Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Wydział Nauk Społecznych
Instytut Pedagogiki
Studia stacjonarne doktoranckie

Angelika Lenart
Nr albumu – 131150

Praca socjalna jako działalność pedagogiczna w opinii pracowników socjalnych województwa lubelskiego w świetle koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera

Rozprawa doktorska pisana na Seminarium
z *Pedagogiki ogólnej* pod kierunkiem
Ks. prof. dr hab. Mariana Nowaka
Promotor pomocniczy
dr hab. Piotr Magier

Lublin 2023

SPIS TREŚCI

STRESZCZENIE……..4
WSTĘP……..…….5
ROZDZIAŁ I. DZIAŁALNOŚĆ PEDAGOGICZNA JAKO PRAXIS LUDZKA W UJĘCIU DIETRICHA BENNERA…….....……8
1.1. Wyjaśnienie podstawowych kategorii……..……8
1.2. Podstawy pedagogiki a pedagogika ogólna…….……22
1.3. Działanie ludzkie w ujęciu Karola Wojtyły/Jana Pawła II……..……30
1.4. Wychowanie w kategoriach „dobrej roboty" Tadeusza Kotarbińskiego…….…33
1.5. Działalność o charakterze społeczno-pedagogicznym w pracy socjalnej……38
1.6. Metodyka i charakter działalności pracownika socjalnego w pracy socjalno-wychowawczej…….…….……42
1.6.1. Metodyka pracy socjalnej - metoda pracy z indywidualnym przypadkiem…..44
1.6.2. Metodyka pracy socjalnej - metoda pracy grupowej……47
1.6.3. Metodyka pracy socjalnej – metoda organizowania środowiska……..52
ROZDZIAŁ II. KONCEPCJA PEDAGOGIKI OGÓLNEJ DIETRICHA BENNERA……...……57
2.1. Koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera……..57
2.2. Zasady myślenia i działania pedagogicznego Dietricha Bennera…...…….59
2.3. Ogólnoludzka praxis i jej dywersyfikacja……...61
2.4. Pedagogiczna praxis i jej cechy……...68
2.4.1. Paradoksalność……..69
2.4.2. Czasowa skończoność……...71
2.5. Modele działania pedagogicznego według Dietricha Bennera……..71
2.6. Zakresy występowania pedagogicznej praxis według Dietricha Bennera…….72
2.6.1. Samonegujący przymus wobec niepełnoletnich……73
2.6.2. Wychowanie przez nauczanie……74
2.6.3. Współdziałanie miedzy pokoleniami w ramach pedagogicznej praxis……..77
ROZDZIAŁ III. PRAXIS PRACY SOCJALNEJ W ŚWIETLE KONCEPCJI DIETRICHA BENNERA……...79
3.1. Geneza i historia pomocy społecznej……..80
3.2. Współczesne ujęcie pracy socjalnej i jej zadań w pedagogice…….92
3.3. Kwalifikacje i zadania pracownika socjalnego……...95

3.4. Kodeks etyczny pracowników socjalnych……..99
3.5. Rodzinny kontekst pomocy społecznej…….102
3.5.1.1. Funkcje rodziny…….……103
3.5.1.2. Postawy rodzicielskie…….……...105
3.5.2. Dysfunkcyjność rodzin……...…….……107
3.6. Modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną…….111
3.7. Pracownicy socjalni w obliczu pandemii COVID-19……...113
ROZDZIAŁ IV. METODOLOGIA WŁASNYCH BADAŃ EMPIRYCZNYCH……...116
4.1. Przedmiot i cel badań…….117
4.2. Problemy i hipotezy badawcze……...120
4.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze……..124
4.4. Organizacja i przebieg badań…….134
4.5. Kryterium doboru i charakterystyka badanej grupy……...135
ROZDZIAŁ V. CECHY PRACY SOCJALNEJ JAKO PRAXIS PEDAGOGICZNEJ Z ODNIESIENIEM DO KONCEPCJI DIETRICHA BENNERA……...……...142
5.1. Praca socjalna a koncepcja działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera……...142
5.1.1. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest mowa…….……...142
5.1.2. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest wolność...…...……..162
5.1.3. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest historyczność…..……..173
5.1.4. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest płeć……..……..……...176
5.2. Cechy pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej według badanych pracowników socjalnych…….178
5.2.1. Kompetencje pedagogiczne w zawodzie pracownika socjalnego……..……178
5.2.2. Cechy pracy socjalnej o charakterze pedagogicznym……210
5.3. Działalność pedagogiczna pracowników socjalnych, jako realizacja celów i zadań ich zawodu……239
5.3.1. Metody i modele socjalno-wychowawcze w pracy socjalnej…….239
5.3.2. Pedagogiczny charakter pracy socjalnej……252
5.4. Wychowawcze działania pracowników socjalnych……..256
5.5. Synteza i wnioski pedagogiczne……...284
ZAKOŃCZENIE……...294
BIBLIOGRAFIA……...……297
ANEKS……...……307

Streszczenie

Celem teoretyczno-poznawczym niniejszej dysertacji jest analiza pracy socjalnej, jako działalności pedagogicznej wśród pracowników socjalnych województwa lubelskiego w świetle koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. Cel ten zamierza się osiągnąć przez analizę literatury przedmiotu oraz własnych badań empirycznych, wypracowanie wskazań dla pracowników socjalnych, jako realizujących także działalność pedagogiczną. W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego. Praca składa się z pięciu rozdziałów.

Słowa klucze: Pedagogika ogólna, Koncepcja Pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera, praca socjalna, działalność pedagogiczna

Summary

The theoretical-cognitive aim of this dissertation is to analyze social work as a pedagogical activity among social workers of the Lubelskie Voivodeship in the light of Dietrich Benner's concept of general pedagogy. This goal is intended to be achieved by analyzing the literature on the subject and own empirical research, developing guidelines for social workers as also carrying out pedagogical activities. The study used the diagnostic survey method. The work consists of five chapters.

Keywords: The General pedagogy, the conception of the General Pedagogy of Dietrich Benner, social work, pedagogical activity

WSTĘP

Współczesna praca socjalna, jest ujmowana zarówno, jako praktyczna działalność jak też, jako kierunek studiów i dyscyplina naukowa o charakterze teoretycznym i praktycznym. Działania podejmowane w ramach pracy socjalnej należą do sfery aktywności ludzkiej. Działalność zawodowa pracowników socjalnych jest prowadzona z ludźmi, dla ludzi i przez ludzi, służy wzmacnianiu i wspomaganiu człowieka w zmieniającej się rzeczywistości. Przyczynia się ona do zmiany siłami ludzkimi (społecznymi) owej rzeczywistości w taki sposób, by warunki życia codziennego sprzyjały rozwojowi ich potencjału, a codzienność przybliżała człowieka do ideału dobra ludzkiego.

Bardzo interesującym podejściem teoretycznym do takich badań wydaje się być pedagogika ogólna Dietricha Bennera. W pedagogice ogólnej D. Bennera, punktem wyjściowym jest ogólne pojęcie działania ludzkiego (praxis). Praxis człowieka według tego autora charakteryzuje: wolność, historyczność, mowa i płeć. Do podstawowych zaś ludzkiej praxis Benner zalicza: pedagogikę, pracę, politykę, etykę, sztukę i religię.

Nadrzędnym celem rozprawy jest analiza związków i zależności między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej, a działaniem pedagogicznym w prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera w świetle literatury przedmiotu, własnych badań empirycznych oraz wypracowanie wskazań dla pracowników socjalnych, jako realizujących w ramach pracy socjalnej - działalność pedagogiczną, jakimi kryteriami powinni kierować się w swojej pracy.

W kontekście powyższego celu sformułowano cel teoretyczny, poznawczy i praktyczny.

Celem teoretycznym w podjętych badaniach jest wypracowanie teorii działania pedagogicznego w aspekcie pracy socjalnej koncentrując uwagę na cechach wspólnych oraz różnicujących.

Celem poznawczym badań jest poznanie opinii pracowników socjalnych na temat ich profilu zawodowego oraz elementów i cech pracy socjalnej, które nadają jej charakter działalności pedagogicznej.

Natomiast celem praktycznym jest wypracowanie wskazań dla pracowników socjalnych, jako realizujących działalność o charakterze także pedagogicznym, jakimi kryteriami powinni kierować się w swojej pracy.

Temat podejmowany w niniejszej dysertacji pracy socjalnej z punktu widzenia pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera jest obszarem nowym, stąd też uzasadnione staje się podjęcie niniejszych badań. Podjęcie ich pozwoli na opracowanie teoretycznych i praktycznych wskazań działalności pedagogicznej pracowników socjalnych.

Praca ma charakter teoretyczno-empiryczny i mieści się w podejściu hermeneutyczno-fenomenologicznym. W celu opracowania teoretycznych podstaw związku, jaki zachodzi między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej, a koncepcją działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera, analizie została poddana literatura polska i wybrane pozycje zagraniczne dotyczące pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera.

Celem badań empirycznych jest ustalenie związków i zależności pomiędzy działalnością pracowników socjalnych, a działalnością pedagogiczną w świetle prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. Powyższy cel implikuje główny problem badawczy, który zawiera się w pytaniu: Jakie cechy pracy socjalnej nadają jej charakter działalności pedagogicznej rozpatrywanej w perspektywie prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera? W celu odpowiedzi na powyższy problem wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego z użyciem kwestionariusza ankiety oraz metod statystycznych.

Metody statystyczne zostały zastosowane w celu ukazania rozkładu procentowego wyników badań o charakterze ilościowym, wskazań istotnych statystycznie, różnic między przyjętymi zmiennymi, określenie związków i zależności między deklarowanym przez badanych pracowników socjalnych podejmowanych działań pedagogicznych realizowanych w ich zawodzie oraz wskaźników (cech) praxis.

W badaniach wzięło udział 396 pracowników socjalnych województwa lubelskiego, dobór próby był losowy.

Dysertacja składa się z pięciu rozdziałów. W pierwszym rozdziale dokonano analizy *działalności pedagogicznej, jako praxis ludzka w ujęciu Dietricha Bennera* na podstawie literatury przedmiotu. Wyjaśnione zostały podstawowe kategorie, opisane podstawy pedagogiki i pedagogiki ogólnej. Następnie zaprezentowano działanie ludzkie w ujęciu Karola Wojtyły/Jana Pawła II, kolejno przedstawiono wychowanie w kategoriach „dobrej roboty" Tadeusza Kotarbińskiego oraz działalność o charakterze społeczno-pedagogicznym w pracy socjalnej. Analizie poddano również metodykę i charakter działalności pracownika socjalnego w pracy socjalno-wychowawczej.

W rozdziale drugim przedmiotem analiz została poddana *koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera* na podstawie literatury przedmiotu. W pierwszej kolejności ukazano koncepcję pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera, kolejno zasady myślenia i działania pedagogicznego, ogólnoludzką praxis i jej dywersyfikację. Zaprezentowano również pedagogiczną praxis i jej cechy, modele działania pedagogicznego oraz zakresy pedagogicznej praxis według Dietricha Bennera.

Trzeci rozdział prezentuje *praxis pracy socjalnej w świetle koncepcji Dietricha Bennera* na podstawie literatury przedmiotu. Przedstawiono genezę i historię pomocy społecznej, współczesne ujęcie pracy socjalnej i jej zadania w pedagogice, kwalifikacje i zadania pracownika socjalnego, kodeks etyczny pracowników socjalnych. Ukazano rodzinny kontekst pomocy społecznej, modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną oraz pracowników socjalnych w obliczu pandemii COVID-19.

Czwarty rozdział zawiera prezentację podstaw metodologicznych własnych badań empirycznych. Przedstawiono w nim przedmiot i cel badań, problemy i hipotezy badawcze, zmienne i wskaźniki, metody, techniki, narzędzia badawcze, organizację i przebieg badań oraz kryterium doboru i charakterystykę badanej grupy.

W piątym rozdziale ukazano wyniki własnych badań empirycznych *cech pracy socjalnej jako praxis pedagogicznej z odniesieniem do koncepcji Dietricha Bennera.* Struktura rozdziału powiązana jest ściśle z problemami szczegółowymi prezentowanej dysertacji. W pierwszej kolejności zostały ukazane związki zachodzące pomiędzy pracą socjalną, a koncepcja działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera. Następnie zostały przedstawione cechy pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej według badanych pracowników socjalnych. Kolejnym przedmiotem analiz była działalność pedagogiczna pracowników socjalnych, jako realizacja celów i zadań ich zawodu. Rozdział kończy analiza wychowawczych działań pracowników socjalnych.

Końcowymi elementami pracy jest synteza i wnioski wynikające z analizy przeprowadzonych badań empirycznych, spis pozycji bibliograficznych, netografia oraz akty prawne. Praca zawiera aneks, w którym umieszczone zostały narzędzie badawcze: kwestionariusz ankiety, spis tabel, wykresów, schematów, rysunków.

ROZDZIAŁ I.

1. DZIAŁALNOŚĆ PEDAGOGICZNA JAKO PRAXIS LUDZKA W UJĘCIU DIETRICHA BENNERA

Praca socjalna jest wpisana w działalność pedagogiczną. Inspiracje te, są wytyczną procesu wsparcia i występują w teorii oraz praktyce socjalnej. Ścisłe powiązanie jednostki ze środowiskiem społecznym, czyli ich wzajemne oddziaływanie w trakcie działalności, jak podkreślają pedagodzy, ma duży wpływ, tak na jednostkę, jak i na jej środowisko.

Helena Radlińska (1879-1954) w swej koncepcji pedagogiki społecznej, wpisuje się również w aktualne postrzeganie pracy socjalnej, jako działalności profesjonalnej, skoncentrowanej na pozytywnych zmianach w funkcjonowaniu jednostek i grup zagrożonych społecznym wykluczeniem. Ukierunkowanie się na twórcze rozwiązywanie problemów społecznych, prowadzi do nowej, jakości profesjonalnej działalności pedagogicznej, jeśli chodzi o kompetencje i umiejętności osób działających w obszarze pracy socjalnej.

W rozdziale pierwszym (teoretycznym), po wyjaśnieniu w oparciu o literaturę przedmiotu podstawowych dla problematyki rozprawy kategorii, zostanie przedstawiona charakterystyka pedagogiki ogólnej, jak dyscypliny pedagogicznej, a także działania ludzkiego w ujęciu Karola Wojtyły/Jana Pawła II (1920-2005), wychowania w kategoriach „dobrej roboty" Tadeusza Kotarbińskiego (1886-1981), jak również, działalności o charakterze społeczno-pedagogicznym w pracy socjalnej oraz samej metody i charakteru działalności w pracy socjalnej z uwzględnieniem metod: pracy z indywidualnym przypadkiem, pracy grupowej oraz organizowania środowiska.

1.1. Wyjaśnienie podstawowych kategorii

Jednym z podstawowych i pierwszych etapów realizowania rozprawy doktorskiej na wybrany temat jest wyjaśnienie podstawowych kategorii, które posłużą do dokonania opisu wziętej pod uwagę problematyki, wykazywania podstawowych ich zależności i cech. Najczęściej kategorie te pełnią zarazem rolę zmiennych przyjętych w realizowanych w cześć empirycznej własnych badań.

Do podstawowych kategorii niniejszej rozprawy, które stosuje Dietrich Benner[1], a które posłużą do dokonania opisu problematyki wziętej w niej pod uwagę należą:

[1] Dietrich Benner: ur. 1941 r., studiował filozofię, pedagogikę, germanistykę i historię w Bonn i Wiedniu. W 1965r. uzyskał tytuł doktora nauk o wychowaniu na podstawie rozprawy pt. *Theorie und Praxis.*

1/ *praxis* i *ludzka praxis*,

2/ *pedagogiczna praxis*,

3/ *pedagogiczna praxis jako nauczanie wychowujące* i *kształcące*,

4/ *pedagogiczna praxis jako wprowadzenie w obszary działania społecznego*,

5/ *ludzka praxis* a *działalność zawodowa,*

6/ *teoria wychowania,*

7/ *teoria kształcenia,*

8/ *teoria instytucji pedagogicznych.*

Pojęcia te zostaną bliżej przedstawione w podanej wyżej kolejności:

Ad. 1/ *praxis i ludzka praxis.* Rozumienie *praxis* podawane w słownikach i encyklopediach, jako praktyka, w *Nowym Słowniku Języka Polskiego*, to „[…] świadoma i celowa działalność ludzka; także: doświadczenie zdobyte dzięki tej działalności”[2].

Natomiast w *Słowniku wyrazów obcych*, praktyka definiowana jest, jako:

1) świadoma, celowa działalność ludzka.

2) doświadczenie zdobyte w tej działalności.

3) okres szkolenia, wprawiania się w wykonywanie jakiegoś zawodu, lub odbywanie stażu w jakiejś instytucji.

4) wykonywanie wolnego zawodu (zwykle przez lekarza lub prawnika).

5) praktyki czynności zabiegi, sposoby działania[3].

W *Słowniku pedagogicznym* wskazuje się, iż praktyka, to: „świadoma i celowa działalność człowieka przeciwstawna zwykle -> teorii; w -> marksizmie – całokształt społeczno-historycznej działalności ludzi przekształcającej rzeczywistość przyrodniczą i społeczną”[4].

---

*Systemtheoretische Betrachtungen zu Hegel und Marx (*Verlag R. Oldenbourg, Wien und München 1996). Habilitował się pod opieką Josefa Derbolava w 1970r., po czym pracował, jako profesor pedagogiki na uniwersytetach w Bonn, Moguncji, Klagenfurcie i Zurichu. Od 1991 r. jest związany z Uniwersytetem im. W. von Humboldta w Berlinie, gdzie dwukrotnie pełnił funkcję dziekana Wydziału Filozoficznego. W latach 1990-1994 był przewodniczącym Niemieckiego Towarzystwa Nauki o Wychowaniu (*Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*). Do najważniejszych jego publikacji należą: *Hauptströmmungen der Erziehungswissenschaft* (1973), *Die Pädagogik Herbarts* (1986), *Allgemeine Pädagogik* (1987), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik* (2004).

[2] *Nowy Słownik Języka Polskiego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.

[3] Zob. *Słownik Wyrazów Obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 890.

[4] Cz. Kupisiewicz, M, Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 143.

Często też w rozumieniu praktyki w teorii poznania wskazuje się na kryterium prawdziwości wiedzy o świecie. Natomiast w innych znaczeniach podaje się, że praktyka to doświadczenie wykonywane w toku wykonywania określonych czynności; to także okres szkolenia w jakimś zawodzie oraz czynności wykonywanie podczas uczenia się zawodu, np. lekcje próbne prowadzone przez kandydatów do zawodu nauczycielskiego. Praktykę uważa się też za wykonywanie wolnego zawodu, zwykle przez lekarzy lub prawników. W tymże *Słowniku,* rozumie się ją jako jeden z elementów koncepcji „rozwoju myślenia uczniów przez wiązanie teorii z praktyką w nauczaniu, opracowanej przez K. Lecha”[5].

Marian Nowak w książce pt. *Teorie i koncepcje wychowania,* wskazuje, iż; „praktyka (praxis) – uważana jest w sensie „mocnym”, mającym związek (po K. Marksie) z historycznym działaniem człowieka, indywidualnym i zbiorowym (kolektywnym), zwróconym na transformację tego, co istnieje, według pewnego racjonalnie uzasadnionego projektu, związanego z konkretnymi potrzebami historycznymi i społecznymi”[6].

Praktyka jest widziana w tym kontekście, jako działalność wewnętrzna i jednocześnie teoretyczno-praktyczna: *myśleć* i *działać* są ze sobą ściśle złączne w świadomym i wolnym działaniu człowieka[7].

Poza czynnikiem osobowym ma znaczenie czynnik społeczny zaangażowany w historyczne przemiany. Dla *poznania praktycznego* przedmiotem jest to, co jest *agibile,* gdyż człowiek poszukuje środków, które połączyłyby go z poznanym i obranym dobrem widzianym, jako cel. Możemy mówić w tym przypadku o sprawczym działaniu, które ma dwa kresy: punkt wyjścia (od przyczyny sprawczej) i punkt dojścia (cel), którym będzie przemieniony przedmiot[8].

Wincenty Okoń w *Nowym słowniku pedagogicznym,* definiuje działalnie, jako: „działalność, układ intencjonalnych czynności, których celem jest przystosowanie się do otoczenia”. Według Okonia wszelkie działalnie opiera się na: 1) wyznaczaniu celu działania, 2) ustaleniu warunków realnych tego działania, 3) wyborze środków adekwatnych zarówno do celu, jak i do warunków danej rzeczywistości. Teorią działania zajmuje się -> prakseologia, zw. W Polsce – pod wpływem -> T. Kotarbińskiego – teorią dobrej roboty”[9].

[5] Tamże.
[6] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania,* Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 547.
[7] Tamże.
[8] Tamże.
[9] W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 82.

Główną refleksją filozoficzno-pedagogiczną Dietricha Bennera jest działanie, które określa terminem „praxis". W języku polskim działalność rozumiana jest, jako praktyka lub doświadczenie, co nie do końca jest właściwe. Natomiast w *Słowniku grecko-polskim,* działalność ma kilka znaczeń tj.: czynność, sprawa, interes, działanie, czyn. Pojęcie „praxis", według Bennera odnosi się tylko i wyłącznie do czynności człowieka, ponieważ wyraża właściwy tylko istocie ludzkiej sposób egzystencji indywidualnej i społecznej. Typowe w tym sposobie jest to, iż w człowieku jego *byt* (Sein) i *działanie* (Handeln), są ze sobą ściśle powiązane i tworzą nierozerwalną jedność, którą scala sam człowiek[10].

Ludzka *praxis,* to współżycie międzyludzkie, czyli ludzka koegzystencja. Benner twierdzi, iż człowiek, przez pracę, eksploatację i kultywację przyrody, zabezpiecza swą podstawę życiową i ją zachowuje (ekonomia). Stosuje się to do norm i reguł porozumiewania się międzyludzkiego, rozwija je i respektuje (czym zajmuje się etyka). Projektuje i kształtuje przyszłość społeczną (czym zajmuje się polityka). Ma poczucie estetyki (którą interesuje się sztuka), wykracza poza teraźniejszość, zastanawia się nad problemem przemijania ludzi i własną śmiercią (co interesuje religię). Do tych pięciu kategorii: *pracy, etyki, polityki, sztuki* i *religii,* dołącza się szóstą kategorię, którą jest *wychowanie (pedagogika)*. Człowiek jest wychowywany przez osoby z poprzedniego pokolenia i sam kiedyś będzie wychowywał członków pokolenia, które nadejdzie. Kategorie te, stanowią niezbędne społeczne formy ludzkiej *praxis* i są jej fundamentem. Całościowe ujęcie kategorii *praxis,* uznawane jest za podstawę ludzkiego działania[11];

Ad. 2/ *pedagogiczna praxis*. Helena Radlińska zwróciła uwagę, na związek wzajemnych oddziaływań wpływów środowiska i zmieniających środowisko sił jednostek, w których odnajdujemy cele świadomej czynności wychowawczej. Wychowanie powinno przygotowywać do życia i stanowić funkcję społeczną. Radlińska uważa, że wychowanie stanowi dziedzinę przeczuwania i kształtowania jutra. Praca wychowawcza wymaga według Radlińskiej, poznawania wartości tworzywa, z którego nowe generacje korzystają w budowaniu własnego nowego kształtu życia, umiejętności dostrzegania ich w pobliżu i rzutowania ich w dalszą przyszłość[12].

---

[10] D. Stępkowski, *(R)ewolucja prakseologiczna w myśleniu i działaniu pedagogicznym według Dietricha Bennera,* „Seminare", Poszukiwania Naukowe, Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, Łomianki 2007, t. 24, s. 421-422.

[11] D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowy*, przeł. D. Stępowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2015, s. 27-32.

[12] H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961, s. 40-41.

Najistotniejszą cechą wychowania, jako gałęzi twórczości kulturalnej według Radlińskiej, stanowi wartościowanie i uczenie wyboru. Nierozłączna z nią jest inna cecha – liczenie się z właściwościami życia ludzkiego[13].

Wychowanie obejmuje wspomaganie autonomicznych przebiegów rozwoju i wzrastania, poprzez wartości dorobku dotychczasowego oraz wprowadzenie w istniejący dorobek myśli i pracy, nabywanie umiejętności wyboru, przyjmowanie celów życia i pracy. Tak rozumiana działalność wychowawcza, opiera się na spożytkowaniu wszystkich dziedzin twórczości, obejmując przy tym cały przebieg życia ludzkiego, jego działalność, w której osoba spotykając się z ludźmi i instytucjami poddaje się ich wpływom, ale również wnosi własne wartości[14].

Dietrich Benner uważa, iż szczególną rolę w ramach praxis pełnią społeczne formy ludzkiego działania, określane, jako pedagogiczna praxis. Wyznacza ona osobny zakres koegzystencji człowieka. Tak jak Arystoteles w starożytności, tak w czasach nowożytnych Jan Jakub Rousseau (1712-1778), Immanuel Kant (1724-1804), Johann Friedrich Herbart (1776-1841), Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768-1834), wskazywali, iż „[…] człowiek dzięki wychowaniu staje się człowiekiem"[15]. Autorzy ci w znaczący sposób przyczynili się do uznania pedagogicznej praxis, jako autonomicznego obszaru życia społecznego oraz przedstawili nowe ujęcie myślenia i działania pedagogicznego[16].

Według Bennera w życiu codziennym można dostrzec wiele czynności, które nawiązują do wzajemnej interakcji między pokoleniem dorastającym, a dorosłymi. Czynności te wyznaczają zakres działań w ramach pedagogicznej praxis. Niezbędnym warunkiem w działaniu wychowawczym jest spotkanie wychowawcy z wychowankiem. Podczas takiego spotkania winno zaistnieć wychowanie budujące konieczność podjęcia odpowiedniego działania wychowującego, podczas którego uzyskuje ona realne uzasadnienie stając się pedagogiczną praxis[17].

Pedagogiczna praxis jest jedną z form indywidualnego i społecznego stawania się człowiekiem. Urzeczywistnia się ona poprzez czynność i działanie. Czynności wychowawcze, są tu drogą poszukiwania przez młodego człowieka własnego samookreślenia, a poszukiwanie to dokonuje się w ramach interakcji z dorosłymi;

[13] Tamże.
[14] Tamże, s. 362-363.
[15] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 71.
[16] Tamże, s. 25-27.
[17] D. Stępkowski, *Praxis w koncepcji pedagogiki Dietricha Bennera,* „Kwartalnik Pedagogiczny", nr 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008, s. 34.

Ad. 3/ *pedagogiczna praxis, jako nauczanie wychowujące i kształcące.* M. Nowak definiuje nauczanie wychowujące, jako „rodzaj nauczania, w którym materiałem nauczania są treści wychowawcze, ideały, motywy postępowania, (często także określony światopogląd)”[18].

Natomiast nauczanie kształcące, jako „rodzaj nauczania, w którym pod wpływem podawanych treści wpływamy na osobowość ucznia – kształcimy osobowość, talenty, sumienie, charakter, wolę”[19].

Andrzej Murzyn odwołując się do słów Johanna Friedricha Herbarta uważa, że „nauczanie wychowujące ma pobudzać „duchową aktywność” […], a następnie „pomnażać ją i uszlachetniać”[20]. To, co ma być przedmiotem procesu nauczania - uczenia się – podkreśla Herbart – w żadnym wypadku nie może być skazane na łaskę samowoli ani wygodnictwa, tutaj nauczanie wyraźnie różni się od kierowania dzieckiem, w którym w zasadzie chodzi głownie o to, aby uniknąć „próżnowania”[21].

Pojęcie „nauczania” zawiera cechy kształtujące i wychowujące. Nauczanie, to nie tylko uczenie się w szkole, ale wszystko to, co robimy i czego doznajemy poznając samych siebie i będąc pouczanym przez innych. Uczenie się czegoś i pouczanie przez innych nie wchodzi w interakcję pedagogiczną, która stanowi konstytutywny element nauczania kształtującego i wychowującego. Procesy kształcące o charakterze nauczania, przebiegające w sytuacjach codziennego doświadczania świata i obcowania z innymi, mogą również dokonywać się w warunkach sztucznych, np. w szkole. Nauczanie jest też integralną częścią innych czynności społecznych, tj. praca, obyczajowość, zaangażowanie polityczne oraz praktyki religijne. Kształcenie poszerzone o doświadczenie i obcowanie z innymi jest przygotowywane i przeprowadzane przy pomocy specjalnych czynności zwanych dydaktycznymi. Czynności te sprawiają, iż kształcący wymiar pedagogicznej praxis, wyodrębnia ją od innych typów ludzkiego działania. Nauczanie i uczenie się podlegające transformacji pedagogicznej przejawia własne cechy metodyczne, treściowe i instytucjonalne[22].

Pedagogiczna praxis opierająca się na uczeniu z bezpośredniego doświadczania i obcowania z innymi swój kres osiąga spontanicznie, gdyż uczący się współwykonuje daną czynność. Nauczanie podczas lekcji szkolnej jest formą wydzieloną z kontekstu życiowego i przeprowadzona w sztucznych warunkach, musi prowadzi planowo do własnego kresu. Osiągnięcie własnego kresu umożliwia przejście do w pełni odpowiedzialnego działania

[18] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*…, s. 533.
[19] Tamże, s. 533.
[20] A. Murzyn, *Filozofia nauczania wychowującego J.F. Herbarta,* Wydawnictwo Impuls, Kraków 2010, s. 47.
[21] Tamże.
[22] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 260-261.

indywidualnego, zbiorowego i międzypokoleniowego. Różnice zachodzące między nauczaniem realizowanym w ramach codziennego doświadczania i obcowania z innymi, a transcendującym je nauczaniem szkolnym ma znaczącą rolę ze względu na wyznaczenie kresu dla kształtującego wymiaru pedagogicznej praxis, ma również znaczenie w rozumieniu przejścia od pedagogicznej praxis do praxis ogólnoludzkiej[23].

Benner uważa, „[…] że nauczanie wychowujące, gwarantuje w codziennym życiu ścisła zależność zachodząca miedzy uczeniem się a działaniem. Taka gwarancja nie istnieje jednak w sztucznym nauczaniu poszerzającym doświadczenie i obcowanie z innymi”[24];

Ad. 4/ *pedagogiczna praxis jako wprowadzenie w obszary działania społecznego.* W książce pt. *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej* pod redakcją naukową Danuty Lalak i Tadeusza Pilcha, działanie społeczne określa się, jako intencjonalną aktywność podejmowaną przez człowieka w celu modyfikacji i polepszenia sytuacji, samoregulujący się system, dążący do równowagi, ukierunkowany na osiąganie celów, podtrzymywanie równowagi i integrację[25].

Działania społeczne podejmowane, są wtedy, gdy zostaje zaburzona równowaga życia społecznego jednostki bądź grupy. Najważniejszymi elementami działania społecznego są: rozpoznanie sytuacji, jej określenie i opisanie, wyjaśnienie, przeanalizowanie i nadanie jej sensu. Towarzyszy im także podejmowanie aktywności (projektowanie jej bądź też wskazywanie na niezbędność jej podejścia) uwzględniające warunki działania, tj. kompetencje podmiotu działającego, kontekst społeczny, poziom działania, techniki i metody działania[26].

Ewa Marynowicz-Hetka w podręczniku *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki* rozpatruje pracę społeczną w kategorii działania społecznego pisząc, że pojmowanie pracy społecznej w kategorii działania społecznego, zmierzającego do konstruowania instytucji symbolicznej, na którą zgadzają się i którą tworzą wszystkie podmioty w danym polu działania pedagoga społecznego. Nadanie tak szerokiego zakresu temu pojęciu, pozwala w konsekwencji na wskazanie odmian pracy społecznej, którymi mogą być: pomoc w rozwoju, towarzyszenie rozwojowi, wsparcie społeczne itp., a zatem na aktywności zorientowane na innego, bądź zachęcające do skierowania uwagi na siebie samego i innych[27].

[23] Tamże, s. 261-262.
[24] Tamże, s. 263.
[25] D. Lalak, T. Pilch, *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 66.
[26] Tamże, s. 67.
[27] Tamże.

Działania społeczne wyznaczają obszar, na który składają się dziedziny pracy społecznej, postrzegane w symbolicznym i prakseologicznym wymiarze. Działania o charakterze opiekuńczym, promocyjnym, kompensacyjnym, takie jak wsparcie, profilaktyka, prewencja oraz praca socjalna z różnorodnością swych działań na polu pracy społecznej, wypełniają przestrzeń pracy społecznej, która stanowi obszar wychowania.

Pedagogiczna praxis, według Bennera, ujęta w ramach całokształtu ludzkiej praxis ogranicza się do trzech zakresów:

1) po pierwsze, ochrona przed nierozważnym działaniem za pomocą negatywnej władzy pedagogicznej,
2) po drugie, rozszerzanie doświadczania i obcowania z innymi przez nauczanie wychowujące oraz
3) po trzecie troska o praxis pedagogiczną w samodzielnym i odpowiedzialnym działaniu dorastających[28].

Pierwsza z wymienionych dyscyplinująca forma działania wychowawczego, osiąga swój cel przez respektowanie granic dozwolonego pedagogicznego przymusu. W drugiej formie nauczania, przez nauczanie wychowujące, wspiera uczącego się w samodzielnym myśleniu i ocenianiu. Trzecia doradzająca forma pedagogicznej praxis zostaje osiągnięta, gdy uczący się zaczyna działać bez pedagogicznego wsparcia – ale z własnego przekonania i inicjatywy. Tak opisywana pedagogiczna praxis przekształca się w różne formy działania indywidualnego i społecznego[29];

Ad. 5/ *ludzka praxis a działalność zawodowa.* Marian Nowak w podręczniku pt. „Teorie i koncepcje wychowania", definiuje pojęcie „socjalizacji" (uspołeczniania), jako oddziaływanie grup pierwotnych: rodziny, grupy rówieśniczej, społeczności lokalnej; także jako wrastanie w zastane normy. Najczęściej socjalizacja jest rozumiana, jako przygotowanie i wprowadzenie jednostki do życia w społeczeństwie. Wyróżnia się:

1) *socjalizację pierwotną* – taką, którą jednostka przechodzi w dzieciństwie i z której pomocą staje się członkiem społeczeństwa, pozostającą w stosunku podrzędności do wychowania w znaczeniu szerokim i w stosunku nadrzędności do wychowania w znaczeniu wąskim,

[28] D. Benner*, Pedagogika ogólna*…, s. 343.
[29] Tamże, s. 324.

2) *socjalizację wtórną,* która stanowi każdy następny proces, który wprowadzania jednostki, mającą już za sobą socjalizację pierwotną, w nowy sektor obiektywnego świata jego społeczeństwa[30].

D. Lalak i T. Pilch w opracowaniu poświęconym elementarnym pojęciom pedagogiki społecznej i pracy socjalnej, wskazują, iż „socjalizację często interpretuje się jako spontaniczne wrastanie w grupy społeczne (rodzina, grupa rówieśnicza, podwórkowa itp.)". Analizując efekty socjalizacji, takie jak np. uspołecznianie, uwzględnia się w niej także świadome, ukierunkowane działania. Socjalizacja, wkraczanie w uspołecznianie jednostki jest istotnym mechanizmem dotyczącym celowego, zorganizowanego kształtowania osobowości, według przejętego w społeczeństwie ideału wychowawczego. Socjalizacja jest definiowana, jako proces zmian (rozwój) w ciągu życia jednostki, będący rezultatem jej wchodzenia w interakcję z innymi ludźmi, uczenia się kultury grupy i własnych w tych grupach ról, zdobywania dojrzałości i koncepcji społecznych, stawania się podmiotem zdolnym do społecznego funkcjonowania[31].

W ludzkiej praxis występuje dużo zróżnicowanych form, które mogą być realizowane zarówno w bezpośrednim odniesieniu do osób i rzeczy, jak i ich naukowo wytworzonych reprezentacji. Czynności wykonywanych przez ludzi w codziennym życiu można się nauczyć i wytrenować, bez wpływu kształcenia opartego na nauce. Natomiast czynności profesjonalnych uczymy się przez unaukowione wykształcenie. Realizowane są one według szczegółowego podziału kompetencji i obowiązków w specjalnie do tego wyznaczonych instytucjach. Na podstawie zależności zachodzących między życiem codziennym, a wiedzą możemy wyróżnić trzy rodzaje wiedzy:

1) wiedzę potoczną, obejmującą wiedzę, którą nabywamy dzięki bezpośredniemu przebywaniu z innymi, mającą zastosowanie w konkretnych sytuacjach;
2) wiedzę profesjonalną, którą posiadają osoby pracujące w unaukowionych zawodach;
3) wiedzę naukową, która wywodzi się z odpowiednich dyscyplin naukowych[32].

Warto zaznaczyć, iż dysponując wiedzą potoczną, możemy w pewnych sytuacjach obejść się bez wiedzy profesjonalnej i naukowej. Natomiast posiadanie wiedzy profesjonalnej jest niemożliwe bez wiedzy naukowej, która wchodzi w zależność z wiedzą profesjonalną i potoczną;

[30] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*…, s. 553.
[31] D. Lalak, T. Pilch, *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej*…, s. 271.
[32] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 59-60.

Ad. 6/ *teoria wychowania.* Obok pedagogiki ogólnej jako dyscypliny pedagogicznej mówi się często o teorii wychowania. M. Nowak uważa, że teoria wychowania, jako refleksja nad wychowaniem, zawiera analizę problemów i prognozy rozwoju oraz zmian. Do podstawowych aspektów teorii wychowania zalicza on: analizę elementów struktury procesu wychowania, analizę celów wychowania i sposobów ich osiągania, określenie kontekstów rozumienia, badania i stosowania wypracowanej wiedzy, użycie kategorii ujmujących rzeczywistość wychowania[33].

W polskiej literaturze przedmiotu funkcjonują najczęściej trzy rozumienia *teorii wychowania:*

1) Teoria wychowania jest usystematyzowanym systemem wypowiedzi dotyczących wychowania analizowanego na tle innych nauk społecznych (np. socjologiczna teoria wychowania w opracowaniu Józefa Chałasińskiego lub psychologiczna teoria wychowania w ujęciu Antoniny Guryckiej);

2) Teoria wychowania to zbiór teoretycznych przesłanek wyjaśniających funkcjonowanie istniejących systemów wychowawczych (np. system Herbarta, system Deweya);

3) Teoria wychowania powstaje w wyniku zbierania i systematyzowania założeń teoretycznych oraz badań empirycznych pochodzących z różnych dyscyplin naukowych. Teoria wychowania jest rozumiana także, jako układ powiązanych wzajemnie pojęć, definicji i stwierdzeń, które przedstawiają usystematyzowane ujęcie zjawisk o specyficznych relacjach zmiennych, z zamierzeniem wyjaśnienia i przewidywania tych zjawisk[34].

Mieczysław Łobocki pojmuje teorię wychowania w łączności z wychowaniem w wąskim jego rozumieniu, tj. ukierunkowana na kształtowanie postaw i innych cech osobowości dzieci i młodzieży, łączenie ze stwarzaniem im warunków ułatwiających samoaktualizację drzemiących w nich, konstruktywnych możliwości. W tym sensie teorię wychowania interesuje szczególnie rozwój moralny, społeczny, kulturalny i fizyczny dzieci i młodzieży, mniej natomiast ich rozwój umysłowy w procesie uczenia się, czym zajmuje się głównie dydaktyka[35].

Ujmując szerzej to zagadnienie, wskazuje Łobocki, że teoria wychowania „poza gromadzeniem i systematyzacją wiedzy na temat dotychczasowych osiągnięć w zakresie wąsko pojętego wychowania - zajmuje się […] formułowaniem celów […] projektowaniem działalności wychowawczej […] różnymi czynnikami – zwłaszcza psychospołecznymi […]”[36].

[33] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*…, s. 561-562.
[34] Tamże.
[35] M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004, s. 15-16.
[36] Tamże.

Dietrich Benner określa teorię wychowania jako: „[…] koncepcje formułujące wypowiedzi dotyczące możliwości, zmiennych i granic oddziaływania pedagogicznego oraz analizujące skutki wpływów indywidualnych i społecznej strony pedagogicznej praxis, rozpatrywanych zarówno we wzajemnym powiązaniu, jak i niezależnie od siebie”[37].

Teorię wychowania D. Benner rozpatruje od strony indywidualnej, jako teorię wychowania intencjonalnego oraz od strony społecznej, jako teorię wychowania funkcjonalnego.

Teoria wychowania przyjmuje postać teorii wychowania intencjonalnego, kiedy bierzemy pod uwagę jedynie oddziaływania indywidualne, pomijając społeczną stronę pedagogicznej praxis. Natomiast, kiedy badaniom poddajemy wyłącznie wpływy społeczne, wykluczając przy tym indywidualną stronę działania pedagogicznego, mówimy wtedy o wychowaniu funkcjonalnym[38];

Ad. 7/ *teoria kształcenia.* Teresa Bauman przedstawia definicję „uczenia się”, w której „uczenie się to nazwa zbioru czynności, w wyniku, których powstają nowe lub przekształcają się wcześniej nabyte formy myśli i działania […]. Nie akceptując uczenia się jako czynności, przyjmuje się, że o uczeniu się mówimy jedynie wówczas, gdy w jego efekcie zachodzą określone zmiany w podmiocie uczącym się. […] O efektywnym uczeniu się można mówić wtedy, gdy zmiany będą miały stosunkowo trwały charakter”[39].

Teoria kształcenia Jerome`a Brunera ukazuje kształcenie, jako nabywanie umiejętności zdobywania wiedzy. Przedstawia on dwa sposoby uczenia się. Pierwszy z nich to uczenie się zewnątrzsterowane polegające na dostosowaniu zachowań do oczekiwań otoczenia, natomiast wzmocnieniem tego sposobu uczenia się ma być stosowanie kar i nagród. Drugi, to uczenie się wewnątrzsterowane, rozumiane, jako samoistne odkrywanie, a przyczyną tego procesu jest nabycie kompetencji i mistrzostwa[40].

M. Nowak przedstawia definicję uczenia się, jako „proces, w toku którego na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte”[41].

Czesław Kupisiewicz definiuje uczenie się jako „proces zamierzonego nabywania przez uczący się podmiot określonych wiadomości, umiejętności i nawyków, dokonujący się w toku bezpośredniego i pośredniego poznawania rzeczywistości. Zakładamy przy tym, że czynnikami

[37] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 147.
[38] Tamże, s. 147-148.
[39] T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwo WAiP, Warszawa 2008, s. 144.
[40] Tamże, s. 138.
[41] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*…, s. 564.

wyzwalającymi ów proces są dostatecznie silne motywy uczenia się, a jego rezultatem jest wzrost posiadanego zasobu wiedzy i sprawności, wywierający wpływ na poglądy, przekonania, postępowanie i ogólny rozwój jednostki słowem – na jej zachowanie”[42].

D. Benner o teoriach kształcenia pisze, że możemy rozróżnić je ze względu na konstytutywną zasadę indywidualnej ukształcalności i regulatywną zasadę niehierarchicznej zależności między samodzielnymi obszarami praxis w ramach różnicowanej *humanitas,* czy nie. Benner wskazuje trzy koncepcje kształcenia: kształcenie formalne, materialne i refleksyjne. Kiedy społeczne zadania działania pedagogicznego zostają pogłębione o daleko idące wykluczenia indywidualnych celów pedagogicznej praxis, to teoria kształcenia przyjmuje postać koncepcji kształcenia materialnego. Natomiast, gdy, wysunięte zostają na plan pierwszy cele indywidualne, lekceważącym przy tym zadania społeczne, to mówimy tu o kształceniu formalnym. Dwie wyżej wymienione teorie kształcenia materialnego i formalnego, odbiegają od zapośredniczenia między indywidualną i społeczną determinacją celów działania pedagogicznego. W odróżnieniu do nich, teoria kształcenia refleksyjnego ukazuje ten problem w centrum swojego zainteresowania. Nie zawężamy tu pola ogólnoludzkiej praxis do jednostkowej wolności i samorealizacji, nie poświęcamy również jednostki interesom społeczeństwa[43];

Ad. 8/ *teoria instytucji pedagogicznych.* W *Encyklopedii Popularnej PWN,* „instytucja społeczna” definiowana, jest w ujęciu socjologicznym jako: 1) bardzo trwałe elementy ładu społecznego (np. prawo); 2) uregulowane i usankcjonowane formy działalności (np. szkolnictwo); 3) uznane sposoby rozwiązywania problemów współpracy i współżycia (np. arbitraż); 4) organizacja formalna pełniąca w społeczeństwie określone funkcje (np. szpital)[44].

D. Lalak i T. Pilch w *Elementarnych pojęciach pedagogiki społecznej i pracy socjalnej* zwracają uwagę, iż pojęcie „instytucji” jest używane w wielu dyscyplinach (np. ekonomii, prawie, socjologii, prakseologii i teorii organizacji) i przyjmuje się w nim różne znaczenia (np. zespół osób realizujących żywotne cele danej zbiorowości za pomocą określonych środków; zespół norm regulujących stosunki społeczne; formy organizacyjne itp.)[45].

W węższym znaczeniu wyraz „instytucja” obejmuje organizację, zakład, placówkę lub po prostu urządzenia, które spełniają określone zadania według określonych reguł przebiegu

[42] Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej,* Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984, s. 17.
[43] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 169-170.
[44] *Encyklopedia Popularna PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 321.
[45] D. Lalak, T. Pilch, *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej*…, s. 106.

pracy i podziału funkcji między osoby współpracujące. W szerokim znaczeniu „instytucja", jest ujmowana z punktu widzenia socjologii i stanowi ramy warunków, w jakich przebiegają procesy socjalizacji. Jest więc obszarem socjalizacji powoływanych przez społeczeństwo dla realizacji określonych zadań i funkcji w następujących sferach ogólnospołecznej, indywidualnej[46]. Mamy wówczas do czynienia z instytucją pedagogiczną.

Zdaniem Bennera instytucja pedagogiczna opiera się na teorii wychowania i teorii kształcenia. Niemniej jednak od tych teorii odróżnia się nie czyniąc głównym przedmiotem swojego zainteresowania problemu przyczynowości wpływów pedagogicznych ani zadań działania pedagogicznego, lecz to, jak powinna przebiegać instytucjonalizacja owego działania, aby były respektowane w nim zasady konstruktywne i regulatywne, aby przyczyniło się ono do rozwoju ogólnoludzkiej praxis zarówno od strony indywidualnej, jak i społecznej[47].

Wyżej wymienione pojęcia zostaną szerzej przedstawione w dalszej części dysertacji. Dietrich Benner działanie określa mianem praxis. W rozprawie poświęcono uwagę działalności pedagogicznej pracowników socjalnych, dlatego też poniżej została przedstawiona bliskoznaczność wyrazów działania i działalności.

Jedną z podstawowych kategorii badawczych w pedagogice prakseologicznej, jest działanie. Natomiast zbiór działań o określonej treści wchodzi w skład dziedziny działalności pedagogicznej. Zawiera ona ogół czynności, posiadających określony sens i wartość dla jednostki oraz działanie mające określoną treść - znaczenie dla jednostki[48].

Działanie podejmowane jest zawsze w intencji dokonywania zmiany w jednostce i w jej otoczeniu. W modelu działaniowym można przyjąć, że działania o określonej treści dążą zawsze do założonych w intencji zmian, jest to założenie idealizacyjne, gdyż rozpatrujemy tu działanie, które jest głównym czynnikiem sprawczym w jednostce i jej otoczeniu. Jednak między działaniem, a projektowaną zmianą mogą zaistnieć czynniki modyfikujące (warunki), mogące zaburzyć, wzmocnić, osłabić lub odwrócić wpływ działania na projektowaną zmianę. Dlatego też w tym modelu działaniowym fakt ten należy uwzględnić[49].

W skład dziedziny działalności pedagogicznej (DDP), wchodzi ważny dla indywidualności ludzkiej (x) zakres działań ($D_{1,}$ $D_{2,}$ ..., D_n) nazywany czynnikami głównymi. Przedstawiamy go w następujący sposób:

$$DDP \Rightarrow (D_1(x),D_2(x), ..., D_n(x))$$

[46] Tamże.
[47] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 205.
[48] J. Gnitecki, *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej,* WSP TK, Zielona Góra 1996, s. 69-70.
[49] Tamże, s. 70.

Czynniki obok warunków, w których działanie jest podejmowane i projektowane zmiany w jednostce wyrażane w celach działań, stanowią główną kategorię badawczą pedagogiki prakseologicznej. Szczególne znaczenie dziedzin działalności pedagogicznej wynika z kategorii działań określonej treści, stanowiącej źródło projektowanych zmian w jednostce. Dlatego też, działanie jest podstawowym przedmiotem zainteresowań badawczych i refleksji pedagogicznej[50].

Janusz Gnitecki (1945-2008), definiuje działanie jako „[...] rodzaj aktywności, który zorientowany jest na rozwiązywanie zadań powstałych w sytuacji, w której znalazł się człowiek”[51]. Natomiast Maria Tyszkowa (1932-1993), działalność określa, jako „[...] zespół działań o wspólnym celu lub o celach polegających na przekształceniu danej dziedziny rzeczywistości"[52].

Przyglądając się bliżej możemy zauważyć, że działanie jest pewną strukturą czynności, czyli na działalnie składa się pewien zbiór czynności i relacji między nimi[53]. Według Tadeusza Tomaszewskiego (1910-2000), działanie jest systemem czynności, czyli systemem procesów zorganizowanych i ukierunkowanych na skutek korzystny dla podmiotu działającego lub skutek przez niego zamierzony[54].

Ponadto stwierdza on, że o działaniu mówimy wtedy, kiedy jednostka poprzez podjęcie czynności, dąży do zmiany istniejącego stanu rzeczy[55]. Działanie człowieka rozwija się jako druga forma realizacji jego stosunków z otoczeniem (obok przystosowania się). „Działaniem” nazywamy przekształcenie rzeczywistości przez podmiot[56].

Określając działanie najczęściej wymieniamy:

- ✓ aktywność, której celem jest zmiana człowieka i świata, w którym funkcjonuje;
- ✓ zmianę rzeczywistości, tworzenie obiektywnego projektu, wdrażanego w życie społeczne;
- ✓ czynność wynikającą z potrzeb człowieka i skierowaną na ich zaspokojenie;
- ✓ czynność stanowiącą próbę rozwiązania zadania, stanowiącą proces poznawczy;
- ✓ podążanie do realizacji określonych zadań wyznaczonych przez potrzeby;
- ✓ akt zmierzający do zmiany istniejącego stanu rzeczy;

[50] Tamże, s. 70-71.
[51] Tamże, s. 77.
[52] Tamże.
[53] T. Tomaszewski, *Ślady i wzorce,* Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1984, s. 101-121.
[54] T. Tomaszewski, *Wstęp do psychologii,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1963, s. 62.
[55] T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki,* Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1970, s. 88.
[56] J Gnitecki, *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej...*, s. 77.

- ✓ regulacja stosunków człowieka z otoczeniem;
- ✓ pobudzenie możliwości wewnętrznych podmiotu dla zrealizowania i osiągnięcia celu;
- ✓ projektowanie czynności i warunków sprzyjających realizacji celów;
- ✓ aktywność ukierunkowana na rozwiązywanie zadań powstałych w określonej sytuacji, miejscu, w jakiej znalazł się człowiek[57].

W niniejszej rozprawie działanie rozpatrywane jest, jako pedagogiczna działalność w pracy pracowników socjalnych.

1.2. Podstawy pedagogiki a pedagogika ogólna

Słowo „pedagogika" pochodzi od greckich wyrazów: *pais* - chłopiec i *ago* - prowadzę. Pedagogika w swych badaniach zajmowała się działalnością wychowawczą planowaną i koordynowaną w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach, z czasem rozszerzając je o działalność pozainstytucjonalną. Z biegiem czasu i postępem wiedzy o człowieku i świecie, w którym on mieszka, gdzie przesłaniem pedagogiki było dostosowanie się człowieka do świata aktualnie istniejącego, zmienił się przedmiot badań pedagogicznych, w których człowiek, aby realizować założone sobie cele podejmuje działanie. Zauważamy tu trzy ujęcia badawcze w:

1. perspektywie empirycznej;
2. perspektywie aksjologiczno-światopoglądowej;
3. perspektywie prakseologicznej[58].

Dietrich Benner rozpoczynając rozważania nad pedagogiką ogólną pisze: „Jeśli ktoś od pedagogiki ogólnej oczekuje złożonych wypowiedzi na temat działania pedagogicznego, pedagogiki jako nauki i stosunku tych dwu do innych form działania i dyscyplin wiedzy, to wychodzi z założenia, że istnieje dająca się systematycznie uporządkować zależność, która dla każdej sfery działania i dziedziny nauki normuje właściwą jej pozycję i właściwe znaczenie"[59].

Pedagogika ogólna Dietricha Bennera swoje podstawy opiera, tak w tradycji, jak i we współczesnym myśleniu oraz działaniu pedagogicznym. Punktem wyjściowym jego myśli jest ogólne podejście do działania ludzkiego. W jego interpretacji praxis człowieka przedstawiona

[57] Tamże, s. 77-78.
[58] J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Poznaniu, Poznań 2007, s. 13-14.
[59] D. Benner, *Pedagogika Ogólna*…, s. 19.

jest jako zjawisko cielesne, wolne, historyczne i językowe. Dokonuje on rozróżnienia między formami zindywidualizowanej humanitas: pracy, etyki, pedagogiki, polityki, sztuki oraz religii.

W jego ujęciu, podstawą pojęć myślenia i działania pedagogicznego jest nieokreślona ukształcalność, wezwanie do własnej aktywności, transformację oddziaływań społecznych na wychowanie uzasadnione pedagogicznie oraz niehierarchiczny układ form współdziałania społecznego. Benner przedstawił prakseologiczny sposób stawiania pytań w ramach teorii wychowania, teorii kształcenia i teorii instytucji pedagogicznych.

Dokonując podziału na trzy zakresy teoretyczne, z których pierwszy odnosi się do przyczynowości pedagogicznej, drugi do zadaniowej czynności pedagogicznych, a trzeci instytucjonalnego wymiaru pedagogicznej praxis, dokonano w taki sposób, żeby każdy z nich powiązać z właściwą mu indywidualną lub/i społeczną stroną myślenia i działania pedagogicznego[60].

Przedmiotem refleksji pedagogicznej, Dietrich Benner czyni historycznie dane doświadczenie pedagogiczne, które jest zawsze przejawem praxis, będącej źródłem wszelkiej refleksji, która ją warunkuje. Tożsamością pedagogiki zaproponowaną przez Bennera jest prakseologiczne podejście pedagogiki, jako nauki wywodzącej się z doświadczenia i zorientowanej na praxis.

Podejście to Benner rozpatruje w dwojaki sposób. Z jednej strony analizując go, jako zapośredniczenie pomiędzy praxis a teorią, a z drugiej zgłębiając rozważania nad związkiem pedagogiki z naukami empirycznymi. Obydwie te analizy odnoszą się do wychowawczej praxis, która stanowi zarówno podstawę teorii pedagogicznej, jak i badań empirycznych. Pedagogika opisywana przez Bennera, znajduje swoje miejsce wśród praktycznych nauk o działaniu. Przedmiotem pedagogiki jest wychowanie, które przyjmuje specyficzną formę działania międzypokoleniowego, istotą, którego jest interakcja między dorastającym a dorosłym[61].

W wywiadzie Jakuba Balickiego i Marty Sobocińskiej z 2011 r., Dietrich Benner udzielił odpowiedzi dotyczącej jego koncepcji pedagogiki ogólnej, która brzmi: „[…] W mojej Pedagogice ogólnej rozróżniłem cztery podstawowe pojęcia pedagogiczne, które są istotne ze względu na interpretację negatywnych i pozytywnych doświadczeń. Pierwsze z tych pojęć orzeka: każdy człowiek jest ukształcalny, tzn. gromadzi negatywne doświadczenia i uczy się na ich podstawie. W drugim pojęciu twierdzi się: aby to uczenie się było możliwe, dzieci muszą

[60] Tamże, 351-352.
[61] D. Stępkowski, *Prakseologiczna koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera*, „Pedagogika Filozoficzna on-line", Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2006, nr 1, s. 59-74.

być wzywane do własnej aktywności. Trzecie pojęcie stanowi, że żeby dzieci w naszym społeczeństwie mogły w ogóle uczyć się przez wykonywanie zadań, konieczne jest przetransformowanie owych zadań na takie, które będą odpowiadały ich możliwościom. I w końcu w czwartym pojęciu podstawowym mówi się: proces wychowania jest tak samo ważny jak jego efekt. Wychowanie nie jest tylko środkiem do osiągnięcia jakiegoś celu, lecz jest drogą, która ma konstytutywne znaczenie dla samego celu"[62].

Dietrich Benner w wywiadzie odniósł się do wychowania dzieci, lecz warto zwrócić uwagę na to, iż wypowiedź ta ma swoje odniesienie do cech pracy i osobowości pracownika socjalnego z podopiecznym, ukazanych w niniejszej rozprawie.

Krzysztof Konarzewski przyjął założenie, że zmiany zachodzące w jednostce pod wpływem edukacji zdobywanej przez całe życie, w której mamy do czynienia równocześnie z pedagogiką empiryczną, zajmującą się wyjaśnianiem zmian w jednostce w rzeczywistości edukacyjnej, z pedagogiką hermeneutyczną, zajmującą się interpretacją zmian zachodzących w jednostce przez wartości nadające im sens oraz pedagogiką prakseologiczną, zajmującą się dokonywaniem zmian w jednostce. Natomiast pedagogika ogólna zajmuje się równocześnie wyjaśnianiem, interpretacją i skutecznością dokonywania zmian w jednostce podczas zdobywania edukacji[63].

Starając się odkrywać i uzasadniać prawa, teorie kształcenia i wychowania człowieka, pedagogika ogólna, wskazuje w przestrzeni edukacji trzy sfery jego bytowania: 1) sferę tego, co jest, 2) sferę tego, co się staje, 3) sferę tego, co ma (może) być. Doszło w tak pojętej pedagogice ogólnej, do wyodrębnienia trzech zasadniczych podejść epistemologicznych: 1) empirycznie zorientowanego, 2) prakseologicznie zorientowanego, 3) hermeneutycznie zorientowanego[64].

Janusz Gnitecki opisuje pierwsze podejście w pedagogice ogólnej, które dotyczy pedagogiki empirycznie zorientowanej, wywodzącej się z tradycji archimedesowsko-euklidesowskiej. Poszukuje ona prawdy o człowieku w przestrzeni edukacyjnej, która stanowi odpowiedź na pytanie, kim jest człowiek w sferze faktów danych „tu i teraz". Pedagogika oparta

[62] J. Balicki, M. Sobocińska, *Pedagogika ponad granicami: Wywiad z Profesorem Dietrichem Bennerem = Padagogik uber die grenzen: Ein interviev mit prof. Dietrich Benner, „*Forum Pedagogiczne", Wydawnictwo Naukowe UKSW, nr 2, Warszawa 2011, s. 374.
[63] K. Konarzewski, *Pedagogika celów czy pedagogika wartości?,* „Kwartalnik Pedagogiczny", Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1988, nr 2, s. 111-125.
[64] J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej…,* s. 19.

jest tu na opisie i wyjaśnieniu faktów danych przy pomocy orientacji metodologicznych i metod empirycznych[65].

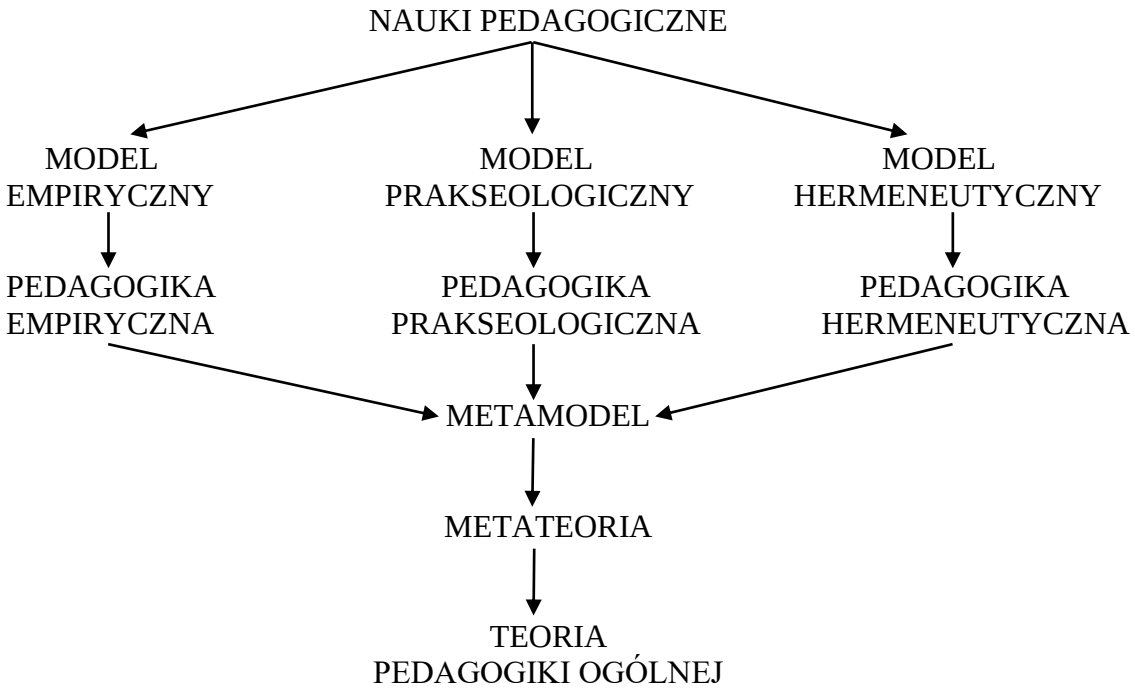
W podejściu drugim, według Gniteckiego, pedagogika ogólna odnosi się do pedagogiki prakseologicznej, praktycznie zorientowanej (działaniowej), czyli do tego, co się staje. Wywodzi się ona z tradycji arystotelesowskiej, a głównym jej zadaniem jest poszukiwanie przyczyny celowej i sprawczej. Poszukuje ona prawdy o człowieku, który się staje w przestrzeni edukacyjnej i stanowi odpowiedz na pytanie: Kim się staje człowiek pod wpływem działania celowego i sprawczego? Mówimy tu o działaniu w sferze faktów zadanych, tworzonych przez człowieka. Pedagogika opiera się tu na przedopisie i projekcji, a także badaniu skuteczności realizacji faktów zadanych, przy pomocy orientacji metodologicznych i metod prakseologicznych. W pedagogice prakseologicznej, charakterystyczne jest podejście czynnościowe, celowościowe, zadaniowe i sytuacyjne. Pojęcie dydaktyczne definiowane jest tu w kategoriach czynności, treść kształcenia jest rozumiana, jako układ nauczonych czynności, a cel osiąga się przez opanowanie czynności[66].

Trzecim podejściem w pedagogice ogólnej według J. Gniteckiego jest odniesienie się do pedagogiki hermeneutycznie zorientowanej, czyli tego, co ma być (lub może się stać), ze względu na wartości, które nadają sens ludzkiemu życiu. Ugruntowała się ona w bogatej tradycji badań hermeneutycznych. Poszukuje się w niej prawdy o człowieku, który ma stać się w przestrzeni edukacyjnej, stanowi odpowiedź na pytanie: Kim ma stać się (być) człowiek w sferze faktów danych i zadanych, czyli tego co ma być? Pedagogika interpretuje tu i wartościuje sens dany i zadany, przy pomocy orientacji metodologicznych i metod hermeneutycznych[67].

W obrębie pedagogiki, jako dyscypliny wiedzy w obecnym okresie współczesnego przełomu formacyjnego uwzględniamy modele: empiryczny, prakseologiczny i hermeneutyczny. Opierają się one na zrównoważonym ujęciu trzech wyżej wymienionych przeciwstawnych sposobów uprawiania refleksji naukowej o edukacji. Zostało to przedstawione na poniższym *rysunku nr 1:*

[65] J. Gnitecki, *Pedagogika ogólna z metodologią,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Naukowego, Poznań 2004, s. 33-44.
[66] Tamże, s. 45-51.
[67] Tamże, s. 51-55.

Rysunek nr 1. Model nauk pedagogicznych w okresie współczesnego przełomu formacyjnego



Źródło: J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Poznaniu, Poznań 2007, s. 24.

Ujęcie pierwszego z wymienionych, modelu empirycznego nauk pedagogicznych, przedstawionego na powyższym rysunku, uzyskuje wizualnie przyczyny powodujące określone skutki wychowawcze, ustala skuteczność działań prowadzących do osiągnięcia założonych celów wychowawczych. Ukazuje ono również sens tkwiący w przyczynach i skutkach, jak też ustanawia sens podejmowanych działań i celów, do których one prowadzą.

Wartościami określającymi działania społeczne w kształtowaniu środowiska życia człowieka jest to, kim jest człowiek wymagający pomocy. Ważne jest stymulowanie i ukierunkowanie podopiecznego do określonej wizji środowiska. Z punktu widzenia życia społecznego, jak i funkcjonowania w pedagogice niezbędne jest określenie przedmiotu, celu, metody i języka, jakim będziemy się posługiwać w ramach działania pracy pracowników socjalnych. W obecnej rozprawie akcentuje się zwłaszcza pedagogikę ogólną prakseologicznie zorientowaną, ponieważ rozważania dotyczą działalności pedagogicznej pracowników socjalnych w świetle koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera.

Głównym zadaniem pedagogiki prakseologicznej jest poszukiwanie przyczyny celowej i sprawczej, która wyrasta z tradycji arystotelesowskiej. W myśli Arystotelesa (384 p.n.e. - 322

p.n.e.) tkwiło założenie, że człowiek jest istotą społeczną, gdyż tylko życie w społeczeństwie zapewni mu dojście do natury, czyli człowieczeństwa. Głównym zadaniem w tradycji arystotelesowskiej jest poszukiwanie przyczyny celowej i sprawczej. Interesował go cel osiągnięty, starał się ukazać, co jest najwłaściwsze w danej sytuacji. Konkretne postulaty opierały się na idei "złotego środka" odniesionego do empirii. Tradycja arystotelesowska w szczególny sposób wiąże się realistycznie z pedagogiką prakseologiczną[68].

Termin „prakseologia" wywodzi się od greckiego słowa *praxis - czynność*, działanie i *lógos - słowo*, nauka, zatem praxis to wiedza o działaniu[69]. Faktycznym przedmiotem zainteresowań dla prakseologii jest działanie ludzkie. Współcześnie pojęcie prakseologii rozumie się, jako ogólną teorię sprawności ludzkich działań.

Zdaniem Tadeusza Kotarbińskiego, jednego z twórców polskiej prakseologii, głównym zadaniem prakseologii jest uświadomienie, sformułowanie i systematyzacja zaleceń ogólnych i przestróg dotyczących sprawności działań tzn. ich praktyczności. Warto zwrócić uwagę, że za sprawne działania Kotarbiński uważa, te które prowadzą do zamierzonego celu i ekonomiczne będące wydajne i oszczędne[70].

Już w 1923 roku pojawiło się opracowanie problemu prakseologii, jako *ogólnej teorii czynu*. Kotarbiński utożsamił prakseologię z metodą ogólną, tzn. uznał za naukę o sprawnych i skutecznych metodach działania w 1938 roku. W 1946 r. opublikowano wstępną syntezę *Traktatu o dobrej robocie*, której w 1955 r. ukazało się pierwsze wydanie[71].

Biorąc pod uwagę wymiar ludzkiego działania we współczesnej prakseologii możemy wyróżnić:

- ✓ prakseologię jako naukę zajmująca się ontologicznym wymiarem ludzkiego działania, orientacja sprawcy na dokonanie zmian w rzeczywistości;
- ✓ prakseologie jako naukę zajmująca się teleologicznym wymiarem ludzkiego działania, orientacja sprawcy na założony cel;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się normatywnym wymiarem ludzkiego działania, podejmowanie decyzji w ramach obowiązujących norm i wartości;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się podmiotowo-przedmiotowym wymiarem ludzkiego działania, zależność między podmiotem i przedmiotem działającym;

[68] Tamże, s. 28.
[69] Tamże, s. 73.
[70] T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności,* Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1974, s. 37.
[71] J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej…*, s. 73.

- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się podmiotowo-operacyjnym wymiarem ludzkiego działania, relacja między podmiotem działającym, a działaniem operacyjnym;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się technicznymi i instrumentalnymi wymiarami ludzkiego działania;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się poznawczo informacyjnym wymiarem ludzkiego działania;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się organizacyjnym wymiarem ludzkiego działania;
- ✓ prakseologię jako naukę zajmującą się sprawnością działań ludzkich w różnych wymiarach;
- ✓ prakseologię jako naukę dyrektywalną zajmującą się formułowaniem uogólnionych dyrektyw sprawnego działania[72].

Tadeusz Kotarbiński w *Traktacie o dobrej robocie*, pisze, iż prakseologia to ogólna teoria sprawnego działania. Stawiając za cel technikę dobrej roboty, wskazuje ważną w każdym działaniu skuteczność. Za naczelne zadanie prakseologii uważa konstrukcję i uzasadnienie norm dotyczących sprawności[73]. Możliwość działania ma swe zastosowanie do aktywności podmiotu działającego. Możliwość wewnętrzna, czyli dyspozycjonalna, sprawdza się w przypadku połączenia siły, sprawności i wiedzy w odniesieniu do zaistniałych okoliczności, oraz możliwość zewnętrzna, czyli sytuacyjna, która określa, co dzieje się z rzeczami zewnętrznymi względem danej osoby i w jakim znajduje się stanie w danej chwili[74].

Kotarbiński uważa działanie, za czynność celową i świadomą. Każdemu działaniu i czynności towarzyszą pewne elementy tj. sprawca, tworzywo, wytwór, okoliczności, impuls dowolny, skutek i cel. Sprawca na ogół chce czegoś i wysila się po to, bo osiągnąć cel. Sprawca działając, często urabia "coś" w określonym kierunku, a to "coś" nazywamy tworzywem, które dzięki działaniu staje się wytworem. Dzięki działaniu z tworzywa powstaje wytwór, który jest zarazem skutkiem tego działania. Stałym elementem czynu jest sposób jego wykonania. Cokolwiek czynimy, robimy to umyślnie, po "coś", w określony sposób. Sposób stosowany świadomie, wielokrotnie nazywamy metodą. Działamy zawsze w jakimś otoczeniu, w danym środowisku i sytuacji w czasie trwania działania. Czas trwania działania to okres od początku impulsu dowolnego, do końca zmiany będącej skutkiem działania[75].

---

[72] Tamże, s. 74.
[73] T Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie,* Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1975, s. 7-8.
[74] Tamże, s. 57.
[75] T Kotarbiński, *Dzieła wszystkie. Prakseologia,* cz. II, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk im. Ossolińskich, Wrocław, Warszawa, Kraków 2003, s. 2-3.

W prakseologii Kotarbińskiego bardzo ważne miejsce zajmuje rozważanie nad sprawnym planowaniem i działaniem. Zastosowanie prakseologicznego ujęcia, wyraża się w zdolności układania planu, który byłby elastyczny, racjonalny, dający możliwości operatywności i skuteczności. Dobry plan daje optymalne możliwości osiągnięcia założonego celu i racjonalnego działania. Racjonalność działania jest dzisiaj cechą wielu dziedzin ludzkiej działalności.

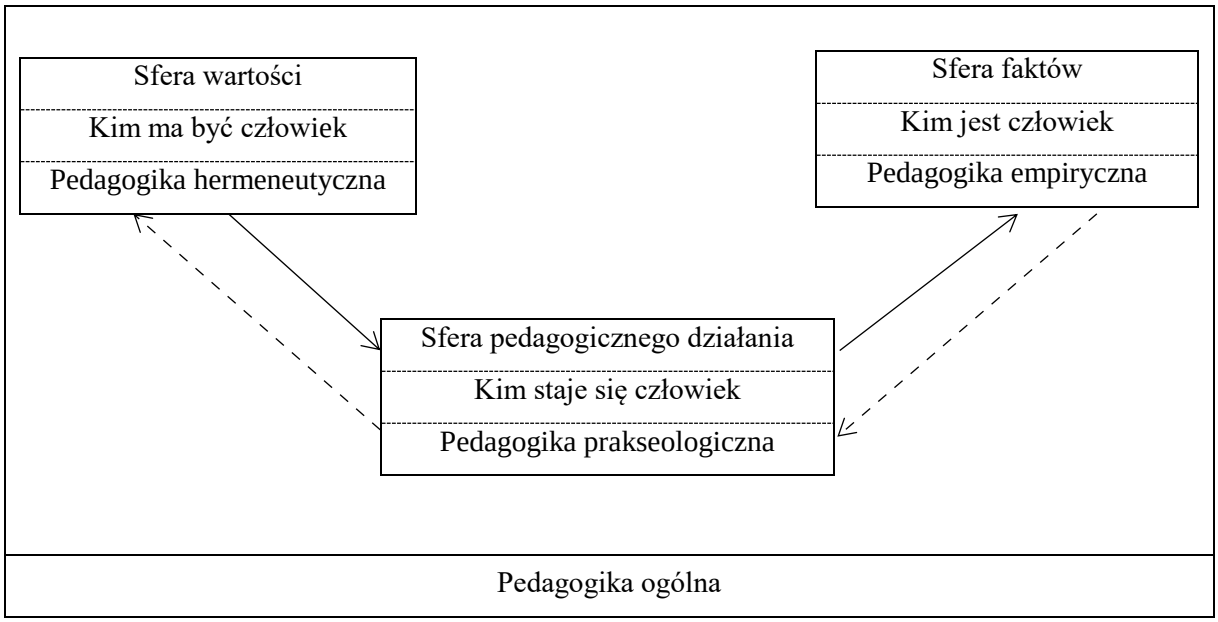
Jeśli zatem, jak o tym była mowa wyżej, człowiek w rzeczywistości pedagogicznej przebywa równocześnie w trzech sferach: 1) sfera faktów, w której człowiek porusza się w obrębie zaistniałych faktów, podstawą funkcjonowania jest tu język opisujący dany fakt. Na podstawie tego opisu człowiek dowiaduje się, kim jest i jakie jest jego miejsce w świecie; 2) sfera działania, w której to człowiek podejmuje określone działanie, zmienia siebie, a przez to zmienia świat, w którym żyje. Działanie może być różne, może mieć różną treść, różny cel działania oraz warunki, w jakich to działanie przebiega. Działalność intencjonalna i celowa, to jedna z podstawowych dziedzin działalności pedagogicznej i dlatego określa się ją sferą pedagogicznego działania; 3) sfera wartości, oparta na zakazach i nakazach, tolerancji i nietolerancji, norm i wzorców zachowań.

Wpływ indywidualny, społeczny, historyczny i kulturowy uwarunkowuje wartości i powinności, które stanowią podstawę funkcjonowania człowieka. Wyżej wymienione trzy sfery rzeczywistości pedagogicznej, pozwalają na sformułowanie podstawowych pytań współczesnej pedagogiki: 1) kim jest człowiek?, 2) kim się staje człowiek pod wpływem działania?, 3) kim ma być człowiek?

Wyłonione w ten sposób pytania ukazują, jaka pedagogika winna dokonać scalenia refleksji powstałej w obrębie pedagogiki empirycznej, hermeneutycznej i prakseologicznej. Poniższy *Schemat nr 1* wskazuje, że scalenie tej refleksji dokonuje się na gruncie pedagogiki ogólnej[76].

[76] J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej...*, s. 124-126.

Schemat nr 1. Sfera faktów, wartości i pedagogicznego działania, jako dziedzina refleksji pedagogiki ogólniej



Źródło: J. Gnitecki, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Poznaniu, Poznań 2007, s. 126.

Na powyższym schemacie, strzałką oznaczono przejście, ze sfery faktów, poprzez sferę działania, do sfery wartości i odwrotnie. Pierwsze przejście (strzałka ciągła) nazywamy działaniem dośrodkowym, natomiast przejście drugiego typu (strzałka przerywana), nazywamy działaniem odśrodkowym. Pierwsze działanie jest określane w pedagogice, jako wychowanie i kształcenie, drugie, jako samowychowanie i samokształcenie.

W rozprawie doktorskiej sferę faktów będzie stanowić praca socjalna, a działalność wśród lubelskich pracowników socjalnych. Sferą działania natomiast, będą cechy pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej według badanych pracowników socjalnych. Sferą wartości jest działalność pedagogiczna pracowników socjalnych, jako realizacja celów i zadań profesjonalnych ich zawodu.

1.3. Działanie ludzkie w ujęciu Karola Wojtyły/Jana Pawła II

Karol Wojtyła był człowiekiem wszechstronnym, myślicielem o bogatym życiu intelektualnym, duchowym, religijnym i mistycznym. Był wybitnym filozofem i teologiem.

Wojtyła w swej twórczości najwięcej uwagi poświęcał człowiekowi, jako osobie. Koncentrując swą uwagę na „sprawczości" osoby ludzkiej, jej twórczym i aktywnym charakterze dającym jej zdolność do bycia sprawcą czynu, jako istoty działającej.

Analizując pojęcie działania pedagogicznego, warto zwrócić uwagę na rozważania zawarte w książce pt. "Osoba i czyn", gdzie „czynem nazywamy wyłącznie świadome działanie człowieka”[77]. Już w starożytności, filozofia Arystotelesa zakładała interpretację realistyczną, obiektywną, jak również metafizyczną wynikającą z całej koncepcji bytu. Wojtyła skupia się na osobie obserwując ją i poznając. Człowiek działa i jest aktywny w swoim otoczeniu. Doświadczenie to prowadzi do poznania i zrozumienia osoby. Czyn ujawnia i pokazuje osobę, jest równocześnie źródłem poznawania jej, a zarazem szczególnym momentem w życiu człowieka. Wojtyła wychodzi z założenia, które uznaje za fenomen "ja działam", mając na myśli charakterystyczne działanie człowieka - działanie świadome i definiując w ten sposób czyn. Czyn ujawnia osobę, gdyż, aby był czyn, musi być osoba, która go spełnia. Można wysnuć tu wniosek, że tylko osoba może spełniać czyn, a co ważne, tylko człowiek jest osobą. Czyn jest świadomym działaniem człowieka tzn., że działanie jest dobrowolne, a istotną cechą czynu jest jego dobrowolność. Natomiast świadomość, to proces, w którym zdajemy sobie sprawę z naszego istnienia i wszystkiego, co dzieje się w nas i dookoła nas. Świadomość jest kształtowana przez wszystko, co poznajemy i czego uczymy się o świecie[78].

„Człowiek nie tylko działa świadomie,
ale także ma świadomość tego,
że działa - i owszem, że działa świadomie”[79].

Zdaniem Wojtyły, pierwszym przedmiotem naszego doświadczania jest doświadczenie naszego dynamizmu, który ujawnia się w dwojaki sposób: poprzez działanie (człowiek działa) oraz dzianie się (to dzieje się w człowieku). Te dwie postacie dynamizmu ukazują aktywność (czynność) oraz bierność (pasywność). Wojtyła widzi w różnicy zachodzącej między dynamiczną czynnością, a dynamiczną biernością, odróżnienie czynów od uczynnień. Uczynienie występuje wówczas, gdy „w człowieku coś się dzieje”. „Czyn zaś to świadome działanie człowieka, to sytuacja związana z faktem, którym jest przeżycie „ja działam”. Czyn jest tą formą dynamizmu ludzkiego, która jest związana z wolnością i sprawczością działania”[80].

[77] K. Wojtyła, *Osoba i czyn,* Polskie Towarzystwo Teologiczne, Kraków 1969, s. 29.
[78] Tamże, s. 30-38.
[79] Tamże, s. 33.
[80] I. Dec, *Karola Wojtyły oryginalności filozofii człowieka,* w: *Wokół antropologii Karola Wojtyły*, red. A. Maryniaczyk, P. Sulenta, ks. T. Duma, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2016, s. 49.

Wojtyła w artykule *Osoba: podmiot i wspólnota* wskazując na doświadczenie jako drogę poznawania człowieka, pisze: „W doświadczeniu jest nam dany człowiek, jako ten, który istnieje i działa”[81]. Z wyżej wymienionych słów odczytujemy, iż człowiek w swym działaniu doświadcza swego istnienia, doświadcza samego siebie, jako istniejącego i zarazem, jako działającego.

Zdaniem Karola Wojtyły, osoba ludzka jest sama w sobie wartością szczególną, czego wyrazem jest wartość personalistyczna czynu ludzkiego. Wartości osoby upatrujemy w jej zdolności do spełniania czynu oraz spełniania w nim siebie samego. „[…] personalistyczna wartość mego czynu polega na tym, że jest on wyrazem i owocem mego osobistego sposobu istnienia [...]”[82].

Osoba jest przedmiotem czynu, jej sprawczość w czynie dotyka rzeczywistości zewnętrznej, tzn. „[…] działając, człowiek wprowadza zmianę do otaczającej go rzeczywistości; z drugiej jednak strony człowiek, działając zmienia samego siebie”[83]. Mamy tu do czynienia z dwoma aspektami czynu: przechodnim dotykającym rzeczywistości zewnętrznej i nieprzechodnim pozostającym w podmiocie i zmieniającym go. Każdy człowiek jest tym, kim staje się poprzez swoje czyny[84].

Wojtyła wskazuje na transcendencję osoby, jako podmiotu czynu, ukazując filozofię ludzkiej praxis, poprzez dokładną analizę mechanizmów działania. Immanentnym elementem ludzkiej praxis jest relacja do prawdy i odpowiedzialność za nią. Odpowiedzialność wobec prawdy jest zarazem odpowiedzialnością wobec wartości osoby. Praxis Wojtyły ma dwa wymiary: przechodni zmieniający naturę oraz wymiar nieprzechodni zmieniający osobę. Ukazuje to, iż etyka pojawia się w centrum ludzkiej praxis[85].

Praca to każda działalność, którą wykonuje człowiek. Ojciec św. Jan Paweł II w encyklice „Laborem Exercens”, ukazuje osobę w kontekście rzeczywistości, jaką jest praca. Człowiek został powołany do pracy i wykonuje ją bez względu na jej charakter i okoliczności. To ona odróżnia go od innych stworzeń, dzięki niej egzystuje, zdobywa wiedzę, rozwija się, przyczynia się do postępu cywilizacyjnego, kulturowego, rozwoju nauki i techniki. Podnosząc przez to poziom kulturalnego i moralnego bytu społecznego[86].

---

[81] K. Wojtyła, *Osoba: podmiot i wspólnota,* „Roczniki Filozoficzne”, Towarzystwo Naukowe KUL, nr 24, Lublin 1976, s. 7.
[82] J. Galarowicz, *Imię własne człowieka. Klucz do myślenia i nauczania Karola Wojtyły – Jana Pawła II,* Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1996, s. 165.
[83] R. Buttiglione, *Myśl Karola Wojtyły,* Instytut Jana Pawła II KUL, Lublin 2010, s. 214.
[84] Tamże, s. 14.
[85] Tamże, s. 222.
[86] J. Paweł II, *Encyklika Laborem Exercens Ojca Świętego Jana Pawła II o pracy ludzkiej,* TUM Wydawnictwo

Praca jest podstawowym wymiarem egzystencji człowieka na ziemi. W procesie tym biorą udział wszyscy ludzie, bez względu na etap rozwoju ekonomicznego, społecznego i kulturowego. W każdym człowieku proces ten przebiega indywidualnie w zależności od rodzaju wykonywanej pracy. Rozwój cywilizacyjny wspomógł działania, które człowiek wykonuje w pracy zawodowej. Sprzymierzeńcem w procesie pracy stała się technika, która ułatwiła, usprawniła, przyśpieszyła i udoskonaliła jej jakość[87].

Człowiek jest podmiotem pracy, w procesie, w którym wykonuje różne czynności, urzeczywistniające jego człowieczeństwo. Praca ludzka ma wartość etyczną i może mieć mniejszą lub większą wartość przedmiotową, ale stanowi miarę godności człowieka, który ją wykonuje. Jest dobrem człowieka i dobrem jego człowieczeństwa. Człowiek pracując przekształca przyrodę dopasowując ją do swoich potrzeb, przez co urzeczywistnia siebie, jako człowieka[88].

Rodzina jest wspólnotą, która istnieje dzięki pracy. Warunkiem zakładania rodziny i podstawą kształtowania życia rodzinnego jest praca, gdyż dostarcza ona środków niezbędnych do egzystencji. Każdy staje się człowiekiem poprzez pracę, co stanowi istotny cel całego procesu wychowania.

Czyn opisywany przez Karola Wojtyłę jest świadomym działaniem człowieka, praca to działalność, która stanowi podstawę ludzkiej egzystencji. Natomiast ludzka praxis jest stawiana w centrum etyki. Działania podejmowane przez człowieka i działalność będąca podstawą jego egzystencji, mają swoje odzwierciedlenie w działalności pracowników socjalnych.

1.4. Wychowanie w kategoriach „dobrej roboty" Tadeusza Kotarbińskiego

W dalszych analizach podejmuję próbę ukazania związku pomiędzy myślą Kotarbińskiego, jako prakseologa i etyka, zajmującego się teorią sprawnego działania w kategoriach „dobrej roboty", a pedagogiczną działalnością pracowników socjalnych.

Warto zaznaczyć, że Kotarbiński był mistrzem nauczycielskiej „dobrej roboty" we wszystkich jej aspektach, jako kompetentny wykładowca wymagający i sprawiedliwy egzaminator. Etyka i prakseologia, były dla niego nie tylko dziedzinami badań, ale też przedmiotem nauczania, tak studentów, jak i różnych grup społecznych. Przekazywał zasady ludzkiego działania i normy moralne różnym grupom społecznym. W szczególny sposób cenił

Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 2001, s. 13-38.

[87] Tamże.

[88] Tamże, s. 20-24.

sobie etos zawodu nauczycielskiego, uważając, że jest on swojego rodzaju misją. Pojęcie „zawodu nauczycielskiego", według T. Kotarbińskiego, odnosi się do wszystkich, których: „[…] funkcja społeczna polega na szerzeniu prawd i urabianiu charakterów, na kształceniu i wychowaniu"[89]. Interpretując wyżej wymienione słowa, nauczyciele to nie tylko ci, którzy pracują w szkołach, ale również przedstawiciele innych zawodów społecznych.

Zasadniczym znaczeniem etosu zawodu nauczycielskiego jest fakt, że funkcja konstytutywna dla tego zawodu, czyli funkcja opiekuńcza jest osią, wokół której Tadeusz Kotarbiński zbudował podstawową koncepcję etyczną – etyka spolegliwego opiekuna[90].

Ideał opiekuna spolegliwego według T. Kotarbińskiego, sytuuje się według pięciu linii wahania:

1. Męstwo – tchórzostwo.
2. Dobre serce – zły człowiek.
3. Prawość – niespolegliwość.
4. Panowanie nad sobą – brak woli.
5. Szlachetność – niskie motywy[91].

Zatem ideał człowieka spolegliwego, to człowiek o dobrym sercu, odważny, ofiarny i życzliwy, zdolny do wzniesienia się ponad swój egoizm, prawy i sprawiedliwy, dotrzymujący słowa, prawdomówny, opanowany i szlachetny. Kotarbiński wytyczył dobro moralne przez spolegliwe opiekuństwo, czyli ideałem etycznym nauczyciela jest spolegliwy opiekun. Podstawowym zadaniem opiekuna spolegliwego, jest troska o dobro powierzonej jego opiece osoby, bądź grupy osób. Wymaga to od niego wrażliwości na cudze potrzeby, życzliwości i gotowości do pomagania innym. Opiekun powinien przejawiać energię w działaniu, dyscyplinę i wytrwałość oraz umiejętność odpowiedniego reagowania w sytuacji zagrożenia. Spolegliwy opiekun powinien być również sprawiedliwy wobec podopiecznych.

Myśl Kotarbińskiego, dotycząca tego jak uczyć i nauczać młode pokolenie, by czynnie i z zaangażowaniem brało udział w codziennym życiu społecznym, kulturowym, politycznym i ekonomicznym, jest wciąż nowatorska w XXI wieku. T. Kotarbiński wiele razy zwracał

[89] A. Lewicka-Strzałecka, *Tadeusza Kotarbińskiego wzorzec wychowania i cnót nauczycielskich,* w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja,* red. R. Banajski, W. Gacparski, A. Lewicka-Strzałecka, Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 86.
[90] T. Kotarbiński, *Medytacje o życiu godziwym,* (w:) T. Kotarbiński, *Pisma etyczne*, Ossolineum, Wrocław 1987, s. 377-379.
[91] L. Karczewski, *Tadeusza Kotarbińskiego ideał opiekuna spolegliwego i orientalny ideał bodhisattwy*, w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja*, red. R. Banajski, W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 76.

uwagę na to, że: „[…] pożytecznie jest uprawiać prakseologię w różnych obszarach edukacji, zwłaszcza jako przedmiot nauczania w szkolnictwie zawodowym, ogólnokształcącym, a przede wszystkim w szkolnictwie przeznaczonym głównie dla przyszłych nauczycieli”[92].

Według prakseologa, każdy nauczyciel powinien być nauczycielem „dobrej roboty”, a co za tym idzie powinien być prakseologicznie wykształcony[93].

Mimo, iż dokonano wielu zmian w przygotowaniu zawodowym nauczycieli, to praktyka życia szkolnego wskazuje na potrzebę innowacyjnych form doskonalenia obecnych i przyszłych pedagogów, wykorzystując kreatywne metody aktywizacji, uwzględniając w nich praktykę kształcenia. Wykształcenie pedagogów przekłada się w znaczący sposób, na jakość edukacji.

Z rozważań Kotarbińskiego wyłania się kilka wskazówek, dotyczących zadań stojących przed współczesnym nauczycielem-wychowawcą:

- ✓ bycie uważnym obserwatorem,
- ✓ posiadanie zdolności teoretycznego opracowywania zebranych informacji,
- ✓ bycie opiekunem godnym zaufania[94].

Ważnym zadaniem stojącym przed nauczycielami i wychowawcami, tak kiedyś, jak i dziś, jest kształtowanie kompetencji motywacyjnych i komunikacyjnych w procesie zdobywania kwalifikacji zawodowych, co ma znaczący wpływ w procesie edukacji[95].

Kotarbiński uważał, że szacunek dla wartości i norm moralnych, nie są czymś wrodzonym, a kształtują się w człowieku pod wpływem działań wychowawczych. Rola nauczyciela w szkolnictwie jest szczególnie istotna, ponieważ to na nim spoczywa ciężar kształcenia i wychowania jednostek, czynienia ich mądrzejszymi. Zawód nauczyciela/wychowawcy jest jedną z najważniejszych ról w „teatrze życia”[96].

Integralnym elementem wychowania, zdaniem Kotarbińskiego, jest nauczanie, które powinno spełniać określone warunki. Przekazywanie ustalonej wiedzy powinno być uzupełnione dialogiem i rzeczową logiczną perswazją. W nauczaniu, ważną rzeczą jest wolność głoszenia swoich przekonań oraz tolerancja dla odmiennych przekonań[97].

---

[92] T. Kotarbiński, *Traktakt o dobrej robocie…,* s. 376.
[93] Tamże, s. 335.
[94] Tamże, s. 486-487.
[95] Tamże, s. 490-491.
[96] Kotarbiński T, *Główny postulat pracowników naukowych szkoły wyższej*, w: *Myśli o ludziach i ludzkich sprawach,* Ossolineum, Wrocław 1986, s. 51–52.
[97] A. Lewicka-Strzałecka, *Tadeusza Kotarbińskiego wzorzec wychowania i cnót nauczycielskich…,* s. 88.

Według T. Kotarbińskiego, zagadnienia pedagogiki odnoszą się do problematyki wychowania, które rozumiane jest, jako kształtowanie w jednostkach wychowywanych uczuć i woli oraz problematyki kształcenia, czyli kształtowania w jednostkach kształconych sprawności intelektualnej i wykonawczej. Zarazem w obszar problematyki etyczno-moralnej kieruje kwestię samowychowania i samokształcenia, pomijając je w rozumieniu pedagogiki. Mówił, iż zadania pedagogiczne dotyczą wpływu na osobowość innych[98].

Kotarbiński w późniejszym etapie swojego życia, zwrócił uwagę na niebezpieczeństwa, które niesie ze sobą rozwijająca się cywilizacja. Już wtedy dostrzegł konieczność równoważenia tych zagrożeń z działaniami pedagogicznymi. Wyrażał, bowiem opinię, iż atakują one umysły młodzieży, co wpływa negatywnie na ich psychikę i nie sprzyja wychowaniu humanistycznej ideowości opierającej się na racjonalnym i empirycznym poznawaniu prawd etycznych. Wiąże się to z trudnością znalezienia metod uzgodnienia wymogów współczesnej społeczności z podstawowymi cechami człowieka dzielnego, sprawnego, ekonomicznego i etycznego. W związku z tym, tak wielkie znaczenie ma związek pedagogiki z prakseologią zarówno, jeśli chodzi o teorię działania analizowaną matematycznie, czy filozoficznie, jak i o dziedzinę teleologii moralnej, dążącej przez pedagogikę do prakseologii moralnej. I tak pedagogika, czyli działalnie pedagogiczne, tworzy praktykę życia etycznego, która generuje w podopiecznych/wychowankach dyspozycję do aktywności będącej źródłem mądrości życiowej. Kotarbiński podpowiada, w jaki sposób i przez co, wdrażać podopiecznego/wychowanka do motywacji i działań etycznych:

- ✓ przez przykład własny nauczyciela/wychowawcy;
- ✓ przez praktykowanie zachowań;
- ✓ przez kształtowanie samowiedzy etycznej;
- ✓ przez „laizację kultury moralnej”;
- ✓ przez obronę „niezmienników” prawd etycznych[99].

Z prakseologii pedagogika zapożyczyła, wszystko to, co może być pomocne w teorii i praktyce opieki, kształcenia i wychowania. Elementy teleologii, czyli nauki o celach działania, aksjologii prakseologicznej – nauki o ocenach, prakseologii normatywnej, w której po analizie

[98] A. Sztylka, *Etyka – pedagogika – prakseologia: refleksja z myśli Tadeusza Kotarbińskiego,* w: *Wielogłos w myśli i wychowaniu 100 lat polskiej pedagogiki filozoficznej*, t. VIII, red. S. Sztobryn, K. Dworakowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020, s. 141.
[99] Tamże, s. 142.

struktury dyrektyw praktycznych, przechodzi się do formułowania nakazów i zakazów oraz zaleceń i przestróg.

Dyrektywy praktyczne, są podstawowymi i teoretycznymi typami sprawnych działań, które prakseologia empiryczna przekazuje prakseologii normatywnej. Uwidacznia się w niej to, że jeżeli człowiek w podobny sposób osiąga swój cel, to warto zaczerpnąć z obserwacji i naśladować jego działania.

T. Kotarbiński uważał, że najważniejszym ogniwem procesu wychowawczego, jest tworzenie ładu zewnętrznego i ładu wewnętrznego, dzięki którym podopieczny/wychowanek może podjąć skuteczne i efektywne działanie. Kształcenie natomiast jest zespołem działań, w którym mają miejsce czynności nie tylko intelektualno-poznawcze, ale również wszystkie działania wynikające z toku pedagogicznego, w którym prakseologia ma wiele do zaoferowania i zdziałania[100].

T. Kotarbiński mając na względzie cele wychowawcze i edukacyjne utrzymywał, że prawidłowy rozwój społeczny zależy od wykształcenia intuicji moralnej człowieka oraz cywilizacyjnego rozwoju aktywności praktycznej. Życzliwość wobec innych, odwaga, pracowitość, to cechy dobrego nauczyciela i wychowawcy. Nie są one jednak dane człowiekowi, są nabyte i rozwijane w codziennym działaniu, stanowią trwałą dyspozycję człowieka do czynienia dobra, konstytuującą jego moralną tożsamość.

Kończąc refleksję na temat wychowania w kategoriach „dobrej roboty", w aspekcie pedagogicznym pracy socjalnej warto podkreślić, że chociaż Tadeusz Kotarbiński żył i tworzył w trudnej epoce w czasach konfliktów, niespójności i niekonsekwencji, to odkrywał prawdę o życiu i świecie. Podstawowym kryterium „dobrej roboty", jest sprawność. Kotarbiński, pisze: „Głównym zadaniem prakseologii jest uświadomienie, sformułowanie, uzasadnienie i systematyzacja zaleceń ogólnych i przestróg dotyczących sprawności działań, innymi słowy ich praktyczność"[101].

Wspólnym mianownikiem idei Kotarbińskiego i działalności pedagogicznej w pracy socjalnej jest wychowanie. Kształtowanie człowieka poprzez przejaw ludzkiej aktywności, istotne relacje pomiędzy wiedzą teoretyczną, a umiejętnościami praktycznymi, obecne tak w pracy nauczyciela/wychowawcy ukazanej powyżej, jak i pracą wykonywaną przez pracownika socjalnego.

[100] Tamże, s. 143-144.

[101] W. Kieżun, *Prakseologia w praktyce organizacyjnej,* w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja,* red. R. Banajski, W. Gacparski, A. Lewicka-Strzałecka, Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 54.

1.5. Działalność o charakterze społeczno-pedagogicznym w pracy socjalnej

Poniżej zostanie ukazana praca socjalna realizowana przez działalność społeczno-pedagogiczną, jako profesjonalne działalnie społeczne o wartościach humanistycznych i pedagogicznych. Istotą działania pedagogicznego i pracy socjalnej jest zasada traktowania człowieka, jako wartości nadrzędnej. Działania, tak społeczne, jak i pedagogiczne, powinny zmierzać ku temu by człowiek wziął odpowiedzialność, za jakość swojego życia.

Stanisław Palka określa, że „pedagogika jest nauką o wychowaniu, kształceniu i samokształceniu człowieka w ciągu całego życia. W jej skład wchodzą: a) wychowanie i kształcenie (działania dośrodkowe), jako oddziaływania bezpośrednie człowieka na człowieka w ciągu całego życia (sprzyjające rozwojowi człowieka), b) samokształtowanie, samowychowanie, samodoskonalenie człowieka (działania odśrodkowe) w ciągu całego życia”[102].

Helena Radlińska stworzyła podstawy pedagogiki społecznej. Opracowała koncepcję wychowania, w której podniosła działania niesienia pomocy ludziom, nieradzącym sobie z życiem w społeczności, do rangi działalności o charakterze wychowawczym. W swej twórczości pojęcie pracy socjalnej, przekształciła w pracę społeczną, o charakterze wychowawczym.

Wychowanie w ujęciu H. Radlińskiej, to wyzwalanie sił człowieka i doskonalenie w nieznanym mu dotychczas obszarze. Ta koncepcja wychowania pozwala na próbę porównania pracy pracownika socjalnego z pracą wychowawcy[103].

Rozważając metodę przypadku, H. Radlińska w opisywanej przez siebie koncepcji pracy społecznej, widzi opiekuna, jako wrażliwego, wszechstronnego, zaangażowanego w rozwiązywanie problemów swego podopiecznego, a pracę z przypadkiem rozumie, jako budzenie, uaktywnianie, mobilizowanie i ukierunkowywanie jednostki w systemie działań naprawczych[104].

Współczesny świat wymógł na pedagogice pogłębianie i rozszerzenie teorii. Jedną z nich zajmuje się pedagogika społeczna. Istnieje wiele definicji, tej dyscypliny społecznej, ogólnie mówiąc jest to nauka o człowieku i otaczającym go środowisku. Aleksander Kamiński (1903-1978) wyrażał pogląd, że pedagogika społeczna ma szersze i węższe znaczenie. Szersze

[102] S. Palka, *Zagadnienia teorii pedagogicznej, „Prace pedagogiczne”,* Wydawnictwo Naukowe WSP, Z. 3, Warszawa-Kraków 1986, s. 17-19.
[103] H. Radlińska, *Pedagogika społeczna…,* s. 309.
[104] Tamże, s. 310.

znaczenie miało koncentrować się na środowisku, a ściślej oddziaływaniu środowiska na jednostki i jednostek na środowisko, co za tym idzie problemach, trudnościach i zadaniach wychowawczych. „W węższym znaczeniu pedagogika społeczna jest teorią wychowawczej funkcji pracy socjalnej […]”[105].

Również Aleksander Kamiński zwraca uwagę na pracownika socjalnego, którego nazywa pedagogiem społecznym, iż winien on posiadać wiedzę z zakresu nauk o człowieku i środowisku, umiejętność obcowania z ludźmi, a przede wszystkim wiedzę życiową związaną z dojrzałością psychospołeczną. Zgadza się on również i uznaje trafność definicji Swithuna Bowersa, iż: „Praca z przypadkiem jest sztuką, w której znajomość nauki o stosunkach miedzy ludźmi oraz umiejętność utrzymywania takich stosunków wykorzystywana jest do mobilizacji zdolności klienta i zasobów społeczności dla lepszego dostosowania jednostki do całości lub dowolnej części środowiska"[106].

Uważając, że praca z przypadkiem jest sztuką opierającą się na nauce, zdolnościami twórczego interpretowania i komponowania wiedzy w odniesieniu do danej jednostki, umiejętnością obcowania z ludźmi, uwarunkowaniami środowiskowymi, które przyczyniałby się do mobilizowania sił jednostki oraz uruchamiałby aktywność społeczną odpowiednich instytucji ratownictwa, opieki i wspierania rozwoju. Wszystkie działania prowadzenia przypadku powinny polegać na stymulowaniu wzajemnego przystosowania się jednostki i środowiska[107].

H. Radlińska twórczyni pedagogiki społecznej w Polsce, połączyła wychowanie i opiekę społeczną w sposób praktyczny tzn. łączenie teorii z praktyką codziennej służby, natomiast A. Kamiński w sposób bezpośredni stwierdzając, że pedagogika społeczna może stać się podstawą teorii pracy socjalnej.

Pedagogika społeczna jest pedagogiczną teorią i praktyką środowiska, gdzie instytucje społeczne uważane są za środowisko ludzkiego życia. Z punktu widzenia pedagogiki społecznej, środowisko, w którym żyjemy, powinno mieć wpływ na intencjonalność pracy wychowawczej i aktywizację potencjału[108].

Współcześnie rozumienie pracy socjalnej ukierunkowały zmiany społeczne. Jej działalność skierowana jest na wspieranie, wspomaganie i aktywizację. Pedagogika wskazuje na aspekt działalności społeczno-pedagogicznej i jej oddziaływanie w obszarze pracy socjalnej.

---

[105] S. Kawula, *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro,* Wydawnictwo Edukacyjne Akapit s.c., Toruń 2012, s. 38.
[106] Tamże, s.10.
[107] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974, s. 260-261.
[108] Tamże, s. 36.

W aktualnych kierunkach pedagogiki społecznej i teorii pracy socjalnej podejmowane, są próby porównywania pól praktyki pedagoga społecznego i pracownika socjalnego w aspekcie działania profesjonalnego. Warto wspomnieć o prof. Ewie Marynowicz-Hetce, pedagogu społecznym, która określa na gruncie pedagogiki człowieka, w co najmniej czterech wymiarach:

1. Jako podmiot działający – przygotowany w aktywny sposób do działania społecznego w przestrzeni praktyki pedagogów społecznych i pracowników socjalnych oraz w obszarze kształcenia przedstawicieli profesji społecznych. Odnajdujemy tu odzwierciedlenie w wymiarze aksjologiczno-ontologicznym działań pracy socjalnej i edukacyjnej oraz wsparcia społecznego;

2. Jako podmiot, z którym podejmuje się działanie – dla którego i przez którego się działa w różnych sytuacjach indywidualnych, w polu praktyki pedagogów społecznych i pracowników socjalnych, jako podmiot ulegający wykluczeniu społecznemu z możliwością przekształcania rzeczywistości;

3. Jako podmiot refleksyjny – analizujący pole praktyki, interpretujący jej stosunek do rzeczywistości, wprowadzający zmiany i zorientowany na rzeczową analizę;

4. Jako podmiot poznający – przez badania i ich wnioski oraz działanie w polu praktyki społeczno-pedagogicznej[109].

Pedagogika przyjmuje wartości uniwersalne, co kreuje postawy aksjologiczne w pracy socjalnej. Ewa Kantowicz pisze, iż w pedagogice społecznej istotnym elementem wielorakiej aktywności jest właściwe wartościowanie, a poszukiwanie relacji wartościujących określa podejście pedagogiczne we wszystkich wymiarach i dziedzinach działań społecznych. Praca socjalna, to działanie społeczne wymagające wysokich kwalifikacji, dlatego, że dotyczy innej osoby i jej sytuacji w środowisku.

E. Kantowicz podkreśla istotę pedagogicznego działania w pracy socjalnej, która uruchamia czynniki siły społecznej, na doskonaleniu środowiska życia działaniami dynamicznych ideowo i rozwijających się jednostek i grup społecznych. Cytując, za Heleną Radlińską stwierdza: „Odnajdywanie, wspieranie i aktywizowanie przez rozbudzenie wyobraźni społecznej oraz

[109] E. Marynowicz-Hetka, *W sprawie kształcenia do profesji społecznych – kilka uwag zagajenia do dyskusji na temat modelu absolwenta pedagogiki społecznej,* (w:) E. Kozdrowiz, A. Przecławska, *Absolwent pedagogiki dziś perspektywa teorii i praktyki pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Edukacyjne Żak, Warszawa 2006, s. 27-45.

instruowanie w działalności oświatowej i opiekuńczej stanowi podstawowe zadanie pedagogów społecznych”[110].

Pedagogiczny kontekst pracy socjalnej według Ewy Kantowicz wyraża się w kilku cechach:

- ✓ globalność, która wykorzystuje w działaniach socjalnych powiązania wiedzy o człowieku, zainteresowanie całokształtem rozwoju człowieka, biorąc pod uwagę warunki bytu oraz krąg kultury w różnych etapach jego życia w wymiarze indywidualnym i zbiorowym oraz umożliwianie rozwoju i niwelowanie przeszkód jego przebiegu;
- ✓ dynamice, odnajdywanej w twórczym stosunku do rzeczywistości społeczno-wychowawczej w określonym czasie i przestrzeni, jej przebiegiem i znaczeniem środowiska, determinującego proces wspierania rozwoju;
- ✓ kompensacji, która w świadomy sposób uzupełnia i wspomaga jednostki i grupy w procesach rozwojowo-socjalizacyjnych i samorealizacyjnych, stanowiąc uzasadnienie dla podejmowania działań wyrównujących braki indywidualne i społeczne;
- ✓ wartościowaniu, które określa wychowawcze podejście do pracy socjalnej oraz jej wymiar edukacyjny[111].

Działalność pedagogiczna w pracy socjalnej nadaje jej inny szerszy wymiar, który uwidacznia się w wielu działaniach i programach o charakterze pomocowym. Koncentruje się na jednostce i jej możliwościach rozwojowych, czerpiąc wiele wzorców i norm ważnych w pedagogicznej rzeczywistości. Związki pedagogiki i pracy socjalnej, są zauważalne w kształceniu pracowników służb społecznych. Pedagogika, zatem generuje idee pracy socjalnej, które są istotne w procesie kształcenia i rozwoju profesji społecznych na rzecz jednostek, grup i społeczności.

[110] E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej*, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, Olsztyn 2001, s. 143-144.
[111] Tamże, s. 143-144.

1.6. Metodyka i charakter działalności pracownika socjalnego w pracy socjalno-wychowawczej

Profesjonalizm pracowników socjalnych pokazuje tendencję w zakresie określania tożsamości zawodowej, przez czerpanie wiedzy pedagogicznej w interdyscyplinarnym podejściu do teorii i praktyki pracy socjalnej. Pracownik socjalny pełni ważną funkcję w określonych sytuacjach społecznych, przestrzeni społecznej i w różnych dziedzinach życia społecznego. W dzisiejszym społeczeństwie narastają zagrożenia cywilizacyjne, osamotnienie, relatywizm norm i wartości, marginalizacja oraz patologia jednostek i grup.

W pracy socjalnej aspekt pedagogiczny jest związany z intencjonalnymi działaniami stymulującymi, umożliwiającymi rozwój człowieka. W pedagogice, motywem przewodnim jest kształcenie, wychowanie i podmiot. Dla pracownika socjalnego, kwestie te stają się wytycznymi samoświadomości ugruntowanej w kręgu myślenia pedagogicznego.

Warunki pedagogiczno-społeczne, wynikające z problemów podopiecznych, rozpatrywane są w związku z procesem socjalizacji. Pedagogika daje nam możliwość szerszego rozumienia socjalno-wychowawczego działania, które pozwala na interwencję w przebieg procesu socjalizacji i wspierania potrzebujących. Zmierza w kierunku równoważenia żądań i potrzeb jednostki, która postrzegana jest, jako kształtujący się podmiot.

Odkrywanie i wydobywanie w podopiecznym potencjalnych możliwości, traktowanie go, jako aktywnego podmiotu zmian sytuacji, ukazuje pedagogiczne rozumienie działalności w pracy socjalnej.

Barbara Kromolicka, powołując się na Andrzeja Olubińskiego, wymienia zasady postępowania praktycznego, charakterystyczne dla działania pracy socjalnej, które uchronią pracownika socjalnego od dylematów w realizacji przypisanych mu zadań:

- ✓ „Szacunek dla wartości każdej osoby oraz tworzenie warunków i możliwości dla realizacji jej rozwojowego potencjału”[112]. Zasada ta podkreśla prymat znaczenia osoby podopiecznego, jako wartości najwyższej i niepowtarzalnej, której należy się szacunek, wsparcie i pomoc. Zgłaszający się po pomoc klient, bez względu na to, w jakiej sytuacji się znajduje, zasługuje na nią, nie tylko z racji na to, jakie są cele i funkcje pracy socjalnej, ale również obliguje pracownika socjalnego określona odpowiedzialność

[112] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 146.

etyczna, dlatego, że godność, wartość i niepowtarzalność człowieka oraz uznanie jego nieodłącznych praw i możliwości, stanowi fundamentalną wartość pracy socjalnej[113];

- ✓ „Uznanie, że osoba ludzka jest autonomicznym, aktywnym, twórczym i kompetentnym podmiotem zmian”[114]. Podstawą tej zasady pracy socjalnej jest założenie, że człowiek w swej naturze dąży do kreowania podstawowych wartości życia, zmian oraz rozwoju, wybawi się od barier i ograniczeń uniemożliwiających i hamujących ukierunkowaną na realizację tych wartości, jego aktywności. Zadaniem pracownika socjalnego jest ukształtowanie u podopiecznego postawy aktywnej, która warunkuje rozwój jego zdolności i talentów[115];
- ✓ „Wiara w postęp moralny, jako rezultat przeobrażeń społeczno-gospodarczych oraz rozwoju humanistycznej demokracji”[116]. Założenie tej zasady jest kontrowersyjne, gdyż osoby wykluczone, biedne, z problemami, są społecznie izolowane. Zadaniem pracownika socjalnego jest pobudzenie w podopiecznym, różnych form wspierających go w aktywności lokalnej. Działania wspomagające w integrowaniu społeczności, żyjącej w poczuciu odpowiedzialności za innych. Tworzenie humanistycznych wartości, uwrażliwienie na krzywdę i cierpienie[117];
- ✓ „Uznanie, iż możliwa jest pozytywna zmiana środowiska poprzez rozpoznanie oraz uruchomienie tkwiących w nim sił”[118]. Zasada ta zakłada budowanie środowiska wychowawczego, opierającego się na uruchomieniu drzemiących w nim sił. Podkreśla również optymizm pedagogiczny, wiarę w człowieka oraz jego gotowość do wspólnotowego działania[119];
- ✓ „Zasada orientowania sił na dokonywanie przeobrażeń oraz wpływania na bieg zdarzeń”[120]. Zasada podkreśla wiarę w możliwość dokonywania zmian, przywraca nadzieję w możliwości włączenia się w bieg przeobrażeń środowiska[121];
- ✓ „Zasada wzbogacania życiowych doświadczeń wychowanków (w tym ich życiowych sukcesów)”[122]. Zasada ta określa, że czym szersze i bogatsze doświadczenia osobiste

[113] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*, w: *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile,* red. A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń-Bydgoszcz 2013, s. 86.
[114] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 147.
[115] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 86.
[116] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 148.
[117] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 87.
[118] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 149.
[119] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 87.
[120] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 150.
[121] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 87.
[122] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 150.

jednostki, tym bardziej różnorodna staje się jej aktywność. Ważny aspekt odgrywają tu przeżycia osobiste, obserwacje zachodzących wewnętrznych zmian i zachowań innych ludzi. O elementarnej aktywności człowieka stanowi jego samoocena, poczucie własnej wartości i tożsamości oraz przekonanie o wpływie na bieg zdarzeń[123];

- ✓ „Zasada współuczestnictwa, partnerstwa oraz pełnego zaangażowania w definiowanie i rozwiązywanie problemów”[124]. U podstaw tej zasady jest stopniowe włączanie podopiecznego w rozwiązywanie własnych zadań, mając na uwadze uwzględnienie zasady wzbogacania doświadczeń oraz podkreślać odniesione w tym zakresie najdrobniejsze sukcesy[125].

Działania podejmowane przez pracowników socjalnych, często opierają się na wyżej wymienionych zasadach. Wykorzystują oni potencjał klientów i środowiska w rozwiązywaniu oraz ujawnianiu problemów społecznych.

1.6.1. Metodyka pracy socjalnej - metoda pracy z indywidualnym przypadkiem

Metoda pracy z indywidualnym przypadkiem jest znana i stosowana od prawie stu lat, jest w dalszym ciągu otwartym sposobem na profesjonalne niesienie pomocy jednostce. Obecnie stosuje się ją w pracy socjalnej, socjalno-wychowawczej w pracy opiekuńczo-wychowawczej. Praca z przypadkiem w przeszłości i obecnie jest powszechnie stosowana przez pracowników służb społecznych w szerokim kontekście instytucjonalnym.

Metoda pracy z indywidualnym przypadkiem jest jednym z podstawowych sposobów świadczenia profesjonalnej pomocy. Prekursorką tej metody jest Mary Richmond (1861-1928), która twierdziła, że: „na pracę z przypadkiem składają się procesy, które przez świadome dokonanie, indywidualnych aktów dostosowania się jednostek do otoczenia - rozwijają osobowość”[126].

S. Bowers, uważa, iż: „Praca z przypadkiem jest sztuką, w której znajomość nauki o stosunkach między ludźmi oraz umiejętność utrzymywania takich stosunków wykorzystywana

[123] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 87.
[124] A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*…, s. 151.
[125] B. Kromolicka, *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej*…, s. 87.
[126] E. Kantowicz, *Metoda indywidualnego przypadku jako podstawa pracy socjalno-wychowawczej*, w: *Metodyka pracy socjalno-wychowawczej - wybrane zagadnienia*, red. E. Kantowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2013, s. 9.

jest do mobilizacji zdolności klienta i zasobów społeczności dla lepszego dostosowania jednostki do całości lub dowolnej części środowiska"[127].

Założenia działań metodycznych w pracy socjalnej z przypadkiem określają procedury postępowania, zwane etapami, do których zalicza się: diagnozę przypadku, opracowanie planu pracy z przypadkiem, prowadzenie i dalsza praca z przypadkiem. Prekursorka w dziedzinie stosowania tej metody M. Richmond, wskazuje podstawowe czynniki tj.:

- ✓ ocena cech osobowości jednostki, rozpoznanie środowiska, jego zasobów i zagrożeń;
- ✓ bezpośrednie oddziaływanie osoby na osobę;
- ✓ oddziaływanie bezpośrednie przez otoczenie społeczne[128].

Obecnie metodyka działań w pracy socjalnej z przypadkiem skupia się na: studium przypadku, czyli rozpoznaniu funkcjonowania jednostki w środowisku, jego zewnętrznych i wewnętrznych problemów, które prowadzą do całościowej diagnozy społecznej oraz stanowią podstawę opracowania planu pracy. Kolejny etap pracy z przypadkiem, który opiera się na sformowaniu wspólnie z podopiecznym planu pracy rozumianego, jako niesienie pomocy, obejmującego działania o charakterze kompensacyjnym, terapeutycznym i ratowniczym.

Ważnym aspektem pracy z indywidualnym przypadkiem jest jej wymiar aksjologiczny i związana z tym etyka działania skierowanego na osobę. Profesjonalne działania w ramach niesienia pomocy, bez względu na rodzaj zaistniałego problemu, już od pierwszego kontaktu z klientem, powinna opierać się na określonych zasadach postępowania. Głównymi zasadami w pracy z podopiecznym, są:

- ✓ zasada akceptacji, w której respektujemy podopiecznego z jego wszystkimi problemami i wadami, okazując mu szacunek i wsparcie;
- ✓ zasada komunikacji, opiera się na prawidłowej interpretacji komunikacji werbalnej i niewerbalnej przez obie strony;
- ✓ zasada indywidualizacji, polega na relacji pracownika socjalnego z klientem, w której podopieczny powinien zostać potraktowany w sposób indywidualny i wyjątkowy. Ważne jest tu wykorzystanie doświadczenia i wiedzy pracownika w specyfice trudności problemu beneficjenta;

[127] Tamże, s.10.
[128] G. Firlit-Fresnak, *Metoda indywidualnego przypadku*, w: *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku*, red. A. Radziewicz-Winnicki, ZSPM-Press, Katowice 1996, s. 216.

- ✓ zasada uczestnictwa, w której aktywnie i świadomie uczestniczy klient w procesie działań naprawczo - korygujących;

- ✓ zasada zaufania i poszanowania prywatności, najważniejsze jest w niej zaakceptowanie i obdarzenie zaufaniem pracownika socjalnego przez klienta, a informacje uzyskane, zostaną wykorzystane tylko i wyłącznie w procesie rozwiązywania jego problemów i udzieleniu mu pomocy;

- ✓ zasada samoświadomości, pracownik socjalny powinien zachowywać się profesjonalnie w stosunkach z klientem, nie kierować się osobistymi preferencjami i uprzedzeniami, a motywacją zawodową i niesieniem pomocy klientowi[129].

W praktyce zawodowej pracownicy socjalny korzystają z różnych modeli pracy z przypadkiem, które dostosowują do indywidualnych potrzeb danego klienta. Na przestrzeni lat wypracowano następujące modele:

- **model psychospołeczny**, został opracowany i zastosowany, jako pierwszy w praktyce pracy socjalnej. Twórczynią tego modelu na początku lat dwudziestych XX wieku, była Mary Richmond. W modelu tym, zauważamy związki przyczynowo-skutkowe, zachodzące między jednostką, a jej otoczeniem. Z jednej strony uwzględnia on strukturę psychologiczną jednostki, a z drugiej kontekst społeczny, w którym człowiek żyje, rozszerzony poza strukturę rodziny. Terapia i psychoterapia społeczna, mają na celu zmobilizowanie jednostki i otoczenia społecznego do lepszego rozwoju osobowości;

- **model funkcjonalny**, którymi współtwórcami były Jessie Taft (1882-1960) i Virginia Robinson (1883-1977) powstał w latach trzydziestych XX wieku. W modelu tym kładziono nacisk na relacje między jednostką, a otoczeniem oraz dynamiczne wykorzystanie czasu pracy z przypadkiem. Główne założenia modelu opierają się na zrozumieniu natury ludzkiej, ujmowanie metody indywidualnego przypadku nie tyle, jako formy psychospołecznej terapii, ale jako metody administrowania usługami społecznymi. Potraktowanie indywidualnego przypadku *(casework)*, jako procesu, w którym zasoby i świadczenia społeczne są udostępniane jednostce;

[129] E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej*…, s. 99-100.

- **model zorientowany na rozwiązywanie problemów**, rozwinięty przez Helen Perlman (1905-2004) w latach pięćdziesiątych XX wieku. Metoda pracy z przypadkiem opiera się tu na osobie mającej problem. Skierowana jest na poszukiwanie rozwiązań, podejmowanie decyzji i ukierunkowania w celu poszukiwania rozwiązań danego problemu;

- **model modyfikacji zachowań**, Edwin Thomas w latach sześćdziesiątych XX wieku, w oparciu o psychologię behawioralną i wynikach badań m. in. Skinnera (1904-1990), Eysencka (1916-1997), Gantta (1861-1919), przyjął, że:

  1) zachowania jednostki przypadają głównie na dziedzinę reakcji lub działań operacyjnych;
  2) zachowania zostały wyuczone w procesie wytwarzania odruchów, czyli;
  3) podlegają one tym samym prawom uczenia się jak tzw. zachowania normalne;
  4) zachowania jednostki, podatne są na modyfikację poprzez staranne zastosowanie tego, co wiadomo o uczeniu się i modyfikacji[130].

Ewa Kantowicz uważa, że „praca z przypadkiem jest sposobem pomocy realizowanym przez pracownika socjalnego, w którym poprzez analizę sytuacji jednostki borykającej się z jakimś problemem w kontekście środowiska, prowadzi się do opracowania diagnozy przypadku oraz planu postępowania z podjęcia działań profilaktycznych, kompensacyjnych lub terapeutycznych, angażując jednostkę w cały proces pomocy dla jej dobra oraz dobra społecznego”[131].

1.6.2. Metodyka pracy socjalnej - metoda pracy grupowej

Prekursorka pracy socjalnej z grupą, Clara A. Kaiser (1885-1976), w 1923 roku opracowała listę zasad pracy z grupą. Na rozwój metody grupowej miało wpływ dopuszczenie podejścia funkcjonalnego w pracy z przypadkiem, rozwój instytucji oferujących określone rodzaje świadczeń, usług i poradnictwa na rzecz określonych grup klientów i klas ich problemów.

W Polsce Aleksander Kamiński rozpowszechnił i zaadaptował w teorii pracy socjalnej metodę grupową pisząc: „pracownik socjalny (pedagog) ma przed sobą zespolony przez wspólne zadanie (problem) zbiór osób; wiąże go nie tylko dialog z poszczególnymi członkami

[130] E. Kantowicz, *Metoda indywidualnego przypadku*..., s. 15-18.
[131] E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki*..., s. 91.

tej zbiorowości [...], ale i umiejętność przewodzenia lub przodowania w grupie i takiego oddziaływania na grupę, aby na straży zadań i zwyczajów sugerowanych przez wychowawcę (pracownika socjalnego) - stał nie tylko on, lecz także członkowie grupy"[132].

Do dziś aktualna jest definicja pracy grupowej, którą sformułowała w 1963 r. Gisela Konopka (1910-2003): „Socjalna praca grupowa jest metodą pracy socjalnej, która pomaga jednostkom wzbogacić ich funkcjonowanie społeczne poprzez celowe doświadczenia grupowe i radzić sobie bardziej efektywnie z ich osobistymi, grupowymi, czy społecznymi problemami"[133].

Allan Brown przedstawił wzbogacenie powyższej definicji pracy grupowej o sformułowanie, iż „praca grupowa stwarza kontekst, w którym jednostki pomagają sobie nawzajem i może dawać jednostkom jak i grupom możność wpływu i zmian w zakresie problemów osobistych, grupowych, organizacyjnych i społecznych"[134].

G. Konopka twierdziła, że celem pracy z grupą jest podniesienie, jakości życia w grupie, zróżnicowanego zgodnie z jej potrzebami, natomiast pracownik socjalnych ma do czynienia z konkretnym, rzeczywistym stosunkiem międzyosobowym. Pracownik socjalny musi liczyć się podczas pracy grupowej przy zastosowaniu zasady indywidualizacji w jego pracy, że choć grupa stanowi pewną całość i zbiorowość, nie może lekceważyć jednostki. Przynależność do grupy zapewnia bezpieczeństwo oraz przyjmuje odpowiedzialność za innych[135].

Jednostka jest głównym przedmiotem troski wynikającej z pracy pracownika socjalnego, a grupa zaś narzędziem rozwoju i zmian zachodzących w wyniku pracy socjalnej. Pracownik socjalny pracujący z grupą powinien wykorzystać swoją znajomość organizacji i funkcjonowania grupy do wywierania wpływu na funkcjonowanie i przystosowanie jednostki. Odpowiednio organizując i prowadząc grupę, pracownik socjalny ma bezpośredni wpływ na funkcjonowanie i przystosowanie jednostki do życia w społeczeństwie.

Organizacja pracy, techniki i narzędzia wykorzystywane w tej pracy, są zależne nie tylko od terapii i podejścia pracownika socjalnego, ale również od rodzaju grupy, z jaką będzie pracował oraz od charakteru placówki – instytucji, w której będzie realizował proces rozwoju, rewalidacji i terapii grupowej.

Aleksander Kamiński wyodrębnia w grupowej metodzie pracy socjalno-wychowawczej następujące grupy:

---

[132] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej...*, s. 268-269.
[133] E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki*…, s. 107.
[134] Tamże, s. 107.
[135] Tamże.

- ✓ grupy rozwojowo-wychowawcze - mające swoje zastosowanie na gruncie pracy kulturowo-oświatowej wśród dzieci, młodzieży i dorosłych, w instytucjach opieki oraz stowarzyszeniach społecznych o profilu rekreacyjnym. Dotyczą one osób o sposobie bycia nieodbiegającym od norm, a ich głównym zadaniem jest rozwój psychofizyczny i kulturowy służący samorozwojowi;
- ✓ grupy rewalidacyjne – są skierowane dla grup dzieci, młodzieży i dorosłych, zagrożonych dewiacjami, nieprzystosowaniem, czy też dotkniętych tymi zjawiskami. Przed pracownikami socjalnymi i pedagogami, praca z tymi grupami polega na pomocy w nawiązywaniu właściwych interakcji jednostek z ich środowiskiem - grupą społeczną. Praca w tej grupie nastawiona jest na profilaktykę niedostosowania społecznego;
- ✓ grupy psychoterapeutyczne – w których, działania ratownicze i opiekuńcze w stosunku do osób nieprzystosowanych społecznie, przejawiających zachowania dewiacyjne o charakterze patologicznym. Grupy te, mają za zadanie usprawniać społecznie i psychicznie funkcjonowanie jednostki w oparciu o techniki psychoterapeutyczne[136].

W grupowej pracy opiekuńczo-wychowawczej i socjalnej pracy grupowej, wyróżnia się szereg charakterystycznych cech procesu grupowego, umożliwiających wyodrębnienie się kolejnych etapów pracy pedagogicznej i terapeutycznej z grupą. Niezależnie od rodzaju grupy i podejścia, jakie realizujemy w toku profesjonalnej działalności, praktyka pracy edukacyjnej i rewalidacyjnej wskazuje na dynamikę życia danej grupy i świadome stosowanie w niej metody grupowej, koncentrującej się na: tworzeniu grupy, stabilizacji jej struktury i norm, realizacji jej celu oraz ocenie efektów działania grupy, co jest podstawą decyzji o jej dalszym istnieniu lub rozwiązaniu[137].

Działalność opiekuńczo-wychowawcza i praca socjalna realizowana jako praca z grupą, jest metodą i procesem zmierzającym do podniesienia, jakości życia i powiększenia swojego potencjału poprzez właściwe inicjowanie i realizowanie doświadczeń grupowych oraz interakcji w grupie. Metoda pracy z grupą, wymaga umiejętności, profesjonalizm, kompetencji i wrażliwość osoby prowadzącej, może pomóc grupie w osiągnięciu założonego celu, odniesieniu pożądanych zmian u osób z problemami osobistymi, rodzinnymi, zawodowymi,

[136] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej...*, s. 270-277.
[137] E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki*…, s. 112.

przystosowawczymi, wspomóc samorozwój, wzbogacić osobowość oraz zastosować połączenie terapii, osobistego samorozwoju i samospełnienia[138].

Catherine P. Papell i Beulah Rothman wyróżniają trzy podstawowe modele pracy z grupą, podkreślając, że cele i zadania stojące przed grupą stanowią o wyborze z poniższych modeli pracy.

- ✓ model celów społecznych - obejmuje on działania zapewniające grupie korzyści społeczne na poziomie społeczności lokalnej. Realizowany jest on przez grupy służące określonym celom społecznym i organizowane z powodu społecznie określonych interesów. Model ten stosuje się w praktyce socjalno-wychowawczej do rozwiązywania problemów związanych z rozwojem społeczności i ich aktywnym funkcjonowaniem. Grupy te ukierunkowane są na działalność profilaktyczną i kompensacyjną do części społeczeństwa zagrożonej i narażonej na dewiację i patologie społeczne. Praca w tych grupach przybiera model zajęć korekcyjnych, rekreacyjno-sportowych, rozwojowo-wychowawczych;
- ✓ model celów naprawczych - terapeutyczny, zorientowany społecznie. Uczestnikami zajęć w tej grupie są osoby przejawiające już dewiacje i patologie mające określone problemy indywidualne, grupowe i społeczne. Grupa stanowi tu czynnik zmian, a prowadzący stosując różne formy i techniki terapii, inicjuje interakcje między członkami grupy, celowo prowadząc do zmian i poprawy funkcjonowania jednostek. Interwencja w tym modelu jest skoncentrowana na rzeczywistym stanie rzeczy i zajmuje się dysfunkcjami w grupie oraz stosunkiem jednostki z jej środowiskiem. Model ten realizowany jest przez grupy socjalizacyjne, resocjalizacyjne, rewalidacyjne, terapeutyczne;
- ✓ model celów opartych na wzajemności – koncentruje się zarówno na jednostce, jak i na społeczeństwie. Jednostkę możemy tu zbadać, zrozumieć i leczyć, wyłącznie w kontekście licznych systemów i podsystemów społecznych, do których należy. Grupa stanowi tu współzależność między jednostka, a społeczeństwem i jest punktem wyjścia w pracy z nią, kształtując i modyfikując jej funkcjonowanie indywidualne i społeczne. Głównym celem pracy grupowej w tym modelu jest wzajemny system pomocy w grupie, nie jest on zależny od problemu, jaki grupa ma do rozwiązania, lecz jest

[138] A. R. Skidmore, M. G. Thackeray, *Wprowadzenie do pracy socjalnej,* Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1998, s. 89.

warunkiem koniecznym jego rozwiązania. Istotne są tu wzajemne relacje oraz powstanie systemu wsparcia pomagającego jednostce rozwiązać problem, który stał się jej udziałem. W modelu tym, najistotniejsze jest zaangażowanie w proces pomocy, umacnianie stosunków i więzi międzyludzkich, a jednostkę postrzega się pod kątem jej motywacji oraz zdolności do wzajemności. Zadaniem prowadzącego jest mediacja i zaangażowanie jednostek w proces wzajemnej pomocy. Stosuje się go w stowarzyszeniach, klubach, a zwłaszcza w grupach samopomocy[139].

Jednostka jest głównym obiektem troski, grupa zaś jest narzędziem rozwoju i zmian. Pracownik socjalny, pedagog, terapeuta pracujący z grupą, powinien wykorzystywać swoją znajomość organizacji procesu grupowego oraz funkcjonowanie grupy, by wpłynąć na prawidłowe funkcjonowanie indywidualne i społecznie jednostki. Głównym celem pracy z grupą jest poprawienie funkcjonowania społecznego jednostki. Prowadzący powinien wykazywać się znaczącą wiedzą by móc właściwie i świadomie kierować grupą, stosując określone zasady pracy grupowej.

Clara A. Kaiser stworzyła listę zadań pracy grupowej, które do dziś nie straciły na swojej aktualności:

- ✓ zasada kształtowania autonomii grupy, pracownik socjalny pracując z grupą pełni tu rolę wspomagającą i ułatwiającą, jego celem jest pomaganie członkom grupy i grupie jako całości w zdobywaniu samodzielności i umiejętności samopomocy;
- ✓ zasada stosowania wiedzy naukowej w organizacji procesu grupowego, prowadzący zobowiązany jest do korzystania z metod naukowych w ustalaniu faktów, analizie i diagnozie w stosunku do osoby, grupy i otoczenia społecznego, określając sposób udzielania pomocy;
- ✓ zasada świadomego i intencjonalnego kierowania interakcjami w grupie, celem pracownika socjalnego, pedagoga, jest nawiązanie z grupą i jej członkami konkretnych stosunków i świadome skoncentrowanie się na potrzebach jednostki, określeniu jej celu, poprzez wypowiedzi i zachowania jej członków oraz oczekiwaniach instytucji prowadzącej grupę;
- ✓ zasada samowiedzy i świadomego czerpania z własnych zasobów, to świadome wykorzystywanie swej osobowości i wiedzy przez pracownika socjalnego, pedagoga w osiągnięciu danej relacji;

[139] Tamże, s. 89-91.

- ✓ zasada akceptacji grupy i rozumnej empatii, pracownik socjalny, pedagog winien wykazać się empatią i realizacją społecznych wymogów i zadań, zgodnie z przyjętymi normami i zasadami, przy akceptacji ludzi, jednak nie dla wszystkich ich zachowań;
- ✓ zasada uznania autonomii grupy, grupa w procesie tworzenia i realizacji celów funkcjonowania wytwarza własny system norm i wzorców zachowań, przyjmując jej stan obecny nie narzucając od razu zewnętrznych rygorów i zasad;
- ✓ zasada konstruktywnego stosowania ograniczeń, oznacza, że należy nakładać je rozważnie, zarówno wobec jednostki, jak i całej grupy. Działalność może być tu zróżnicowana i obejmować osobiste cechy prowadzącego grupę, materiały do realizacji programu, interakcje w grupie oraz refleksje nad przejawami zachowań;
- ✓ zasada indywidualizacji, odpowiednie ukierunkowanie grupy ukazuje, że jednostka nie jest anonimowa, wzbudza się w niej poczucie własnej indywidualności, umożliwia udział w całości procesu wychowania, opieki, pomocy i terapii w grupie;
- ✓ zasada świadomego równoważenia konfliktów w grupie, proces interakcji w grupie polega na umiejętność zrównoważenia grupy, zezwolenie na konflikt, gdy jest to koniecznie i powstrzymanie go, kiedy jest to szkodliwe. Udzielanie pomocy i wskazówek poszczególnym członkom przez zwrócenie na nich osobistej uwagi prowadzącego, lecz również umieszczenie go w relacjach z innymi członkami grupy;
- ✓ zasada komunikacji, zasadę tą, należy z rozmysłem stosować w pracy z grupą. Poprawne funkcjonowanie i realizowanie celu grupowego, zapewnia zrozumienie pomiędzy członkami grupy. Pracownik socjalny, pedagog powinien świadomie stosować środki werbalne i niewerbalne oraz prawidłowo interpretować, ich rozumienie przez wszystkich uczestników procesu grupowego[140].

Jak zauważamy, wskazane metody i zasady pracy grupowej wskazują na bezpośredniość, bliskość, interpersonalny charakter pracy wykonywanej przez pracowników socjalnych, co bardzo zbliża tę pracę do pracy opiekuńczo-wychowawczej.

1.6.3. Metodyka pracy socjalnej - metoda organizowania środowiska

Praca socjalna, podobnie jak działalność opiekuńczo-wychowawcza, rewalidacyjna prowadzona z jednostką, czy grupą, wymaga od pracowników socjalnych i pedagogów

[140] Tamże, s. 87-88.

znajomości lokalnego środowiska. Pomaga i ułatwia im to inicjowanie działań, które będą do nich skierowane.

Ważność metody organizowania środowiska w pracy społecznej w obecnych czasach społeczeństwa demokratycznego skoncentrowanego na strukturach samorządowych, świadczy o wykorzystywaniu jej przez różne dziedziny i dyscypliny naukowe m. in. przez pedagogikę, politykę i nauki zajmujące się planowaniem i organizacją.

Aleksander Kamiński wyodrębnia wąskie i szerokie rozumienie pojęcia „metody środowiskowej". Szerokie ujęcie metody organizowania społeczności, odnosi się do pracy socjalnej, opiekuńczej i wspomagającej rozwój. Polega na polepszeniu sytuacji społeczności lokalnej, poprzez współpracę i wspólne wysiłki instytucji społecznych i organizacji. Motywując i koncentrując wszystkie siły społeczne do działań opierających się na wspólnym planie, wypracowanych na podstawie odpowiednich badań kompleksowych[141].

Z doświadczenia zawodowego pracowników socjalnych, metoda ta wzbogaca i ulepsza życie społeczne w ramach długofalowego planowania i organizowania społeczności. Podstawę stanowi tu psychospołeczna potrzeba ludzi, czynienia czegoś dla społeczności, w której żyją i pracują. Przedstawiciele profesji społecznych w metodzie tej widzą swoistą sztukę planowania zmian i przeorganizowania stosunków społecznych w określonej przestrzeni społecznej, która jest obszarem ich zawodowej działalności.

W wąskim rozumieniu metoda organizowania środowiska, jest wykorzystywana w pracy socjalnej przy uruchamianiu konkretnej akcji przez pobudzanie i organizowanie środowiska w zaistniałej sytuacji. Metoda ta, ma swoje zastosowanie w odniesieniu do jednej grupy klientów i do jednej kategorii problemów. Wąskie znaczenie tej metody ma zastosowanie w organizowaniu konkretnego zbiorowego działania lub przedsięwzięcia podejmowanego przez jedną grupę ludzi lub jedną instytucję, czy organizację[142].

Głównym celem organizowania środowiska jest wspomaganie jego rozwoju, aktywizowanie, mobilizowanie do zmian, wyeliminowanie wadliwych zachowań i postaw w danym środowisku. Działania profesjonalne podjęte w określonym środowisku odnoszą się nie tylko do ludzi, ale również do warunków, w jakich oni żyją. W sytuacji tej powstaje cel wtórny, w którym organizowanie społeczności jest kompensacją oraz stworzeniem możliwości do samorealizacji i samorozwoju jednostek i grup wchodzących w skład określonej społeczności. Ważnym aspektem w procesie organizowania środowiska, jest integracja danego środowiska,

[141] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej...*, s. 280.
[142] T. Pilch, *Metoda organizowania środowiska*, w: *Pedagogika społeczna*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995, s. 266.

eliminowanie anonimowości, budowanie więzi, umiejętność tworzenia kontaktów społecznych wymiany i przepływu informacji, o sprawach danego środowiska.

Metodyka profesjonalnej działalności w obszarze pracy socjalnej powinna przebiegać zgadnie ze zrealizowanymi, teoretycznie uzasadnionymi i praktycznie sprawdzonymi etapami. Tadeusz Pilch opisuje kolejne etapy metody organizowania środowiska w następujący sposób:

1/ Etap I:

Rozpoznanie, diagnoza potrzeb, braków i zagrożeń w danym środowisku na rzecz, którego podejmujemy działalność. Etap ten bazuje nie tylko na diagnozie instytucji i organizacji pracy społecznej, ale także nieprofesjonalnych sił społecznych, mogących włączyć się do planowanych działań. Osobno rozpatrywane są tu potrzeby, braki i zagrożenia środowiska na rzecz, którego działania będą ukierunkowane i praktycznie realizowane. Kolejną kwestią jest rozpoznanie idei lub problemu, który będzie inspiracją i siłą motywującą do działania w kierunku zmian;

2/ Etap II:

Organizowanie zespołu pracy, w którym rozdziela się zadania pomiędzy instytucjami, zespołami i ludźmi oraz organizacją sprawnego przepływu informacji. Organizowanie zespołu to włączenie do działań profesjonalistów i nieprofesjonalistów, którzy zostali wyłonieni na etapie rozpoznania, jako osoby umotywowane i kompetentne w realizacji planów ulepszeń. Zespół przygotowując się do działania wymienia się doświadczeniami i informacjami, mogącymi przyczynić się do sprecyzowania zadań i adekwatnego ich podziału;

3/ Etap III:

Planowanie i koordynacja działań opiekuńczo-wspomagająco-rozwojowych, w etapie tym zajmujemy się systematyczną rejestracją i analizą potrzeb środowiska na rzecz, którego podejmujemy działania. Na tym etapie wymagane jest zdefiniowanie i skonkretyzowanie celów działań oraz wskazanie odpowiednich sposobów ich realizacji. Następuje również zasadniczy podział zadań i zaangażowanie sił środowiska. Pracownik socjalny staje się głównym realizatorem metody i osobiście, przez instytucję, (którą reprezentuje) staje się koordynatorem pracy;

4/ Etap IV:

Wtórne pobudzenie, w tym etapie dochodzi do dalszej inspiracji i umacniania zespołu pracy, gdyż w miarę obejmowania działalnością wspierającą lub rozwojową osób i grup w środowisku lokalnym, powstają trudności i bariery. Następuje weryfikacja ludzi, ich motywacji i realnych możliwości (niektórzy członkowie zespołu tracą chęć do działania w wyniku

niepowodzeń i frustracji). Mogą tu wystąpić również nowe zadania i potrzeby, niezidentyfikowane w procesie diagnozy;

5/ Etap V:

Systematyczne ulepszanie środowiska, czyli poprawa warunków życia. W etapie tym dochodzi do eliminowania uciążliwości publicznych, podejmowania działalności ratunkowo-opiekuńczej, działań przełamujących anonimowość, gromadzenia symptomów podejmowanych akcji wpływających na tworzenie świadomości wspólnoty i współodpowiedzialności środowiska lokalnego, za jakość życia w nim;

6/ Etap VI:

Kontrola i doskonalenie, jest niezbędnym elementem każdego społecznego działania. Rozwojowi społecznemu towarzyszy rejestracja zdarzeń zjawisk i wskaźników, mogących świadczyć, o jakości celowości podjętych działań. O ile kontrola i doskonalenie towarzyszy od samego początku pracy metodą środowiskową, to ocena kompleksowa jest końcowym etapem programu działań i akcji socjalnych. Realizuje się ją w postaci zgromadzonych danych o kolejnych etapach działań oraz wykonanych nałożonych zadań na poszczególnych członków zespołu. Dane zgromadzone wyrażane są w opinii, która powinna zawierać również komentarz dotyczący czynników ułatwiających realizację działań oraz czynników utrudniających je.[143].

Metody organizowania środowiska współcześnie realizowane w pracy socjalnej, są uzasadnione przez fakt, iż gdy w praktycznej działalności zawodowej zawodzą inne metody, to właśnie organizacja społeczności lokalnej, powoduje podniesienie efektywności działań w obszarze pomocy społecznej.

Metoda, taka jest ściśle związana z działalnością o charakterze wychowawczym oraz aktywizacją społeczności zorientowanej na ten cel. Pedagog z racji swojego wykształcenia i przygotowania, wie jak działać w kierunku wspierania i umiejętnie dokonuje doboru działań profilaktycznych wspierających rozwój jednostki i porządkowanie środowiska.

Inną odmianą metody organizowania środowiska, stosowaną w praktyce pracy socjalnej i pedagogicznej jest realizacja projektu socjalnego lub pedagogicznego, który w oparciu o koncepcję Dietricha Bennera szerzej zostanie opisany w kolejnym rozdziale.

Pracownik socjalny podejmując działania społeczno-wychowawcze, kieruje się metodami i zasadami, wynikającymi z formalnego charakteru wykonywanego zawodu. Determinacja ugruntowana jest w moralności i zrozumieniu istoty w kontekście podejmowanych działań dla osiągnięcia pożądanych zmian w zachowaniu, a często nawet w ogóle w osobowości

[143] Tamże, s. 269-270.

podopiecznego. W świetle refleksji pedagogicznej istotą działania społecznego i wychowawczego, jest optymistyczne postrzeganie człowieka mającego potencjał, który należy wykorzystać do osiągnięcia zmian, aktywizacji i ukierunkowania podopiecznego na budowanie wspólnoty i przekształcanie środowiska.

ROZDZIAŁ II.
2. KONCEPCJA PEDAGOGIKI OGÓLNEJ DIETRICHA BENNERA

W rozdziale drugim (teoretycznym), w oparciu o literaturę przedmiotu zostanie przedstawiona koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera z uwzględnieniem zasad myślenia i działania pedagogicznego, ogólnoludzkiej praxis, pedagogicznej praxis i jej charakterystycznych cech: paradoksalności oraz czasowej skończoności, jak również, ukazane zostaną modele działania pedagogicznego oraz zakresy pedagogicznej praxis, do której należą: samoregujący przymusu wobec nieletnich, wychowane przez nauczanie i współdziałanie między pokoleniami.

2.1. Koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera

Dietrich Benner rozpoczął swą działalność naukową w latach sześćdziesiątych XX w. Wpisały się one mocno w jego rozprawę habilitacyjną: *Główne kierunki nauki o wychowaniu* (*Hauptströmmungen der Erziehungswissenschaft*, 1973), którą poświęcił analizie tradycyjnych i nowoczesnych teorii pedagogicznych. Rozprawa ta, dała podstawę do wypracowania przez niego prakseologicznego modelu pedagogiki ogólnej.

Benner zaproponował prakseologiczny podejście pedagogiki, czyli nauki wychodzącej od doświadczenia i zorientowanej na praxis. Podejście, to z jednej strony analiza wzajemnych odniesień praxis do teorii, z drugiej zaś rozważania związku pedagogiki z badaniami empirycznymi. Punktem wyjścia stała się tu analiza wychowawczej praxis, jako podstawy teorii pedagogicznej i badań empirycznych[144].

Po analizie przydatności i nieprzydatności pedagogiki ogólnej, Bennerowskie ujęcie pedagogiki umieszcza ją wśród nauk praktycznych, czyli nauk o działaniu i skierowane jest na wychowanie zachodzące w interakcji pomiędzy dorastającymi, a dorosłymi. Odniesienie pedagogiki do rzeczywistości wychowania określa Benner mianem: „[...] egzystencjalnego związku między wychowawcą, a wychowankiem w konkretności ich spotkania”[145].

Rzeczywistość wychowania stanowi podstawę i warunek refleksji pedagogicznej, lecz nie może być zgłębiona przez naukę, gdyż ma charakter praktyczny w interakcjach osobowych.

[144] A. von Prondczynsky, *Pädagogik und Poiesis. Eine verdrängte Dimension des Theorie-PraxisVerhältnisses*, Leske und Budrich, Opladen 1993, s. 19-84

[145] D. Benner, W. Schmied-Kowarzik, *Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogik*, t. 1: *Herbarts praktische Philosophie und Pädagogik. Möglichkeiten und Grenzen einer Erziehungsphänomenologie*, Ratingen bei Düsseldorf 1967, s. 125.

Dlatego też, nie możemy tu mówić o bezpośrednim przełożeniu teorii na praxis, ani odwrotnie. Benner zaznacza, iż teoria wykracza poza swoje kompetencje, ponieważ próbuje „[...] dostarczyć praxis technicznych wskazówek postępowania"[146]. Naruszenie granic pomiędzy teorią, a praxis, winno dokonywać się tylko i wyłącznie za pośrednictwem wychowawcy w jego działaniu.

Historycznie dane doświadczenie pedagogiczne, według Bennera, jest podstawą uprawiania refleksji pedagogicznej. Jest ono również przejawem praxis, która warunkuje i poprzedza wszelką refleksję. Według Bennera o pedagogice jako nauce, możemy mówić od momentu, gdy wychowanie przestało być oczywiste. Do czasu, gdy normy i zwyczaje dotyczące wychowania poruszały się w praktycznym kręgu zasad, które bezrefleksyjnie przekazywane były z pokolenia na pokolenie, teoria pedagogiczna była niepotrzebna, ale też i niemożliwa. Pojawienie się wątpienia w prawomocność przekazywanych zasad wychowawczych, umożliwiło wyodrębnienie się specyficznego doświadczenia pedagogicznego[147].

Benner wskazał, iż oprócz pedagogiki zajmującej się działaniem wychowawczym, powstały: polityka, etyka, ekonomia, religia i sztuka. Wszystkie te dziedziny koegzystencji *praxis*, są ze sobą ściśle powiązane i przenikają się nawzajem oraz tworzą cztery płaszczyzny dialogu społecznego, które Benner określa, jako: płeć, wolność, historyczność i mowę[148].

Refleksja nad podstawami myślenia i działania pedagogicznego, jaką podejmuje Dietrich Benner w swej koncepcji pedagogiki ogólnej, koncentruje się na pojęciu praxis, a ze względu na rolę, jaką odgrywa w jego myśli pedagogicznej praxis sprawiają, że określa on sam swoje stanowisko terminem *prakseologia*. W myśleniu pedagogicznym według niego warto wskazać na pewną ewolucję i to ku marksistowskim podejściom w ujęciu ludzkiej *praxis,* zauważanej m. in. w uwzględnianiu np. elementu jakim jest „płeć" (w znaczeniu też płci kulturowej), która pojawia się dopiero w ostatnim wydaniu jego publikacji i obejmuje jednocześnie dwa pola problemowe:

1) pierwsze skupia się na badaniach pedagogicznych ukierunkowanych na teorię działania,
2) drugie dotyczy zapośredniczenia między teorią, a praktyką.

---

[146] W. Schmied-Kowarzik, D. Benner, *Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogiki*, t. 2: *Die Pädagogik der frühen Fichteaner und Hönigswalds. Möglichkeiten und Grenzen eine Erziehungsphilosophie*, Wuppertal – Ratingen – Düsseldorf 1969, s. 241.

[147] D. Benner, *Pädagogische Erfahrung: etwas spezifisch Pädagogisches? Überlegungen im Anschluß an Aristoteles, Kant und Gadamer*, (w:) tenże, *Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung*, t. 2, Juventa Verlag, Weinheim und München 1995, s. 79.

[148] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 49-50.

2.2. Zasady myślenia i działania pedagogicznego Dietricha Bennera

Ujęcie działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera, pomaga zrozumieć działalność zawodową także pracy socjalnej. Wskazywana przez niego różnica miedzy działalnością zawodową, a praxis, wprowadza w jego koncepcji pedagogiki ogólnej kategorię „praxis pedagogicznej". W tej koncepcji, nawiązuje on do rozróżnień pomiędzy nauką, zawodem i codziennością. Rozróżnienia te, są istotne w analizach także działalności pracy socjalnej, jako pewnej zawodowej praxis i działania o charakterze również pedagogicznym.

Nie ma jednoznacznej definicji pedagogiki ogólnej. Dietrich Benner pisał: „pedagogika ogólna dziś, chyba jeszcze mniej niż w poprzednich okresach, nie jest w stanie zapewnić przeglądu doświadczeń zdobytych w pedagogicznej praxis, teorii, które na nią oddziałują, ani wieloaspektowych prac badawczych z zakresu nauki o wychowaniu i ich rezultatów"[149].

Według Dietricha Bennera, rozumienie nauki nie można wypracować ani przez kompromis, ani na podstawie powszechnie obowiązującej konwencji, pozostaje ona także sprawą wiary, w której chodzi o przyjęcie w myśleniu pewnych granic.

Nauka w swojej całości ukierunkowana jest na dwa aspekty: praktyczny i teoretyczny. Aspekt praktyczny wywodzi się ze źródłowego pochodzenia poznanego doświadczenia, natomiast aspekt teoretyczny, jest określeniem samego aktu poznawczego, który w danym doświadczeniu stanowi teorię[150].

W działaniu pedagogicznym wyróżniamy cztery zasady myślenia i działania pedagogicznego:

- ✓ zasada ukształcalności;
- ✓ zasada wezwania do własnej aktywności;
- ✓ zasada transformacji społecznej;
- ✓ zasada niehiearchicznego i ateleologicznego układu rożnych rodzajów praxis w ramach zindywidualizowanej humanitas[151].

Pierwsze dwie zasady mają charakter konstytutywny. Zdefiniowano je w filozofii i pedagogice na przełomie XVIII i XIX wieku. Ich istota nie ogranicza się tylko do nowożytnej

[149] D. Benner, *Pedagogika Ogólna…,* s. 11.
[150] Tamże, s. 19-32.
[151] Tamże, s. 69.

praxis pedagogicznej, lecz wskazuje na fundamentalną konieczność myślenia i działania pedagogicznego oraz trwale wpisuje się w sens ludzkiego istnienia[152].

Immanuel Kant (1724-1804) pisał: „Człowiek może stać się człowiekiem tylko przez wychowanie. Jest tym, co wychowanie z niego uczyni. Należy zauważyć jeszcze, że człowiek wychowywany bywa tylko przez ludzi, którzy także podlegli wychowaniu"[153]. Dzięki wychowaniu człowiek staje się człowiekiem, a zasady konstytutywne ludzkiej koegzystencji, są ponadczasowe. Dwie pozostałe zasady są regulatywne i powstały po zwerbalizowaniu zasad konstytutywnych, a ich punktem odniesienia stały się kategorialne struktury myślenia i działania pedagogicznego. Dopełniają one sensu bycia człowiekiem, dokonujący się poprzez wychowanie[154].

Człowiek, poprzez własne działanie i podejmowanie decyzji staje się odpowiedzialny za to, kim się staje i kim jest. Wszystkie te zasady, mają wartość historyczną i ponadhistoryczną, lecz nie powinny opierać się na odniesieniach społeczno-historycznych, czy ponadhistorycznej ważności, w której założeniem jest, że przeszłość wkracza w przyszłość[155].

Pierwsza z wyżej wymienionych zasad konstytutywnych, czyli ukształcalność, powinna określać interakcję pedagogiczną, gdzie wychowanek, pracując nad sobą, będzie w stanie sam realizować swoje cele, unikając postaw dążenia do panowania i okazywania zniewolenia. Zasadniczą istotą zasady konstytutywnej jest bycie otwartym na spontaniczną płeć, wolność, historyczność i mowę. Zasada wezwania do własnej aktywności, realizuje i dopełnia prawidłowy przebieg interakcji pedagogicznej ukierunkowanej na ukształcalność.

Dążenie do własnej aktywności, realizuje się przez samodzielne i samoczynne ujawnianie swych pragnień. Obszar pedagogicznej praxis, w odniesieniu do wyżej wspomnianych zasad wzywających do własnej aktywności, oparty jest na sprzężeniu zwrotnym pomiędzy „własnym myśleniem a działaniem oraz działaniem a myśleniem"[156].

Kolejne dwie zasady regulatywne, nie mogą opierać się wyłącznie na zasadach konstytutywnych, gdyż zasadność, efektywność i skuteczność ich działania, zależy od pozostałych, niekoniecznie pedagogicznych elementów ogólnoludzkiej praxis. Interakcje pedagogiczne winny uwzględniać wpływy społeczne, których afirmacja spełnia się poprzez zasady regulatywne[157]. Pierwsza z zasad regulatywnych dotyczy efektywności, wydajności i

[152] Tamże, s. 71.
[153] I. Kant, *O pedagogice,* tłum. D. Sztobryn, Wydawnictwo Dajas, Łódź 1999, s. 43.
[154] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 71.
[155] Tamże, s. 72-75.
[156] Tamże, s. 100.
[157] Tamże, s. 108.

zasadności wpływów społecznych na pedagogiczne myślenie i działanie, wymaga skierowania się ku oddziaływaniom społecznym tak, aby proces kształcenia i wychowania w swych oczekiwaniach i efektywności był inspiracją w myśleniu i działaniu pedagogicznym, które prowadziłby do uaktywniania się zasad konstytutywnych.

Druga zasada regulatywna, skupia się na niehierarchicznym układzie całokształtu ludzkiego praxis. Zasadność wynika tu z transformacji wpływów społecznych przekładających się w oddziaływanie pedagogiczne i w pozostałe elementy praxis, przekształcając oddziaływanie społeczne tak, aby było ono ugruntowane praktycznie[158].

2.3. Ogólnoludzka praxis i jej dywersyfikacja

Teoria ludzkiego działania w ujęciu Dietricha Bennera wiąże się z niemieckim terminem „handeln", co jest pojęciem niejednoznacznym. Najważniejszy przekaz tworzą trzy grupy znaczeniowe:

1) oddziaływanie, wywieranie wpływu (Wirkung, Einwirkung);
2) postępowanie (Handlung, Tätigkeit);
3) czynienie, robienie (Tun, Praxis)[159].

Wieloznaczność tego terminu w języku niemieckim, skłoniła Bennera do zastąpienia pojęcia „handeln" rzeczownikiem „praxis", pochodzącym z języka greckiego. W języku greckim *praxis* ma kilka znaczeń: 1) czynność, transakcja, sprawa, interes; 2) działanie, czyn; 3) czynność, sprawność; 4) uzdolnienie praktyczne[160].

Zamiana taka, pozwoliła Bennerowi na dostęp do bogatszej tradycji filozoficznej związanej z terminem „praxis".

Z pojęciem „praxis" możemy spotkać się w wąskim i szerokim rozumieniu. Wąskie ujęcie, wywodzące się z filozofii greckiej, preferowanej zwłaszcza przez Platona (424/423 p.n.e.,-348/347 p.n.e.), uważa praxis za „wolne działanie w sferze obyczaju i w zgodzie z nim". Obejmowało ono swoim zakresem „zarówno przyjaźń między poszczególnymi ludźmi, jak i wspólne działanie polityczne w ramach polis"[161].

---

[158] Tamże, s. 119-139.

[159] J. Piprek, J. Ippoldt, *Wielki słownik polsko-niemiecki*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, t. 1, Warszawa 1995, s. 319.

[160] Z. Abramowiczówna, red. *Słownik grecko-polski,* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, t. 3, Warszawa 1962, s. 613.

[161] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 34. Polis [gr.], - w starożytności greckie miasto-państwo; stanowiło wspólnotę obywateli, w której wszelkie istotne decyzje były podejmowane przez zgromadzenie ludowe; członków wspólnoty łączyły interesy ekonomiczne, polityczne, kulty religijne; poza obrębem wspólnoty znajdowała się

W takim ujęciu, *praca* i *sztuka* nie należą do *praxis*, gdyż uważane są, za dwie odmienne formy wytwarzania czegoś i są zaliczane do czynności pojetycznych[162], gdzie obcowanie osób wykonywujących te czynności, nie są ważne i nie odgrywają większej roli. Natomiast w szerokim rozumieniu *praxis,* to wszystkie formy ludzkiej aktywności, do których zaliczane są tu również stosunki powstające między wykonawcami czynności. W dzisiejszych czasach do praxis w szeroko rozumianym sensie, zaliczamy nie tylko (jak w starożytności) działania z obszaru indywidualnej moralności i polityki publicznej, ale również sztukę i ekonomię oraz działania pedagogiczne i religijne[163].

Według Bennera, termin „praxis" odnosi się wyłącznie do czynności człowieka, gdyż wyraża ono właściwy tylko istocie ludzkiej sposób egzystencji indywidualnej i społecznej, dlatego też wskazuje, że byt i działanie człowieka, są ze sobą połączone i tworzą nierozerwalną jedność. Więzią, która scala byt i działanie jest człowiek, w którym zachodzi specyficzne przekazanie, które opiera się na egzystencjalnym przechodzeniu od bycia do stawania się. W zjawisku tym, praxis stanowi podstawę przekazania, jak również jego „produkt". Na tej płaszczyźnie praxis pełni podwójną rolę, przezwyciężania sprzeczności między byciem, a stawaniem się oraz byciem, a myśleniem. Widzimy tu złożoną strukturę praxis, na która składają się dwa elementy: 1) po pierwsze, praxis oznacza możliwość tworzenia czegoś dzięki podejmowaniu aktywności i działania, w sposób intencjonalny; 2) po drugie jednak, oznacza ona również konieczność, na którą odpowiada praktyka[164]. Możliwość kształcenia, to pierwszy element, który opiera się na właściwej tylko człowiekowi niedoskonałości i byciu niedokończonym. Argumentując to, Benner zauważa, że człowiek jest jedyną istotą „niedokonaną", przez to postawioną przed koniecznością podjęcia działania celem określenia siebie[165].

Kolejnym elementem wynikającym ze swoistości praxis jest działanie, czynność, która w pozytywny sposób determinuje człowieka. Praxis z jednej strony jest podstawą pomiędzy bytem, a stawaniem się, a z drugiej strony jest „produktem" podjętego działania. Oba działania,

ludność niewolna oraz cudzoziemcy stale zamieszkujący polis; praw politycznych były pozbawione także kobiety; w zależności od liczby obywateli i kryterium przynależności do wspólnoty wyodrębnia się różne formy rządów w polis: oligarchię, czyli rządy niewielu (gr. olígoi), i demokrację, czyli rządy ludu (gr. dḗmos). *Encyklopedia Popularna PWN,* Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 1999.

[162] *Pojetyka* [gr.], filoz. umiejętność sprawcza, zdolność tworzenia i podstawa działania (Arystoteles); nauka o przyczynach sprawczych (Plotyn); współcześnie nauka o twórczym działaniu człowieka, m.in. estetyka i filozofia techniki. *Encyklopedia Popularna PWN*…, s. 657.

[163] D. Benner, *Pedagogika ogólna…*, s. 34.

[164] D. Stępkowski, *(R)ewolucja prakseologiczna w myśleniu i działaniu pedagogicznym według Dietricha Bennera…,* s. 423.

[165] Tamże, s. 423.

są ze sobą integralnie związane. Benner podkreśla, iż potrzeba/brak i czynność-odpowiedź, wchodzą ze sobą w relacje odpowiedniości. Wynika ona ze zgodności między rodzajem podejmowanej aktywności praktycznej, a źródłowym w stosunku do niej doświadczeniem. Przy zachowaniu tej odpowiedniości, praxis może stać się drogą rzeczywistego samostanowienia człowieka[166].

Dialektyczne ujęcie struktury praxis znajdujemy w definicji Bennera, gdy wskazywał: „Pewną czynność można nazwać praxis, po pierwsze, jeśli ma swoje źródło w byciu niedokonanym człowieka lub w jakimś jego braku, a zaradzając temu brakowi, nie znosi bycia niedokonanym oraz po drugie, jeśli przez nią (to jest przez tę czynność), człowiek uzyskuje pewne określenie, które nie pochodzi bezpośrednio z jego bycia niedokonanym, lecz jest wytwarzane przez jego działanie"[167].

Podana wyżej definicja, wskazuje na dwa warunki, które muszą być spełnione, by dana czynność mogła być określana, jako praxis. Warunek pierwszy odwołuje się do podstawy działania praktycznego, która jest rezultatem uzdolnienia ludzkiej „natury", do nadawania sobie określenia. Drugi warunek związany jest ze sposobem, w jaki czynność praxis winna być spełniona. Następuje w niej przejście od nieokreśloności do określoności, która ma specyficzny tzn. charakter. Człowiek jest nie tylko „produktem" praxis, ale także na nią oddziałuje, a dokładniej na człowieka, jako sprawcę.

Warto tu zaznaczyć, iż dialogiczna struktura praxis polega na tym, że człowiek przez własne działanie, zachowując odpowiedniość między potrzebą/brakiem, a czynnością-odpowiedzią urzeczywistnia siebie samego[168].

Benner ukazuje również praxis, jako podstawę stawania się człowiekiem, nie tylko w wymiarze jednostkowej egzystencji, ale też na płaszczyźnie współżycia społecznego. Uzasadniając tę zależność między działaniem indywidualnym, a społecznym w odniesieniu do praxis, wskazuje, że płaszczyzna indywidualna i społeczna wzajemnie się przenikają, tworząc przestrzeń, w której dokonuje się praktyczny eksperyment poszukiwania i stawania się człowiekiem[169].

Zdaniem Bennera, w czasach nowożytnych duże znaczenie miał proces zróżnicowania się niektórych form praxis. Zapoczątkowany przez rewolucję myślenia Immanuela Kanta, która dała impuls do wyodrębnienia się w płaszczyźnie społecznej sześciu autonomicznych form

[166] D. Stępkowski, *Praxis w koncepcji pedagogiki Dietricha Bennera*…, s. 25.
[167] Tamże, s. 26.
[168] Tamże.
[169] Tamże, s. 27-28.

działania: ekonomii, etyki, pedagogiki, polityki, sztuki i religii, które mimo różnorodności, wzajemnie na siebie oddziaływują stanowiąc fundament, dzięki któremu ludzkość jako całość zachowuje swą egzystencję i jednocześnie tworzy ją ciągle na nowo”[170]. W sześciu wyodrębnionych wyżej formach działania ludzkiego, zawarty jest fenomen wychowania, w którym człowiek znajduje się w związku międzypokoleniowym, czyli wychowywany jest z pokolenia na pokolenie.

Całokształt społecznych form praxis występujące na płaszczyźnie indywidualnej i społecznej, każdy z nich wiąże się z innymi, tworząc cztery punkty kontaminacji: płeć, „[...] dzięki której jesteśmy zdolni do prerefleksyjnego odbierania wrażeń zmysłowych i ich artykułowania, wolność, która umożliwia nam dokonywanie wyborów wykraczających poza granice wolności zdeterminowanej fatalistycznie lub woluntarystycznie, historyczność, która nie skazuje człowieka ani na bycie ofiarą historii, ani jej panem, lecz zaleca mi do wypełnienia zadanie bycia odpowiedzialnym współtwórcą jego biegu, [...] mowa [...], która zapewnia możliwość doświadczania go i komunikowania się z innymi na temat naszych doświadczeń, nie tworząc między sobą żadnego ograniczonego czy teleologicznego porządku”[171]. Zrozumienie każdego z nich zakłada rozróżnienie między dwiema skrajnymi (i niewłaściwymi) formami. Ilustruje to poniższa *Tabela nr 1*:

Tabela nr 1. Zredukowane, właściwe i zbyt szerokie pojęcie cielesności, wolności, historyczności i werbalności praxis

pojęcie zredukowane	pojęcie właściwe	pojęcie zbyt szerokie
ciało jako organizm	Płeć	ciało jako maszyna
wolność wyboru	wolność (produktywna)	Dowolność
człowiek jako ofiara historii	Historyczność	człowiek jako pan historii
język jako odbicie świata	Mowa	język jako konwencja

Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym,* Warszawa 2015, s. 50.

A zatem mamy: 1) płeć, 2) wolność, 3) historyczność, 4) mowę.

Kolejno charakteryzując te aspekty możemy wskazać, że:

Ad 1) Płeć, to nieodłączny atrybut funkcjonowania człowieka. Bez ciała nie jesteśmy w stanie nic osiągnąć. Dotyczy to, sfery praxis, która jest działaniem o specyficznym charakterze,

[170] Tamże, s. 29.
[171] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 50.

czyli stawaniem się egzystencjalnym. Fundamentalne znaczenie ma tu wolność, której podstawowym przejawem jest bycie niezdeterminowanym w działaniu.

Człowiek posiada ciało w stosunku, do którego (w pewnych granicach) może zachowywać się jak jego właściciel. Jego funkcjonowanie cielesne to również możliwość czucia, zauważania, postrzegania, słuchania oraz rozumienia siebie i innych wyłącznie dzięki fizycznej konstytucji. Dzięki ciału i wraz z nim doświadczamy świata, struktura naszego ciała, pozwala nam spotykać się z innymi, doświadczać bliskości i budować relacje[172].

Ad 2) Właściwe uchwycenie sensu wolności w jej rozróżnieniu ukażą nam słowa: „Wolność [...] nie może być dowolna, ponieważ wynika z <<konieczności>> działania; ta <<konieczność>> zaś nie daje się w żaden sposób podporządkować naszej samowoli, lecz ją ogranicza. Ludzkiej wolności nie można też zdeterminować jako popularnej wolności wyboru, ponieważ człowiek nie zawsze znajduje już gotowe to, co może poddać wyborowi; nierzadko musi to najpierw wytworzyć. Tylko wtedy możemy zakładać istnienie w działaniu wolności [...], gdy ludzka wolność zostanie oddzielona w jednakowym stopniu od [...] wolności samowoli oraz od zwykłej wolności wyboru”[173].

Tak określaną wolność możemy nazwać wolnością produktywną, która otwiera przestrzeń samourzeczywistnienia człowieka w i przez praxis.

Wolność, jest również związana z historycznością, występującą tak w indywidualnej ludzkiej egzystencji, jak i społecznej koegzystencji. O wolności historycznej mówimy, jako o „związku człowieka z jego teraźniejszością, przeszłością i przyszłością”[174]. Historyczność własnego istnienia i tworzonej przez człowieka społeczności wymaga poszukiwania własnej determinacji przez działanie.

Ad 3) Historyczność, można przedstawić w dwojakim ujęciu. Pierwsze z nich bazuje na wyobrażeniu, że człowiek jest panem historii, drugie przeciwstawne ukazuje człowieka, jako byt poddany pod władanie ponadjednostkowego biegu dziejów. Człowiek zawsze istnieje w określonym ciągu oddziaływań historycznych, determinując to, co określamy mianem tradycji, warto jednak podkreślić, że nie jest przez nią zniewolony. Działanie człowieka nie jest ciągiem konsekwencji przeszłości. Posiada on, zdolność do antycypacji przyszłości, gdyż jest wolny w kształtowaniu i tworzeniu historii poprzez swoją praxis[175].

---

[172] D. Benner, *Pedagogika ogólna*, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, przeł. M. Wojdak-Piątkowska, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, t. 1, Gdańsk 2006, s. 133-134.
[173] Tamże, s. 134-135.
[174] Tamże, s. 135.
[175] Tamże.

Ad 4) Kolejnym punktem przecinania się egzystencji indywidualnej i społecznej koegzystencji jest mowa. Mowa formułuje relacje między „ja", a światem. Jest narzędziem komunikacji i umożliwia wymianę w dwóch kierunkach, ze światem otaczającym i w relacjach z innymi podmiotami, jest podstawą relacji samoodniesienia podmiotu. Werbalność, oznacza właściwą człowiekowi konieczność dawania wyrazu swojemu miejscu w relacjach ze światem i innymi ludźmi. „Język pośredniczy w relacjach między historycznością, a produktywną wolnością. [...] Przez <<mówienie-ze-sobą>> i <<wzajemne-słuchanie>> jesteśmy aktywnymi podmiotami - sprawcami, którzy przypominając sobie przeszłość kreślą zarazem plan przyszłości"[176].

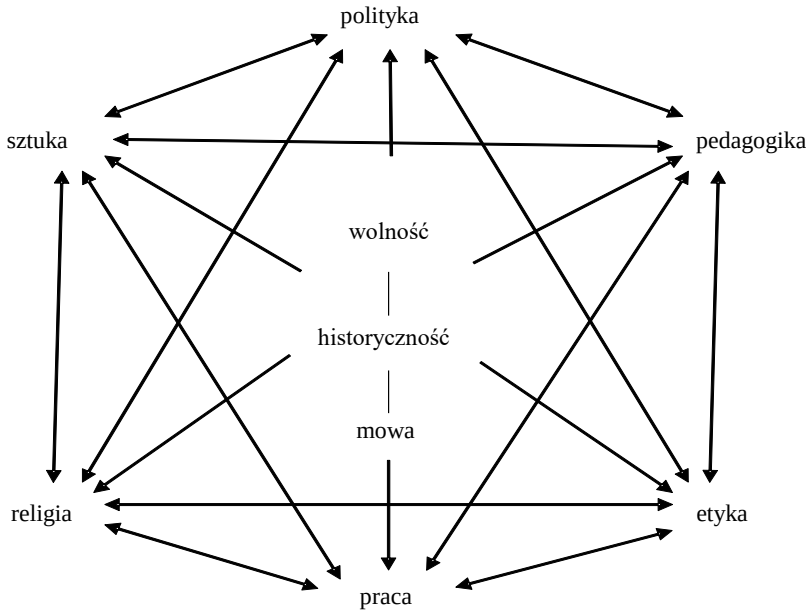
Płeć, wolność, historyczność i mowa, to cztery podstawowe determinanty ludzkiej egzystencji, pozwalające nam zaradzić tkwiącym w nas w skutek naszej ludzkiej niedoskonałości, brakom związanym z koegzystencjalnymi działaniami praxis: ekonomią, etyką, pedagogiką, polityką, sztuką i religią. Działanie to, pozwala zaradzić nie tylko brakom, lecz również nadaje człowiekowi substancjalne określenie[177].

Pozycja jaką zajmuje człowiek we wszechświecie wymusza na nim ustawiczne, twórcze działanie tzn. odpowiadać na wyzwania chwili, oddziaływać na osoby, przedmioty i zjawiska zachodzące w otaczającym go świecie, reagować na oddziaływania innych i sytuacje zewnętrzne. Działania człowieka mają charakter osobowy i społeczny zachodzący w wolności, w konkretnych uwarunkowaniach czasowo-przestrzennych osadzonych w historii i wiąże się z mową. Działalność twórcza człowieka wpisana jest w takie dziedziny życia jak: polityka, pedagogika, etyka, ekonomia, religia, sztuka. Ukazuje to poniższy *Schemat nr 2,* autorem którego jest Dietrich Benner[178].

Schemat ten jest pierwszym przedstawionym przez Dietricha Bennera niehierarchicznym układem całokształtu ludzkiej praxis z roku 1987.

[176] Tamże, s. 136-137.
[177] D. Benner, *Pedagogika ogólna…*, s. 50.
[178] D. Benner, *Allgemeine Padagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einfuhrung in die Grundstrktur padagogischen Denkens und Handelns,* Weinfeim u. Munchen, Juventa Verlag, 1987, s. 34.

Schemat nr 2. Pierwszy niehierarchiczny układ całokształtu ludzkiej praxis

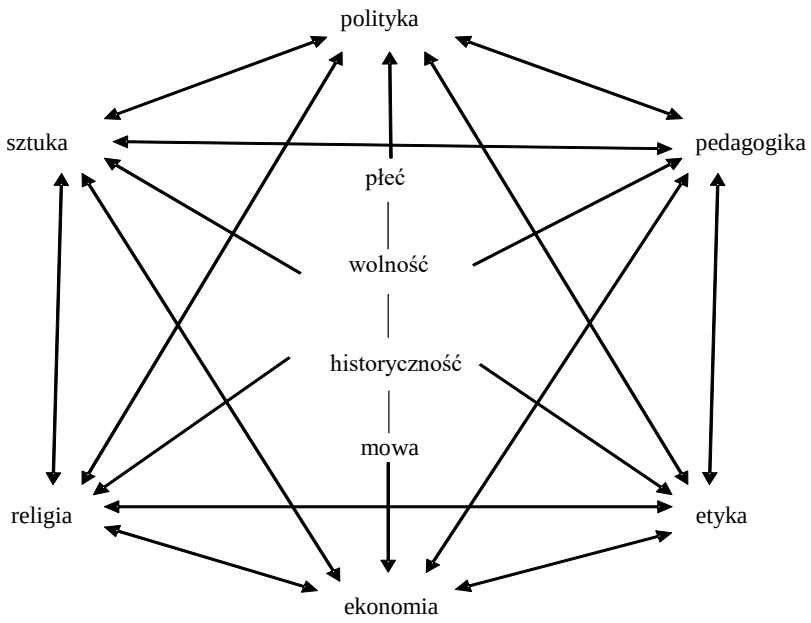


Źródło: D. Benner, *Allgemeine Padagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einfuhrung in die Grundstrktur padagogischen Denkens und Handelns,* Weinfeim u. Munchen, Juventa Verlag, 1987, s. 34.

Z upływem czasu schemat znajdujący się powyżej ewaluował i praca stała się ekonomią, a schemat został poszerzony o kolejny wskaźnik – płeć, przedstawia to *Schemat nr 3.*

Zdaniem Bennera, cechą charakterystyczną punktów kontaminacyjnych jest uwidaczniające się przejście, do jakiego dochodzi miedzy indywidualną praxis, a społecznym sposobem jej wyrażania. Zależność panująca w całokształcie ludzkiej praxis wraz z zadaniami opierającymi się na pośredniczeniu, między poszczególnymi dziedzinami praxis, przedstawia poniższy *Schemat nr 3:*

Schemat nr 3. Niehierarchiczny układ całokształtu ludzkiej praxis



Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym,* Warszawa 2015, s. 51.

Strzałki pomiędzy wszystkimi sześcioma formami społecznej praxis, określają sygnalizowany problem niehierarchicznego i ateleologicznego porządku fenomenów ludzkiego działania. Pojęcia płeć, wolność, historyczność i mowa, znajdujące się w centrum rysunku, określają możliwość praktycznego zapośredniczenia pomiędzy poszczególnymi formami praxis.

2.4. Pedagogiczna praxis i jej cechy

Pedagogiczna praxis jest warunkowana przez egzystencjalną konieczność stawania się człowiekiem, a działanie pedagogiczne jest jej urzeczywistnianiem. Benner uważa, że działanie pedagogiczne, to droga do własnego samookreślenia, którą musi odnaleźć dorastający, przez interakcję pedagogiczną z dorosłymi. Działanie pedagogiczne nie jest jednak proste w praktyce teorii pedagogicznej. W działaniu pedagogicznym wyróżniamy dwie cechy: paradoksalność i jego czasową skończoność.

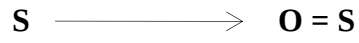
2.4.1. Paradoksalność

Benner ukazuje „fundamentalny paradoks" w działalności pedagogicznej, której przesłaną, jest naprowadzenie na paradoksalną strukturę wychowania: „dorastający znajduje swoje określenie tylko dzięki interakcjom pedagogicznym"[179], czyli kontaktom z dorosłymi. Pedagogiczna praxis ma za zadanie doprowadzić do samookreślenia młodego człowieka, przez czynności wychowawcze pochodzące z zewnątrz. Samookreślenie, może być wyłącznie własnym działaniem wychowanka, wszystkie próby wywierania wpływu z zewnątrz, zagrażają autonomii i uniemożliwiają pedagogiczną praxis. Uwidaczniający się tu paradoks jest typowy dla wszystkich oddziaływań pedagogicznych. Jednak według Bennera powinniśmy rozumieć go, jako warunek, w którym ugruntowana jest w ogóle możliwość działania pedagogicznego[180].

Według Bennera wyjściem z powyższego paradoksu jest włączenie dorastającego w proces wychowania, gdyż tylko wtedy „dorastający zajmuje swoje określenie dzięki własnemu współdziałaniu w interakcjach pedagogicznych”[181].

W każdej samodzielnej czynności, jak i w każdym akcie działania da się rozróżnić dwa rodzaje korelacji między podmiotem (subiektem), a przedmiotem (obiektem). W pierwszej korelacji działający jest nie tylko podmiotem, lecz również przedmiotem wykonującym czynność (czynność I), co ukazuje poniższy *Schemat nr 4:*

Schemat nr 4. Pierwszy rodzaj korelacji między podmiotem a przedmiotem



Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym,* Warszawa 2015, s. 98.

Drugi typ korelacji przyjmuje następującą formę, ukazuje to poniższy *Schemat nr 5:*

[179] D. Benner, *Pedagogika ogólna*..., s. 63.
[180] Tamże.
[181] Tamże, s. 63.

Schemat nr 5. Drugi rodzaj korelacji miedzy podmiotem a przedmiotem

S ⟶ O # S

Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym,* Warszawa 2015, s. 98.

Zachodzi tu sytuacja, gdzie w skutek czynności wykonywanych przez podmiot (S) powstaje przedmiot (O), będący jego wytworem. Między podmiotem, a przedmiotem (wytworem), ukazuje się nietożsamość (czynność II).

Obie korelacje, są ze sobą ściśle powiązane przez jeden i ten sam podmiot działający, wspólny dla czynności I i czynności II. Podmiot ten, jest podstawą wspólnego odniesienia obu czynności, co przedstawia poniższy *Schemat nr 6:*

Schemat nr 6: Korelacja między czynnością I, a czynnością II.

S – (czynność I) – O = S

⇕

S – (czynność II) – O # S

Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym,* Warszawa 2015, s. 98.

Więzi łączące czynność I i czynność II, mogą wskazywać drogę do rozwiązania paradoksu działania pedagogicznego. Jeśli podmiot działający jest świadomy reakcji łączącej czynność I i czynność II, tzn. doświadcza siebie, jako podmiot własnych aktów działania (czynność I) i zarazem jest zdolny do samodzielnego ich określenia (czynność II), to wtedy działanie pedagogiczne osiągnęło swój cel i działanie zewnętrzne nie jest konieczne. Natomiast w przypadku, gdy podmiot nie ma (jeszcze) świadomości związku obydwu typów czynności, to działanie pedagogiczne ma za zadanie doprowadzenie do uformowania w nim zdolności samodzielnego działania. Benner precyzuje, że aby uniknąć indoktrynacji i przymusu w działaniu pedagogicznym, ważne jest wezwanie do aktywności w procesie egzystencjalnego, nakierowania na relacje łączące czynność I, którą określamy, jako czynność myślenia i

czynność II, którą nazywamy działaniem. Dorastający bowiem, winien uświadomić sobie zależność miedzy własnymi aktami myślenia i działania, a nawet jej doświadczyć[182].

2.4.2. Czasowa skończoność

Drugą cechą działania pedagogicznego jest jego skończoność i ściśle związana z nią czasowość. Skończoność określa, iż w odróżnieniu od innych form ludzkiej aktywności, celem wychowania jest jego własny kres, który oznacza osiągnięcie przez wychowanka samodzielności w myśleniu i w działaniu. Zaprzeczeniem sensu wychowania byłoby działanie pedagogiczne, które nie stawiałoby sobie za cel przygotowania wychowanka do samostanowienia[183].

Działanie pedagogiczne w dążeniu do celu jest rozciągnięte w czasie i realizuje się „w ciągu zróżnicowanych i czasowo po sobie następujących działań"[184]. Działania te, wyznaczają czasowość działania pedagogicznego. Zakładając predyspozycje wychowanka na kształcenie, działanie pedagogiczne wyzwala w nim podjęcie samodzielnej aktywności. Oddanie wychowankowi inicjatywy wychowawczej, jest działaniem autentycznym i stanowi przejście od autorytetu pedagogicznego wychowawcy, do „samoautorytetu" wychowanka. W tym przypadku zewnętrzny nacisk wywierany na wychowanka, z upływem czasu, przekształca się w „samowezwanie", w którym wychowanek sam dąży do działania. Samodzielność i własna inicjatywa wychowanka stanowi właściwy kres działania pedagogicznego[185].

2.5. Modele działania pedagogicznego według Dietricha Bennera

Dietrich Benner wyodrębnia dwa modele działania pedagogicznego wyraźnie zaczerpnięte z marksistowskiej już interpretacji praxis. Działania, które mają doprowadzić pedagogiczną praxis do ostatecznego jej kresu. Pierwszy z nich to model przystosowawczy, przejęty koncepcyjnie od Margarett Mead i jej antropologii kulturowej, a odnoszący się do działań pedagogicznych w czasach poprzedzających nowożytność, gdzie proces uczenia się przebiegał spontanicznie w oparciu o doświadczenia życia codziennego, które w sposób naturalny przejmowało dorastające pokolenie, od dorosłych i przodków. Pedagogiczna praxis

[182] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 97-100.
[183] Tamże, s. 184.
[184] Tamże.
[185] Tamże, s. 72.

tego modelu nie była żadną wyodrębnioną formą ludzkiej koegzystencji. Dorastający przejmował normy, zasady i zwyczaje współżycia w społeczeństwie od pokolenia dorosłych, które z kolei przejęli od swoich przodków, jak w ujęciu kultury postfiguratywnej u Mead.

Czasy nowożytne przyniosły głębokie zmiany w wyniku, których pedagogiczna praxis wyodrębniła się, przez to jako szczególna forma ludzkiej koegzystencji. Benner uważał, iż nowożytne społeczeństwo obywatelskie nie jest w stanie osiągnąć kresu, działań pedagogicznej praxis, opierając się wyłącznie na przyzwyczajeniach i nauczaniu. Koniecznością stało się poszukiwanie nowych form działania pedagogicznego, które wspierałyby dorastających w przejściu do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym.

Dotychczasowy model działania pedagogicznego uległ dezaktualizacji i przekształcił się w nowy, składający się z trzech etapów wychowania:

1. czynności dyscyplinujące,
2. wychowanie przez nauczanie,
3. towarzyszenie w przejściu do życia społecznego[186].

Zdaniem Bennera, trójetapowy model działania pedagogicznego, jest „rewolucją myślenia i działania pedagogicznego", która dokonała się w nowożytnej pedagogice i stanowi specyfikę wychowania we współczesnym społeczeństwie[187].

Zakwestionowanie modelu przystosowawczego, gdzie integracja dorastających zachodziła w wyniku spontanicznych czynności pedagogicznych, skłoniła Bennera do podkreślenia nowych zadań, które stawiają nowe wyzwania przed praktyką pedagogiczną. Należą do nich, przejście od wiedzy zdobytej przez bezpośrednie doświadczenie i obcowanie z ludźmi, do wiedzy przekazywanej przez instytucje pedagogiczne[188].

2.6. Zakresy występowania pedagogicznej praxis według Dietricha Bennera

Zdaniem Dietricha Bennera wyodrębnienie w pedagogicznej praxis zakresów jej realizacji, możliwe jest tylko pod warunkiem uwzględnienia wcześniej wskazanego trójczłonowego modelu działania pedagogicznego oraz cech skończoności i czasowości

[186] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 326-328.
[187] Tamże, s. 329-330.
[188] Tamże, s. 186.

czynności pedagogicznych. W zmodyfikowanej strukturze nowoczesnych społeczeństw, możemy wyróżnić trzy zakresy działania pedagogicznego. Warto wspomnieć, że swój pierwowzór koncepcji nauczania wychowującego przedstawił Jan Fryderyk Herbart (1776-1841).

Herbartowska koncepcja nauczania wychowującego, oparta jest na dwóch triadach gdzie pierwsza, to: doświadczenie - nauka – sztuka, a druga triada, to: obcowanie z innymi - polityka - religia. Oba człony wyjściowe - doświadczenie i obcowanie z innymi - poprzedzają w nieregularny sposób następujące po nim składowe, odpowiednio: naukę i sztukę oraz politykę i religię[189].

Herbart zauważył, że uczenie się przestało być spontaniczne, a zdobywanie wiedzy nie jest bezpośrednim procesem czerpanym z doświadczenia życia codziennego i współżycia z innymi. Konsekwencją tego stała się modyfikacja dotychczasowego nauczania i tak powstał pierwszy zakres, który Benner nazwał samonegującym przymusem wobec niepełnoletnich.

Drugi zakres, wiąże się z potrzebą rozszerzenia wiedzy wynikającej z doświadczenia i obcowania z innymi, przez zorganizowanie działań dydaktycznych w instytucjach pedagogicznych. Działania te, Benner opisał Herbartowskim terminem wychowanie przez nauczanie.

Trzecim zakresem pedagogicznej praxis w dziedzinie wychowania, jest integracja z niepedagogicznymi formami ludzkiego działania, które Benner określa, jako przejście do współdziałania między pokoleniami.

2.6.1. Samonegujący przymus wobec niepełnoletnich

W pierwszym zakresie pedagogicznej praxis postawione zostało pytanie o stosunek władzy między wychowawcą, a wychowankiem, czyli czy przymus jest, czy nie jest, legitymowaną częścią działania pedagogicznego. Problem ten dotyczy dyskusji nad autorytetem w wychowaniu.

Wyróżniamy dwa przeciwstawne stanowiska: w pierwszym zwolennicy wychowania antyautorytarnego, są przeciwni interakcjom pedagogicznym, które to relacje nadrzędności, czy podporządkowania odrzucają, uważając, iż nie stosowanie kar, jest najwyższą normą wychowania. Z drugiej strony, przeciwnicy antypedagogiki stoją przy stanowisku autorytetu w działaniu pedagogicznym, uzasadniając to interesem wychowanka. Przedstawione powyżej

[189] J. F. Herbart, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania,* tłum. T. Stera, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2007, s. 71-115.

stanowiska tylko pozornie są przeciwstawne. Benner uważa, że reprezentują to samo afirmatywne podejście do wychowania, a różnica polega na przyjęciu lub odrzuceniu z góry określonej pedagogicznej praxis[190].

Nieafirmatywna teoria wychowania, w przeciwieństwie do podejścia, które preferuje Benner, stanowi punkt wyjścia dla pytania o prawomocność autorytetu w ogóle. Nie rozstrzyga on od razu, czy w wychowaniu władza/przymus jest dozwolona, czy nie, lecz skłania się do zadania pytania, które jako pierwszy zadał Kant: „[...] jak można pogodzić wolność i przymus w wychowaniu"[191].

W podejściu tym przede wszystkim chodzi o zmianę dotychczasowej perspektywy, z jaką patrzymy na ten problem. Dyskusji na temat władzy/przymusu w wychowaniu według Bennera, nie należy rozpatrywać w sensie przyjęcia lub odrzucenia uprzednio dogmatycznie rozstrzygniętego już pytania o autorytet, jak ma to miejsce w teoriach afirmatywnych, a należy wskazać warunki, kiedy i gdzie oraz w jakim zakresie użycie przymusu może być pedagogicznie uzasadnione, a nawet konieczne[192].

Wyżej postawione Kantowskie pytanie o możliwość zachowania wolności przy jednoczesnej akceptacji przymusu w wychowaniu, według Bennera znalazło odpowiedz w Herbartowskiej koncepcji „rządzenia dziećmi". Wyrażenie, jest to wynikiem poszukiwań Herbarta, mających na celu pogodzenie wolności wychowanka z potrzebą afirmacji autorytetu w celu działania pedagogicznego. To Herbart, jako pierwszy w dziejach myśli pedagogicznej poruszył problem nowożytnej pedagogiki, którym jest utrata teleologicznego porządku ludzkiej praxis, jednocześnie afirmując osobistą wolność każdego człowieka, w tym tez dorastającego[193].

2.6.2. Wychowanie przez nauczanie

Rozpatrując drugi zakres pedagogicznej praxis, który Benner określa mianem wychowanie przez nauczanie w czasach nowożytnych, w nauczaniu „rozróżnia się między nauczaniem i uczeniem się z bezpośredniego doświadczenia opartego na kontaktach z otaczającym światem i obcowaniem z innymi ludźmi oraz nauczaniem i uczeniem się, które „[...] dokonują się za pośrednictwem instytucji pedagogicznych"[194].

[190] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 237-238.
[191] Tamże, s. 239.
[192] Tamże, s. 187.
[193] Tamże, s. 248-250.
[194] D. Stępkowski, *(R)ewolucja prakseologiczna...*, s. 433.

Benner podejmując problem wychowania przez nauczanie podkreśla, iż nowożytne nauczanie, choć instytucjonalnie oddzielone od życia i działania społecznego, nie powinno rezygnować z więzi łączącej jej z doświadczeniem potocznym. Warto zaznaczyć, iż wiedza przyswajana przez dorastających, nie jest równoznaczna z wykorzystywaniem praktycznych umiejętność. Benner podejmując realizację pedagogicznej *praxis* w zakresie wychowania przez nauczanie, dąży do ujednolicenia różnic, które powstały w nowożytnej oświacie miedzy wychowaniem, a kształceniem[195].

Jak zauważa Benner, już Arystoteles zaobserwował i rozważał związek pomiędzy doświadczeniem, wiedzą teoretyczną i praktyczną. Wyróżnił on dwie formy nauczania kształtującego. Jedna opierała się na kreowaniu nauczania od doświadczenia, do wiedzy na temat celowego porządku natury. Druga z nich wywodziła się z przyzwyczajeń do związków obowiązujących w polis. Idee kształcenia Arystotelesa, są współcześnie nadal realizowane, jednak Benner, uważa je za niewystarczające do rozwiązywania nowożytnego problemu nauczania. Podobne rozważania przedstawił Kant w „rewolucji sposobu myślenia", która swoimi konsekwencjami doprowadziła do dezaktualizacji arystotelesowskiego modelu zdobywania wiedzy[196].

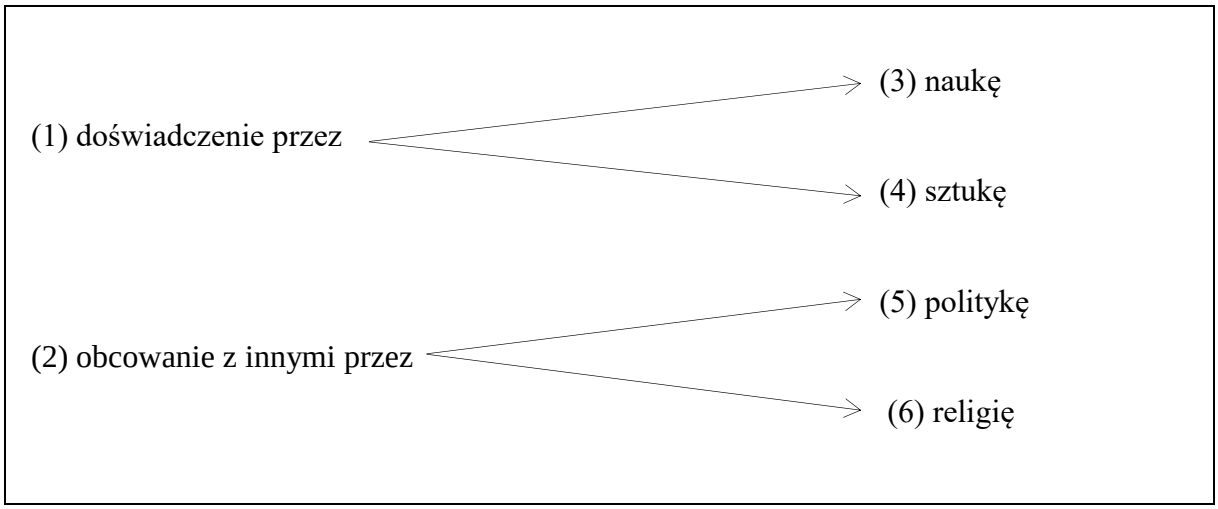
Zmiana, jaka dokonała się począwszy od renesansu w podejściu do wiedzy, przyczyniła się do ukształtowania nauki, jako praktyki społeczno-kulturowej, położono w niej nacisk na doświadczenie, eksperyment i myślenie logiczno-matematyczne. W „rewolucyjnym sposobie myślenia", nauczanie wychowujące przyjęło charakter hermeneutycznego namysłu nad sposobami indywidualnego podchodzenia do sposobu ludzkiego działania. Działanie, jak i myślenie pedagogiczne musi zostać zdominowane przez kanon kategoryczny, w ramach, którego dochodzi do dopełnienia się wzajemnie poszanowania jednostek, jako celów samych w sobie. Zmiana ta, wnosi sens rozumienia władzy sądzenia, której kształcenie nadaje pedagogice nie tylko etyczny i polityczny wymiar, ale i w swojej niehierarchiczności religijny, estetyczny i ekonomiczny[197].

D. Benner uważa, że obecne nauczanie wychowujące nie powinno opierać się na uprzednio interpretowanym porządku rzeczywistości. Współcześnie niezbędne jest kształtowanie władz sądzenia, których krytyczne myślenie będzie pogłębiane przez doświadczenie i wiedzę oraz współistnienie jednostki z innymi. J. F. Herbart, jako pierwszy opracował koncepcję nauczania wychowującego, które rozszerzone są na doświadczenia

[195] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 261-262.
[196] Tamże, s. 270.
[197] Tamże, s. 274.

naukowe i estetyczne oraz obcowanie z innymi przez politykę i religię[198]. Ukazuje to poniższy *Schemat nr 7:*

Schemat nr 7. Nauczanie wychowujące według Herbarta



Źródło: D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno - problemowym,* Warszawa 2015, s. 279.

Benner przedstawiając własny projekt koncepcji „wychowywania przez nauczanie", wskazuje różnicę między antycznym, a nowożytnym modelem nauczania-uczenia się. Stwierdzając, że przejścia pomiędzy doświadczeniem, a wiedzą wynikają z ewolucji myślenia, a uczący się winien sam zrozumieć tę zależność. W drugim ujęciu pedagogicznej praxis, w centrum znajduje się dorastający, którego wzywa się do własnego myślenia i przygotowuje do samoodpowiedzialnego działania[199].

W pierwszym ujęciu działania pedagogicznego, mieliśmy do czynienia z przymusem pedagogicznym. Dyscyplinujące formy działania wychowawczego pozwalały osiągnąć cel przez respektowanie granic dozwolonego pedagogicznie przymusu. Drugie ujęcie wskazywało na nauczanie wychowujące, które nie jest ograniczone do sytuacji granicznych. Nauczanie wychowujące, powinno przygotować uczących się do własnego odpowiedzialnego działania, czyli zadaniem, stojącym przed nauczaniem jest wspieranie dorastającego do osiągnięcia tego celu.

[198] Tamże, s. 279.
[199] D. Stępkowski, *Praxis w koncepcji pedagogiki Dietricha Bennera...*, s. 52.

2.6.3. Współdziałanie miedzy pokoleniami w ramach pedagogicznej praxis

Trzecia forma pedagogicznej praxis, służy szczególnej finalności związanej z przygotowaniem swego własnego kresu i jego antycypacją. Zadaniem tego ujęcia jest doprowadzenie pedagogicznej praxis, do jej końca przez wezwanie dorastającego do współdziałania w zakresie własnego wychowania. Chodzi tu o integrację pedagogicznej praxis z praxis ogólnoludzką. Dojrzewający powinni posiadać umiejętności „odpowiedzialnego myślenia i działania pedagogicznego, zanim sami – już jako dorośli - będą aktywni pedagogicznie”[200]. Zdobycie tej umiejętności jest dowodem na to, iż nie potrzebują oni dalszego wsparcia pedagogicznego ze strony instytucji wychowawczych. Benner, uważa, iż zniesienie pedagogicznej praxis nastąpiło w działaniu międzypokoleniowym dopiero w społeczeństwie obywatelskim.

Reintegracja, która zachodzi w pedagogicznej praxis napotyka na dwa problemy:

1) trudność wychowawczo-teoretyczną, wynikającą z pytania, kiedy u dorastającego nastąpi przejście do samodzielnego działania. Inicjacja społeczna, która wcześniej wiązała się z przejęciem norm i zwyczajów dorosłych przez dorastających, w czasach nowożytnych nie była już tak prostym wstąpieniem w dorosłość. W dzisiejszych czasach młody człowiek potrzebuje okresu przejściowego, w którym nabywa umiejętności aktywnego współuczestnictwa w życiu obywatelskim oraz uczy się odpowiedniego korzystania z wolności. Rozróżnienie między pełnoletnością prawną, a dojrzałością pedagogiczną jest niezwykle trudne. Zdaniem Bennera w pedagogicznej praxis należy przygotowywać wychowanka do dojrzałości i odpowiedzialności w ciągu całego procesu wychowania i kształcenia[201];

2) trudność kształceniowo-teoretyczna, zachodzi i jest nierozerwalnie związana z ciągiem całego procesu wychowania i kształcenia, który winien kierować się postulatem afirmacji, stopniowo rozwijającej się u dorastającego dojrzałości i odpowiedzialności. Trudność ta wynika z pytania, jaki rodzaj czynności doprowadzi do uzyskania rzeczywistej samodzielności przez dorastającego[202].

Według Bennera rozwiązanie tego problemu wiąże się z koniecznością zagwarantowania dorastającemu możliwości czynnego uczestnictwa w życiu społecznym. Otwartość społeczna według pedagoga winna realizować się w pedagogicznym porozumieniu

[200] D. Benner, *Pedagogika ogólna...*, s. 276.
[201] Tamże, s. 330-331.
[202] Tamże, s. 332-333.

między pokoleniami. Dorośli powinni dążyć i troszczyć się o to, by dorastający przed osiągnięciem pełnoletności zostali jak najlepiej wdrożeni do ogólnoludzkiej praxis.

ROZDZIAŁ III.

3. PRAXIS PRACY SOCJALNEJ W ŚWIETLE KONCEPCJI DIETRICHA BENNERA

W rozdziale trzecim (teoretycznym), po wyjaśnieniu koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera, w oparciu o literaturę przedmiotu zostanie przedstawiona geneza i historia pomocy społecznej, współczesne ujęcie pracy socjalnej i jej zadań w pedagogice, kwalifikacje i zadania pracownika socjalnego, Kodeks Etyczny pracowników socjalnych[203], jak również charakterystyka rodzinnego kontekstu pomocy społecznej z uwzględnieniem funkcji rodziny, postaw rodzicielskich i dysfunkcyjności rodzin, modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną oraz praca pracowników socjalnych w obliczu pandemii COVID-19.

Działania podejmowane przez pracownika socjalnego (pedagoga społecznego), rozumiane jako praktyka profesjonalna i zawodowa aktywność w obszarze działania o charakterze społecznym jest związana z różnymi obszarami podmiotów działających. W działaniu tym, z jednej strony mamy do czynienia z profesjonalistą społecznym w osobie pracownika socjalnego, z drugiej zaś człowiekiem, z którym i na rzecz którego, podejmowane zostaje działalnie.

W Bennerowskim ujęciu, *praxis* odwołuje się do klasycznego, praktyczno-naukowego rozumienia ludzkiego działania. Benner uważa, że podstawą stawania się człowiekiem jest praxis, tak w wymiarze jednostkowej egzystencji, jak i na płaszczyźnie współżycia społecznego. Uzasadnia to tym, iż działalnie indywidualne jest fundamentem, na którym społeczeństwo rozbudowuje całokształt praxis. Rozpatrując obydwie płaszczyzny: indywidualną i społeczną, opisywane przez Bennera, zauważamy, że wzajemnie się przenikają i tworzą przestrzeń dającą człowiekowi możliwość własnej określoności[204].

Moim zamysłem jest ukazanie pedagogicznego charakteru zawodu pracownika socjalnego i znalezienie uzasadnień działalności pedagogicznej oraz refleksji w podejmowanych przez nich działań profesjonalnych, na rzecz drugiego człowieka, w kontekście sytuacji działania przybierającego charakter społeczno-pedagogiczny ukierunkowany na refleksję w poszukiwaniu praxis pracy socjalnej.

[203] https://federacja-socjalnych.pl/images/PDF/kodeks_etyczny.pdf (Pobrano 5.11.2022).
[204] Tamże, s. 324-330.

3.1. Geneza i historia pomocy społecznej

Wsparcie i troska o ludzi, swymi korzeniami sięga bardzo daleko. Formy świadczenia pomocy potrzebującym zmieniały się na przestrzeni wieków, w zależności od czasów, systemów ustrojowych, filozoficznych, jak również religii.

Pierwszą, świadomą refleksją nad człowiekiem, jego miejscem w świecie społecznym była mitologia, która wyprzedzała powstanie filozofii. Mity były nie tylko wytworem wyobraźni, czy wyidealizowanymi opowieściami, lecz wyrazem wypowiedzi w języku quasi-poetyckim, gdyż nie istniał język filozoficzny. Drogowskazem, w działaniu będącym często przedmiotem wiary, mity stanowiły źródło poznawania wiedzy starożytnych. Ucieleśnieniem niedoścignionych wzorów postępowania byli bogowie i herosi.

Za opracowaniem Jana Parandowskiego, warto wspomnieć mit o Prometeuszu, który poświęcił się nauczaniu ludzi. Dzięki niemu ludzie pozyskali umiejętność liczenia, pisania, budowy domów, obserwacji gwiazd, żeglowania oraz wydobywania z ziemi metali. Dla ludzi wykradł on również ogień z Olimpu, a za czyn ten zastał przykuty do skały Kaukazu, zaś sęp wyszarpywał mu wątrobę[205].

Mit prometejski obejmuje filantropią całą ludzkość, przekraczając granicę własnej wspólnoty i wskazuje drogę niesienia pomocy innym ludziom. Ukazuje najwyższą wartość, jaką jest miłość bliźniego. Idea prometeizmu wyznaczyła na wiele wieków dwojakie myślenie o działaniu społecznym: pierwsze - poświęcenie się dla ludzi, kreuje działacza socjalnego, drugie zaś stwarza idealną rzeczywistość społeczną, która stawia jego działalność, jako najwyższy cel.

Najstarszą formą opieki i pomocy drugiemu człowiekowi, była pomoc wzajemna w dużych, wielopokoleniowych rodzinach. Obowiązywało tam niepisane prawo opiekowania się krewnymi w sytuacjach kryzysowych. Oprócz rodzin, pomoc wzajemna udzielana była w ramach społeczności sąsiedzkiej, jak również lokalnej społeczności religijnej i zawodowej[206].

Występowanie zorganizowanych form wspierania ludzi, w szczególności w niższych warstwach społecznych, możemy zaobserwować już w starożytnej Grecji i Rzymie. Ówcześni Grecy, znani ze swej filantropii, zainicjowali rozwiązania, które można uznać za zalążki opieki

[205] J. Parandowski, *Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian,* Wydawnictwo Iskry, Warszawa 1982, s. 34-37.
[206] A. Kamiński., *Funkcje pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974, s. 292.

społecznej. Przykładem tego może być państwowa opieka nad rannymi w czasie wojen i rodzinami poległych, jak również utrzymywanie publicznych lekarzy[207].

Swego rodzaju państwem opiekuńczym był Rzym, w którym ludzie korzystali z rozdawnictwa zboża, a ponadto w czasie świąt byli obdarowywali winem, oliwkami, czy solą. Powstała tam wówczas instytucja "klienteli", która brała pod opiekę zubożałych obywateli, wspierała ich odzieżą, żywnością a nawet pieniędzmi. Działania opiekuńcze miały na celu utrzymanie ludu w stanie względnego spokoju[208].

Pojawienie się chrześcijaństwa, było momentem szczególnym przełomowym w działalności pomocowej. Od samego początku teologiczną podstawą tego rodzaju działania było i jest przykazanie miłości Boga i bliźniego oraz przekonanie, iż uczynki stanowią świadectwo prawdziwości i żarliwości wiary. Tak motywowana działalność pomocowa, określana byłą mianem posługi charytatywnej[209].

Wraz z upadkiem Rzymu upadała jego kultura, pozostało jednak chrześcijaństwo. Wiek średniowieczny przyniósł ze sobą nowe problemy społeczne, tj. ubóstwo, żebractwo i włóczęgostwo, ale również bardziej zinstytucjonalizowane próby z ich radzeniem sobie[210].

Mówiąc o wczesnośredniowiecznej myśli społecznej należy wspomnieć o szczególnej roli Ojców Kościoła, których nauka ukierunkowana na pomoc osobom potrzebującym zwracała uwagę na rolę jałmużny. Jałmużnictwo wiązało się z przekazywaniem nadwyżki własnych dochodów zbywających po zaspokojeniu potrzeb własnych na pożytek bliźnich[211].

W średniowieczu istniały gminy chrześcijańskie, zarządzane przez biskupa, który wspomagany był przez diakonów, odpowiedzialnych za opiekę społeczną w ramach wspólnoty. Trzecia lub czwarta część dochodów kościelnych była przeznaczona na wsparcie i opiekę wdów, dzieci, starców, chorych psychicznie, więźniów, bezdomnych. Warto wspomnieć, iż opieka była przemyślana i szczegółowo zaplanowana[212].

W okresie średniowiecza, pod wpływem tradycji chrześcijańskiej, wyodrębnił się nurt filantropii religijnej określony mianem „działalności dobroczynnej", wyrażający miłosierdzie chrześcijańskie wobec ubogich[213]. Pierwszymi instytucjami charytatywnymi były szpitale.

---

[207] M. Auerbach, *Opieka społeczna w starożytnej Grecji,* "Przegląd Społeczny", Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1937, s. 233-253.
[208] J. Radwan-Pragłowski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi,* Wydawnictwo: Biblioteka Pracownika Socjalnego, Katowice 1998, s. 53.
[209] Tamże, s. 52-54
[210] Cz. Kępski, *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka,* Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003, s. 15.
[211] Tamże, s. 21.
[212] Tamże, s. 15.
[213] E. Leś, *Od filantropii do pomocniczości. Studium porównawcze rozwoju i działalności organizacji społecznych,* Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 200, s. 33.

Średniowieczne szpitale pełniły na ogół funkcję przytułku, a nie lecznicy. Ich pensjonariuszami nie byli tylko chorzy, ale również żebracy, sieroty, inwalidzi, niezdolni do pracy, wędrowcy, jak również osoby szukające chwilowego schronienia, często związane ze światem przestępczym. Część szpitali i przytułków świadczyła bardzo wszechstronną opiekę, jednak możemy zaobserwować, niektóre decydowały się na "coś" w rodzaju specjalizacji, ograniczając swą działalność do określonych kategorii osób potrzebujących pomocy[214].

W literaturze przedmiotu możemy spotkać różne określenia i opisy szpitali. Paweł Staniszewski pisał: „każdy punkt mający na celu opiekę charytatywną, gdzie są utrzymywani ubodzy, pielgrzymi, chorzy, niezdolni do pracy, ludzie nieposiadający pożywienia i odzienia oraz ludzie niespełna rozumu, dzieci biedne pozbawione rodziców, porzucone niemowlęta, trędowaci, obciążeni różnymi chorobami nieuleczalnymi i zakaźnymi oraz wszystkie inne politowania godne osoby"[215].

Natomiast Stanisław Lipiński wyróżniał wśród szpitali:

- ✓ infirmerie, gdzie w klasztorach, zakonnicy, dzięki zgromadzonej wiedzy medycznej, leczyli swych współbraci, a następnie okoliczną ludność;
- ✓ xenodochium, którymi były przytułki noclegowe, dla chorych, utrudzonych pielgrzymów i podróżnych;
- ✓ leprozoria, miejsce chorych na trąd lub inne choroby zakaźne;
- ✓ brerhotrophia, przytułki dla niemowląt;
- ✓ orphanotrophia, sierocińce;
- ✓ gerantocomia, przytułki dla starców;
- ✓ ptochotrophia, przytułki dla ubogich[216].

Ważnymi instytucjami niosącymi pomoc potrzebującym były klasztory, które zapewniały jednorazowy nocleg i skromny posiłek podróżującym, ale też regularnie nieśli pomoc i wsparcie miejscowym biedakom. W średniowiecznych miastach oprócz szpitali powstawały różnorodne bractwa i cechy. Celem tych organizacji była troska o ludzi chorych i starych, oraz w miarę przyzwoity pochówek. Kończący się okres średniowiecza przyniósł próby ingerencji władz świeckich w pomoc potrzebującym. Jednak na początku sprowadzały się one jedynie do zakazu żebractwa[217].

---

[214] Cz. Kępski, *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka…,* s. 23.
[215] P. Staniszewski, *Szpitalnictwo kościelne w archidiakonacie łęczyckim i łowieckim do 1795 roku,* Wydawnictwo: DiG, Warszawa 2004, s. 79.
[216] S. Lipiński, *Zakłady dobroczynne i domy poprawy w dawnej Polsce,* Wyższa Szkoła Edukacji Zdrowotnej, Łódź 2010, s. 9-10.
[217] Tamże, s. 11-15.

W połowie XIV wieku w Anglii pojawiły się regulacje w myśl, których, aby żebrać, trzeba było posiadać odpowiednie zezwolenie. W 1349 r. parlament amerykański uchwalił, iż jałmużna nie powinna być rozdawana według własnego uznania i powinni być z niej wykluczeni żebracy zdolni do pracy[218].

Wczesne czasy nowożytne przyniosły utrwalenie i rozwój wcześniejszych form pomocy, ale również powstanie nowych instytucji mających zajmować się kwestiami socjalnymi. Podjęto również pierwsze próby ustawowego uregulowania kwestii ubóstwa, żebractwa i włóczęgostwa. Warto nadmienić, iż w rozwiązaniach tych przodowała Anglia. W roku 1572 ustanowiono tam specjalny urząd opiekuna ubogich, funkcja ta sprawowana była bezpłatnie, bez możliwości odmowy przyjęcia tego urzędu[219].

Ważnym krokiem w rozwoju ustawodawstwa opiekuńczego było tzw. prawo o ubogich epoki Elżbietańskiej, w którym głównym elementem całego systemu było oddanie kontroli nad realizacją prawa ubogich w ręce komisarzy mianowanych co roku przez Sędziów Pokoju. Anglia stała się prekursorem i wzorcem do naśladowania dla wielu krajów w tym Ameryki Północnej, gdzie w 1691 r. na wzór Anglii mianowano pierwszych intendentów do spraw biednych. Urzędnicy ci pracowali z ramienia władz miejskich.[220].

W Polsce, w dziele "O naprawie Rzeczypospolitej" Andrzeja Frycza-Modrzejewskiego, pojawiła się koncepcja wprowadzenia instytucji doradcy ubogich. Opowiadał się on również, za powołaniem trzech rodzajów funkcji urzędniczych, zajmujących się problemami socjalnymi. Pierwszym miał być dozorca obyczajów, kontrolujący życie moralne wszystkich warstw społecznych. Kolejnym miał być tzw. osobliwy urzędnik, który współpracował ze służbami miejskimi i karał zakłócających spokój obywateli. Autor proponował też powołanie dozorcy ludzi ubogich, który zajmowałby się walką z próżniactwem, organizowałby prace przymusowe oraz wsparcie finansowe dla uczciwych ubogich[221].

W XVI wieku głównie w Anglii, ale również w innych krajach europejskich, pojawiły się tzw. domy ubogich. Były one jednocześnie sierocińcami i domami pracy. Głównym celem powstania domów ubogich, miało być dawanie pracy i sprawowanie kontroli nad ubogimi. By nie trafić do takiego domu, biedni sami szukali pracy i starali się ją utrzymać. Można stwierdzić, za T. Kamińskim, iż w pewnym zakresie ich istnienie pełniło funkcję wychowawczą[222].

---

[218] T. Kamiński, *Praca socjalna i charytatywna,* Wydawnictwo Uniwersytety Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2004, s. 14-15.
[219] Tamże, s. 15.
[220] B. Geremek, *Litość i szubienica. Dzieje nędzy i miłosierdzia,* Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 1989, s. 182-185.
[221] J. Radwan-Pragłwski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi...*, s. 219.
[222] T. Kamiński, *Praca socjalna i charytatywna...,* s. 16.

W tym samym okresie w Holandii powstały domy poprawy. Do obowiązków pensjonariuszy należała głównie praca, ale również modlitwa i głośne czytanie pobożnej lektury. Głównym ich celem była resocjalizacja ludzi z marginesu społecznego, zamykano w nich żebraków, młodocianych przestępców, trudną młodzież, prostytutki. Działania tam prowadzone, były różnego rodzaju represjami wobec ludzi, którym instytucja ta miała pomagać. W praktyce okazało się, że walka z problemami społecznymi stała się walką z ludźmi, którzy potrzebowali pomocy[223].

Aleksander Kamiński (1903-1978), określał takie działania policyjnymi formami opieki, a działalność ta miała charakter: „opiekuńczy raczej w stosunku do ogółu mieszkańców miast, chroniąc ich przed wykolejeńcami, w mniejszym zaś stopniu stanowiła formę opieki nad ludźmi marginesu społecznego"[224].

Cały czas również Kościół pracował na rzecz potrzebujących. Należy tu wspomnieć o św. Wincentym a Paulo (1581-1660), który stworzył katolicki system opieki społecznej oparty na placówkach misyjnych, stowarzyszeniach i bractwach charytatywnych działających w całej Francji. Obejmowały one swą opieką chorych, ubogich, sieroty, więźniów i żebraków. Działalność ta rozszerzyła się na całą Europę. Była to coraz bardziej planowa i profesjonalna organizacja działań pomocowych[225].

W 1584 roku na ziemiach polskich najsławniejsze stało się Arcybractwo Miłosierdzia założone przez ks. Piotra Skargę (1536-1612). Ustawa Arcybractwa, której twórcą był Skarga, obejmowała głębokie zrozumienie problemu i wybitne umiejętności organizacyjne. Przewidziała ona, utworzenie funkcji wizytatorów, których zadaniem było sprawdzanie wszystkich zgłoszonych, jak potrzebujących wsparcia i szafarzy, którzy zajmowali się przekazywaniem pieniędzy i składaniem sprawozdań z działalności[226].

Pisząc o działalności socjalnej Kościoła należy pamiętać, jak ogromną pracę w tej dziedzinie wykonały zakony. Część z nich powstawała specjalnie po to, by zajmować się potrzebującymi. Przykładem mogą być tu bonifratrzy, którym zawdzięczamy stworzenie takiej formuły szpitala, jaką znamy dziś. Bonifratrzy, oprócz trzech ślubów zakonnych, składali czwarty: służby chorym głównie w szpitalach przyklasztornych[227].

Praca wykonywana przez osoby zakonne, członków różnych bractw i stowarzyszeń, z dzisiejszego punktu widzenia zasługuje na miano pracy socjalnej tamtych czasów. Mówimy tu

[223] B. Geremek, *Litość i szubienica...*, s. 258-261.
[224] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974, s. 299.
[225] J. Radwan-Pragłwski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi...*, s. 138.
[226] Tamże, s. 220.
[227] Tamże, s. 224.

nie tylko o fakcie niesienia pomocy potrzebującym, ale o stopniowej specjalizacji i profesjonalizacji tej działalności.

Z upływem czasu zaczęły ujawniać się wady istniejącej opieki nad ubogimi. Ubogi nie był już "bratem w Chrystusie", ale coraz częściej oszustem, złodziejem, czy kryminalistą uchylającym się od pracy. W Europie widoczne były zasadnicze zmiany, przewrót umysłowy, zwany odrodzeniem oraz wielkie odkrycia geograficzne. Pierwszą oznaką kryzysu w Kościele było w 1517 r. wystąpienie Marcina Lutra (1483-1546). Nieurodzajne lata XVI wieku stały się przyczyną wzrostu cen żywności, spadku płac, a co za tym szło, rewolt ludowych oraz wzrost liczby włóczęgów i żebraków[228].

W większości krajów europejskich przyjęto podział na "prawdziwych ubogich", jak starcy, kalecy, dzieci (sieroty), którzy nie byli w stanie swą własną pracą zapewnić sobie środków do życia i "fałszywych ubogich", którzy mimo, że byli zdolni do pracy żebrali. W podziale tym zapomniano o bezrobotnych, czy robotnikach dniówkowych, których zarobki nie wystarczały na utrzymanie rodziny oraz o wdowach z dziećmi, które zdolne do pracy nie mogły jej podjąć z racji opieki nad dziećmi[229].

Wspomniane wystąpienie Lutra dało początek reformacji w Europie. Według niego opieką powinni zostać objęci tylko Ci, którzy nie są zdolni do pracy i nie posiadają żadnych środków do życia. Do miast nie wpuszczano obcych ubogich. Nie należało udzielać pomocy włóczęgom i żebrakom pozorującym biedę. Luter uważał, iż opieka nad ubogimi winna być finansowana z tzw. "wspólnej kasy", zasilanej przez wpływy ze skonfiskowanych dóbr klasztornych, funduszy szpitalnych oraz ofiar dobroczynnych[230].

Dużą rolę w rozwoju reformacji odegrał Jan Kalwin (1509-1564). Z jego teorii predestynacji[231] wynika, iż niektórzy ludzie z góry zostali przeznaczeni do zbawienia, a inni nie. Wszystkie starania człowieka, są bez znaczenia, również wspieranie ubogich. Potępiał on żebractwo, uważając żebraków za pasożytów. Jako obowiązek moralny uważał dobre traktowanie pracowników i podwładnych. Propagował uprawianie zorganizowanej filantropii skierowanej na osoby niemogące pracować, by nikt nie cierpiał głodu[232].

---

[228] Cz. Kępski, *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka…*, s. 33.
[229] Tamże, s. 33.
[230] Tamże, s. 39.
[231] Teoria predestynacji: „[...] w człowieku nie ma nic oprócz skazy, nędzy i upadku. Tacy, jacy jesteśmy, zasługujemy na potępienie. Bóg jednak lituje się nad człowiekiem. Wiara jest darem Boga, jaki otrzymujemy nie dla naszych zasług ani z powodu naszego wyboru. Dar nie wszystkim został udzielony. Wybiera Bóg i do tego właśnie sprowadza się predestynacja, przeznaczenie, los człowieczy" (J. Piechowski 1988, s. 68).
[232] Tamże, s. 39-40.

Początkiem kontrreformacji, był Sobór Trydencki (1545-1563), który nie zrealizował oczekiwań dotyczących taniego Kościoła, a istniejące podziały uległy wzmocnieniu i tym bardziej zwiększyły się różnice, wzrosła wzajemna wrogość. Nie wprowadził on zmian doktrynalnych w opiece nad ubogimi. Uchwałą Soboru Trydenckiego było zastrzeżenie prawa kontroli instytucji charytatywnej tylko dla biskupów. Kościół przejął całkowitą władzę i odpowiedzialność nad szpitalami. Kraje katolickie zachowały tradycyjne formy pomocy ubogim tj. jałmużny indywidualnej i zbiorowej, realizowanej bezpośrednio przez Kościół i szpitale. Sprawnie działająca administracja kościelna poświęcała dużo więcej uwagi opiece społecznej, czego rezultatem była większa liczba szpitali organizowanych i prowadzonych[233].

Warto zaznaczyć, iż w XVI wieku w Europie ukształtowały się dwa systemy opieki nad ubogimi. Południe Europy stanowiły głównie kraje katolickie, które na podstawie decyzji soboru trydenckiego, działalność opiekuńczą opierały na fundamentach średniowiecznych. Natomiast północną część Europy stanowiły kraje protestanckie, bardziej rozwinięte gospodarczo, w których stworzono i respektowano system represyjny, w którym obowiązywał m in. zakaz żebrania i przymus pracy. Angielska wersja tego systemu stała się wzorem do budowania systemów opieki społecznej w innych krajach europejskich czasów nowożytnych.

Koniec wieku XVII i wiek XVIII to okres oświecenia, którego głównym założeniem ideologicznym był racjonalizm. Ludzie oświecenia uważali, że opieka społeczna nie jest obowiązkiem wynikającym z Ewangelii, lecz elementem polityki społecznej i winna być włączona w zakres obowiązków państwa. Uważano, że człowiek jest ubogi nie dlatego, że nic nie ma, a dlatego, iż nie pracuje. Głównym źródłem ubóstwa było lenistwo, niewłaściwe gospodarowanie i złe nałogi. Miłość bliźniego wynikająca z chrześcijaństwa została zastąpiona dobroczynnością, źródłem, której jest miłość człowieka, a celem dobroczynności jest niesieniem pomocy niezdolnym do pracy. Jałmużnictwo traktowano, jako wykroczenie, przeciw moralności publicznej. Krytykowano szpitale, w których udzielano wsparcia nie wymagając pracy i wymagano działań represyjnych w stosunku do zdrowych, zdolnych do pracy żebraków[234].

Wiek XIX, poza rozwojem przemysłu i masową migracją ludzi ze wsi do miast, przyniósł za sobą nowe problemy społeczne. Nową grupą potrzebującą pomocy stali się robotnicy zakładów przemysłowych. Jedni tracili pracę, inni zdrowie na skutek złych warunków pracy, a co za tym szło pozostawali bez środków do życia. Problemy te skłaniały do powstawania nowych organizacji i instytucji dobroczynnych w krajach przemysłowych. Wiek ten łączył

[233] Tamże, s. 41.
[234] Tamże, s. 33-52.

ludzi przeciwstawnych ideowo, działaczy rewolucji francuskiej, nowej interpretacji obowiązków chrześcijańskich i miłości bliźniego, czy też ideałami socjalizmu, którym bliska była dziedzina socjalna[235].

Inicjatywy te wymagały koordynacji i ujednolicenia, by wykorzystać potencjał dobrej woli. W roku 1897 utworzono Niemiecki Związek Caritas z siedzibą we Fryburgu Bryzgowijskim. Dało to początek centralnej katolickiej organizacji dobroczynnej pod nazwą Caritas w Amsterdamie w 1924r[236].

W roku 1822 szkocki pastor Thomas Chalmers (1780-1847), uznawany za ojca nowoczesnej pracy socjalnej, przeprowadził w swej parafii eksperyment. Zawiesił on na jej terenie działanie Praw o Ubogich. Podzielił ją na okręgi, za które odpowiedzialni byli wyznaczeni diakoni. Ich zadaniem było dokonanie rozpoznania w sprawie potrzeb, badanie indywidualnych przypadków i orzekanie o przyznanej pomocy i jej rodzaju. Dysponując niewielkimi funduszami starali się według wskazań Chalmersa wykorzystać pracowitość, wzajemną pomoc i oszczędności mieszkańców. Eksperyment nie zakończył się pełnym sukcesem, lecz wskazał drogę dla kolejnych prób znowelizowania problemów socjalnych[237].

Do ewolucji ruchu filantropii w Polsce przyczyniła się szybko rosnąca liczba żebraków, co było następstwem wojen napoleońskich i napływem chłopów zwolnionych z poddaństwa do miast. W 1814 roku Zofia z Czartoryskich Zamojska (1778-1837), założyła Warszawskie Towarzystwo Dobroczynności (WTD). Początkowo oferowało ono ubogim tymczasowe schronienie i dożywianie, z biegiem czasu powstawały społeczne instytucje tj. ochronki dla dzieci, żłobki dla dzieci robotniczych, co było największym sukcesem WTD. Wiek XIX przyniósł pomoc ubogim w nowej formie, gdyż była ona organizowana oddzielnie dla mężczyzn i kobiet. Kobiety wywodzące się z niższych warstw społecznych, niemogące liczyć na wsparcie rodziny w trudnych sytuacjach, mogły liczyć na pomoc ze strony instytucji filantropijnych.[238].

W 1918 roku po stu dwudziestu trzech latach odrodziło się państwo polskie. Ziemie polskie, które znajdowały się pod zaborami trzech różnych państw, nie były w stanie zintegrować się i stworzyć jednolitego kompleksowego organu państwowego. Życie najuboższych warstw społecznych było bardzo ciężkie, szalała drożyzna, która przeszła z inflacji w hiperinflację, niosąc za sobą ruinę gospodarczą państwa, ale przede wszystkim

[235] J. Radwan-Pragłwski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi...*, s. 196-197.
[236] T. Kamiński, *Praca socjalna i charytatywna...,* s. 19.
[237] J. Radwan-Pragłwski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi...*, s. 205.
[238] Cz. Kępski, *Towarzystwa dobroczynności w Królestwie Polskim (1815-1914),* Wydawnictwo UMCS, Lublin 1993, s. 244-245.

ludzkie dramaty. Sytuacja dzieci osieroconych, czy bezdomnych była jeszcze trudniejsza[239]. Władze rozumiały tę sytuację i starając się przeciwdziałać niekorzystnym zjawiskom, w pierwszej kolejności zadbały o opiekę nad dziećmi, czego wyrazem był Artykuł 103 pierwszej po odzyskaniu niepodległości konstytucji z marca 1921 roku (tzw. "marcowa"), który brzmiał: „Dzieci bez dostatecznej opieki rodzicielskiej, zaniedbane pod względem wychowawczym, mają prawo do opieki i pomocy państwa w zakresie określonym ustawą"[240].

W 1919 r. swą działalność rozpoczęło w Warszawie Towarzystwo Przyjaciół Dzieci (WTPD). Początkowo terenem jego działania był zabór rosyjski, a w późniejszym okresie cały kraj. Towarzystwo zajmowało się organizacją placówek opieki całkowitej i częściowej, domów dziecka, przedszkoli, świetlic, ognisk, sanatoriów, poradni higieniczno-pedagogicznych, zakładów leczniczo-wychowawczych, zakładów dla dzieci upośledzonych, kolonii i półkolonii letnich. Warto wspomnieć, iż Towarzystwo miało swój wkład w powstanie form opieki wychowawczej w miejscu zamieszkania dziecka. Program Towarzystwa zakładał w zależności od potrzeb i dysfunkcji dziecka, opiekę w wyspecjalizowanych zakładach, poszukiwał nowych rozwiązań wychowawczych, rozwijał formy współpracy w obrębie zespołu oparte na samorządności dzieci[241].

Okres międzywojenny charakteryzował się specyficzną formą pomocy społecznej, która była doraźna, różnorodna, ale przede wszystkim masowa. Pomoc społeczna finansowana była przez Ministerstwo Opieki Społecznej. Jednolity i jasny system opieki społecznej z pewnością miał swe początki w okresie odzyskania niepodległości i był początkiem działalności państwa na rzecz polityki społecznej i prawodawstwa, czego wyrazem była ustawa o opiece społecznej uchwalona 16 sierpnia 1923 roku[242].

Ten akt prawny stwierdzał: „Opieką społeczną w rozumieniu niniejszej ustawy jest zaspokojenie ze środków publicznych niezbędnych potrzeb życiowych tych osób, które trwale lub chwilowo własnymi środkami materialnymi lub własna pracą uczynić tego nie mogą, jak również zapobieganie wytwarzaniu się stanu powyżej określonego"[243]. Ustawa, ta określa cel i zakres opieki społecznej, środki do zaspokajania niezbędnych potrzeb, obowiązki i ich

[239] A. Mielczarek, *Polska Pomoc Społeczna - doświadczenia historyczne,* Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Toruniu, Toruń 2006, s. 36-37.
[240] M. Adamczyk, S. Pastuszka, *Konstytucje polskie w rozwoju dziejowym,* Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1985, s. 242.
[241] R. Parzęcki, *Problematyka sieroctwa społecznego w przeszłości,* w: *Sieroctwo społeczne - przyczyny, objawy i sposoby zapobiegania w aktualnej rzeczywistości społecznej kraju,* Wydawnictwo WSHE, Włocławek 1998, s. 241-247.
[242] A. Mielczarek, *Polska Pomoc Społeczna - doświadczenia historyczne...*, s. 38.
[243] Tamże.

rozgraniczenia na poszczególne organy państwowe, określa warunki nabycia i utraty praw do opieki, zapewnienie środków finansowych oraz organizację opieki i rozpatrywanie sporów[244].

W 1928 roku Prezydent Rzeczypospolitej wydał zarządzenie o opiekunach społecznych i komisjach opieki społecznej[245]. Rok później Minister Pracy i Opieki Społecznej wydał rozporządzenie, które określało zasady ustanawiania opiekunów społecznych i wykonywania przez nich obowiązków[246].

Warto wspomnieć, iż rozwiązania wprowadzone w ówczesnej Polsce były nowatorskie i stały się wzorem dla innych państw, gdzie rozwój społeczny i gospodarczy stał na znacznie wyższym poziomie, mogą też posłużyć za przykład w rozwiązywaniu problemów dzisiejszej rzeczywistości.

II wojna światowa przyniosła ze sobą nowe wyzwania i zadania opieki społecznej. Wynikające z niedożywienia, przemęczenia, niedostatku, pogarszających się warunków mieszkaniowych, ciągłego napięcia psychicznego oraz szerzących się chorób zakaźnych. Szczególnie dotkniętą grupą były dzieci i młodzież, mniej odporne, pozbawione opieki rodzicielskiej i wychowania szkolnego.

22 lutego 1940 roku w Warszawie powstała organizacja opieki pod nazwą Rada Główna Opiekuńcza, która w lipcu 1941 roku na polecenie niemieckich władz okupacyjnych, zmieniła nazwę na Polskie Komitety Opiekuńcze. Działania opiekuńcze RGO wspomagała konspiracyjna działalność opiekuńcza, którą prowadziły wszystkie organizacje podziemne tj. Armia Krajowa, Związek Harcerstwa Polskiego, Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Ludowy Związek Kobiet. Organizacje te, prowadziły pomoc żywnościową, przydzielały zasiłki w naturze i gotówce, pomagały w znalezieniu pracy, organizowały paczki dla uwięzionych, ale też oprócz działalności opiekuńczej i samopomocowej, niosły pomoc na rzecz wychowania i przeciwdziałania demoralizacji dzieci i młodzieży[247].

Pierwsze lata powojenne, to okres ratownictwa w pomocy społecznej, skierowany na ludzi powracających z niemieckich obozów koncentracyjnych i obozów pracy. Pomoc udzielana była w formie dożywiania, dostarczania odzieży, organizowania domów noclegowych oraz schronisk dla bezdomnych. Źródłem finansowania były zarówno środki państwowe, jak i dary płynące z zagranicy oraz środki społeczne.

---

[244] Tamże, s. 38-39.

[245] *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 III 1928 roku o opiekunach społecznych i komisjach opieki społecznej* (Dz. U. R. P. nr 29 poz. 267).

[246] *Rozporządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 11 IV 1929 r. wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych w sprawie ustanowienia opiekunów społecznych i sposobu wykonywania przez nich obowiązków* (Dz. U. R. P. nr 30 poz. 291/291).

[247] Cz. Kępski, *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka*..., s. 124.

Dekret z dnia 22 października 1947 r. w sprawie mocy obowiązującej niektórych przepisów ustawodawstwa z zakresu opieki społecznej rozpowszechniono na cały obszar Rzeczypospolitej Polskiej mocą obowiązującej *Ustawy z dnia 16 sierpnia 1923 r. o opiece społecznej*[248]. Ustawa ta, nie została uchylona mocą prawną i formalnie obowiązywała do wejścia w życie ustawy o pomocy społecznej 1990 roku.

Ustawodawstwo z okresu międzywojennego dotyczące pomocy społecznej straciło jednak swoje praktyczne znaczenie po II wojnie światowej. W następstwie w okresie PRL funkcjonowanie opieki społecznej było oparte na normach prawnych pozaustawowych w postaci uchwał, rozporządzeń, instrukcji i wytycznych[249].

Działania opieki społecznej okresu PRL ukierunkowane zostały na rozwój pomocy zakładowej, z której korzystały osoby całkowicie niezdolne do pracy, lecz warto zauważyć, że warunki bytowe w domach opieki były bardzo skromne. Ograniczono również zasiłki pieniężne i zepchnięto na margines pomoc środowiskową. Z drugiej strony kładziono nacisk na aktywizację zawodową osób bezrobotnych[250].

Okres związany z szeregiem reform społeczno-politycznych i przemian ustrojowych spowodował, że rola pomocy społecznej usunięta została na margines polityki społecznej. Jednakże, artykuł 60 Konstytucji PRL z dnia 22 lipca 1952 r. "hipotetycznie" gwarantował prawo do pomocy społecznej i ochrony zdrowia, również opiekę nad rodziną i dziećmi, matką i dzieckiem (urodzonym poza małżeństwem), bezpłatną naukę, bursy i stypendia oraz udostępnienie dóbr kultury. Zapewniał opiekę weteranom, ale przede wszystkim prawo do pracy i wypoczynku[251].

Ustrój socjalistyczny usuwał samoczynnie ubóstwo i nędzę, zapewniając obywatelom pracę, wprowadzając system ubezpieczeń społecznych, publiczną gospodarkę mieszkaniową oraz zakładową pomoc socjalną. Uznawał dotychczasowy zakres pomocy społecznej za bezprzedmiotowy w zaistniałych warunkach życiowych[252].

Koniec lat pięćdziesiątych, zwłaszcza rok 1959, przyniósł *Uchwałę Rady Ministrów nr 92,* która powołała instytucję opiekunów społecznych, odpowiedzialnych bezpośrednio za

[248] *Dekret z dnia 22 października 1947 r. w sprawie mocy obowiązującej niektórych przepisów ustawodawstwa z zakresu opieki społecznej* (Dz. U. 1947 nr 65 poz. 389).
[249] R. Krajewski, A. Mielczarek, *Polskie prawo pomocy społecznej. Zarys problematyki,* Wydawnictwo Prawnicze "Leges", Kutno 2005, s. 31.
[250] Tamże, s. 32.
[251] A. Mielczarek, *Polska Pomoc Społeczna - doświadczenia historyczne...*, s. 53.
[252] J. Szumlicz, *Pomoc społeczna w polskim systemie zabezpieczania społecznego,* Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, Z. III, Warszawa 1987, s. 14.

organizowanie i prowadzenie w ramach obowiązujących przepisów prawnych akcje pomocy społecznej[253].

Państwo socjalistyczne było realizatorem polityki społecznej. Na szczeblu centralnym zostało powołane Ministerstwo Zdrowia i Opieki Społecznej oraz Ministerstwo Pracy i Spraw Socjalnych, później przekształcone w Ministerstwo Polityki Społecznej. Ministerstwa te, powstały do realizacji socjalnej funkcji państwa. Pomoc społeczna, struktur socjalistycznych opierała się na dwóch powiązanych ściśle systemach. Pierwszy organ administracji państwowej szczebla wojewódzkiego i podstawowego działał na określonym terenie i należała do niego troska o warunki życia mieszkańców.

Zadania pomocy społecznej na szczeblu podstawowym administracji państwowej realizowali naczelnicy miast, dzielnic i gmin. Główne zadania pomocowe opierały się na podziale środków finansowych, powoływaniu ośrodka opiekuna społecznego i terenowych opiekunów społecznych, koordynowanie działań organizacji społecznych oraz wydawanie decyzji z zakresu pomocy społecznej. Drugi system organizacyjny współpracował ze służbą zdrowia. W zespołach opieki zdrowotnej zostały utworzone działy służb społecznych składające się z czterech sekcji:

- ✓ Ośrodek Opiekuna Społecznego, jego zadaniem była pomoc ludziom starszym i niepełnosprawnym oraz fachowe rozwiązywanie problemów społecznych;
- ✓ Sekcja świadczeń, odpowiadała ona za realizację świadczeń udzielanych przez urzędy;
- ✓ Sekcja rehabilitacji zawodowej inwalidów, która zajmowała się pomocą i rozwiązywaniem problemów inwalidów, opiniowaniem wniosków w sprawach przyznawania sprzętu ortopedycznego, ale też pomagała w usamodzielnianiu się osobom niepełnosprawnym;
- ✓ Sekcja opiekuńczo-wychowawcza zajmowała się dziećmi do lat 3, umieszczaniem ich w żłobkach oraz w Domach Małych Dzieci[254].

Przemiany społeczno-gospodarcze zmieniły strukturę społeczno-zawodową społeczeństwa. Doprowadziło to do konieczności sprawniejszego działania i przygotowania zawodowego wykwalifikowanej służby socjalnej. W roku 1974 Ministerstwo Zdrowia i Opieki Społecznej przyjęło do realizacji na lata 1975-1990 program rozwoju zawodowej służby socjalnej. Podyktowane to było względami ekonomicznymi, oraz koniecznością zwiększenia opieki

[253] *Uchwała Rady Ministrów nr 92 z 5 marca 1959 r. w sprawie powołania instytucji opiekunów społecznych,* MP nr 32 poz. 145.
[254] A. Mielczarek, *Polska Pomoc Społeczna - doświadczenia historyczne…*, s. 57-58.

środowiskowej, bowiem profilaktyka była tańsza od leczenia, a opieka środowiskowa tańsza od opieki stacjonarnej. Pracownicy socjalni pracowali w domach pomocy społecznej, spółdzielniach inwalidzkich, zakładach rehabilitacji zawodowej w szpitalach oraz Działach Służb Społecznych w Ośrodkach Opiekuna Społecznego[255].

Kryzys lat osiemdziesiątych przyniósł przełom dla działalności pomocy społecznej. Państwo ukierunkowało się na pomoc rodzinie, powołano fundusz pomocy rodzinie, wypłacano zasiłki okresowe i jednorazowe. Pomoc skierowana była głównie na zabezpieczenie potrzeb dzieci (dożywianie w szkole, organizacja wypoczynku)[256].

Przemiany ustrojowe w 1989 roku przyniosły uchwalenie ustawy o pomocy społecznej. Ustawa ta, zastąpiła uchwaloną 66 lat wcześniej i wielokrotnie zmienianą ustawę o opiece społecznej. I tak pojawiła się pomoc społeczna w miejsce zorganizowanej dobroczynności, działalności charytatywnej. Wytyczyła ona nowy kierunek myślenia o pomocy społecznej, kładąc nacisk na rozwój form pomocy niematerialnej i wprowadziła nowy rodzaj pomocy - pracę socjalną[257].

3.2. Współczesne ujęcie pracy socjalnej i jej zadań w pedagogice

Podstawową i pierwszą działalnością względem drugiego człowieka jest opieka, zapewniająca, jakość życia, zdrowia, wychowania, kształcenia, usamodzielnienia się. Opieka jest czymś więcej niż pomocą, zaczyna się w sytuacji, gdy podopieczny jest niesamodzielny w zaspakajaniu swoich potrzeb. Z upływem czasu zmienia swój charakter i przekształca się w pomoc, a działania socjalne, są często działaniami opiekuńczymi i pomocowymi.

Barbara Kromolicka ukazuje, że w pomocy społecznej najważniejszy jest czyn ludzki, czyli działanie człowieka na rzecz innego. Działania te podejmowane są w ramach profesjonalnej pracy, bądź z potrzeby serca, co stanowi wartość nadrzędną w codziennym życiu człowieka[258].

W „Traktacie o dobrej robocie" T. Kotarbiński, pisze o wielopodmiotowości działania, czyli o kooperacji i współdziałaniu, w którym: dwa podmioty współdziałają, jeżeli przynajmniej jeden z nich drugiemu pomaga lub przeszkadza”[259]. Pomaganie i pomoc, mogą być wzajemne i współdziałające względem określonych czynności oraz wyznaczonych celów.

[255] Tamże, s. 61.
[256] Tamże.
[257] W. Muszalski, *Prawo socjalne,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 93-99.
[258] B. Kromolicka, *Wolontariat w pomocy społecznej,* red. A. Żukiewicz, w: *Praca socjalna w służbie ludziom,* Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2012, s. 165.
[259] T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*…, s. 86.

Beata Szluz stwierdza, że: „Pomoc oznacza działanie na rzecz drugiego człowieka (jednostki, grupy społecznej, instytucji), który znalazł się w sytuacji trudnej, problemowej, przełomowej, niepomyślnej, stresogennej i nie jest w stanie samodzielnie przezwyciężyć trudności i normalnie funkcjonować; przewiduje pojawienie się sytuacji trudnej, problemowej, której nie będzie mógł własnymi siłami zapobiec i przezwyciężyć; znajduje się w sytuacji normalnej, lecz pragnie ją zmienić, ulepszyć"[260].

Pomoc społeczna, to część polityki społecznej państwa, zadaniem której jest wspieranie społeczeństwa i rodzin, będących w trudnej sytuacji życiowej. Jej celem jest stworzenie optymalnych warunków, umożliwiających godną egzystencję. Wyrównując różnice społeczne, zapewnia bezpieczeństwo socjalne poprzez zasiłki i świadczenia społeczne. Pomoc organizowana jest nie tylko przez opiekę społeczną, ale też organizacje rządowe i pozarządowe, społeczne, kościoły oraz związki wyznaniowe i osoby fizyczne[261].

Działania pomocy społecznej, obejmują wiele obszarów wiedzy z dziedzin tj. nauki społeczne, prawo, a nawet medycynę. Wynika to z mnogości, zadań i celów oraz zaistniałych sytuacji, z którymi mają do czynienia pracownicy świadczący pomoc i wsparcie osobom, rodzinom z różnymi trudnościami życiowymi[262].

Pomoc społeczna realizuje zadania przyznawania oraz wypłacania świadczeń, rozwój i prowadzenie infrastruktury socjalnej, analizę i ocenę zjawisk, które tworzą zapotrzebowanie świadczenia pomocy społecznej, realizowanie zadań wynikających z potrzeb społecznych, rozwijanie nowych form pomocy społecznej i samopomocy oraz pracy socjalnej[263].

We współczesnym świecie praca socjalna, jest ważną dziedziną działalności społecznej, zawodowej i instytucjonalnej. W dobie ciągłego postępu, zakres świadczeń wymaga coraz szerszej i złożonej pomocy ludziom z problemami osobistymi, rodzinnymi i społecznymi. Można przyjąć, że praca socjalna bazuje na dwóch filarach: - politycznym, dbającym o stabilność społeczną oraz – naukowym, skupiającym się na badaniu zaburzeń istniejących w społeczeństwie.

W Polsce obowiązuje *Ustawa o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 roku* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r. poz. 1508), definiująca pojęcie pracy socjalnej w art. 6 pkt. 12, jako „działalność zawodowa mająca na celu pomoc osobom i rodzinom we wzmacnianiu lub

[260] B. Szluz, *Wokół pojęcia pomocy i wsparcia społecznego*, w: *Koncepcje pomocy człowiekowi w teorii i praktyce*, red. Z. Frączek, B. Szluz, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2003, s. 125.
[261] K. Gawron, *Formy współpracy asystenta rodziny z Ośrodkiem Pomocy Społecznej,* w: *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, badania,* red. M. Kornaszewska-Polak, Wyższa Szkoła Humanitas, Sosnowiec 2016, s. 69.
[262] Tamże, s. 69-70.
[263] *Ustawa o pomocy społecznej z 2004r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 1508).

odzyskiwaniu zdolności do funkcjonowania w społeczeństwie poprzez pełnienie odpowiednich ról społecznych oraz warunków sprzyjających temu celowi”[264]. W art. 45, powyższej *Ustawy* czytamy: „Praca socjalna świadczona jest na rzecz poprawy funkcjonowania osób i rodzin w ich środowisku społecznym. Praca socjalna prowadzona jest z osobami i rodzinami w celu rozwinięcia i wzmocnienia ich aktywności i samodzielności życiowej; ze społecznością lokalną w celu zapewnienia współpracy i koordynacji działań instytucji i organizacji dla zaspokojenia potrzeb członków społeczności”[265].

Można stwierdzić, że praca socjalna, to działanie w określonym środowisku, skierowane na pomoc osobom, społecznościom, polegająca na: motywowaniu osób do samodzielnego rozwiązywania problemów, rozwoju osobistego, radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, uspołecznienie poprzez włączanie w życie społeczności lokalnej, pomoc jednostkom dyskryminowanym lub zmarginalizowanym z powodów niedostosowania społecznego, ubóstwa, bądź choroby, efektywne działania w pozyskiwaniu środków, świadczeń i pomocy, udoskonalenie istniejących systemów wsparcia dla lepszego pozyskiwania pomocy i zaspakajania potrzeb podopiecznych[266].

Wyjaśniając pojęcie pracy socjalnej, mówimy, że istotnym jej celem jest usprawnienie społecznego funkcjonowania, niezależnie czy potrzeba takiego ulepszania dotyczy jednostki, bądź ogółu społeczeństwa.

Celem pracy socjalnej jest identyfikowanie i rozwiązywanie kwestii ludzkich problemów, rozwijanie konstytutywnych wartości oraz związanych z nimi norm, w tym zasad odnoszących się do ludzkiej samorealizacji i współdziałania, rozwijanie specyficznych form i metod działań pomocowych, prowadzenie badań, zdobywanie odpowiedniej wiedzy, kreowanej i gromadzonej poprzez samą pracę socjalną[267].

Istnieje wiele różnych definicji pracy socjalnej, lecz zawsze kojarzona jest ona z działaniem na rzecz rozwiązywania problemów, we wzajemnych stosunkach międzyludzkich. Usamodzielnienia podopiecznych dotkniętych dysfunkcjami, przy wykorzystywaniu ich możliwości i potencjału. Osoby zajmujące się pracą socjalną wykazują obszerną wiedzę z zakresu wielu dziedzin naukowych, które obejmują szeroki zakres zadań. Działalność pracowników socjalnych przyjmuje zróżnicowane formy pomocy od doraźnej po długofalową,

[264] *Ustawa o pomocy społecznej z 2004r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 1508).

[265] *Ustawa o pomocy społecznej z 2004 r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 1508).

[266] J. Inglot, *Pracownik socjalny prekursorem działań profilaktycznych,* w: *Praca socjalna*, red. P. Czarnecki, Wydawnictwo Difin, Lublin 2009, s. 22-23.

[267] J. Radwan-Pragłowski, K. Frysztacki, *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi. Od filantropii greckiej do pracy socjalnej*, Wydawnictwo: Biblioteka Pracownika Socjalnego, Warszawa 1996, s. 274.

skupiającą się na wsparciu i rozwoju jednostki, społeczeństwa. Pracownik socjalny zapobiega społecznej dysfunkcji podopiecznych, zapewnia podstawowe warunki dla ich życia i rozwoju.

Benner, wskazując stosunek między praxis, a zawodem, porównuje pedagogiczną praxis z różnymi rodzajami ludzkiego działania. Istniejąca sfera działań powierzonych zawodom wychowawców, nauczycieli i opiekunów, nie powinna być traktowana, jako wskaźnik tego, że w danym społeczeństwie nie musimy się już martwić o pedagogiczną praxis i o to, że w zawodach pedagogicznych rzeczywiście działa się pedagogicznie. Postępowanie profesjonalne, może stać się nie tylko oznaką wzrostu uznania społecznego dla zadań pedagogicznej praxis, lecz również uwzględnia zagadnienia, w których społeczeństwo realizuje zadania związane z określonym rodzajem praxis pewnych grup zawodowych. W myśl rozszerzania doświadczeń i obchodzenia się z nimi, pedagogiczna praxis, daje podstawę do badań współczesnej nauki, aby uzyskać przez nie odpowiednie rozeznanie o działaniu, zarówno w perspektywie indywidualnej, jak i społecznej[268].

3.3. Kwalifikacje i zadania pracownika socjalnego

Rola pracownika socjalnego w ostatnich latach uległa i ciągle ulega przemianom, na co mają wpływ przeobrażenia historyczno-polityczne, zmianę w koncepcjach kształcenia oraz w oczekiwaniach społecznych. Współczesny świat wymaga od pracownika socjalnego znajomości przepisów prawnych, kompetencji zawodowych, dobrego radzenia sobie w sytuacjach trudnych i stresowych z klientem, innowacyjności, jak również umiejętności współpracy z różnymi profesjami i podmiotami.

Zdaniem Barbary Kromolickiej, działania pracowników socjalnych, wyznaczane są przez cele, do jakich powinni dążyć w wykonywanej przez siebie pracy, oraz przez podejmowane zadania, które skierowane są ku jednostce, bądź grupie osób, by we właściwy sposób udzielać im pomocy i wsparcia. Profesjonalne przygotowanie działalności pracowników socjalnych, związane jest z realizacją ich społeczno-zawodowej roli i powinno być nacechowane prospołecznością[269].

Kromolicka podkreśla, iż z założenia, działania społeczne pracowników socjalnych powinny być nastawione na pracę z innymi, pomoc, zdolność i wyrozumiałość w

[268] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 63.
[269] B. Kromolicka, *Potrzeby psychiczne pracownika socjalnego a jego społeczno-zawodowa rola*, w: *Pomoc społeczna praca socjalna teoria i praktyka,* red. K. Marzec-Holik, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, t. 1, Bydgoszcz 2003, s. 295.

rozwiązywaniu problemów drugiego człowieka. Działania te, powinny opierać się na stałych wartościach, których podstawą jest godność człowieka, wywodząca się z odpowiednich postaw w stosunku do ludzi, rozumienia i rozwiązywania ich problemów, przy zachowaniu ich potrzeb i równych szans. Według autorki działania społeczne pracowników socjalnych powinny opierać się na trzech kanonach:

- ✓ wiedzy, która uprawnia pracowników socjalnych do wykonywania zawodu;
- ✓ umiejętnościach zawodowych, które sprzyjają efektywnemu działaniu;
- ✓ wartościach, które określają ich stosunek do podopiecznych i pełnionej roli zawodowej[270].

Benner, rozróżnia oddziaływania refleksyjne, od monopolistycznych w relacjach między samodzielnymi formami ludzkiej praxis. Wskazując, problematykę przejścia pomiędzy codziennością, a wiedzą naukową, można rozwinąć relację między kształceniem akademickim, a profesjonalnym. Dzięki temu będzie można doprowadzić do rozróżnienia pomiędzy koncepcjami profesjonalizacji poszczególnych rodzajów praxis. Ważność tego zagadnienia wiąże się z unaukowieniem czynności ludzkich, co pozwala zaobserwować związek między wiedzą naukową, a posługiwaniem się nią, jak również nad różnicę między ludzką praxis, a działalnością zawodową[271].

Zadania pracownika socjalnego określa *Ustawa o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 roku* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r. poz. 1508). Do głównych zadań pracownika socjalnego należy: analiza i ocena zapotrzebowania na świadczenia pomocy społecznej, wskazówki i pomoc w zakresie rozwiązywania trudności życiowych w celu usamodzielnienia się, poradnictwo dla osób będących w trudnej sytuacji życiowej, wspieranie w uzyskiwaniu pomocy od właściwych organów instytucji i organizacji, aktywizacja społeczna i inspirowanie do działań samopomocowych, tworzenie nowych form udzielania pomocy, współtworzenie, opracowywanie i wdrażanie programów społecznych, analizowanie i interpretacja problemów społecznych, podnoszenie jakości życia i rozwiązywania kwestii społecznych, współpraca z innymi instytucjami, mająca na celu doskonalenie już istniejących i poszukiwanie nowych rozwiązań w dziedzinie pracy socjalnej[272].

Rozległy zakres zadań pracownika socjalnego, w zależności od zaistniałej sytuacji warunkuje, iż przejmuje on role wychowawcy, opiekuna, nauczyciela, mediatora, terapeuty,

[270] B. Kromolicka, *Wybrane bariery działania społecznego pracowników socjalnych,* w: *Działanie społeczne w pracy socjalnej na progu XXI wieku*, red. E. Kantowicz, A. Olubiński, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2003, s. 241-242.
[271] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 59.
[272] *Ustawa o pomocy społecznej z 2004 r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 1508).

doradcy. Wiąże się to z koniecznością posiadania szerokiej wiedzy, kompetencji i konkretnych umiejętności. Etyka tego zawodu zobowiązuje do bezstronności, dobroci, współczucia, moralnej i sumiennej pracy z klientem.

Transformacja polityczno-gospodarcza spowodowała, że wiele osób nie potrafiło odnaleźć się w nowej rzeczywistości. Narastające problemy społeczne i konieczność pomocy rodzinie oraz dzieciom, przyczyniły się do wyodrębnienia nowej służby społecznej, która wspierałaby rodzinę w trudnej sytuacji. Na mocy *Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dnia 9 czerwca 2011 roku* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 998), został powołany zawód asystenta rodziny. Asystent to osoba, „która towarzyszy klientowi w pokonywaniu jego życiowych trudności, pracuje na zasobach klienta, udziela wsparcia, motywuje rodzinę do zmiany niekorzystnej dla niej sytuacji i poprawy funkcjonowania"[273].

Zadania asystenta rodziny określa *Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dnia 9 czerwca 2011 roku* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 998). Zaliczamy do nich: pomoc w zdobywaniu umiejętności prowadzenia gospodarstwa domowego, pomoc w rozwiązywaniu problemów socjalnych i psychologicznych, wspieranie w problemach opiekuńczo-wychowawczych, motywacja członków rodziny do podnoszenia kwalifikacji zawodowych i podjęcia pracy zarobkowej, aktywności społecznej, wspieranie w zajęciach psychoedukacyjnych, działania interwencyjne w sytuacjach zagrożenia bezpieczeństwa dzieci i rodziny, indywidualne konsultacje dla podopiecznych, prowadzenie dokumentacji dotyczącej pracy z rodziną, współpraca z jednostkami administracji rządowej i samorządowej, monitorowanie rodziny po zakończeniu asystentury[274].

T. Kotarbiński już w *Traktacie o dobrej robocie*[275], pisał jak ważną i istotną rzeczą w złożoności działania, jest potrzeba takiego uzgadniania czynności składowych, sprawozdawczych i kontrolnych, które tworzyłyby plan skutecznego działania[276]. W *Traktacie* czytamy, że działanie jest skuteczne wtedy, kiedy prowadzi do skutku zamierzonego, jako celu, a osiągnięcie danego celu ułatwia przygotowanie ciągu działań umożliwiających i ułatwiających dążenie do niego[277].

Współpraca pracownika socjalnego z asystentem rodziny, rozpoczyna się po przeprowadzeniu wywiadu i dokonaniu dogłębnej analizy pracy z rodziną, na podstawie której,

[273] A. Dunajska, D. Dunajska, B. Klein, *Asystentura pomocy społecznej*, Wydawnictwo Verlag Dashofer, Warszawa 2011, s. 37-38.
[274] *Ustawa o wspieraniu rodzin i systemie pieczy zastępczej z 2011 r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 998).
[275] T Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*…, s. 91.
[276] Tamże.
[277] Tamże, s. 105.

kieruje on rodzinę do objęcia jej asystenturą. Kolejnym krokiem jest stworzenie i realizacja planu pracy z rodziną, przez asystenta rodziny w porozumieniu z pracownikiem socjalnym i podopiecznym. Asystent przejmuje obowiązki pracy z rodziną z trudnościami oraz koordynuje pracę służb społecznych na jej rzecz. Działania asystenta rodziny z pracownikiem socjalnym, często są efektem spontanicznego, niezaplanowanego działania, wynikającego ze stylu pracy, zaangażowania i kompetencji zawodowych.

W świetle obowiązującego prawa rysują się znaczące różnice pomiędzy przedstawicielami służb społecznych. Pracownik socjalny ma szerszy obszar oddziaływania, pracuje nie tylko z rodzinami, ale z różnymi kategoriami klientów (osoby starsze, chore, niepełnosprawne, samotne) oraz z większą liczbą środowisk. Asystent rodziny pracuje maksymalnie z piętnastoma rodzinami, przez co więcej czasu poświęca na poradnictwo i towarzyszenie rodzinie w różnych działaniach pomocowych w pokonywaniu trudności życiowych. Daje to możliwość indywidualnej pracy z członkami rodziny. Osoby wykonujące wyżej wymienione zawody powinny charakteryzować się empatią, życzliwością, szacunkiem do ludzi, cierpliwością, konsekwencją, wyczuciem taktu, pogodnym usposobieniem, jak również łatwością w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów z drugim człowiekiem.

Tak pracownik socjalny, jak i asystent rodziny, udzielają pomocy rodzinom w ich sytuacji życiowej, w zdobywaniu umiejętności prawidłowego prowadzenia gospodarstwa domowego, rozwiązywania problemów socjalnych, psychologicznych i wychowawczych. Pomagają w usamodzielnieniu się jednostkom i rodzinom, w miarę swych możliwości. Głównym celem ich pracy jest dobro rodziny, jej rozwój i bezpieczeństwo, wzmocnienie i odzyskiwanie zdolności do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie.

Praca socjalna ukierunkowana jest na osoby niezaradne życiowo, niebędące w stanie samodzielnie zaspokoić swojego rozwoju i podstawowych potrzeb. Pracownik socjalny powinien pomagać, wspierać i aktywizować w usamodzielnianiu się, jak również integrować ze społeczeństwem. Powyżej wymienione zadania wykonywane przez pracowników społecznych, znajdują swe odbicie w praktycznym zastosowaniu teorii pedagogicznych. Ukierunkowane są na edukację i podnoszenie świadomości społecznej, działania prorozwojowe uwzględniające indywidualne potrzeby i predyspozycje.

Wychowanie towarzyszy człowiekowi w codziennym życiu. Pracownicy socjalni stają się wychowawcami, pomagając pokonywać trudności życiowe. Głównym celem pracy socjalnej jest wspieranie podopiecznych w nabywaniu umiejętności życiowych, jak również przezwyciężaniu niezaradność w poszukiwaniu pomocy. Przyczyny te dotyczą sfery inteligencji, motywacji, wymagają też zabiegów pedagogicznych, wykraczających poza ramy

systemu opieki i pomocy społecznej. Czynności podejmowane doraźnie, nie zawsze odnoszą odpowiednie efekty, zazwyczaj działalność metodyczna jest skuteczniejsza. W pracy socjalnej, mówi się o metodach działania, lecz nie określa się ich w teorii. Natomiast w pedagogice wyposaża się wychowawców w teorie dotyczące rozumienia samego procesu wychowania, jego celów i koncepcji działania. Przez wprowadzanie do pracy socjalnej zagadnień dotyczących metod wychowawczych wzbogaca się jej możliwości niesienia wsparcia osób niezaradnych życiowo.

W pedagogice, określa się kompetencje, jakimi charakteryzują się, bądź powinny charakteryzować się osoby zawodowo związane z pracą socjalno-wychowawczą. Wiedza i umiejętności, jakie otrzymują pracownicy socjalni dzięki badaniom naukowym przekładają się na profesjonalizm wykonywanej pracy, nastawionej na pomoc, towarzyszenie w rozwoju i integrację społeczną osób wykluczonych społecznie.

Prawidłowy proces socjalizacji człowieka rozpatrujemy na kilku płaszczyznach społecznego przystosowania jednostki. Analizując praxis pracy socjalnej należy zwrócić uwagę na funkcjonowanie jednostki w różnych formach życia zbiorowego, co daje jej poczucie stabilizacji życiowej.

Kolejnym ważnym aspektem pracy socjalnej, są relacje interpersonalne, polegające na wsparciu społecznym. Następnym czynnikiem mającym wpływ na życie społeczne jednostki jest ograniczenie jej marginalizacji i przeciwdziałanie w zakresie integracji z grupami dewiacyjnymi. Również profilaktyczna działalność pracowników socjalnych w wyżej wymienionych procesach ma odzwierciedlenie w określeniu praxis pracy socjalnej. Z perspektywy działań pracowników socjalnych, którzy oddziaływując na myślenie i działanie podopiecznych w obszarze aktywizacji prowadzącej do integracji jednostek w różnych dziedzinach życia społecznego. W działaniach podejmowanych przez pracowników socjalnych odnajdujemy ścisły związek pomiędzy działalnością zawodową, a praxis.

3.4. Kodeks etyczny pracowników socjalnych

Pracownicy socjalni, z punktu widzenia etyki, powinni kierować się wartościami obejmującymi normy i standardy zachowań. Stykając się z różnymi sytuacjami życiowymi swoich klientów muszą przestrzegać prawa, ale też kierować się zasadami moralnymi wynikającymi z etyki.

Marian Nowak pisze, że etyka pedagoga i pracownika socjalnego, wiąże się z potrzebą nakreślenia i wyjaśnienia etosu zawodu i zawiera w sobie postawy charakteryzujące daną

kulturę, grupę społeczną lub zawód. Wymaga ona też wypracowania perspektyw, norm zawodu pedagoga i pracownika socjalnego. Etyka zawodowa obu tych zawodów powinna zwracać uwagę na aktualny etos, który ma tendencję do wzmacniania moralności i wpływa na decyzję nauczyciela i rozumienie ucznia[278].

Miejsce etyki w pracy socjalnej i pomocy społecznej można przedstawić w następujący sposób:

- ✓ wyeksponowanie znaczeń podstawowych wartości w realizacji misji ogólnej, celów i priorytetów. Podstawowymi wartościami, są godność, prawo do szacunku, zaspakajanie podstawowych potrzeb i równe szanse;
- ✓ wprowadzenie norm etycznych do zawodu pracownika socjalnego. Standardy związane z kształceniem, są niewystarczające. Ważne, są tu standardy etyczne, które stanowią podstawę do budowania etosu grupy zawodowej, określenia jej miejsca wśród innych zawodów;
- ✓ refleksja etyczna dotyczy dylematów stojących przed pracownikami socjalnymi w praktyce pracy socjalnej, w której konieczne jest dokonywanie wyborów etycznych[279].

Biorąc pod uwagę etykę pracownika socjalnego, wskazujemy dwa podstawowe wymiary jego aktywności zawodowej. Po pierwsze, pracownik socjalny jest przedstawicielem instytucji, realizującym postulaty równości i sprawiedliwości społecznej, jak również odpowiedzialności i powinności demokratycznego państwa wobec obywateli. Po drugie jego aktywność zawodowa, to praca z drugim człowiekiem oraz poszanowanie jego praw do godności, wolności i samorządności. Wsparcie niesione przez pracowników socjalnych, to wejście w krąg wartości postulowanych i realizowanych. Postulowane cele pomocy społecznej, są same w sobie wartościami, a praktyka pracownika socjalnego oraz podejmowane przez niego decyzje mają charakter etyczny[280].

M. Nowak pisze, że w pracy pracowników socjalnych zauważamy trzy najczęściej doświadczane dylematy etyczne: niepewność, co do wyborów i decyzji, konieczność dokonywania wyborów między działaniami, ściśle określonymi regułami, a skutecznym działaniem oraz działanie podjęte wbrew woli klienta. W wyżej wymienionych sytuacjach,

[278] M. Nowak, *Ethical and Moral Approach to the Ethics of Educational and Social Work,* w: M. Nowak, E. Domagała-Zyśk, *European Social Work – State of the Art and Future Challenges*, Wydawnictwo GAUDIUM, Lublin 2010, s. 49.
[279] Tamże, s. 50.
[280] Tamże, s. 50-51.

niezbędny jest kodeks etyki pracownika socjalnego, który interpretujemy za pomocą następujących funkcji:

1) kodeks to mechanizm regulujący postępowanie pracowników socjalnych, określający etyczne aspekty relacji z klientem, współpracownikami, przełożonymi, instytucjami;
2) kodeks etyki zawodowej pracowników socjalnych powinien być elementem podnoszącym prestiż zawodu i jego rangę w społeczeństwie;
3) kodeks powinien obowiązywać w prawie zawodowym i być podstawą w rozwiązywaniu konfliktów;
4) kodeks powinien spełniać funkcję ochrony pracownika w zakresie np. ujawniania informacji o kliencie;
5) kodeks powinien umożliwić podniesienie standardów pracy i samorozwoju[281].

Pracownik socjalny w swojej profesjonalnej działalności, stosując różne metody i formy pracy, zmaga się z ludzkim losem. Jego praca, to misja, w której oprócz wiedzy i umiejętności, powinien wykazać się postawą moralną. Aspekt postawy moralnej, połączony z kwalifikacjami zawodowymi i odpowiednią postawą, kształtuje zachowania i świadomość społeczną klientów pomocy społecznej. Cechy osobowości pracownika socjalnego, tj. pracowitość, obowiązkowość, sumienność, zdyscyplinowanie, określają znaczenie etyki tego zawodu.

Pracownik socjalny wykonując swój zawód powinien kierować się *Kodeksem Etycznym Polskiego Towarzystwa Pracowników Socjalnych*[282]. W jego *Preambule* czytamy, iż *Kodeks Etyczny* został napisany, ze świadomości wynikającej z istoty pracy socjalnej, która jest „siłą napędową zmian społecznych, sumieniem społeczeństwa". Zawiera on wytyczne postępowania zawodowego, daje prawo społeczeństwu, gwarancję, że zawód będzie wykonywany w sposób rzetelny, profesjonalny i odpowiedzialny"[283]. Jest on również przekazem wartości takich jak:

- ✓ działanie na rzecz dobrobytu społecznego,
- ✓ dążenia do poprawy warunków bytu osób, rodzin, grup,
- ✓ realizowania działania zaangażowanego na rzecz sprawiedliwości społecznej[284].

Kodeks etyczny zawiera również wskazania na podstawowe idee pracy socjalnej, czyli poszanowanie godności człowieka i obronę tej godności, prawa człowieka do samostanowienia

[281] Tamże, s. 57-58.
[282] https://www.gops.wielgie.pl/plik,234,kodeks-etyczny-polskiego-towarzystwa-pracownikow-socjalnych-pdf.pdf (Pobrano: 29.03.2022).
[283] Tamże.
[284] Tamże, s. 1.

oraz dbałość o równość szans. Warto zaznaczyć, że zachowania etyczne pracowników socjalnych odnoszą się do zawodu, relacji ze współpracownikami, klientami, pracodawcą i społeczeństwem. Stanowią one podstawę do rozwiązywania sporów etycznych, obejmującą etyczną regulację sfery aktywności pracownika socjalnego[285].

Pracownik socjalny w swojej pracy staje się odpowiedzialny i dokonuje ciągłych wyborów o charakterze etycznym. Podejmowane przez niego decyzje zawsze mają charakter etyczny, gdyż dotyczą człowieka.

3.5. Rodzinny kontekst pomocy społecznej

Rodzina stanowiąca podstawowe środowisko życia, rozwoju i wychowania, staje się podstawową agendą socjalizacji, wychowania i integralnego rozwoju. Współcześnie, rodzina podlega różnym wpływom, ideologiom, przemianom polityczno-gospodarczym, cywilizacyjnym, społeczno-kulturowych. Często rodziny stają się ofiarami tych zmian, przez co borykają się z problemami i dysfunkcjami, potrzebują, więc wsparcia i pomocy. Pokonywanie trudności, wyjście z kryzysów, umocnienie więzi rodzinnych, wyeliminowanie patologicznych zachowań i przywrócenie rodzinie pełnego realizowania jej funkcji, wymaga wsparcia pracowników służb społecznych.

Współczesny świat wystawia jednostkę i rodzinę na próbę, w której osoba czuje się bezradna, osamotniona, doświadczając przez to problemów egzystencjalnych i społecznych, z którymi często sama nie potrafi sobie poradzić, rodzina nie spełnia swych funkcji, staje się niesamodzielna i nieporadna. Na przeciw tym wyzwaniom wychodzi pomoc społeczna, działająca na rzecz rodzin. Ważną rolę odgrywa tu pracownik socjalny, będący profesjonalistą w dziedzinie opieki i pomocy.

Procesami nierozerwalnie ze sobą związanymi, jest opieka i wychowanie, które towarzyszą człowiekowi od początku jego życia. Tak rodzina, jak i instytucjonalne środowiska opiekuńczo-wychowawcze, realizując właściwą opiekę i wychowanie, stwarzają możliwość prawidłowego rozwoju i funkcjonowania w późniejszym życiu. Najważniejszym i niezastąpionym środowiskiem, stwarzającym jednostce odpowiednie warunki życia, jest rodzina. To z niej wynoszone są najważniejsze wartości, normy, wzorce postępowań, obowiązujących w społeczeństwie.

[285] Tamże.

Procesy opieki i wychowania zależą od wielu czynników m. in. wieku podopiecznego, sytuacji życiowej, prawnej, edukacyjnej, jak również stanu zdrowia. Skuteczność pracy pracownika socjalnego, różnorodność form i metod pracy z rodziną wymaga dopasowania sposobów postępowania, procedur i techniki do indywidualnych potrzeb. Każda rodzina jest inna, ma swoją historie, doświadczenia oraz kapitał, który można wykorzystać, by nie była ona biernym odbiorcą świadczeń i działań pomocowych. Stając się uczestnikiem procesu naprawczego, ma szansę osiągnąć założony cel, a odpowiednia motywacja do działania może poprawić, jakość jej życia i relacje społeczne.

3.5.1.1. Funkcje rodziny

Rodzina uspołecznia i kształtuje postawę dziecka. Podstawą prawidłowego funkcjonowania w rodzinie jest równowaga i stabilność wzajemnych stosunków rodziców oraz poczucie odpowiedzialności i więzi emocjonalnych między wszystkimi. Mają na nie wpływ warunki życiowe, wynikające między innymi z materialnych, emocjonalnych i intelektualnych potrzeb jej członków. Ważną rolę ma wspólny system wartości integrujący rodzinę.

Zbigniew Tyszka (1933-2003), zwraca uwagę na dziesięć podstawowych funkcji rodziny:

1. Materialno-ekonomiczną, która polega na materialnym zaspokojeniu potrzeb rodziny;
2. Opiekuńczo-zabezpieczającą, materialne i fizyczne zabezpieczenie niesprawnych i wymagających opieki członków rodziny;
3. Prokreacyjną - zaspakajanie rodzicielskich, emocjonalnych i reprodukcyjnych potrzeb współmałżonków;
4. Seksualną - obyczajowa i społeczna akceptacja współżycia płciowego;
5. Legalizacyjno-kontrolną - wzajemne kontrolowanie zachowań członków rodziny mające zapobiegać łamaniu zasad i norm panujących w rodzinie;
6. Socjalizacyjną - przygotowanie dziecka do samodzielnej egzystencji w społeczeństwie;
7. Klasową - określa społeczną przynależność członków rodziny;
8. Kulturalną - przekazanie dzieciom wartości kulturowych społeczeństwa, zapoznawanie z normami i wartościami dziedzictwa kulturowego;
9. Rekreacyjno-towarzyską - dbałość o wspólne efektywne spędzanie czasu, poszerzenie życia towarzyskiego;

10. Ekonomiczno-ekspresyjną - umacnianie emocjonalnych więzi wychodzących poza sfery życia członków rodziny[286].

Andrzej Łuczyński odwołując się do artykułu J. Maciaszkowej, przedstawia współcześnie uznawane funkcje rodziny jako:

- ✓ prokreacyjną - jako aprobowaną formę trwałego obcowania seksualnego, utrzymującą ciągłość biologiczną społeczeństwa;
- ✓ kulturalną - mającą na celu przekazanie dorobku kulturowego;
- ✓ gospodarczą i konsumpcyjną - podejmującą zadania prokreacyjne, jak też normująca model życia;
- ✓ zabezpieczającą wobec swych członków i społeczeństwa - przekazuje młodemu pokoleniu mienie i pozycję społeczną; zabezpiecza też swych członków w przypadku okresowej lub trwałej niewydolności osobistej - starość, kalectwo, choroby;
- ✓ kontroli społecznej - wymajającej od swych członków postępowania zgodnego z przyjętymi w danej społeczności zasadami współżycia, przekazuje wzory obyczajowo-moralne;
- ✓ psycho-emocjonalną - zaspokajająca podstawowe potrzeby równowagi emocjonalnej i intymności[287].

Dzisiejsza pedagogika wychodzi z założenia, iż nie należy mnożyć funkcji rodziny, gdyż zostają zatarte granice pomiędzy funkcjami podstawowymi, a pochodnymi i tak przyjmuje ona cztery podstawowe funkcje rodziny tj. funkcję biologiczno-opiekuńczą, kulturowo-towarzyską, ekonomiczną i wychowawczą[288].

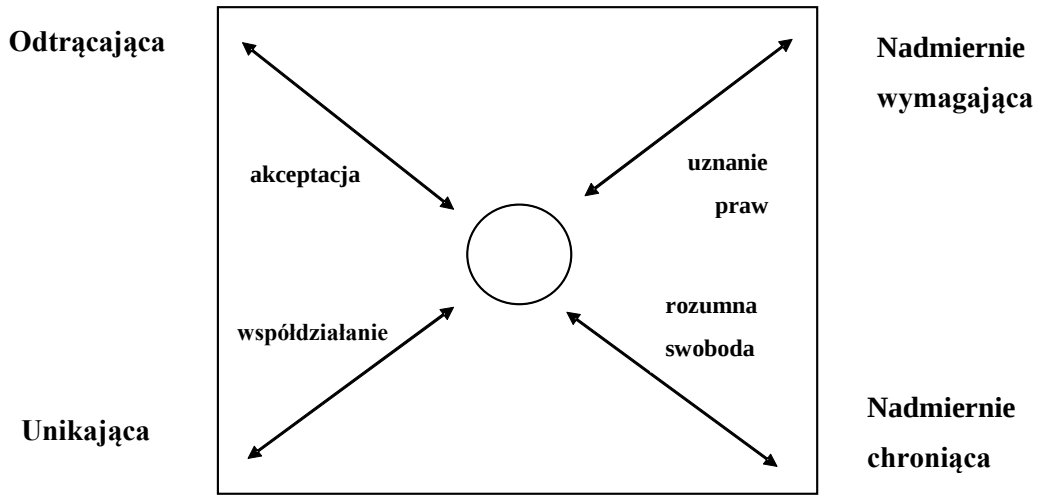
Jednym z głównych zadań rodziny jak uważa S. Kawula i J. Brągiel jest realizacja procesu wychowawczego, który uważa się za: „[...] ciąg zmian wychowawczych dokonujących się we współdziałających wychowawczo członkach rodziny (rodziny nekluarnej: małżonkach bądź rodzicach i dzieciach) - stanowiących podmiotowe składniki naturalnych bądź celowo organizowanych sytuacji wychowawczych, połączonych stosunkiem interakcyjnym, a wywołanych dla osiągnięcia bliskich i dalekich celów wychowania, które określają znany w psychice, osobowości, poczuciu tożsamości i postępowaniu członków rodziny, usytuowanych na pozycji wychowanka bądź wychowawcy”[289].

[286] Z. Tyszka, *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979, s. 61-67.
[287] A. Łuczyński, *Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcjonalnych*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2008, s. 30-31.
[288] S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014, s. 59.
[289] Tamże, s. 108.

3.5.1.2. Postawy rodzicielskie

Maria Ziemska (1926-2010), przedstawia typologię postaw na modelu *(Schemat 8),* w którym zachodzą zależności pomiędzy właściwymi postawami, a ich negatywnymi odpowiednikami. Na obwodzie koła znajdują się postawy właściwe, ponieważ nie wykluczają się wzajemnie, współwystępują i harmonijnie współistnieją. Rodzic akceptujący swoje dziecko, darzy je zaufaniem, swobodą, współdziała z nim, uznaje jego prawa i miejsce w rodzinie. Postawie prawidłowej, odpowiada postawa nieprawidłowa i tak: akceptacji-odtrącenie, współdziałaniu-unikanie, rozumnej swobodzie-nadmierne ochranianie, uznaniu praw-stawianie nadmiernych wymagań[290]. Ukazuje to poniższy *Schemat nr 8:*

Schemat nr 8. Model typologii postaw rodzicielskich właściwych i niewłaściwych



Źródło: M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie,* Wiedza Powszechna, Warszawa 1969, s. 74.

Podstawą swobodnego, prawidłowego kontaktu z dzieckiem, zapewniającego mu zrównoważenie uczuciowe, pozwalającego stawać się autonomiczną jednostką i uznawanie jego praw stanowi fundament prawidłowej postawy rodzicielskiej wobec dziecka. M. Ziemska wymienia cztery prawidłowe postawy rodzicielskie:

[290] M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie,* Wiedza Powszechna, Warszawa 1969, s. 74.

- ✓ akceptacja dziecka takim, jakie jest, z cechami fizycznymi, umysłowymi możliwościami, usposobieniem jego ograniczeniami; akceptując dziecko pozwalają na uczuciową niezależność, dają poczucie bezpieczeństwa i zadowolenia;
- ✓ współdziałanie z dzieckiem, które opiera się na zaangażowaniu i zainteresowaniu rodziców zabawami i pracą z dzieckiem, angażowanie dziecka w sprawy życia domowego, podejmowanie wzajemnych kontaktów i działań;
- ✓ dawanie dziecku swobody w zależności od wieku, cechujące się zwiększeniem zaufania, wzmacnianiem świadomej więzi psychicznej;
- ✓ uznanie praw dziecka przez rodziców, którzy pozwalając na odpowiedzialność za własne działanie, przejawiają szacunek dla jego indywidualności; dziecko wie, czego oczekują rodzice, a oczekiwania, są adekwatne do jego możliwości[291].

Do negatywnych postaw należą:

- ✓ postawa unikająca - charakteryzująca się obojętnością uczuciową rodziców, biernością i uległością wobec dziecka, ograniczaniem i unikaniem kontaktu, zaniedbywaniem dziecka pod różnymi względami (potrzeb uczuciowych, niedbałości i niekonsekwencji w opiece nad nim, lekceważenie i obojętność wobec niebezpieczeństw);
- ✓ postawa odtrącająca - wynika z nadmiernego dystansu uczuciowego i dominacji rodziców; cechuje się podejściem dyktatorskim, dziecko staje się dla nich ciężarem, a opieka obowiązkiem, stosują zakazy, rozkazy, kary fizyczne; przyczyniające się do agresywności, nieposłuszeństwa, kłamliwości dziecka;
- ✓ postawa nadmiernie wymagająca - cechuje rodziców z dominacją, nadmiernym skoncentrowaniem na dziecku, stawiającym dziecku wygórowane wymagania; jest ona związana ze wzorem osobowym stworzonym przez nich samych, bez względu na indywidualne cechy i możliwości dziecka; brakuje w niej samodzielności, jest ograniczanie swobody, stosowanie sztywnych reguł nie pozwalających na uznanie jego praw;
- ✓ postawa nadmiernie chroniąca - rodzice uważają swoje dziecko za wzór doskonałości i są bezkrytyczni wobec niego, cechują się przesadną opiekuńczością, nadmierną pobłażliwością, ograniczaniem jego swobody, niedocenianiem możliwości i niedopuszczaniem do samodzielności; postawa ta wywołuje u dziecka

[291] Tamże, s. 71-73.

opóźnienie dojrzałości emocjonalnej i społecznej, bierność, brak inicjatywy, wywyższanie się i egoizm[292].

3.5.2. Dysfunkcyjność rodzin

Jak zauważa Stanisław Kawula (1939-2014): „Każda rodzina boryka się z problemami dnia codziennego, [...] które trzeba pokonywać. Są rodziny, które potrafią sprostać tym obowiązkom. Takie rodziny, które pomyślnie rozwiązują własne problemy, kierując się chęcią utrwalenia swojej wspólnoty i realizacji przypisanych im funkcji, nazywamy rodzinami funkcjonalnymi. Są jednak takie, które nie potrafią pomyślnie rozwiązywać swych sytuacji kryzysowych i realizować swych funkcji. Rodziny, które nie potrafią wypełniać swych funkcji wystarczająco dobrze, nazywamy rodzinami dysfunkcjonalnymi”[293].

Współcześnie mówi się o systemowym podejściu do rodziny. Teoria systemów zastosowana do rodziny pozwala oceniać konflikty i trudności uniemożliwiające harmonijne współżycie i indywidualny rozwój każdego z członków rodziny. Wynika z niej również, że zmiana funkcjonowania, bodaj jednego elementu powoduje zmianę funkcjonowania całego systemu. Zasada ta działa w obie strony - to znaczy, że zmiana może prowadzić do pogorszenia, lub do poprawy współżycia w rodzinie[294].

Zjawisko dysfunkcyjności występuje w rodzinie, która nie jest w stanie, nie potrafi i nie chce lub nie może prawidłowo wypełniać podstawowych funkcji wychowawczych. Zaburzenia tych funkcji powodują niszczenie osobowości młodego człowieka. Stanisław Kawula twierdzi, że dysfunkcyjność występuje w tych rodzinach, w których rodzice: „[…] zamiast dziecko wspierać i ochraniać, ignorują je albo atakują za to, że takie właśnie jest. W efekcie tych działań, dzieci rozwijają w sobie dysfunkcjonalne cechy samozachowawcze, aby „nie zwariować”, zachowują wiarę w to, że rodzice zawsze mają rację. Przystosowują i przebudowują swój świat umysłowy, aby nie ulec niszczycielskiej sile wpajanego poczucia własnej bezwartościowości i wstydu płynącego z doznawanego poniżenia. Gdy dorosną, stają się same dysfunkcjonalnymi rodzicami”[295].

---

[292] Tamże, s. 77-79.

[293] S. Kawula, *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, (w:) S. Kawula, J. Brągiel, A. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005, s. 148-149.

[294] A. Sztajner, *Dobra rodzina - rodzina trzeźwa*, w: *Wybrane obszary dysfunkcyjności rodziny*, red. M. Dudek, Wydawnictwo Maternus Media, Krasnystaw 2010, s. 162.

[295] S. Kawula, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu,* Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 1999, s. 134.

Rodzina o nieprawidłowych relacjach, utrudniających i uniemożliwiających prawidłowe funkcjonowanie systemu rodzinnego, gdzie rodzice nie wypełniają prawidłowo powierzonych im ról, nie nakreślają norm i zasad, skutkuje niespełnianiem zadań opiekuńczo-wychowawczych względem dzieci.

M. Ziemska, definiując rodziny dysfunkcyjne, wskazuje na nie zaspokajanie przez nie podstawowych funkcji społecznych takich jak: socjalizacyjna, prokreacyjna, psycho-higieniczna, usługowo-opiekuńcza, oraz potrzeb jej członków: opiekuńczych, ekonomicznych, emocjonalnych[296].

Dysfunkcyjność rodziny, to wszelakie przejawy życia rodzinnego o negatywnym podłożu, często określane, jako dewiacja, patologia, dezorganizacja rodziny. Istotnymi i najczęstszymi przyczynami zjawiska dysfunkcyjności rodziny, są uwarunkowania wewnątrzrodzinne i pozarodzinne.

Rodzina, jest podstawową jednostką życia społecznego, umożliwia rozwój, zaspakaja potrzeby, wprowadza w świat norm i wartości. Powinna spełniać wiele funkcji zaspakajających podstawowe potrzeby dziecka, kształtujące jego osobowość, rozwój emocjonalny i społeczny. Przekazuje prawidłowe wzorce zachowań, więzi, miłości, ale również zaspakaja potrzeby materialne. Wartości przekazywane z pokolenia na pokolenie, kształtują indywidualizm każdej rodziny. Relacje w rodzinie mają wpływ na wybory życiowe, prowadzą do powielania problemów i konfliktów przenoszonych na kolejne pokolenia i otaczające je środowisko.

W dzisiejszych czasach przed rodziną stoją trudne zadania, dotyczące sprostania wymogom społecznym i wyzwaniom dnia codziennego. Zanik wartości i więzi, trudności związane z pracą, ubóstwo, uzależnienia i przemoc domowa, to niektóre problemy, z którymi boryka się dzisiejsza rodzina. Często, jest to przyczyną braku zainteresowania się dziećmi przez opiekunów, izolacją od środowiska, brakiem autorytetów. Nie skupiamy się na dbaniu i pielęgnowaniu wartości, jakie daje nam rodzina.

Jedną, z rodzin dysfunkcyjnych jest rodzina z problemem alkoholowym, w której choćby jeden z jej członków jest uzależniony od alkoholu, co w sposób destruktywny wpływa na jej problemy życiowe, finansowe i uczuciowe. W tej sytuacji cała rodzina boryka się z szeroko rozumianym problemem alkoholowym[297]. Dzieci w tych rodzinach, często są wpędzane w poczucie winy przez samych rodziców, że to one stanowią przyczynę picia matki, czy ojca.

[296] M. Ziemska, *Rodzina a osobowość,* Wydawnictwo: Wiedza Powszechna, Warszawa 1975, s. 35-39.
[297] W. Sztander, *Poza kontrolą,* Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa 1992, s. 29.

Kolejnym rodzajem dysfunkcji jest przestępczość, w których przynajmniej jedno z rodziców lub rodzeństwa wkroczyło na drogę przestępczości[298]. W każdej rodzinie panują określone wartości, normy i zasady. Dziecko czerpiąc z tego, często naśladuje poznane wzorce. W rodzinach przestępczych, dochodzi do powielania złych i negatywnych postaw rodzicielskich. Brak odpowiednich wartości, przekazywanie prawidłowych zasad funkcjonowania, owocuje tym, iż dziecko również wchodzi na drogę przestępczości i podobnie, jak w przypadku jego rodziców staje się to, sposobem na życie.

Rodzina niepełna, to typ rodziny dysfunkcyjnej, w której jedno z rodziców samotnie wychowuje dzieci w wyniku różnych sytuacji życiowych[299]. Długotrwała nieobecność któregoś z rodziców przyczynia się do powstania takiej rodziny. Charakter nieobecności ma wpływ na określenie rodziny niepełnej czasowo, okresowo, bądź na stałe. Nieobecność jednego z rodziców jest przyczyną braku prawidłowej struktury rodziny, jako środowiska wychowawczego i powoduje dezorganizację życia, wywołuje wiele negatywnych zachowań, które mają wpływ na przystosowanie społeczne dziecka.

Wskazuje się też na rodzinę wielodzietną, w której najczęściej pojawia się zaniedbanie na skutek niezaradności wychowawczej rodziców[300]. Zauważamy tutaj brak wiedzy rodziców o wychowaniu, potrzebach dziecka, prawidłowym odżywianiu, pielęgnacji, wprowadzaniu właściwych zasad i reguł. Rodzic, jak i dziecko ma określone role i zadania do wykonania w rodzinie, czego często rodzice nie potrafią wyegzekwować w rodzinach wielodzietnych.

Rodziny, które nie potrafią, nie mogą, a nawet nie chcą wypełniać funkcji im przypisywanych, zmagające się z problemami egzystencjalnymi, określamy jako niewydolne, a co za tym idzie dysfunkcyjne.

Bezrobocie, bądź niskie zarobki prowadzą do ubóstwa, które staje się przyczyną dysfunkcji rodziny. U podopiecznych obniża się poczucie własnej wartości, która może stać się przyczyną wielu problemów tj. społecznych, zdrowotnych, edukacyjno-wychowawczych. Rodziny w różny sposób próbują radzić sobie z taką sytuacją. Ograniczają bieżące wydatki, rezygnują z wypoczynku, leków, lepszych produktów żywieniowych i ubrań. Konsekwencją takich zachowań może być marginalizacja i wykluczenie społeczne, często prowadzące do patologii[301].

---

[298] Tamże, s. 115.
[299] Tamże, s. 25.
[300] Tamże, s. 133.
[301] M. Kornaszewska-Polak, *Analiza sytuacji współczesnych rodzin z uwzględnieniem problemów regionu śląskiego,* w: *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, działania*, red. M. Kornaszewska-Polak, Oficyna Wydawnicza „Humanitas", Sosnowiec 2016, s. 29-30.

Czynnikiem mającym wpływ na bezrobocie, jest niski poziom wykształcenia. Osoby bezrobotne często nie dbają o siebie, jak również o własne otoczenie, nienależycie gospodarują swoim czasem, potrzebują motywacji do podnoszenia kwalifikacji zawodowych oraz prób podjęcia pracy. Często prowadzi to do uzależnienia się od rożnego rodzaju używek. Dotyczy to młodzieży, jak i osób dorosłych. Sięganie po różnego typu używki, rodzi wiele problemów indywidualnych i interpersonalnych. U młodzieży, zaburzone zostają procesy emocjonalne i kształtowanie się osobowości. Skutkuje to zaburzeniami w zachowaniu i przejawia się niedostosowaniem społecznym. Przyczynia się również do agresji i powstawania konfliktów w rodzinie. Najpoważniejszym jednak zagrożeniem pozostaje ryzyko uzależnienia[302].

Poważnym problemem dysfunkcyjności jest przemoc domowa, pozostająca wewnątrz rodziny. Ofiara przemocy domowej jest bezradna i poddaje się swojemu losowi, nie zdaje sobie sprawy, że może uzyskać pomoc i wyjść z trudnej sytuacji. Dzieci i młodzież obserwując przemoc w domu, przejmują negatywne wzorce, uważając, że tak powinna funkcjonować rodzina.

Współczesnym zjawiskiem jest migracja zarobkowa. Ciężka sytuacja ekonomiczna skłania rodziny do podjęcia trudnej decyzji o wyjeździe za granicę, w celu pracy. Rodzic pozostający w domu przejmuje obowiązki wychowawcze współmałżonka, korzysta z pomocy dziadków, bądź innych członków rodziny w opiece nad dziećmi. Reorganizują się role rodzicielskie, co negatywnie wpływa na wszystkich członków rodziny.

Separacje i rozwody, to kolejny problem rodziny. Najczęstsze powody rozstań to zerwanie więzi, niezgodność charakterów, niewierność, alkoholizm. Kuriozalnym wydawać się może, że rozwodom i separacjom sprzyja wysoki poziom stopy życiowej. Największymi ofiarami tej sytuacji, są dzieci, które doświadczają huśtawki emocjonalnej, czują strach, niepokój, żal, oskarżają rodziców, a niekiedy nawet samych siebie o zaistniałą sytuację[303].

Rodzina, to wyjątkowy i niepowtarzalny system społeczny tworzący swoje własne relacje interpersonalne. W procesie wychowawczym ważna jest rola rodziców, ponieważ to właśnie od tego jak wychowają potomstwo, jakie wartości przekażą swoim dzieciom, zależy całe późniejsze ich życie i odnalezienie się w społeczeństwie. W rodzinie kształtują się normy, wartości, postawy, poglądy, wzorce, duchowość, co jest ważne w procesie wychowawczym. Jak zauważa Mieczysław Łobocki: „pełnienie funkcji wychowawczej przez rodziców wymaga także między innymi: zabezpieczenie możliwie pełnego rozwoju fizycznego i umysłowego dzieci; wprowadzenie ich – przynajmniej po części – w świat kultury, czyli materialny i

[302] Tamże, s. 31.
[303] Tamże, s. 33.

duchowy dorobek ludzkości; przygotowanie do samodzielnego życia poprzez wyrabianie postawy twórczej i współuczestniczącej w otaczającym świecie”[304].

Zatem, rodzina dysfunkcyjna nie potrafi prawidłowo wypełniać swoich funkcji i obowiązków względem dzieci i pozostałych członków rodziny. Nie radzi sobie z rozwiązywaniem problemów i sytuacji kryzysowych. W domu dysfunkcyjnym, szczególnie zagrożone są dzieci, ze względu na brak realizacji podstawowych funkcji rodziny.

Wsparcie i zaangażowanie pracownika socjalnego, stosującego odpowiednie metody pomogą sprostać wyzwaniom, problemom i trudnościom, z którymi borykają się rodziny dysfunkcyjne. Profesjonalizm i działalność praktyczna pracownika socjalnego maksymalizuje efekt interwencji, pobudza aktywność klientów, uczy samodzielności, wspomaga rozwój, zmienia postawy, mobilizuje, wskazuje właściwy sposób działania. Dobro rodziny jest priorytetem w działalności pomocy społecznej.

Praca socjalno-wychowawcza, jako działanie wychowawcze, powinna zawierać intencjonalność i gwarantować prawo jednostki do godnego życia i prawidłowego rozwoju. Powinna być traktowana jako proces uwzględniający jej etapy działań pedagoga, opiekuna lub pracownika socjalnego w interakcji z podopiecznym, w sytuacjach wymagających działań wspomagających, zmierzających do poprawy sytuacji jednostki. Często praca taka wymaga długoterminowego wsparcia społecznego i zależy od sytuacji jednostki, wobec której podejmowane jest działanie.

3.6. Modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną

Współcześnie, działania wspierające rodzinę charakteryzują się wielością inspiracji. Model pracy socjalno-wychowawczej opiera się na tradycjach pedagogiki, modelach terapeutycznych tj. systemowa terapia rodziny, podejście skoncentrowane na rozwiązaniach, wymagając podejścia ekosystemowego, teorii i praktyk antyopresyjnych, podejścia refleksyjnego oraz odpowiednio dobranych modeli wspierania rodziny, w których wyróżniamy konferencję grup rodzinnych, wideokomunikację oraz dialog motywacyjny. Wyżej wymienione teorie i koncepcje umożliwiają pracownikom socjalnym lepiej zrozumieć i rozpoznać rzeczywistość rodzinną oraz podjąć odpowiednie działania[305].

[304] M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*…, s. 299.
[305] I. Krasiejko, M. Ciczkowska-Giedziun, *Wstęp, Praca socjalno-wychowawcza z rodziną w ujęciu wybranych koncepcji. Analiza metodycznego działania z osobami potrzebującymi pomocy,* Wydawnictwo „GARMOND”, Warszawa 2016, s.7.

Według E. Morynowicz-Hetki praca socjalno-wychowawcza jest, działalnością „o charakterze pomocy w rozwoju jednostki, grupy, społeczności, która ulepszając, przekształcając środowisko powoduje, iż wychowanek, podopieczny, rozwija się korzystniej, zgodnie z normami rozwoju”[306]. Takie jej rozumienie wynika z przyjętego stanowiska wskazującego na związki pomiędzy pracą socjalną ukierunkowaną na ludzi wymagających pomocy, a wychowaniem rozumianym, jako zabieganie o rozwój wychowanka.

Wiedza pedagogiczna wzbogaca praktyczny wymiar działań zmierzających do zaspokajania potrzeb ludzi i dążenia do ich samodzielności, pozwala też stwarzać możliwości pełnego rozwoju człowieka. Skłania pracowników socjalnych do nieinstrumentalnego traktowania członków rodziny, wskazując ich, jako podmiot działań społeczno-wychowawczych w środowisku[307].

Najczęściej stosowanymi modelami pracy z rodziną, są:

- ✓ Dialog Motywacyjny (DM), pomaga ludziom w odnalezieniu ich własnej, osobistej, wewnętrznej motywacji do zmian. Opiera się na współpracy zorientowanej na realizację celu, odpowiedniej komunikacji, zwracającej uwagę na język zmian. Zakłada on umocnienie osobistej motywacji, zobowiązuje do osiągnięcia konkretnego celu przez wydobycie z człowieka własnych powodów do zmian w atmosferze akceptacji i troski. Dialog Motywacyjny, opiera się na założeniu, że ludzie mają wolny wybór oraz dysponują siłą, która pozwala im mieć wpływ na swoje życie i inicjowanie zmian[308];

- ✓ Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach (PSR), polega na pracy z klientem oraz poszukiwaniu rozwiązań dla sytuacji problemowych, nie odwołując się do analizy przyczyny zaistniałego problemu, jego natury i podłoża. Zasadniczą kwestią PSR jest rozwijanie u podopiecznego motywacji i procesu zmiany, poprzez wzmacnianie i skuteczność działań, dążących do osiągnięcia oczekiwanych celów. Stosowane jest, tak w pracy z osobami indywidualnymi, parami, a także z rodzinami i innymi grupami. Podejście to, koncentruje się na przyszłości i działaniu. Osoby pomagające klientowi

[306] E. Marynowicz-Hetka, *Praca socjalno-wychowawcza z rodziną niepełną,* Instytut Wydawniczy Związków zawodowych, Warszawa 1985, s. 46.
[307] I. Krasiejko, M. Ciczkowska-Giedziun, *Wstęp, Praca socjalno-wychowawcza z rodziną w ujęciu wybranych koncepcji…*, s. 9.
[308] W. M. Miller, S. Rollnick, *Dialog Motywujący. Jak pomóc ludziom w zmianie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014, s. 55.

stosując PSR, koncentrują się na jego potrzebach, potencjale, mocnych stronach, poprzednich sukcesach oraz definiowaniu i konstruowaniu pożądanej przyszłości[309];

- ✓ Systemowa terapia rodziny, oparta jest na ogólnej teorii systemów i wypracowanym na jej podstawie systemowym rozumieniu rodziny. Odnosi się ona do wewnątrzrodzinnych relacji oraz wynikających z nich konsekwencji. Założeniem tej terapii jest stwierdzenie, że rodzina jest systemem posiadającym zdolność do samoregulacji. W każdej rodzinie istnieją własne wzorce i mechanizmy komunikowania się. Zachowania członków rodziny przyjmują charakter komunikatu, który może stać się przyczyną trudności w życiu rodzinnym oraz wpłynąć na wzajemne relacje. Aby zmienić zaistniałą sytuację potrzebna jest zmiana wzorców i mechanizmów komunikowania się dla osiągnięcia celu[310].

Wyżej wymienione podejścia realizowane, są przez pracowników socjalnych w pracy z rodziną. Przedstawione modele, dają możliwości działań w zakresie pracy socjalno-wychowawczej oraz wybór podejścia, które zostanie zastosowane w praktyce. Zauważamy tu znamiona wiedzy interdyscyplinarnej, co daje możliwość różnego zastosowania w dziedzinach profesjonalnych w pracy z rodziną.

3.7. Pracownicy socjalni w obliczu pandemii COVID-19

W obliczu globalnej pandemii COVID-19, by lepiej zarządzać państwem w sytuacjach kryzysowych Rząd Polski wprowadził nowy porządek prawny. 2 marca 2020 roku wprowadził specustawę o szczególnych rozwiązaniach zawiązanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych. Ustawodawca, mając na uwadze ograniczenia w rozprzestrzenianiu się choroby zakaźnej zezwolił pracodawcom na zastosowanie elastycznych rozwiązań w zakresie świadczenia pracy w formie pracy zdalnej. Kolejnym aktem prawnym jest *Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 10 marca 2020 roku w sprawie ogłoszenia na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej stanu epidemii*[311]. Ustawodawca zezwala w tym przypadku na

[309] I. Krasiejko, *Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach w edukacji,* (w:) A. Gafron, M. Adamska-Staroń, *Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana*, Wydawnictwo Impuls, t. 2, Kraków 2009, s. 267-268.
[310] E. Rojewska, *Terapia systemowa jako forma pomocy rodzinie,* „Roczniki Pedagogiczne", Towarzystwo Naukowe KUL, nr 4, Lublin 2019, s. 83-84.
[311] https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20200000491/O/D20200491.pdf (Pobrano: 5.11.2022).

wykonywanie zadań przez administrację publiczną w sposób wyłączający bezpośrednią obsługę interesantów.

Nowe rozwiązania wprowadzone na mocy specustawy COVID-19, zezwalają pracownikowi socjalnemu na przeprowadzenie wywiadów środowiskowych, ich aktualizację poprzez kontakt telefoniczny z podopiecznym oraz na wykorzystanie dokumentów pochodzących z komunikatorów elektronicznych.

Wprowadzone podczas pandemii ograniczenia i procedury, w znacznym stopniu utrudniły pracownikom socjalnym podejmowanie działań pomocowych na dotychczasowych zasadach. Wprowadzono nowe rozwiązania, bardziej dostosowane do potrzeb podopiecznych, wynikające z działalności w czasach pandemii. Działania pomocowe, często wynikały z potrzeby serca, ale również z solidarności względem słabszych i potrzebujących. Wspieranie w rozwiązywaniu codziennych trudności i złożonych problemów, stanowiło dopełnienie zaistniałej polityki państwa w zakresie tak zdrowia publicznego, jak i obywateli podczas pandemii.

W praktyce odzwierciedleniem działań pracowników pomocy społecznej były dodatkowe czynności polegające na zorganizowaniu i koordynacji akcji dostarczania żywności, leków, osobom potrzebującym i przebywającym w kwarantannie. Pracownicy socjalni mając wcześniej zdiagnozowane środowisko, mogli sprawnie i szybko odpowiedzieć na zapotrzebowanie danej społeczności. Wiązało się to ze wsparciem psychologicznym poprzez porady telefoniczne, organizowanie pomocy dla osób niepełnosprawnych, schorowanych, starszych i samotnych.

Istotą pracy socjalnej jest troska o drugiego człowieka, jego dobro, wsparcie i pomoc. Fundamentalną zasadą pracy socjalnej, jest praca nad relacjami z podopiecznym. Jest to forma bezpośredniego spotkania, podczas którego ujawnia się wrażliwość emocjonalna, dzielenie się przeżyciami i trudnościami, wzajemne obdarowywanie się zaufaniem. Budowanie takiej relacji jest procesem długotrwałym, mającym swoją dynamikę. W czasie pandemii, taka forma realizowania pracy socjalnej jest niemożliwa. Pracownik socjalny zmuszony jest do poszukiwania innych sposobów rozpoznawania trudności, z jakimi boryka się podopieczny oraz udzielania mu pomocy i wsparcia.

Warto zaznaczyć, że żadna wiedza nie zastąpi poznawania środowiska przez doświadczenia osobiste oraz przeżycie własne w sytuacji pomocy w relacji bezpośredniej. Pandemia w znaczący sposób wpłynęła na funkcjonowanie instytucji pomocy społecznej, ale w szczególności na charakter pracy pracowników socjalnych. Ujawniła istotne ograniczenia zasad

i form pracy, wymuszając konieczność opracowania bardziej adekwatnych i optymalnych rozwiązań niesienia pomocy.

ROZDZIAŁ IV.
4. METODOLOGIA WŁASNYCH BADAŃ EMPIRYCZNYCH

W czwartym rozdziale, metodologicznym, przedstawiony zostanie przedmiot i cel badań, problemy i hipotezy badawcze, zmienne i wskaźniki, metody, techniki i narzędzia badawcze, organizacja i przebieg badań oraz kryterium doboru badanej populacji i jej charakterystyka.

Badania naukowe, to zespół określonych czynności mających na celu poznanie wycinka rzeczywistości społecznej, kulturowej, bądź przyrodniczej[312]. Stefan Nowak (1924-1989), zauważa, że w badaniach naukowych, czynności nie są zwyczajne i wykonywane przez każdego, są nietypowe, wewnętrznie zróżnicowane, specyficzne. Dążą one do poznawania prawdy i poszukiwania nowej wiedzy, rozwijania, pogłębiania i kumulowania wiedzy w obszarze rzeczywistości społecznej bądź przyrodniczej, znajdującej się w polu zainteresowania danej nauki[313].

Krzysztof Rubacha wskazuje, iż „badacz porusza się w dwóch światach: w świecie teorii i w świecie empirii". Świat teorii, to teksty naukowe, w których centralną pozycję zajmują modele, ujęcia abstrakcyjne, dążenie do uniwersalizmu i odkrywania prawdy o badanej rzeczywistości. Świat empirii „to fakty, czyli «zjawiska» obserwowalne, a więc to, co dzieje się w życiu, niemal «na naszych oczach»"[314].

Potrzeba badań pedagogicznych, w dużej mierze uzasadnia aktualność danego problemu, który pragnie się rozwiązać z ich pomocą. Na ogół problem odpowiada na pilne potrzeby społeczne, a jego rozwiązanie pozwala na usprawnienie i unowocześnienie pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi. Badania pedagogiczne podnoszą rangę poszukiwań naukowo-badawczych, gdyż stają się pożyteczne dla szeroko pojętej praktyki pedagogicznej.

Teoretyczne ujęcie zaprezentowane w poprzedniej części dysertacji, umożliwiły przejście do czynności badawczych, a analiza i interpretacja literatury przedmiotu pozwala na określenie problemu i cel badań. W niniejszym rozdziale zostaną zaprezentowane metody, techniki i narzędzia badawcze, którymi posługuję się do realizacji własnych badań

[312] D. Maszczyk, A. Radziewicz-Winnicki, *Metody badań w naukach społecznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1979, s. 12.
[313] S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985, s. 19.
[314] K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 53.

empirycznych. Jednym z zastosowanych narzędzi będzie kwestionariusz ankiety własnego autorstwa.

4.1. Przedmiot i cel badań

Badania naukowe prowadzone są w określonym celu. Cele te mogą być różne, i różne mogą być odpowiadające im zadania. Albert Wojciech Maszke uważa, że cel badań to „rodzaj efektu, który zamierza się uzyskać w wyniku badań”[315]. Celowość podjętych badań naukowych w pedagogice według M. Nowak, „może być związana bądź z motywami (pobudkami), które skłaniają człowieka do zdobywania wiedzy, bądź z rezultatem przedmiotowym, do jakiego zmierza (lub powinno zmierzać) postępowanie badawcze, bądź to, wreszcie czemu ma ostatecznie służyć poznanie naukowe (funkcja nauki)”[316].

Badania winny skupiać się nie tylko na jednostce, ale i na zbiorowościach, w jakich funkcjonuje człowiek. Badacz powinien zwrócić uwagę nie tylko na fakty i zjawiska, ale również na uwarunkowania, w jakich one występują. Badania pedagogiczne nie tylko powinny opisywać, ale również wyjaśniać i prognozować proces zachodzących zjawisk. Prowadzący badania ma możliwość poznawania stanów wewnętrznych człowieka poddanego wychowaniu i samowychowaniu, przez co powinien starać się je zrozumieć i interpretować[317].

S. Palka uważa, że „uprawianie pedagogiki ma sens wówczas, gdy skierowane ono jest zarówno na budowę teoretycznej wiedzy pedagogicznej, jak i na problemy bieżącej praktyki pedagogicznej”[318]. Zaznacza on również ważność powiązania wcześniej zdobytej wiedzy z aktualnym podejmowaniem problemów tak, by były one przydatne społeczeństwu, ale też poszczególnym osobom[319].

Przedmiot badań może narzucać też wybrana metoda ilościowa czy metoda jakościowa. Teresa Bauman pisze, że: „różnica polega na tym, że na gruncie metodologii naukowej niemożliwe jest dostrzeżenie lub podjęcie pewnych tematów, w związku z wymogiem, jaki ta metodologia stawia badaczowi, postulując, iż przedmiotem badania naukowego mogą być tylko

[315] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2003, s. 17.
[316] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 134.
[317] S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 42.
[318] Tamże, s. 100.
[319] Tamże.

obiektywnie istniejące i poddające się pomiarowi zjawiska[320]. Oczywiście, że narzuca to w pewnym sensie typ zagadnień pedagogicznych, które są możliwe do zbadania na gruncie określonej metodologii. W badaniach jakościowych można podejmować zagadnienia wykraczające poza to, co obiektywne i mierzalne, gdyż uwzględniają one problematykę związaną z ocenami, wartościami, przeżyciami. Pedagogów zajmujących się funkcjonowaniem człowieka wśród innych ludzi, w różnego rodzaju placówkach nie mogą redukować jego poznawania tylko do wymiaru zdarzeń, mogących stanowić „obiektywne fakty"[321].

Należy podkreślić, że zarówno badania prowadzone metodą ilościową, jak i metodą jakościową, są potrzebne i niezbędne. Stanowić one mogą podstawę spójnych rozumień wiążących twierdzenia teoretyczne niezależnie od tego, w jaki sposób zostały pozyskane bądź zmierzone.

Według Mieczysława Łobockiego (1929-2012), pierwszy etap badań pedagogicznych jest zawsze sytuacją problemową, pozwalająca na postawienie wstępnego pytania, na które badacz nie zna odpowiedzi[322]. Zasadniczym celem poznawania naukowego jest zdobywanie wiedzy maksymalnie ścisłej, pewnej, ogólnej, prostej, o maksymalnej zawartości informacji[323]. Jedną z możliwości prowadzącej do wyjaśnienia sytuacji problemowej, są badania teoretyczno-praktyczne, które zdaniem Stanisława Palki „mogą być prowadzone […] według modelu badawczego nauk przyrodniczych oraz modelu nauk humanistycznych". Zdaniem tego pedagoga, pedagogika „zalicza się zarówno do nauk społecznych (koncentrując się na grupach społecznych), w których badania uprawia się na wzór nauk przyrodniczych, jak i do nauk humanistycznych (koncentrujących się na jednostce ludzkiej, osobie)"[324]. Badania społeczne związane są zwykle z liczeniem i mierzeniem, wykorzystywaniem matematycznych technik w celu uzyskania danych liczbowych, które przez zestawienia i analizy statystyczne wzbogacają analizę jakościową. Natomiast podejście humanistyczne dopuszcza empatię, wgląd, introspekcję i wiąże się z rezygnacją z podejścia matematycznego[325].

W pedagogice, przedmiotem badań jest człowieczeństwo osoby ludzkiej, która podlega procesowi wychowania i samowychowania przez całe życie. Stefan Kunowski (1090-1977)

[320] T. Bauman, *O możliwości zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych,* (w:) T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1998, s. 56.
[321] Tamże.
[322] M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych,* Impuls, Kraków 2011, s. 39.
[323] T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1998, s. 8.
[324] Tamże.
[325] S. Palka, *Metodologia. Badania…*, s. 100-101.

podkreślał w związku z tym, że „przedmiotem formalnym w pedagogice musi być dobro rozwojowe człowieka nie aktualnie pojęte, lecz realizujące się w przyszłości, nastawione ku przyszłości, dzięki czemu człowiek może się w pełni doskonalić i osiągnąć kres procesu rozwoju”[326]. Człowiek funkcjonuje w społeczeństwie, czyli dobro jednostki ma wymiar społeczny, dlatego też tak ważna jest praca pracowników socjalnych względem osób niezaradnych życiowo. W niniejszej rozprawie przedmiotem badań jest działalność pracowników socjalnych rozpatrywana pod kątem jej pedagogicznego profilu.

Wyżej wymieniony przedmiot badań pozwolił skonkretyzować cel badań. Literatura przedmiotu wskazuje, iż cel powinien być ustalony w sposób konkretny, rzetelny, realny i jasny. Janusz Gnitecki wyróżniał trzy kategorie celów badań, są to cele poznawcze, teoretyczne i praktyczne, które dobrze sformułowane umożliwiają sprecyzowanie problemów badawczych[327]. Cel poznawczy powiązany jest głównie z wyjaśnieniem, opisem i przewidywaniem zjawisk pedagogicznych. Autor ten dokonał pewnej hierarchizacji celów poznawczych „a) rekonstrukcji zbioru czynników wpływających na badany czynnik, b) hierarchizacji zbiorów czynników wpływających na badany czynnik, c) rekonstrukcji zależności, d) ustalenia prawa (prawidłowości), e) budowy teorii, f) wyjaśniania zjawisk […]”[328].

Cel teoretyczny łączony jest z poszukiwaniem prawdy i zwykle jest on opracowaniem teoretycznego lub empirycznego modelu zajęć dydaktyczno-wychowawczych lub innych, który zostanie zweryfikowany lub uzasadniony w pracy badawczej. Natomiast cel praktyczny badań, to opracowanie dyrektyw pedagogicznych, które są praktycznymi wskazówkami, kierowanymi pod adresem pedagogów. Cele praktyczne posiadają również hierarchię, którą wg. Gniteckiego ujmuje się najczęściej jako: „a) sformułowanie reguł i dyrektyw pedagogicznych, b) określenie systemu wartości, do których ma zmierzać działalność pedagogiczna […], c) sprecyzowanie czynności, […], d) realizowanie czynności nastawionych na system wartości zgodnie z sformułowanymi dyrektywami, e) konfrontacja rezultatów pracy z założonymi celami”[329].

Podjęty w niniejszej pracy obszar poszukiwań badawczych wymaga określenia przedstawionych rodzajów celów badań naukowych. Głównym celem podjętym w dysertacji jest usta-

[326] S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki,* Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2007, s. 39.
[327] J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej,* Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1993, s. 129.
[328] Tamże, s. 128.
[329] Tamże, s. 128-129.

lenie cech wspólnych dla działania pedagogicznego w ujęciu Dietricha Bennera i pracy socjalnej. W rozprawie wzięte zostały pod uwagę cele teoretyczne, poznawcze i praktyczne. Cel teoretyczny w podjętych badaniach stanowi wypracowanie teorii działania pedagogicznego w aspekcie pracy socjalnej koncentrując uwagę na cechach wspólnych oraz różnicujących. Celem poznawczym badań będzie poznanie opinii pracowników socjalnych na temat ich idealnego, czy upragnionego profilu zawodowego oraz elementów i cech pracy socjalnej, które sprawiają, że posiada ona charakter działalności pedagogicznej. Natomiast celem praktycznym będzie wypracowanie wskazań dla pracowników socjalnych, jako realizujących działalność o charakterze także pedagogicznym, jakimi kryteriami powinni kierować się w swojej pracy.

4.2. Problemy i hipotezy badawcze

Potrzeba badań pedagogicznych wynika w dużej mierze z aktualności problemu, jaki chcemy rozwiązać za ich pomocą. Koniecznym warunkiem podjęcia badań naukowych jest umiejętność formułowania problemów i stawiania pytań. Przyjęte jest, że problem badawczy to pewne pytania lub zbiór pytań. S. Nowak, określa, że „problem badawczy to tyle, co pewne pytanie lub zespół pytań na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie […] punktem wyjścia wszelkiego procesu badawczego jest sformułowanie pewnego pytania czy mniej lub bardziej uporządkowanego zbioru pytań". Autor ten wskazuje, że te pytania czasami pojawiają się w świadomości badacza w sposób bezrefleksyjny, czyli nie muszą być one do końca wyrażane i wyrażone, przez określone sformułowania[330].

Według M. Łobockiego, problemy badawcze powinny być usytuowane „na tle dotychczasowych osiągnięć naukowych"[331].

Tadeusz Pilch, wyróżnia trzy główne kryteria prawidłowego stawiania problemów badawczych, wskazując, że „sformułowane problemy muszą wyczerpać zakres naszej niewiedzy, zawarty w tematyce badań. Drugim warunkiem […] jest konieczność zawarcia w nich wszystkich generalnych zależności miedzy zmiennymi. […] Trzecim warunkiem […] jest jego rozstrzygalność empiryczna oraz wartość praktyczna"[332].

[330] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 57-58.
[331] M. Łobocki, *Metody i techniki…,* s. 25.
[332] T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych…,* s. 24-25.

Problem główny, jaki został postawiony w badaniach to pytanie: Jakie cechy pracy socjalnej nadają jej charakter działalności pedagogicznej rozpatrywanej w perspektywie teorii praktycznej pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera?

W przeprowadzeniu poszczególnych etapów badań, główny problem został uszczegółowiony następującymi pytaniami:

1. Jakie związki zachodzą między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej a działaniem pedagogicznym w ujęciu prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera?
2. Jakie cechy pracy socjalnej nadają jej charakter działalności pedagogicznej?
3. Jakie zadania pracowników socjalnych wskazują na pedagogiczny charakter ich działalności?
4. Jakie działania pracownicy socjalni uważają za wychowawcze?

Postawione pytania szczegółowe w niniejszej dysertacji ułatwią analizę całego zagadnienia i pomogą w rozplanowaniu badań, sprzyjając lepszemu doborowi narzędzi badawczych i chroniąc badacza przed pominięciem ważnych aspektów badanego problemu, bądź wejścia w obszary luźno związane z przedmiotem badań[333].

Badacz, wstępnie formułując problemy badawcze, opiera się na posiadanej już pewnej wiedzy o badanym problemie oraz znajomości literatury przedmiotu. Z drugiej strony odnosi się do nieznanych dotąd procesów czy zjawisk, które stają się przedmiotem dociekań badawczych. Nieznany aspekt badań nazywamy hipotezą, która „jest pewnym przypuszczeniem naukowym, stwierdzeniem odnoszącym się do dających się zaobserwować faktów, zjawisk, zdarzeń itp., których prawdziwość lub fałszywość chcemy potwierdzić w wyniku prowadzonych badań empirycznych”[334].

W literaturze przedmiotu istnieje wiele równoznacznych pojęć terminu „hipoteza”. I tak według Jerzego Brzezińskiego, „hipoteza to stwierdzenie, co do którego istnieje pewne prawdopodobieństwo, że stanowić będzie prawdziwe rozwiązanie podstawowego problemu”[335].

[333] M. Krajewski, *O metodologii nauk i zasadach pisarstwa naukowego. Uwagi podstawowe*, Uniwersytet Śląski, Gliwice 2010, s. 20.
[334] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 62.
[335] Tamże, s. 62.

Krzysztof Konarzewski natomiast uważa, że „hipoteza, to nie jest domysł lub przypuszczenie, lecz wniosek logiczny z teorii, który odnosi się do dającego się zaobserwować stanu rzeczy”[336].

Do postawionego problemu głównego oraz problemów szczegółowych zostały sformułowane następujące hipotezy. W hipotezie głównej rozprawy zakłada się, że istnieją takie cechy pracy socjalnej, które nadaj jej charakter działalności pedagogicznej rozpatrywanej w perspektywie teorii pedagogicznej praxis Dietricha Bennera.

Natomiast hipotezy szczegółowe w dysertacji zostały sformułowane w następujący sposób:

1. Zakłada się, że koncepcja działania pedagogicznego ujęta w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera pozwala na interpretację pracy socjalnej, pod kątem działalności pedagogicznej.

2. Zakłada się, że głównymi cechami pracy socjalnej, które nadają jej charakter działania pedagogicznego jest kierowanie się dobrem osób i rodzin, postawa moralna i etyczna pracowników, niesienie pomocy, osobiste cechy charakteru, zdobywanie odpowiedniej wiedzy, tworzonej i gromadzonej dzięki realizowanej pracy socjalnej.

3. Zakłada się, że niektóre działania pracownika socjalnego, jako mentora i przewodnika, wiążą się z koniecznością posiadania szerokiej wiedzy, kompetencji i konkretnych umiejętności z zakresu pedagogiki i wymagają dalekosiężnego patrzenia na przyszłe dobro jego klientów-podopiecznych.
4. Zakłada się, że sami pracownicy socjalni zauważają w swojej działalności, zwłaszcza związanej z identyfikowaniem i rozwiązywaniem ludzkich problemów, wychowawczy i pedagogiczny charakter swojej pracy.

Weryfikacja hipotez szczegółowych w wyniku przeprowadzenia badań, pozwoli dokonać analizy postawionej hipotezy głównej i syntezy uzyskanych wyników badań, aby sformułować na tej podstawie wnioski i postulaty pedagogiczne.

Zmienne w badaniach naukowych, w naszym przypadku, to próba uściślenia przedniemu badań i problemów badawczych, na które badacz szuka odpowiedzi, ale też weryfikacji hipotez, które ma zweryfikować lub odrzucić[337].

[336] Tamże.
[337] A de Winter, *Zmienne kontrolne w badaniach socjologicznych,* Wydawnictwo KUL, Lublin 1981, s. 210.

W badaniach pedagogicznych najczęściej stosowana jest klasyfikacja zmiennych ze względu na zachodzące miedzy nimi zależności. Dlatego też zmienne możemy podzielić na zależne i niezależne. Zmienne niezależne to aspekty i cechy niezwiązane z oddziaływaniami badacza. Zmienne zależne, to różnego rodzaju sposoby oddziaływania wychowawczego i działalności dydaktycznej, które pozostawiają swoje efekty w badanych. Są, to zatem działania natury pedagogicznej, celem których jest spowodowanie określonych skutków w rozwoju umysłowym, fizycznym, społecznym i psychicznym. Ich charakter jest zawsze domyślny lub domniemany, co ma wpływ na relacje przyczynowo skutkowe zachodzące między zmiennymi zależnymi i niezależnymi. Do zmiennych niezależnych zaliczyć należy także posiadane cechy osobowości badanych oraz czynniki środowiskowe obiektywnie istniejące[338].

Z. Brzeziński pisze, że, „jeżeli o danej właściwości możemy powiedzieć, że przyjmuje ona różne, co najmniej dwie wartości to jest to zmienna"[339].

W sformułowaniu problemów szczegółowych, przy ustaleniu zmiennych zależnych i niezależnych sformułowano:

a) Zmienne niezależne:

- ✓ wiek,
- ✓ płeć,
- ✓ staż pracy,
- ✓ stopień awansu zawodowego,
- ✓ wykształcenie,
- ✓ zadania pracowników socjalnych.

b) Zmienne zależne:

- ✓ przygotowanie do pełnienia ról społecznych,
- ✓ adaptacja do życia w środowisku lokalnym,
- ✓ przyswojenie sobie wiedzy, umiejętności, wartości, norm oraz wzorów zachowań,
- ✓ realizacja prawidłowych postaw rodzicielskich, społecznych.

[338] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…*, s. 69.
[339] Tamże, s. 67.

Wskaźnikami dla tych zmiennych są:

- ✓ realizacja praxis w pracy socjalnej,
- ✓ realizacja ludzkiej praxis w pracy socjalnej,
- ✓ realizacja pedagogicznej praxis jako nauczanie wychowujące w pracy socjalnej,
- ✓ realizacja pedagogicznej praxis jako nauczanie kształtujące w pracy socjalnej,
- ✓ realizacja pedagogicznej praxis jako wprowadzenie w obszary działania społecznego w pracy socjalnej,
- ✓ wiedza o wychowaniu w pracy socjalnej,
- ✓ wiedza o kształceniu w pracy socjalnej,
- ✓ wiedza o instytucjach społecznych w pracy socjalnej.

Według T. Pilcha, T. Buman wskaźnik, to „[…] pewna cecha, zdarzenie lub zjawisko na podstawie zajścia, którego wnioskujemy z pewnością, bądź z określonym prawdopodobieństwem, bądź wreszcie z prawdopodobieństwem wyższym od przeciętnego, iż zachodzi zjawisko, które nas interesuje […]”[340].

A interesują nas efekty natury pedagogicznej, edukacyjnej i wychowawczej.

4.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Pedagogika należy do nauk, których metodologia oparta jest na wzorach zaczerpniętych z nauk społecznych i przyrodniczych. Problemy, z którymi spotyka się pedagogika, często rozwiązywane są za pomocą metod stosowanych tak w naukach przyrodniczych, jak i społecznych. Ze względu na swą specyfikę i złożoność przedmiotu badań, obecne badania wymagają specyficznego podejścia metodologicznego.

Większość badań przeprowadzonych w naukach pedagogicznych oparta jest na metodach ilościowych, w których szczególną uwagę zwraca się na pomiar wszelkich czynności, zachowań ludzkich, zjawisk i procesów odnoszących się do procesu kształcenia i wychowania. Często wyniki pomiaru poddawane są operacjom matematyczno-statystycznym. Pomiar w

[340] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*…, s. 53.

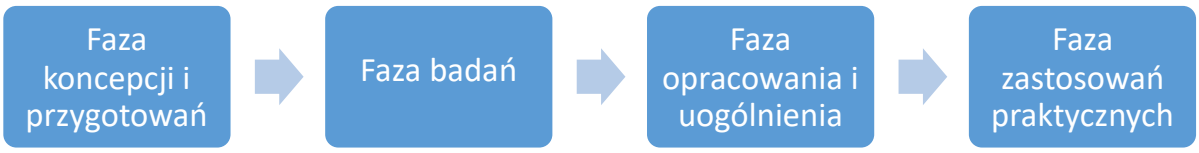
ilościowych badaniach pedagogicznych jest efektem przekładania badanych zjawisk, zdarzeń, zachowań na język liczb i symboli, co umożliwia liczenie i mierzenie przedmiotu badań.

Należy zaznaczyć, iż coraz częściej w badaniach pedagogicznych zaczynają dominować badania jakościowe, które pozwalają na poznanie istoty badanych zjawisk, których celem jest właściwe zrozumienie i zinterpretowanie.

Zarówno badania prowadzone metodą ilościową, jak i jakościową są potrzebne i niezbędne do budowy wspólnych analiz twierdzeń teoretycznych, bez względu na to, w jaki sposób zostały pozyskane i zmierzone[341].

W ilościowo zorientowanych badaniach pedagogicznych znajduje się sprawdzenie hipotez, po to, aby w sferze kształcenia i wychowania można było wyjaśnić związki, wzajemne oddziaływanie, uwarunkowania oraz zależności między zmiennymi. Aby sprawdzić empiryczne hipotezy należy je przenieść na mierzalne procesy, to znaczy je zoperacjonalizować. Jak wskazuje Heinz-Hermann Krüger: „Metody ilościowe są nierozerwalnie złączone z procesem mierzenia i następującą po tym oceną pomiarów za pomocą metod matematycznych i statystycznych”[342]. Pojęcie pomiaru ukierunkowane jest na naukowy model przyrodniczy. Obiektom badawczym oraz ich cechom przyporządkowane są liczby. Sytuacje i relacje mające miejsce w środowisku pedagogicznym, ukazane są za pomocą symbolicznych, liczbowych reprezentacji, które pochodzą od ilościowych metod badawczych[343].

Schemat nr 9. Liniowy schemat badań ilościowych



Źródło: T. Pilch, *Strategia badan ilościowych*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, (red.) S. Palka, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 71.

Badania ilościowe przybierają schemat kształtu liniowego, w którym można wyróżnić trzy fazy badawcze: bazę tworzenia koncepcji i przygotowań, fazę badań oraz fazę opracowywania

[341] J. Gnitecki, *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań 1989, s. 38-39.
[342] H. H. Krüger, *Metody badań w pedagogice,* Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2007, s. 174.
[343] Tamże, s. 174-175.

badań, tworzenia wniosków i uogólnień, ale odrębną fazę stanowi faza zastosowania wyników, szczególnie ważne jest to w pedagogice, co zostało przedstawione na powyższym wykresie[344].

Metodologicznymi wymogami stosowanymi w badaniach ilościowych, są: obiektywność, powtarzalność, ścisłość i niezależność od czynników zewnętrznych, te same wymogi powinny spełniać techniki badawcze. Wielorakość technik zapewnia wszechstronne poznanie przedmiotu badań, jak i swoistą kontrolę uzyskiwanych wyników.

Narzędzia badawcze powinny być wystandaryzowane, to znaczy opracowane tak, by pytania rangi skali i narzędzia pomiaru w każdych okolicznościach były takie same. Uzyskanie takiego efektu, wobec narzędzi badawczych w badaniach ilościowych stosowany jest wymóg rzetelności i trafności. Według T. Pilcha: „Rzetelność oznacza takie skonstruowanie narzędzia poznania, że zastosowanie go do takich samych celów wobec tego samego przedmiotu badań, daje za każdym razem takie same rezultaty. Trafność narzędzia lub techniki badawczej oznacza stopień, w jakim narzędzie lub technika mierzy wiernie to, co w założeniu badawczym mierzyć powinno"[345].

Jarosław Jagieła wyjaśnia pojęcie pedagogicznego badania jakościowego, które „[…] podejmowane są przede wszystkim w celu rozumienia i interpretacji faktów, zjawisk, procesów związanych z wielkowymiarowością rozwoju człowieka – jego stanem i rozwojem psychicznym, duchowym, kulturowym, jego aspiracjami, motywami, marzeniami. Badania odniesione są do konkretnego miejsca i czasu, nie budują uogólnień. Badania jakościowe różnią się od innych metod badawczych tym, że badacz jest zarówno uczestnikiem, jak i obserwatorem badanych ludzi i zjawisk. […] Owe badania mają podstawy filozoficzne, etnologiczne, socjologiczne, psychologiczne i pedagogiczne […]"[346]. Ten sam autor podaje definicję pedagogicznych badań ilościowych, które „[…] podejmowane są przede wszystkim w celu opisu i wyjaśniania faktów, zjawisk i procesów pedagogicznych oraz odkrywania prawidłowości przyczynowo-skutkowych (deterministycznych) i prawidłowości korelacyjnych, czemu służy stosowanie liczenia i mierzenia. Badania pedagogiczne ilościowe mają niebagatelne znaczenie w gronie innych empirycznych badan społecznych […]"[347].

Badania jakościowe połączone z charakterystycznymi dla nich metodami, jak pisze Tadeusz Tomaszewski „polegają na dokonywaniu analizy badanych zjawisk, na wyróżnianiu w nich

[344] T. Pilch, *Strategia badan ilościowych*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice,* red. S. Palka, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 71.
[345] Tamże, s. 71-72.
[346] J. Jagieła, *Słownik terminów i pojęć badań jakościowych nad edukacją,* Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2015, s. 205.
[347] Tamże, s. 204.

elementarnych części składowych, na wykrywaniu zachodzących między nimi związków i zależności, na charakteryzowaniu ich struktury całościowej, na interpretacji ich sensu lub spełnianej przez nie funkcji itp."[348]. Umożliwiają one dokonanie jakościowego opisu i analizy badanych faktów, procesów czy zjawisk[349].

Jak zresztą powiedziała to T. Bauman; „Cel badań zarówno ilościowych, jak i jakościowych jest taki sam: poznanie bądź lepsze poznanie interesującego nas zagadnienia"[350].

W niniejszej dysertacji w ramach badań ilościowych, wykorzystana zostanie metoda sondażu diagnostycznego, technika sondażu z zastosowaniem ankiety anonimowej. Narzędziem będzie autorski kwestionariusz ankiety. Drugą część badań będzie stanowić analiza jakościowa uzyskanych wyników z badania ilościowego.

Rozwiązanie problemu badawczego wymaga zebrania wiarygodnych informacji, przy użyciu odpowiednich metod i technik badań, następnie poddania ich odpowiednim opracowaniom i analizom ilościowym i jakościowym. Słowo „metoda" pochodzi (od greckiego słowa *methodos = badanie*) i jest wieloznaczne[351].

Stefan Nowak pisze „przez metodę badawczą rozumieć będziemy typowe i powtarzalne sposoby zbierania, opracowywania, analizy i interpretowania danych empirycznych, służące do uzyskania maksymalnie uzasadnionych odpowiedzi na stawiane pytanie badawcze"[352]. Szerzej definicję metody badawczej przedstawia T. Pilch pisząc, że jest to: „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postepowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego"[353].

W słowniku terminów i pojęć badań jakościowych nad edukacją, technika badań określona jest, jako „zespół praktycznych czynności badawczych ograniczonych do zbierania danych w celu udzielania odpowiedzi na postawione pytania badawcze"[354].

Według Tadeusza Pilcha: „Techniki badań są, zatem czynnościami określonymi przez dobór odpowiedniej metody i przez nią uwarunkowanymi. Czynności te w sensie logicznym są pojęciami podrzędnymi w stosunku do metody, a w sensie rzeczowym o znacznie węższym zakresie niż metoda. Technika badawcza ogranicza się do czynności pojedynczych lub

[348] T. Tomaszewski, *Wstęp do psychologii…,* s. 29.
[349] M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2003, s. 92.
[350] T. Bauman, *O możliwości zastosowania metod jakościowych…,* s. 56.
[351] Tamże, s. 98.
[352] S. Nowak, *Metodologia badań społecznych,* Warszawa 1985, s. 22.
[353] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*. *Strategie ilościowe i jakościowe,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2010, s. 71.
[354] J. Jagieła, *Słownik terminów i pojęć…*, s. 270.

pojedynczo jednorodnych. Metoda natomiast zawiera w sobie szereg działań o różnym charakterze zarówno koncepcyjnym, jak i rzeczowym, zjednoczonych celem generalnym i ogólną koncepcją badań[355]. T Pilch stwierdza „[…] spotykamy się z całkowitą swobodą w określaniu metod, technik, a niekiedy i narzędzi badawczych"[356].

W niniejszej dysertacji, w celu uzyskania odpowiedzi na postawione pytania badawcze w procesie badań empirycznych, zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Jak podaje M. Łobocki „[…] przez metodę sondażu rozumie się metodę badań której podstawową funkcją jest gromadzenie informacji o interesujących badacza problemach w wyniku relacji słownych osób badanych, nazywanych respondentami. Cechą konstytutywną metody sondażu jest wypytywanie, czy sondowanie opinii. Tak więc, częścią składową metody tej są zadawane respondentom pytania"[357].

Natomiast według A. W. Maszke „[…] metoda sondażu jest sposobem gromadzenia informacji o interesujących badacza zjawiskach, zdarzeniach czy procesach występujących w badanym środowisku społecznym, lokalnym, rodzinnym, wychowawczym itp., na podstawie badań przeprowadzonych na dobranej z określonego punktu widzenia próbie reprezentacyjnej"[358].

W literaturze przedmiotu znajdujemy również stwierdzenie, że „metoda sondażu diagnostycznego jest sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasileniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawisk instytucjonalnie niezlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentacyjną populację generalną, w której badane zjawisko występuje"[359].

Cechą konstytutywną metody sondażu jest sondowanie opinii badanych, które umożliwiają poznawanie określonych zjawisk procesów społecznych, faktów, zdarzeń, ale również poglądów oraz obręb i czas występowania badanego zagadnienia. Metoda sondażu umożliwia gromadzenie informacji dotyczących:

- ✓ cech społeczno-zawodowych i środowiskowych danej grupy respondentów dotyczące cech osobowych. Dane te są pomocne w ocenie i porównywaniu określonych m.in. przejawów aktywności społecznej, zawodowej, gospodarczej badanej grupy osób;

[355] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych…,* s. 71.
[356] Tamże, s. 98.
[357] M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2000, s. 243.
[358] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 104.
[359] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych…,* s. 80.

- ✓ motywów działania i postępowania respondentów oraz zakresu ich świadomości społecznej. Badania te pomogą poznać opinię i poglądy osób badanych na temat form życia społecznego, przemian społecznych, gospodarczych, administracyjnych, czy politycznych danego środowiska[360].

Badania sondażowe najczęściej opierają się na technikach wywiadu, ankiety, analizie dokumentów osobistych oraz technikach statystycznych.

W niniejszych badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, realizowaną głównie w oparciu o technikę ankiety z zastosowaniem autorskiego kwestionariusza ankiety, dokonując analizy ilościowej i jakościowej zebranego materiału.

Ankietę spośród innych technik badań pedagogicznych, odróżniają według T. Pilcha takie cechy jak: a) stopień standaryzacji pytań, b) zakres i „głębokość" problematyki, c) zasady jej przeprowadzania i związane z tym różnice dystansu społecznego między badanym a badającym[361]. Idąc dalej, T Pilch stwierdza, iż ankieta „[…] jest techniką gromadzenia informacji, polegająca na wypełnianiu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji w obecności lub częściej bez obecności ankietera"[362].

Technika ankiety daje możliwość gromadzenia informacji o interesujących badacza problemach. Jest niezastąpionym narzędziem poznawania cech zbiorowości, faktów, opinii o zdarzeniach, danych liczbowych. Badania przeprowadzone za pomocą kwestionariusza ankiety polegają na zadawaniu pytań kwestionariuszowych badanym z prośbą o pisemne udzielenie na nie odpowiedzi. Według P. Daniłowicza: „[…] można powiedzieć, iż ankieta daje respondentom poczucie dobrowolności i niewymuszonego uczestnictwa w badaniach, co sprawia, że respondenci mogą w większym stopniu zachować poczucie własnej indywidualności"[363].

Ankieta opiera się na kwestionariuszu, który jest podstawowym narzędziem badawczym w niniejszej dysertacji. A. W. Maszke stwierdza: „Przez kwestionariusz rozumie się arkusz papieru z wydrukowaną listą pytań, którym towarzyszy mniej lub bardziej zamknięty zbiór odpowiedzi, spośród których osoby badane wybierają te, które uznają za właściwe"[364].

Krzysztof Rubacha pisze, iż „ankieta jest metodą zbierania danych ilościowych,

[360] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 105.
[361] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych…,* s. 96.
[362] Tamże, s. 96.
[363] P. Daniłowicz, P. B. Sztabiński, *Pytania ogólne a pytania szczegółowe. Problemy wiarygodności informacji,* w: *Analizy i próby technik badawczych w socjologii*, red. Z. Gostkowski, Wrocław 1992, s. 137.
[364] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 167.

polegającą na zorganizowanym zadawaniu pytań osobom badanym, zamieszczonych w kwestionariuszu. Pytanie wraz z wariantami odpowiedzi stanowi propozycje kwestionariusza"[365].

Marek Krajewski podaje, iż jest ona „sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, a także nasilaniu się i kierunkach ich rozwoju. Dotyczy to zjawisk, które nie posiadają instytucjonalnej lokalizacji i są rozproszone w stosunkach społecznych, […] stosuje się w badaniach pedagogicznych, psychologicznych i socjalnych przede wszystkim dla określenia zjawisk społeczno-wychowawczych"[366].

W końcowym efekcie tych przygotowań został opracowany kwestionariusz ankiety zawierający 44 pytania, w tym:

- ✓ 6 pytań dotyczących danych metryczkowych, takie jak: płeć, wiek, wykształcenie, staż pracy, stopień awansu zawodowego, wykonywane zadania pracowników socjalnych;
- ✓ 33 pytania zamknięte;
- ✓ 5 pytań otwartych.

Kolejną techniką zastosowaną w niniejszej dysertacji jest analiza treści, która według T. Pilcha „jest techniką badawczą służącą do obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej treści przekazów informacyjnych"[367]. W obiektywny sposób K. Szczepaniak opisuje tę, technikę zauważając, że „konieczne jest jednak zachowanie świadomości, że zewnętrzne warunki społeczno-kulturowe, wewnętrzne przekonania i hierarchia wartości, a nawet sam cel badań i motywacje do ich podjęcia (każdorazowo zindywidualizowane) mogą mieć, i zazwyczaj mają, wpływ na samego badacza i wyniki jego analiz"[368].

W pierwszej części dysertacji, analizie treści już została poddana literatura przedmiotu, podejmująca zagadnienie działalności pedagogicznej przez pracowników socjalnych rozpatrywana w świetle teorii pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. W części empirycznej analizie treści zostaną poddane dane ilościowe zebrane w wyniku przeprowadzonych badań, co pozwoli dokonać jakościowej interpretacji uzyskanych wyników.

W każdym przedsięwzięciu badawczym odwołujemy się do dokumentów poddając je próbie analizy. Dotyczą one bezpośrednio lub pośrednio problemu badawczego, który nas

[365] K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*…, s. 173.
[366] M. Krajewski, *O metodologii nauk*…, s. 15.
[367] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych…,* s. 100.
[368] K. Szczepaniak*, Zastosowanie analizy treści w badaniach artykułów prasowych – refleksje metodologiczne,* „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica" 42/2012, s. 85.

interesuje, są one nieodłącznym i często głównym źródłem informacji dających nam podstawę poszukiwań naukowo badawczych. Dokumentem nazywamy za A. W. Maszke „każdą rzecz stanowiącą źródło informacji o ludziach, przedmiotach, procesach czy zjawiskach”[369].

Według T. Pilcha, badanie dokumentów, to technika służąca „[…] do gromadzenia wstępnych, opisowych, także ilościowych informacji o badanej instytucji czy zjawisku wychowawczym. Jest także techniką poznawania biografii jednostek i opinii wyrażonych w dokumentach”[370].

W każdym przedsięwzięciu badacz odwołuje się do różnych dokumentów podejmując próbę ich analizy. Teksty te, często dotyczą bezpośrednio lub pośrednio interesującego nas problemu badawczego.

A. W. Maszke podaje, iż dla badań pedagogicznych najbardziej wartościowy jest podział na dokumenty:

- ✓ urzędowe i osobiste;
- ✓ pierwotne i wtórne;
- ✓ poznawcze, osobowe, oceniające, regulacyjne;
- ✓ pisemne, cyfrowe i obrazkowe[371].

W niniejszej dysertacji zostaną wzięte pod uwagę dokumenty urzędowe, którymi według Maszke, są „[…] wszelkie dokumenty danej instytucji. Obrazują one i dokumentują wszelkie formy działalności danej instytucji, jak i zachodzące w niej zmiany, spowodowane różnymi reorganizacjami, reformami czy formami działalności. […] Zawarte w nich informacje to zazwyczaj informacje źródłowe, są one zazwyczaj rzetelne i wiarygodne i stanowią źródło poznania nie tylko danej instytucji i osób w nich pracujących, ale także i różnych zaleceń, opinii, form ich działalności”[372].

Ze względu na rodzaj zawartych informacji zostaną wzięte pod uwagę dokumenty regulacyjne, którymi są według Maszke: „[…] wszelkiego rodzaju dokumenty prawne, regulujące funkcjonowanie działalności […]”[373]. Do dokumentów regulacyjnych zalicza się ustawy, uchwały, statuty, regulaminy, zarządzenia, rozporządzenia, zakresy uprawnień, obowiązków i odpowiedzialności[374].

[369] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 177.
[370] M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*…, s. 211.
[371] A. W. Maszke, *Metodologiczne podstawy…,* s. 181.
[372] Tamże, s. 177.
[373] Tamże, s. 180.
[374] Tamże.

W podjętym procesie badawczym niniejszej dysertacji analizie poddane zostały informacje zawarte w *Ustawie o pomocy społecznej,* która informuje o prowadzonych formach i rodzajach działalności, jak i o realizowanych zadaniach pełnionych rolach i funkcjach pracowników socjalnych. Kolejnymi dokumentami, są *Statuty Ośrodków Pomocy Społecznej* i ich *Regulaminy, Uchwały* i *Zarządzenia*.

W niniejszej rozprawie przedstawione zostały także dopełniające do ilościowych badania przeprowadzone w strategii jakościowej, na co wskazują cele pracy, ukazujące istotę wieloaspektowego poznania badanej rzeczywistości. W dysertacji badania zostały przeprowadzone w podejściu ilościowym i jakościowym. W tym ostatnim podejściu zastosowano metodę metodę fenomenologiczną i hermeneutyczną. Jak podkreśla Krystyna Ablewicz, hermeneutyka zajmuje się badaniami opisującymi jakość danych zjawisk, ich rozumieniem i odkrywaniem ich znaczenia, a fenomenologia ich istotą, czyli w badaniach pedagogicznych pozwala na odkrycie istoty i jakości badanej rzeczywistości[375].

Danuta Urbaniak-Zając pisze, iż orientację jakościową w badaniach pedagogicznych tworzą założenia filozoficzno-teoretyczne. Podejście fenomenologiczne ukierunkowuje badacza na rzeczywistość życia codziennego w codziennej życiowej praxis. Człowiek działa, a nie tylko poddaje się oddziaływaniom. Działając powinien umieć odczytać i interpretować znaczenie elementów rzeczywistości (materialnych i niematerialnych). „Znaczenia tworzone są społecznie, ale nie dla wszystkich i nie w każdej sytuacji są równoważne. Dlatego poza wymiarem społeczno-kulturowym-podzielanym z innymi – znaczenia i sensy mają wymiar indywidualny”[376].

W badaniach pedagogicznych podejście fenomenologiczne odwołuje się wprost do praktyki, w której „badacze podejmują próby analizowania procesu wychowawczego poprzez fenomenologiczny opis jego przebiegu i struktury”[377].

Clark Moustakas prezentuje metody stanowiące podstawowy aspekt naukowych badań fenomenologicznych:

- ✓ koncentracja nad powrotem do rzeczy takich, jakimi są;
- ✓ wieloaspektowy ogląd bytu;
- ✓ docieranie do istoty przez intuicję i refleksję;
- ✓ opis wskazujący na pierwotną naturę rzeczy;

[375] K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP Sp. z o.o., Gdańsk 2010, s. 121.
[376] D. Urbaniak-Zając, *Empiryczne badania jakościowe w pedagogice,* w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwierski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 458.
[377] M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*…, s. 145.

- ✓ wejście w osobową relację, pomiędzy badaczem, a badanym;
- ✓ nierozerwalność podmiotu i przedmiotu badania;
- ✓ rzeczywistość intersubiektywna pojmowania sensu, czym jest i co oznacza kwestia, obiekt, przeżycie;
- ✓ przeżycia, myślenie, intuicja, refleksja, uznawane, są za dowody w badaniu;
- ✓ staranne i precyzyjne konstruowanie problemów badawczych[378].

Metoda fenomenologiczna w pedagogice daje badaczowi możliwość dojścia do istoty fenomenów działalności pedagogicznej pracowników socjalnych. Doświadczenie jest źródłem poznania fenomenologicznego, poprzez które odkrywana jest głębia fenomenu i dzięki któremu można zaobserwować, co jest w nim podstawowe i co je uściśla[379].

Podjęte badania pedagogiczne zmierzają do zrozumienia istoty działalności pedagogicznej pracowników socjalnych oraz wyjaśnienia tego, czy działalność pedagogiczna pracowników socjalnych zbliża się lub wręcz identyfikuje z działaniami wychowawczymi. Dlatego też, aby zrealizować to założenie badawcze potrzebne jest połączenie podejścia hermeneutycznego z fenomenologicznym.

Według Jana Łyska „hermeneutyka wraz z fenomenologią stwarzają możliwość odsłonięcia i konstruowania sensu, w pewien właściwy człowiekowi sposób, a mianowicie – poprzez rozumienie"[380].

Hermeneutyka pojmowana jest, jako technika rozumienia obszarów ludzkiej rzeczywistości, której zadaniem staje się objaśnienie i tłumaczenie „czegoś przez coś", czyli interpretacja sensu skrywanego w różnych sposobach ludzkiego „wyrażania siebie"[381].

J. Gnitecki zaznacza, że człowiek to istota dynamiczna, która stale działa w horyzoncie tego, „kim jest" oraz „kim ma być". Zwraca również uwagę, iż działania człowieka biegną w dwóch kierunkach:

- ✓ „w przypadku procesu wychowania – od faktów, poprzez działania, ku wartościom (które nadają sens ludzkiemu życiu),
- ✓ w przypadku samowychowania (samorealizacji) – sfera wartości jest punktem wyjścia działań skierowanych ku faktom, (które realizują sens wartości)"[382].

---

[378] C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań,* przekł. S. Zabielski, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2001, s. 77-78.
[379] K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994, s. 57-62.
[380] J. Łysek *Rozumienie hermeneutyczne w pedagogice,* „Chowanna", Katowice 1996, T. 1-2 (6-7), s. 7.
[381] Tamże, s. 7.
[382] J. Gnitecki, *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki…,* s. 23.

Podejście hermeneutyczne ustosunkowuje się do jakości rzeczywistości wychowawczej, natomiast fenomenologiczne odkrywa istotę procesów wychowawczych. Proces ten stanowi koło, poprzez które dochodzi do zrozumienia naukowego „[…] poprzez które pozbawiamy się zarazem naszych uprzedzeń albo odsuwamy je od siebie i nasłuchujemy „co mówi nam sam tekst". W kole hermeneutycznym, dokonuje się korekta naszych przedwczesnych opinii co do tekstu, to doprowadza nas do nowych przedwczesnych osądów. Te zaś, które prowadzą nas do przedwczesnego zrozumienia „są stale w grze"[383].

D. Urbaniak-Zając wskazuje, iż: „Cechą badań jakościowych jest otwartość na poznawaną rzeczywistość […] Przyjęte wyjściowe założenia i dokonywane ustalenia systematycznie są konfrontowane z materiałem empirycznym. Dlatego badania jakościowe, są procesem, który nie przebiega linearnie, lecz kołowo"[384].

Podejście hermeneutyczno-fenomenologiczne uzupełniająco jedynie zastosowane w badaniach w niniejszej dysertacji, ukarze obecność fenomenów działania pedagogicznego w pracy pracowników socjalnych z uwzględnieniem elementów odpowiednich przez D. Bennera w jego koncepcji pedagogiki ogólnej. Podejście to ma na celu ukierunkowanie i celowość wykorzystania w większym stopniu badań ilościowych i jakościowych, jako uzupełniających.

4.4. Organizacja i przebieg badań

Pierwszy etap badań stanowiło opracowanie teoretycznych podstaw dla podjętych badań empirycznych. W tym celu została dokonana analiza i synteza literatury przedmiotu, jak i dokumentacji Ośrodków Pomocy Społecznej, na temat pracy socjalnej oraz prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. W wyniku, takich działań zostały określone teoretyczne podstawy, związki i zależności pomiędzy pracą socjalną, a koncepcją pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera.

W pierwszym etapie badawczym natomiast zostały przygotowane pytania kwestionariuszowe, które jak zauważa J. Lutyński „jest to zamieszczona w kwestionariuszu wywiadu lub ankiety wypowiedź badacza, najczęściej w formie zadania pytajnego skierowana do respondenta i żądająca od niego wypowiedzi określonej treściowo bardziej lub mniej dokładnie"[385].

[383] C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań*…, s. 20-21.
[384] D. Urbaniak-Zając, *Empiryczne badania jakościowe w pedagogice*…, s. 458.
[385] J. Lutyński, *Pytanie kwestionariuszowe i jego różne koncepcje*, w: K. Lutyńska, A.P. Wejland, (red.), *Wywiad kwestionariuszowy. Analizy teoretyczne i badania empiryczne*, Wrocław 1983, s. 112.

Badania pilotażowe zostały przeprowadzone w marcu 2022 roku na grupie 35 pracowników socjalnych. Byli to pracownicy socjalni losowo wybrani, pracujący w Ośrodkach Pomocy Społecznej na terenie województwa lubelskiego. Kwestionariusz ankiety został im dostarczony bezpośrednio do placówek. Zostali poproszeni o uzupełnienie go, a następnie wyrażenie szczegółowej opinii dotyczącej poszczególnych pytań. Po otrzymaniu informacji zwrotnej dokonano odpowiednich modyfikacji pytań oraz zmiany sposobu zaznaczania odpowiedzi w kwestionariuszu.

Kolejnym etapem było przeprowadzenie badań właściwych, którym poddani zostali pracownicy socjalni 213 Ośrodków Pomocy Społecznej na terenie województwa lubelskiego w okresie maj – czerwiec 2022 roku. Formularz został przygotowany drogą elektroniczną za pomocą Formularza Google. Formularz został przesłany drogą elektroniczną w postaci wygenerowanego linku wraz z prośbą do pracowników socjalnych o uczestnictwo w badaniach naukowych, na potrzeby niniejszej dysertacji.

Przed przystąpieniem do wypełniania kwestionariusza ankiety, zgodnie z założeniami metodologicznymi, respondenci zostali zapoznani z celem i charakterem prowadzonych badań, jak również zapewniono ich o anonimowości kwestionariusza ankiety. Wszyscy respondenci zostali poproszeni o szczere i rzetelne udzielanie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety.

W trzecim etapie, po uzyskaniu wypełnionych kwestionariuszy ankiety przesłanych drogą elektroniczną, przeprowadzona została analiza statystyczna. Po zebraniu odpowiedzi przystąpiono do ich systematyzacji, jak również analizy jakościowej.

Analizie jakościowej zostały poddane również:

- ✓ Ustawa o pomocy społecznej;
- ✓ Regulaminy organizacyjne;
- ✓ Statuty Ośrodków Pomocy Społecznej;
- ✓ Uchwały;
- ✓ Zarządzenia.

W kolejnym paragrafie zostanie zaprezentowane kryterium doboru respondentów, jak i ich szczegółowa charakterystyka.

4.5. Kryterium doboru i charakterystyka badanej grupy

M. Łobocki zauważa, że „dokonywanie doboru osób badanych – nie tylko zresztą w badaniach pedagogicznych – jest zwykle rzeczą konieczną, ponieważ przeprowadzane badania

prawie nigdy nie obejmują wszystkich osób wchodzących w skład danej populacji ani też wszystkich instytucji do niej zaliczanych”[386]. Jednym z etapów pedagogicznych badań naukowych jest właściwy dobór próby, który daje możliwość wnioskowania na podstawie wybranego podzbioru bez konieczności odwoływania się do wszystkich osób wyznaczonej populacji. W badaniach pedagogicznych grupa wybranych osób stanowi próbę reprezentatywną dla danej populacji, z uwagi na ściśle określone i interesujące badacza cechy[387].

W prezentowanych badaniach, na potrzebę niniejszej dysertacji, zastosowano losowy dobór próby. Grupę badanych stanowią pracownicy socjalni województwa lubelskiego. Badania przeprowadzono w 213 Ośrodkach Pomocy Społecznej w województwie lubelskim. Zwrotnych odpowiedzi ankietowych było 396. Badaną grupę stanowiło 316/79,8% kobiet i 80/20,2% mężczyzn, co zostało przedstawione w poniższej *Tabeli nr 2*.

Tabela nr 2. Płeć respondentów

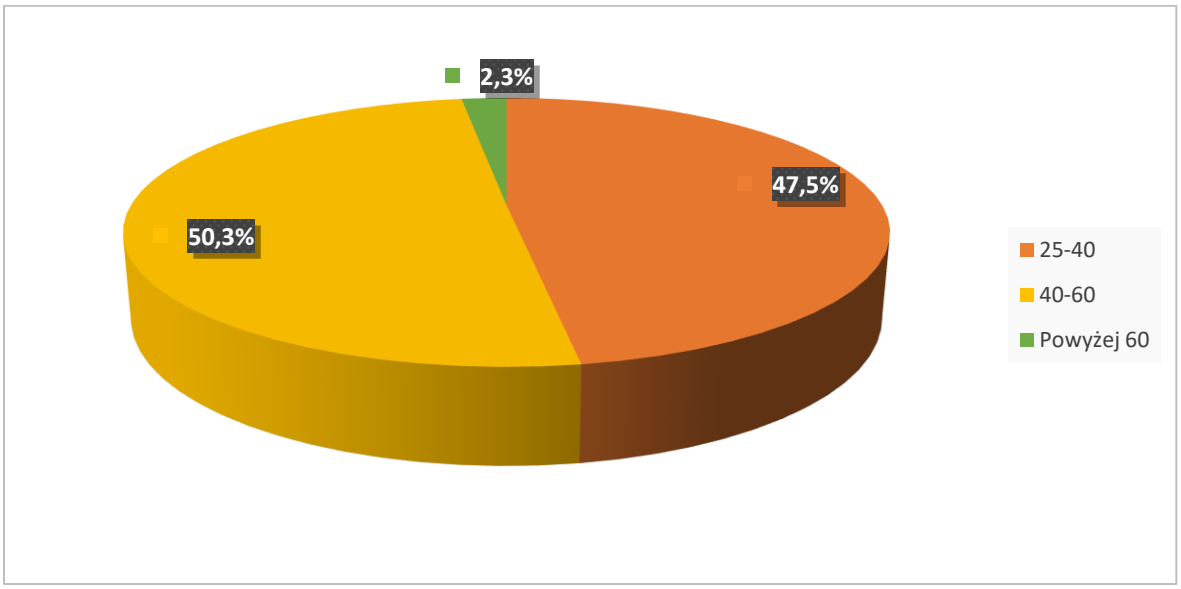
Nr odp.	**Treść określenia**	**N**	**%**
1.	Kobieta	316	79,8
2.	Mężczyzna	80	20,2
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Z poniższych danych wynika, że kwestionariusz ankiety wypełniło: 188 respondentów w wieku 25-40 lat – co stanowi 47,5%, ilość osób w wieku od 40-60 lat wynosi 199 – 50,3%. Natomiast najmniejszą reprezentację stanowią osoby powyżej 60 roku życia 9 – 2,3%. Dane na ten temat przedstawia *Wykres kołowy nr 1.*

[386] M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych…,* s. 41.
[387] Tamże.

Wykres kołowy nr 1. Wiek respondentów



Źródło: opracowanie własne.

Kolejną zmienną charakteryzującą badaną grupę jest wykształcenie respondentów, a uzyskane wyniki badań przedstawia poniższa *Tabela nr 3*.

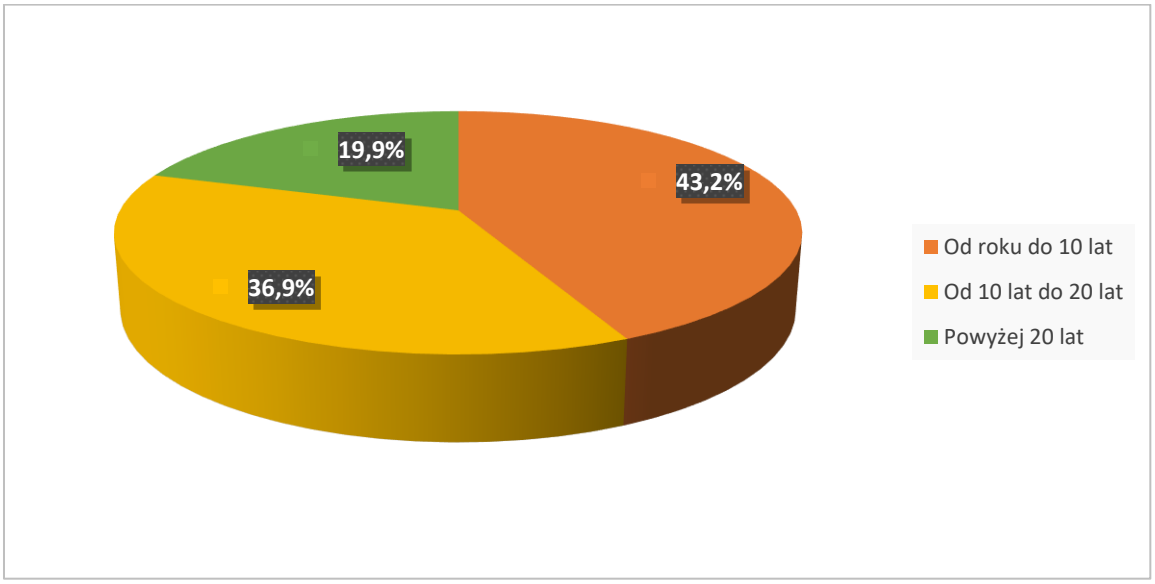
Tabela nr 3. Wykształcenie respondentów

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych	52	13,1
2.	ukończone studia wyższe na kierunku praca socjalna	188	47,5
3.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku pedagogika	114	28,8
4.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku politologia	4	1,0
5.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku polityka społeczna	2	0,5
6.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku psychologia	3	0,8
7.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku socjologia	31	7,8
8.	do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku nauki o rodzinie	2	0,5
	Suma:	396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Należy zwrócić uwagę, że 188/47,5% respondentów ukończyło studia wyższe na kierunku praca socjalna, 114/28,8% osób ukończyło do 31.12.2013 r. studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku pedagogika, 52/13,1% badanych, którzy uzyskali dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, 31/7,8% badanych ukończyło do 31.12.2013 r. studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku socjologia, 4/1,0% osób ukończyło do 31.12.2013 r. studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku politologia, 3/0,8% osób do 31.12.213 r. studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku psychologa. Taki sam procent odpowiedzi 2/0,5% do 31.12.2013 r. ukończyły studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na kierunku polityka społeczna i do 31.12.2013 r. studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu na kierunku nauki o rodzinie.

Wykres kołowy nr 2. Staż pracy respondentów



Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, iż najliczniejszą grupę badanych osób stanowią ci, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat 43,2%. Kolejną grupą, są osoby w przedziale od 10 lat do 20 lat 36,6% badanych, natomiast staż pracy powyżej 20 lat osiągnęło 19,9% badanych. Dane na ten temat przedstawia *Wykres kołowy nr 2.*

Tabela nr 4. Stopień awansu zawodowego respondentów

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Pracownik socjalny	126	31,8
2.	Starszy pracownik socjalny	105	26,5
3.	Specjalista pracy socjalnej	87	22,0
4.	Starszy specjalista pracy socjalnej	50	12,6
5.	Starszy specjalista pracy socjalnej – koordynator	14	3,5
6.	Główny specjalista pracy socjalnej	11	2,8
7.	Aktualnie trwa postępowanie w sprawie mojego awansu zawodowego	3	0,8
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

W tym momencie warto wspomnieć, iż 126/31,8% respondentów posiada stopień awansu zawodowego pracownika socjalnego, 105/26,5% stopień starszego pracownika socjalnego, 87/22,0% stopień specjalisty pracy socjalnej, 50/12,6% badanych stopień starszego specjalisty pracy socjalnej, 14/3,5% stopień starszego specjalisty pracy socjalnej – koordynatora, 11/2,8% stopień głównego specjalisty pracy socjalnej oraz 3/0,8% respondentów, u których aktualnie trwa postępowanie w sprawie awansu zawodowego. Szczegółowe dane na ten temat przedstawia powyższa *Tabela nr 4*.

Kolejne dane charakteryzują zadania pracowników socjalnych, które zostały przedstawione w poniższej *Tabeli nr 5*.

Tabela nr 5. Zadania pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Praca socjalna	191	48,2
2.	Dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń	61	15,4
3.	Udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami	62	15,7
4.	Udzielanie pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy	23	5,8
5.	Udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej	15	3,8
6.	Pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych	11	2,8
7.	Współdziałanie i współpraca z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym	12	3,0
8.	Inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin	13	3,3
9.	Współuczestniczenie w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie jakości życia	8	2,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość pracowników socjalnych – 191/48,2%, realizuje pracę socjalną, 62/15,7% osób udziela informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej oraz skutecznie posługuje się przepisami.

Kolejna grupa, to 61/15,4% badanych, która dokonuje analizy i oceny zjawisk, powodujących zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikuje do uzyskania tych świadczeń, 23/5,8% - udziela pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy, 15/3,8% - udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej, 13/3,3% badanych

inicjuje nowe formy pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspiruje powoływanie innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin. 12/3,0% respondentów, swoje zadania opiera na współdziałaniu i współpracy z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym, zaś 11/2,8% osób pobudza społeczną aktywność i inspiruje działania samopomocowe w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych. Ostatnia grupa badanych – 8/2,0% osób współuczestniczy w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie, jakości życia.

W niniejszym rozdziale metodologicznym została przedstawiona problematyka badawcza oraz cel badań w rozprawie. Analiza literatury przedmiotu, metody i narzędzia badawcze pozwoliły na sformułowanie problemów badawczych, dokonanie wyboru odpowiedniej metody badawczej oraz skonstruowanie autorskiego narzędzia badawczego. Kwestionariusz ankiety dla pracowników socjalnych pozwolił na zebranie istotnych danych empirycznych, które umożliwiają na dalsze wnioskowanie oraz wykazanie istotnych czynników i zależności pomiędzy pracą socjalną, a działalnością pedagogiczną z odniesieniami do ujęcia Dietricha Bennera.

Analiza dokumentów Ośrodków Pomocy Społecznej, stanie się uzupełnieniem danych ankietowych. Przedstawiona powyżej charakterystyka badanej populacji, stanowi punkt odniesienia i podstawę do dalszych analiz.

Kolejny rozdział dysertacji będzie przedstawiał związki, jakie zachodzą między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej, a działaniami o charakterze pedagogicznym z odniesieniami do w pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. Chodzi o te cechy pracy socjalnej, które nadają jej charakter działalności pedagogicznej i czynią działalność pracowników socjalnych, działalnością o charakterze pedagogicznym i wychowawczym.

ROZDZIAŁ V.

5. CECHY PRACY SOCJALNEJ JAKO PRAXIS PEDAGOGICZNEJ Z ODNIESIENIEM DO KONCEPCJI DIETRICHA BENNERA

W niniejszym rozdziale przedstawiony zostanie opis statystyczny związków, jakie zachodzą między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej, a działalnością pedagogiczną rozpatrywaną według koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. Cechy pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej sprawiają, że pod wieloma względami, działalność pracowników socjalnych możemy zestawiać również z działalnością o charakterze pedagogicznym i wychowawczym.

5.1. Praca socjalna a koncepcja działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera

Pierwszy szczegółowy problem badawczy zawierał się w pytaniu: *Jakie związki zachodzą między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej a działaniem pedagogicznym w ujęciu prakseologicznej koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera*? Dane na ten temat zawiera poniższa analiza statystyczna.

5.1.1. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest mowa

Mowa jest jednym ze wskaźników praxis, której opis statystyczny, zostanie przedstawiony poniżej.

Tabela nr 6. Rola komunikacji słownej w pracy socjalnej

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Bardzo ważną	307	77,5
2.	Ważną	84	21,2
3.	Obojętną	4	1,0
4.	Raczej nieważną	1	0,3
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni udzielali odpowiedzi, iż w 77,5% komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 21,2% badanych wskazała, że ważna, 1,0%, że jest obojętna. Najmniej ankietowanych

wskazało, że rola komunikacji słownej w pracy socjalnej jest raczej nieważna - 0,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na zadania, jakie wykonuje pracownik socjalny, wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego, metody działania, rozwiązywane problemy oraz poprawę sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne, gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami, a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 6*.

Natomiast *Tabela nr 7*, zamieszczona poniżej, ukazuje korelację pomiędzy: rolą komunikacji słownej, a zadaniami pracownika socjalnego.

Tabela nr 7. Rola komunikacji słownej a zadania pracownika socjalnego

	Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**Ogółem**
Obowiązki/zadania pracownika socjalnego	**A**	N	156	34	0	0	190
		%	82,1	17,9	0,0	0,0	100,0
	B	N	39	20	2	0	61
		%	63,9	32,8	3,3	0,0	100,0
	C	N	50	11	0	1	62
		%	80,6	17,7	0,0	1,6	100,0
	D	N	15	8	0	0	23
		%	65,2	34,8	0,0	0,0	100,0
	E	N	8	6	1	0	15
		%	53,3	40,0	6,7	0.0	100,0
	F	N	11	0	0	0	11
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	G	N	11	1	0	0	12
		%	91,7	8,3	0,0	0,0	100,0
	H	N	9	4	0	0	13
		%	69,2	30,8	0,0	0,0	100,0
	I	N	7	0	1	0	8
		%	87,5	0,0%	12,5	0,0	100,0
Ogółem		N	306	84	4	1	396
		%	77,5	21,2	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (mowa)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Stosunkowa przez Nominalna	Phi	0,344	0,004
	V-Cramera	0,199	0,004
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do I, którym przypisujemy określenia:

A – Praca socjalna
B – Dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń
C – Udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań
D – Udzielanie pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy
E – Udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej
F – Pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych
G – Współdziałanie i współpraca z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym
H – Inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin
I – Współuczestniczenie w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie jakości życia

Analiza wyników badań pozwala zauważyć, że ankietowani z grupy A, którzy wykonują pracę socjalną, w liczbie 190 osób, udzielili najwięcej odpowiedzi, w których 82,1% badanych uważa, że rola komunikacji słownej jest bardzo ważna w pracy pracownika socjalnego oraz 17,9% wskazało, że jest ważna.

Z kolei ankietowani z grupy C, w liczbie 62 osób, którzy udzielają informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy, będące przyczyną ich trudnej sytuacji życiowej, wskazywali, że 63,9% jest to sprawa bardzo ważna, 32,8% wskazało, że jest ważna, a 3,3% obojętna.

Ponadto badani z grupy B, którzy dokonują analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikują do uzyskania tych świadczeń, w liczbie 61 osób, udzielili odpowiedzi, że aż 80,6% uważa, że komunikacja słowna jest bardzo ważna, 17,7% jako ważna i 1,6%, że raczej nieważna.

Badani z grupy D w liczbie 23 osób, którzy udzielają pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy, w 65,2% uważa, że mowa w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 34,8%, że ważna.

Z kolei ankietowani z grupy E, którzy udzielają pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej, w liczbie 15 osób, odpowiadali, że bardzo ważna - 53,3%, ważna - 40,0% oraz obojętna - 6,7%.

Badani z grupy H w liczbie 13 osób, którzy inicjują nowe formy pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirują do powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin w 69,2% odpowiedzieli, że jest bardzo ważna oraz ważna - 30,8%.

Z kolei ankietowani z grupy G, w liczbie 12 osób, którzy współdziałają i współpracują z innymi specjalistami na rzecz przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym, w 91,7% bardzo ważną oraz 8,3% ważna.

Ponadto badani pracownicy socjalni z grupy F, w liczbie 11 osób, którzy pobudzają społeczną aktywności i inspirują działania samopomocowe w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych, w 100% uważali, że rola komunikacji słownej w pracy socjalnej jest bardzo ważna.

Współuczestniczący w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie, jakości życia, stanowią najmniejszą grupę I, w liczbie 8 osób, w 87,5% uważają, że komunikacja słowna jest bardzo ważna oraz 12,5% obojętna.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy zadaniami pracownika socjalnego, a rolą komunikacji słownej (istotność statystyczna = 0,004, V – Cramera = 0,199).

Tabela nr 8, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rolą komunikacji słownej, a metodami realizowanymi w pracy socjalnej.

Tabela nr 8. Rola komunikacji słownej a metody realizowane w pracy socjalnej

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	Ogółem
Metody w pracy socjalnej	**A**	N	243	69	3	1	316
		%	76,9	21,8	0,9	0,3	100,0
	B	N	23	7	1	0	31
		%	76,7	20,0	3,3	0,0	100,0
	C	N	27	5	0	0	32
		%	84,4	15,6	0,0	0,0	100,0
	D	N	13	4	0	0	17
		%	76,5	23,5	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	306	84	4	1	396
		%	77,5	21,2	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (mowa)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Stosunkowa przez Nominalna	Phi	0,089	0,958
	V-Cramera	0,052	0,958
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do D, którym przypisujemy określenia:

A – Prowadzenie indywidualnego przypadku
B – Pracę z grupą
C – Organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego
D – Z żadną z wyżej wymienionych

Analiza wyników badań pozwala zauważyć, że ankietowani z grupy A, którzy korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, w liczbie 316 osób, udzielili odpowiedzi, w których 76,9% badanych uważa, że rola komunikacji słownej jest bardzo ważna w pracy socjalnej, 21,8% twierdzi, że jest ważna, a dla 0,9%, że jest obojętna i dla 0,3% raczej nieważna.

Natomiast pracownicy socjalni z grupy C, w liczbie 32 osób, którzy organizują (przekształcają) środowisko lokalne w 84,4% badanych wskazała, że jest bardzo ważną oraz 15,6% wskazała, że jest ważną.

Z kolei badani z grupy B, w liczbie 31 osób, którzy prowadzą pracę z grupą odpowiadali, iż dla 76,7% bardzo ważna, 20,0% ważna, 3,3% obojętna.

Ankietowani z grupy D, w liczbie 17 osób, którzy nie korzystają z żadnej z wyżej wymienionych metod, w 76,5% uważa, że komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, natomiast 23,5%, że jest ważna.

Analiza statystyczna tych danych wykazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy metodami realizowanymi w pracy socjalnej, a rolą komunikacji słownej (istotność statystyczna = 0,958).

Tabela nr 9, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rolą komunikacji słownej, a wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego.

Tabela nr 9. Rola komunikacji słownej a wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego

Nr odp.		**A**	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**	**Ogółem**
1.	N	195	262	85	69	217	90	918
	%	21,2	28,5	9,3	7,5	23,6	9,8	100,0
2.	N	57	66	30	17	50	32	252
	%	22,6	26,2	11,9	6,7	19,8	12,7	100,0
3.	N	2	6	1	0	0	3	12
	%	16,7	50,0	8,3	0,0	0,0	25,0	100,0
4.	N	0	1	1	0	1	0	3
	%	0,0	33,3	33,3	0,0	33,3	0,0	100,0
Ogółem	N	254	335	117	86	268	125	1185
	%	21,4	28,3	9,9	7,3	22,6	10,5	100,0

Miary symetryczne (mowa)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Stosunkowa przez Nominalna	Phi	0,117	0,370
	V-Cramera	0,069	0,370
N ważnych obserwacji		1185	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do F, którym przypisujemy określenia:

A – Kierowanie się zasadami etyki zawodowej
B – Kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia
C – Kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji
D – Przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobą, rodzinę lub grupę
E – Udzielaniem osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy
F – Zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych

Analiza uzyskanych wyników badań wykazuje, że ankietowani z grupy A, którzy kierują się zasadami etyki zawodowej, w 22,6% uważają, że rola komunikacji słownej jest ważna w pracy pracownika socjalnego, dla 21,2% - jest bardzo ważna, 16,7% obojętna.

Z kolei badani z grupy B, którzy kierują się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, w 50,0% obojętną, 33,3% raczej nieważną, 28,5% bardzo ważną oraz 26,2% ważną.

Natomiast ankietowani z grupy C, którzy kierują się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji wskazywali, że 33,3% badanych uważa, iż komunikacja słowna w pracy socjalnej jest raczej nieważna, 11,9% ważna, 9,3% bardzo ważna, a dla 8,3% obojętna.

Badani z grupy D, którzy kierują się przeciwdziałaniem praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę wskazywali, że w 7,5% komunikacja słowna jest bardzo ważna w pracy socjalnej oraz 6,7% ważna.

Z kolei ankietowani z grupy E, którzy kierują się zasadą udzielania osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługiwaniach im świadczeniach i dostępnych formach pomocy odpowiadali, że w 33,3% raczej nieważna, 23,6% bardzo ważna, 19,8% ważna.

Badani pracownicy socjalni z grupy F, którzy kierują się zasadą zachowania tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych odpowiadali, że w 25,0% komunikacja słowna w pracy socjalnej jest obojętna, 12,7% ważna oraz 9,8% bardzo ważna.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy wymaganiami etosu zawodowego pracownika socjalnego, a rolą komunikacji słownej (istotność statystyczna = 0,370).

Tabela nr 10, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rolą komunikacji słownej, a rodzajami rozwiązywanych problemów.

Tabela nr 10. Rola komunikacji słownej a rodzaje rozwiązywanych problemów

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
A	N	246	59	3	1	309
	%	79,6	19,1	1,0	0,3	100,0
B	N	83	21	1	1	106
	%	78,3	19,8	0,9	0,9	100,0
C	N	206	55	3	0	264
	%	78,0	20,8	1,1	0,0	100,0
D	N	13	2	0	0	15
	%	86,7	13,3	0,0	0,0	100,0
E	N	232	72	3	1	308
	%	75,3	23,4	1,0	0,3	100,0
F	N	39	7	0	0	46
	%	84,8	15,2	0,0	0,0	100,0
G	N	166	52	2	1	221
	%	75,1	23,5	0,9	0,5	100,0
H	N	212	52	2	0	266
	%	79,7	19,5	0,8	0,0	100,0
I	N	45	16	2	0	63
	%	71,4	25,4	3,2	0,0	100,0
J	N	19	5	0	0	24
	%	79,2	20,8	0,0	0,0	100,0
K	N	220	59	4	1	284
	%	77,5	20,8	1,4	0,4	100,0
L	N	3	3	0	0	6
	%	50,0	50,0	0,0	0,0	100,0
M	N	37	13	0	0	50
	%	74,0	26,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem	N	1521	416	20	5	1962
	%	77,5	21,2	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (mowa)

		Wartość	Istotność statystyczna
Stosunkowa przez Nominalna	Phi	0,097	0,993
	V-Cramera	0,056	0,993
N ważnych obserwacji		1962	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do M, którym przypisujemy określenia:

A – Trudności rodziców w wychowywaniu dzieci
B – Trudności związane z rozwojem osobistym klientów
C – Ubóstwo
D – Sieroctwo
E – Bezrobocie
F – Bezdomność
G – Niepełnosprawność i długotrwała choroba
H – Przemoc w rodzinie i patologia
I – Wielodzietność
J – Problemy związane z ochroną macierzyństwa
K – Alkoholizm lub narkomania
L – Trudności w przystosowaniu się do życia zwłaszcza przez tych, którzy opuszczają zakłady karne
M – Zdarzenia losowe lub sytuacja kryzysowa

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy A, którzy rozwiązują problemy związane z trudnością rodziców w wychowywaniu dzieci udzielili odpowiedzi, w których 79,6% przypisuje bardzo ważną rolę komunikacji słownej w wykonywanej pracy, dla 19,1% jest ważna, 1,0% obojętna, 0,3% raczej nieważna.

Badani z grupy E, którzy zajmują się rozwiązywanie problemu bezrobocia, wskazywali, że dla 75,3% badanych rola komunikacji słownej jest bardzo ważna, 23,4% ważna, 1,0% obojętna, 0,3% raczej nieważna.

Z kolei badani z grupy K, którzy zajmują się rozwiązywaniem problemów związanych z alkoholizmem i narkomanią uważali, że dla 77,5% komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 20,8% ważna, 1,4% obojętna oraz 0,4% raczej nieważna.

Natomiast badani z grupy H, którzy zajmują się przemocą w rodzinie i patologią odpowiadali, że komunikacja słowna w 79,7% jest bardzo ważna w pracy socjalnej, 19,5% ważna, 0,8% obojętna.

Pracownicy socjalni z grupy C, którzy rozwiązują problem ubóstwa uważają, że dla 78,0% jest bardzo ważna, 20,8% ważna, 1,1% obojętna.

Ankietowani z grupy G, którzy rozwiązują problem niepełnosprawności i długotrwałej choroby udzielili odpowiedzi, w których 84,8% uważa, że rola komunikacji słownej w pracy socjalnej jest bardzo ważna oraz 15,2% ważna.

Z kolei badani z grupy B, którzy zajmują się trudnościami związanymi z rozwojem osobistym klientów 78,3% bardzo ważna, 19,8% ważna, taki sam procent odpowiedzi 0,9% obojętna i raczej nieważna.

Badani pracownicy socjalni z grupy I, którzy zajmują się rozwiązywaniem problemu wielodzietności 71,4% bardzo ważna, 25,4% ważna, 3,2% obojętna.

Kolejno ankietowani z grupy M, którzy zajmują się problemami sytuacji kryzysowej lub zdarzenia losowego, udzielili odpowiedzi, w których 74,0% uważa, że komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna oraz 26,0% ważna.

Badani z grupy F, wśród których najczęstszym rozwiązywanym problemem jest bezdomność uważają, że 84,7% bardzo ważna oraz 15,2% ważna.

Ankietowani z grupy J, którzy rozwiązują problemy z ochroną macierzyństwa uważają, że dla 79,2% komunikacja słowna jest bardzo ważna, 20,8% ważna.

Natomiast respondenci z grupy D, u których najczęstszym problemem jest sieroctwo wskazali, że 86,7% bardzo ważna, 13,3% bardzo ważna.

Ostatnią grupą odpowiedzi, są badani pracownicy socjalni z grupy L, którzy najczęściej zajmują się rozwiązywaniem problemów związanych z trudnościami w przystosowaniu się do życia zwłaszcza przez tych, którzy opuszczają zakłady karne, w których taki sam procent odpowiedzi 50,0% uważa, iż komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna oraz ważna.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy rodzajami rozwiązywanych problemów, a rolą komunikacji słownej (istotność statystyczna = 0,993).

Tabela nr 11, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rolą komunikacji słownej, a formami poprawy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi.

Tabela nr 11. Rola komunikacji słownej a formy poprawy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
A	N	118	30	2	0	150
	%	78,9	20,0	1,3	0,0	100,0
B	N	92	25	0	0	117
	%	78,6	21,4	0,0	0,0	100,0
C	N	154	47	3	1	205
	%	75,1	22,9	1,5	1,5	100,0
D	N	123	36	1	0	160
	%	76,9	22,5	0,6	0,0	100,0
E	N	78	22	1	1	102
	%	76,5	21,6	1,0	1,0	100,0
F	N	36	3	1	1	41
	%	87,8	7,3	2,4	2,4	100,0
G	N	120	37	3	0	160
	%	75,0	23,1	1,9	0,0	100,0
H	N	88	20	1	0	109
	%	80,7	18,3	0,9	0,0	100,0
I	N	93	19	0	0	112
	%	83,0	17,0	0,0	0,0	100,0
J	N	6	7	0	0	13
	%	46,2	53,8	0,0	0,0	100,0
Ogółem	N	908	246	12	3	1169
	%	77,7	21,0	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (mowa)

		Wartość	Istotność statystyczna
Stosunkowa przez Nominalna	Phi	0,168	0,195
	V-Cramera	0,097	0,195
N ważnych obserwacji		1962	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do J, którym przypisujemy określenia:

A – Pomoc terapeutyczna
B – Praca socjalna w środowisku
C – Większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych
D – Zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę
E – Profilaktyka i terapia uzależnień
F – Zwiększonej liczby odpowiednich ofert pracy
G – Wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin
H – Pomoc asystenta rodziny
I – Szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży
J – Szerszy zakres pomocy medycznej

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy C, którzy uważają, iż większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych poprawi sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, udzielili najwięcej odpowiedzi, w których 75,1% uważa, że komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 22,9% ważna, 1,5% obojętna, 0,5% raczej nieważna.

Z kolei badani z grupy D, według których zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę odpowiadali, że w 76,9% bardzo ważna, 22,5% ważna, 0,6% obojętna.

Natomiast ankietowani z grupy G, według których wsparcie, poradnictwo specjalistyczna, edukacja rodzin poprawi sytuację rodzin uważają, że w 75,0% komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 23,1% ważna, 1,9% obojętna.

Badani z grupy A, dla których pomoc terapeutyczna poprawi sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi uważają, że 78,7% bardzo ważna, 20,0% ważna, 1,3% obojętna.

Respondenci z grupy B, dla których praca socjalna w środowisku 78,6% bardzo ważna, 21,4% ważna.

Z kolei badani z grupy I, dla których szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży poprawi sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi wskazywali, że 83,0% bardzo ważna, 17,0% ważna.

Ankietowani z grupy H, którzy uważają, że pomoc asystenta rodziny poprawi sytuację rodzin, wskazywali, że w 80,7% komunikacja słowna w pracy socjalnej jest bardzo ważna, 18,3% ważna, 0,9% obojętna.

Badani z grupy F, dla których zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy odpowiadali, że dla 87,8% jest bardzo ważna, 7,3% ważna, taki sam procent odpowiedzi 2,4% obojętna i raczej nieważna.

Ostatnia grupa badanych z grupy J, stanowi najmniejszą liczbę odpowiedzi, dla których szerszy zakres pomocy medycznej poprawi sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, w których 53,8% uważa, że komunikacja słowna w pracy socjalnej jest ważna i dla 46,2% bardzo ważna.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy formami pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi, a rolą komunikacji słownej (istotność statystyczna = 0,195).

Poniżej został przedstawiony rodzaj komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznym, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 12.*

Tabela nr 12. Rodzaj komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznymi

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Prosta	57	14,4
2.	Zwięzła	3	0,8
3.	Zrozumiana	254	64,1
4.	Emocjonalna	2	0,5
5.	Przejrzysta	41	10,4
6.	Bezpośrednia	33	8,3
7.	Urzędowa	2	0,5
8	Stanowcza	4	1,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wykazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni udzielali odpowiedzi, iż w 64,1% komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym powinna być zrozumiana, 14,4% prosta, 10,4% przejrzysta, 8,3% bezpośrednia, 1,0 % stanowcza, 0,8% zwięzła oraz taki sam procent odpowiedzi 0,5% emocjonalna i urzędowa.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na zadania, jakie wykonuje pracownik socjalny, oczekiwania klientów, rozwiązywane problemy oraz poprawa sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami, a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 12*.

Tabela nr 13, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rodzajem komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznym, a zadaniami pracownika socjalnego.

Tabela nr 13. Rodzaj komunikacji a zadania pracownika socjalnego

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Ogółem
Zadania pracownika socjalnego	**A**	N	29	0	124	1	19	14	1	3	191
		%	15,2	0,0	64,9	0,5	9,9	7,3	0,5	1,5	100,0
	B	N	9	1	42	0	5	4	0	0	61
		%	14,8	1,6	68,9	0,0	8,2	6,6	0,0	0,0	100,0
	C	N	4	0	42	0	6	9	0	1	62
		%	6,5	0,0	67,7	0,0	9,7	14,5	0,0	1,6	100,0
	D	N	3	0	16	0	2	2	0	0	23
		%	13,0	0,0	69,6	0,0	8,7	8,7	0,0	0,0	100,0
	E	N	4	0	5	1	5	0	0	0	15
		%	26,7	0,0	33,3	6,7	33,3	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	3	0	8	0	0	0	0	0	11
		%	27,3	0,0	72,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	G	N	1	1	5	0	3	2	0	0	12
		%	8,3	8,3	41,7	0,0	25,0	16,7	0,0	0,0	100,0
	H	N	4	0	7	0	1	1	0	0	13
		%	30,8	0,0	53,8	0,0	7,7	7,7	0,0	0,0	100,0
	I	N	0	1	5	0	0	1	1	0	8
		%	0,0	12,5	62,5	0,0	0,0	12,5	12,5	0,0	100,0
Ogółem		N	57	3	254	2	41	33	2	4	396
		%	14,4	0,8	64,1	0,5	10,4	8,3	0,5	1,0	100,0

Miary symetryczne (mowa)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,499	0,004
	V-Cramera	0,176	0,004
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – Praca socjalna
B – Dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń
C – Udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań
D – Udzielanie pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy
E – Udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej
F – Pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych
G – Współdziałanie i współpraca z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym
H – Inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin

Analiza wyników badań wykazuje, że ankietowani z grupy A, którzy wykonują pracę socjalną w liczbie 191 osób, uważają, że w 64,9% komunikacja między pracownikiem socjalnym a podopiecznym powinna być zrozumiana, 15,2% prosta, 9,9% przejrzysta, 7,3% bezpośrednia, 1,5% stanowcza oraz 0,5% urzędowa.

Z kolei ankietowani z grupy C, którzy udzielają informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań, w liczbie 62 osób, wskazywali, że komunikacja powinna być w 67,7% zrozumiana, 14,5% bezpośrednia, 9,7% przejrzysta, 6,5% prosta oraz 1,6% stanowcza.

Badani z grupy D, którzy udzielają pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy, w liczbie 23 osób, wskazywali, że w 68,9% zrozumiana, 14,8% prosta, 8,2% przejrzysta, 6,6% bezpośrednia, 1,6% zwięzła.

Z kolei ankietowani z grupy E, którzy udzielają pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej, w liczbie 15 osób, odpowiadali, że komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym w 69,6% powinna być zrozumiana, 13,0% prosta oraz taki sam procent odpowiedzi 8,7% przejrzysta i bezpośrednia.

Badani z grupy H, którzy inicjują nowe formy pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirują do powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin, w liczbie 13 osób, uważają, że w 33,3% komunikacja powinna być przejrzysta oraz zrozumiana, 26,7% prosta oraz 6,7% emocjonalna.

Z kolei ankietowani z grupy G, którzy współdziałają i współpracują z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym, w liczbie 12 osób, uważają, że 53,8% zrozumiana, 30,8% prosta oraz taki sam procent odpowiedzi 7,7% przejrzysta i bezpośrednia.

Ponadto badani pracownicy socjalni z grupy F, którzy pobudzają społeczną aktywność i inspirują działania samopomocowe w zaspakajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych, w liczbie 11 osób, udzieli odpowiedzi, iż w 41,7% komunikacja powinna być zrozumiana, 25,0% przejrzysta, 16,7% bezpośrednia oraz taki sam procent odpowiedzi 8,3% prosta i zwięzła.

Ostatni ankietowani z grupy I, w liczbie 8 osób, którzy współuczestniczą w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie, jakości życia, w 62,5% uważa, że komunikacja między pracownikiem socjalnym a podopiecznym powinna być zrozumiana oraz taki sam procent odpowiedzi 12,5% zwięzła, bezpośrednia i urzędowa.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy zadaniami pracownika socjalnego, a rodzajem komunikacji pomiędzy pracownikiem socjalnym a podopiecznym (istotność statystyczna = 0,004, V – Cramera = 0,176).

Tabela nr 14, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rodzajem komunikacji pracownika socjalnego, a metodami w pracy socjalnej.

Tabela nr 14. Rodzaj komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznym a metody pracy socjalnej

Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**7.**	**8.**	**Ogółem**
A	N	50	3	210	1	28	20	1	3	316
	%	15,8	0,9	66,5	0,3	8,9	6,3	0,3	0,9	100,0
B	N	2	0	16	1	3	7	1	0	30
	%	6,7	0,0	53,3	3,3	10,0	23,3	3,3	0,0	100,0
C	N	3	0	18	0	6	5	0	0	32
	%	9,4	0,0	56,3	0,0	18,8	15,6	0,0	0,0	100,0
D	N	2	0	10	0	4	1	0	1	17
	%	11,8	0,0	58,8	0,0	23,5	5,9	0,0	0,3	100,0
Ogółem	N	57	3	254	2	41	33	2	4	396
	%	14,4	0,8	64,1	0,5	10,4	8,3	0,5	1,0	100,0

Miary symetryczne (mowa)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	1,041	0,001
	V-Cramera	0,520	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy metody pracy socjalnej, które zostały podzielone na grupy od A do D:

A – Prowadzenie indywidualnego przypadku
B – Pracę z grupą
C – Organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego
D – Z żadną z wyżej wymienionych

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy A, w liczbie 316 osób, którzy korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, w 66,5% uważa, że komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym powinna być zrozumiana, 15,8% prosta, 8,9% przejrzysta, 6,3% bezpośrednia, taki sam procent odpowiedzi 0,9% zwięzła i stanowcza oraz 0,3% urzędowa i emocjonalna.

Z kolei badani z grupy C, w liczbie 32 osób, którzy organizują (przekształcają) środowisko lokalne wskazywali, że 56,3% zrozumiana, 18,8% przejrzysta, 15,6% bezpośrednia, 9,4% prosta.

Natomiast pracownicy socjalni z grupy B, w liczbie 30 osób, którzy korzystają z metody pracy z grupą odpowiadali, że 53,3% zrozumiana, 23,3% bezpośrednia, 6,7% prosta, 10,0% przejrzysta oraz taki sam procent odpowiedzi 3,3% emocjonalna i urzędowa.

Ankietowani z grupy D, w liczbie 17 osób, którzy nie korzystają z żadnej z wyżej wymienionych metod, w 58,8%, wskazywali, że komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym powinna być zrozumiana, 23,5% przejrzysta, 11,8% prosta oraz 5,9% bezpośrednia.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy metodami w pracy socjalnej, a rodzajem komunikacji pomiędzy pracownikiem socjalnym, a podopiecznym (istotność statystyczna = 0,001, V – Cramera = 0,520).

Tabela nr 15, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: rodzajem komunikacji pomiędzy pracownikiem socjalnym, a oczekiwaniami klientów pomocy społecznej.

Tabela nr 15. Rodzaj komunikacji między pracownikiem socjalnym a podopiecznym a oczekiwania klientów pomocy społecznej

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Ogółem
A	N	37	2	167	2	22	23	0	1	254
	%	14,6	0,8	65,7	0,8	8,7	9,1	0,0	0,4	100,0
B	N	8	0	45	1	3	9	0	1	67
	%	11,9	0,0	67,2	1,5	4,5	13,4	0,0	1,5	100,0
C	N	16	0	68	0	15	15	0	0	114
	%	14,0	0,0	59,6	0,0	13,2	13,2	0,0	0,0	100,0
D	N	14	0	58	0	8	7	1	1	89
	%	15,7	0,0	65,2	0,0	9,0	7,9	1,1	1,1	100,0
E	N	47	3	194	2	33	23	2	2	306
	%	15,4	1,0	63,4	0,7	10,8	7,5	0,7	0,7	100,0
F	N	15	1	76	0	17	9	1	2	121
	%	12,4	0,8	62,8	0,0	14,0	7,4	0,8	1,7	100,0
G	N	32	3	136	1	22	17	1	2	214
	%	15,0	1,4	63,6	0,5	10,3	7,9	0,5	0,9	100,0
Ogółem	N	169	9	744	6	120	103	5	9	1165
	%	14,5	0,8	63,9	0,5	10,3	8,8	0,4	0,8	100,0

Miary symetryczne (mowa)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,150	0,974
	V-Cramera	0,061	0,974
N ważnych obserwacji		1165	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do G, którym przypisujemy określenia:

A – Informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi
B – Wsparcia w rozwoju osobistym
C – Wsparcia emocjonalnego
D – Wsparcia psychicznego
E – Świadczeń pieniężnych
F – Pomocy rzeczowej
G – Porad życiowych

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy E, według których klienci oczekują świadczeń pieniężnych udzielili odpowiedzi, w których 63,4% uważa, że komunikacja powinna być zrozumiana, 15,4% prosta, 10,8% przejrzysta, 7,5% bezpośrednia, 1,0% zwięzła oraz taki sam procent odpowiedzi 0,7% emocjonalna, urzędowa i stanowcza.

Z kolei badani z grupy A, według których klienci oczekują informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi wskazywali, że komunikacja z podopiecznym powinna być w 65,7% zrozumiana, 14,6% prosta, 9,1% bezpośrednia, taki sam procent odpowiedzi 0,8% prosta i emocjonalna, 0,4% stanowcza.

Respondenci z grupy G, według których klienci oczekują porad życiowych udzielili odpowiedz 63,6% zrozumiana, 15,0% prosta, 7,9% bezpośrednia, 1,4% zwięzła, 0,9% stanowcza, taki sam procent odpowiedzi 0,5% emocjonalna i urzędowa.

Ankietowani z grupy F, według których klienci oczekują pomocy rzeczowej uważają, że w 62,8% komunikacja powinna być zrozumiana, 14,0% przejrzysta, 12,4% prosta, 7,4% bezpośrednia, 1,7% stanowcza, taki sam procent odpowiedzi 0,8% zwięzła i stanowcza.

Badani z grupy C, którzy uważają, ze klienci oczekują wsparcia emocjonalnego udzieli odpowiedzi, że w 59,6% komunikacja powinna być zrozumiana, 14,0% prosta oraz taki sam procent odpowiedzi 13,2% przejrzysta i bezpośrednia.

Z kolei badani pracownicy socjalni z grupy D, którzy uważają ze klienci oczekują wsparcia psychicznego odpowiadali, że w 65,2% komunikacja pomiędzy pracownikiem socjalnym a klientem powinna być zrozumiana, 15,7% prosta, 9,0% przejrzysta, 7,9% bezpośrednia oraz taki sam procent odpowiedzi 1,1% urzędowa i stanowcza.

Respondenci z grupy B, według których klienci oczekują wsparcia w rozwoju osobistym wskazując, iż 67,2% zrozumiana, 13,4% bezpośrednia, 11,9% prosta, 4,5% przejrzysta i 1,5% stanowcza.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oczekiwaniami klientów pomocy społecznej, a rodzajem komunikacji pomiędzy pracownikiem socjalnym, a podopiecznym (istotność statystyczna = 0,974).

Poniżej zostały opisane sposoby komunikowania się z klientem, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 16.*

Tabela nr 16. Sposoby komunikowania się z klientem

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Bezpośrednie kontakty z otoczeniem społecznym i instytucjonalnym podopiecznych	382	96,4
2.	Kontakty on-line	1	0,3
3.	Przez narzędzia umożliwiające informowanie klientów o bieżącej działalności lub podejmowanych decyzjach	9	2,3
4.	Kontakt telefoniczny lub na wybranym portalu	4	1,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wykazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni udzielali odpowiedzi, iż w 96,4% korzystają z bezpośrednich kontaktów z otoczeniem społecznym i instytucjonalnym podopiecznych, 2,3% przez narzędzia umożliwiające informowanie klientów o bieżącej działalności lub podejmowanych decyzjach, 1,0% poprzez kontakt telefoniczny lub na wybranym portalu. Najmniej ankietowanych wskazało, na kontakty on-line 0,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Dietrich Benner zwraca uwagę, jak ważna jest rozmowa z drugim człowiekiem i wzajemne słuchanie się, podczas której uaktywniamy w sobie przypominanie i projektowanie. W słowach przekazujemy doświadczenia i pobudzamy międzyludzką komunikację. Podczas rozmowy słowa nabierają nowego znaczenia, odnoszącego się do opisywanego świata i samej komunikacji. Znaczenia tych słów podlegają modyfikacjom, przez doświadczenia pochodzące z naszego własnego działania. Język nie służy jedynie porozumiewaniu się między mówiącymi, jest również dialogiem między nimi na temat treści rzeczywistości[388].

Komunikacja słowna w pracy pracownika socjalnego jest kluczowym elementem w kontaktach z podopiecznymi. Nawiązanie więzi między pracownikiem socjalnym, a klientem stanowi podstawę współpracy, dlatego też, tak ważny jest odpowiedni dobór słów. Profesjonalne działania w obszarze pracy socjalnej wiążą się z aktywizacją podopiecznych poprzez komunikację słowną. Aktywizacja słowna jest działaniem socjalno-wychowawczym prowadzącym do podniesienia poziomu aktywności osób zmarginalizowanych, włączenia ich do życia społecznego, wywoływanie zmian w postawach, poglądach, sposobie życia. Praca socjalna wiąże się z działaniami praktycznymi wywodzącymi się z własnego doświadczenia. Często pracownicy socjalni używają mediacyjnej funkcji języka.

[388] D. Benner, *Pedagogika ogólna* …, s. 47-49.

5.1.2. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest wolność

Wolność jest kolejnym wskaźnikiem praxis, której opis statystyczny znajduje się poniżej.

Tabela nr 17. Wolność pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Na wolności w podejmowaniu decyzji	158	39,9
2.	Wolności wyboru	120	30,3
3.	Na swobodzie	106	26,8
4.	Brak wolności w wykonywanym zawodzie	12	3,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wykazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni udzielali odpowiedzi, iż w 39,9% wolność pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie powinna polegać na wolności decydowania o sobie, 30,3% na wolności w podejmowaniu decyzji, 26,8% na wolności wyboru.

Najmniej ankietowanych wykazało, że w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego jest brak wolności - 3,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na zadania, jakie wykonuje pracownik socjalny, metody działania, wiedzy z jakiej korzysta pracownik socjalny, modele pracy socjalno-wychowawczej, wymagania etosu zawodowego. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami, a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 17*.

Tabela nr 18, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: wolnością pracowników socjalnych w wykonywanych zadaniach.

Tabela nr 18. Wolność pracowników socjalnych w wykonywanych zadaniach

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
A	N	78	59	49	5	191
	%	40,8	30,9	25,7	2,6	100,0
B	N	18	21	18	4	61
	%	29,5	34,4	29,5	6,6	100,0
C	N	24	17	21	0	62
	%	38,7	27,4	33,9	0,0	100,0
D	N	9	6	7	1	23
	%	39,1	26,1	30,4	4,3	100,0
E	N	6	3	4	2	15
	%	40,0	20,0	26,7	13,3	100,0
F	N	10	1	0	0	11
	%	90,9	9,1	0,0	0,0	100,0
G	N	7	1	4	0	12
	%	58,3	8,3	33,3	0,0	100,0
H	N	5	5	3	0	13
	%	38,5	38,5	23,3	0,0	100,0
I	N	1	7	0	0	8
	%	12,5	87,5	0,0	0,0	100,0
Ogółem	N	158	120	106	12	396
	%	39,9	30,3	26,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wolność)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,334	0,073
	V-Cramera	0,167	0,073
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do I, którym przypisujemy określenia:

A – Praca socjalna
B – Dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń
C – Udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań
D – Udzielanie pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy
E – Udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej
F – Pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych
G – Współdziałanie i współpraca z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym

H – Inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin
I – Współuczestniczenie w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie jakości życia

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy A, w liczbie 191 osób, którzy wykonują pracę socjalną, w 40,8% uważali, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 30,9% na wolności wyboru, 25,7% na swobodzie i 2,6% badanych wskazało, że w wykonywanym zawodzie nie ma wolności.

Z kolei ankietowani z grupy C, w liczbie 62 osób, którzy udzielają informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań, wskazywali, że 38,7% na wolności w podejmowaniu decyzji, 33,9% na swobodzie oraz 27,4% na wolności wyboru.

Badani z grupy B, w liczbie 61 osób, którzy dokonują analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikują do uzyskania tych świadczeń odpowiadali, że 34,4% wolność podopiecznego w relacji z pracownikiem socjalnym powinna polegać na wolności wyboru, 29,5% na wolności w podejmowaniu i na swobodzie, 6,6% uznało, że w wykonywanym zawodzie jest brak wolności.

Ankietowani z grupy D, w liczbie 23 osób, którzy udzielają pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy, wskazywali, że 39,1% na wolności w podejmowaniu decyzji, 30,4% na swobodzie, 26,1% na wolności wyboru oraz 4,3% uznało, że w wykonywanym zawodzie jest brak wolności.

Z kolei ankietowani z grupy E, w liczbie 15 osób, którzy udzielają pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej odpowiadali, że 40,0% wolność podopiecznych w relacji z pracownikiem socjalnym powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 26,7% na swobodzie, 20,0% na wolności wyboru, 13,3%, wskazało, że w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego jest brak wolności.

Badani, z grupy H, w liczbie 13 osób, którzy inicjują nowe formy pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirują do powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin, w 38,5% na wolności w podejmowaniu decyzji i wolności wyboru oraz 23,1% na swobodzie.

Z kolei ankietowani z grupy G w liczbie 12 osób, którzy współdziałają i współpracują z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym, odpowiadali w 58,3% na wolności w podejmowaniu decyzji, 33,3% na swobodzie oraz 8,3% na wolności wyboru.

Ponadto badani pracownicy socjalni z grupy F, w liczbie 11 osób, którzy pobudzają społeczną aktywności i inspirują działania samopomocowe w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych udzieli odpowiedzi, w których 90,9% uważa ze wolność podopiecznych w relacji z pracownikiem socjalnym powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji oraz 9,1% na wolności wyboru.

Ankietowani z grupy I, w liczbie 8 osób, którzy współuczestniczą w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie, jakości życia, w 87,5% na wolności wyboru oraz 12,5% na wolności w podejmowaniu decyzji.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy zadaniami, a wolnością pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie (istotność statystyczna = 0,073).

Tabela nr 19, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: wyborem metody pracy socjalnej, a wolnością badanych w podjęciu zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 19. Wolność pracowników socjalnych w wyborze metody pracy socjalnej

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
A	N	125	98	84	10	317
	%	39,2	31,0	26,6	3,2	100,0
B	N	12	7	10	1	30
	%	40,0	23,3	33,3	3,3	100,0
C	N	16	9	7	0	32
	%	50,0	28,1	21,9	0,0	100,0
D	N	5	6	5	1	17
	%	29,4	35,3	29,4	5,9	100,0
Ogółem	N	158	120	106	12	396
	%	39,9	30,3	26,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wolność)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	1,005	0,001
	V-Cramera	0,503	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do D, którym przypisujemy określenia:

A – Prowadzenie indywidualnego przypadku
B – Pracę z grupą
C – Organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego
D – Z żadną z wyżej wymienionych

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy A, w liczbie 317 osób, którzy korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, w 39,2% uważają, że wolność pracownika socjalnego w wykonywanym zawodzie powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 31,0% na wolności wyboru, 26,6% na swobodzie, 3,2% badanych wskazało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Badani z grupy C, w liczbie 32 osób, którzy organizują (przekształcają) środowisko lokalne wskazywali, że w 50,0% wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 28,1% na wolności wyboru oraz 21,9% na swobodzie.

Ankietowani z grupy B, w liczbie 30 osób, którzy prowadzą metodę pracy z grupą, w 40,0% na wolności w podejmowaniu decyzji, 33,3% na swobodzie, 23,3% na wolności wyboru, 3,3% uznało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Pracownicy socjalni z grupy D, w liczbie 17 osób, którzy nie korzystają z żadnej z wyżej wymienionych metod, w których 35,3% wskazań uważa ze wolność pracownika socjalnego w wykonywanym zawodzie powinna polegać na wolności wyboru, 29,4% na wolności w podejmowaniu decyzji oraz na swobodzie, 5,9% ankietowanych wskazało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy wyborem metody, a wolnością pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,503).

Tabela nr 20 (poniżej), poniżej ukazuje korelację między wolnością pracowników socjalnych w korzystaniu z wiedzy.

Tabela nr 20. Wolność pracowników socjalnych w korzystaniu z różnych rodzajów wiedzy

Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**Ogółem**
A	N	12	11	7	0	30
	%	37,9	37,9	24,1	0,0	100,0
B	N	57	13	20	3	93
	%	61,3	14,0	21,5	3,2	100,0
C	N	66	76	57	9	208
	%	31,7	36,5	27,4	4,3	100,0
D	N	5	7	4	0	16
	%	31,3	43,8	25,0	0,0	100,0
E	N	18	13	18	0	49
	%	36,7	26,5	36,7	0,0	100,0
Ogółem	N	158	120	106	12	396
	%	39,9	30,3	26,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wolność)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	1,042	0,001
	V-Cramera	0,521	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Wyróżniamy grupy od A do E, którym przypisujemy określenia:

A – Z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim
B – Z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji
C – Wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu
D – Z aktów prawnych
E – Na drodze odbywanych szkoleń i kursów

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy C, którzy korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, w liczbie 208 osób, w 36,5% wskazało, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności wyboru, 31,7% na wolności w podejmowaniu decyzji, 27,4% na swobodzie, 4,3% badanych uznało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Badani z grupy B, w liczbie 93 osób, którzy korzystają z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, w 61,3% na wolności w podejmowaniu decyzji, 21,5% na swobodzie, 14,0% na wolności wyboru, 3,2% badanych uznało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Pracownicy socjalni z grupy E, którzy korzystają z wiedzy zdobytej na drodze odbywanych szkoleń i kursów, w liczbie 49 osób, w 36,7% na wolności w podejmowaniu decyzji oraz na swobodzie, 26,5% na wolności wyboru.

Ankietowani z grupy A, w liczbie 30 osób, którzy korzystają z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim, w 37,9% na wolności w podejmowaniu decyzji oraz wolności wyboru, 24,1% na swobodzie.

Badani z grupy D, w liczbie 16 osób, którzy korzystają z aktów prawnych, w 43,8% na wolność wyboru, 31,3% na wolności w podejmowaniu decyzji, 25,0% na swobodzie.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy rodzajem wiedzy, a wolnością pracowników socjalnych (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,521).

Tabela nr 21, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: wolnością pracowników socjalnych w korzystaniu z modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami.

Tabela nr 21. Wolność pracowników socjalnych w korzystaniu z modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami

Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
A	N	90	70	58	6	224
	%	39,9	31,4	26,0	2,7	100,0
B	N	3	2	3	0	8
	%	37,5	25,0	37,5	0,0	100,0
C	N	23	19	22	5	69
	%	33,3	27,5	31,9	7,2	100,0
D	N	42	29	23	1	95
	%	44,2	30,5	24,2	1,1	100,0
Ogółem	N	158	120	106	12	396
	%	39,9	30,3	26,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wolność)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	1,011	0,001
	V-Cramera	0,505	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do D, którym przypisujemy określenia:

A – Modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów)
B – Teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych)
C – Podejścia refleksyjnego
D – Wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego)

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy A, w liczbie 224 osób, którzy korzystają z modeli terapeutycznych, w 39,9% uznali, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 31,4% na wolności wyboru, 26,0% na swobodzie, a 2,7% badanych, wskazało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Badani z grupy D, w liczbie 95 osób, którzy korzystają z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji, w 44,2% wskazali, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 30,5% na wolności wyboru, 24,2% na swobodzie, 1,1% uważa, że w wykonywanym zawodzie nie ma wolności.

Ankietowani z grupy C, w liczbie 69 osób, którzy korzystają z podejścia refleksyjnego, w 33,3% na wolności w podejmowaniu decyzji, 31,9% na swobodzie, 27,5% na wolności wyboru, 7,2% uważa, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Badani pracownicy socjalni z grupy B, w liczbie 8 osób, którzy korzystają z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych), w 37,5% na wolności w podejmowaniu decyzji oraz na swobodzie, a 25,0% na wolności wyboru.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy modelami pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami, a wolnością pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,505).

Tabela nr 22, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między: wolnością pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie, a spełnianie wymagań etosu zawodowego.

Tabela nr 22. Wolność pracowników socjalnych w spełnianiu wymagań etosu zawodowego

Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**Ogółem**
A	N	98	80	71	6	255
	%	38,4	31,4	27,8	2,4	100,0
B	N	128	101	95	11	335
	%	38,2	30,1	28,2	3,3	100,0
C	N	45	39	33	0	117
	%	38,5	33,3	28,2	0,0	100,0
D	N	49	13	21	3	86
	%	57,0	15,1	24,4	3,5	100,0
E	N	117	80	61	10	268
	%	43,7	29,9	22,8	3,7	100,0
F	N	35	47	37	6	125
	%	28,0	37,6	29,6	4,8	100,0
Ogółem	N	472	360	318	36	1186
	%	39,9	30,3	26,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wolność)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,158	0,013
	V-Cramera	0,091	0,013
N ważnych obserwacji		1186	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy 6 grup od A do F, którym przypisujemy określenia:

A – Kierowanie się zasadami etyki zawodowej
B – Kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia
C – Kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji
D – Przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobą, rodzinę lub grupę
E – Udzielaniem osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy
F – Zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani z grupy B, którzy kierują się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, w 38,2% uważa, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 30,1% na wolności wyboru, 28,4% na swobodzie, 3,3% wskazało, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Badani z grupy E, którzy udzielają osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy, w 43,7% na wolności w podejmowaniu decyzji, 29,9% na wolności wyboru, 22,8% na swobodzie, 3,7% uważa, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Ankietowani z grupy A, którzy kierują się zasadami etyki zawodowej, w 38,4% na wolności w podejmowaniu decyzji, 31,4% na wolności wyboru, 27,8% na swobodzie, 2,4% wskazało, że w wykonywanym zawodzie nie ma wolności.

Badani pracownicy socjalni z grupy F, którzy zachowują tajemnicę zawodową dotyczącą wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, w 37,6% wskazało, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności wyboru, 29,6% na swobodzie, 28,0% na wolności w podejmowaniu decyzji, 4,8% uważa, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Ankietowani z grupy C, którzy kierują się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, w 38,5% na wolności w podejmowaniu decyzji, 33,3% na wolności wyboru, 28,2% na swobodzie.

Pracownicy socjalni z grupy D, którzy przeciwdziałają praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę, w 57,0% wskazali, że wolność pracowników socjalnych powinna polegać na wolności w podejmowaniu decyzji, 24,4% na swobodzie, 15,1% na wolności wyboru, 3,5% badanych uważa, że nie ma wolności w wykonywanym zawodzie.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy spełnianiem wymagań etosu zawodowego, a wolnością pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie (istotność statystyczna = 0,013, V-Cramera = 0,091).

Badani pracownicy socjalni udzielili również odpowiedzi na pytanie otwarte o autonomiczność (wolność) w wykonywaniu pracy socjalnej, wśród licznych odpowiedzi, respondenci uważają się za osoby wolne. Część z badanych nie wyobraża sobie, aby mogła wykonywać ten zawód bez wolności dokonywania wyborów w działaniu oraz, że gdyby praca socjalna nie była autonomiczna, pracownik socjalny byłby ograniczony w swojej działalności. Wśród odpowiedzi badanych, znajdowały się również takie, które wskazywały, że w wykonywanej pracy socjalnej nie ma wolności, z racji ograniczających ustaw, kodeksów, regulaminów i kierownictwa.

Według Dietricha Bennera nie można jednoznacznie zdefiniować wolności człowieka, jako zwykłej wolności wyboru, ponieważ nie jest dane bezpośrednio. W sytuacjach wyboru nie wskazujemy tylko jednej rzeczy do z góry określnych możliwości działania, lecz często decydujemy się na wybór, jako taki. „Wolność praxis nie może być dowolna, dlatego, że jest rezultatem konieczności działania, a konieczność ta nie podlega naszej samowoli, lecz właśnie ją ogranicza”[389].

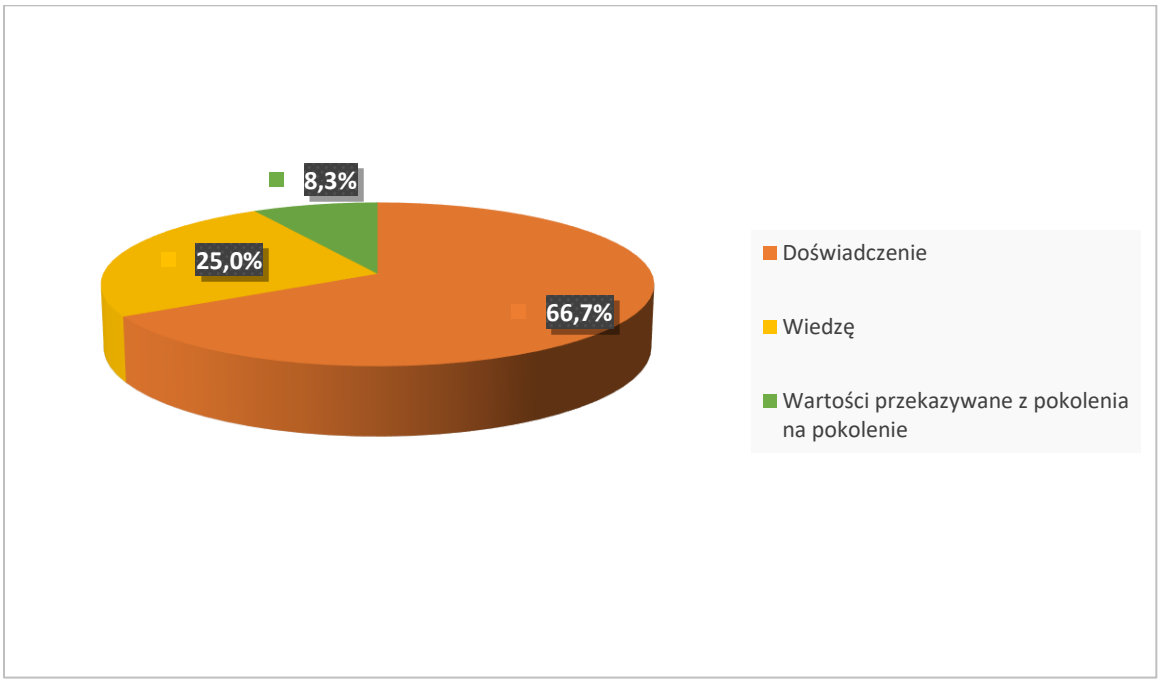
Rozpatrując wskaźnik wolności w niniejszej dysertacji, została wzięta pod uwagę wolność w wykonywaniu pracy pracownika socjalnego. Pracownik socjalny swoją działalność ma ukierunkowaną na pomaganie, wspieranie, opiekę. Często musi podejmować szybkie i zdecydowane decyzje. Z założenia ma on wolność w kwestii dobrania działań pomocowych i metod pracy z podopiecznym. Warto jednak zaznaczyć, że obowiązują go ustawy i rozporządzenia w ramach, których prowadzi on swoją działalność. W wolności podopiecznego w relacjach z pracownikiem socjalnym ważne jest respektowanie podopiecznego ze wszystkimi jego problemami i trudnościami, zrozumienie jego nieporadności, odmienności oraz szacunek dla jego osobistych decyzji i dokonywanych wyborów.

[389] Tamże, s. 44-45.

5.1.3. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest historyczność

Następnym wskaźnikiem praxis według D. Bennera jest historyczność, która została przedstawiona w poniższym opisie statystycznym.

Wykres kołowy nr 3. Wartości nabywane wśród samych pracowników socjalnych



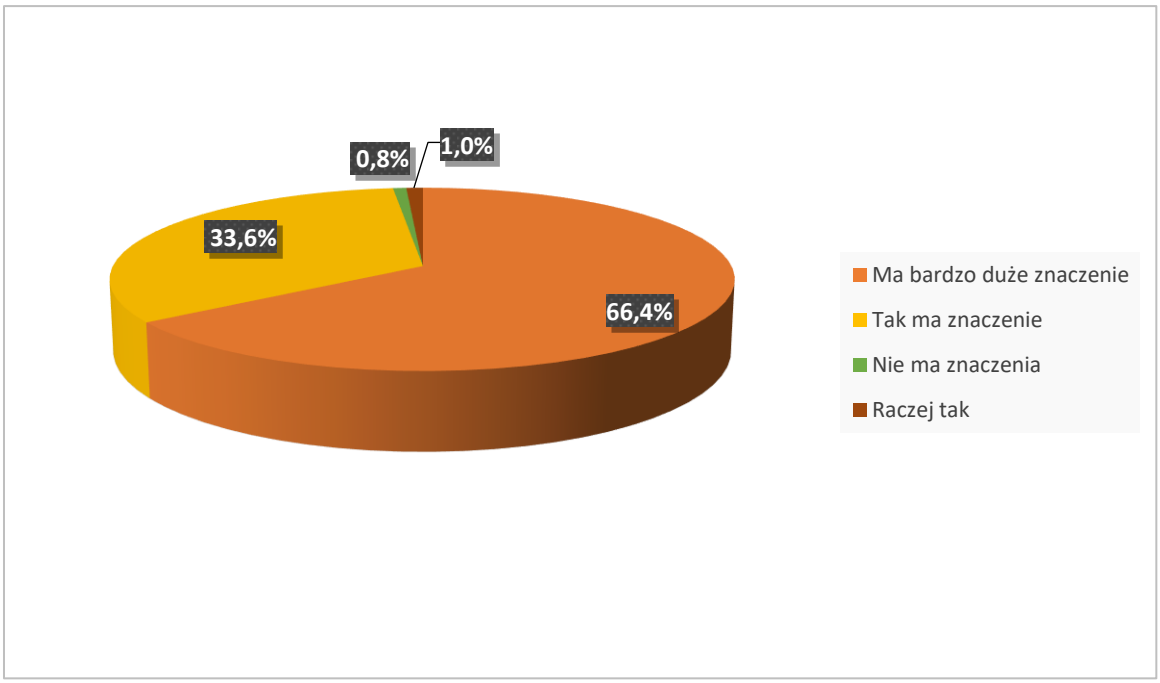
Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej ankietowani udzielali odpowiedzi, iż dzięki kontaktom międzypokoleniowym między samymi pracownikami socjalnymi nabywają w 66,7% doświadczenie, 25,0% wiedzę.

Najmniej badanych pracowników socjalnych wskazało, że dzięki kontaktom międzypokoleniowym miedzy samymi pracownikami socjalnymi nabywamy wartości przekazywane z pokolenia na pokolenie 8,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Sam zawód pracownika socjalnego jest w Polsce zawodem względnie nowym, ale już też można mówić o pewnym doświadczeniu będącym historią tego zawodu. Można jednak mówić o historycznym wymiarze zawodu w ogóle, jak też indywidualnej historii doświadczenia zawodowego każdego pracownika socjalnego.

Wykres nr 4. Staż pracy i zdobyte doświadczenie a realizacja zawodu pracownika socjalnego



Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najwięcej, bo aż 66,4% badanych pracowników socjalnych udzieliło odpowiedzi, że staż pracy i zdobyte doświadczenie ma bardzo duże znaczenie w realizacji zawodu pracownika socjalnego. 33,6% badanych uważa, że mają one znaczenie, 1,0% wskazuje, że raczej tak.

Najmniej, bo jednak 0,8% badanych pracowników socjalnych wskazało, że staż pracy i zdobyte doświadczenie nie mają znaczenia w realizacji zawodu pracownika socjalnego.

Respondentom zostało zadane pytanie otwarte o negatywne dziedzictwo pokoleniowe (powielanie negatywnych wzorców zachowań), jakie widzą w obecnej sytuacji życiowej podopiecznych. Wśród odpowiedzi znaczna część wskazała na alkoholizm, przemoc, patologię, ubóstwo, narkomanię, bezrobocie, złe warunki bytowe, wyuczoną bezradność, brak aspiracji (pozostawanie na najniższym stopniu wykształcenia), niewydolność opiekuńczo-wychowawcza, nieprawidłowe postawy rodzicielskie, dziedziczenie bezradności, niechęć do zmian oraz to, iż dzieci, których rodzice korzystali z pomocy finansowej w ośrodkach pomocy społecznej, idą tą samą drogą.

Dietrich Benner historyczność zredukował do dwóch postaci, historii, jako fatum ciążące nad dziejami kształtowanymi przez ludzkie czyny oraz historii, w której człowiek ustanawia się jej panem. Stwierdził, iż istniejemy w ramach historii efektywnej, w skład której wcho-

dzą wcześniej podejmowane przez nas projekty i próby odnalezienia swojego powołania. Człowiek znajdujący się w środku kreowanej przez ludzkie działania tradycji jest wyzwolony z bezwzględnej podległości wobec niej na tyle, na ile jego działania nie są bezpośrednim wynikiem historii efektywnej, lecz tylko współuczestniczy w jej przekazie. Antycypować przyszłość, zmieniać bieg historii pisząc ją na nowo poprzez uwypuklenie wątku tradycji, do powstania, którego przyczyniliśmy się. „Historia nigdy nie jest niepamiętną tradycją, lecz taką, którą ciągle się przekazuje, to znaczy przypomina”[390].

Współczesna praca socjalna, jako działalność zawodowa, jak i metodologia postępowania w sytuacjach wymagających pomocy jest historycznie utrwaloną działalnością, ukształtowaną na podłożu różnych tradycji, koncepcji, które zadecydowały o jej tożsamości. Na przestrzeni historycznego rozwoju ukierunkowana jest na pomoc, opiekę, tak indywidualną, jak i grupową oraz tworzenie i doskonalenie systemu wsparcia, które lepiej i trafniej zaspakajałyby potrzeby człowieka. Praca socjalna jest profesjonalnym działaniem społecznym czerpiącym z doświadczenia i tradycji. Pracownik socjalny łącząc doświadczenie zawodowe, życiowe, wiedzę, kompetencje i autentyczne zainteresowanie drugim człowiekiem, poszerza zakres swoich kompetencji w pracy z podopiecznymi.

Ankietowani wskazali, że w obecnej sytuacji życiowej podopiecznych negatywnym dziedzictwem pokoleniowym jest alkoholizm, przemoc, patologia, ubóstwo, narkomania, bezrobocie, złe warunki bytowe, wyuczona bezradność, brak aspiracji (pozostawanie na najniższym stopniu wykształcenia), popełnianie tych samych błędów, jakie popełniali rodzice/opiekunowie, korzystanie ze świadczeń pomocy społecznej, roszczeniowość, brak pozytywnych wzorców, bierność w poszukiwaniu zatrudnienia, niewydolność opiekuńczo-wychowawcza, nieprawidłowe postawy rodzicielskie, niechęć do zmian w swojej sytuacji osobistej i rodzinnej.

[390] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 47.

5.1.4. Praca socjalna a wskaźnik praxis, jakim jest płeć

Ostatnim wskaźnikiem praxis jest płeć, która została przedstawiona w poniższym opisie statystycznym.

Tabela nr 23. Rodzaj pomocy podopiecznemu w realizowanej pracy socjalnej

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Opieka materialna	256	21,6
2.	Opieka zdrowotna	63	5,3
3.	Opieka moralna	93	7,8
4.	Opieka prawna	195	16,5
5.	Opieka wychowawcza	222	18,7
6.	Opieka psychologiczna	155	13,1
7.	Opieka pedagogiczna	201	17
Suma:		1185	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni udzielali odpowiedzi, że rodzaj pomocy, z jakiej może skorzystać podopieczny w realizowanej pracy socjalnej w 21,6% z opieki materialnej, 18,7% z opieki wychowawczej, 17,0% opieki pedagogicznej, 16,5% z opieki prawnej, 13,1% z opieki psychologicznej, 7,8% z opieki moralnej.

Najmniej badanych pracowników socjalnych wskazało, opiekę zdrowotną 5,3%, jako rodzaj pomocy realizowanej w pracy socjalnej.

Tabela nr 24. Działalność pracowników socjalnych na rzecz poprawy sytuacji bytowej podopiecznych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Zaspakajanie potrzeb podopiecznych	297	25,5
2.	Dbanie o ich stan zdrowia podopiecznych	94	8,1
3.	Dbanie o dobre samopoczucie podopiecznego	33	2,8
4.	Dawanie wsparcia podopiecznemu	310	26,7
5.	Wsparcie w zachowaniu równowagi biologicznej	168	14,4
6.	Wsparcie w zachowaniu równowagi psychicznej	232	19,9
7.	Zapewnienie wysokiej jakości życia	29	2,5
Suma:		1163	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej anektowani wskazywali, że działania pracowników socjalnych, na rzecz poprawy sytuacji bytowej podopiecznych w 26,7% odpowiedzi dotyczyła dawania wsparcia podopiecznemu, 25,5% odpowiedzi wskazywała na zaspakajanie potrzeb bytowych, 19,9% badanych wskazało na wsparcie w zachowaniu równowagi psychicznej, 14,4% wskazało na wsparcie w zachowaniu równowagi biologicznej, a 8,1% wskazało na dbanie o stan zdrowia podopiecznych, 2,8% wskazało na dbanie o dobre samopoczucie podopiecznego i 2,5% wskazało na zapewnienie wysokiej jakości życia.

W niniejszej dysertacji wskaźnik płeć został przyjęty, jako potrzeby bytowe podopiecznych, stanowiące ważny element życia rodzinnego i społecznego jednostek potrzebujących pomocy. Najważniejszymi potrzebami ludzkimi, są potrzeby przedmiotowe tj. materialne, społeczne, biologiczne, duchowe, moralne i etyczne. Pragnieniem każdej osoby jest realizowanie siebie w społeczeństwie, zidentyfikowanie samego siebie oraz zajęcie godnego miejsca w otaczającym go środowisku.

Dietrich Benner opisuje płeć, dzięki której jesteśmy zdolni do odbierania wrażeń zmysłowych, które pozwalają nam doświadczać siebie i świat[391]. Według Bennera płeć wyróżnia człowieka spośród wszystkich istot żywych, a ciało jest organem ludzkiej praxis w najszerszym znaczeniu tego słowa. W jego przekonaniu ciało zarówno, jako całość, jak i poszczególne jego organy nie ograniczają się do wykonywania tylko jednej praxis np. ręce nie są tylko narzędziem służącym do wykonywania pracy, ale są organem wykorzystywanym w innych formach praxis

[391] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 43-44.

tj. używamy je do powitania, uścisku dłoni, potwierdzamy nimi obietnicę, zawarcie umowy. Rękoma również udzielany jest akty błogosławieństwa[392].

5.2. Cechy pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej według badanych pracowników socjalnych

Szczegółowym problemem badawczym, była potrzeba ukazania cech pracy socjalnej o charakterze działalności pedagogicznej wśród pracowników socjalnych województwa lubelskiego w świetle koncepcji pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. Dane na ten temat przedstawia poniższy opis statystyczny.

5.2.1. Kompetencje pedagogiczne w zawodzie pracownika socjalnego

Poniżej zastały przedstawione motywy wyboru zawodu pracownika socjalnego, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 25.*

Tabela nr 25. Motywy wyboru zawodu pracownika socjalnego

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym	168	42,4
2.	Chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą	46	11,7
3.	Posiadam takie przygotowanie zawodowe	56	14,1
4.	Jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami	45	11,4
5.	Zadziałał chyba zwykły przypadek	81	20,5
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że 42,4% badanych lubi nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym, 20,5% wskazało, że zadziałał chyba zwykły przypadek, 14,1% posiada takie przygotowanie zawodowe, 11,7% chce realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą. Najmniej ankietowanych wskazało, że jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami 11,4% ogółu badanych pracowników socjalnych.

[392] Tamże, s. 43-44.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 25*.

Tabela nr 26, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a motywami w wyborze zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 26. Płeć a motywy w wyborze zawodu pracownika socjalnego

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	142	36	44	36	58	316
		%	44,9	11,4	13,9	11,4	18,4	100,0
	M	N	26	10	12	9	23	80
		%	32,5	12,5	15,0	11,3	28,7	100,0
Ogółem		N	168	46	56	45	81	396
		%	42,4	11,7	14,1	11,4	20,5	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,124	0,295
	V-Cramera	0,124	0,295
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, aż 316 kobiet, w 44,9%, wskazało, że wybrało zawód pracownika socjalnego, ponieważ lubi nieść pomoc innym/lub odczuwają potrzebę niesienia pomocy innym, 13,9% wskazało, że posiada takie przygotowanie zawodowe, 18,4% zadziałał chyba zwykły przypadek, 11,4% chce realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą oraz jest to zgodne z moimi zainteresowaniami, zamiłowaniami.

Z kolei wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 32,5% wskazało, że lubi nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym, 28,7% zadziałał chyba zwykły przypadek, 15,0% posiada takie przygotowanie zawodowe, 12,5% wskazuje, że chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą oraz 11,3% jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy motywem wyboru zawodu pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,295).

Tabela nr 27, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a motywem wyboru zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 27. Wykształcenie a motywy wyboru zwodu pracownika socjalnego

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	20	4	10	5	13	52
		%	38,5	7,7	19,2	9,6	25,0	100,0
	B	N	83	29	24	23	29	188
		%	44,1	15,4	12,8	12,2	15,4	100,0
	C	N	52	9	16	13	24	114
		%	45,6	7,9	14,0	11,4	21,1	100,0
	D	N	1	2	0	1	0	4
		%	25,0	50,0	0,0	25,0	0,0	100,0
	E	N	2	0	0	0	0	2
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	1	1	0	0	1	3
		%	33,3	33,3	0,0	0,0	33,3	100,0
	G	N	8	1	5	3	14	31
		%	25,8	3,2	16,1	9,7	45,2	100,0
	H	N	1	0	1	0	0	2
		%	50,0	0,0	50,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	168	46	56	45	81	396
		%	42,4	11,7	14,1	11,4	20,5	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,323	0,217
	V-Cramera	0,144	0,217
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 44,1% wybrali zawód pracownika

socjalnego, ponieważ lubią nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym, 15,4% badanych chce realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą oraz zadziałał chyba zwykły przypadek, 12,8% posiadam takie przygotowanie zawodowe, 12,2% że jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika wskazywali, że 45,6% lubię nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym, 21,1% zadziałał chyba zwykły przypadek, 14,0% posiadam takie przygotowanie zawodowe, 7,9% chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą.

Ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, w 38,5% wybrało zawód pracownika socjalnego, ponieważ lubi nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym, 25,0% zadziałał chyba zwykły przypadek, 19,2% posiadam takie wykształcenie zawodowe, 9,6% jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami, 7,7% chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, w 45,2% zadziałał chyba zwykły przypadek, 25,8% lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym, 16,1% posiadam takie przygotowanie zawodowe, 9,7% jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami, 3,2% chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą.

Respondenci z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia w 50,0% wskazało, że chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą, 25,0% lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym i jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia, w 33,3% badanych wskazywało, że lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym, chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą oraz zadziałał chyba zwykły przypadek.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 50,0% wskazało, że lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym i posiadam takie przygotowanie zawodowe

Badani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100% wybrali zawód pracownika socjalnego, ponieważ lubią nieść pomoc/lub odczuwają potrzebę niesienia pomocy innym.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy motywami wyboru zawodu pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,217).

Poniżej opisany został stan wiedzy i kompetencji pracowników socjalnych, dane na ten temat zawiera poniższy opis statystyczny.

Tabela nr 28. Ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez badanych pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Oceniam bardzo wysoko	123	31,1
2.	Oceniam bardzo nisko	13	3,3
3.	Oceniam negatywnie i odczuwam własne baraki	15	3,8
4.	Moje przygotowanie pedagogiczne uważam za wystarczające	233	58,8
5.	Nie widzę potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w mojej pracy	12	3,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że pracownicy socjalni stan własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych w 58,8% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 31,1% ocenia bardzo wysoko swoją wiedzę i kompetencję pedagogiczne, 3,8% ocenia negatywnie i odczuwa własne braki, 3,3% ocenia bardzo nisko. Najmniej ankietowanych wskazało, że nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy 3,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 28*.

Tabela nr 29, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych.

Tabela nr 29. Płeć a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	95	11	14	184	12	316
		%	30,1	3,5	4,4	58,2	3,8	100,0
	M	N	28	2	1	49	0	80
		%	35,0	2,5	1,3	61,3	0,0	100,0
Ogółem		N	123	12	15	233	12	396
		%	31,1	3,3	3,8	58,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,120	0,338
	V-Cramera	0,120	0,338
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 58,2% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 30,1% ocenia bardzo wysoko stan własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych, 4,4% ocenia negatywnie i odczuwa własne braki w wiedzy i kompetencjach pedagogicznych, 3,8% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w pracy, 3,5% ocenia bardzo nisko stan własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych.

Wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 61,3% wskazało, że swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 35,0% ocenia bardzo wysoko stan swojej wiedzy i kompetencji pedagogicznych, 2,5% ocenia bardzo nisko wiedzę i kompetencje pedagogiczne, a 1,3% ocenia negatywnie i odczuwa własne braki w wiedzy i kompetencjach pedagogicznych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych, a płcią (istotność statystyczna = 0,338).

Tabela nr 30, ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych.

Tabela nr 30. Wykształcenie a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	9	1	0	38	4	52
		%	17,3	1,9	0,0	73,1	7,7	100,0
	B	N	70	5	11	100	2	188
		%	37,2	2,7	5,9	53,2	1,1	100,0
	C	N	37	5	3	67	2	114
		%	32,5	4,4	2,6	58,8	1,8	100,0
	D	N	1	1	0	2	0	4
		%	25,0	25,0	0,0	50,0	0,0	100,0
	E	N	0	0	0	2	0	2
		%	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0
	F	N	0	0	0	3	0	3
		%	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0
	G	N	6	1	1	19	4	31
		%	19,4	3,2	3,2	61,3	12,9	100,0
	H	N	0	0	0	2	0	2
		%	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0
Ogółem		N	123	13	15	233	12	396
		%	31,1	3,3	3,8	58,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,339	0,111
	V-Cramera	0,152	0,111
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 53,2% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 17,3% ocenia bardzo wysoko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 7,7% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy, 1,9% ocenia bardzo nisko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 58,8% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 32,5% ocenia bardzo wysoko, 4,4% ocenia bardzo nisko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 2,6% ocenia negatywnie i odczuwa własne braki w wiedzy i kompetencjach pedagogicznych, 1,8% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy.

Ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, w 73,1% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 17,3% ocenia bardzo wysoko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 7,7% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy, 1,9% ocenia bardzo nisko stan własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, w 61,3% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 19,4% badanych ocenia bardzo wysoko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 12,9% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy, 3,2% ocenia bardzo nisko oraz negatywnie i odczuwa własne braki w wiedzy i kompetencjach pedagogicznych.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia, w 50,0% swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 25,0% wskazań ocenia bardzo wysoko i bardzo nisko stan swojej wiedzy i kompetencji pedagogicznych.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia w 100,0% swoje przygotowanie pedagogiczne uważają za wystarczające.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie w 100% wskazań swoje przygotowanie pedagogiczne uważają za wystarczające.

Zaś badani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100% swoje przygotowanie pedagogiczne uważają za wystarczające.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,111).

Tabela nr 31, zamieszczona poniżej ukazuje wyniki pozwalające na analizowanie korelacji między zmiennymi: stażem pracy, a oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych z uwzględnieniem trzech okresów stażu pracy: od roku do 10 lat, od 20 do 40 lat i powyżej 20 lat.

Tabela nr 31. Staż pracy a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	58	6	8	95	4	171
		%	33,9	3,5	4,7	55,6	2,3	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	46	3	5	87	5	145
		%	31,7	1,4	3,5	60,0	3,2	100,0
	Powyżej 20 lat	N	19	4	2	51	3	80
		%	40,5	5,1	2,5	64,6	3,8	100,0
Ogółem		N	123	13	15	233	12	396
		%	31,1	3,3	3,8	58,8	3,0	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,008	0,001
	V-Cramera	0,582	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat stanowili najliczniejszą grupę wśród liczby odpowiedzi, w których 55,6% badanych swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 33,9% ocenia bardzo wysoko swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 4,7% ocenia negatywnie i odczuwa własne braki, 3,5% wskazań ocenia bardzo nisko, 2,3% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy.

Z kolei badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat wskazywali, że 60,0% badanych swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 31,7% ocenia bardzo wysoko, 3,4% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy, 1,4% ocenia bardzo nisko.

Najmniej liczniejszą grupę stanowią ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 64,6% badani swoje przygotowanie pedagogiczne uważa za wystarczające, 24,1% ocenia bardzo wysoko, 5,1% ocenia bardzo nisko, 3,8% nie widzi potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w swojej pracy, a 2,5% badanych ocenia negatywnie i odczuwa jego braki.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy oceną stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,582).

Poniżej została opisana opinia na temat potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, dane na ten temat przedstawia *Tabela nr 32.*

Tabela nr 32. Potrzeba posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Zdecydowanie popieram wymóg takiej potrzeby	195	49,2
2.	Taka potrzeba raczej istnieje	116	29,3
3.	Trudno określić	49	12,4
4.	Raczej nie ma takiej potrzeby	32	8,1
5.	Zdecydowanie nie dostrzegam takiej potrzeby	4	1,0
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni zdecydowanie w 49,2% popierali wymóg potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego. W dalszej kolejności, ankietowani wskazywali, że potrzeba przygotowania pedagogicznego raczej istnieje – 29,3%. Kolejno badani pracownicy socjalni wskazywali, że raczej nie ma takiej potrzeby – 8,1% badanych. Najmniej ankietowanych zdecydowanie nie dostrzega potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego – 1,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 32*.

Tabela nr 33, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a oceną potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 33. Płeć a opinia potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	152	87	43	30	4	316
		%	48,1	27,5	13,6	9,5	1,3	100,0
	M	N	43	28	6	2	1	80
		%	53,8	35,0	7,5	2,5	1,3	100,0
Ogółem		N	195	115	49	32	5	396
		%	49,2	29,0	12,4	8,1	1,3	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,140	0,171
	V-Cramera	0,140	0,171
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 48,1% zdecydowanie popiera wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 27,5% wskazuje, że taka potrzeba raczej istnieje. 13,6% badanym trudno określić czy istnieje potrzeba przygotowania pedagogicznego, 9,5% wskazało, że nie ma potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, a 1,3% kobiet wskazało, że zdecydowanie nie dostrzega potrzeby przygotowania pedagogicznego.

Wśród ankietowanych mężczyzn, w liczbie 80 - 53,8% zdecydowanie popiera wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 35,0% wskazuje, że taka potrzeba raczej istnieje, 7,5% badanym trudno określić czy istnieje potrzeba przygotowania pedagogicznego, 2,5% wskazało, że nie ma potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, a 1,3% mężczyzn wskazało, że zdecydowanie nie dostrzega potrzeby przygotowania pedagogicznego.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oceną potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, a płcią (istotność statystyczna = 0,171).

Tabela nr 34, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a oceną potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 34. Wykształcenie a opinia o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	17	18	9	6	2	52
		%	32,7	34,6	17,3	11,5	3,8	100,0
	B	N	103	52	21	12	0	188
		%	54,8	27,7	11,2	6,4	0,0	100,0%
	C	N	65	28	12	7	2	114
		%	57,0	24,6	10,5	6,1	1,8	100,0
	D	N	2	0	2	0	0	4
		%	50,0	0,0	50,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	0	2	0	0	0	2
		%	0,0	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	0	1	1	1	0	3
		%	0,0	33,3	33,3	33,3	0,0	100,0
	G	N	8	13	3	6	1	31
		%	25,8	41,9	9,7	19,4	3,2	100,0
	H	N	0	1	1	0	0	2
		%	0,0	50,0	50,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	195	115	49	32	5	396
		%	49,2	29,0	12,4	8,1	1,3	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,357	0,044
	V-Cramera	0,160	0,044
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wśród możliwości odpowiedzi na pytanie o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych sformułowano 8 możliwych opinii:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz uzyskanych odpowiedzi, ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 54,8%

zdecydowanie popiera wymóg potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 27,7% badanych z tej grupy wskazuje, że taka potrzeba raczej istnieje, 11,2% ocenia, że trudno określić.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 57,0% wskazywało zdecydowane opinie popierające wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego, 24,6% wskazało, że taka potrzeba raczej istnieje, 10,5% badanych z tej grupy twierdziło, że trudno określić, 6,1% badanych nie widzi potrzeby i 1,8% zdecydowanie nie dostrzega potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych.

Ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, w 32,7% zdecydowanie popiera wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego, 34,6% badanych odpowiadała, że taka potrzeba raczej istnieje, 17,3% trudno określić, 11,5% nie widzi potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego i 3,8% zdecydowanie nie dostrzega takiej potrzeby.

Warto wspomnieć, że badani, z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku socjologia, w 41,0% wskazują, że taka potrzeba istnieje, 25,8% badanych zdecydowanie popiera wymóg potrzeby przygotowania pedagogicznego, 9,7% trudno określić i 19,4% nie widzi takiej potrzeby.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku politologia, w 50% uważa i zdecydowanie popiera wymóg potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego oraz 50,0% odpowiedziało, że trudno określić.

Z kolei, ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku psychologia 33,3% odpowiedzi wskazuje, że taka potrzeba raczej istnieje, 33,3% trudno określić i 33,3% raczej nie ma takiej potrzeby.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie w 50,0% odpowiedziało, że taka potrzeba raczej istnieje, 50,0% - że trudno określić oraz ankietowani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100% odpowiedzi, że potrzeba przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych raczej istnieje.

Ponadto, przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek oceną potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,044, V-Cramera = 0,160).

Tabela nr 35, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a oceną potrzeby przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 35. Staż pracy a opinia o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	84	54	21	11	1	171
		%	49,1	31,6	12,3	6,4	0,6	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	77	40	14	12	2	145
		%	53,1	27,6	9,7	8,3	1,4	100,0
	Powyżej 20 lat	N	34	21	14	9	2	80
		%	43,0	26,6	17,7	11,4	1,3	100,0
Ogółem		N	195	115	49	32	5	396
		%	49,2	29,0	12,4	8,1	1,3	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Stosunkowa	Phi	1,008	0,001
	V-Cramera	0,582	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych empirycznych badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat stanowili najliczniejszą grupę wśród badanych. Z tej grupy, aż 49,1% wskazywało, iż zdecydowanie popierają wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 31,6% badanych odpowiedziało, że taka potrzeba istnieje, 12,3% że trudno określić, 6,4% uważa, że raczej nie ma takiej potrzeby i 0,6% zdecydowanie nie dostrzega takiej potrzeby.

Z kolei badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat stanowią już mniejszą grupę – 53,1% badanych najczęściej wybierało odpowiedź, iż zdecydowanie popierają wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 27,6% odpowiadała, że taka potrzeba istnieje, 9,7% zaznaczyło odpowiedź „trudno określić", 8,3% wskazało, że raczej nie ma takiej potrzeby, 1,4% zdecydowanie nie dostrzega takiej potrzeby.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat. Z tej grupy 43,0% badanych najczęściej wybierało odpowiedź, iż zdecydowanie popierają wymóg przegotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, 26,6% odpowiadało, że taka potrzeba istnieje, 17,7% - że trudno określić, 11,4% - że raczej nie ma takiej potrzeby i 1,3% zdecydowanie nie dostrzega takiej potrzeby.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy oceną potrzeby posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,582).

Szczegółowym problemem badań była potrzeba ukazania pedagogicznego charakteru działalności zawodowej pracownika socjalnego. Dane na ten temat zawiera *Tabela nr 36.*

Tabela nr 36. Pedagogiczny charakter obowiązków zawodowych pracownika socjalnego

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	W wysokim stopniu wykonywana praca posiada cechy działalności pedagogicznej	142	35,9
2.	W wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej	199	50,3
3.	Trudno mi określić zależności między nimi	49	12,4
4.	Nie widzę związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną	6	1,5
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że pracownicy socjalni w dość istotnej skali, bo 50,3% badanych uważa, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, 35,9% uważają, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, 12,4% badanych uważa, że trudno określić zależności miedzy nimi. Najmniejszy procent opinii ankietowanych, dotyczy stanowiska, że nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną - 1,5% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 36.*

Tabela nr 37, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a opinią na temat pedagogicznego charakteru wykonywanych obowiązków zawodowych pracownika socjalnego.

Tabela nr 37. Płeć a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Płeć	**K**	N	99	165	46	6	316
		%	31,3	52,2	14,6	1,9	100,0
	M	N	43	34	3	0	80
		%	53,8	42,5	3,8	0,0	100,0
Ogółem		N	142	199	49	6	396
		%	35,9	50,3	12,4	1,5	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Porządkowa	Phi	0,215	0,001
	V-Cramera	0,215	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 52,2% wskazuje, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, z tego 31,3% wskazuje, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, 14,6% badanych kobiet ma trudności z określeniem zależności miedzy nimi, 1,9% nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Natomiast wśród mężczyzn, w liczbie 80, aż 53,8% uważa, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, 42,5% dostrzega w wykonywanej pracy elementy o charakterze działalności pedagogicznej oraz dla 3,8% trudno określić zależności pomiędzy nimi.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wykazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy opinią o pedagogicznym charakterze wykonywania obowiązków zawodowych przez pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,215).

Tabela nr 38, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a opinią na temat pedagogicznego charakteru wypełnianych obowiązków zawodowych przez pracownika socjalnego.

Tabela nr 38. Wykształcenie a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	13	26	11	2	52
		%	25,0	50,0	21,2	3,8	100,0
	B	N	73	93	22	0	188
		%	38,8	49,5	11,7	0,0	100,0
	C	N	49	52	11	2	114
		%	43,0	45,6	9,6	1,8	100,0
	D	N	1	3	0	0	4
		%	25,0	75,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	0	2	0	0	2
		%	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	2	1	0	0	3
		%	66,7	33,3	0,0	0,0	100,0
	G	N	4	21	4	2	31
		%	12,9	67,7	12,9	6,5	100,0
	H	N	0	1	1	0	2
		%	0,0	50,0	50,0	0,0	100,0
Ogółem		N	142	199	49	6	396
		%	35,9	50,3	12,4	1,5	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Porządkowa	Phi	0,294	0,194
	V-Cramera	0,147	0,194
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak w poprzednich tabelach związanych z wykształceniem, wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna najczęściej udzielali odpowiedzi akceptujących, że 49,5% w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, 38,8% badanych w wysokim stopniu zauważyła, że wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, dla 11,7% badanych trudno określić zależność między nimi.

Z kolei badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika wskazywali, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej – 45,6%. Natomiast 42,1% badanych, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, 9,6% uważa, że trudno określić zależności między nimi, 1,8% nie widzi związku miedzy pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Ponadto warto zaznaczyć, iż badani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, plasują się na trzecim miejscu, co do liczby odpowiedzi, a z tej grupy 50,0% ankietowanych uważa, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, 25,0% uważa, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, według 21,2% badanych trudno określić zależności między nimi, 3,8% nie widzi związku miedzy pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Warto wspomnieć, że badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku socjologia odpowiadali, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej – 67,7%. 12,9% badanych uważa, że w wysokim stopniu wykonywana praca posiada cechy działalności pedagogicznej oraz taka sama odpowiedź (równa 12,9%) uważa, że trudno określić zależności między nimi, 6,5% nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli do 31.13.2013 r. studia wyższe na kierunku politologia odpowiadali, że w wykonywanej pracy socjalnej pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej – 75,0% oraz 25,0% badanych, że w wysokim stopniu wykonywana praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej.

Z kolei, ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku psychologia, w 66,7% uważa, że w wysokim stopniu wykonywana

praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej oraz 33,3% - że w wykonywanej pracy socjalnej pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej.

Ankietowani z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 50% uważają, że trudno określić zależności między nimi i również 50,0% nie widzi związku miedzy pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Badani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100% uważają, że w wykonywanej pracy socjalnej pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy opinią o pedagogicznym charakterze wykonywanych obowiązków zawodowych pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,194).

Tabela nr 39, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a opinią badanych na temat pedagogicznego charakteru wykonywania obowiązków zawodowych pracownika socjalnego.

Tabela nr 39. Staż pracy a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	66	85	18	3	172
		%	38,0	49,7	10,5	1,8	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	57	69	17	2	145
		%	39,3	47,6	11,7	1,4	100,0
	Powyżej 20 lat	N	19	45	14	1	79
		%	24,1	57,0	17,7	1,3	100,0
Ogółem		N	142	199	49	6	396
		%	35,9	50,3	12,4	1,5	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Porządkowa	Phi	1,009	0,001
	V-Cramera	0,583	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że ankietowani, w liczbie 172 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat stanowili najliczniejszą

grupę wśród badanych i w tej grupie 49,7% uważa, że w wykonywanej pracy socjalnej pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, 38,0% uważa, że w wysokim stopniu wykonywana praca posiada cechy działalności pedagogicznej, dla 10,5% trudno jest określić zależności miedzy nimi, 1,8% nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Z kolei badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat, w 47,6% uważa, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, dla 39,3% w wysokim stopniu wykonywana praca posiada cechy pracy socjalnej, 11,7% uważa, że trudno określić zależności między nimi, 1,4% nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Ankietowani, w liczbie 79 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, według ich opinii 57% uważa, że w wykonywanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej, 24,1% twierdzi, że w wysokim stopniu praca socjalna posiada cechy działalności pedagogicznej, dla 17,7% trudno określić zależności między nimi, 1,3% nie widzi związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy opinią o pedagogicznym charakterze wykonywania obowiązków zawodowych pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,583).

Poniżej przedstawione zostały dane dotyczące odpowiedzi na temat wiedzy, z jakiej korzystają pracownicy socjalni w wykonywanym zawodzie, w *Tabeli nr 40.*

Tabela nr 40. Wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim	30	7,6
2.	Z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji	93	23,5
3.	Wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu	208	52,5
4.	Z aktów prawnych	16	4,0
5.	Na drodze odbywanych szkoleń i kursów	49	12,4
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w

praktycznym działaniu - uzyskano 52,5% odpowiedzi. W dalszej kolejności, ankietowani wskazywali, że korzystają z wiedzy potocznej, nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji - 23,5%. Kolejno badani pracownicy socjalni wskazywali, że wykorzystują wiedzę zdobytą na drodze odbywanych kursów i szkoleń - 12,4%. W dalszej kolejności badani wykorzystują wiedzę zdobytą podczas kształcenia akademickiego - 7,6%. Najmniej ankietowanych korzysta z aktów prawnych - 4,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 40*.

Tabela nr 41, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a wiedzą z jakiej korzystają badani przy wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 41. Płeć a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	19	65	170	14	48	316
		%	6,0	20,6	53,8	4,4	15,2	100,0
	M	N	10	28	38	2	1	80
		%	12,5	35,0	47,5	2,5	2,5	100,0
Ogółem		N	29	93	208	16	50	396
		%	7,3	23,5	52,5	4,0	12,7	100,0

Miary symetryczne (płeć)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,216	0,002
	V-Cramera	0,216	0,002
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz uzyskanych odpowiedzi, 316 kobiet, w 53,8% wskazują, że korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 20,6% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 15,2% na drodze odbywanych szkoleń i kursów, 6,0% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim oraz 4,4% z aktów prawnych.

Badani mężczyźni, w liczbie 80 - 47,5% wskazują, że korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 35,0% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 12,5% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim oraz 2,5% z aktów prawnych i na drodze odbywanych kursów i szkoleń.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy wiedzą, z której korzystają pracownicy socjalni w pracy zawodowej, a płcią (istotność statystyczna = 0,002, V-Cramera = 0,216).

Tabela nr 42, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a wiedzą, z jakiej korzystają pracownicy socjalni w pracy zawodowej.

Tabela nr 42. Wykształcenie a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni

	Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**Ogółem**
Wykształcenie	**A**	N	5	12	23	2	10	52
		%	9,6	23,1	44,2	3,8	19,2	100,0
	B	N	14	47	103	10	14	188
		%	7,4	25,0	54,8	5,3	7,4	100,0
	C	N	9	23	62	3	17	114
		%	8,1	20,0	54,4	2,6	14,9	100,0
	D	N	0	2	0	1	1	4
		%	0,0	50,0	0,0	25,0	25,0	100,0
	E	N	0	1	0	0	1	2
		%	0,0	50,0	0,0	0,0	50,0	100,0
	F	N	0	1	1	0	1	3
		%	0,0	33,3	33,3	0,0	33,3	100,0
	G	N	2	7	17	0	5	31
		%	6,5	22,6	54,8	0,0	16,1	100,0
	H	N	0	0	2	0	0	2
		%	0,0	0,0	100	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	30	93	208	16	49	396
		%	7,6	23,5	52,5	4,0	12,4	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,275	0,710
	V-Cramera	0,123	0,710
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Również tutaj zastosowano klasyfikację uzyskanych odpowiedzi według grup A – H, uwzględniając kierunek i rodzaj ukończonych studiów przez pracowników socjalnych.

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 54,8% korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 25,0% odpowiedziało, że wykorzystuje wiedzę potoczną nabytą na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 7,4% korzysta z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim, 7,4% z wiedzy zdobywanej na drodze odbywanych kursów i szkoleń oraz 5,3% korzysta z aktów prawnych.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 54,4% wskazują, że korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w działaniu praktycznym, 20,2% wykorzystuje wiedzę potoczną nabytą na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 14,9% korzysta z wiedzy zdobytej na drodze odbywanych szkoleń i kursów, 8,1% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim i 2,6% sięga po wiedzę z aktów prawnych.

Ponadto, ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy ukończyli kolegium pracowników służb społecznych, w 44,2% wykorzystują wiedzę nabytą przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 23,1% korzysta z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 19,2% z wiedzy zdobywanej na drodze odbywanych kursów i szkoleń, 9,6% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim i 3,8% z aktów prawnych.

Z kolei badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku socjologia, w 54,8% korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 22,6% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 16,1% że korzysta z wiedzy zdobywanej na drodze odbywanych szkoleń i kursów oraz 6,5% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim.

Warto wspomnieć, że badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku politologia, w 50,0% korzysta z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji oraz 25,0% z aktów prawnych i wiedzy zdobywanej na drodze odbytych szkoleń i kursów

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.213 r. studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 100% korzystają z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu.

Zaś ankietowani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 50,0% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji oraz 50,0% na drodze odbywanych szkoleń i kursów.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy wiedzą, z jakiej korzystają badani podczas wykonywania zawodu pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,710).

Tabela nr 43, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a wiedzą, z jakiej korzystają badani podczas wykonywania zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 43. Staż pracy a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	16	31	103	7	15	172
		%	8,8	18,1	60,2	4,1	8,8	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	8	47	68	6	16	145
		%	5,5	32,4	46,9	4,1	11,0	100,0
	Powyżej 20 lat	N	6	15	37	3	18	80
		%	7,6	19,0	46,8	3,8	22,8	100,0
Ogółem		N	30	93	208	16	49	396
		%	7,6	23,5	52,5	4,0	12,4	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,026	0,001
	V-Cramera	0,593	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że ankietowani, w liczbie 172 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat, w 60,2% korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w działaniu praktycznym, 18,1% korzysta z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 8,8% korzysta z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim oraz na drodze odbywanych szkoleń i kursów, 4,1% badanych korzysta z aktów prawnych.

Badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat, w 46,9% korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 32,4% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 11,0% na drodze odbywanych szkoleń i kursów, 5,5% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim oraz 4,1% z aktów prawnych.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 46,8% korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu, 22,8% na drodze odbywanych kursów i szkoleń, 19,0% z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji, 7,2% z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim oraz 3,8% z aktów prawnych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy wiedzą z jakiej korzystają badani podczas wykonywania zawodu pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,593).

Szczegółowym celem badań było poszukiwanie związków między działalnością pracowników socjalnych, a pedagogiką i edukacją. Dotyczy to także wiedzy i kompetencji pedagogicznych oraz ich pogłębiania przez pracowników socjalnych. Dane na ten temat ukazuje *Tabela nr 44.*

Tabela nr 44. Pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Intensywnie pogłębiam wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy	182	46,0
2.	Systematycznie pogłębiam wiedzę z tego zakresu przez lekturę	71	17,9
3.	Okazjonalnie pogłębiam wiedzę z tego zakresu	89	22,5
4.	Przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej	54	13,7
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni intensywnie pogłębiają wiedzę pedagogiczną poprzez szkolenia i kursy, na co wskazało 46,0% badanych, 22,5% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu, 17,9% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę. Najmniej ankietowanych pogłębia swoją wiedzę i kompetencje pedagogiczne przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej - 13,7% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 44*.

Tabela nr 45, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a pogłębianiem własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 45. Płeć a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Płeć	**K**	N	148	57	69	42	316
		%	46,8	18,0	21,8	13,3	100,0
	M	N	34	14	20	12	80
		%	42,5	17,5	25,0	15,0	100,0
Ogółem		N	182	71	89	54	396
		%	46,0	17,9	22,5	13,7	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,050	0,909
	V-Cramera	0,050	0,909
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 46,8% intensywnie pogłębia wiedzę pedagogiczną poprzez szkolenia i kursy, 21,8% okazjonalnie pogłębia wiedzę pedagogiczną, 18,0% systematycznie pogłębia wiedzę pedagogiczną poprzez lekturę, 13,3% czyni to przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 42,5% intensywnie pogłębia wiedzę pedagogiczną poprzez szkolenia i kursy, 25,0% okazjonalnie pogłębia wiedzę pedagogiczną, 17,5% systematycznie pogłębia wiedzę pedagogiczną przez lekturę, 15,0% czyni to przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy pogłębianiem wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych, a płcią (istotność statystyczna = 0,909).

Tabela nr 46, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a pogłębianiem wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 46. Wykształcenie a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	22	5	17	8	52
		%	42,3	9,6	32,7	15,4	100,0
	B	N	87	40	34	27	188
		%	46,3	21,3	18,1	14,4	100,0
	C	N	58	20	25	11	114
		%	50,9	17,5	21,9	9,7	100,0
	D	N	3	0	1	0	4
		%	75,0	0,0	25,0	0,0	100,0
	E	N	2	0	0	0	2
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	1	0	1	1	3
		%	33,3	0,0	33,3	33,3	100,0
	G	N	7	6	11	7	31
		%	22,6	19,4	35,5	22,6	100,0
	H	N	2	0	0	0	2
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	182	71	89	54	396
		%	46,0	17,9	22,5	13,7	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,270	0,415
	V-Cramera	0,125	0,415
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Kontynuując w związku z wykształceniem wyróżniono już wcześniej grupy badanych, także w tym przypadku uzyskane odpowiedzi uporządkowano w grupach:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 46,3% przypadków intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 32,7% okazjonalnie pogłębia wiedzę z

tego zakresu, 15,4% pogłębia wiedzę przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i w rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej, 9,6% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę.

Z kolei badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 50,9% intensywnie pogłębiają wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 21,9% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu, 17,5% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę, a 9,7% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Ponadto, ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy ukończyli kolegium pracowników służb społecznych odpowiedzi, że 42,3% intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 32,7% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu, 15,4% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej, 9,6% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku socjologia, w 35,5% okazjonalnie pogłębią wiedzę z tego zakresu, 22,6% wskazuje na intensywne pogłębianie wiedzy z tego zakresu przez szkolenia i kursy oraz przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej, 19,4% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku politologia odpowiadali, że 75% intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu oraz 25,0% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku psychologia wskazywali w odpowiedziach, że 33,3% intensywnie pogłębia wiedzę z wiedzy pedagogicznej przez szkolenia i kursy, 33,3% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu oraz 33,3% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 100,0% intensywnie pogłębiają wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy.

Zaś ankietowani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100,0% intensywnie pogłębiam wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy pogłębianiem swojej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,415).

Tabela nr 47, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a pogłębianiem swojej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych.

Tabela nr 47. Staż pracy a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	83	31	33	24	172
		%	48,5	18,1	19,3	14,0	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	69	26	32	18	145
		%	47,6	17,9	22,1	12,4	100,0
	Powyżej 20 lat	N	30	14	24	12	80
		%	38,0	17,7	30,4	13,9	100,0
Ogółem		N	182	71	89	54	396
		%	46,0	17,9	22,5	13,7	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,006	0,001
	V-Cramera	0,581	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że ankietowani, w liczbie 172 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat będący najliczniejszą grupą wśród badanych, aż 48,5% intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 19,3% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu, 18,1% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę, 14,0% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Z kolei badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat, w 47,6% intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 22,1% okazjonalnie pogłębia wiedzę i kompetencje pedagogiczne, 17,9% systematyczne pogłębia wiedzę z tego

zakresu przez lekturę, 12,4% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 38,0% wskazywała, że intensywnie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy, 30,4% okazjonalnie pogłębia wiedzę z tego zakresu, 17,7% systematycznie pogłębia wiedzę z tego zakresu przez lekturę, a 13,9% przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy pogłębianiem swojej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001; V-Cramera = 0,581).

Poniżej przedstawione zostały dane z badań dotyczące cech charakteru i osobowości pracownika socjalnego zebrane w *Tabeli nr 48.*

Tabela nr 48. Cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o znaczeniu edukacyjnym

Nr odp.	**Treść określenia**	N	%
1.	Uczciwość	56	4,7
2.	Wytrwałość w doprowadzeniu powadzonej sprawy do pozytywnego rezultatu	173	14,6
3.	Postawa empatii, wczuwanie się w potrzeby innych	162	13,7
4.	Postawa niesienia pomocy, przynoszenia ulgi i pocieszenia	45	3,8
5.	Odporność na stres	218	18,5
6.	Odpowiedzialność osobista za słowa i czyny	33	2,8
7.	Kultura osobista i takt	41	3,5
8.	Opiekuńczość, troskliwość	25	1,9
9.	Zdecydowanie i konsekwencja w działaniu	117	9,9
10.	Obowiązkowość	20	1,7
11.	Wiedza	94	8,0
12.	Bezinteresowność	16	1,4
13.	Tolerancja	25	2,1
14.	Asertywność	86	7,3
15.	Zaradność	14	1,2
16.	Stanowczość	32	2,7
17.	Systematyczność	11	0,9
18.	Poczucie humoru	13	1,1
Ogółem		1181	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań pozwala stwierdzić, że najczęściej badani pracownicy socjalni wskazywali, jako najistotniejsze cechy charakteru i osobowości w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego na odporność na stres - 18,5%, wytrwałość w doprowadzeniu prowadzonej sprawy do pozytywnego rezultatu – 14,6%, postawa empatii, wczuwanie się w potrzeby innych – 13,7%, zdecydowanie i konsekwencja w działaniu – 9,9%, wiedza – 8,0%, asertywność – 7,3%, 4,7% wskazań uczciwość, postawa niesienia pomocy, przynoszenia ulgi i pocieszenia – 3,8%, kultura osobista i takt – 3,5%, stanowczość – 2,7%, tolerancja – 2,1%, opiekuńczość, troskliwość – 1,9%, obowiązkowość – 1,7%, bezinteresowność – 1,4%, zaradność – 1,2%, poczucie humoru – 1,1%, systematyczność – 0,9%.

Osoby podejmujące pracę w zawodzie pracownika socjalnego powinny zdawać sobie sprawę, że będą pracować bezpośrednio z człowiekiem i na rzecz drugiego człowieka. Adresaci świadczeń i działań pomocowych będą znajdować się w bardzo różnych sytuacjach życiowych i będą borykać się z różnymi problemami. Dlatego tak istotne są kompetencje zawodu pracownika socjalnego.

Według Słownika języka polskiego, kompetencje, to zakres czyjejś wiedzy, umiejętności i odpowiedzialności, a kompetencje zawodowe (profesjonalne) wiążą te elementy, składające się na kompetencje, z płaszczyzną działania w jakiejś dziedzinie, instytucji lub sprawie podlegającej określonemu organowi[393]. Kompetencje profesjonalne mogą być określane przez różnorodne kryteria, które w niniejszej dysertacji w odniesieni do zawodu pracownika socjalnego zostały szczególnie wyeksponowane, jako kompetencje pedagogiczne. O wyborze zawodu pracownika socjalnego, najczęściej decyduje wykształcenie i przygotowanie zawodowe, jak również chęć niesienia pomocy, realizowania się w działaniach opiekuńczo-wychowawczych, ale i zwykły przypadek.

Badani pracownicy socjalni wskazywali, że istnieje potrzeba przygotowania pedagogicznego w wykonywanym przez nich zawodzie. Najczęściej korzystają oni z wiedzy nabytej oraz zdobytej w drodze obserwacji i gromadzonych doświadczeń w praktycznym działaniu. Wiedzę i kompetencje pedagogiczne pogłębiają systematycznie i oceniają ją, jako wystarczające. Natomiast w wykonywanej pracy socjalnej wskazują, że pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej. Najistotniejszą cechą charakteru, jaką posiada pracownik socjalny jest odporność na stres.

[393] M. Szymczak, *Słownik języka polskiego,* t.1, PWN, Warszawa 1988, s. 977.

5.2.2. Cechy pracy socjalnej o charakterze pedagogicznym

Poniżej przedstawione zostały wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego, najbardziej cenione w wykonywanej pracy socjalnej, które posiadają charakter pedagogiczny. *Tabela nr 49:*

Tabela nr 49. Etos zawodu pracownika socjalnego

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Kierowanie się zasadami etyki zawodowej	255	21,5
2.	Kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia	336	28,3
3.	Kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji	118	9,9
4.	Przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę	86	7,2
5.	Udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy	268	22,6
6.	Zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych	125	10,5
Suma:		1188	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań pozwala stwierdzić, że najczęściej badani pracownicy socjalni kierują się zasadą dobra osób i rodzin, którym służą, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, w opinii - 28,3% badanych. Z kolei ankietowani, dla których udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy, w 22,6% uważają, iż jest to najbardziej istotne w wymaganiach etosu zawodowego pracownika socjalnego.

Następnie ankietowani, wskazywali, że w 21,5% jest ważne kierowanie się zasadami etyki zawodowej, dla 10,5% ważne jest zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, dla 9,9% ważne jest kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, zaś 7,2% wskazało na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 49.*

Tabela nr 50, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a najbardziej cenionymi wymaganiami etosu zawodowego pracownika socjalnego w wykonywaniu swojej pracy.

Tabela nr 50. Płeć a etos zawodu pracownika socjalnego

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	Ogółem
Płeć	**K**	N	202	267	92	63	210	114	948
		%	21,3	28,2	9,7	6,6	22,2	12,0	100,0
	M	N	53	69	26	23	58	11	240
		%	22,1	28,7	10,8	9,6	24,2	4,6	100,0
Ogółem		N	255	366	118	86	268	125	1188
		%	21,5	28,3	9,9	7,2	22,6	10,5	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,105	0,023
	V-Cramera	0,105	0,023
N ważnych obserwacji		1188	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, kobiety, w 28,2% uważają, że najważniejsze dla etosu pracy socjalnej jest kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, 22,2% uważa, że jest to udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy, 21,3%, że jest to kierowanie się zasadami etyki zawodowej, dla 12,0% jest to zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, zaś dla 9,7% kierowanie się regulaminem i wymogami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminami instytucji. Dla 6,6% jest ważne przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Z kolei ankietowani mężczyźni najbardziej wyróżnili kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia – 28,7%. 24,2% szczególnie ceni udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy, 22,1% - za ważne uważa kierowanie się zasadami etyki zawodowej, 10,8% wskazuje na kierowanie się regulaminem i wymogami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, zaś 9,6% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym

osobę, rodzinę lub grupę. Dla 4,6% ważne jest zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych.

Przeprowadzona analiza statystyczna tych danych wykazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy najbardziej cenionymi wymaganiami etosu zawodowego pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,023, V-Cramera = 0,105).

Tabela nr 51, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a wymaganiami etosu zawodowego pracownika socjalnego najbardziej cenionymi w pracy.

Tabela nr 51. Wykształcenie a ważność etosu zawodu pracownika socjalnego

	Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**Ogółem**
Wykształcenie	**A**	N	37	46	14	7	33	19	156
		%	23,7	29,5	9,0	4,5	21,2	12,2	100,0
	B	N	122	161	60	33	133	55	564
		%	21,6	28,5	10,6	5,9	23,6	9,8	100,0
	C	N	70	95	30	38	73	36	342
		%	20,5	27,8	8,8	11,1	21,3	10,5	100,0
	D	N	3	5	2	0	1	1	12
		%	25,0	41,7	16,7	0,0	8,3	8,3	100,0
	E	N	0	0	2	0	2	2	6
		%	0,0	0,0	33,3	0,0	33,3	33,3	100,0
	F	N	2	2	1	1	2	1	9
		%	22,2	22,2	11,1	11,1	22,2	11,1	100,0
	G	N	19	25	8	7	24	10	93
		%	20,4	26,9	8,6	7,5	25,8	10,8	100,0
	H	N	2	2	1	0	0	1	6
		%	33,3	33,3	16,7	0,0	0,0	16,7	100,0
Ogółem		N	255	336	118	86	268	125	1188
		%	21,5	28,3	9,9	7,2	22,6	10,5	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,160	0,696
	V-Cramera	0,071	0,696
N ważnych obserwacji		1188	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 28,5% kierują się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy poszanowanie ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, 23,6% udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczenia i dostępnych formach pomocy, dla 21,6% badanych ważne jest kierowanie się zasadami etyki zawodowej, 10,6% wskazuje na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, 9,8% ceni najbardziej zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, 5,9% za ważne uważa przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Badani z grupy C, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika wskazują, że dla 27,8% z nich ważne jest kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowanie ich godności i prawa tych osób do samostanowienia. Dla 21,3% badanych jest ważne udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy, 20,5% wskazuje na kierowanie się zasadami etyki zawodowej, zaś 11,1% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę, 10,5% uważa, że ważne jest zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, 8,8% badanych wskazuje na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji.

Ankietowani z grupy A, którzy ukończyli kolegium pracowników służb społecznych odpowiadali, wskazując na kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służą, poszanowanie ich godności i praw tych osób do samostanowienia w 29,5%. 23,7% na kierowanie się zasadami etyki zawodowej, 21,2% za ważne uważa udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc pełnej informacji o przysługującym im świadczeniach i dostępnych formach

pomocy, zaś dla 12,2% ważne jest zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, 9,0% badanych na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, 4,5% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Badani z grupy G, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, szczególnie cenią kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia – 26,9%. 25,8% uważa za taki udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy. Dla 20,4% istotne jest kierowanie się zasadami etyki zawodowej, a dla 10,8% zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, 8,6% badanych szczególnie ceni kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji. Dla 7,5% ważne jest przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Warto wspomnieć, że badani z grupy D, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku politologia 41,7% uważa za istotne kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności, i prawa tych osób do samostanowienia, 25,0% na kierowanie się zasadami etyki zawodowej, zaś 16,7% na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, 8,3% wskazuje na udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy oraz zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych.

Ankietowani z grupy F, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe z na kierunku psychologia wskazali na kierowanie się zasadami etyki zawodowej, kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia oraz udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy – 22,2%. 11,1% badanych pracowników socjalnych z tej grupy udzieliło odpowiedzi, że etosem zawodu pracownika socjalnego jest kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjal-

nego oraz regulaminem instytucji, przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę oraz zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych.

Pracownicy socjalni z grupy H, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 33,3% za kierowaniem się zasadami etyki zawodowej, kierowaniem się zasadą dobra osób i rodzin, którym służą, poszanowaniem ich godności i prawami tych osób do samostanowienia. Za ważne uważa 16,7% kierowanie się regulaminem i wymogami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych.

Zaś badani z grupy E, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, takie same preferencje procentowe – 33,3% zyskuje kierowanie się regulaminem i wymogami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, udzielenie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy oraz zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/ danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy wysoką oceną spełniania wymagań etosu zawodowego pracownika socjalnego w wykonywaniu swojej pracy, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,696).

Tabela nr 52, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a wysoką rangą spełniania wymagań etosu zawodowego pracownika socjalnego cenioną w pracy.

Tabela nr 52. Staż pracy a ważność etosu zawodowego pracownika socjalnego w pracy

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	106	148	63	32	110	50	509
		%	20,8	29,1	12,4	6,3	21,6	9,8	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	96	117	39	34	103	46	435
		%	22,1	26,9	9,0	7,8	23,7	10,6	100,0
	Powyżej 20 lat	N	53	71	16	20	55	29	244
		%	21,7	29,1	6,6	8,2	22,5	11,9	100,0
Ogółem		N	255	336	118	86	268	125	1188
		%	21,5	28,3	9,9	7,2	22,6	10,5	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,088	0,516
	V-Cramera	0,062	0,516
N ważnych obserwacji		1188	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat, będący najliczniejszą grupą badanych, aż w 29,1% najbardziej ceni kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i praw tych osób do samostanowienia. Natomiast 21,6% za ważne uważa udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy. Dla 20,8% ważne jest kierowanie się zasadami etyki zawodowej, zaś dla 12,4% kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji. 9,8% wskazuje na zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, zaś 6,3% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Badani, których staż pracy wynosił od 10 lat do 20 lat, w 26,9% wskazywali na kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służą, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, a 23,7% na udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy. Dla 22,1% badanych, ważne jest kierowanie się zasadami etyki zawodowej, dla 10,6% zachowanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, 9,0% z tej grupy wskazuje na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji, a 7,8% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę.

Ankietowani, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, wskazywali w, 29,1% na ważność kierowania się zasadą dobra osób i rodzin, którym służą, na poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, zaś 22,5% na udzielanie osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługującym im świadczeniach i dostępnych formach pomocy. Z badanych 21,7% wskazało na kierowanie się zasadami etyki zawodowej, 11,9% na zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych, a 8,2% na przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę i w końcu 6,6% wskazało na kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksu etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji.

Przeprowadzona analiza statystyczna wykazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy wysoką rangą wymagań etosu zawodowego pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,516).

W ramach szczegółowych problemów badawczych i odpowiedzi na nie powstaje potrzeba ukazania celów osobistych pracownika socjalnego, jako wpisujących się w dążenia o charakterze pedagogicznym. Informacje na ten temat podaje *Tabela nr 53.*

Tabela nr 53. Cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym	228	19,3
2.	Osiągnięcie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń	43	3,6
3.	Lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych	91	7,7
4.	Osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy	98	8,3
5.	Rozwinięcie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji	223	18,8
6.	Integracja wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu	285	24,1
7.	Nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych	216	18,2
Suma:		1184	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni za cele osobiste w swojej działalności o charakterze pedagogicznym w związku z wykonywaną przez nich pracą zawodową w 24,1% uważali integrację wiedzy

teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, 19,3% wskazuje na opanowanie, pogłębienie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, zaś 18,8% uważa za istotne rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, zaś 18,2% nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, 8,3% wskazało na osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy, 7,7% badanych wskazało na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, a 3,6% na osiąganie biegłości w jednej metodzie lub kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 53*.

Tabela nr 54, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a celami osobistymi o charakterze edukacyjnym stawianymi w działalności zawodowej pracowników socjalnych.

Tabela nr 54. Płeć a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Płeć	**K**	N	189	33	71	86	175	219	171	944
		%	20,0	3,5	7,5	9,1	18,5	23,2	18,1	100,0
	M	N	39	10	20	12	48	66	45	240
		%	16,3	4,2	8,3	5,0	20,0	27,5	18,8	100,0
Ogółem		N	228	43	91	98	223	285	216	1184
		%	19,3	3,6	7,7	8,3	18,8	24,1	18,2	100,0

Miary symetryczne (płeć)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,079	0,281
	V-Cramera	0,079	0,281
N ważnych obserwacji		1184	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, wśród badanych kobiet, 23,2% uważa, że integracja wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednych działań, składających się na obszar profesjonalnego zawodu zakłada sobie jako cel osobisty, 20,0% czyni nim opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystywanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, 18,5% zaś widzi tutaj rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji. Wśród tej grupy 18,1% wskazuje na nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, 9,1% na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych, pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy, 7,5% widzi tutaj lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, a 3,5% osiąganie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Ankietowani mężczyźni najwyżej stawiali na integrację wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednych działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu – 27,5%, 20,0% badanych, wskazywało na rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, 18,8% najbardziej ceni nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a 16,3% uważa opanowanie, pogłębienie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, 8,3% wskazuje na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, zaś 5,0% wskazuje na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy, 4,2% badanych, preferuje osiąganie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy celami osobistymi zakładanymi w swojej działalności o charakterze pedagogicznym w pracy, a płcią (istotność statystyczna = 0,281).

Tabela nr 55, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a celami osobistymi zakładanymi sobie w swojej działalności o charakterze pedagogicznym w pracy zawodowej.

Tabela nr 55. Wykształcenie a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	31	4	13	17	30	33	28	156
		%	19,9	2,6	8,3	10,9	19,2	21,2	17,9	100,0
	B	N	105	24	46	38	108	136	107	564
		%	18,6	4,3	8,2	6,7	19,1	24,1	19,0	100,0
	C	N	63	11	24	32	63	84	61	338
		%	18,6	3,3	7,1	9,5	18,6	24,9	18,0	100,0
	D	N	2	0	1	1	3	3	2	12
		%	16,7	0,0	8,3	8,3	25,0	25,0	16,7	100,0
	E	N	2	0	0	0	1	2	1	6
		%	33,3	0,0	0,0	0,0	16,7	33,3	16,7	100,0
	F	N	1	0	1	1	2	2	2	9
		%	11,1	0,0	11,1	11,1	22,2	22,2	22,2	100,0
	G	N	22	4	5	8	15	24	15	93
		%	23,7	4,3	5,4	8,6	16,1	25,8	16,1	100,0
	H	N	2	0	1	1	1	1	0	6
		%	33,3	0,0	16,7	16,7	16,7	16,7	0,0	100,0
Ogółem		N	228	43	91	98	223	285	216	1184
		%	19,3	3,6	7,7	8,3	18,8	24,1	18,2	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,115	1,000
	V-Cramera	0,047	1,000
N ważnych obserwacji		1184	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, aż w 24,1% wskazywali na integrację wiedzy teoretycznej praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednych działań, składających się na obszar

profesjonalnego wykonywaniu zawodu, stanowią cele osobiste pracownika socjalnego w wykonywanej pracy zawodowej, 19,1% za takie cele uważali rozwinięcie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, 18,6% wskazało na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, zaś 8,2% na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, 6,7% na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy i 4,3% na osiąganie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Badani z grupy C, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 24,9% wskazywali na integrację wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiedzialnych działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, 18,6% wskazało na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym oraz rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, 18,0% wskazało na nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, 9,5% wskazało na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy. Dla 7,1% badanych, takim celem było lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, dla 3,3% osiąganie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Ankietowani z grupy A, którzy ukończyli kolegium pracowników służb społecznych, w 21,2% opowiadali się za integracją wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, 19,9% wskazań opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, zaś 19,2% na rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji. Dla 17,9% celem takim jest nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a dla 10,9% osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy. W tej grupie też 8,3% na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, a 2,6%

wskazało na osiągnięcie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Badani z grupy G, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, w 25,8% opowiada się za integracją wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednych działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, a 23,7% wskazało na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystywanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, 16,1% wskazuje na rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji oraz nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a 8,6% wskazywało na osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalających na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy. W tej grupie jeszcze 5,4% dąży do lepszego zrozumienia szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, a 4,3% do osiągnięcia biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Badani z grupy D, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku politologia, w 25,0% uznali za ważne rozwinięcie zainteresowań poznawczych, pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji oraz integrację wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiedzialnych działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu. 16,7% badanych, uznało za ważne nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych oraz opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, a 8,3% wskazało na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu proces zmian społecznych oraz osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy.

Ankietowani z grupy F, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia, w 22,2% uważa za ważne rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, integrację wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiedzialnych działań składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a 11,1% wskazało na opano-

wanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy.

Pracownicy socjalni z grupy H, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 33,3% wskazali na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, 16,7% wskazało na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy, rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, integrację wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu.

Badani z grupy E, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 33,3% wskazało na opanowanie, pogłębienie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym i integracją wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednych działań składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, 16,7% badanych, wskazało na rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy cechami charakteru i osobowości uważanych za najistotniejsze w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 1,000).

Tabela nr 56, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a cechami charakteru i osobowości uważanych za najistotniejsze w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego.

Tabela nr 56. Staż pracy a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	96	21	38	36	92	131	99	513
		%	18,7	4,1	7,4	7,0	17,9	25,5	19,3	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	79	15	35	40	82	105	78	434
		%	18,2	3,5	8,1	9,2	18,9	24,2	18,0	100,0
	Powyżej 20 lat	N	53	7	18	22	49	49	39	237
		%	22,4	3,0	7,6	9,3	20,7	20,7	16,5	100,0
Ogółem		N	228	43	91	98	223	285	216	1184
		%	19,3	3,6	7,7	8,3	18,8	24,1	18,2	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,077	0,857
	V-Cramera	0,054	0,857
N ważnych obserwacji		1184	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat, w 25,5% uważało za najistotniejsze nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin, w celu podjęcia działań pomocowych, 19,3% uważa za takie nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, 18,7% wskazało na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, a 17,9% uważa za istotne rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji. Dla 7,4% badanych, istotne jest lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, a dla 7,0% osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowanie wykonywanie pracy, zaś 4,1% dąży do osiągania biegłości w jednej metodzie lub kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Badani, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat udzielili odpowiedzi, że dla 24,2% badanych, jest ważna integracja wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu. Dla 18,9% ważne jest rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, a dla 18,2% opanowanie, pogłębianie i lepsze

wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym. W tej grupie jeszcze 18,0% wskazało na nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a 9,2% wskazało na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy. Na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych wskazało 8,1%, a 3,5% wskazało na osiągnięcie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Ankietowani, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 22,4% wskazywali na opanowanie, pogłębianie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym, a 20,7% wskazało na rozwijanie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji, integrację wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz podejmowanie bardziej odpowiedzialnych działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu, 16,5% wskazało na nabywanie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych, a 9,3% na osiągnięcie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy, 7,6% wskazało na lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych, 3,0% na osiągnięcie biegłości w jednej metodzie lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy cechami charakteru i osobowości w działalności o charakterze pedagogicznym, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,857).

Poniżej przedstawione zostały predyspozycje, które według pracowników socjalnych, są najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu, a dane na ten temat zawiera *Tabela nr 57.*

Tabela nr 57. Umiejętności i kompetencje najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego w opinii badanych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Wiedza teoretyczna	14	3,6
2.	Umiejętności praktyczne	233	58,8
3.	Wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym	37	9,3
4.	Etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom	36	9,1
5.	Współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego	7	1,8
6.	Współpraca ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych	31	7,8
7.	Szeroki repertuar interwencji socjalnych, który obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego	38	9,6
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza powyższych wyników własnych badań empirycznych wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni wskazywali na umiejętności praktyczne - 58,8%. W dalszej kolejności, ankietowani wskazywali, że najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego jest szeroki repertuar interwencji socjalnych, który obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego - 9,6% badanych. Kolejno badani pracownicy socjalni wskazywali na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym – 9,3%, na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom - 9,1%. Według badanych, najbardziej potrzebna jest współpraca ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, dla - 7,8% badanych. Wiedzę teoretyczną wymieniło 3,6% badanych. Za najmniej potrzebną wśród ankietowanych było uważane współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego – 1,8%.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne, gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 57*.

Tabela nr 58, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a umiejętnościami i kompetencjami uznanymi za najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego

Tabela nr 58. Płeć a umiejętności i kompetencje najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Płeć	**K**	N	10	185	31	31	4	25	30	316
		%	3,2	58,5	9,8	9,8	1,3	7,9	9,5	100,0
	M	N	3	48	6	5	3	7	8	80
		%	3,8	60,0	7,5	6,3	3,8	8,8	10,0	100,0
Ogółem		N	13	233	37	36	7	32	38	396
		%	3,3	58,8	9,3	9,1	1,8	8,1	9,6	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,100	0,785
	V-Cramera	0,100	0,785
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 58,5% uważa, że umiejętności praktyczne są najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, 9,8% wskazło, że wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym i etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom, 9,5% wskazało na szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia, a 7,6% na współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych.

Natomiast wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 60,0% wskazało na umiejętności praktyczne, 10,0% na szeroki repertuar interwencji socjalnych, który obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 8,8% na współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 7,5% na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 6,3% na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom, a 3,8% na wiedzę teoretyczną i współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy najbardziej potrzebnymi umiejętnościami i kompetencjami w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,785).

Tabela nr 59, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a najbardziej potrzebnymi umiejętnościami i kompetencjami w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 59. Wykształcenie a najbardziej potrzebne umiejętności i kompetencje w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	2	22	10	5	2	5	6	52
		%	3,8	42,3	19,2	9,6	3,8	9,6	11,5	100,0
	B	N	5	125	14	11	3	16	14	188
		%	2,7	66,5	7,4	5,9	1,6	8,5	7,4	100,0
	C	N	4	63	7	14	1	9	16	114
		%	3,5	55,3	6,1	12,3	0,9	7,9	14,1	100,0
	D	N	0	4	0	0	0	0	0	4
		%	0,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	0	1	0	1	0	0	0	2
		%	0,0	50,0	0,0	50	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	0	1	0	0	0	0	2	3
		%	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	66,7	100,0
	G	N	1	16	6	5	1	1	1	31
		%	3,2	51,6	19,4	16,1	3,2	3,2	3,2	100,0
	H	N	1	1	0	0	0	0	0	2
		%	50	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	13	233	37	36	7	31	39	396
		%	3,3	58,8	9,3	9,1	1,8	7,8	9,9	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,400	0,081
	V-Cramera	0,151	0,081
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna, w 66,5% wskazało na umiejętności praktyczne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, 8,5% wybrało współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 7,4% wskazało na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym i szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, a 5,9% na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym jak i klientom, zaś 2,7% na wiedzę teoretyczną i 1,6% na współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku pedagogika, wskazywali, że 55,3% wybrało umiejętności praktyczne, 14,9% szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 12,3% etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom, 7,9% współpracę ze specjalistami innych zawodów, które stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 6,1% wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 3,2% wybrało wiedzę teoretyczną, a 0,9% współtworzenie polityki społecznej, która powinna stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego.

Ankietowani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy ukończyli kolegium pracowników służb społecznych, odpowiadali, w 42,3% że najbardziej potrzebnymi są umiejętności praktyczne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, 19,2% wskazało na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 11,5% na szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 9,6% na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom oraz współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych. 3,8% badanych, wskazało na wiedzę teoretyczną oraz współtworzenie polityki społecznej, która powinna stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego.

Pracownicy socjalni z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, najczęściej wskazywali, w 51,6% że umiejętności praktyczne są najistotniejsze w zawodzie pracownika socjalnego, zaś 19,4% na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 16,1% na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom oraz 3,2% wybrało wiedzę teoretyczną, współtworzenie polityki społecznej, która powinna stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego,

współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych oraz szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego.

Ankietowani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku politologia, w 100,0% wskazywali na umiejętności praktyczne.

Badani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia, wskazali w 66,7% na szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoi zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego oraz w 33,3% na umiejętności praktyczne.

Pracownicy socjalni z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy do 31,122013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 50% wskazali na umiejętności praktyczne oraz etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym jak i klientom.

Badaniu z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, w 50,0% wskazali na wiedzę teoretyczną i w 50,0% na umiejętności praktyczne.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy najbardziej potrzebnymi umiejętnościami i kompetencjami w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,081).

Tabela nr 60, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a najbardziej potrzebnymi umiejętnościami i kompetencjami w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego.

Tabela nr 60. Staż pracy a najbardziej potrzebne umiejętności i kompetencje w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	5	112	13	11	1	15	14	171
		%	2,9	65,5	7,6	6,4	0,6	8,8	8,2	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	4	86	15	14	5	11	10	145
		%	2,8	59,3	10,3	9,7	3,4	7,6	6,9	100,0
	Powyżej 20 lat	N	4	35	9	11	1	5	15	80
		%	5,1	44,3	11,4	13,9	1,3	6,3	17,7	100,0
Ogółem		N	13	233	37	36	7	31	39	396
		%	3,3	58,8	9,3	9,1	1,8	7,8	9,9	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,026	0,001
	V-Cramera	0,592	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy plasuje się w okresie od roku do 10 lat, stanowiący najliczniejszą grupę wśród badanych, w 65,5% wybierali odpowiedź, iż umiejętności praktyczne, są najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, 8,8% wybrało współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 8,2% wskazało na szeroki repertuar interwencji socjalnych, który obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 7,6% ankietowanych na wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 6,4% na etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom oraz 0,6% na współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego

Badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10lat do 20 lat, w 59,3% za najbardziej potrzebne wybrali umiejętności praktyczne, 10,3% wybrało wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym, 9,7% etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom, 7,6% współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 6,9% szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmują swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 3,4% współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego oraz 2,8% wiedzę teoretyczną.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 44,3% wybierali odpowiedź, że najbardziej potrzebne są umiejętności praktyczne w zawodzie pracownika socjalnego, 17,7% wskazało na szeroki repertuar interwencji socjalnych, który obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego, 13,9% opowiedziało się za wartościami związanymi z zawodem oraz życiem społecznym, 6,3% wybrało współpracę ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych, 5,1% wiedzę teoretyczną i 1,3% współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy najbardziej potrzebnymi umiejętnościami i kompetencjami w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,592).

Poniżej przedstawione zostały cechy, które charakteryzują pracowników socjalnych, a dane na ten temat przedstawia *Tabela nr 61*.

Tabela nr 61. Cechy, które najbardziej charakteryzują pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Powinny się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną	138	34,8
2.	Między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania	65	16,4
3.	Powinny one obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych	4	1,0
4.	Powinny potrafić zachowywać tajemnicę zawodową	22	5,6
5.	Posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa	109	27,5
6.	Posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości	58	14,7
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, tak uważa – 34,8% badanych. W dalszej kolejności, ankietowani wskazywali, że powinni posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa – 27,5% oraz, że między klientem, a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania – 16,4%.

Ankietowani wskazywali też, że należy posiadać świadomość tego, iż wykonywanie zawodu pracownika socjalnego wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości – 14,7%, iż powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową – 5,6%, powinni obowiązkowo należeć do

związku zawodowego pracowników socjalnych – 1,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 61*.

Tabela nr 62 (poniżej), ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a cechami które powinny charakteryzować osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego.

Tabela nr 62. Płeć a cechy, które powinny charakteryzować pracowników socjalnych

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	Ogółem
Płeć	**K**	N	111	50	4	19	80	52	316
		%	35,1	15,8	1,3	6,0	25,3	16,5	100,0
	M	N	27	15	0	3	29	6	80
		%	33,8	18,8	0,0	3,8	36,3	7,5	100,0
Ogółem		N	138	65	4	22	109	58	396
		%	34,8	16,4	1,0	5,6	27,5	14,7	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,145	0,217
	V-Cramera	0,145	0,217
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 35,1% wskazało, na cechy związane z nienaganną postawą moralną i etyczną, 25,3% wskazało, iż powinny posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 16,5%, że powinny posiadać świadomość, iż wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości, a 15,8%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, zaś 6,0%, że powinny potrafić zachować tajemnicę zawodową oraz 1,3%, iż powinny one obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych.

Wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 36,3% wskazało, że powinien posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 33,8%, iż powinni się

cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 18,8%, iż między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, a 7,5% wskazało, że posiadać świadomość, iż wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej, jakości, zaś 3,8%, że powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy cechami charakteryzującymi osoby pracującej w zawodzie pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,217).

Tabela nr 63 (poniżej), ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a cechami, które powinny charakteryzować osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego.

Tabela nr 63. Wykształcenie a cechy, które charakteryzują pracowników socjalnych

	Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**Ogółem**
Wykształcenie	**A**	N	19	10	2	1	10	10	52
		%	36,5	19,2	3,8	1,9	19,2	19,2	100,0
	B	N	65	31	1	14	55	22	188
		%	34,6	16,5	0,5	7,4	29,3	11,7	100,0
	C	N	37	21	0	4	33	19	114
		%	32,5	18,4	0,0	3,5	28,9	16,7	100,0
	D	N	1	0	0	0	1	2	4
		%	25,0	0,0	0,0	0,0	25,0	50,0	100,0
	E	N	2	0	0	0	0	0	2
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	0	1	0	0	2	0	3
		%	0,0,	33,3	0,0	0,0	66,7	0,0	100,0
	G	N	13	2	0	3	8	5	31
		%	41,9	6,5	0,0	9,7	25,8	16,1	100,0
	H	N	1	0	1	0	0	0	2
		%	50	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	138	65	4	22	109	58	396
		%	34,8	16,4	1,0	5,6	27,5	14,7	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,451	0,001
	V-Cramera	0,184	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna najczęściej, w 34,6% uważali, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 29,3% uważa, że powinni posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 16,5% wskazało, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, 11,7% wskazało, że pracownicy socjalni powinnni posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej, jakości. Według 7,4% badanych powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową oraz 0,5% wskazało, iż powinni oni obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 32,5% twierdzą, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 28,9% wskazało na posiadanie świadomości, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 18,4%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, 16,7% uważa, że powinni posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usług wysokiej, jakości, a 3,5% wskazało, że powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową.

Badani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, w 36,5% uznają, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 19,2% wskazało, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód, powinna istnieć szczególna więź zaufania, 19,2% wskazało, że powinni posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa oraz 19,2% uważa, że powinien posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usług wysokiej, jakości. Z badanych 3,8% wskazało na obowiązkową przynależność do związku zawodowego pracowników socjalnych, 1,9% wskazało na zachowanie tajemnicy zawodowej.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy do 31,12,2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, w 41,9% uważa, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną

i etyczną, 25,8% wskazało na posiadanie świadomości, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, a 16,1% wskazało na posiadanie świadomości, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości, 9,7%, że powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową, 6,5% że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania.

Pracownicy socjalni z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy do 31.12.2013r. ukończyli studia wyższe na kierunku politologia, w 50,0%, że powinni posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej, 25,0%, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną oraz 25,0% - posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia, w 66,7%, że powinni posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, a 33,3%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną – 50,0% i powinni oni obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych – 50,0%.

Badani z grupy E, w liczbie 2 osób, którzy do 31.12.2013 r. ukończyli studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 100% uważają, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy cechami, którymi powinny charakteryzować się osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,184).

Tabela nr 64 (poniżej), ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a cechami, którymi powinien charakteryzować się osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego.

Tabela nr 64. Staż pracy a cechy, które powinny charakteryzować pracowników socjalnych

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	61	21	2	15	54	18	171
		%	35,7	12,3	1,2	8,8	31,6	10,5	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	55	24	0	7	40	19	145
		%	37,9	16,6	0,0	4,8	27,6	13,1	100,0
	Powyżej 20 lat	N	22	20	2	0	15	21	80
		%	27,8	25,3	2,5	0,0	19,0	25,4	100,0
Ogółem		N	138	65	4	22	109	58	396
		%	34,8	16,4	1,0	5,6	27,5	14,7	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,037	0,001
	V-Cramera	0,599	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat, w 35,7% wskazywali, że pracownicy socjalni powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 31,6% wskazało, że powinni posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 12,3%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, 10,5%, że powinien posiadać świadomość, iż wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości, 8,8%, że powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową, a 1,2%, że powinni obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych.

Badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat, w 37,9% uważają, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 27,6% wskazało, że posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 16,6%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania, 13,1% wskazało, że powinni posiadać świadomość, iż wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości, 4,8%, że powinni potrafić zachować tajemnicę zawodową.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 27,8%, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną, 25,4%, że powinni posiadać świadomość, iż wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości, 25,3%, że między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź

zaufania, 19,0% posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa, 2,5%, że pracownicy socjalni powinni obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy cechami, którymi powinny charakteryzować się osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,599).

Analizie zostało poddane również pytanie otwarte dotyczące odpowiedniego wykształcenia zawodowego oraz praktycznego i jego efektów w odniesieniu do pracy zawodowej. Ankietowani najczęściej wskazywali, że jest to umiejętność wykorzystania wiedzy teoretycznej, dostosowanie odpowiednich metod działania do sytuacji, w jakiej znajduje się podopieczny, efektywne wdrożenie pozyskanej teorii w praktyce, kształcenie oparte na praktyce. Badani, uważają również, że zdobyta wiedza teoretyczna jest bardzo ważna i pomocna przy wykonywaniu zawodu w praktyce, ciągłe uzupełnianie i podwyższanie swoich umiejętności i kalifikacji zawodowych poprzez uczestnictwo w kursach, szkoleniach, konferencjach, debatach społecznych oraz łączenie odpowiednio dobranych dyscyplin naukowych dających możliwie jak najlepsze przygotowanie do pracy w środowisku, jak również podejście pedagogiczne do indywidualnych przypadków i problemów danych osób, znajomość przepisów prawa, umiejętność współpracy z różnymi instytucjami.

Pracownik socjalny powinien w kreatywny sposób podchodzić do obowiązków zawodowych, jest to ważne z perspektywy rozwiązywania problemów. Wyzwania stojące przed pracownikami socjalnymi w obszarze pracy społecznej, stawiają przed nimi coraz trudniejsze zadania. Profesjonalne działanie opiera się na odpowiedniej wiedzy teoretycznej, umiejętności kreatywnego myślenia i wykorzystywania wcześniej zdobytego doświadczenia. W wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego wymagany i ceniony jest etos wykonywanej pracy. Za najważniejszy uznano kierowanie się zasadami etyki zawodowej. Pracownik socjalny w swojej działalności o charakterze pedagogicznym zakłada sobie, za cel osobisty integrację wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu. Za najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu uznali umiejętności praktyczne. Najważniejszą cechą, którą powinni się charakteryzować jest nienaganna postawa moralno-etyczna. Najczęstszą reakcją podopiecznego w wykonywanej pracy pracownika socjalnego jest początkowe odrzucenie niesionej pomocy, a następnie współ-

działanie. Najważniejszym zagadnieniem w przygotowaniu do roli zawodowej jest wykształcenie zawodowe i praktyczne. Respondenci uznali, iż najistotniejszym elementem kształcenia zawodowego jest wykorzystanie wiedzy teoretycznej w praktyce zawodowej.

Zadaniem badanych pracowników socjalnych, najistotniejszym efektem kształcenia zawodowego jest umiejętność wykorzystania wiedzy teoretycznej, dostosowanie odpowiednich metod działania do sytuacji, w jakiej znajduje się podopieczny, efektywne wdrożenie pozyskanej teorii w praktyce, kształcenie oparte na praktyce, zastosowanie wiedzy teoretycznej w praktyce, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych, samokształcenie, umiejętność nawiązywania odpowiednich kontaktów społecznych, wszechstronna wiedza z zakresu psychologii, socjologii, pedagogiki i praca z dialogiem motywującym.

5.3. Działalność pedagogiczna pracowników socjalnych jako realizacja celów i zadań ich zawodu

Trzeci szczegółowy problem badawczy zawierał się w pytaniu: *Jakie zadania pracowników socjalnych wskazują na pedagogiczny charakter ich działalności?* Dane na ten temat zawiera poniższy opis statystyczny.

Szczegółowym problemem badawczym, była potrzeba ukazania działalności pracowników socjalnych, jako pedagogicznej wykonywanej przez pracowników socjalnych. W tym celu poniższy opis statystyczny zawiera dane na temat metod pracy pracowników socjalnych stosowanych w pracy socjalnej.

5.3.1. Metody i modele socjalno-wychowawcze w pracy socjalnej

Szczegółowym problemem badawczym była potrzeba ukazania metod, z jakich korzystają pracownicy socjalni, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 65.*

Tabela nr 65. Metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Prowadzenie indywidualnego przypadku	317	80,1
2.	Pracę z grupą	30	7,6
3.	Organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego	32	8,1
4.	Z żadną z wyżej wymienionych	17	4,3
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni w 80,1% korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 8,1% korzysta z organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego, 7,6% korzysta z metody pracy z grupą. Najmniej ankietowanych nie korzysta z żadnej z wyżej wymienionych metod 4,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 65*.

Tabela nr 66, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a korzystaniem z metod w realizowanej pracy socjalnej.

Tabela nr 66. Płeć a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Płeć	**K**	N	262	19	18	17	316
		%	82,9	6,0	5,7	5,4	100,0
	M	N	55	11	14	0	80
		%	68,8	13,8	17,5	0,0	100,0
Ogółem		N	317	30	32	17	396
		%	80,0	7,6	8,1	4,3	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,236	0,001
	V-Cramera	0,236	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 82,9% korzysta z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 6,0% realizuje pracę z grupą, 5,7% wykorzystuje metodę organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego oraz 5,4% nie korzysta z żadnej z wyżej wymienionych metod.

Wśród badanych mężczyzn, w liczbie 80 - 68,8% korzysta z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 17,5% realizuję metodę organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego oraz 13,8% metodę pracy z grupą.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy przekonaniem o korzystnym wpływie wybranej metody działania na poprawę jakości życia klientów, a płcią (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,236).

Tabela nr 67, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a korzystaniem z metod.

Tabela nr 67. Wykształcenie a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	38	5	4	5	52
		%	73,1	9,6	7,7	9,6	100,0
	B	N	158	16	9	5	188
		%	84,0	8,5	4,8	2,7	100,0
	C	N	87	6	15	6	114
		%	76,3	5,3	13,2	5,3	100,0
	D	N	4	0	0	0	4
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	1	0	0	1	2
		%	50,0	0,0	0,0	50,0	100,0
	F	N	3	0	0	0	3
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	G	N	25	2	4	0	31
		%	80,6	6,5	12,9	0,0	100,0
	H	N	1	1	0	0	2
		%	50,0	50,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	317	30	32	17	396
		%	80,0	7,6	8,1	4,3	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,299	0,161
	V-Cramera	0,149	0,161
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna w 84,0% wskazali, że korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 8,5% wskazało na pracę z grupą, 4,8% wskazało na organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego, a 2,7% nie korzysta z żadnej z wyżej wymienionych metod.

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 76,3% stosowali prowadzenie indywidualnego przypadku, 13,2% organizowało (przekształcało) środowisko lokalne, 5,3% wskazało na metodę pracy z grupą oraz 5,3% na żadną z wyżej wymienionych.

Badani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych w 73,1% korzysta z metody indywidualnego przypadku, 9,6% wskazuje na pracę z grupą oraz 9,6% nie wskazuje na żadną z wyżej wymienionych, 7,7% wskazało, że korzysta z metody organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali 80,6% na prowadzenie indywidualnego przypadku, 12,9% na organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego, 6,5% na pracę z grupą.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia wskazywali, w 100,0% że korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli studnia wyższe na kierunku psychologia, również udzielili odpowiedzi, iż w 100% korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe o specjalności nauk o rodzinie w 50,0% korzystają z metody prowadzenia indywidualnego przypadku oraz w 50,0% pracy z grupą

Zaś absolwenci polityki społecznej z grupy E, w liczbie 2 osób, w 50,0% stosuje prowadzenie indywidualnego przypadku i 50,0% wskazało, że z żadnej z wyżej wymienionych metod nie korzysta.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy korzystaniem z metod realizowanej pracy socjalnej, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,161).

Tabela nr 68, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a korzystaniem z metod w realizowanej pracy socjalnej.

Tabela nr 68. Staż pracy a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	134	17	12	8	171
		%	78,4	9,9	7,0	4,7	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	115	9	15	6	145
		%	79,3	6,2	10,3	4,1	100,0
	Powyżej 20 lat	N	67	4	5	4	80
		%	84,8	5,1	6,3	3,8	100,0
Ogółem		N	317	30	32	18	396
		%	80,0	7,6	8,1	4,3	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,005	0,001
	V-Cramera	0,580	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10, w 78,4% korzysta z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 9,9% prowadzi pracę z grupą, 7,0% korzysta z metody organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego, 4,7% z żadnej z wyżej wymienionych metod nie korzysta.

Z kolei badani, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat, w 79,3% wskazań korzysta z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 10,3% z metody organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego, 6,2% z metody pracy z grupą, 4,1% nie korzysta z żadną z wyżej wymienionych.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat, w 84,8% korzysta z metody prowadzenia indywidualnego przypadku, 6,3% z metody organizowania (przekształcania) środowiska lokalnego, 5,1% z metody pracy z grupą, a 3,8% nie korzysta z żadnej z wyżej wymienionych.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy korzystaniem z metod w realizowanej pracy socjalnej, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,580).

Poniżej przedstawione zostały modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną, z jakich korzystają pracownicy socjalni, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 69.*

Tabela nr 69. Modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów)	223	56,3
2.	Teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych)	8	2,0
3.	Podejścia refleksyjnego	69	17,4
4.	Wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego)	96	24,3
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że najczęściej badani pracownicy socjalni korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów) 56,3%.

W dalszej kolejności, ankietowani wskazywali na wybrane modele wspierania rodziny zaadaptowane do konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego) 24,3%.

Kolejno badani pracownicy socjalni wskazywali na podejście refleksyjne 17,4%. Najmniej ankietowanych w swojej pracy socjalnej, korzysta z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych) 2,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne, gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 69*.

Tabela nr 70, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a modelami pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami, z których korzysta pracownik socjalny w swojej pracy.

Tabela nr 70. Płeć a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Płeć	**K**	N	179	7	61	69	316
		%	56,6	2,2	19,3	21,9	100,0
	M	N	44	1	8	27	80
		%	55,0	1,3	10,0	33,8	100,0
Ogółem		N	223	8	69	96	396
		%	56,3	2,0	17,4	24,3	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,140	0,102
	V-Cramera	0,140	0,102
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że większość kobiet - 56,6% udzieliła odpowiedzi, iż korzysta z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów).

Kolejna grupa odpowiedzi badanych - 21,9% korzysta z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego), 19,3% kobiet wybrało podejście refleksyjne i 2,2% teorie i praktyki antyopresyjne (antydyskryminacyjne).

Wśród mężczyzn 55,0% również najczęściej wybieraną odpowiedź stanowią modele terapeutyczne (w szczególności w systemowej terapii rodzin, czy podejściu skoncentrowanym na rozwiązaniach problemów), 33,8% wskazało, że korzysta z wybranych modeli wspierania

rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywacyjnego), 10,0% mężczyzn wybrało podejście refleksyjne i 1,3% korzysta z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych).

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek w przypadku badanej korelacji między wyborem modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami w pracy socjalnej, a płcią (istotność statystyczna = 0,102).

Tabela nr 71, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a preferowanym modelem pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami.

Tabela nr 71. Wykształcenie a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną

	Nr odp.		**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**Ogółem**
Wykształcenie	**A**	N	27	0	12	13	52
		%	51,9	0,0	23,1	25,0	100,0
	B	N	117	2	24	45	188
		%	62,2	1,1	12,8	23,9	100,0
	C	N	54	6	25	29	114
		%	47,4	5,3	21,9	25,4	100,0
	D	N	1	0	1	2	4
		%	25,0	0,0	25,0	50,0	100,0
	E	N	2	0	0	0	2
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	2	0	0	1	3
		%	66,7	0,0	0,0	33,3	100,0
	G	N	19	0	6	6	31
		%	61,3	0,0	19,4	19,4	100,0
	H	N	1	0	1	0	2
		%	50,0	0,0	50,0	0,0	100,0
Ogółem		N	223	8	69	96	396
		%	56,3	2,0	17,4	24,3	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,252	0,621
	V-Cramera	0,126	0,621
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna w 62,2% wskazali, że korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 23,9% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego), 12,8% z podejścia refleksyjnego, a 1,1% z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych).

Badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika, w 47,4% wskazali, że korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 25,4% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego), 21,9% z podejścia refleksyjnego, a 5,3% z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych).

Badani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych w 51,9% wskazali, że korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 25,0% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego), 23,1% z podejścia refleksyjnego.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia, w 50,0% korzystają z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego), 25,0% z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu) oraz podejścia refleksyjnego.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia, w 61,3% korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 19,4% z podejścia refleksyjnego oraz z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego), 23,1% z podejścia refleksyjnego.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli studnia wyższe na kierunku psychologia, w 66,7% korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 33,3% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji, czy dialogu motywacyjnego).

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli studia wyższe o specjalności nauk o rodzinie w 50,0% z korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu), 50,0% z podejścia refleksyjnego.

Zaś absolwenci polityki społecznej z grupy E, w liczbie 2 osób, w 100,0% korzystają z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu).

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje związek pomiędzy korzystaniem z modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami w pracy socjalnej, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,621).

Tabela nr 72, zamieszczona poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a korzystaniem z modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami w pracy socjalnej.

Tabela nr 72. Staż pracy a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	105	5	19	42	171
		%	61,4	2,9	11,1	24,6	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	76	3	31	35	145
		%	52,4	2,1	21,4	24,1	100,0
	Powyżej 20 lat	N	42	0	19	19	80
		%	53,2	0,0	24,1	22,7	100,0
Ogółem		N	223	8	69	96	396
		%	56,3	2,0	17,4	24,3	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	1,014	0,001
	V-Cramera	0,585	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat w 61,4% korzysta z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów), 24,6% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego), 11,1% z podejścia refleksyjnego oraz 2,9% z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych).

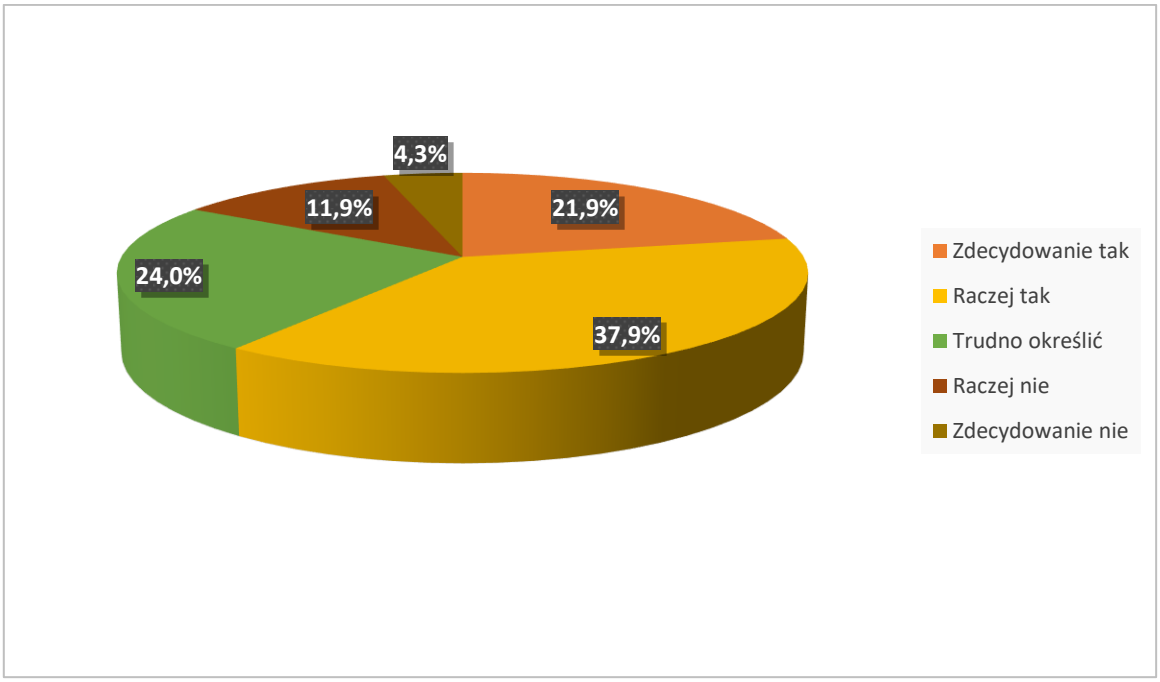
Badani pracownicy socjalni, w liczbie 145 osób, których staż pracy wynosi od 10 do 20 lat w 52,4% korzysta z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów), 24,1% korzysta z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego), 21,4% z podejścia refleksyjnego, 2,1% z teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych).

Badani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat w 53,2% korzysta z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów), 24,1% korzysta z podejścia refleksyjnego oraz 22,7% z wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego).

Przeprowadzona analiza statystyczna wykazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy korzystaniem z modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami w pracy socjalnej, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,585).

Szczegółowym problemem badawczym była potrzeba ukazania działalności pedagogicznej wśród pracowników socjalnych. W tym celu poniższy *Wykres kołowy nr 5*, zawiera dane na temat działań pracowników socjalnych o charakterze pedagogicznym zwłaszcza przez zastosowanie metody systemowej terapii rodzin w pracy socjalnej.

Wykres kołowy nr 5. Pracownicy socjalni podejmując działania o charakterze pedagogicznym, korzystają z modelu systemowej terapii dla rodzin



Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że pracownicy socjalni w swoich działaniach o charakterze pedagogicznym korzystają z metody systemowej terapii dla rodzin, bo aż 37,9% badanych udzieliła odpowiedzi raczej tak oraz 21,9% zdecydowanie tak.

Ankietowanych, którym trudno było określić, czy korzystają z w/w metody było 24,0%. Najmniej badanych pracowników socjalnych, uważa, że raczej nie korzysta z metody systemowej terapii rodzin 11,9%. Natomiast badani, którzy zdecydowanie nie korzystają z tej metody reprezentuje 4,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Kolejnej analizie zostało poddanie podejście skoncentrowane na podmiocie potrzebującym pomocy, oparte na określonych zadaniach pedagogicznych. Dane na ten temat ukazuje *Tabela nr 73.*

Tabela nr 73. Realizacja podejścia skoncentrowanego na podmiocie potrzebującym pomocy w oparciu o:

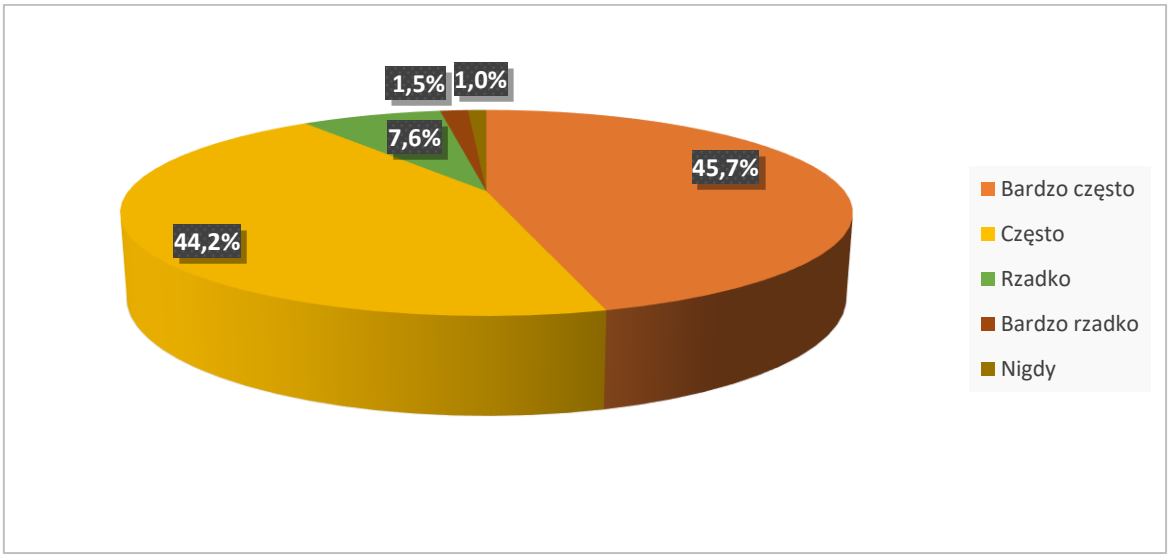
Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Zasoby klienta i mocnych jego stronach, a nie na deficytach i zaburzeniach	272	68,7
2.	Jego cele i na zmianie, którą klient chce osiągnąć, a nie na problemach	76	19,2
3.	Jego dotychczasowe osiągnięciach, a nie na porażkach	37	9,3
4.	Wyjątki w sytuacjach problemowych, a nie na częstotliwości występowania problemów	11	2,8
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że pracownicy socjalni w swoim podejściu skoncentrowanym na podmiocie potrzebującym pomocy, w znacznym stopniu realizują je w oparciu o zasoby klienta i jego mocne strony, a nie na deficytach i zaburzeniach - 68,7% badanych. Ankietowani, którzy podejście skoncentrowane na podmiocie potrzebującym opierają na jego celach i na zmianie, którą klient chce osiągnąć, a nie na problemach wybrało 19,2% badanych. W dalszej kolejności badani opierają działania na dotychczasowych osiągnięciach, a nie na porażkach klientów - 9,3%. Natomiast najmniej ankietowanych realizuje podejście skoncentrowane na podmiocie potrzebującym pomocy, oparte na wyjątkach w sytuacjach problemowych, a nie na częstotliwości występowania problemów - 2,8% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Poniżej przedstawiono wykorzystanie dialogu motywacyjnego w pracy z rodziną w działaniach pedagogicznych pracowników socjalnych, dane na ten temat przedstawia *Wykres kołowy nr 6.*

Wykres kołowy nr 6. Wykorzystanie dialogu motywacyjnego w pracy z rodziną w działaniach pracowników socjalnych o charakterze pedagogicznym



Źródło: opracowanie własne.

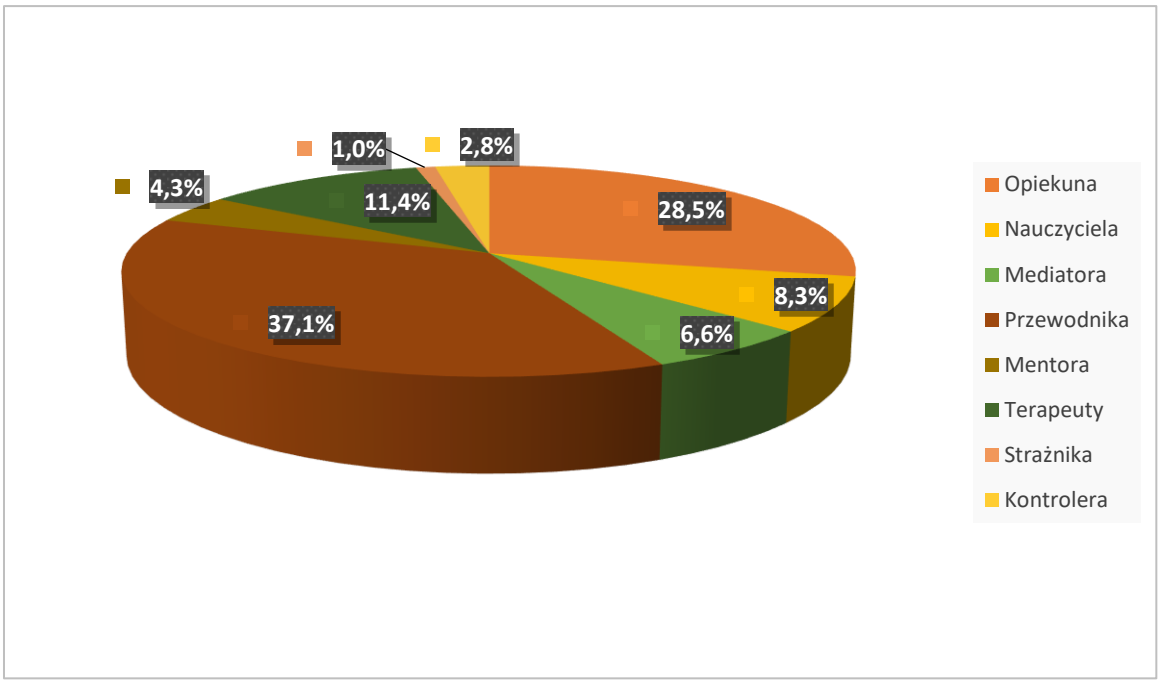
Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni w 45,7% „bardzo często" wykorzystują dialog motywacyjny w pracy z rodziną w działaniach pedagogicznych, 44,2% „często", 7,6% „rzadko", 1,5% „bardzo rzadko". Najmniej ankietowanych wskazało odpowiedz, że nigdy nie wykorzystuje dialogu motywacyjnego w pracy z rodziną - 1,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

W kolejnym podrozdziale zostanie dokonany opis pedagogicznego charakteru pracy socjalnej. Dane na ten temat zawiera poniższy opis statystyczny.

5.3.2. Pedagogiczny charakter pracy socjalnej

Poniższy *Wykres kołowy nr 7*, przedstawia funkcje, w których pracownicy socjalni najlepiej czują się podczas wykonywania swoich zadań.

Wykres kołowy nr 7. Funkcje podczas wykonywania zadań pracownika socjalnego



Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni, w 37,1% najlepiej czują się w funkcji przewodnika podczas wykonywania swoich zadań, 28,5% badanych udzieliło odpowiedzi, że w funkcji opiekuna, 11,4% w funkcji terapeuty, 8,3% w funkcji nauczyciela, 6,6% w funkcji mediatora, 4,3% w funkcji mentora, 2,8% w funkcji kontrolera.

Najmniej ankietowanych wskazało, że najlepiej czuje się w funkcji strażnika podczas wykonywania swoich zadań 1,0% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Kolejno ukazane zostały rodzaje i formy aktywności pracowników socjalnych, dane na ten temat przedstawia *Tabela nr 74.*

Tabela nr 74. Rodzaje i formy aktywności w pracy pracownika socjalnego

Nr odp.	Wybór 1.		Wybór 2.		Wybór 3.		Wybór 4.		Wybór 5.		Wybór 6.		Wybór 7.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A	226	57,1	24	6,1	12	3,0	27	6,8	33	8,3	28	7,1	45	11,4
B	62	15,7	130	32,8	31	7,8	68	17,2	39	9,8	34	8,6	31	7,8
C	30	7,6	70	17,7	125	31,6	71	17,9	71	17,9	18	4,5	10	2,5
D	20	5,1	45	11,4	93	23,5	145	36,6	45	11,4	20	5,1	27	6,8
E	15	3,8	58	14,6	77	19,4	42	10,6	140	35,4	32	8,1	31	7,8
F	16	4,0	54	13,6	32	8,1	21	5,3	41	10,4	137	34,6	94	23,7
G	27	6,9	15	3,8	26	6,6	22	5,6	27	6,9	127	32,1	158	39,9

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do G, którym przypisujemy określenia:

A - Udzielanie wsparcia jednostkom i grupom ludzi
B - Możliwość prowadzenia dialogu z osobami będącymi w trudnych sytuacjach
C - Możliwość świadczenia kontaktu pomocnego
D - Udzielanie wsparcia ukierunkowanego na działania opiekuńczo-wychowawcze
E - Włączenie do życia społecznego osób zagrożonych wykluczeniem społecznym
F - Po prostu praca z ludźmi
G - Możliwość pomagania innym

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni udzielili odpowiedzi, iż najczęściej realizowanym zadaniem z grupy A, jest w 57,1% udzielanie wsparcia jednostkom i grupom ludzi. Wyborem drugim z grupy G, w 39,9% możliwości pomagania innym, kolejno z grupy D 36,6% udzielanie wsparcia ukierunkowanego na działania opiekuńczo-wychowawcze, grupa E 35,4% włącznie do życia społecznego osób zagrożonych wykluczeniem społecznym, grupa F 34,6% po prostu praca z ludźmi, grupa B 32,8% możliwość prowadzenia dialogu z osobami będącymi w trudnych sytuacjach, grupa C 31,6% możliwość świadczenia kontaktu pomocowego.

Badanym pracownikom socjalnym zostało zadane pytanie otwarte o działalność typowo pedagogiczną w wykonywaniu zawodu. Wśród odpowiedzi najczęściej wskazywali, na pracę z rodziną z problemami opiekuńczo-wychowawczymi, pracę z dziećmi, pomoc rodzinom, towarzyszenie osobom, wdrażanie prawidłowych postaw rodzicielskich, nakierowanie młodych ludzi do życia zgodnie z zasadami społecznymi, współuczestnictwo w życiu podopiecznych. Ankietowani uważali również, że praca socjalna ma charakter wychowania klienta zwłaszcza tego, który od lat korzysta z pomocy, oddziaływanie na osoby dorosłe, wskazywanie metod radzenia sobie z pojawiającymi się trudnościami na drodze życiowej klienta, personalizacja w kontaktach i relacjach międzyludzkich, towarzyszenie w rozwoju społecznym osób i rodzin wykluczonych, bądź narażonych na wykluczenie, poprzez motywowanie do zmian społecznych, wartości i postaw w życiu.

Kolejnym pytaniem otwartym, zadanym badanym pracownikom socjalnym było pojęcie wychowania i jego miejsce w wykonywanej przez siebie pracy zawodowej. Wśród odpowiedzi respondenci najczęściej wskazywali na przekazywanie prawidłowych postaw rodzicielskich, udzielanie wskazówek, rad i wsparcia dla rodzin z problemami według uzyskanej wcześniej wiedzy, służenie pomocą drugiemu człowiekowi, towarzyszenie, rozwijanie samodzielności i odpowiedzialności za swoje działania. Według ankietowanych wychowanie widoczne jest także poprzez dążenie do prawidłowego postępowania w życiu codziennym, motywowanie do działania, wskazywanie w życiu podopiecznych pozytywnych i negatywnych aspektów, jak

również, że wychowanie innych to oddziaływanie na nich w celu kształtowania ich postaw społecznych, funkcjonowania, tożsamości, osobowości.

W pracy socjalnej, ważnym aspektem jest gromadzenie i uporządkowanie wiedzy o kliencie w celu określenia metod i technik tej pracy. Odpowiednio postawiona diagnoza jest podstawą do wszelkich działań naprawczych, pomocowych, wspierających, stanowi podstawę do opracowania planu interwencji. Podejmując działania praktyczne, koncentrujemy się na analizie problemów społecznych stanowiących wytyczną w kwestiach wymagających zmian i pomocy. Pracownik socjalny przy wyborze metod i modeli pracy socjalno-wychowawczej, kieruje się zasobami ludzkimi, potrzebami jednostki, grupy i środowiska. Respondenci najczęściej korzystają z metody pracy z indywidualnym przypadkiem, jest ona otwartym sposobem profesjonalnego niesienia pomocy

Badani pracownicy socjalni, korzystają z modeli terapeutycznych w szczególności z systemowej terapii rodzin oraz podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów bazującego na zasobach klienta, jego mocnych stronach, a nie na deficytach i zaburzeniach w pracy socjalno-wychowawczej.

Dialog motywacyjny jest bardzo często wykorzystywany w pracy z rodziną w działaniach pedagogicznych.

Wykonując swoje zadania badani pracownicy socjalni najlepiej czują się w funkcji przewodnika. Za najważniejszą formę aktywności w pracy pracownika socjalnego uznano udzielanie wsparcia jednostkom i grupom osób. Wychowanie w realizowanej pracy zawodowej pracownicy socjalni rozumieją, jako wskazanie prawidłowych postaw rodzicielskich, ukierunkowywanie, ukazanie, wdrażanie normy, zasad, udzielanie wskazówek, rad i wsparcia dla rodzin z problemami, według uzyskanej wcześniej wiedzy, wskazaniem odpowiedniej drogi rodzicom borykającym się z problemami wychowawczymi, służenie pomocą drugiemu człowiekowi, towarzyszenie, rozwijanie samodzielności i odpowiedzialności za swoje działania, ukazanie podopiecznemu możliwości poprawy swojej sytuacji życiowej, działania o charakterze pomocy wspierającej oraz przeciwdziałanie czynnikom stwarzającym zagrożenia, działania mające na celu poprawę i wyjście z trudnej sytuacji życiowej, wpływ na kształtowanie osobowości.

Za działalność typowo pedagogiczną w swojej pracy pracownicy socjalni uznali pracę z rodziną z problemami opiekuńczo-wychowawczymi, pracę z dziećmi oraz niesienie im pomocy, pomoc rodzinom, towarzyszenie osobom, uczenie rodziców prawidłowego postępowa-

nia wobec dzieci, tworzenie grup integracyjnych dla rodzin, nauka zarządzania budżetem domowym, wdrażanie prawidłowych postaw rodzicielskich, porady i wskazówki dotyczące prawidłowego wychowywania dzieci, wskazanie prawidłowych postaw i prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie, rozmowa z członkami rodzin, poddawanie analizie potrzeb rozwojowych i sytuacji życiowych każdego człowieka, nakierowanie młodych ludzi do życia zgodnie z zasadami społecznymi, współuczestnictwo w życiu podopiecznych.

5.4. Działania wychowawcze pracowników socjalnych

Czwarty szczegółowy problem badawczy zawierał się w pytaniu: *Jakie działania pracownicy socjalni uważają za wychowawcze?* Dane na ten temat zawiera poniższy opis statystyczny.

Szczegółowym problemem badawczym, była potrzeba ukazania działalności pedagogicznej wśród pracowników socjalnych. W tym celu poniższa *Tabela nr 75,* zawiera dane na temat oczekiwań klientów pomocy społecznej pod adresem pracowników socjalnych.

Tabela nr 75. Oczekiwania klientów pomocy społecznej

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi	254	21,9
2.	Wsparcia w rozwoju osobistym	67	5,8
3.	Wsparcia emocjonalnego	109	9,4
4.	Wsparcia psychicznego	89	7,7
5.	Świadczeń pieniężnych	306	26,4
6.	Pomocy rzeczowej	121	10,4
7.	Porad życiowych	214	18,4
Suma:		1160	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, badani pracownicy socjalni, odpowiadali, że w 26,4% oczekiwania klientów pomocy społecznej idą w kierunku otrzymania świadczeń pieniężnych, 21,9% badanych wykazało, że informacja na temat przezwyciężenia/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 18,4% - oczekuje porad życiowych, 10,4% - pomocy rzeczowej, 9,4% - wsparcia emocjonalnego, 7,7% - wsparcia psychicznego.

Najmniej ankietowanych wskazało, że wsparcie w rozwoju osobistym stanowi oczekiwania klientów pomocy społecznej, 5,8%, ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 75.*

Tabela nr 76, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a opiniami pracowników socjalnych o oczekiwaniach klientów pomocy społecznej.

Tabela nr 76. Płeć a oczekiwania klientów pomocy społecznej

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Płeć	**K**	N	191	51	96	71	255	96	164	924
		%	20,7	5,5	10,4	7,7	27,6	10,4	17,7	100,0
	M	N	63	16	13	18	51	25	50	236
		%	26,7	6,8	5,5	7,6	21,6	10,6	21,2	100,0
Ogółem		N	254	67	109	89	306	121	214	1160
		%	21,9	5,8	9,4	7,7	26,4	10,4	18,4	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,102	0,058
	V-Cramera	0,102	0,058
N ważnych obserwacji		1160	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań, wskazuje, że według kobiet 27,6% klientów oczekuje świadczeń pieniężnych od pracownika socjalnego, 20,7% - informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 17,7% porad życiowych, taki sam procent odpowiedzi 10,4% wsparcia emocjonalnego oraz pomocy rzeczowej, 7,7% wskazań wsparcia psychicznego, 5,5% wsparcia w rozwoju osobistym.

Natomiast według badanych mężczyzn w 26,7% klienci oczekują informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi od pracownika socjalnego, 21,6% świadczeń pieniężnych, 21,2% porad życiowych, 10,6% pomocy rzeczowej, 7,6% wsparcia psychicznego, 6,8% wsparcia w rozwoju osobistym, 5,5% wsparcia emocjonalnego.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oczekiwaniami klientów pomocy społecznej od pracownika socjalnego, a płcią (istotność statystyczna = 0,058).

Tabela nr 77, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształcenie, a oczekiwaniami klientów pomocy społecznej od pracownika socjalnego.

Tabela nr 77. Wykształcenie a oczekiwania klientów pomocy społecznej

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	30	10	10	12	47	19	25	153
		%	19,6	6,5	6,5	7,8	30,7	12,4	16,3	100,0
	B	N	126	33	53	49	135	60	102	558
		%	22,6	5,9	9,5	8,8	24,2	10,8	18,3	100,0
	C	N	74	18	36	21	88	29	61	327
		%	22,6	5,5	11,0	6,4	26,9	8,9	18,7	100,0
	D	N	1	1	2	1	4	1	1	11
		%	9,1	9,1	18,2	9,1	36,4	9,1	9,1	100,0
	E	N	2	0	0	0	2	0	2	6
		%	33,3	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	33,3	100,0
	F	N	2	1	0	1	2	1	2	9
		%	22,2	11,1	0,0	11,1	22,2	11,1	22,2	100,0
	G	N	18	4	7	4	26	11	20	90
		%	20,0	4,4	7,8	4,4	28,9	12,2	22,2	100,0
	H	N	1	0	1	1	2	0	1	6
		%	16,7	0,0	16,7	16,7	33,3	0,0	16,7	100,0
Ogółem		N	254	67	109	89	306	121	214	1160
		%	21,9	5,8	9,4	7,7	26,4	10,4	18,4	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,193	0,997
	V-Cramera	0,055	0,997
N ważnych obserwacji		1160	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna udzielali odpowiedzi, że w 24,2% klienci pomocy społecznej oczekują świadczeń pieniężnych od pracownika socjalnego, 22,6% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 18,3% porad życiowych, 10,8% pomocy rzeczowej, 9,5% wsparcia emocjonalnego, 8,8% wsparcia psychicznego, 5,9% wsparcia w rozwoju osobistym.

Z kolei badani, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 26,9% twierdzi, że oczekuje świadczeń pieniężnych, 22,6% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 18,7% porad życiowych, 11,0% wsparcia emocjonalnego, 8,9% pomocy rzeczowej, 6,4% wsparcia psychicznego, 5,5% wsparcia w rozwoju osobistym.

Badani z grupy A, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych w 30,7% skazują, że klienci oczekują świadczeń pieniężnych, 19,6% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 16,3% porad życiowych, 12,4% pomocy rzeczowej, 7,8% wsparcia psychicznego oraz 6,5% wsparcia w rozwoju osobistym i wsparcia emocjonalnego.

Warto wspomnieć, że badani z grupy G, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali, że klienci pomocy społecznej w 28,9% oczekują świadczeń pieniężnych od pracownika socjalnego, 22,2% porad życiowych, 20,0% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 12,2% pomocy rzeczowej, 7,8% wsparcia emocjonalnego oraz 4,4% wsparcia w rozwoju osobistymi i wsparcia psychicznego.

Badani z grupy D, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia w 36,4% odpowiadali, że klienci pomocy społecznej oczekują świadczeń pieniężnych od pracownika socjalnego, 18,2% wsparcia emocjonalnego, oraz taki sam procent odpowiedzi 9,1% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, wsparcia w rozwoju osobistym, wsparcia psychicznego, pomocy rzeczowej i porad życiowych.

Z kolei, ankietowani z grupy F, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia 22,2% uważa, że oczekuje informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, świadczeń pieniężnych, porad życiowych, 11,1% wsparcia w rozwoju osobistym, wsparcia psychicznego, pomocy rzeczowej.

Najmniejszy procent odpowiedzi udzielali pracownicy socjalni, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie 33,3% świadczeń pieniężnych, 16,7% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, wsparcia emocjonalnego, wsparcia psychicznego, porad życiowych i polityki społecznej oraz 33,3% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, świadczeń pieniężnych, porad życiowych.

Ponadto przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oczekiwaniami klientów pomocy społecznej od pracownika socjalnego, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,904).

Tabela nr 78, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: staż pracy, a oczekiwaniami klientów pomocy społecznej od pracownika socjalnego.

Tabela nr 78. Staż pracy a oczekiwania klientów pomocy społecznej

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	115	40	47	37	128	51	88	506
		%	22,7	7,9	9,3	7,3	25,3	10,1	17,4	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	89	19	39	34	111	45	85	422
		%	21,1	4,5	9,2	8,1	26,3	10,7	20,1	100,0
	Powyżej 20 lat	N	50	8	23	18	67	25	341	232
		%	21,6	3,4	9,9	7,8	28,9	10,8	17,7	100,0
Ogółem		N	254	67	109	89	306	121	214	1160
		%	21,9	5,8	9,4	7,7	26,4	10,4	18,4	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,092	0,633
	V-Cramera	0,065	0,633
N ważnych obserwacji		1160	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, których staż pracy wynosi od 1 roku do 10 lat w 25,3% twierdzą, że klienci oczekują świadczeń pieniężnych od pracownika socjalnego, 22,7% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 17,4% porad życiowych, 10,1% pomocy rzeczowej, 9,3% wsparcia emocjonalnego, 7,9% wsparcia w rozwoju osobistym, 7,3% wsparcia psychicznego.

Z kolei badani, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat wskazywali w 26,3% wskazywali, że klienci oczekują świadczeń pieniężanach od pracownika socjalnego, 21,1% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 20,1% porad życiowych, 10,7% pomocy rzeczowej, 9,2% wsparcia emocjonalnego, 8,1% wsparcia psychicznego, 4,5% wsparcia w rozwoju osobistym.

Ankietowani, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat w 28,9% uważa, że potrzebują świadczeń pieniężnych, 21,6% informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi, 17,7% porad życiowych, 10,8% pomocy rzeczowej, 9,9% wsparcia emocjonalnego, 7,8% wsparcia psychicznego, 3,4% wsparcia w rozwoju osobistym.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy oczekiwaniami klientów pomocy społecznej od pracownika socjalnego, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,633).

Poniżej przedstawione zostały podstawowe zagrożenia dzieci i młodzieży, z którymi spotykają się pracownicy socjalni w swojej pracy zawodowej, dane na ten temat przedstawia *Tabela nr 79.*

Tabela nr 79. Zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Demoralizacja	168	14,3
2.	Zaniedbanie wychowawcze	361	30,8
3.	Zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena)	152	13,0
4.	Przemoc	131	11,2
5.	Patologie moralne	46	3,9
6.	Nadmierne spożywanie alkoholu	128	10,9
7.	Przestępczość	11	0,9
8.	Patologie społeczne	155	13,2
9.	Narkomania	20	1,7
Suma:		1172	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, badani pracownicy socjalni w 30,8% wskazywali na zaniedbanie wychowawcze stanowi podstawowe zagrożenie, z jakim spotyka się pracownik socjalny w wykonywaniu swojej pracy, kolejno 14,3% na demoralizację, 13,2% na patologie społeczne, 13,0% na zaniedbanie specjalne (niedożywienie, higiena), 11,2% na prze-

moc, 10,9% na nadmierne spożywanie alkoholu, 3,9% na patologie moralne, 1,7% na narkomanię. Najmniej ankietowanych wskazało, że przestępczość jest podstawowym zagrożeniem dzieci i młodzieży w wykonywanej pracy zawodowej, 0,9%, ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne, gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 79*.

Tabela nr 80, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a podstawowymi zagrożeniami dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny.

Tabela nr 80. Płeć a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej

Nr odp.			**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**7.**	**8.**	**9.**	**Ogółem**
Płeć	**K**	N	137	291	109	107	42	109	8	115	14	932
		%	14,7	31,2	11,7	11,5	4,5	11,7	0,9	12,3	1,5	100,0
	M	N	31	70	43	24	4	19	3	40	6	240
		%	12,9	29,2	17,9	10,0	1,7	7,9	1,3	16,7	2,5	100,0
Ogółem		N	168	361	152	131	46	128	11	155	20	1172
		%	14,3	30,8	13,0	11,2	3,9	10,9	0,9	13,2	1,7	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,121	0,027
	V-Cramera	0,121	0,027
N ważnych obserwacji		1172	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że wśród kobiet w 31,2% wskazano na zaniedbanie wychowawcze jako podstawowe zagrożenie dzieci i młodzieży w wykonywanej pracy socjalnej, 14,7% na demoralizację, 12,3% na patologie społeczne, 11,7% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena) oraz nadmierne spożywanie alkoholu, 11,5% na przemoc, 4,5% na patologie moralne, 1,5% na narkomanię, 0,9% na przestępczość.

Natomiast wśród badanych mężczyzn w 29,2% wskazano na zaniedbanie wychowawcze, 17,9% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 16,7% na patologie społeczne, 12,9% na demoralizację, 10,0% na przemoc, 7,9% na nadmierne spożywanie alkoholu, 2,5% na narkomanię, 1,7% na patologie moralne, 1,3% na przestępczość.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy podstawowymi zagrożeniami dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny, a płcią (istotność statystyczna = 0,027, V-Cramera = 0,121).

Tabela nr 81, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a podstawowymi zagrożeniami dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny.

Tabela nr 81. Wykształcenie pracownika socjalnego a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	27	44	14	19	5	17	1	24	5	156
		%	17,6	28,8	9,2	12,4	3,3	11,1	0,7	13,7	3,3	100,0
	B	N	74	177	80	58	22	62	7	72	7	559
		%	13,2	31,7	14,3	10,4	3,9	11,1	1,3	12,9	1,3	100,0
	C	N	52	102	42	39	13	35	2	41	5	331
		%	15,7	30,8	12,7	11,8	3,9	10,6	0,6	12,4	1,5	100,0
	D	N	1	4	1	1	1	1	0	3	0	12
		%	8,3	33,3	8,3	8,3	8,3	8,3	0,0	25,0	0,0	100,0
	E	N	0	2	2	0	0	1	0	1	0	6
		%	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	16,7	0,0	16,7	0,0	100,0
	F	N	1	3	2	0	0	1	1	1	0	9
		%	11,1	33,3	22,2	0,0	0,0	11,1	11,1	11,1	0,0	100,0
	G	N	11	27	9	14	5	11	0	13	0	93
		%	11,8	29,0	9,7	15,1	5,4	11,8	0,0	14,0	3,2	100,0
	H	N	2	2	2	0	0	0	0	2	0	6
		%	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	168	361	152	131	46	128	11	155	20	1172
		%	14,4	30,9	13,0	11,2	3,9	10,9	0,9	13,2	1,7	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,186	0,943
	V-Cramera	0,070	0,943
N ważnych obserwacji		1172	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia

E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna w 31,7% wskazywało na zaniedbanie wychowawcze uważane za podstawowe zagrożenia dzieci i młodzieży podczas wykonywania swojej pracy zawodowej, 14,3% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 13,2% na demoralizację, 12,9% na patologie społeczne, 11,1% na nadmiernie spożywanie alkoholu, 10,4% na przemoc, 3,9% na patologie moralne, 1,3% na przestępczość i narkomania.

Z kolei badani z grupy C, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 30,8% wskazywali na zaniedbania wychowawcze, które uważają za podstawowe zagrożenie dzieci i młodzieży w swojej pracy zawodowej, 15,7% na demoralizację, 12,7% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 12,4% na patologie społeczne, 11,8% na przemoc, 10,6% na nadmierne spożywanie alkoholu, 1,5% na narkomanię, 0,6% na przestępczość.

Badani z grupy A, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych w 28,8% wskazują na zaniedbania wychowawcze, 17,6% na demoralizację, 13,7% na patologie społeczne, 12,4% na przemoc, 11,1% na nadmierne spożywanie alkoholu, 9,2% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 3,3% na patologie moralne i narkomania, 0,7% na przestępczość.

Badani z grupy G, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali w 29,0% na zaniedbanie wychowawcze, które stanowi podstawowe zagrożenie dzieci i młodzieży pracowników socjalnych w swojej pracy zawodowej, 15,1% na przemoc, 14,0% na patologie społeczne, taki sam procent odpowiedzi 11,8% na demoralizację i nadmierne spożywanie alkoholu, 9,7% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 5,4% na patologie moralne, 3,2% na narkomanię.

Badani z grupy D, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia w 33,3% odpowiadali, że zaniedbanie wychowawcze jest podstawowym zagrożeniem dzieci i młodzieży w pracy socjalnej, 25,0% wskazywało na patologie społeczne, 8,3% na demoralizację, zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), nadmierne spożywanie alkoholu, przemoc, patologie moralne i nadmierne spożywanie alkoholu.

Ankietowani z grupy F, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia w 33,3% wskazali na zaniedbanie wychowawcze stanowi podstawowe zagrożenie wśród dzieci i

młodzieży, 22,2% zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 11,1% demoralizacja, nadmierne spożywanie alkoholu, przestępczość i patologie społeczne.

Pracownicy socjalni z grupy H, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie w 33,3% wskazywali na demoralizację, zaniedbanie wychowawcze i zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena) oraz polityki społecznej taki sam procent odpowiedzi 33,3% wskazań zaniedbanie wychowawcze i zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena) oraz 16,7% na nadmierne spożywanie alkoholu i patologie społeczne.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy podstawowymi zagrożeniami dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,943).

Tabela nr 82, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a podstawowymi zagrożeniami dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny w swojej pracy zawodowej.

Tabela nr 82. Staż pracy a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	79	157	75	52	22	47	8	61	7	508
		%	15,6	30,9	14,8	10,2	4,3	9,3	1,6	12,0	1,4	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	57	131	53	51	16	51	2	63	7	431
		%	13,2	30,4	12,3	11,8	3,7	11,8	0,5	14,6	1,6	100,0
	Powyżej 20 lat	N	32	73	24	28	8	30	1	31	6	233
		%	13,7	31,3	10,3	12,0	3,4	12,9	0,4	13,3	2,6	100,0
Ogółem		N	168	361	152	131	46	128	11	155	20	1172
		%	14,3	30,8	13,0	11,2	3,9	10,9	0,9	13,2	1,7	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,108	0,622
	V-Cramera	0,076	0,622
N ważnych obserwacji		1172	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat w 30,9% wskazuje na zaniedbanie wychowawcze stanowiące podstawowe zagrożenie wśród dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny w swojej pracy zawodowej, 15,6% na demoralizację, 14,8% na zaniedbanie specjalne (niedożywienie, higiena), 12,0% na

patologie społeczne, 10,2% na przemoc, 9,3% na nadmierne spożywanie alkoholu, 4,3% na patologie moralne, 1,6% na przestępczość, 1,4% na narkomanię.

Badani, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat w 30,4% wskazywali na zaniedbanie wychowawcze, 14,6% na patologie społeczne, 13,2% na demoralizację, 12,3% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 11,8% na przemoc i nadmierne spożywanie alkoholu, 3,7% na patologie moralne, 0,5% na przestępczość.

Ankietowani, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat w 31,3% wskazywali na zaniedbanie wychowawcze, 13,7% na demoralizację, 13,3% na patologie społeczne, 12,9% na nadmierne spożywanie alkoholu, 12,0% na przemoc, 10,3% na zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena), 3,4% na patologie moralne, 2,6% na narkomanię oraz 0,4% na przestępczość.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy podstawowymi zagrożeniami dziećmi i młodzieży, z którymi spotyka się pracownik socjalny w swojej pracy zawodowej, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,622).

Kolejno zaprezentowane zostały formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi w pracy socjalnej, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 83.*

Tabela nr 83. Formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Pomoc terapeutyczna	150	12,8
2.	Praca socjalna w środowisku	117	10,0
3.	Większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych	205	17,5
4.	Zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę	160	13,7
5.	Profilaktyka i terapia uzależnień	102	8,7
6.	Zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy	41	3,5
7.	Wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin	160	13,7
8.	Pomoc asystenta rodziny	109	9,3
9.	Szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży	112	9,6
10.	Szerszy zakres pomocy medycznej	13	1,1
Suma:		1169	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, badani pracownicy socjalni w 17,5% wskazuje, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 13,7%, że wskazań zwiększenie ofert instytucji wspie-

rających rodzinę i wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 12,8% pomoc terapeutyczna, 10,0% praca socjalna w środowisku, 9,6% szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 9,3% pomoc asystenta rodziny, 8,7% profilaktyka i terapia uzależnień, 3,5% zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy.

Najmniej ankietowanych wskazało, że szerszy zakres pomocy medycznej mógłby poprawić sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi - 1,1% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 83*.

Tabela nr 84, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi.

Tabela nr 84. Płeć a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Ogółem
Płeć	**K**	N	121	86	167	126	83	36	129	84	84	13	929
		%	13,0	9,3	18,0	13,6	8,9	3,9	13,9	9,0	9,0	1,4	100,0
	M	N	29	31	38	34	19	5	31	25	28	0	240
		%	12,1	12,9	15,8	14,2	7,9	2,1	12,9	10,4	11,7	0,0	100,0
Ogółem		N	150	117	205	160	102	41	160	109	112	13	1169
		%	12,8	10,0	17,5	13,7	8,7	3,5	13,7	9,3	9,6	1,1	100,0

Miary symetryczne (płeć)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,095	0,315
	V-Cramera	0,095	0,315
N ważnych obserwacji		1169	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań, wskazuje, że najczęściej wśród kobiet w 18,0% wskazano, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 13,9% wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 13,6% zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 13,0% pomoc terapeutyczna, 9,3% praca socjalna w środowisku, taki sam procent odpowiedzi 9,0% wskazań pomoc asystenta rodziny oraz szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego

dla dzieci i młodzieży, 8,9% profilaktyka i terapia uzależnień, 3,9% zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy, 1,4% szerszy zakres pomocy medycznej.

Natomiast wśród badanych mężczyzn w 15,8% uważa, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych, 14,2% zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 12,9% praca socjalna w środowisku oraz wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 12,1% pomoc terapeutyczna, 11,7% szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 10,4% pomoc asystenta rodziny, 7,9% profilaktyka i terapia uzależnień, 2,1% zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy.

Przeprowadzona analiza statystyczna wykazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi, a płcią (istotność statystyczna = 0,315).

Tabela nr 85, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi.

Tabela nr 85. Wykształcenie a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	17	17	35	15	15	4	26	12	11	2	154
		%	11,0	11,0	22,7	9,7	9,7	2,6	16,9	7,8	7,1	1,3	100,0
	B	N	73	59	91	80	45	21	62	55	54	10	550
		%	13,3	10,7	16,5	14,5	8,2	3,8	11,3	10,0	9,8	1,8	100,0
	C	N	42	31	58	51	28	12	50	30	37	0	339
		%	12,4	9,1	17,1	15,0	38,3	3,5	14,7	8,8	10,9	0,0	100,0
	D	N	1	2	2	1	1	0	2	1	2	0	12
		%	8,3	16,7	16,7	8,3	8,3	0,0	16,7	8,3	16,7	0,0	100,0
	E	N	0	1	2	0	0	0	2	1	0	0	6
		%	0,0	16,7	33,3	0,0	0,0	0,0	33,3	16,7	0,0	0,0	100,0
	F	N	1	1	2	2	1	0	1	0	1	0	9
		%	11,1	11,1	22,2	22,2	11,1	0,0	11,1	0,0	11,1	0,0	100,0
	G	N	15	6	13	11	11	3	17	9	7	1	93
		%	16,1	6,5	14,0	11,8	11,8	3,2	18,3	9,7	7,5	1,1	100,0
	H	N	0	1	2	0	1	1	0	1	0	0	6
		%	0,0	16,7	33,3	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	149	118	205	160	102	41	160	109	112	13	1169
		%	12,7	10,1	17,5	13,7	8,7	3,5	13,7	9,3	9,6	1,1	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Nominalna	Phi	0,194	0,968
	V-Cramera	0,073	0,968
N ważnych obserwacji		1169	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna w 16,5% wskazuje, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 14,5%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 13,3%, że pomoc terapeutyczna, 11,3%, że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 10,7%, że praca socjalna w środowisku, 10,0%, że pomoc asystenta rodziny, 9,8%, że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 8,2%, że profilaktyka i terapia uzależnień, 3,8% że zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy, 1,8%, że szerszy zakres pomocy medycznej.

Z kolei badani z grupy C, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 28,3% wskazań, że profilaktyka i terapia uzależnień, 17,1%, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych, 15,0%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 14,7%, że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 12,4%, że pomoc terapeutyczna, 10,9%, że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 9,1% że praca socjalna w środowisku, 8,8%, że pomoc asystenta rodziny, 3,5%, że zwiększenie liczby odpowiednich ofert pracy.

Badani z grupy A, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, uważa w 22,7%, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 16,9%, że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, taki sam procent odpowiedzi 11,0%, że pomoc terapeutyczna i praca socjalna w środowisku, taki sam procent odpowiedzi 9,7%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę i profilaktyka i terapia uzależnień, 7,8%, że pomoc asystenta rodziny, 7,1%, że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 2,6%, że zwiększona liczba odpowiednich ofert pracy, 1,3%, że szerszy zakres pomocy medycznej.

Badani z grupy G, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali, w 18,3% że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 16,1%, że pomoc terapeutyczna, 14,0%, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych, 11,8%, że zwiększenie ofert wspierających rodzinę oraz profilaktyka i terapia uzależnień, 9,7%, że pomoc asystenta rodziny, 7,5%, że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 6,5%, że praca socjalna w środowisku, 3,2% że zwiększona liczba odpowiednich ofert pracy, 1,1%, że szerszy zakres pomocy medycznej.

Badani z grupy D, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku politologia udzielili odpowiedzi, że według 16,7% pomogłaby praca socjalna w środowisku, większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznej, wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin i szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży oraz 8,3% pomoc terapeutyczna, zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, profilaktyka i terapia uzależnień, pomoc asystenta rodziny.

Ankietowani z grupy F, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku psychologia udzielili odpowiedzi, w których taki sam procent odpowiedzi 22,2% większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych i zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę może poprawić sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi oraz 11,1% pomoc terapeutyczna, praca socjalna w środowisku, profilaktyka i terapia uzależnień, wsparcie, poradnictwo socjalistyczne, edukacja rodzin i szersza oferta pożytecznego spędzania czasu walnego dla dzieci i młodzieży.

Pracownicy socjalni z grupy H, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie 33,3% większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych, taki sam

procent odpowiedzi 16,7% praca socjalna w środowisku, profilaktyka i terapia uzależnień, zwiększona liczba odpowiednich ofert pracy, pomoc asystenta rodziny poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi oraz polityki społecznej w 33,3% wskazywali, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych i wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 16,7% praca socjalna w środowisku i pomoc asystenta rodziny poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,968).

Tabela nr 86, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: staż pracy, a możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi.

Tabela nr 86. Staż pracy a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi

Nr odp.			**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**7.**	**8.**	**9.**	**10.**	**Ogółem**
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	60	53	94	72	51	17	65	47	45	5	509
		%	11,8	10,4	18,5	14,1	10,0	3,3	12,8	9,2	8,8	1,0	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	56	42	72	62	31	17	61	40	41	5	427
		%	13,1	9,8	16,9	14,5	7,3	4,0	14,3	9,4	9,6	1,2	100,0
	Powyżej 20 lat	N	34	22	39	26	20	7	34	22	26	3	233
		%	14,6	9,4	16,7	11,2	8,6	3,0	14,6	9,4	11,2	1,3	100,0
Ogółem		N	150	117	205	160	102	41	160	109	112	13	1169
		%	12,8	10,0	17,5	13,7	8,7	3,5	13,7	9,3	9,6	1,1	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Nominalna	Phi	0,078	0,989
	V-Cramera	0,055	0,989
N ważnych obserwacji		1169	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat w 18,5% uważa, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznej poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 14,1%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 12,8%, że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 11,8%, że praca terapeutyczna, 10,4%, że praca socjalna w środowisku, 10,0%, że profi-

laktyka i terapia uzależnień, 9,2%, że pomoc asystenta rodziny, 8,8%, że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 3,3%, że zwiększona liczba odpowiednych ofert pracy, 1.0%, że szerszy zakres pomocy medycznej.

Badani, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat wskazywali w 16,9% że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznej, 14,5%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę, 14,3%, że wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin, 13,1%, że pomoc terapeutyczna, 9,8%, że praca socjalna w środowisku, 9,6% że szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci, 9,4%, że pomoc asystenta rodziny, 7,3%, że profilaktyka i terapia uzależnień, 4,0%, że zwiększonej liczby odpowiednich ofert pracy, 1,2% wskazań szerszy zakres pomocy medycznej.

Ankietowani, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat w 16,7% uważali, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznej poprawiłaby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi, 14,6%, że pomoc terapeutyczna oraz wsparcie, poradnictwo specjalistyczny, edukacja rodzin, 11,2%, że zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę i szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, 9,4%, że praca socjalna w środowisku, pomoc asystenta rodziny, 8,6%, że profilaktyka i terapia uzależnień, 3,0%, że zwiększona liczba odpowiednich ofert pracy, 1,3%, że szerszy zakres pomocy medycznej poprawiłby sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy możliwościami poprawy sytuacji rodzin z trudnościami wychowawczymi, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,989).

Poniżej przedstawiona została częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi w pracy zawodowej pracowników socjalnych, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 87.*

Tabela nr 87. Częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Bardzo często	161	40,7
2.	Często	180	45,5
3.	Rzadko	49	12,4
4.	Bardzo rzadko	4	1,0
5.	Nigdy	1	0,4
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni w 45,5% często spotykają rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, 40,7% bardzo często, 12,4%, że rzadko, 1,0%, że bardzo rzadko.

Najmniej ankietowanych wskazało odpowiedz, że nigdy nie spotkało w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi – 0,4% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 87*.

Tabela nr 88, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a częstotliwością spotykania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi.

Tabela nr 88. Płeć a częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	113	151	46	4	2	316
		%	35,9	47,9	14,6	1,3	0,3	100,0
	M	N	48	29	3	0	0	80
		%	60,0	36,3	3,8	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	161	180	49	4	2	396
		%	40,8	45,6	12,4	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (płeć)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,216	0,001
	V-Cramera	0,216	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 47,9% często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy, 35,9% bardzo często, 14,6% rzadko, 1,3% sporadycznie.

Ankietowani mężczyźni, w liczbie 80 - 60,0% wskazało, że bardzo często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi własnych dzieci w ich pracy, 36,3% często, 3,8% rzadko.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy częstotliwością spotykania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, a płcią (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,216).

Tabela nr 89, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a częstotliwością spotykania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi.

Tabela nr 89. Wykształcenie pracowników socjalnych a częstotliwość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi

	Nr odp.		1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	15	26	10	0	2	53
		%	28,8	50,0	19,2	0,0	1,9	100,0
	B	N	84	82	20	2	0	188
		%	44,7	43,6	10,6	1,1	0,0	100,0
	C	N	48	48	16	1	0	113
		%	42,5	42,5	14,2	0,9	0,0	100,0
	D	N	1	3	0	0	0	4
		%	25,0	75,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	1	1	0	0	0	2
		%	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	1	2	0	0	0	3
		%	33,3	66,7	0,0	0,0	0,0	100,0
	G	N	10	17	3	1	0	31
		%	32,3	54,8	9,7	3,2	0,0	100,0
	H	N	1	1	0	0	0	2
		%	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	161	180	49	4	2	396
		%	40,8	45,6	12,4	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)

		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,218	0,904
	V-Cramera	0,109	0,904
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia

G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna w 44,7% bardzo często spotykają w swojej pracy rodziny z trudnościami wychowawczymi, 43,6% często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi w swojej pracy, 10,6% rzadko, 1,1% bardzo rzadko.

Badani z grupy C, w liczbie 113 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika w 42,5% bardzo często spotykają rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, 43,6% często, 14,2% rzadko oraz 0,9% nigdy.

Badani z grupy A, w liczbie 53 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych w 50,0% często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy, 28,8% bardzo często, 19,2% rzadko oraz 1,9% nigdy nie spotkało się z takimi rodzinami w swojej pracy.

Badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali, że 54,8% często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, 32,3% bardzo często, 9,7% rzadko oraz 3,2% bardzo rzadko.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku politologia w 75,0% często spotykają rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy i w 25% bardzo często.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku psychologia w 66,7% często spotyka takie rodziny i w 33,3% bardzo często.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie w 50,0% twierdzą, że bardzo często oraz w 50,0% często spotykali rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy.

Badani, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 50,0% odpowiedzi bardzo często oraz 50,0% często.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy częstotliwością spotykania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,904).

Tabela nr 90, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a częstotliwością spotykania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi.

Tabela nr 90. Staż pracy a częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	77	72	19	3	0	171
		%	45,0	42,1	11,1	1,8	0,0	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	58	69	16	1	2	146
		%	40,0	47,6	11,0	0,7	0,7	100,0
	Powyżej 20 lat	N	26	39	14	0	0	80
		%	32,9	49,4	17,7	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	161	180	49	4	2	396
		%	40,8	45,6	12,4	1,0	0,3	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Stosunkowa	Phi	1,148	0,372
	V-Cramera	1,105	0,372
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat w 45,0% bardzo często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi w swojej pracy, 42,1% często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy, 11,1% rzadko, 1,8% bardzo rzadko.

Z kolei badani, w liczbie 146 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat w 53,1% wskazuje, że często spotykają rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi 47,6% często, 40,0% bardzo często spotyka takie rodziny w swojej pracy, 11,0% rzadko, 0,7% bardzo rzadko i 0,7% nigdy nie spotkali rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi w swojej pracy.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat w 49,4% często spotyka takie rodziny w swojej pracy, 32,9% bardzo często i 17,7% rzadko.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy częstotliwością spotkania w swojej pracy rodzin z trudnościami wychowawczymi z dziećmi, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,372).

Szczegółowym celem badań była potrzeba ukazania korzyści działań wychowawczych pracowników socjalnych i ich wpływu, na jakości poprawy życia klientów. W tym celu użyto 5- stopniowej skali, gdzie najwyższą wartością była odpowiedź „zdecydowanie tak", a najniższą „zdecydowanie nie". Dane na ten temat zawiera *Tabela nr 91.*

Tabela nr 91. Realizowane działania wychowawcze przez pracowników socjalnych i ich korzystny wpływ na poprawę jakości życia klientów

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Zdecydowanie tak	78	19,7
2.	Raczej tak	219	55,3
3.	Trudno określić	90	22,7
4.	Raczej nie	7	1,8
5.	Zdecydowanie nie	2	0,5
Suma:		396	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni udzielając odpowiedzi na pytanie czy realizowane działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę jakości życia klientów w 55,3% odpowiadali, że raczej tak, 22,7% trudno określić, 19,7%, że zdecydowanie tak realizowane przez nich działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę jakości życia klientów, 1,8% raczej nie.

Najmniej ankietowanych wskazało odpowiedź, że realizowanie przez nich działania wychowawcze zdecydowanie nie wpływają na poprawę, jakości życia klientów 0,5% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Odnosząc się do powyższych danych, analizie poddano również odpowiedzi uzyskane ze względu na płeć, wykształcenie, staż pracy. Analizy te, zostały poszerzone o miary statystyczne, gdzie zbadano zależności pomiędzy udzielanymi odpowiedziami, a powyższymi zmiennymi. Otrzymane dane procentowe przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Numeracja odpowiedzi została zachowana zgodnie z *Tabelą nr 91*.

Tabela nr 92, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: płcią, a korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów.

Tabela nr 92. Płeć a wpływ działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Płeć	**K**	N	54	178	78	4	2	316
		%	17,1	56,3	24,7	1,3	0,6	100,0
	M	N	24	41	12	3	0	80
		%	30,0	51,2	15,0	3,8	0,0	100,0
Ogółem		N	78	219	90	7	2	396
		%	19,7	55,3	22,7	1,8	0,5	100,0

Miary symetryczne (płeć)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,167	0,026
	V-Cramera	0,167	0,026
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, 316 kobiet, w 56,3% uważa, że raczej tak realizowane działania wychowawcze korzystanie wpływają na poprawę życia klientów, 24,7% kobiet twierdzi, że trudno określić czy działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę, jakości życia, 17,1% zdecydowanie tak, 1,3% raczej nie i 0,6% zdecydowanie nie.

Wśród mężczyzn, w liczbie 80 - 51,2% uważa, że raczej tak realizowane działania wychowawcze korzystanie wpływają na poprawę życia klientów, 30,0% odpowiedzi uważa, że zdecydowanie tak realizowane przez nich działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę, jakości życia klientów, 15,0% trudno określić, 3,8% raczej nie.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia, a płcią (istotność statystyczna = 0,026, V-Cramera = 0,167).

Tabela nr 93, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: wykształceniem, a korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów.

Tabela nr 93. Wykształcenie a wpływ działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów

Nr odp.			1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Wykształcenie	**A**	N	8	26	17	1	0	52
		%	15,4	50,0	32,7	1,9	0,0	100,0
	B	N	39	111	34	3	1	188
		%	20,7	59,0	18,1	1,6	0,5	100,0
	C	N	26	59	28	0	1	114
		%	22,8	51,8	24,6	0,0	1,9	100,0
	D	N	0	3	1	0	0	4
		%	0,0	75,0	25,0	0,0	0,0	100,0
	E	N	0	1	1	0	0	2
		%	0,0	50,0	50,0	0,0	0,0	100,0
	F	N	0	1	0	2	0	3
		%	0,0	33,3	0,0	66,7	0,0	100,0
	G	N	4	17	9	1	0	31
		%	12,9	54,8	29,0	3,2	0,0	100,0
	H	N	1	1	0	0	0	2
		%	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Ogółem		N	78	219	90	7	2	396
		%	19,7	55,3	22,7	1,8	0,5	100,0

Miary symetryczne (wykształcenie)			
		Wartość	Istotność statystyczna
Nominalna przez Stosunkowa	Phi	0,470	0,001
	V-Cramera	0,235	0,001
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniamy grupy od A do H, którym przypisujemy określenia:

A – dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
B – ukończone studia wyższe z na kierunku praca socjalna
C – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku pedagogika
D – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku politologia
E – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku polityka społeczna
F – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku psychologia
G – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku socjologia
H – do 31.12.2013r. ukończone studia wyższe na kierunku nauki o rodzinie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani z grupy B, w liczbie 188 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku praca socjalna najczęściej udzielali odpowiedzi w 59,0% raczej tak, 20,7% zdecydowanie tak, realizowane działania wychowawcze korzystnie

wpływają na poprawę, jakości życia klientów, 18,1% trudno określić, 1,6% raczej nie i 0,5% zdecydowanie nie.

Z kolei badani z grupy C, w liczbie 114 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku pedagogika udzielali odpowiedzi, iż 51,8% raczej tak, 24,6% trudno określić czy realizowane działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę, jakości życia klientów, 22,8% zdecydowanie tak i 0,9% zdecydowanie nie.

Ponadto warto zaznaczyć, iż badani z grupy A, w liczbie 52 osób, którzy posiadają dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, są na trzecim miejscu, co do liczby odpowiedzi, w których 50,0% uważa, że raczej tak, 32,7% trudno określić, 15,4% zdecydowanie tak, 1,9% raczej nie.

Warto wspomnieć, że badani z grupy G, w liczbie 31 osób, którzy ukończyli studia wyższe na kierunku socjologia wskazywali, 54,8% raczej tak, 29,0% trudno określić, 12,9% zdecydowanie tak, 3,2% raczej nie.

Badani z grupy D, w liczbie 4 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku politologia wskazywali, że 75,0% raczej tak oraz 25,0% trudno określić.

Ankietowani z grupy F, w liczbie 3 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studnia wyższe na kierunku psychologia, udzielali odpowiedzi, że 66,7% raczej nie i 33,3% raczej tak.

Pracownicy socjalni z grupy H, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku nauk o rodzinie w 50,0% twierdzili, że zdecydowanie tak i 50,0% raczej tak.

Ankietowani, w liczbie 2 osób, którzy ukończyli do 31.12.2013 r. studia wyższe na kierunku polityka społeczna, w 50,0% raczej tak i 50,0% trudno określić, czy realizowane działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę jakości życia klientów.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że istnieje istotny związek pomiędzy korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów, a wykształceniem (istotność statystyczna = 0,001, V-Cramera = 0,235).

Tabela nr 94, znajdująca się poniżej ukazuje korelację między zmiennymi: stażem pracy, a korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów

Tabela nr 94. Staż pracy a wpływ działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów

		Nr odp.	1.	2.	3.	4.	5.	Ogółem
Staż pracy	**Od roku do 10 lat**	N	31	103	34	3	0	171
		%	18,1	60,2	19,9	1,8	0,0	100,0
	Od 10 lat do 20 lat	N	26	77	38	2	2	146
		%	17,9	53,1	26,2	1,4	1,4	100,0
	Powyżej 20 lat	N	21	39	18	2	0	80
		%	25,3	49,4	22,8	2,5	0,0	100,0
Ogółem		N	78	219	90	7	2	396
		%	19,7	55,3	22,7	1,8	0,5	100,0

Miary symetryczne (staż pracy)

		Wartość	Istotność statystyczna
Porządkowa przez Stosunkowa	Phi	0,177	0,415
	V-Cramera	0,102	0,415
N ważnych obserwacji		396	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że ankietowani, w liczbie 171 osób, których staż pracy wynosi od roku do 10 lat w 60,2% wskazywali, że raczej tak, w 19,9% trudno określić czy realizowane działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę jakości życia klientów, 18,1% zdecydowanie tak, 1,8% raczej nie.

Z kolei badani, w liczbie 146 osób, których staż pracy wynosi od 10 lat do 20 lat wskazywali, że 53,1% raczej tak, 26,2% trudno określić, 17,9% zdecydowanie tak, tak sam procent odpowiedzi 1,4% raczej nie i 1,4% zdecydowanie nie.

Ankietowani, w liczbie 80 osób, których staż pracy wynosi powyżej 20 lat odpowiadali, że 49,4% raczej tak, 25,3% zdecydowanie tak, 22,8% trudno określić, czy działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę jakości życia klientów oraz 2,5% raczej nie.

Przeprowadzona analiza statystyczna wskazuje, że nie istnieje istotny związek pomiędzy korzystnym wpływem działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów, a stażem pracy (istotność statystyczna = 0,415).

Poniżej przedstawione zostały rodzaje realizowanej działalności przez pracowników socjalnych, dane na ten temat zawiera *Tabela nr 95.*

Tabela nr 95. Rodzaje realizowanej działalności wychowawczej w pracy pracowników socjalnych

Nr odp.	Treść określenia	Wybór 1.		Wybór 2.		Wybór 3.		Wybór 4.		Wybór 5.		Wybór 6.	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.	Działalność opiekuńczo-wychowawczą	93	23,5	149	37,6	37	9,3	23	5,8	98	24,7	160	40,4
2.	Doradczą	73	18,4	80	20,2	85	21,5	32	8,1	80	20,2	70	17,7
3.	Wsparcie pedagogiczne	70	17,7	60	15,2	104	26,3	57	14,4	61	15,4	50	12,6
4.	Mediacje	55	13,9	46	11,6	76	19,2	68	17,2	52	13,1	48	12,1
5.	Działalność motywująco-aktywizującą	64	16,2	34	8,6	66	16,7	49	12,4	86	21,7	28	7,1
6.	Działania pomocowe skierowane na rodzinę	41	10,4	27	6,9	28	7,1	167	42,2	19	4,8	40	10,1

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników badań wskazuje, że badani pracownicy socjalni najczęściej realizują działania pomocowe skierowane na rodzinę 42,2%, kolejnym wyborem 40,4% wskazuje na działalność opiekuńczo-wychowawczą, 26,3% na wsparcie pedagogiczne, 21,7% na działalność motywująco-aktywizującą, 20,0% na działalność doradczą, 19,2% na mediacje.

Poniżej przedstawione zostały problemy, jakie najczęściej rozwiązują pracownicy socjalni w wykonywanej pracy zawodowej, dane na ten temat przedstawia *Tabela nr 96.*

Tabela nr 96. Problemy jakie rozwiązują pracownicy socjalni

Nr odp.	Treść określenia	N	%
1.	Trudności rodziców w wychowywaniu dzieci	309	15,7
2.	Trudności związane z rozwojem osobistym klientów	106	5,4
3.	Ubóstwo	264	13,5
4.	Sieroctwo	15	0,8
5.	Bezrobocie	308	15,7
6.	Bezdomność	46	2,3
7.	Niepełnosprawność i długotrwała choroba	221	11,3
8.	Przemoc w rodzinie i patologia	266	13,6
9.	Wielodzietność	63	3,2
10.	Problemy związane z ochroną macierzyństwa	24	1,2
11.	Alkoholizm lub narkomania	284	14,5
12.	Trudności w przystosowaniu się do życia zwłaszcza przez tych, którzy opuszczają zakłady karne	6	0,3
13.	Zdarzenia losowe lub sytuacja kryzysowa	50	2,5
Ogółem		1962	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ankietowani, udzielili odpowiedzi, w których najczęstszymi problemami, jakie rozwiązują w wykonywaniu swojej pracy, taki sam procent odpowiedzi 15,7% trudności rodziców w wychowywaniu dzieci oraz bezrobocie, z kolei 14,5% alkoholizm lub narkomania, 13,6% przemoc w rodzinie i patologia, 13,5% wskazań ubóstwo, 11,3% niepełnosprawność i długotrwała choroba, 5,4% trudności związane z rozwojem osobistym klientów, 3,2% wskazań wielodzietność, 2,5% wskazań zdarzenia losowe lub sytuacja kryzysowa, 2,3% bezdomność, 1,2% problemy związane z ochroną macierzyństwa, 0,8% sieroctwo.

Najmniej ankietowanych wskazało, że są to trudności w przystosowaniu się do życia zwłaszcza przez tych, którzy opuszczają zakłady karne 0,3% ogółu badanych pracowników socjalnych.

Praca specjalna z rodziną uwzględnia cele polityki prorodzinnej, ukierunkowane na wskazanie i przestrzeganie praw rodziny, pomocy rodzinom w zagospodarowaniu budżetu domowego, poprawę warunków bytowych, przygotowanie dzieci i młodzieży do pełnienia funkcji rodzinnych i społecznych, zapobieganie istniejącym patologiom życia rodziny.

Według badanych pracowników socjalnych klienci pomocy społecznej oczekują świadczeń pieniężnych oraz informacji na temat przezwyciężania i rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi.

Ankietowani często spotykają się z rodzinami z trudnościami wychowawczymi, w których podstawowym zagrożeniem względem dzieci i młodzieży jest zaniedbanie wychowawcze. Działania wychowawcze realizowane przez pracowników socjalnych raczej dobrze wpływają na poprawę jakości życia klientów. Pracownicy socjalni wskazywali, że większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych mogłaby poprawić sytuację rodzin z trudnościami wychowawczym.

5.5. Synteza i wnioski pedagogiczne

Analiza, jak i interpretacja danych zebranych podczas prowadzonych badań w zakresie prezentowanej dysertacji, pozwala na sformułowanie wniosków, które dotyczą założonych w części teoretycznej hipotez.

W pierwszej hipotezie szczegółowej założono, że koncepcja działania pedagogicznego zawarta w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera ma kluczowe znaczenie w interpretacji pracy socjalnej, jako działalności pedagogicznej. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły tę hipotezę.

- ✓ 77,5% respondentów wskazało, że rola komunikacji słownej w pracy socjalnej jest bardzo ważna;
- ✓ 64,1% badanych uważa, że komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym powinna być zrozumiała;
- ✓ 96,4% ankietowanych wskazało, że sposobem komunikowania się z klientem, są bezpośrednie kontakty z otoczeniem społecznym i instytucjonalnym podopiecznych;
- ✓ 39,9% respondentów wskazało, że wolność podopiecznych w relacji z pracownikiem socjalnym, powinna polegać na wolności decydowania o sobie;
- ✓ 66,7% badanych uważa, że dzięki kontaktom międzypokoleniowym między pracownikami socjalnymi nabywają i powiększają swoje doświadczenie;
- ✓ 66,4% respondentów wskazała, że staż pracy i zdobyte doświadczenie ma bardzo duże znaczenie na realizację zawodu pracownika socjalnego;
- ✓ 21,6% badanych uważa, że podopieczny może skorzystać z opieki materialnej w realizowanej pracy socjalnej, warto zaznaczyć, że 18,7% wskazało na opiekę wychowawczą;
- ✓ 26,7% badanych uważa, że dawanie wsparcia podopiecznemu jest szczególnie istotne dla poprawy sytuacji bytowej, warto zaznaczyć, że 25,5% wskazało na zaspakajanie potrzeb podopiecznych.

Pedagogika ogólna Dietricha Bennera opiera się na niehierarchicznym układzie całokształtu ludzkiej praxis. Punktem wyjściowym tej myśli jest ogólne pojęcie działania ludzkiego w świetle, którego interpretuje się praxis człowieka, jako zjawiska werbalne, wolne, historyczne

i cielesne, dokonując rozróżnieniu między formami zindywidualizowanej humanitas: pedagogiką, pracą, etyką, polityką, sztuką i religią[394].

W pracy pracowników socjalnych komunikacja słowna odgrywa bardzo ważną rolę. Komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym powinna być prosta, przejrzysta, ale przede wszystkim zrozumiała. Najczęstszym sposobem komunikowania się z klientem jest bezpośredni kontakt. Benner pisał, że mowa ma funkcję mediacyjną. Rozmawiając ze sobą i słuchając się wzajemnie rozbudzamy w sobie przypominanie oraz projektowanie, gdyż w słowach zachowują się doświadczenia świata i międzyludzka komunikacja. Podczas rozmów, często słowa nabierają nowego znaczenia, które odnoszą się do treści opisywanej rzeczywistości i samej komunikacji. Znaczenia słów podlegają nieustannej modyfikacji przez doświadczenia płynące z naszego własnego działania.

Uzyskane wyniki badań potwierdzają związek między komunikacją słowną pracowników socjalnych z podopiecznymi, a mową w ujęciu Dietricha Bennera.

Wolność realizowana w pracy socjalnej polega na autonomiczności w wykonywanej pracy socjalnej. Większość pracowników socjalnych uważa się za osoby autonomiczne w wykonywanej przez siebie pracy socjalnej. Zaznaczyli jednak, że ich działania są ograniczane przez akty prawne, regulaminy oraz kierownika ośrodka.

Warto zaznaczyć, że ankietowani uważają się za osoby autonomiczne podczas wykonywania pracy w środowisku, w trakcie której podejmują samodzielnie decyzje odnoszące się do podopiecznych. Benner wskazywał, że wolności człowieka nie da się trafnie zdefiniować, jako zwykłej wolności wyboru, gdyż to, co jest przedmiotem aktu decyzji nie jest dane wprost, lecz musi być najpierw wytworzone przez praxis. Wybór nie należy do z góry określonego zakresu możliwości, często decydujemy się na wybór, jako taki.

Nie zawsze wolność utożsamia się z wolnością wyboru, tak samo nie można jej pojmować i realizować, jako dowolności.

Wolność praxis jest rezultatem konieczności działania, więc nie może być dowolna. Konieczność jednak nie podlega naszej samowoli, tylko ją ogranicza. Uzyskane wyniki badań potwierdzają związek autonomiczności w wykonywanej pracy socjalnej z wolnością opisywaną przez Dietricha Bennera. Brakuje w stanowisku Bennera rozumienia wolności, jako wolności od i wolności do, która wyraźnie została wyjaśniona przez jego rodaka Fryderyka Wilhelma Foerstera również Berlińczyka.

[394] D. Benner, *Pedagogika ogólna*… s. 50-51.

Historyczność realizowana w pracy socjalnej polega na międzypokoleniowymi kontaktami pracowników socjalnych, podczas których nabywają oni doświadczenia. Również staż pracy i zdobyte doświadczenie mają bardzo duże znaczenie w realizacji zawodu pracownika socjalnego. Natomiast negatywne dziedzictwo pokoleniowe, jakie zauważają pracownicy socjalni w obecnej sytuacji życiowej podopiecznych, to wszelakie patologie społeczne, od tych najmniejszych, do największych, w których repertuar dotyczy praktycznie każdej sfery, a które powinny cechować się nienaganną postawą zarówno w społeczeństwie, jak i w samej rodzinie.

Dietrich Benner pisze, że historyczność ludzkiej praxis, dzięki której osoba jest w stanie poprzez działanie stawić czoło brakom wynikającym z jej indywidualnych niedoskonałości, odróżnia się w taki sam sposób od dwóch zredukowanych jej postaci. W pierwszym ujęciu historia ujawnia się, jako fatum ciążące nad dziejami wykształconymi przez ludzkie czyny. W drugim rozumieniu historii, człowiek ustanawia się jej panem. Uzyskane wyniki badań potwierdzają związek historyczności przedstawionej przez Bennera, historycznością realizowaną w pracy socjalnej i życiu podopiecznych.

Cielesność realizowana w pracy socjalnej, jako bytowe potrzeby podopiecznych w realizowanej pracy socjalnej ujęte zostały, jako opieka materialna, lecz warto zaznaczyć, że ważna dla podopiecznych była również opieka wychowawcza. Sytuację bytową podopiecznych poprawiłyby działania pracowników socjalnych oparte na dawaniu wsparcia podopiecznemu oraz zaspakajanie jego potrzeb. Dietrich Benner uważa, że cielesność wyróżnia człowieka spośród wszystkich istot żywych, a ciało nie ogranicza się wyłącznie do wykonywania tylko jednej praxis. Uzyskane wyniki badań, że pracownicy socjalni dla poprawy bytowej podopiecznych nie ograniczają się jedynie do pojedynczych działań, tak jak ciało według Bennera nie ogranicza się wyłącznie do jednej praxis. Również tutaj można wskazać na istotny brak w podejściu Bennera do sfery ciała, o której nie można mówić bez uwzględnienia sfery duchowej.

Otwarta na świat historyczność, werbalność, cielesność, produktywna wolność, to cztery podstawowe determinanty ludzkiej egzystencji. Dzięki nim jesteśmy w stanie poradzić sobie z tkwiącymi w nas niedoskonałościami, brakami i związanymi z koegzystencjalnymi dziedzinami praxis: pracą, pedagogiką, polityką, etyką, sztuką i religią.

Rozpatrując charakter ludzkiego działania, przez pryzmat działalności pedagogicznej pracowników socjalnych oraz zwracając uwagę na kondycję całokształtu ludzkiej praxis w społecznych obszarach ich działań, wyodrębnienie sześciu fenomenów ludzkiej koegzystencji jest następstwem procesu podejmowanych działań pomocowo-opiekuńczo-wychowawczych.

Polityczna praxis w działalności pracowników socjalnych jest realizowana na podstawie ustaw, aktów prawnych, regulaminów, statutów. Etyka, stanowi w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego, nieodzowny element pracy z człowiekiem i na rzecz człowieka, w której warto zaznaczyć, iż badani działają według zasad kodeksu etycznego pracownika socjalnego. Ekonomia zajmuje ważne miejsce w działaniach społecznych, ponieważ daje możliwość poprawienia sfery bytowej podopiecznych. Religia wynosi człowieka ku transcendencji, wskazując człowiekowi jego powołanie i godność, a nie tylko jak chciałby Benner, stoi u podstaw organizowania i tworzenia instytucji pomocowych. Sztukę, w pracy socjalnej można zinterpretować, jako innowacyjność w działaniach pomocowych. Pedagogika w pracy socjalnej zajmuje bardzo ważne miejsce, ponieważ działania pracowników socjalnych, metody i formy optymalizują procesy socjalno-społeczne. Stosunek między obszarami praxis ekonomicznymi, etycznymi, politycznymi, estetycznymi i religijnymi, przez wskaźniki werbalności, historyczności, wolności i cielesności, prowadzi do wzrostu znaczenia działania pedagogicznego, czyli wartości pedagogicznej praxis. Przeprowadzona analiza statystyczna ukazuje związki pracy socjalnej z założeniami pedagogiki ogólnej Bennera, jako działalności pedagogicznej, niestety przez Bennera ograniczonej jedynie do społeczno-biologicznego wymiaru, chociaż pedagogika jest także, a nawet przede wszystkim nauką humanistyczna zainteresowaną rozumieniem człowieka, jako osoby w jego człowieczeństwie.

W drugiej hipotezie szczegółowej założono, że głównymi cechami pracy socjalnej nadającymi jej charakter działania pedagogicznego jest kierowanie się dobrem osób i rodzin, postawa moralna i etyczna, niesienie pomocy, osobiste cechy charakteru, zdobywanie odpowiedniej wiedzy, kreowanej i gromadzonej poprzez samą pracę socjalną. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły tę hipotezę.

- ✓ 28,3% ankietowanych uważa, że kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia, są najbardziej cenionym etosem w wykonywanej pracy socjalnej;
- ✓ 24,1% badanych pracowników socjalnych wskazało, że integracja wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu jest ich celem w działalności pedagogicznej w wykonywanej pracy zawodowej,

- ✓ 58,8% respondentów uznało umiejętności praktyczne za najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego;
- ✓ 34,8% pracowników socjalnych uważa, że powinni się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną w wykonywanej pracy socjalnej;
- ✓ 27,8% ankietowanych wskazało, że podczas wykonywania pracy pracownika socjalnego najczęściej spotykają się z początkowym odrzuceniem niesionej pomocy, a następnie współdziałaniem;
- ✓ 42,4% badanych pracowników socjalnych wskazało, że wybrało zawód pracownika socjalnego gdyż lubią nieść pomoc innym/lub odczuwa potrzebę niesienia pomocy innym;
- ✓ 58,8% respondentów uważa, że stan ich wiedzy i kompetencji pedagogicznych jest wystarczający;
- ✓ 49,2% ankietowanych zdecydowanie popiera wymóg posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych;
- ✓ 50,3% pracowników socjalnych uważa, że w wykonywanej pracy socjalnej pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej;
- ✓ 52,5% badanych podczas wykonywania zawodu pracownika socjalnego korzysta z wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu;
- ✓ 46,0% respondentów wskazało, że intensywnie pogłębia wiedzę i kompetencje pedagogiczne przez szkolenia i kursy;
- ✓ 18,5% badanych pracowników socjalnych uznało, że najważniejszą cechą charakteru i osobowości jest odporność na stres.

Najważniejszą cechą etosu w pracy pracownika socjalnego jest kierowanie się dobrem osób, poszanowanie ich godności, prawo do samostanowienia, wspieranie i aktywizowanie ludzkiego potencjału. Pracownicy socjalni powinni cechować się nienaganną postawą moralną i etyczną, posiadać świadomość, że zawód ten jest istotny dla społeczeństwa, a świadczone usługi posiadać wysoką, jakość. Osoby wybierające zawód pracownika socjalnego lubią nieść pomoc innym i odczuwają taką potrzebę, jak również chcą realizować działalność opiekuńczo-wychowawczą.

Najistotniejszymi cechami charakteru i osobowości wykonywanymi w zawodzie pracownika socjalnego jest wytrwałość w doprowadzeniu sprawy do pozytywnego rezultatu, postawa empatii i wczuwanie się w potrzeby innych, najważniejsza jest jednak odporność na stres. Pracownicy socjalni zdecydowanie popierają potrzebę posiadania przygotowania pedagogicznego oraz stwierdzają, że w wykonywanej przez nich pracy pojawiają się elementy o charakterze pedagogicznym. Stan wiedzy i kompetencji pedagogicznych uważają za wystarczający, ale pogłębiają ją przez kursy i szkolenia.

Najbardziej potrzebnymi cechami wykonywanej pracy socjalnej, jest integracja wiedzy teoretycznej, umiejętności praktyczne nabyte przez doświadczenie i obserwację. Ważną cechą pracownika socjalnego jest umiejętne prowadzenie relacji z podopiecznym, tak by początkowe odrzucenie przekształcić we współdziałanie.

Podejmując czynności w nauczającej formie pedagogicznej praxis w zawodzie pracownika socjalnego, należy dysponować odpowiednią wiedzą, dzięki której, pracownicy socjalni będą kształtować podopiecznych w ich doświadczeniach i obcowaniu z innymi.

Pracownicy socjalni powinni być aktywni w doradczej formie praxis, powinni umiejętnie przechodzić od sytuacji pedagogicznych do życia społecznego, w umiejętny sposób rozwijać pedagogiczno-społeczne kompetencje oceniania i działania różnych obszarów ogólnoludzkiej praxis. Dydaktyczne zadania koncentrują się na rozmowie, uświadamianiu i wzywaniu do samodzielnego myślenia i działania.

W trzeciej hipotezie szczegółowej założono, że zwłaszcza działalność pracownika socjalnego, jako przewodnika, jest działaniem pedagogicznym, które wiąże się z koniecznością posiadania szerokiej wiedzy, kompetencji i konkretnych umiejętności z zakresu pedagogiki, rozwijanie specyficznych form i metod działań pomocowych. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły tę hipotezę.

- ✓ 80,1% badanych pracowników socjalnych korzysta z metody indywidualnego przypadku w pracy socjalnej;
- ✓ 56,3% ankietowanych korzysta z modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodziny, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów) w pracy socjalno-wychowawczej z rodziną;
- ✓ 37,9% respondentów odpowiedziało, że raczej tak w podjętych działaniach o charakterze pedagogicznym korzysta z metody systemowej terapii dla rodziny;

- ✓ 68,7% badanych realizując podejście skoncentrowane na podmiocie potrzebującym, opiera się na zasobach klienta i mocnych jego stronach, a nie na deficytach i zaburzeniach;
- ✓ 45,7% ankietowanych pracowników socjalnych bardzo często wykorzystuje dialog motywacyjny w pracy z rodziną w działaniach pedagogicznych;
- ✓ 37,1% badanych pracowników socjalnych najlepiej czuje się w funkcji przewodnika, wykonując swoje zadania;
- ✓ 57,1% respondentów uważa, że udzielanie wsparcia jednostkom i grupom ludzi jest najważniejszym rodzajem i formą aktywności szczególnie ważną w pracy pracownika socjalnego.

Pracownicy socjalni najczęściej korzystają z metody indywidualnego przypadku, w której korzystają z modeli terapeutycznych w szczególności z systemowej terapii rodzin i podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemu. W podejściu skoncentrowanym na podmiocie potrzebującym pomocy opierają się na zasobach klienta i mocnych jego stronach, a nie na deficytach i zaburzeniach. Bardzo często korzystają z dialogu motywującego.

Udzielanie wsparcia jednostkom i grupom ludzi jest jedną z głównych form aktywności zawodowej w pracy pracownika socjalnego, który najlepiej czuje się w funkcji przewodnika.

Za typowo pedagogiczną działalność w swojej pracy pracownicy socjalni wskazali pracę z rodziną z problemami opiekuńczo-wychowawczymi, pracę z dziećmi oraz niesienie im pomocy, pomoc rodzinom, towarzyszenie osobom, uczenie rodziców prawidłowego postępowania wobec dzieci, tworzenie grup integracyjnych dla rodzin, nauka zarządzania budżetem domowym, wdrażanie prawidłowych postaw rodzicielskich, porady wskazówki dotyczące prawidłowego wychowywania dzieci, wiedza z zakresu podejścia pedagogicznego przydaje się w pracy w rodzinach z dziećmi, wskazanie prawidłowych postaw i prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie, rozmowa z członkami rodzin, poddawanie analizie potrzeb rozwojowych i sytuacji życiowych każdego człowieka, nakierowanie młodych ludzi do życia zgodnie z zasadami społecznymi, współuczestnictwo w życiu podopiecznych, uczenie klientów dbania o własne sprawy, załatwiania spraw urzędowych, współpraca ze szkołami, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi.

Fundamentem działań pedagogicznych i pracy socjalnej, są zasady traktowania człowieka, jako wartości nadrzędnej. Działania wychowawcze i działania w pracy socjalnej prowadzą do tego, by człowiek przyjął odpowiedzialność, za jakość swojego życia. Działania w praktyce

pedagogicznej i pracy socjalnej, pozostają zawsze w optymalnym ujęciu człowieka, działanie odbywa się dla ludzi i przez nich.

Praca socjalna wymaga wysokich kwalifikacji od pracowników socjalnych, poczucia odpowiedzialności, szacunku do podopiecznego, a przede wszystkim wychowawczego oddziaływania. W działaniach socjalno-wychowawczych istotne miejsce zajmuje wprowadzenie w świat wartości, poprzez pobudzanie zaangażowania w proces pomocowy podopiecznego i pracownika socjalnego, ale również społeczność środowiska lokalnego, co czyni ich współodpowiedzialnymi za efektywność i jakość dokonywanych zmian, włączanie w życie społeczne w relacje z innymi i samym sobą.

Praca socjalna w odniesieniu do pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera, musi rozwijać i doskonalić własne koncepcje oddziaływań pedagogicznych, które mają za zadanie przezwyciężyć jednostronność intencjonalnych i funkcjonalnych teorii wychowania. Powinny definiować indywidualne i społeczne zadania odpowiednie w danym zakresie czynności pedagogicznych. Profesjonalne działania pedagogiczne powinny kontrolować dobór stosowanych w nich metod i modeli wychowania, rozwijać dostosowaną do potrzeb podopiecznych dydaktykę ogólną i specyficzną dla swojego obszaru działań pedagogikę ogólną. Ważne są interakcje z właściwym dla siebie gronem odbiorców, poszerzanie doświadczania świata oraz wiedzy pochodzącej z obcowania z innymi, poprzez nauczanie i uświadamianie umiejętności przejścia z działań pedagogicznych do współdziałania społecznego.

W czwartej hipotezie szczegółowej założono, że działania podejmowane przez pracowników socjalnych są wychowawcze z uwagi na identyfikowanie i rozwiązywanie kwestii ludzkich problemów. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły tę hipotezę.

- ✓ 26,4% badanych pracowników socjalnych uważa, że klienci pomocy społecznej najczęściej oczekują świadczeń pieniężnych, warto zaznaczyć, że 21,9% oczekuje informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi;
- ✓ 30,8% ankietowanych wskazało, jako podstawowe zagrożenie dzieci i młodzieży - zaniedbanie wychowawcze;
- ✓ 17,5% respondentów uważa, że sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi poprawiłaby większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych;

- ✓ 45,5% badanych pracowników socjalnych wskazało, że często spotyka rodziny z trudnościami wychowawczymi w realizowanej pracy socjalnej;
- ✓ 55,3% ankietowanych uważa, że „raczej tak" realizowane przez nich działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę, jakości życia klientów.

Klienci pomocy społecznej od pracownika socjalnego oczekują świadczeń pieniężnych oraz informacji na temat przezwyciężania i rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi. Zaniedbania wychowawcze, są podstawowym zagrożeniem dla dzieci i młodzieży, z jakim spotykają się pracownicy socjalni w swojej pracy zawodowej z rodzinami, a sytuację tych rodzin, mogłaby poprawić większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych. Na poprawę, jakości życia klientów raczej dobrze wpływają realizowane przez pracowników socjalnych działania wychowawcze.

Pomoc i wsparcie, to proces formalny działania socjalnego i społeczno-pedagogicznego. Działania, te zorientowane, są na człowieka potrzebującego pomocy ze strony innych ludzi, gdyż znalazł się on w trudnej, problemowej, często losowej sytuacji, z którą nie jest w stanie sam sobie poradzić.

Praca socjalna, ma do spełnienia dwie podstawowe funkcje, wspieranie i pomoc oraz przeciwdziałanie ubóstwu rodzin. Rodzina, to pierwsze i podstawowe miejsce kształtowania wartości człowieka oraz rozwoju jego osobowości. Rodziny znajdujące się w trudnej sytuacji życiowej, powinny być jak najwcześniej włączone w proces interwencyjno-pomocowy. Pracownicy socjalni powinni intencjonalnie podnosić ich świadomość i w odpowiedzialny sposób diagnozować ich sytuację, planować oraz podejmować dalsze prace w kierunku przezwyciężania trudności i problemów podopiecznych. Rzetelnie wejście w życie rodzin pozwoli poznać okoliczności występujących czynników, które warunkują trudności rozwojowo-wychowawcze, tak by później podjąć właściwe działania profilaktyczne i kompensacyjne.

Benner zwrócił uwagę na szczegółową tematykę prakseologii, czyli teorię ludzkiego działania zmierzającą w dwóch kierunkach „[…] po pierwsze, wypracowanie takiego rozumienia całokształtu ludzkiej praxis, które nie odmawia racji bytu żadnemu jej zakresowi ani nie niweluje jego wątpliwości, i po drugie, ustalenie – dla tychże zakresów – pojęć, które nie traktują właściwej im praxis jako czegoś absolutnego, lecz odnoszą każdą z nich do uniwersalnego horyzontu ludzkiego działania"[395].

[395] D. Benner, *Pedagogika ogólna*…, s. 29.

Interpretując, te słowa, całokształt ludzkiej praxis, pomaga w racjonalnym pojmowaniu poszczególnych jej działań, we współżyciu międzyludzkim, przetwarzaniu stosunku samodzielnych działań w obszarach wchodzących w jej zakres. W całokształcie ludzkiej praxis ważną rolę odgrywa precyzowanie wypowiedzi i konstrukcja odpowiednich teorii wychowania i kształcenia, co określa ich zakres i sens praktycznego działania. Stosunek ludzkiej praxis, uzasadnia jej systemowość i ewaluację z zakresu problemowego ujęcia pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera, by uzyskać uniwersalne znaczenie rozumienia praxis.

ZAKOŃCZENIE

W prezentowanej dysertacji zastała podjęta próba analizy związków i zależności między działalnością realizowaną w ramach pracy socjalnej, a koncepcją działania pedagogicznego w pedagogice ogólnej Dietricha Bennera w świetle literatury przedmiotu, własnych badań empirycznych oraz wypracowanie wskazań dla pracowników socjalnych, jako realizujących działalność pedagogiczną i w niej jakimi kryteriami powinni kierować się w swojej pracy.

Pracownik socjalny dokonuje analizy i oceny sytuacji życiowej klientów, udziela im informacji, wskazówek i pomocy, prowadzi poradnictwo, wspiera osoby będące w trudnej sytuacji życiowej. Pobudza w podopiecznych aktywność i inspiruje do działań podnoszących ich jakość życia i aktywność społeczną.

Wykonywanie zawodu pracownika socjalnego wymaga od niego dobrej znajomości przepisów, radzenia sobie z różnymi sytuacjami z trudnym klientem, odpornością na stres oraz właściwym doborem odpowiednich metod i modeli socjalno-wychowawczych. Powinni cechować się wysoką kulturą osobistą, etyczną i moralną, być kreatywni i innowacyjni. Pracownicy socjalni, to ludzie wykształceni posiadający sprawdzoną wiedzę interdyscyplinarną zdobytą w procesie edukacji. W rzeczywistości jednak podejmując działania pomocowo-wychowawcze, kierują się wiedzą wywodzącą się z doświadczenia zawodowego.

W pracy socjalnej, działania pomocowo-opiekuńcze i wychowawcze, wzajemnie się splatają. W wyniku przeprowadzonych badań, stwierdzam, że praca socjalna jest tłem dla problematyki wychowawczej. Istotą pracy socjalnej, jest prowadzenie człowieka do osiągnięcia pożądanych zmian w zachowaniu, a nawet osobowości podopiecznego. Klient jest podmiotem działania, a pracownik socjalny, to również podmiot działający na rzecz drugiego podmiotu. Podejmowane działania, są tworzywem pracy wychowawczej. Cechą łączącą pracę socjalną i wychowanie jest pomoc, opieka, wspomaganie, rozwój, prowadzenie, przetwarzanie środowiska siłami człowieka, stwarzanie warunków dla normalnego rozwoju osobistego i społecznego.

W pracy socjalnej widzimy aspekty wychowawcze, a w wychowaniu aspekty socjalne. Zauważam, że praca socjalna nastawiona jest na zmiany i tworzy swoistą kulturę działania socjalno-wychowawczego. Istotną rolą jest tu wprowadzenie w świat wartości, przez pobudzenie i zaangażowanie w proces pomocowy, nie tylko podopiecznego i wspierającego, lecz również najbliższą społeczność. Praca socjalna stawia sobie za zadanie ułatwienie jednostkom i grupom, włączenia się w życie społeczne, poprzez pomoc w relacjach z innymi, ale też samym sobą.

Pedagogika, jest nauką o wychowaniu, kształceniu i samokształceniu człowieka w ciągu całego życia, a praca socjalna to działalność zawodowa opierająca się na rozwiązywaniu problemów człowieka oraz relacjach człowieka ze środowiskiem. Głównym podmiotem zainteresowań teoretyczno-praktycznych, tak pedagogiki, jak i pracy socjalnej jest człowiek i jego relacje wychowawcze ze środowiskiem.

Szukając związków między pedagogiką, a działalnością pedagogiczną w pracy socjalnej, widoczne jest prakseologiczne podejście do pracy z klientem. Indywidualne uwzględnienie potrzeb i predyspozycji, jest elementem pomocy osobom znajdującym się w trudnej sytuacji życiowej, które nie są w stanie samodzielnie podjąć działania dla poprawy własnej egzystencji i prawidłowego rozwoju.

Celowe działania pomocowe i prorozwojowe, powinny opierać się na świadomie realizowanych formach oddziaływań wspierających i aktywizujących, koncentrujących się na określonych celach wychowania oraz socjalizacji jednostek i grup. Ukierunkowanie działań integracyjnych, przez edukację i podnoszenie świadomości społecznej, umożliwia osobom wykluczonym, ponowne przyjęcie do społeczności.

Tak pojmowana pedagogika w pracy socjalnej, może stać się podstawą do kreowania norm i wzorców oddziaływań wychowawczo-socjalizacyjnych oraz wspierających, dających możliwość jednostkom i grupom społecznym, uczestnictwa w dokonywaniu zmian dotyczących ich życia i funkcjonowania w społeczeństwie. Przestrzeń edukacyjna w pracy socjalnej, jest procesem wieloaspektowym, tak jak ogólnoludzka praxis opisywana przez Dietricha Bennera.

Benner, wskazuje, iż zadaniem pedagogiki ogólnej jest konfrontowanie pedagogicznej praxis i nauki o wychowaniu, z ewidentną koniecznością leżącą u źródeł myślenia i działania pedagogicznego.

Punktem wyjściowym myśli Bennera jest ogólne pojęcie działania ludzkiego, w świetle, którego interpretuje on praxis człowieka, jako zjawisko wolne, historyczne, językowe i cielesne oraz dokonuje rozróżnienia między formami zindywidualizowanej humanitas, pedagogiką, pracą, polityką, sztuką i religią. Uważa, za podstawowe pojęcia myślenia i działania pedagogicznego nieokreśloną ukształcalność, wzywa do własnej aktywności, oddziaływań społecznych na wychowanie uzasadnione pedagogicznie oraz niehierarchiczny układ form współdziałania społecznego.

Pedagogika ogólna Dietricha Bennera, znajduje swoje zastosowanie w pracy socjalnej, poprzez realizowaną działalność pedagogiczną. Zakresy pedagogicznej praxis, są ważnym narzędziem aktywizacji społeczno-wychowawczej w obszarze pracy socjalnej. Niniejsze

badania, mogą stać się podstawą do wypracowania lepszego systemu pracy socjalno-wychowawczej w zawodzie pracownika socjalnego. Proces pomocowy w kontekście indywidualnym i środowiskowym, może stać się podstawą do opracowania programów i systemów wsparcia osób wykluczonych i znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej.

W tym miejscu warto też wskazać na trochę inne podejście do pracy socjalnej w Polsce ubogaconej polskim dorobkiem pedagogiki społecznej, zwłaszcza Heleny Radlińskiej, od doświadczenia w tym względzie, jakie posiada D. Benner. Te rozbieżności są bogactwem i wielką szansą polskiej pracy socjalnej, która zdobywa w Polsce także swoje miejsce i profil, jako dyscyplina naukowa.

BIBLIOGRAFIA

1. Ablewicz K., *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP Sp. z o.o., Gdańsk 2010, s. 103-123.
2. Ablewicz K., *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994.
3. Abramowiczówna Z., red. *Słownik grecko-polski,* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, t. 3, Warszawa 1962.
4. Adamczyk M., Pastuszka S., *Konstytucje polskie w rozwoju dziejowym,* Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1985.
5. Auerbach M., *Opieka społeczna w starożytnej Grecji,* "Przegląd społeczny", Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1937.
6. Balicki J., Sobocińska M., *Pedagogika ponad granicami: Wywiad z Profesorem Dietrichem Bennerem = Padagogik uber die grenzen: Ein interviev mit prof. Dietrich Benner,* „Forum Pedagogiczne", Wydawnictwo Naukowe UKSW, nr 2, Warszawa 2011.
7. Bauman T., *O możliwości zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych,* (w:) Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1998, s. 54-75.
8. Benner D., *Edukacja jako kształcenie i kształtowanie, moralność, kultura, demokracja, religia,* tłum. Stępkowski D., Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2008.
9. Benner D., *Allgemeine Padagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einfuhrung in die Grundstrktur padagogischen Denkens und Handelns,* Weinfeim u. Munchen, Juventa Verlag, 1987.
10. Benner D., *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowy*, przeł. D. Stępowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2015.
11. Benner D., *Pedagogika ogólna,* w: *Pedagogika, Podstawy nauk o wychowaniu,* red. Śliwerski B., Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, t. 1, Gdańsk 2006, s. 129-159.
12. Benner D., *Pädagogische Erfahrung: etwas spezifisch Pädagogisches? Überlegungen im Anschluß an Aristoteles, Kant und Gadamer*, (w:) tenże, *Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung,* Juventa Verlag, Weinheim und München 1995, t. 2, s. 79-95.

13. Benner D, Schmied-Kowarzik W., *Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogik*, t. 1: Herbarts praktische Philosophie und Pädagogik. Möglichkeiten und Grenzen einer Erziehungsphänomenologie, Ratingen bei Düsseldorf 1967.
14. Buttiglione R., *Myśl Karola Wojtyły,* Instytut Jana Pawła II KUL, Lublin 2010.
15. Daniłowicz P, Sztabiński P. B., *Pytania ogólne a pytania szczegółowe. Problemy wiarygodności informacji,* w: *Analizy i próby technik badawczych w socjologii*, red. Gostkowski Z., Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1992, s. 137.
16. Dec I., *Karola Wojtyły oryginalności filozofii człowieka,* w: *Wokół antropologii Karola Wojtyły*, red. Maryniaczyk A., Sulenta P., ks. Duma T., Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2016, s. 41-58.
17. Dunajska A., Dunajska D., Klein B., *Asystentura pomocy społecznej*, Wydawnictwo Verlag Dashofer, Warszawa 2011.
18. *Encyklopedia Popularna PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
19. Firlit-Fesnak G., *Metoda indywidualnego przypadku,* w: *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku,* red. Radziewicz-Winnicki A., ZSPM-Press, Katowice 1996, s. 216-238.
20. Galarowicz J., *Imię własne człowieka. Klucz do myślenia i nauczania Karola Wojtyły – Jana Pawła II,* Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1996.
21. Gawron K., *Formy współpracy asystenta rodziny z Ośrodkiem Pomocy Społecznej,* w: *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, badania*, red. M. Kornaszewska-Polak., Wyższa Szkoła Humanitas, Sosnowiec 2016, s. 69-78.
22. Geremek B., *Litość i szubienica. Dzieje nędzy i miłosierdzia,* Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 1989.
23. Gnitecki J., *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań 1989.
24. Gnitecki J., *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, WSP TK, Zielona Góra 1996.
25. Gnitecki J., *Pedagogika ogólna z metodologią,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Naukowego, Poznań 2004.
26. Gnitecki J., *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej,* Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Poznaniu, Poznań 2007.
27. Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej,* Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1993.

28. Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna*, wyd. WAiP, Warszawa 2008.
29. Herbart J. F., *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania,* tłum. T. Stera, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2007.
30. Inglot J., *Pracownik socjalny prekursorem działań profilaktycznych,* w: *Praca socjalna*, red. Czarnecki P., Wydawnictwo Difin, Lublin 2009, s. 11-30.
31. Jagieła J., *Słownik terminów i pojęć badań jakościowych nad edukacją,* Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2015.
32. Jan Paweł II, *Encyklika Laborem Exercens Ojca Świętego Jana Pawła II o pracy ludzkiej,* TUM Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 2001.
33. Janke A., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.
34. Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974.
35. Kamiński T., *Praca socjalna i charytatywna,* Wydawnictwo Uniwersytety Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2004.
36. Kant I., *O pedagogice,* tłum. D. Sztobryn, Wydawnictwo Dajas, Łódź 1999.
37. Kantowicz E., *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej,* Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001.
38. Kantowicz E., *Metoda indywidualnego przypadku jako podstawa pracy socjalno-wychowawczej,* w: *Metodyka pracy socjalno-wychowawczej - wybrane zagadnienia*, red. Kantowicz E., Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2013, s. 9-21.
39. Karczewski L., *Tadeusza Kotarbińskiego ideał opiekuna spolegliwego i orientalny ideał bodhisattwy,* w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja,* red. Banajski R., Gasparski W., Lewicka-Strzałecka A., Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 76-81.
40. Kawula S., Brągiel J., Janke A. W., *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014.
41. Kawula S., *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu,* Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 1999.
42. Kawula S., *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro,* Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2012.

43. Kawula S., *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, (w:) Kawula S., Brągiel J., Sztajner A., *Dobra rodzina - rodzina trzeźwa*, w: *Wybrane obszary dysfunkcyjności rodziny,* red. Dudek M., Wydawnictwo Maternus Media, Krasnystaw 2010, s. 148-169.
44. Kępski Cz., *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka,* Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.
45. Kępski Cz., *Towarzystwa dobroczynności w Królestwie Polskim (1815-1914),* Wydawnictwo UMCS, Lublin 1993.
46. Kieżun W., *Prakseologia w praktyce organizacyjnej,* w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja,* red. Banajski R., Gacparski W., Lewicka-Strzałecka A., Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 52-61.
47. Kornaszewska-Polak M., *Analiza sytuacji współczesnych rodzin z uwzględnieniem problemów regionu śląskiego,* w: *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, działania,* red. Kornaszewska-Polak M., Oficyna Wydawnicza „Humanitas", Sosnowiec 2016, s. 25-38.
48. Konarzewski K., *Pedagogika celów czy pedagogika wartości?,* „Kwartalnik Pedagogiczny", Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, nr 2, Warszawa 1988.
49. Kotarbiński T., *Abecadło praktyczności,* Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1974.
50. Kotarbiński T, *Dzieła wszystkie. Prakseologia* cz. II, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk im. Ossolińskich, Wrocław, Warszawa, Kraków 2003.
51. Kotarbiński T, *Główny postulat pracowników naukowych szkoły wyższej*, w: *Myśli o ludziach i ludzkich sprawach,* Ossolineum, Wrocław 1986, s. 51-52.
52. Kotarbiński K., *Medytacje o życiu godziwym,* (w:) Kotarbiński T., *Pisma etyczne,* Ossolineum, Wrocław 1987, s. 360-420.
53. Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie,* Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1975.
54. Krajewski M., *O metodologii nauk i zasadach pisarstwa naukowego. Uwagi podstawowe,* Uniwersytet Śląski, Gliwice 2010.
55. Krajewski R., Mielczarek A, *Polskie prawo pomocy społecznej. Zarys problematyki,* Wydawnictwo Prawnicze "Leges", Kutno 2005.

56. Krasiejko I., Ciczkowska-Giedziun M., *Wstęp, Praca socjalno-wychowawcza z rodziną w ujęciu wybranych koncepcji. Analiza metodycznego działania z osobami potrzebującymi pomocy,* Wydawnictwo „GARMOND", Warszawa 2016.
57. Krasiejko I, *Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach w edukacji,* (w:) Gafron A., Adamska-Staroń M., *Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana*, Wydawnictwo Impuls, t. 1, Kraków 2009, s. 267-288.
58. Kromolicka B., *Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej,* w: *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile,* red. Kotlarska-Michalska A., Piątek K., Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń-Bydgoszcz 2013, s. 75-89.
59. Kromolicka B., *Potrzeby psychiczne pracownika socjalnego a jego społeczno-zawodowa rola,* w: *Pomoc społeczna praca socjalna teoria i praktyka,* red. Marzec-Holik K., Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2003, t. 1, s. 295-306.
60. Kromolicka B., *Wolontariat w pomocy społecznej,* w: *Praca socjalna w służbie ludziom,* red. A. Żukiewicz, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń 2012, s. 165-175.
61. Kromolicka B., *Wybrane bariery działania społecznego pracowników socjalnych*, w: *Działanie społeczne w pracy socjalnej na progu XXI wieku*, red. Kantowicz E., Olubiński A., Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2003, s. 241-260.
62. Krüger H. H., *Metody badań w pedagogice,* Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2007.
63. Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki,* Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2007.
64. Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej,* Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984.
65. Lalak D., Pilch T., *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1999.
66. Leś E., *Od filantropii do pomocniczości. Studium porównawcze rozwoju i działalności organizacji społecznych,* Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2000.
67. Lewicka-Strzałecka A., *Tadeusza Kotarbińskiego wzorzec wychowania i cnót nauczycielskich,* w: *Myśl Tadeusza Kotarbińskiego i jej współczesna recepcja*, red. Banajski R., Gacparski W., Lewicka-Strzałecka A., Polska Akademia Nauk i Towarzystwo Naukowe Prakseologii, Warszawa 2006, s. 85-91.
68. Lipiński S., *Zakłady dobroczynne i domy poprawy w dawnej Polsce,* Wyższa Szkoła Edukacji Zdrowotnej, Łódź 2010.

69. Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2009.
70. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2000.
71. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych,* Impuls, Kraków 2011.
72. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2003.
73. Łuczyński A., *Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcjonalnych*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2008.
74. J. Łysek *Rozumienie hermeneutyczne w pedagogice,* „Chowanna", Katowice 1996, T. 1-2 (6-7).
75. Marynowicz-Hetka E., *Praca socjalno-wychowawcza z rodziną niepełną,* Instytut Wydawniczy Związków zawodowych, Warszawa 1985.
76. Marynowicz-Hetka E*, W sprawie kształcenia do profesji społecznych – kilka uwag zagajenia do dyskusji na temat modelu absolwenta pedagogiki społecznej,* (w:) Kozdrowiz E., Przecławska A., *Absolwent pedagogiki dziś perspektywa teorii i praktyki pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Edukacyjne Żak, Warszawa 2006, s. 27-45.
77. Maszczyk D., Radziewicz-Winnicki A., *Metody badań w naukach społecznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1979.
78. Maszke A. W., *Metodologiczne podstawy badan pedagogicznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2003.
79. Mielczarek A., *Polska Pomoc Społeczna - doświadczenia historyczne,* Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Toruniu, Toruń 2006.
80. Miller W. M., Rollnick S., *Dialog Motywujący. Jak pomóc ludziom w zmianie,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.
81. Moustakas C., *Fenomenologiczne metody badań,* przekł. S. Zabielski, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2001.
82. Murzyn A., *Filozofia nauczania wychowującego J.F. Herbarta,* Wydawnictwo Impuls, Kraków 2010
83. Muszalski W., *Prawo socjalne,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.

84. Nowak M., *Ethical and Moral Approach to the Ethics of Educational and Social Work,* (w:) Nowak M., Domagała-Zyśk E., *European Social Work – State of the Art and Future Challenges,* Wydawnictwo GAUDIUM, Lublin 2010, s. 46-50.
85. Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
86. Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej,* Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1999.
87. Nowak S., *Metodologia badań społecznych,* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985.
88. Olubiński A., *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne,* Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń 2004.
89. Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
90. Palka S., *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998.
91. Palka S., *Teoretyczne podstawy pedagogiki,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1987.
92. Palka S., *Zagadnienia teorii pedagogicznej,* „Prace pedagogiczne", Wydawnictwo Naukowe WSP, Z. 3, Warszawa-Kraków 1986, s. 17-19.
93. Parandowski J., *Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian,* Wydawnictwo Iskry, Warszawa 1982.
94. Parzęcki R., *Problematyka sieroctwa społecznego w przeszłości,* w: *Sieroctwo społeczne - przyczyny, objawy i sposoby zapobiegania w aktualnej rzeczywistości społecznej kraju,* Wydawnictwo WSHE, Włocławek 1998, s. 241-247.
95. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych*. *Strategie ilościowe i jakościowe,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2010.
96. Pilch T., *Metoda organizowania środowiska,* w: *Pedagogika społeczna,* red. Pilch T., Lepalczyk I., Wyd. Żak, Warszawa 1995, s. 265-272.
97. Pilch T., *Strategia badan ilościowych,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice,* red. Palka S., Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 71-90.
98. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1998.
99. Piprek J., Ippoldt J., *Wielki słownik polsko-niemiecki,* Wydawnictwo Wiedza Powszechna, t. 1, Warszawa 1995.

100. Prondczynsky von A., *Pädagogik und Poiesis. Eine verdrängte Dimension des Theorie-PraxisVerhältnisses*, Leske und Budrich, Opladen 1993.
101. Radlińska H., *Pedagogika społeczna,* Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
102. Radwan-Pragłowski J., Frysztacki K., *Społeczne dzieje pomocy człowiekowi,* Wydawnictwo: Biblioteka Pracownika Socjalnego, Katowice 1998.
103. Rojewska E., *Terapia systemowa jako forma pomocy rodzinie*, „Roczniki Pedagogiczne", Towarzystwo Naukowe KUL, nr 4, Lublin 2019, s. 75-91.
104. Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
105. Schmied-Kowarzik W., Benner D., *Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogiki*, t. 2: Die Pädagogik der frühen Fichteaner und Hönigswalds. Möglichkeiten und Grenzen eine Erziehungsphilosophie, Wuppertal.
106. Skidmore A. R., Thackeray M. G., *Wprowadzenie do pracy socjalnej*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1998.
107. Staniszewski P., *Szpitalnictwo kościelne w archidiakonacie łęczyckim i łowieckim do 1795 roku,* Wydawnictwo: DiG, Warszawa 2004.
108. Stępkowski D., *Praxis w koncepcji pedagogiki Dietricha Bennera,* „Kwartalnik Pedagogiczny", Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, nr 3, Warszawa 2008, s. 19-58.
109. Stępkowski D., *Prakseologiczna koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera*, „Pedagogika Filozoficzna on-line", Wydawnictwo Naukowe UKSW, nr 1, Warszawa 2006.
110. Stępkowski D., *(R)ewolucja prakseologiczna w myśleniu i działaniu pedagogicznym według Dietricha Bennera*, w: *Seminare. Poszukiwania Naukowe*, Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, t. 24, Łomianki 2007, s. 419-438.
111. Szczepaniak K.*, Zastosowanie analizy treści w badaniach artykułów prasowych – refleksje metodologiczne*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica" 42/2012.
112. Sztajner A., *Dobra rodzina - rodzina trzeźwa*, w: *Wybrane obszary dysfunkcyjności rodziny,* red. Dudek M., Wydawnictwo Maternus Media, Krasnystaw 2010, s. 162-179.
113. Sztander W., *Poza kontrolą,* Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa 1992.

114. Sztylka A., *Etyka – pedagogika – prakseologia: refleksja z myśli Tadeusza Kotarbińskiego,* w: *Wielogłos w myśli i wychowaniu 100 lat polskiej pedagogiki filozoficznej,* red. Sztobryn S., Dworakowska K., Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, t. VIII, Warszawa 2020, s. 141.

115. Szluz B, *Wokół pojęcia pomocy i wsparcia społecznego,* w: *Koncepcje pomocy człowiekowi w teorii i praktyce,* red. Frączek Z., Szulz B., Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2003, s. 123-131.

116. Szumlicz J, *Pomoc społeczna w polskim systemie zabezpieczania społecznego,* Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, Z. III, Warszawa 1987.

117. Szymczak M., *Słownik języka polskiego,* PWN, t. 1, Warszawa 1988.

118. Tomaszewski T., *Ślady i wzorce,* Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1984.

119. Tomaszewski T., *Wstęp do psychologii,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1963.

120. Tomaszewski T., *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1970.

121. Tyszka Z., *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979.

122. Urbaniak-Zając D., *Empiryczne badania jakościowe w pedagogice,* w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki,* red. Kwieciński Z., Śliwierski B., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 145-152.

123. Winter de A., *Zmienne kontrolne w badaniach socjologicznych*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1981.

124. Wojtyła K., *Osoba i czyn*, Polskie Towarzystwo Teologiczne, Kraków 1969.

125. Wojtyła K., *Osoba: podmiot i wspólnota,* „Roczniki Filozoficzne", Towarzystwo Naukowe KUL, nr 24, Lublin 1976.

126. Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1969.

127. Ziemska M., *Rodzina a osobowość,* Wydawnictwo: Wiedza Powszechna, Warszawa 1975.

AKTY PRAWNE

1. *Dekret z dnia 22 października 1947 r. w sprawie mocy obowiązującej niektórych przepisów ustawodawstwa z zakresu opieki społecznej* (Dz. U. 1947 nr 65 poz. 389).
2. *Uchwała Rady Ministrów nr 92 z 5 marca 1959 r. w sprawie powołania instytucji opiekunów społecznych,* MP nr 32 poz. 145.
3. *Ustawa o pomocy społecznej z 2004 r.*, (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 1508).
4. *Ustawa o wspieraniu rodzin i systemie pieczy zastępczej z 2011 r.,* (tekst jednolity Dz. U. z 2018r., poz. 998).
5. *Rozporządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 11 IV 1929 r. wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych w sprawie ustanowienia opiekunów społecznych i sposobu wykonywania przez nich obowiązków* (Dz. U. R. P. nr 30 poz. 291/291).
6. *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 III 1928 roku o opiekunach społecznych i komisjach opieki społecznej* (Dz. U. R. P. nr 29 poz. 267).

NETOGRAFIA

1. https://www.gops.wielgie.pl/plik,234,kodeks-etyczny-polskiego-towarzystwa-pracownikow-socjalnych-pdf.pdf (Pobrano: 29.03.2022).
2. https://federacja-socjalnych.pl/images/PDF/kodeks_etyczny.pdf (Pobrano: 5.11.2022).
3. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20200000491/O/D20200491.pdf (Pobrano: 5.11.2022).

ANEKS

Załącznik nr 1.

KWESTIONARIUSZ ANKIETY

Kwestionariusz ankiety dla pracowników socjalnych

Jestem doktorantką w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie i dla potrzeb pisanej rozprawy doktorskiej zwracam się do Pana/Pani z prośbą o wypełnienie poniższego kwestionariusza ankiety, dotyczącego opinii pracowników socjalnych na temat pedagogicznego charakteru ich działalności rozumianej i analizowanej w sensie *działalności o charakterze pedagogicznym (pedagogicznej praxis)* w ujęciu niemieckiego pedagoga Dietricha Bennera. Ankieta jest anonimowa, a wyniki badań zostaną poddane analizie wyłącznie dla potrzeb pisanej rozprawy doktorskiej. Proszę, zatem o udzielenie szczerych odpowiedzi.

Serdecznie dziękuję za poświęcony czas i wypełnienie kwestionariusza ankiety.

Po zapoznaniu się z pytaniami proszę zaznaczyć swoje odpowiedzi stawiając w okienku krzyżyk lub napisać własną odpowiedź. Kwestionariusz ankiety jest jednokrotnego wyboru, natomiast pytania wielokrotnego wyboru posiadają adnotację.

1. Płeć

- ☐ Kobieta
- ☐ Mężczyzna

2. Wiek

- ☐ 25-40
- ☐ 40-60
- ☐ Powyżej 60

3. Jakie wykształcenie daje Panu/i prawo wykonywania zawodu pracownika socjalnego?

- dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych
- ukończone studia wyższe na kierunku praca socjalna
- do 31.12.2013 r. ukończone studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na jednym z kierunków:
  - pedagogika
  - politologia
  - polityka społeczna
  - psychologia
  - socjologia
  - nauki o rodzinie

4. Jak długi jest staż pracy Pana/i jako pracownika socjalnego?

- Od roku do 10 lat
- Od 10 do 20 lat
- Powyżej 20 lat

5. Jaki jest aktualnie stopień awansu zawodowego Pana/i?

- Pracownik socjalny
- Starszy pracownik socjalny
- Specjalista pracy socjalnej
- Starszy specjalista pracy socjalnej
- Starszy specjalista pracy socjalnej – koordynator
- Główny specjalista pracy socjalnej
- Aktualnie trwa postępowanie w sprawie mojego awansu na stopień ……

6. Jakie zadania wykonuje Pan/i jako pracownik socjalny?

- Praca socjalna
- Dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń

- Udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej, skuteczne posługiwanie się przepisami prawa w realizacji tych zadań
- Udzielanie pomocy osobom będącym w trudnej sytuacji życiowej przez poradnictwo dotyczące możliwości skorzystania z pomocy w odpowiednich instytucjach państwowych, samorządowych i organizacjach pozarządowych oraz wsparcia w uzyskiwaniu pomocy
- Udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej
- Pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych
- Współdziałanie i współpraca z innymi specjalistami celem przeciwdziałania patologii oraz negatywnym zjawiskom społecznym
- Inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powoływania innych instytucji świadczących usługi dla takich osób i rodzin
- Współuczestniczenie w inspirowaniu, opracowywaniu, wdrażaniu, promowaniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie, jakości życia

7. Jakie wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego najbardziej Pan/i ceni w wykonywaniu swojej pracy?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- Kierowanie się zasadami etyki zawodowej
- Kierowanie się zasadą dobra osób i rodzin, którym służy, poszanowania ich godności i prawa tych osób do samostanowienia
- Kierowanie się regulaminem i wymaganiami kodeksy etyki zawodowej pracownika socjalnego oraz regulaminem instytucji
- Przeciwdziałanie praktykom niehumanitarnym i dyskryminującym osobę, rodzinę lub grupę
- Udzielaniem osobom zgłaszającym się z prośbą o pomoc, pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach i dostępnych formach pomocy

- Zachowywanie tajemnicy zawodowej dotyczącej wiedzy/danych uzyskanych w ramach wykonywania czynności zawodowych

8. Dlaczego Pan/i wybrał/a zawód pracownika socjalnego?

- Lubię nieść pomoc innym/lub odczuwam potrzebę niesienia pomocy innym
- Chcę realizować działalność opiekuńczą i wychowawczą
- Posiadam takie przygotowanie zawodowe
- Jest to zgodne z moimi zainteresowaniami i zamiłowaniami
- Pociąga mnie prestiż zawodu
- Zadziałał chyba zwykły przypadek

9. Z jakich metod działania korzysta Pan/i w realizowanej pracy socjalnej?

- Prowadzenie indywidualnego przypadku
- Pracę z grupą
- Organizowanie (przekształcanie) środowiska lokalnego
- Z żadną z wyżej wymienionych

10. Jak oceni/a Pan/i potrzebę posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych?

- Zdecydowanie popieram wymóg takiej potrzeby
- Taka potrzeba raczej istnieje
- Trudno określić
- Raczej nie ma takiej potrzeby
- Zdecydowanie nie dostrzegam takiej potrzeby

11. Z jakiej wiedzy korzysta Pan/i podczas wykonywania zawodu pracownika socjalnego?

- Z wiedzy zdobytej w kształceniu akademickim
- Z wiedzy potocznej nabytej na drodze własnych doświadczeń związanych z procesem socjalizacji, opieki i edukacji

- Wiedzy nabytej przez obserwację i gromadzenie własnych doświadczeń w praktycznym działaniu
- Z aktów prawnych
- Na drodze odbywanych szkoleń i kursów

12. Jakie rodzaje i formy aktywności zdaniem Pana/i, są szczególnie ważne w pracy pracownika socjalnego?

Proszę wybrać najczęściej stosowane, zaznaczając odpowiednio ich kolejność od najczęściej realizowanych (1) po rzadziej realizowanych (7).

- Udzielanie wsparcia jednostkom i grupom ludzi
- Możliwość prowadzenia dialogu z osobami będącymi w trudnych sytuacjach
- Możliwość świadczenia kontaktu pomocnego
- Udzielanie wsparcia ukierunkowanego na działania opiekuńczo-wychowawcze
- Włączanie do życia społecznego osób zagrożonych wykluczeniem społecznym
- Po prostu praca z ludźmi
- Możliwość pomagania innym
- Inne. Jakie?.....

13. Czego według Pana/i oczekują klienci pomocy społecznej od pracownika socjalnego?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- Informacji na temat przezwyciężania/rozwiązywania trudności wychowawczych z dziećmi
- Wsparcia w rozwoju osobistym
- Wsparcia emocjonalnego
- Wsparcia psychicznego
- Świadczeń pieniężnych
- Pomocy rzeczowej
- Porad życiowych
- Inne. Jakie? ……

14. Jakiego rodzaju problemy najczęściej musi Pan/i rozwiązywać w swojej działalności, jako pracownik socjalny?

Proszę o zaznaczenie 5 odpowiedzi z niżej podanych.

- ☐ Trudności rodziców w wychowaniu dzieci
- ☐ Trudności związane z rozwojem osobistym klientów
- ☐ Ubóstwo
- ☐ Sieroctwo
- ☐ Bezrobocie
- ☐ Bezdomność
- ☐ Niepełnosprawność i długotrwała choroba
- ☐ Przemoc w rodzinie i patologia
- ☐ Wielodzietność
- ☐ Problemy związane z ochroną macierzyństwa
- ☐ Alkoholizm lub narkomania
- ☐ Trudności w przystosowaniu się do życia zwłaszcza przez tych, którzy opuszczają zakłady karne
- ☐ Zdarzenia losowe lub sytuacja kryzysowa
- ☐ Inne. Jakie?.....

15. Jak często spotyka Pan/i w swojej pracy rodziny z trudnościami wychowawczymi z dziećmi?

- ☐ Bardzo często
- ☐ Często
- ☐ Rzadko
- ☐ Bardzo rzadko
- ☐ Nigdy
- ☐ Sporadycznie

16. Jakie są podstawowe zagrożenia dzieci i młodzieży, z którymi spotyka się Pan/i w swojej pracy zawodowej?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- ☐ Demoralizacja
- ☐ Zaniedbanie wychowawcze
- ☐ Zaniedbanie socjalne (niedożywienie, higiena)
- ☐ Przemoc
- ☐ Patologie moralne
- ☐ Nadmierne spożywanie alkoholu
- ☐ Przestępczość
- ☐ Patologie społeczne
- ☐ Narkomania
- ☐ Inne. Jakie?.....

17. Co mogłoby poprawić sytuację rodzin z trudnościami wychowawczymi?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- ☐ Pomoc terapeutyczna
- ☐ Praca socjalna w środowisku
- ☐ Większa dostępność do konsultacji psychologiczno-pedagogicznych
- ☐ Zwiększenie ofert instytucji wspierających rodzinę
- ☐ Profilaktyka i terapia uzależnień
- ☐ Zwiększonej liczby odpowiednich ofert pracy
- ☐ Wsparcie, poradnictwo specjalistyczne, edukacja rodzin
- ☐ Pomoc asystenta rodziny
- ☐ Szersza oferta pożytecznego spędzania czasu wolnego dla dzieci i młodzieży
- ☐ Szerszy zakres pomocy medycznej

18. Z jakich modeli pracy socjalno-wychowawczej z rodzinami, korzysta Pan/i w swojej pracy socjalnej?

- Modeli terapeutycznych (w szczególności z systemowej terapii rodzin, czy podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach problemów)
- Teorii i praktyk antyopresyjnych (antydyskryminacyjnych)
- Podejścia refleksyjnego
- Wybranych modeli wspierania rodziny zaadaptowanych do wyzwań konkretnych sytuacji (konferencji grupy rodzinnej, wideotreningu komunikacji czy dialogu motywującego)

19. Czy podejmując działania o charakterze pedagogicznym, korzysta Pan/i w swojej pracy z metody systemowej terapii dla rodzin?

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Trudno określić
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

20. Jak realizowane jest w Pana/i zespole podejście skoncentrowane na podmiocie potrzebującym pomocy oparte na:

- Zasobach klienta i mocnych jego stronach, a nie deficytach i zaburzeniach
- Jego celach i na zmianie, którą klient chce osiągnąć, a nie na problemach
- Jego dotychczasowych osiągnięciach, a nie na porażkach
- Wyjątkach w sytuacjach problemowych, a nie na częstotliwości występowania problemów

21. Jak często wykorzystuje Pan/i dialog motywacyjny w pracy z rodziną w działaniach pedagogicznych?

- Bardzo często

- Często
- Rzadko
- Bardzo rzadko
- Nigdy

22. Czy realizowane przez Pana/-nią działania wychowawcze korzystnie wpływają na poprawę, jakości życia klientów?

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Trudno określić
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

23. Jakie rodzaje działalności realizuje Pan/i najczęściej, jako pracownik socjalny?
Proszę wybrać najczęściej stosowane, zaznaczając odpowiednio ich kolejność od najczęściej realizowanych (1) po rzadziej realizowanych (6).

- Działalność opiekuńczo-wychowawczą
- Doradczą
- Wsparcie pedagogiczne
- Mediacje
- Działalność motywująco-aktywizującą
- Działania pomocowe skierowane na rodzinę
- Inne. Jakie? ……

24. Jak pogłębia Pan/i swoją własną wiedzę i kompetencje pedagogiczne?

- Intensywnie pogłębiam wiedzę z tego zakresu przez szkolenia i kursy
- Systematycznie pogłębiam wiedzę z tego zakresu przez lekturę
- Okazjonalnie pogłębiam wiedzę z tego zakresu
- Przez uczestnictwo w panelach dyskusyjnych i rozmowach z praktykami i teoretykami pracy socjalnej

25. Jak ocenia Pan/i stan własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych?

- Oceniam bardzo wysoko
- Oceniam bardzo nisko
- Oceniam negatywnie i odczuwam własne braki
- Moje przygotowanie pedagogiczne uważam za wystarczające
- Nie widzę potrzeby korzystania z wiedzy pedagogicznej w mojej pracy

26. Jakie cele osobiste zakłada sobie Pan/i w swojej działalności o charakterze pedagogicznym w związku z wykonywaną pracą zawodową?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- Opanowanie, pogłębienie i lepsze wykorzystanie wiedzy o ludzkich zachowaniach w kontekście społecznym
- Osiągnięcie biegłości w jednej metodzie, lub w kombinacji pokrewnych metod realizacji świadczeń
- Lepsze zrozumienie szczególnych cech grup mniejszościowych i pokrzywdzonych, wagi ich problemów oraz ich wkładu w proces zmian społecznych
- Osiąganie bardziej dojrzałych postaw wobec siebie samego oraz wobec innych pozwalające na odpowiedzialne i zdyscyplinowane wykonywanie pracy
- Rozwinięcie zainteresowań poznawczych pozwalających na dochodzenie do lepszej wiedzy i praktyki w realizowanej profesji
- Integracja wiedzy teoretycznej i praktyki oraz podejmowanie bardziej odpowiednich działań, składających się na obszar profesjonalnego wykonywania zawodu
- Nabycie zdolności współpracy z przedstawicielami innych dyscyplin w celu podjęcia działań pomocowych

27. W jakiej funkcji najlepiej czuje się Pan/i wykonując swoje zadania jako pracownik socjalny?

- Opiekuna
- Nauczyciela
- Mediatora

- Terapeuty
- Mentora
- Przewodnika
- Strażnika
- Kontrolera
- Inne. Jakie? ……

28. Jakie cechy charakteru i osobowości są, zadniem Pana/i najistotniejsze w wykonywanym zawodzie pracownika socjalnego?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- Uczciwość
- Wytrwałość w doprowadzeniu prowadzonej sprawy do pozytywnego rezultatu
- Postawa empatii, wczuwanie się w potrzeby innych
- Postawa niesienia pomocy, przynoszenia ulgi i pocieszenia
- Odporność na stres
- Odpowiedzialność osobista za słowa i czyny
- Kultura osobista i takt
- Opiekuńczość, troskliwość
- Zdecydowanie i konsekwencja w działaniu
- Obowiązkowość
- Wiedza
- Bezinteresowność
- Tolerancja
- Asertywność
- Zaradność
- Stanowczość
- Systematyczność
- Poczucie humoru
- Inne. Jakie? ……

29. Co jest, zdaniem Pana/i, najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego?

- Wiedza teoretyczna
- Umiejętności praktyczne
- Wartości związane z zawodem oraz życiem społecznym
- Etyczne standardy, które służą zarówno pracownikom socjalnym, jak i klientom
- Współtworzenie polityki społecznej, które powinno stanowić etos moralny zawodu pracownika socjalnego
- Współpraca ze specjalistami innych zawodów, która stanowi podstawę wypracowania specyfiki zawodowej pracowników socjalnych
- Szeroki repertuar interwencji socjalnych, które obejmuje swoim zasięgiem poszczególne poziomy i struktury życia społecznego

30. Czym powinny się charakteryzować osoby pracujące w zawodzie pracownika socjalnego?

- Powinny się cechować nienaganną postawą moralną i etyczną
- Między klientem a osobą wykonującą taki zawód powinna istnieć szczególna więź zaufania
- Powinny one obowiązkowo należeć do związku zawodowego pracowników socjalnych
- Powinni potrafić zachowywać tajemnicę zawodową
- Posiadać świadomość, że zawód pracownika socjalnego jest bardzo istotny dla społeczeństwa
- Posiadać świadomość, że wykonywanie tego zawodu wymaga świadczenia usługi wysokiej jakości

31. Ważnym zagadnieniem w przygotowaniu do roli zawodowej jest odpowiednie wykształcenie zawodowe i praktyczne. Jakie, zdaniem Pana/i, efekty kształcenia zawodowego są najistotniejsze w odniesieniu do pracowników socjalnych?

……

……

……

32. Czy zdaniem Pana/i, wykonywanie obowiązków zawodowych pracownika socjalnego posiada charakter działalności pedagogicznej?

- W wysokim stopniu wykonywana praca posiada cechy działalności pedagogicznej
- W wykonanej pracy pojawiają się elementy o charakterze działalności pedagogicznej
- Trudno mi określić zależności między nimi
- Nie widzę związku między pracą socjalną a działalnością pedagogiczną

33. Co może Pan/i określić jako działalność typowo pedagogiczną w swojej pracy pracownika socjalnego?

……
……
……

34. Jak rozumie Pan/i wychowanie innych i jego miejsce w wykonywanej przez siebie pracy zawodowej?

.....
.....
.....

35. Czy uważa się Pan/i za osobę autonomiczną (wolną) w wykonywaniu pracy socjalnej?

……
……
……

36. Na czym powinna polegać, zdaniem Pana/i wolność pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie?

- Na wolności w podejmowaniu decyzji
- Wolności wyboru
- Na swobodzie
- Brak wolności w wykonywanym zawodzie

37. Jaką rolę przypisuje Pan/i mowie (komunikacji słownej) w pracy socjalnej?

- Bardzo ważną
- Ważną
- Obojętną
- Raczej nieważną
- W ogóle nieważną

38. Jaka powinna być komunikacja pracownika socjalnego z podopiecznym?

- Prosta
- Zwięzła
- Zrozumiana
- Emocjonalna
- Przejrzysta
- Bezpośrednia
- Urzędowa
- Stanowcza

39. Jakie sposoby komunikowania z klientami najczęściej wykorzystuje Pan/i w swojej pracy?

- Bezpośrednie kontakty z otoczeniem społecznym i instytucjonalnym podopiecznych
- Kontakty on-line
- Przez narzędzia umożliwiające informowanie klientów o bieżącej działalności lub podejmowanych decyzjach
- Kontakt telefoniczny lub na wybranym portalu
- Inne. Jakie? ……

40. Dzięki kontaktom międzypokoleniowym między samymi pracownikami socjalnymi nabywamy:

- Doświadczenie

- Wiedzę
- Wartości przekazywane z pokolenia na pokolenie
- Poznajemy tradycję
- Inne. Jakie? ……

41. Jakie negatywne dziedzictwo pokoleniowe (powielanie nagatywnych wzorców zachowań) widzi Pan/i w obecnej sytuacji życiowej podopiecznych?

……
……
……

42. W jakim stopniu staż pracy i zdobyte doświadczenie wpływają na Pana/i realizację zawodu pracownika socjalnego?

- Ma bardzo duże znaczenie
- Tak ma znaczenie
- Nie ma znaczenia
- W ogóle nie ma znaczenia
- Raczej tak
- Raczej nie

43. Z jakiego rodzaju pomocy może skorzystać podopieczny w realizowanej przez Pana/-nią pracy socjalnej?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- Opieka materialna
- Opieka zdrowotna
- Opieka moralna
- Opieka prawna
- Opieka wychowawcza
- Opieka psychologiczna
- Opieka pedagogiczna

44. Jakie działania pracowników socjalnych są, zdaniem Pana/i szczególnie istotne dla poprawy sytuacji bytowej podopiecznych?

Proszę o zaznaczenie 3 odpowiedzi z niżej podanych.

- ☐ Zaspakajanie potrzeb podopiecznych
- ☐ Dbanie o stan zdrowia podopiecznych
- ☐ Dbanie o dobre samopoczucie podopiecznego
- ☐ Dawanie wsparcia podopiecznemu
- ☐ Wsparcie w zachowaniu równowagi biologicznej
- ☐ Wsparcie w zachowaniu równowagi psychicznej
- ☐ Zapewnienie wysokiej jakości życia
- ☐ Inne. Jakie? ……

Uwagi

Jeśli mają Państwo jakieś uwagi lub sugestie proszę o ich wpisanie.

.....

.....

.....

Dziękuję za wypełnienie Kwestionariusza ankiety

Załącznik nr 2.

Wykaz rysunków:

Rysunek nr 1, Model nauk pedagogicznych w okresie współczesnego przełomu formacyjnego……26

Załącznik nr 3.

Wykaz schematów:

Schemat nr 1, Sfera faktów, wartości i pedagogicznego działania, jako dziedzina refleksji pedagogiki ogólniej……...30
Schemat nr 2. Pierwszy niehierarchiczny układ całokształtu ludzkiej praxis……...67
Schemat nr 3, Niehierarchiczny układ całokształtu ludzkiej praxis……...68
Schemat nr 4, Pierwszy rodzaj korelacji między podmiotem a przedmiotem……69
Schemat nr 5, Drugi rodzaj korelacji miedzy podmiotem a przedmiotem……..70
Schemat nr 6, Korelacja między czynnością I, a czynnością II……..70
Schemat nr 7, Nauczanie wychowujące i kształtujące według Herbarta……76
Schemat nr 8, Model typologii postaw rodzicielskich właściwych i niewłaściwych……...105
Schemat nr 9, Liniowy schemat badań ilościowych……...125

Załącznik nr 4.

Wykaz tabel:

Tabela nr 1, Zredukowane, właściwe i zbyt szerokie pojęcie cielesności, wolności, historyczności i werbalności praxis……...64
Tabela nr 2, Płeć respondentów……...136
Tabela nr 3, Wykształcenie respondentów……...137
Tabela nr 4, Stopień awansu zawodowego respondentów……...139
Tabela nr 5, Zadania pracowników socjalnych……140
Tabela nr 6, Rola komunikacji słownej w pracy socjalnej……142
Tabela nr 7, Rola komunikacji słownej a zadania pracownika socjalnego……...143
Tabela nr 8, Rola komunikacji słownej a metody realizowane w pracy socjalnej……146
Tabela nr 9, Rola komunikacji słownej a wymagania etosu zawodowego pracownika socjalnego……147
Tabela nr 10, Rola komunikacji słownej a rodzaje rozwiązywanych problemów…..……..149
Tabela nr 11, Rola komunikacji słownej a formy poprawy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi……152

Tabela nr 12, Rodzaj komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznym……...154

Tabela nr 13, Rodzaj komunikacji pracownika socjalnego a zadania pracownika socjalnego.....155

Tabela nr 14, Rodzaj komunikacji pracownika socjalnego z podopiecznym a metody pracy socjalnej……...157

Tabela nr 15, Rodzaj komunikacji pomiędzy pracownikiem socjalnym a podopiecznym a oczekiwania klientów pomocy społecznej…….…….159

Tabela nr 16, Sposoby komunikowania się z klientem……..……161

Tabela nr 17, Wolność pracowników socjalnych w wykonywanym zawodzie……162

Tabela nr 18, Wolność pracowników socjalnych w wykonywanych zadaniach ……..……163

Tabela nr 19, Wolność pracowników socjalnych w wyborze metody pracy socjalnej…...…..166

Tabela nr 20, Wolność pracowników socjalnych w korzystaniu z różnych rodzajów wiedzy……...167

Tabela nr 21, Wolność pracowników socjalnych w korzystaniu z modeli pracy socjalno-wychowawczej……...……..169

Tabela nr 22, Wolność pracowników socjalnych w spełnianiu wymagań etosu zawodowego……..……..170

Tabela nr 23, Rodzaj pomocy podopiecznemu w realizowanej pracy socjalnej……..….176

Tabela nr 24, Działalność pracowników socjalnych na rzecz poprawy sytuacji bytowej podopiecznych……177

Tabela nr 25, Motywy wyboru zawodu pracownika socjalnego……..178

Tabela nr 26, Płeć a motywacja w wyborze zawodu pracownika socjalnego……...179

Tabela nr 27, Wykształcenie a motywy wyboru zwodu pracownika socjalnego……..……180

Tabela nr 28, Ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez badanych pracowników socjalnych…….……182

Tabela nr 29, Płeć a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych……..……..183

Tabela nr 30, Wykształcenie a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych…184

Tabela nr 31, Staż pracy a ocena stanu własnej wiedzy i kompetencji pedagogicznych…...…186

Tabela nr 32, Potrzeba posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych……187

Tabela nr 33, Płeć a opinie o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych……..……188

Tabela nr 34, Wykształcenie a opinie o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych……..……..189

Tabela nr 35, Staż pracy a opinie o potrzebie posiadania przygotowania pedagogicznego przez pracowników socjalnych……191

Tabela nr 36, Pedagogiczny charakter obowiązków zawodowych pracownika socjalnego….192

Tabela nr 37, Płeć a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego……193

Tabela nr 38, Wykształcenie a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego……..……..194

Tabela nr 39, Staż pracy a opinie o pedagogicznym charakterze działalności zawodowej pracownika socjalnego…….……196

Tabela nr 40, Wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni……..…..197

Tabela nr 41, Płeć a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni……...……199

Tabela nr 42, Wykształcenie a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni……..199

Tabela nr 43, Staż pracy a wiedza, z jakiej korzystają pracownicy socjalni……...……..201

Tabela nr 44, Pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych...203

Tabela nr 45, Płeć a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych…….204

Tabela nr 46, Wykształcenie a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych pracowników socjalnych……205

Tabela nr 47, Staż pracy a pogłębianie wiedzy i kompetencji pedagogicznych przez pracowników socjalnych……...…….…207

Tabela nr 48, Cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o znaczeniu edukacyjnym…….…….208

Tabela nr 49, Etos zawodu pracownika socjalnego……..210

Tabela nr 50, Płeć a ważność etosu zawodu pracownika socjalnego…….....211

Tabela nr 51, Wykształcenie a ważność etosu zawodu pracownika socjalnego……...…212

Tabela nr 52, Staż pracy a ważność etosu zawodu pracownika socjalnego.....216

Tabela nr 53, Cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym……..217

Tabela nr 54, Płeć a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym……...218

Tabela nr 55, Wykształcenie a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym…….……..220

Tabela nr 56, Staż pracy a cechy charakteru i osobowości pracownika socjalnego o charakterze pedagogicznym…….……..224

Tabela nr 57, Umiejętności i kompetencje najbardziej potrzebne w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego w opinii badanych…...……226

Tabela nr 58, Płeć a najbardziej potrzebne umiejętności i kompetencje w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego...…….227
Tabela nr 59, Wykształcenie a najbardziej potrzebne umiejętności i kompetencje w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego..……..228
Tabela nr 60, Staż pracy a najbardziej potrzebne umiejętności i kompetencje w wykonywaniu zawodu pracownika socjalnego..……...……..231
Tabela nr 61, Cechy, które najbardziej charakteryzują pracowników socjalnych……232
Tabela nr 62, Płeć a cechy, które powinny charakteryzować pracowników socjalnych…..….233
Tabela nr 63, Wykształcenie a cechy, które charakteryzują pracowników socjalnych……234
Tabela nr 64, Staż pracy a cechy, które powinny charakteryzować pracowników socjalnych…….....237
Tabela nr 65, Metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni……...240
Tabela nr 66, Płeć a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni…….240
Tabela nr 67, Wykształcenie a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni…….241
Tabela nr 68, Staż pracy a metody, z jakich korzystają pracownicy socjalni…….....243
Tabela nr 69, Modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną……..244
Tabela nr 70, Płeć a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną……245
Tabela nr 71, Wykształcenie a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną……246
Tabela nr 72, Staż pracy a modele pracy socjalno-wychowawczej z rodziną……...249
Tabela nr 73, Realizacja podejścia skoncentrowanego na podmiocie potrzebującym pomocy w oparciu o:……..……...251
Tabela nr 74, Rodzaje i formy aktywności w pracy pracownika socjalnego……253
Tabela nr 75, Oczekiwania klientów pomocy społecznej……256
Tabela nr 76, Płeć a oczekiwania klientów pomocy społecznej……...257
Tabela nr 77, Wykształcenie a oczekiwania klientów pomocy społecznej……..258
Tabela nr 78, Staż pracy a oczekiwania klientów pomocy społecznej…….260
Tabela nr 79, Zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej……...261
Tabela nr 80, Płeć a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej……..262
Tabela nr 81, Wykształcenie pracownika socjalnego a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej…….…….263
Tabela nr 82, Staż pracy a zagrożenia dzieci i młodzieży w pracy socjalnej……265
Tabela nr 83, Formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi……..266
Tabela nr 84, Płeć a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi…….267

Tabela nr 85, Wykształcenie a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi…268

Tabela nr 86, Staż pracy a formy pomocy rodzinom z trudnościami wychowawczymi……...271

Tabela nr 87, Częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi……...272

Tabela nr 88, Płeć a częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi……..273

Tabela nr 89, Wykształcenie pracowników socjalnych a częstotliwość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi……...……...274

Tabela nr 90, Staż pracy a częstość spotykania rodzin z trudnościami wychowawczymi……276

Tabela nr 91, Realizowane działania wychowawcze pracowników socjalnych i ich korzystny wpływ na poprawę jakości życia klientów……...277

Tabela nr 92, Płeć a wpływ działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów……..……..……...278

Tabela nr 93, Wykształcenie a wpływ działań wychowawczych na poprawę jakości życia klientów……...279

Tabela nr 94, Staż pracy a działania wychowawcze …….……...281

Tabela nr 95, Rodzaje realizowanej działalności wychowawczej w pracy pracowników socjalnych……..…...282

Tabela nr 96, Problemy, jakie rozwiązują pracownicy socjalni……...282

Załącznik nr 5.

Wykaz wykresów kołowych:

Wykres kołowy nr 1, Wiek respondentów…...……137

Wykres kołowy nr 2, Staż pracy respondentów…...……138

Wykres kołowy nr 3, Wartości nabywane dzięki kontaktom międzypokoleniowym wśród samych pracowników socjalnych nabywamy…….….173

Wykres kołowy nr 4, Staż pracy i zdobyte doświadczenie a realizacja zawodu pracownika socjalnego……....174

Wykres kołowy nr 5, Pracownicy socjalni podejmując działania o charakterze pedagogicznym, korzystają Pan/i z modelu systemowej terapii dla rodzin..…….……..250

Wykres kołowy nr 6, Wykorzystanie dialogu motywacyjnego w pracy z rodziną w działaniach pracowników socjalnych o charakterze pedagogicznym ……..…….252

Wykres kołowy nr 7, Funkcja podczas wykonywania zadań pracownika socjalnego...…….253