

Jolanta Biała

Dzieciństwo „poza rodziną” i „bez rodziny” – kontekst pracy opiekuńczej i socjalnej domu dziecka i działań zapobiegających marginalizacji społecznej wychowanków

Pedagogika Rodziny 1/2, 51-61

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jolanta Biała

Dzieciństwo „poza rodziną” i „bez rodziny” – kontekst pracy opiekuńczej i socjalnej domu dziecka i działań zapobiegających marginalizacji społecznej wychowanków

Streszczenie

Dom dziecka jest traktowany jako placówka socjalizacyjna; jednak nadal pozostaje środowiskiem wymagającym ciągłych zmian, usprawnień w kontekście przygotowania wychowanków do uczestnictwa w życiu społecznym i usamodzielnienia. Autorka w artykule postanowiła podkreślić i wskazać te obszary zadań dla domu dziecka, które ułatwiałyby wychowankom w większym stopniu adaptację społeczną oraz efektywniejsze pokonywanie barier społecznych, utrudnień, a nawet społecznej marginalizacji.

Summary

Orphanage is treated as a socialization institution, however, it is still environment challenging constant change, improvements in the context of preparing children to participate in social life and independence. The author of the paper decided to point out and identify those areas of the tasks for the orphanage that would make it more efficient for orphans brought up to adapt in society and effectively overcoming social barriers, obstacles, and even social exclusion.

1. Dzieciństwo „poza domem” – ustalenia definicyjne

Dom rodzinny od zawsze postrzegany był jako miejsce, do którego człowiek wraca i w którym pragnie realizować największe marzenia. Powinien on zapewniać poczucie bezpieczeństwa, by można było zaspokajać w nim najważniejsze potrzeby. Społeczeństwie, w którym obecnie żyjemy, nierzadko zdarza się, iż dom rodzinny budzi zupełnie inne skojarzenia lub nie przywołuje żadnych – szczególnie u tych dzieci, które nie znają go w ogóle.

Z badań J. Izdebskiej (2006) wynika, iż dostrzega się duże różnice w postrzeganiu domu rodzinnego jako miejsca, w którym dziecko czuje się bezpieczne. Dzieci z rodzin pełnych, normalnie funkcjonujących (wychowawczo, emocjonal-

nie, kulturalnie, materialnie) w domu rodzinnym czują się bezpiecznie (76,6%). Niewiele z nich (14,1%) uważa, że ich dom nie jest „bezpieczny”, a więc taki, w którym czują się dobrze, spokojnie, niczego się nie obawiają, tylko czasami. Inne jest natomiast zdanie dzieci żyjących w rodzinach dysfunkcyjnych na skutek osłabienia więzi emocjonalnej, w rodzinach skłóconych, niepełnych (z powodu rozvodu rodziców), z problemem alkoholowym czy w takich, w których stosowana jest przemoc. Ponad połowa z tych dzieci uważa, że dom rodzinny nie daje im poczucia bezpieczeństwa (63,5%) lub tylko czasami (23,4%). Wskazują na to ich wypowiedzi:

– „Mama często idzie pod bar i przepada. Razem piją. Bardzo się wtedy boję, jak wrócą” (*dziewczynka, lat 10*).

– „W moim domu ciągle jest bardzo smutno. Jak idę ze szkoły, to serce mi wali i boję się, co będzie. Czy znowu dostanę lanie?” (*dziewczynka, lat 9*).

– „Wieczorem boję się najbardziej, bo wtedy jest demolka mebli i bicie. Często płaczę lub uciekam z domu” (*chłopiec, lat 10*).

Oto fragmenty listów do rodziców:

– „Ciągle krzyczysz na nas. Dlaczego tak dużo pijesz. Mam żal do ciebie. Nigdy ci nie zapomnę tego” (*dziewczynka, lat 10*).

– „W naszym domu w kółko kłótnie. Ciągle mnie bijesz nie wiadomo za co. Nic mi nie kupujesz. Wstydę się kogoś przyprowadzić do domu” (*chłopiec, lat 11*).

– „Gdy nauczycielka wzywała cię do szkoły za moje zachowanie, to cała klasa już wiedziała, że znowu tak dostanę, że przez następne dwa tygodnie nie rozbiore się na W-F” (*chłopiec, lat 10*).

– „Gdy spotykam cię na ulicy pijanego, to przechodzę na drugą stronę. Gdy ktoś przyprowadza cię do domu, to boję się” (*dziewczynka, lat 9*).

– „Nie lubię naszego domu, bo przez ciebie jest smutno i strasznie. Nie wiem, co może wydarzyć się każdego dnia. Ciągle wyglądam przez okno czy idziesz pijany” (*dziewczynka, lat 9*).

Dzieciństwo „poza domem” nie zawsze oznacza więc dosłowny sens tego określenia, gdyż dzieciństwo w obszarze biedy, ubóstwa lub w rodzinie patologicznej to także dorastanie „bez domu”.

Coraz częściej obszarem refleksji naukowych staje się problem „dzieciństwa w kryzysie”. W pracy pod tym tytułem B. Matyjas odnosi się do różnych zagrożeń wieku dziecięcego, prezentując obszary ryzyka, do których zalicza: oblicza nędzy, zmuszanie do nierządu, niebezpieczeństwa związane z korzystaniem z Internetu, niemowlęta „na eksport”, doznawanie skutków wojny, bezrobocie, nierówne szanse edukacyjne, choroby, niepełnosprawność, przemoc, sieroctwo jako skutek zagrożeń globalnych i wynikających z nich określonych sytuacji kryzysowych (Matyjas 2008).

Chociaż dom dziecka po okresie wielu korzystnych zmian traktowany jest jako placówka socjalizacyjna, to nadal pozostaje środowiskiem wymagającym ciągłych zmian, usprawnień w kontekście przygotowania wychowanków do uczestnictwa w życiu społecznym i usamodzielnienia.

W opracowaniu chciałabym podkreślić i wskazać te obszary zadań dla tych placówek, które ułatwiałyby wychowankom w większym stopniu adaptację społeczną oraz efektywniejsze pokonywanie barier społecznych, utrudnień, a nawet społecznej marginalizacji.

Trudno jest mówić o jednoznacznym oddziaływaniu na wychowanków, gdyż dom dziecka jako środowisko wychowawcze nadal pełni opiekę nad dziećmi, które znalazły się w nim na skutek różnorodnych kategorii sytuacji kryzysowych.

Innego odniesienia wymagać będą ci wychowankowie, którzy przebywają z przyczyny braku rodziców na skutek ich śmierci, innego ci, którzy zostali opuszczeni przez rodziców, którzy wyjechali do pracy za granicę i do tej pory nie powrócili, a jeszcze innego grupa dzieci, których dom rodzinny jest środowiskiem patologicznym.

Pomimo tak wielu różnicowań rodzinnych, wielu wychowanków nadal boryka się z problemami drugorzędnego traktowania ich przez społeczeństwo, w którym wciąż pokutują stereotypy „gorszych dzieci”, „dzieci dewiantów” czy „tych z biduła”. Ich wchodzenie w dorosłe życie wymaga pokonywania większych i liczniejszych trudności w porównaniu z rówieśnikami, którzy wynoszą z domów rodzinnych poprawne wzory wychowawcze. Należy zdać sobie sprawę, iż inna jest „jakość dzieciństwa”⁶ dzieci, które nie mają kontaktu z rodziną naturalną. Ten brak jakichkolwiek perspektyw życiowych odbija się na ich motywacji, zaangażowaniu w wiele spraw, problemach adaptacyjnych w środowiskach pozaszkolnych. Inne dzieciństwo będą miały dzieci, które odwiedzają domy rodzinne i mają świadomość miłości rodziców, pomimo wielu nieprawidłowości życia rodzinnego.

Kolejną kategorią wychowanków przebywających od kilku lat w placówkach są dzieci migrantów. Stanowią one nową kategorię sieroctwa społecznego – euro-sieroctwa. Ich sytuacja jest o tyle odmienna, iż żyją one ciąglą nadzieją na powrót ojca czy matki. Wielu z nich wymaga interwencji psychologicznej.

W przypadku takich sytuacji można mówić o pewnych etapach kształtowania się nowej sytuacji wychowawczej, tj.: stopniowe podejmowanie decyzji o wyjeździe i nadziei z tym związanych, wyjazd rodzica i oczekiwanie na wiadomości od niego oraz przyzwyczajanie się do nowej sytuacji z równoczesnym odkrywaniem jej mankamentów, a także niepokojem pomimo sporadycznych kontaktów z rodzicem.

⁶ Termin ten definiowany jest przez B. Matyjas jako uwarunkowanie wielu czynników, od których ono [dzieciństwo] zależy, tj. baza materialna, zespół pracowników, organizacja życia placówki. Odpowiednie wykorzystanie tych czynników może złagodzić negatywne strony wychowania w domu dziecka. Jakość dzieciństwa, jak pisze autorka, jest powiązana z „jakością życia”, charakteryzowanego w sferach: życia rodzinnego, psychicznego, funkcjonalnego, somatycznego, środowiskowego, siedziskowego. Stąd „jakość dzieciństwa” wychowanków może być charakteryzowany w kontekście wymienionych sfer.

Skutki takiego opuszczenia są początkowo podobne do tych, jakie doznają dzieci marynarzy często opuszczających swoje rodziny (Kozak 1986). Stopień identyfikacji z ojcem (jeśli ten jest osobą opuszczającą rodzinę) początkowo jest bardzo wysoki, słabnie natomiast w sytuacji coraz rzadszego kontaktu z nim. Niezależnie od różnicowania, która osoba opuszcza rodzinę, taki stan rzeczy zawsze powoduje osamotnienie, brak poczucia bezpieczeństwa, rozluźnienie więzi pomiędzy małżonkami i dziećmi, a przede wszystkim obciążenie całej pozostałej rodziny. Wieloletnia dłuższa nieobecność często prowadzi do rozpadu małżeństwa i dalszych negatywnych konsekwencji. Nawet jeśli osoba po dłuższej rozłące wraca do rodziny, spotyka się często z nowymi problemami adaptacyjnymi⁷.

Z badań Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej Pedagogium w Warszawie wynika, że co czwarty uczeń w Polsce jest eurosierotą. Z danych Pedagogium wynika też, że w przypadku migracji rodziców dzieckiem (dziećmi) opiekują się głównie dziadkowie (46%) lub rodzic, który pozostał w kraju (29%). Tylko w 7% pieczę nad niepełnoletnim pełnią krewni lub rodzeństwo. Natomiast, jak donoszą statystyki, w dwóch na sto przypadków. Niepełnoletnie dzieci opiekują się oni sobą nawzajem. Obawy budzi także fakt, że większość z nich nie szuka nigdzie pomocy. Ponad 52% badanych niepełnoletnich przyznaje, że zwróciło się z tym problemem do wychowawcy, prawie 62% nie chciało prosić o nic żadnego nauczyciela ani też spotkać się z pedagogiem (<http://wiadomosci.polska.pl/drukuj>, Eurosieroctwo_społecznym_problemem, 34793...).

Najczęściej spotykanymi skutkami eurosieroctwa i braku opieki jest: wagarowanie, obniżony poziom motywacji do nauki lub porzucenie szkoły, wczesna inicjacja alkoholowa, narkotykowa, seksualna oraz wchodzenie w środowisko patologiczne, problemy emocjonalne, próby samobójcze.

Część z pozostawionych bez opieki dzieci trafia do placówek socjalizacyjnych i przy przypadku braku wsparcia ze strony bliskich, dzielą one swój los z innymi wychowankami i podlegają tym samym normom w wychowaniu, jakim podlegają inni. Na podstawie danych MPiPS na 110 tys. eurosierot w Polsce 1299 trafiło do domów dziecka i rodzin zastępczych w 2007 r., 46% pozostaje pod opieką dziadków (na podstawie danych WSPPR), a 2% z nich jest w wieku szkolnym (<http://www.republikadzieci.pl/rd/content/view/3034/99/>). Ich zróżnicowana sytuacja skłania do podjęcia próby pomocy z punktu widzenia ich przyszłego życia, usamodzielnienia się, pokonywania barier adaptacyjnych w przyszłym życiu społecznym.

⁷ Czasowa nieobecność jednego lub dwojga rodziców spotyka się z określeniem migracji niepełnej jako czasowego przemieszczania się do miejsca pracy za granicę, bez osiedlania się na stałe. Jej cechą jest krótki czas pobytu. Jednak zwykle ma on powtarzalny charakter, łącznie może trwać od kilku miesięcy do kilku lat lub dłużej (W. Danilewicz, *Aspiracje życiowe z rodzin pełnych i rozłącznych z powodu migracji zagranicznej rodziców* [w:] Karpińska A. (red.), *Edukacyjne tendencje XXI w. w dialogu i perspektywie*, Białystok 2005, wyd. Trans Humana, s. 284.

Jeśli przyjąć, że w wielu takich przypadkach mamy do czynienia z procesem wykluczenia społecznego, który może budzić społeczny niepokój, to problem należy dostrzegać w szerszym kontekście. Ukształtowane wzory zachowań, cały bagaż obciążeń, jaki „dźwiga” dziecko wychowywane zarówno w domu dziecka, jak i w rodzinie pozbawionej nadzoru, kontroli, realizacji podstawowej funkcji poczucia bezpieczeństwa, wpłyną na jego późniejszą adaptację społeczną. W konsekwencji doznanej traumy działania społeczne wobec nich stają się „typowe” i nie wzbudzają zdziwienia. Częściej znajduje się usprawiedliwienie i wytłumaczenie racjonalne niż wypracowanie rozwiązań pomocowych dla tej grupy osób. Jednak jak pisze K. Frysztacki „są zjawiska o charakterze wykluczającym, wokół których nie sposób i nie należy przechodzić z obojętnością i których nie sposób podsumować wyłącznie w takiej oto formie, iż są one naturalne, nieuchronne i w dalej posuniętej skali czasowej, być może nawet korzystne” (Frysztacki 2005). Należy rozumieć, iż pewne zjawiska społeczne (bieda, ubóstwo, zaniedbania, bezrobocie, starość) mogą budzić niepokój i w wielu przypadkach są uzasadnieniem dla marginalizacji takich osób, które z różnych względów stanowią odmienność (lub mieszczą się w obrębie subnormy) –w stosunku do przyjętych dla danej społeczności normalnych przejawów zachowań społecznie akceptowanych i mechanizmów socjalizacji. W rezultacie zjawiska te mogą być wyzwaniem dla polityki społecznej, której zadaniem byłoby przeciwdziałanie, a także modyfikowanie następstw wspomnianych zjawisk w oparciu o nowo wypracowane modele pomocy.

2. Środowiskowy kontekst działań integracyjnych domu dziecka z instytucjami środowiska lokalnego

W kontekście społecznych wysiłków podejmowanych wobec dzieci osieroconych można zaproponować wielopodmiotowy model relacji poszczególnych ogniw, partycypujących w procesie usamodzielniania wychowanków. Zakładając zaangażowanie i profesjonalizm podmiotów w nim uczestniczących, można mówić o reintegracyjnej funkcji domu dziecka jako rezultacie współpracy z rodzinami wychowanków oraz emancypacyjnej roli placówki w przygotowaniu dzieci do samodzielności.

Rys. 1. Struktury przestrzenne i współdziałanie podmiotów partycypujących w procesie usamodzielnienia wychowanków i pokonywaniu barier społecznych

WSZECHSTRONNE KSZTAŁTOWANIE OSOBOWOŚCI

<p>Proces opiekuńczo-wychowawczy:</p> <ul style="list-style-type: none"> – kształtowanie nawyków i umiejętności, – kompensowanie niezaspokojonych potrzeb (fizycznych, psychicznych, emocjonalnych, poznawczych), – redukcja stresu i obniżanie poziomu lęku, 	<p>Praca socjalna:</p> <p>obszary pracy socjalnej z wychowankiem w kontekście realizacji standardów europejskich</p> <p style="text-align: center;">↕</p>
<ul style="list-style-type: none"> – rozwijanie, stymulowanie aktywności wychowanków w zakresie usamodzielnienia, samorządności, kształtowania postaw prospołecznych 	<p>Proces socjalizacji:</p> <ul style="list-style-type: none"> – system rodzinkowy, – grupy usamodzielnienia, – mieszkania chronione

Źródło: opracowanie własne.

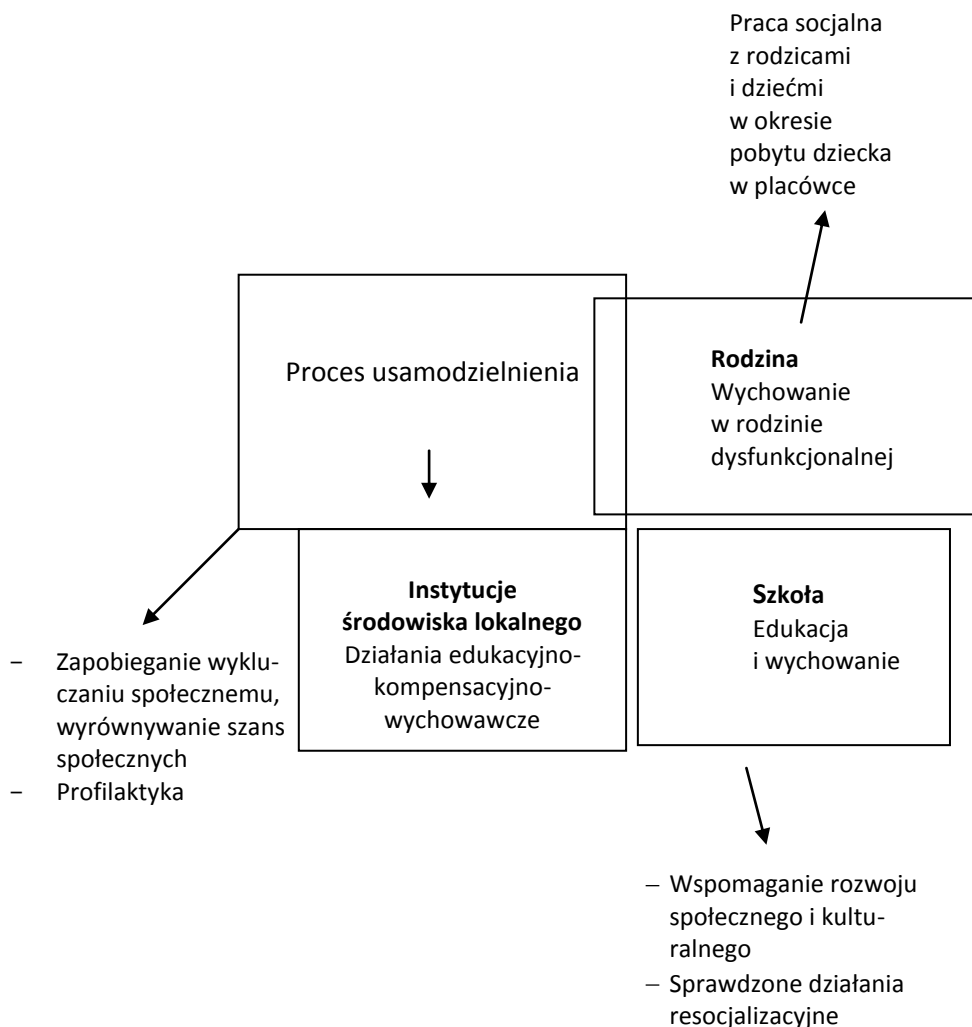
Socjalizacyjny charakter domów dziecka przejawiać się powinien we właściwym przygotowaniu wychowanków do społecznej adaptacji i samodzielnego życia na własny koszt. Od wielu lat placówka nie była w stanie realizować tej grupy zadań z uwagi na błędy organizacyjne, wychowawcze i ograniczenia wynikające z niewłaściwie realizowanej polityki społecznej, a właściwie jej braku. Z biegiem lat w kontekście działań reformy oświaty i polityki społecznej oraz wejścia Polski do Unii Europejskiej, perspektywa takich działań stała się realna. Patrząc z perspektywy historycznej, wielu pedagogów zwracało uwagę na istotę realizacji tego obszaru działań (Kelm, 2000: 221).

Zasada reintegracji odnosi się do charakteru więzi rodzinnych, a nie miejsca zamieszkania dziecka.

U podstaw praktyki reintegracyjnej leżą następujące tezy:

- reintegracja to integralny element filozofii utrzymania całości rodzinnej, planowanie stałości opieki z naciskiem na zapewnienie ciągłości opieki nad dzieckiem;
- reintegracja to proces dynamiczny, uwzględniający zmieniające się właściwości człowieka i rodziny, ich potrzeby i możliwości oraz aspekty prawno-administracyjne; to swoiste, niepowtarzalne continuum o różnych poziomach, w którym optymalnym stanem byłoby całkowite połączenie dziecka z rodziną;
- praktyka reintegracyjna jest realizowana w perspektywie ekologicznej i odwołuje się do kompetencji poszczególnych członków rodziny;

Rys. 2. Integralność działań w procesie usamodzielniania wychowanka



Źródło: opracowanie własne.

- przeświadczenie o primacie rodziny biologicznej jako środowiska wychowawczego;
- przekonanie, że właściwe wsparcie umożliwi większości rodzin wychowywanie swoich dzieci;
- negatywny wpływ separacji na dzieci i rodziców;
- odpowiednie zaangażowanie wszystkich członków rodziny dziecka, nawet dalszych krewnych, a także osób spoza rodziny uznawanych przez dziecko i samych siebie za znaczące w systemie tej rodziny (podejście systemowe);

- pobyt dziecka poza domem to swoisty środek terapeutyczny, droga do celu, do optymalnej rehabilitacji rodziny lub dziecka, szansa reintegracji dziecka z rodziną;
- profesjonalna pomoc rodzinie ma być kontynuowana tak długo, jak to jest konieczne do osiągnięcia zamierzonych celów oraz podtrzymywania reintegracji; znane są przypadki rodzin, którym udzielano pomocy na stałym poziomie aż do usamodzielnienia się dzieci (Kazubowska, 2005: 85).

Ten kierunek działań na płaszczyźnie placówka – rodzina stawia obydwie instytucje (środowisko rodzinne oraz zastępcze) przed nowymi wyzwaniami. Zadania obydwu z nich powinny koncentrować się z jednej strony na rozwijaniu wieloaspektowej pracy opiekuńczo-wychowawczej, pomocy socjalnej i procesu usamodzielnienia się wychowanka w placówce, a z drugiej na podejmowaniu pracy terapeutycznej i socjalnej z rodzicami dziecka (chyba, że przyczyna pobytu wychowanka jest inna niż dysfunkcjonalność rodziny).

3. Udział szkoły oraz instytucji środowiska lokalnego w wyrównywaniu szans edukacyjnych i wychowawczym wspomaganiu rozwoju wychowanków

Większość zadań o charakterze organizacyjnym z oczywistych względów nakłada się na placówkę oraz jej organizatorów. Biorąc pod uwagę propozycję stopniowego wdrażania i realizacji standardów europejskich, warto byłoby przedstawić propozycję podzielenia zadań na placówkę oraz instytucje środowiska lokalnego, uczestniczące w procesie wychowania wychowanków, a także uczynienie ich współodpowiedzialnymi za uspołecznianie dzieci. W zapobieganiu marginalizacji wychowanków oraz w organizowaniu z nimi pracy – zarówno edukacyjnej, jak również wychowawczej – znaczącą rolę powinna odgrywać szkoła. Dlatego wymieniane **standardy organizacyjne** w kontekście pracy tej instytucji winny obejmować specjalną opieką indywidualną dzieci opóźnionych w rozwoju i zaniedbanych wychowawczo. Chodzi o stworzenie możliwości włączenia specjalistów (reedukatorów, psychologów, pracowników socjalnych) w proces edukacji wychowanków z jednoczesnym utrzymywaniem kontaktów z rodzinami dzieci (tam, gdzie jest to możliwe).

Z kolei **standardy socjalno-opiekuńcze** omawiane także jako standardy opiekuńczo-wychowawcze lub autonomicznie wychowawcze powinny wiązać się z zaproponowaniem wychowankom realizacji potrzeb: intelektualnych, edukacyjnych, zdrowotnych, związanych z rozwojem zainteresowań, kompensowaniem deficytów rozwojowych, zdrowotnych. Powinny zapewniać również możliwość uczestniczenia w zajęciach pozaszkolnych, motywujących do rozwoju zainteresowań, a także gwarantować odbywanie się zajęć wyrównawczych. Gdyby wspomniane zakresy pracy w szkole połączyć z wysiłkami wychowawców – wypracowaniem wspólnych planów wychowawczych – istniałaby większa szansa na pokonywanie przez wychowanków znacznych trudności w adaptacji społecznej.

Istotną rolę w całym procesie wychowania dziecka (jeśli można mówić o integralności działań) odgrywają standardy **diagnostyczno-opiekuńcze**, które powinny odnosić się równoległe do działań placówki, jak również szkoły⁸. Dotyczą one bowiem niezwykle ważnych z punktu widzenia pobytu dziecka zadań, tj. opracowania indywidualnego planu pracy, który powinien być obowiązkowy nie tylko dla pracowników placówek, ale także dla nauczycieli i dyrektorów szkół, do których uczęszczają wychowankowie. Wiele obszarów pracy wychowawczej wymaga skoordynowania działań placówki i szkoły. Aby ułatwić wychowankom pokonywanie trudności, wynikających z rodzinnych, osobistych uwarunkowań, obniżania poziomu lęku, należałoby włączyć do działań szkoły czy instytucji opieki i wychowania poszkolnego następujące działania:

- Jeśli pracę socjalną należy uznać jako pomoc w odzyskiwaniu zdolności do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie, to takie ujęcie tego typu działalności zawiera w sobie wiele zachowań i postaw nakierowanych na dostarczenie podopiecznemu niezbędnych sił i środków, które umożliwią mu samodzielny rozwój oraz funkcjonowanie społeczne (Olubiński, 2007: 257). W tym rozumieniu owych działań wiodącą rolę w całym łańcuchu wsparcia społecznego dziecka oraz jego rodziny powinien odgrywać pracownik socjalny. Łączy się to z podjęciem wczesnej profilaktyki osieroconych dzieci i zaniedbań rodzinnych w jak najwcześniejszym okresie rozwoju.
- Ponadto konieczna jest poprawa warunków socjalnych i egzystencjalnych w placówkach socjalizacyjnych w obrębie mezosystemu, aby zbliżać ich egzystencję do tych, jakie posiadają dzieci żyjące w rodzinach naturalnych.
- Skuteczna kompensacja osierocenia dziecka powinna skuteczniej sprowadzać się do eliminowania przyczyn (w wielu przypadkach oznacza to wczesną interwencję i izolację dziecka spoza obszaru rodziny do środowiska zastępczego), aby zahamować łańcuch reakcji traumatycznych.

Przedstawiona propozycja integralności działań podmiotów partycypujących w usamodzielnieniu dzieci wychowywanych w placówkach, w pracy kompensacyjno-wychowawczej powinna szerzej uwzględniać i rozwijać zasadę pomocniczości, która leży u podstaw wielu innych działań. Jedną z bardziej ciekawych koncepcji, która do niej się odwołuje, jest teoria **wsparcia społecznego** opracowana przez S. Kawulę (Kawula, 2002: 93–103). Wspomniana koncepcja prezentuje mechanizm wsparcia społecznego, w którym potrzeby wsparcia jednostki (podmiotu) są impulsem dla uruchomienia różnych „sił społecznych” (indywidualnych, grupowych, środowiskowych), tworzących system wsparcia, których aktywizacja prowadzi do pozytywnych zmian i rozwoju społecznego w kontekście omawianych problemów. „Siły” te powinny stanowić: szkoła (wychowawcy klas i pedagodzy),

⁸ Szerzej na ten temat pisze E. Kantowicz, *Standardy w opiece nad dzieckiem* [w:] Pilch T. (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI w.*, Warszawa 2005, Wyd. Żak, ss. 940–944.

wychowawcy macierzystej placówki, psycholodzy i reedukatorzy, którzy powinni współpracować i tworzyć sieć wsparcia społecznego, wynikającą z poczucia wspólnotowości, w oparciu o profesjonalne działania.

Koncepcja – aktywizacji społecznej zakłada działania socjalno-wychowawcze, które mogłyby podnieść poziom aktywności osób marginalizowanych poprzez zainspirowanie ich do zmian w poglądach, postawach, wzorcach, stylach bycia. Odnieść to można w wielu przypadkach do „przebudowy” świadomości społecznej zarówno wychowanków, jak też nauczycieli, pedagogów z nimi współpracujących, aby w wymiarze działalności praktycznej pracą pedagoga społecznego (*community educator*) łączyć z pracą pracownika socjalnego (*social worker*), pracownika społecznego (*community worker*) oraz wolontariusza (*volunteer*). Taka integralność działań powinna opierać się na razem wypracowanych planach pracy z wychowankami placówek socjalizacyjnych.

Wreszcie **koncepcja ochronna**, związana z gwarancją równych praw wszystkich ludzi, ich praw, godności życia, może odnosić się do tego zakresu pracy opiekuńczo-wychowawczej i socjalnej, która mogłaby chronić wychowanków w ich niedojrzałości psychofizycznej i społecznej przed marginalizowaniem ich jako mniej wartościowych.

Coraz częściej w terapii rodzinnej teoretycy rozważający kwestie ontologiczne i epistemologiczne podkreślają znaczenie **teorii systemów**. Bez względu na różnorodność podejść (terapeutyczne, podtrzymujące, emancypacyjne) mają one podstawowe przesłanie sprowadzające się do wypracowywania takiego wariantu pracy socjalnej w oparciu o koncepcje antyopresyjnej praktyki pracy socjalnej, który powinien koncentrować się na osobach słabszych, gorzej traktowanych. Szczególnie jest to akcentowane przez podejście emancypacyjne (Kantowicz, 2008: 294–297). Taką grupę stanowią właśnie wychowankowie placówek, którzy pod wieloma względami podlegają procesowi stygmatyzacji. Łagodzenie skutków wychowania w zastępczym środowisku rodzinnym i ułatwianie startu życiowego wychowanków powinno odbywać się poprzez wypracowywanie nowych działań socjalno-edukacyjnych na wielu płaszczyznach życia społecznego wychowanków – rodziny, placówki, szkoły, instytucji wspierających rodzinę, aby zapobiegać procesowi marginalizowania i wykluczania społecznego jako skutku normalizacji postaw społecznych wobec słabszych.

Bibliografia

Frysztacki K. (2005), *Wokół istoty „społecznego wykluczania” oraz „społecznego włączania”* [w:] Grotowska-Leder I., Faliszek K. (red.) *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – uwarunkowanie – kierunki działań*, Toruń.

Hetka (red.) (2007), *Pedagogika społeczna*, Warszawa.

Izdebska J. (2006), *Dom rodzinny postrzegany przez dzieci w kontekście społeczno-kulturowych różnicowań współczesnej rodziny*, Białystok.

-
- Kantowicz E. (2006), *Standardy w opiece nad dzieckiem* [w:] Pilch T. (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI w.*, Warszawa.
- Kantowicz E. (2008), *Teorie pracy socjalnej wobec społecznego wykluczani*, [w:] Marzec-Holka K., Rutkowska A., Joachimowska M. (red.), *Praca socjalna i polityka społeczna, obszary współdziałania wobec wykluczania społecznego*, Bydgoszcz.
- Kawula S. (2000), *Pomocniczość i wsparcie*, Olsztyn.
- Kazubowska U. (2006), *Rodziny własne wychowanków domów dziecka*, Szczecin.
- Kelm A. (2000), *Węzłowe problemy pedagogiki opiekuńczej*, Warszawa.
- Kozak S. (1986), *Sieroctwo społeczne*, Warszawa.
- Kukułowicz T. (2001), *Sytuacja wychowawcza w nowych kategoriach rodzin w okresie transformacji ustrojowej* [w:] Ziemska M. (red.), *Rodzina współczesna*, Warszawa.
- Matyjas B. (2008), *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa.
- Olubiński A. (2007), *Praca socjalno-opiekuńcza i pedagogika społeczna* [w:] Marynowicz-Hetka F. (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa.
- Rocznik Statystyczny Województwa Białostockiego (1996), Białystok.
- Dz. U. 2004, nr 64, poz. 593.
- Dz. U. 2005, nr 34, poz. 331.
- http://wiadomosci.polskie.pl/drukuj,Eurosieroctwo_spoeczny_m_problemem,id,34793
- <http://www.republikadzieci.pl/rd/content/view/3034/99>