



ANNA WEISSBROT-KOZIARSKA*

ANNA KANIOS*

PEDAGOGIKA SPOŁECZNA I PRACA SOCJALNA Z PERSPEKTYWY OBSZARÓW BADAŃ NAUKOWYCH ORAZ DZIAŁAŃ PRAKTYCZNYCH – WYBRANE KONTEKSTY

ABSTRAKT

Na teoretyczny i praktyczny rozwój pedagogiki społecznej wpłynęło wiele czynników społecznych, gospodarczych i kulturowych (np. rewolucje przemysłowe i kulturowe), które miały miejsce w Europie oraz Ameryce w XIX w. Z kolei w 1908 r. Helena Radlińska stworzyła naukowe podstawy pedagogiki społecznej w Polsce i zapoczątkowała jej dyscyplinarny rozwój. Badaczka w swojej działalności podkreślała rolę człowieka w przekształcaniu rzeczywistości, w której żyje. Jej koncepcja miała wiele wspólnego z tezami ówczesnej niemieckiej oraz francuskiej myśli pedagogicznej i filozoficznej m.in. Paula Bergmana, Jeana-Marie Guyau, Paula Natorpa, Gabriela Séaillesa (Theiss, 2018, s. 13).

Kluczowym momentem w początkowej fazie rozwoju tzw. szkoły pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej było utworzenie w 1925 r. Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej. Była to pierwsza w kraju uczelnia kształcąca na poziomie akademickim przyszłych pracowników społeczno-oświatowych i pedagogów w zakresie oświaty dorosłych, opieki nad matką i dzieckiem oraz organizowania życia społecznego. Pedagogika społeczna jako nauka o edukacji, wychowaniu i społecznym funkcjonowaniu człowieka jest dyscypliną nauki o charakterze humanistyczno-społecznym. Ma charakter interdyscyplinarny ukształtowany w oparciu o wiedzę różnych nauk, w tym: filozofii życia człowieka, psychologii (eksperymentalnej), społecznej,

* Uniwersytet Opolski, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk Socjologicznych i Pracy Socjalnej; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1076-1957>

** Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Katedra Pedagogiki Społecznej; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4349-7833>

klinicznej), pedagogiki ogólnej, socjologii wychowania, etyki, polityki społecznej, prawa rodzinnego i opiekuńczego, teorii wychowania środowiskowego (Kamiński, 1974).

SŁOWA KLUCZOWE: pedagogika społeczna, praca socjalna, teoria, nauka, pola badawcze

WPROWADZENIE

Początki pedagogiki społecznej w Polsce przypadają na przełom XIX i XX w. To wtedy miał miejsce ogólny wzrost rozwoju nauk społecznych i humanistycznych. Gruntem do rozwoju pedagogiki społecznej jako dyscypliny naukowej były ogólnoludzkie wartości humanizmu oparte m.in. na wartościach takich jak utylitaryzm, pragmatyzm czy praca u podstaw. Można więc uznać, że pedagogika społeczna jest dziedziną o interdyscyplinarnym charakterze, której korzenie wywodzą się m.in. z naukowego dorobku socjologii wychowania, pedagogiki ogólnej, etyki, psychologii społecznej i klinicznej (Gašior, 1995, s. 88). Przedmiotem badań pedagogiki społecznej jest poznawanie i opisywanie zagadnień związanych ze środowiskowymi uwarunkowaniami procesów opiekuńczo-wychowawczych człowieka, a także z możliwościami opieki oraz wsparcia udzielanego osobom niebędącym w stanie samodzielnie funkcjonować w społeczeństwie.

Polska pedagogika społeczna jest subdyscypliną pedagogiki, której obszar zainteresowań bardzo szybko się rozwija, dopełniany jest o nowe wyzwania, jakie pojawiają się w codziennym życiu jednostek, rodzin, szerzej społeczeństwa. Pojawienie się pedagogiki społecznej na początku XX w. uwarunkowane było wieloma czynnikami. Wiesław Theiss (2018, s. 10) podzielił je na dwie grupy: intelektualno-naukowe oraz historyczno-społeczne. W pierwszej grupie główną rolę odegrały: tradycje polskiego Oświecenia (którą reprezentowali m.in. Hugon Kołłątaj, Stanisław Staszic), polska radykalna myśl społeczna początków XX w. (wyrażana m.in. przez Edwar-da Abramowskiego, Ludwika Krzywickiego), zachodnie teorie socjologiczno-pedagogiczne (reprezentowane m.in. przez Emila Durkheima i Johna Deweya) oraz polskie psychologiczne i pedagogiczne badania empiryczne (których wyrazicielami byli głównie Jana Władysław Dawid i Stanisław Karpowicz). Drugą grupę objęły ruchy niepodległościowe Polaków, którzy byli pozbawieni swojej państwowości od końca XVIII w. do 1918 r. Nie bez znaczenia było także pojawienie się w tamtym czasie w Polsce systemu

gospodarczego opartego na prywatnej własności środków produkcji, czerpaniu z tego faktu zysku i dobrowolnym obrocie dobrami, co kształtowało dwie zasadnicze grupy społeczne – przedsiębiorców i zatrudnianych przez nich pracowników. System ten to kapitalizm, który wpłynął na zmiany w strukturze społeczeństwa, pozycjonując jednostki w określonej sytuacji ekonomicznej. Przeobrażenia gospodarcze i społeczne w całej Europie oraz Ameryce w XIX w. pokazały lukę w naukach humanistycznych, akcentując tym samym potrzebę ukształtowania nowej dyscypliny nauki o charakterze społeczno-humanistycznym. Potrzeba ta wynikała głównie z konieczności prowadzenia na szeroką skalę badań nad dziećmi, młodzieżą, dorosłymi i całymi grupami społecznymi, które znalazły się w nowej przestrzeni złożonych zjawisk wywołanych rewolucją przemysłowo-kulturową i jej wpływem na kształtowanie życia.

Do wypracowania teorii i praktyki pedagogiki społecznej przyczyniły się powstanie wielu różnorodnych instytucji opieki oraz wychowania, szczególnie w XX w., oraz intensywny rozwój towarzystw dobroczynności. Okres ten charakteryzuje się powstaniem wielu instytucji, których zadaniem było kompensowanie braków w rozwoju dzieci, młodzieży i dorosłych oraz zapobieganie patologii i degradacji społecznej środowisk wychowawczych. Rosnące zapotrzebowanie na opiekę społeczną i uruchamianie instytucji, których celem była ochrona dzieci, młodzieży, w tym niedostosowanej społecznie, z niepełnosprawnością, osieroconej, osób starszych, niedołączonych, przewlekłe chorych, stanowiło podstawę do konstruowania teoretycznych podstaw pedagogiki społecznej. Nie bez znaczenia były nowe zjawiska wywołane rozwojem cywilizacji technicznej na przełomie XIX i XX w. oraz fakty ujawnione po pierwszej i drugiej wojnie światowej, które wzmogły zapotrzebowanie na upowszechnienie oświaty, ochronę zdrowia, rozwój pomocy społecznej dla jednostek i rodzin, a także rozwój kultury i stworzenie warunków do odpoczynku, spędzania czasu wolnego i rekreacji.

OBSZARY TEORETYCZNYCH ROZWAŻAŃ W POLSKIEJ PEDAGOGICE SPOŁECZNEJ

Rozważania nad dorobkiem teoretycznym pedagogiki społecznej to wymagające zadanie, ponieważ rozwinęła ona wiele subdyscyplin oraz powołała wiele ośrodków rozwoju myśli pedagogicznej. „Poza pedagogiką opiekuńczą, pedagogiką małego dziecka i młodzieży, pedagogiką pracy,

wskazać można kolejne, które występują w systemie nauk jako samodzielne subdyscypliny bądź dziedziny i obszary poznania będące w toku dyscyplinaryzacji. Zaliczyć tu można takie jak andragogika, geragogika, pedagogika rodziny, pedagogika czasu wolnego, pedagogika zdrowia, pedagogika kultury, animacja społeczno-kulturalna czy praca socjalna, która w polskiej tradycji czerpie swe źródła z działu pedagogiki społecznej ukształtowanego na teoretycznych fundamentach pracy społecznej” (Żukiewicz, 2020, s. 19).

Jednakże zdaniem Mariusza Cichosza (2016, s. 263) jeżeli będziemy poszukiwali szkół pedagogiki społecznej jako miejsca generowania teorii, to „w nielicznych tylko ośrodkach pedagogiki społecznej pracuje się dziś nad koncepcjami, nad teoretycznymi uzasadnieniami, specyficznymi i pozostającymi w obrębie wskazanych [...] obszarów badawczych”. Szkoły teoretyczne pedagogiki społecznej można rozpatrywać w perspektywie relacji mistrz – uczeń, gdzie wyróżnia się trzy szkoły pracujące w koncepcjach ze sobą powiązanych.

Pierwsza z koncepcji to szkoła wzmagająco-aktywistyczna powołana przez Radlińską oraz kontynuowana przez jej ucznia Aleksandra Kamińskiego (Cichosz, 2016). Radlińska jako pierwsza podjęła próbę określenia, czym sama pedagogika społeczna jest, choć nigdy syntetycznej definicji w swoich pracach nie zawarła (Żukiewicz, 2009). Zdecydowanie częściej charakteryzowała ją możliwie szeroko, określając jako naukę praktyczną, dążącą do zmiany otoczenia społecznego, włączając w jej ramy rozumienie funkcjonowania człowieka, pomocy, rehabilitacji i oświaty społecznej (Theiss, 2018). Istotnym wkładem teoretycznym były jej autorska koncepcja środowiska wychowawczego oraz wynikający z niej sposób rozumienia szkoły uspołecniającej. Zdaniem Radlińskiej środowisko wychowawcze było areną ścierania się sił społecznych (Olubiński, 1999, s. 140–149). W centrum założeń osadzona została koncepcja człowieka jako istoty składającej się z trzech nierozdzielnych komponentów. Pierwszy to biologia, rozumiana jako wrodzone predyspozycje do wzrostu i autonomicznego rozwoju jednostki. Drugi to jej zdolność do aktywności i tworzenia. Trzecia płaszczyzna to zdolność człowieka do wzrostu w kulturę, a także jej rozwijanie (Galej-Mularz, 2016). Z powyższej perspektywy wyłania się obraz przestrzeni rozwoju człowieka, który wyposażony jest w siły przekształcające otaczające go środowisko, a samo środowisko oddziałuje na siły tworzące jednostki. Głównym zadaniem pedagogiki społecznej jest takie kształ-

towanie wpływów sił społecznych, by zwiększyć potencjalnie możliwość rozwoju człowieka. Radlińska (1961) wskazywała na znaczącą rolę szkół, jednocześnie wskazując na ich niedoskonałość. Szkoły, by mogły pełnić funkcję uspołeczniającą, powinny współpracować ze swoim środowiskiem pozaszkolnym, instytucjami kultury i organizacjami społecznymi. Dlatego za najważniejsze uznała kształtowanie tego środowiska, nazywając je oświatą pozaszkolną. Praca oświatowa miała się odbywać przy wykorzystaniu form urządzeń (biblioteki, parki, muzea itp.) oraz zrzeszeń (związków i kół) (Theiss, 1996a, s. 296–304). Obszarem poza pracą oświatową i pozaszkolną była praca społeczna, zorientowana na wzbudzanie sił, wykorzystywanie możliwości działania służb społecznych, tj. ratownictwo, opiekę i pomoc społeczną. Ratownictwo miało być działaniem skierowanym do osób znajdujących się w sytuacji losowego kryzysu, np. katastrof naturalnych. Opieka stanowiła pracę wychowawczą skierowaną do osób niezdolnych do samodzielnego funkcjonowania społecznego, a pomoc oferowano osobom znajdującym się w sytuacjach trudnych, tj. bezrobocie, kryzysy losowe i in. (Brenk, 2007). Praca społeczna miała być pracą wychowawczą, zorientowaną na działania wzmacniające środowisko rodzinne, ale także reagowaniem na pojawiające się problemy społeczne i patologie. Refleksje Radlińskiej położyły podwaliny pod rozwijanie pedagogiki społecznej przez jej uczniów, w niemal każdym obszarze poszukiwań teoretycznych.

Głównym kontynuatorem tej szkoły był Kamiński jako bezpośredni uczeń Radlińskiej (Cichosz, 2016). W swoich pracach akcentował zainteresowanie środowiskiem człowieka, wprowadzając koncepcje kręgów środowiskowych. Kręgi środowiskowe uwzględniają zarówno przestrzeń fizyczną i terytorium (np. wieś, miasto, osiedle), jak i obszary pozbawione tych cech, jednak funkcjonujące jako instytucja, tj. rodzina, szkoła. Koncepcja sił została również rozwinięta, poprzez wprowadzenie ich klasyfikacji na jednostkowe i zbiorowe. Kamiński (1979) wyróżnił trzy typy wychowania: wychowanie oparte na relacji wychowawca–wychowanek, wychowanie zespołowe oparte na relacjach wzajemnych oraz wychowanie oparte na siłach zawartych w środowisku wychowawczym. Istota pedagogiki społecznej jego zdaniem wyraża się w ostatnim typie, gdzie wzmacnianie zdolności środowiska do działania siłami społecznymi (zarówno jednostkowymi, jak i zbiorowymi) odbywać się ma za pomocą pracy socjalnej i pracy kulturalnej. Kamiński jako pierwszy pedagog społeczny usystematyzował diagnozę społeczną (Cichosz, 2016), wprowadzając trójpodział na diagnozę indywi-

dualnego przypadku, diagnozę grup społecznych oraz diagnozę instytucji wychowawczych. Jego zdaniem każda z tych diagnoz odpowiada określonym typom wychowania oraz odmiennym sposobom zbierania danych (Kawula, 1996, s. 264–279).

Koncepcja systemowo-integrująca dominowała natomiast w szkole organizowanej również przez ucznia Radlińskiej – Ryszarda Wroczyńskiego, który ukierunkował swoje rozważania na środowisko człowieka (Theiss, 1996b). Wskazywał na potrzebę diagnozowania czynników środowiskowych mających znaczenie dla jednostek zamieszkujących owe środowiska/zbiorowości. Diagnoza środowiskowa umożliwiać miała urzeczywistnienie nowych zadań pedagogiki społecznej takich jak profilaktyka i kompensacja. Profilaktyka rozumiana była jako zapobieganie potencjalnym zagrożeniom społecznym, natomiast kompensacja jako działanie wyrównujące szanse rozwoju jednostki.

Pozostałe ośrodki badawcze, zdaniem Cichosza (2016), pomimo skupienia czołowych przedstawicieli współczesnej pedagogiki społecznej nie wypracowały wyraźnej samodzielności, nawiązując do pierwotnych teorii i twórców pedagogiki społecznej, lub samodzielność ta nie jest czytelna. Ośrodki te wypracowały jednak szereg teorii zogniskowanych w koncepcji kreacyjno-pomocowej.

Podjęmując próbę wyróżnienia obszarów dociekań ośrodków pedagogiki społecznej w Polsce, można wyróżnić kilka obszarów poszukiwań teoretycznych. Do głównych, zdaniem Danuty Lalak oraz Tadeusza Pilcha (1999, s. 303–305), zaliczyć należy koncepcje kompensacji, wsparcia społecznego, interwencji sił ludzkich czy teorie organizacji środowiska społecznego. Istotne wydaje się więc przy analizie dorobku czołowych przedstawicieli wskazanie pól wzrostu teoretycznego pedagogiki społecznej.

Teorie diagnozy społecznej są jednym z pierwszych pól teoretycznych rozwijanych przez pionierów pedagogiki społecznej, które zostały zapożyczone z nauk medycznych. Radlińska, choć wprowadziła pojęcie diagnozy, umożliwiając rozpoznanie i planowanie pracy wychowawczej, nie przedstawiła jednak szczegółowej koncepcji, poprzestając na wskazaniu zadań diagnozy, czyli rozpoznaniu, ocenie i opracowaniu „możliwości przemian” (Radlińska, 1961). Rozwojem teorii diagnozy zajęli się jej uczniowie. Wroczyński powiązał diagnozę ze środowiskiem wychowawczym, wskazując na potrzeby rozwoju metodologii badań środowiskowych. Pierwszą szczegółową koncepcję przedstawił Kamiński, wskazując na trzy różne od siebie

rodzaje diagnoz: indywidualnego przypadku, grup społecznych oraz społeczności lokalnych (za: Cichosz, 2016). Nawiązując do prac Radlińskiej oraz jej uczniów, rozwijaniem koncepcji diagnozy zajmowali się Mikołaj Winiarski (1974), wskazując na umiejscowienie w jej strukturach diagnozy potrzeb opiekuńczo-wychowawczych, Stanisław Kawula (1980, s. 40–80), precyzując obszary czynników diagnostyki, Ewa Marynowicz-Hetka (1987, s. 46–67), wprowadzając koncepcje diagnozy socjalno-wychowawczej, Edward Mazurkiewicz (1995, s. 51–70), wprowadzając rozbudowany model diagnoz cząstkowych, a także Ewa Jarosz i Ewa Wysocka (2006), prezentując model diagnozy psychopedagogicznej.

Teorie środowisk wychowawczych są rozwijane przez niemal wszystkie szkoły i większość reprezentantów pedagogiki społecznej. Pionierzy pedagogiki społecznej wprowadzili szereg koncepcji, które następnie były rozwijane przez późniejszych badaczy. Zdaniem Alicji Kargulowej (1998) można wyróżnić trzy nurty: całościowe biosocjokulturowe środowisko wzrostu jednostki, przestrzeń świadomego kształtowania przez wychowawcę oraz przestrzeń wzrostu relacji społecznych. Wrocławski proponował natomiast rozumienie dwójakie, wskazując na środowisko materialne wyposażone w to, co fizyczne, oraz środowisko duchowe wyposażone w to, co symboliczne (za: Sroczyński, 2007, s. 60–69). Pojęcie środowiska duchowego stanowiło obszar zainteresowań również samej Radlińskiej i było dalej rozwijane przez Olgę Czerniawską (1997) pod pojęciem środowiska niewidzialnego, które określa postawę człowieka wobec samego siebie i otaczającego go świata. Współcześnie środowisko niewidzialne jest obszarem zainteresowań Lecha Witkowskiego (2014), przywołującego rozumienie tegoż środowiska przez Radlińską, oraz polem analiz Wojciecha Sroczyńskiego (2006). Innym przykładem rozważań nad teorią środowisk wychowawczych jest praca Elżbiety Górnikowskiej-Zwolak (1987, s. 33–47) dotycząca intencjonalnego środowiska rozumianego jako efekt zaangażowania i organizowania sił społecznych najczęściej umiejscowionych w instytucjach wychowawczych lub/i wokół nich. Dalsze przykłady wskazać można w pracach: Anny Przeclawskiej (1999), gdzie środowisko wychowawcze rozumiane jest jako przestrzeń życiowa wypełniona przeżyciami i więziami społecznymi; Danuty Urbaniak-Zajac (2004), według której ujawnia się ono w świecie przeżywanym (*Lebenswelt*), czy Marii Mendel (2006), gdzie środowisko wychowawcze to miejsce rozumiane jako najbliższa przestrzeń wychowanka.

Teorie szkół środowiskowych stanowią najważniejszy z obszarów dociekań teoretycznych pedagogów społecznych. Teoretyczna orientacja na instytucje szkoły stanowiła jedno z najważniejszych pól rozważań pedagogów społecznych. Radlińska (1961) wskazywała na potrzebę odejścia od myślenia o szkole jako instytucji zamkniętej w stronę postrzegania jej jako współpracującej z otoczeniem. Kontynuatorzy tej myśli tworzyli modele teoretyczne w oparciu o możliwe obserwacje. Irena Jundziłł (1983) wprowadziła pojęcie miejskiej szkoły osiedlowej, silnie powiązanej z osiedlem mieszkaniowym, a Jerzy Wołczyk (za: Sroczyński, 2006) zapoczątkował ideę szkoły otwartej na jej najbliższe otoczenie. Koncepcje te były rozwijane przez licznych badaczy. Przede wszystkim należy tu wymienić Stanisława Kowalskiego (1969) łączącego funkcje szkoły z pracą kulturalną w środowisku lokalnym. Zagadnienie relacji szkoła – środowisko lokalne poruszali: Edward Trempała (1994), twórca koncepcji szkoły równoległej zorientowanej na integrację społeczności lokalnej i pedagogizację rodziców; Wiesław Theiss (1996a, 2011), twórca koncepcji edukacji środowiskowej zorientowanej na realizację potrzeb społeczności lokalnej; Ewa Kantowicz (2001) i Anna Kanios (2014, 2016), które zaproponowały ideę szkoły środowiskowej opartej na pracy socjalnej; Andrzej Radzewicz-Winnicki (2008), twórca koncepcji modernizacji środowiska lokalnego; Mikołaj Winiarski (2017), twórca koncepcji szkoły prośrodowiskowej akcentującej współpracę wszystkich podmiotów istotnych dla środowiska lokalnego.

Teorie opieki również stanowiły zainteresowanie pedagogów społecznych, w tym jej prekursorów – Heleny Radlińskiej, Ryszarda Wroczyńskiego i Aleksandra Kamińskiego. Opieka była dla nich głównie działaniem skierowanym wobec osób niesamodzielnych, którym można było świadczyć pomoc, również tę z zakresu ratownictwa społecznego, dlatego często definiowali ją jako opiekę społeczną. Szerszą koncepcję przedstawiła Irena Jundziłł (1983), która rozumienie opieki utożsamiała z zaspokajaniem potrzeb w ścisłym związku z procesem wychowania. Rozszerzenia pojęcia opieki na osoby dorosłe oraz starsze dokonał Jerzy Wołczyk, wskazując na jej kompensacyjną oraz wspomagającą rolę w rozwoju człowieka. Winiarski natomiast rozumiał opiekę jako podstawowe zjawisko w pedagogice (za: Pyrzyk, 2006). Z kolei Barbara Smolińska-Theiss (2005) wskazuje na potrzebę zintegrowania opieki z pracą socjalną, gdyż pozwoli to na rozwój teorii opieki. Zdzisław Dąbrowski (1980) wskazuje zaś istotę opieki społecznej, wykorzystującej siły społeczne oraz mającej charakter wychowawczy.

W obszarze teorii działań społecznych i pracy socjalnej prekursorką była Radlińska (1961), która zdefiniowała teorię sił ludzkich, określając je jako zespół konkretnych czynników i wartości „funkcjonujących w środowisku w postaci jednostkowych i zbiorowych, jawnych lub ukrytych uzdolnień wyrażających się w działaniu”. Poglądy te w późniejszych latach kontynuowali w refleksji naukowej Kamiński (1974), Wroczyński (1984), Lepalczyk i Marynowicz-Hetka (1985). Obecnie kontynuują ten pogląd Pilch (1995), Smolińska-Theiss (1984), Theiss (1996a), Olubiński (2004), Winiarski (2017), Kantowicz (2001). W teoriach pracy socjalnej za kluczową uznaje się także teorię wsparcia społecznego rozumianego jako rodzaj interakcji i relacji z innymi ludźmi (za: Kantowicz, 2012, s. 49; Kanios, 2014, s. 27). Zapotrzebowanie na wsparcie społeczne wzrasta w sytuacjach trudnych, problemowych. Jego nasilenie będzie zależne od wielu czynników, jak chociażby wiek jednostki, nasilenie potrzeb czy doświadczanego stresu. Współcześnie kontynuatorami tej teorii są m.in. Marynowicz-Hetka, Piekarski, Urbaniak-Zajac (1998), Kantowicz (2001), Kanios (2014), Brągiel (2015), Szmagański (1998), Granosik (2006), którzy analizują wielość problemów w polu działań społecznych, wychowawczych, socjalnych i opiekuńczych w różnych układach społecznych i powiązaniach instytucjonalnych. Refleksja historyczna nad sposobami analizowania zjawisk społecznych wskazuje na konieczność rozbudzania sił społecznych, tkwiących tak w samej jednostce, jak i jej najbliższym otoczeniu. Wiesław Ciczkowski (1999) podkreśla, że należy analizować funkcjonowanie jednostek w kategoriach projektów rozbudzania sił społecznych, które będą zdolne do tworzenia optymalnego środowiska rozwoju człowieka. Zatem uwzględnienie teoretycznych podstaw opieki i wychowania w kontekście konstruowania pożądanych projektów jest nadrzędne w działaniach ze sfery socjalnej. Jest elementem pracy socjalnej i związanej z nią aktywności od doraźnej do długofalowej pomocy, której celem jest wsparcie jednostek, rodzin, szerszej grup społecznych uwikłanych w różnego rodzaju trudne sytuacje życiowe. Rozważania teoretyczne w tym zakresie podejmują m.in. Jerzy Szmagański (2009), Ewa Kantowicz (2012), Anna Kanios (2016), Józefa Brągiel (1996). Barbara Kromolicka (2017), ale i socjologzy Krzysztof Frysztański (2009), Anna Kotlarska-Michalska (2011), Dobroniega Trawkowska (2016). Nowe perspektywy edukacyjne, zmiany polityczne i przeobrażenia społeczne spowodowały, że początkowe zainteresowanie zagadnieniami środowiska wychowawczego

w pedagogice społecznej poszerzono m.in. o przedmiot zadań realizowanych w obszarze pracy socjalnej (Weissbrot-Koziarska, 2016b).

Do obszarów rozważań teoretycznych w pedagogice społecznej należy także zaliczyć:

- opracowania teoretyczne systematyzujące przebieg procesu wychowania oraz dotyczące historii pedagogiki społecznej (Theiss, 1996b, 2018; Radziejewicz-Winnicki, 1992, 2007; Gąsior, 1995; Cichosz, 2009; Kawula, 2006);
- zagadnienia związane z oświatą, oświatą dorosłych oraz poradnictwem dla dorosłych (Kwieciński, Witkowski, 1993; Czerniawska, 1997; Weissbrot-Koziarska, 2012);
- wykluczenie społeczne, zachowania dysfunkcyjne i ryzykowne wśród dzieci i młodzieży, a także działania kompensacyjno-profilaktyczne skierowane do różnych grup społecznych (Jarosz, 2015; Matysiak-Błaszczak, Modrzewski, Włodarczyk, 2018);
- zmiany w funkcjonowaniu rodziny, niewydolność wychowawcza, zagrożenia i wyzwania rodziny, także kwestie związane z opieką i specjalnymi potrzebami członków rodziny, w tym wynikające z niepełnosprawności (Brągiel, Matyjas, Segiet, 2019; Syrek, 2008, 2019; Kawczyńska-Butrym, 1995, 1998; Kawula, 2011; Smolińska-Theiss, 2014; K. Segiet 2011, 2019; Matyjas, 2008, 2019; Kantowicz, 1996; W. Segiet, 2007);
- umiejscowienie i rolę pracy socjalnej w pedagogice społecznej, a także profesjonalizację zawodu, analizę obszarów problemowych i tworzenie podstaw metodycznych pracy socjalnej (Marzec-Holka, 2015; Kantowicz, 2008; Kromolicka, 2013; Granosik, 2013; Urbaniak-Zajac, 2016; Kanios, 2018; Weissbrot-Koziarska, 2016a).

POLA BADAWCZE W POLSKIEJ PEDAGOGICE SPOŁECZNEJ

Rozwój pedagogiki społecznej, jaki miał miejsce w ostatnich kilkudziesięciu latach w okresie od zakończenia II wojny światowej do początku lat 90., doprowadził ostatecznie do ukształtowania się jej określonego wizerunku. Po okresie dużego rozwoju organizacyjnego i instytucjonalnego dyscypliny rozpoczął się okres jej instytucjonalnego podziału oraz różnicowania się. Głównie ze względu na wskazane obszary działań praktycznych zaczęły się wyodrębniać jej nowe obszary badawcze.

„Problemy, które w swoich badaniach naukowych podejmuje pedagogika społeczna znajdują się na pograniczu innych dziedzin i subdyscyplin pedagogicznych. Niektóre z tych subdyscyplin wyrosły na gruncie pedagogiki społecznej i jest sprawą umowną wprowadzanie ścisłych podziałów – zwłaszcza dziś, kiedy ujęcie interdyscyplinarne i multidyscyplinarne wydają się jak najbardziej na czasie” (Cichosz, 2016, s. 218).

Można mówić o czterech cechach pedagogiki społecznej (za: Marynowicz-Hetka, 2006, s. 34–35). Jest to **integratywność** (całościowość), która wyraża się w tym, iż pedagogika społeczna spożytkowuje wyniki innych nauk, urzeczywistnia syntezę o człowieku. Interesuje się człowiekiem oraz wpływem warunków bytów i kultury na człowieka w różnych fazach jego życia. Drugą cechą to **dynamika** wyrażająca się w twórczym, to znaczy aktywnym stosunku do rzeczywistości, polegającym na poszukiwaniu. Pedagogikę społeczną interesuje nie tylko statyczny opis aktywności wychowawczej, lecz także wpływ środowiska, warunków na jakość życia człowieka. Kolejną cechą jest **kompensacja**, czyli wyrównywanie braków środowiskowych wynikłych z powodu trudnych warunków środowiskowych czy braków indywidualnych. Ostatnią, czwartą cechą jest **profilaktyka** rozumiana jako pomoc w rozwoju.

Podmiotem pedagogiki społecznej jest człowiek, który może być postrzegany co najmniej w czterech wymiarach:

- jest podmiotem, z którym podejmuje się działanie, dla którego i przez którego się działa,
- jest podmiotem aktywnym, przygotowanym do działania społecznego,
- jest podmiotem refleksyjnym, namyślającym się nad obszarem praktyki i interpretującym swój stosunek do rzeczywistości, jak również otwartym na analizę i zmiany,
- jest podmiotem poznającym przez badanie, działania oraz poprzez kształcenie (Marynowicz-Hetka, 2006).

Należy zgodzić się z twierdzeniem, że pedagogika społeczna jest tożsama z teorią pracy socjalnej, którą można potraktować jako całość działań zmierzających do zmiany sposobu funkcjonowania jednostek lub grup w określonym otoczeniu społecznym, będących rodzajem działań wychowawczych. Z kolei praca socjalna jest dla pedagogiki społecznej istotnym zadaniem poznawczym i wyzwaniem praktycznym (Marynowicz-Hetka, Piekarski, Urbaniak-Zajac, 1998).

Praca socjalna jest jedną z podstawowych (obok oświaty dorosłych oraz historii pracy społecznej i oświatowej) dziedzin badań pedagogiki społecznej.

Związki pedagogiki społecznej i pracy socjalnej nie są jednoznaczne. Pedagogika nadaje pracy socjalnej znacznie szerszy wymiar uwidoczniiony w wielu działaniach i programach. Ze względu na charakter pedagogiki społecznej jako dyscypliny teoretyczno-praktycznej, zajmującej się badaniem rzeczywistości społecznej, planowaniem i projektowaniem działań, dążącej do wprowadzania zmian jakości życia zgodnie z akceptowanymi wartościami i celami, staje się ona normatywno-pragmatyczną koncepcją obecną w teorii oraz praktyce pracy (Lisowska, Łojko, 2020). Praca socjalna, jeśli reprezentuje społeczno-pedagogiczny punkt widzenia, jest traktowana w wymiarze praktycznym jako jedna z funkcji pedagogiki społecznej (Marynowicz-Hetka, 2006, s. 139–142).

Dzisiaj powszechnie wiadomo, że założenia pracy socjalnej w znacznej mierze wpływają bezpośrednio z pedagogiki społecznej. Za główną zasadę polskiej szkoły pracy socjalnej przyjmuje się podmiotowość klienta, a wychowawczy aspekt pracy socjalnej jest jedną z podstawowych cech polskiego systemu. Pedagogika społeczna pojmowana jako szczególny typ wychowania polega na aktywizowaniu wszystkich generacji wiekowych i kręgów środowiskowych do ulepszania środowiska życia. Z kolei praca socjalna jest działaniem społecznym, jak również profesjonalnym sposobem budzenia wyższych potrzeb, uświadamiania celów i mobilizowania jednostek, grup oraz społeczności do umiejętnego podejmowania wysiłków zmierzających do polepszenia swego losu (Mikulski, 2005).

Praca socjalna jest sposobem społecznego badania oraz interwencji, które są ważniejsze we współczesnym świecie niż jeszcze stosunkowo niedawno. A zatem można przyjąć, że praca socjalna odniosła znaczący sukces. Jednocześnie doświadcza ona pewnych trudności dotyczących jej wewnętrznej integracji i tożsamości oraz jej zewnętrznego miejsca. Proces dynamicznie zachodzących zmian prowadzi do zróżnicowania właściwości pracy socjalnej. Z jednej strony charakteryzuje się ona ogólnym kształtem, pewną swoistą całością wyodrębniającą się w obszarze teorii i praktyki społecznej, z drugiej strony synteza różnych elementów składowych odznacza się swymi własnymi cechami, co wymaga bardziej analitycznego podejścia. Właściwością, która zdecydowanie wzmocniła wymowę pracy socjalnej jako dyscypliny akademickiej, jest spotęgowanie badań oraz postępów w zakresie metodologii badań oraz profesjonalizacja pracy socjalnej rozumiana jako

potwierdzenie jej zasadniczej misji – skuteczności wobec zewnętrznego otoczenia, czego przejawem jest ewaluacja (Frysztacki, 2015, s. 31–33).

- 1) Pierwszą grupę pól badawczych pedagogiki społecznej po 1990 r. stanowią opracowania teoretyczne systematyzujące analizę poszczególnych problemów i zależności występujących w obszarze pedagogiki. Wśród badaczy w tym zakresie można wskazać m.in. Radziewicz-Winnickiego (1992), Pilcha, Lepalczyk (2003), Marynowicz-Hetkę, Piekarskiego, Urbaniak-Zajac (1998), Cichosza (2009), Lewowickiego, Szymańskiego (2004).
- 2) Drugim obszarem podejmowanym przez badaczy jest problematyka związana ze zmianą społeczną, czyli transformacją ustrojową, w której kontekście analizują oni kwestie roli i zadań współczesnej edukacji. Pola badawcze z jednej strony ukazują tutaj współistnienie kilku odrębnych układów interesów, wartości, oczekiwań czy strategii zachowawczych pewnych instytucji, grup zawodowych i społecznych, a z drugiej strony opisują układ partykularystyczno-opiekuńczo-roszczeniowy reprezentowany przez orientacje indywidualne w sytuacji dokonujących się przeobrażeń (Radziewicz-Winnicki, 2004). Do tego nurtu należą m.in. Kwieciński (1992), Kwieciński, Witkowski (1993), Ambrozik, Przyszczypkowski (2004), Kawula (2004), Radziewicz-Winnicki (2004), Szymański (2004), Marzec-Holka (2015).
- 3) Kolejnym polem eksploracji badawczych jest proces wykluczenia społecznego różnych grup społecznych, rodzin i pojedynczych osób. Autorzy podejmują trud analizy przyczyn, konsekwencji, przebiegu całego procesu usuwania poza nawias życia społecznego dzieci i młodzieży ze środowisk defaworyzowanych, ludzi starszych, z niepełnosprawnością, biednych, uzależnionych. Ten nurt reprezentowany jest m.in. przez Chodkowską (1993), Kawczyńską-Butrym (1998), Marzec-Holkę (2005), Berę, Czechowską-Bielugę, Kanios, Sarzyńską-Mazurek (2011), Weissbrot-Koziarską (2016c, 2020), Bera, Kanios, Kuśpit (2016), Trafiałek (2016).
- 4) Czwartym obszarem badań jest obszar zagrożeń pedagogiki społecznej, resocjalizacji, a także małych grup społecznych (rodzin) niewydolnych wychowawczo. Autorzy poruszają tutaj kwestie przemocy w rodzinie, przestępczości i zachowań dewiacyjnych młodzieży (m.in. Brągiel 1990, Jarosz 2015).

5) Piąty krąg zagadnień to kwestie pedagogiki opiekuńczej, połączone z pedagogiką społeczną i pedagogiką specjalną. Wśród reprezentantów tego nurtu należy na pewno wymienić takich badaczy jak: Brągiel (1990), Dąbrowski, Kulpiński (2002), Kawula (2011).

Kolejnym niezwykle ważnym polem eksploracji badawczych jest praca socjalna. O jej umiejscowieniu w polskiej tradycji pedagogiki społecznej świadczy to, że jest ona rozumiana jako profesjonalne działanie społeczne nacechowane wartościami humanistycznymi i pedagogicznymi (Kromolicka, 2013).

Czołowa przedstawicielka pedagogiki społecznej i pracy socjalnej Marynowicz-Hetka (2006) wskazuje na trzy podejścia metodologiczne w badaniach w obszarze pracy socjalnej. Są to: perspektywa obiektywistyczna (badania „nad” pracą socjalną), partycypacyjno-interpretatywna (badania „w” pracy socjalnej) oraz transwersalna, procesualna, będąca swoistym połączeniem podejścia obiektywistycznego i interpretatywno-partycypacyjnego (badania „dla” pracy socjalnej).

Badania prowadzone w tym zakresie są bardzo szerokie. Można je podzielić na kilka obszarów:

- teoretyczne konteksty badań w pracy socjalnej (m.in. Marynowicz-Hetka, 2006, 2016, s. 47–61; Kantowicz, 2008; Granosik, 2013; Urbaniak-Zajac, 2013);
- metodologiczne i metodyczne aspekty pracy socjalnej (m.in. Granosik, 2005; Kanios, 2016; Guzy-Steinke, Rutkowska, 2019);
- funkcjonowanie społeczno-zawodowe i profesjonalizacja zawodu pracownika socjalnego (m.in. Marzec-Holka, 1998; Kromolicka, 1998; Żukiewicz, 2002; Olubiński, 2004; Trawkowska, 2006; Kantowicz, 2011; Biernat, Karwacki, 2011; Kotlarska-Michalska, 2011; Zbyrad, 2014; Czechowska-Bieluga, 2013; Granosik, 2013; Kanios, 2017);
- problemy pomocy społecznej, w tym klienci pomocy społecznej (Weissbrot-Koziarska, 2017; Szluz, 2017; Kanios, 2018);
- kształcenie w pracy socjalnej (Kantowicz, 2005; Michalska, 2016; Weissbrot-Koziarska, 2016b).

Kolejnym obszarem są refleksje i badania nad rodziną. Zarysowuje się tutaj obszar badań pedagogiki rodziny, który interesuje się rodziną jako jednym z fundamentalnych kręgów środowiskowych, charakteryzującym się swoistą problematyką społeczno-wychowawczą; pozaszkolnym środowiskiem wychowawczym, grupą i instytucją społeczną jako składnikiem

systemu wychowawczego. Ważnym obszarem eksploracji badawczych jest destabilizacja wewnętrznych struktur współczesnej rodziny w dobie emancypacji. Wśród badaczy należy wskazać m.in. Cudaka (2005), Kawulę, Brągiel, Janke (2006), Smolińską-Theiss (2014).

Jak wskazuje literatura przedmiotu, pedagodzy społeczni zajmują się również badaniami nad zdrowotnością społeczności lokalnej, badaniami poglądów i zachowań w dziedzinie zdrowia oraz propagowaniem edukacji zdrowotnej we współczesnej rodzinie. Ten krąg zainteresowań pedagogów reprezentuje m.in. Kawczyńska-Butrym (1995), Woynarowska (2007), Syrek (2008).

Pedagodzy społeczni prowadzą także badania z zakresu kształcenia i doskonalenia pracowników socjalnych, mając na uwadze dążenie do profesjonalizacji zawodu. Wśród nich można wymienić m.in. Żukiewicza (2009) czy Czechowską-Bielugę (2016).

Ważnym obszarem jest historia polskiej pedagogiki społecznej. Poświęca się tu uwagę teoretycznym analizom związanym z problematyką historii wychowania i historii kształcenia. Pedagodzy zajmujący się tym zagadnieniem to m.in. Theiss (2018), Cichosz (2004) czy Żukiewicz (2019).

PODSUMOWANIE

Dorobek polskiej pedagogiki społecznej dostarcza wiedzy naukowej, która opisuje środowiskowe uwarunkowania rozwoju i wychowania zarówno jednostek, jak i grup społecznych. Ponadto wskazuje na wartość zdiagnozowanych potrzeb rozwojowych i wychowawczych oraz innych czynników wpływających na proces wychowania. Działalność teoretyków i praktyków związanych z różnymi ośrodkami naukowymi w Polsce oraz ich wkład w rozwój dorobku pedagogiki społecznej przyczyniły się do wypracowania koncepcji pozwalających na kompleksowe ujęcie procesu wychowania, kompensacji różnych deficytów, zaspokajania potrzeb, podejmowania działań profilaktycznych wobec różnych zagrożeń i kształcenia jednostek przez całe życie. Ponadto naukowa aktywność kolejnych pokoleń pedagogów społecznych, dzięki temu, że odwołują się oni do swoich poprzedników, a jednocześnie stale poszukują nowych przestrzeni badawczych, pozwala na zachowanie tożsamości i tradycyjnych wartości pedagogiki społecznej, a także jej ciągłości oraz stałej żywotności.

BIBLIOGRAFIA

- Ambrozik, W., Przyszczypkowski K. (2004). *Uniwersytet, społeczeństwo, edukacja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Bera, R., Czechowska-Bieluga, M., Kanios, A., Sarzyńska-Mazurek, E. (2011). *Wyrównywanie szans rozwojowych dzieci i młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym*. Warszawa: WN PWN.
- Bera, R., Kanios, A., Kuśpit, M. (2016). *Supporting the development of children and young people at risk of social exclusion. Developing international cooperation in local communities*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Biernat, T., Karwacki, A. (2011). *Aktywna polityka społeczna i profesjonalna praca socjalna w województwie kujawsko-pomorskim. Raport z badań*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Brağiel, J. (1990). *Wychowanie w rodzinie niepełnej*. Opole: Wydawnictwo WSP.
- Brağiel, J. (1996). *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*. Opole: Wydawnictwo UO.
- Brağiel, J. (2015). Znaczenie pedagogiki społecznej w kreowaniu tożsamości pracy socjalnej. W: A. Kotlarska-Michalska, P. Sikora (red.), *Praca socjalna. Przeszłość – teraźniejszość – przyszłość*. Opole: Wydawnictwo UO.
- Brağiel, J., Matyjas, B., Segiet, K. (2019). *Dzieciństwo – w stronę poznania, zrozumienia i zmiany*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Brenk, M. (2007). Praca socjalna w pedagogice społecznej Heleny Radlińskiej. Zarys tematu. W: W. Jamrozek, D. Żołądź-Strzelczyk, K. Ratajczak (red.), *Ad novum fructum. Z okazji jubileuszu poznańskich historyków wychowania* (s. 85–94). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Chodkowska, M. (1993). *Kobieta niepełnosprawna: socjopedagogiczne problemy postaw*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Cichosz, M. (2004). *Polska pedagogika społeczna w latach 1945–2003. Wybór tekstów źródłowych*. T. 1 i 2. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Cichosz, M. (2009). *Pedagogika społeczna w Polsce w latach 1945–2005. Rozwój – obszary refleksji i badań – koncepcje*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Cichosz, M. (2016). *O pedagogice społecznej i jej rozwoju. Wybrane zagadnienia. Wybór tekstów z badań własnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Ciczkowski, W. (1999). Projekt socjalny w środowisku lokalnym. Założenia teoretyczno-metodologiczne. W: W. Ciczkowski (red.), *Bezpieczeństwo człowieka w środowisku lokalnym* (s. 298–299). Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Cudak, H. (2005). *Funkcjonowanie dzieci z małżeństw rozwiedzionych*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Czechowska-Bieluga, M. (2013). *Poczucie zadowolenia z życia pracowników socjalnych w socjopedagogicznej perspektywie uwarunkowań pełnionej roli zawodowej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Czechowska-Bieluga, M. (2016). Przygotowanie zawodowe asystentów rodzin a realizowane przez nich działania. Analiza związku w świetle danych statystycznych i wyników badań własnych. W: M. Kawińska, J. Kurtyka-Chałas

- (red.), *Praca socjalna jako dyscyplina naukowa? Współczesne wyzwania wobec kształcenia i profesji* (s. 457–470). Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Czerniawska, O. (1997). *Poradnictwo jako wzmacnianie środowiska wychowawczego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy CRZZ.
- Dąbrowski, Z. (1980). *Teoretyczne podstawy opieki i wychowania opiekuńczego*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Dąbrowski, Z., Kulpiński, F. (2002). *Pedagogika opiekuńcza: historia, teoria, terminologia*. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Frysztański, K. (2009). *Socjologia problemów społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Frysztański, K. (2015). Współczesna praca socjalna: dekompozycja czy restrukturyzacja? W: A. Michalska, P. Sikora (red.), *Praca socjalna. Przeszłość – terażniejszość – przyszłość* (s. 31–40). Opole: Wydawnictwo UO.
- Galej-Mularz, G. (2016). Pedagogika biblioteczna według Heleny Radlińskiej a jej obecny obraz. *Podkarpackie Studia Biblioteczne*, 5, 22–28.
- Gąsior, H. (1995). Pedagogika społeczna: jej teoretyczna i użyteczna aktualność. *Chowanna*, 2, 88–97.
- Górnikowska-Zwolak, E. (1987). Organizowanie intencjonalnych środowisk wychowawczych a aktywizowanie społeczności lokalnej. W: A. Radziejewicz-Winnicki (red.), *Pedagogika społeczna w perspektywie przemian gospodarczych* (s. 33–47). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Granosik, M. (2005). Badania biograficzne i obserwacja uczestnicząca – w stronę zintegrowanego podejścia badawczego. W: L. Koczanowicz, R. Nahirny, R. Włodarczyk (red.), *Narracje – (Auto)biografia – Etyka* (s. 353–363). Wrocław: Wydawnictwo DSW.
- Granosik, M. (2006) Profesjonalny wymiar pracy socjalnej, Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Granosik, M. (2013). *Praca socjalna – analiza instytucjonalna z perspektywy konwersacyjnej*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Guzy-Steinke, H., Rutkowska, A. (2019). *Praca socjalna w środowisku i dla środowiska: wyzwania, działania, efekty*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Jarosz, E. (2015). *Przemoc w wychowaniu: między prawnym zakazem a społeczną akceptacją: monitoring Rzecznika Praw Dziecka*. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Jarosz, E., Wysocka, E. (2006). *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Jundziłł, I. (1983). *Środowiskowy system wychowawczy w mieście*. Warszawa: WSiP.
- Kamiński, A. (1974). *Funkcje pedagogiki społecznej: praca socjalna i kulturalna*. Warszawa: WN PWN.
- Kamiński, A. (1979). *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Kanios, A. (2014). *Praca socjalna. Zagadnienia teoretyczne i metodyczne*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kanios, A. (2016). *Praca socjalna z rodziną problemową – perspektywa metodyczna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Kanios, A. (2017). *Postawy wobec pracy pracowników socjalnych a ich sytuacja zawodowa*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kanios, A. (2018). *Postawy pracowników zawodów pomocowych wobec osób starszych a ich podmiotowe uwarunkowania*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kantowicz, E. (1996). *Ochrona praw dziecka w kontekście działalności UNICEF*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kantowicz, E. (2001). *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej*. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Kantowicz, E. (2005). Dilemmas in comparative research of education for social work in Europe. *European Journal of Social Work*, 8(3).
- Kantowicz, E. (2008). *Praca socjalna w Europie. Inspiracje teoretyczne i standardy kształcenia*. Wyd. II. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Kantowicz, E. (2011). Kultura profesjonalizacji pracowników socjalnych i jej kształtowanie w procesie edukacji. W: K. Piątek, K. Szymańska-Zybertowicz (red.), *Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończony zadanie?* (s. 37–44). Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Kantowicz, E. (2012). *Pedagogika (w) pracy socjalnej*. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Kargulowa, A. (1998). Kilka uwag na temat przesłanek metodologicznych pedagogiki społecznej (relacja jednostka–środowisko). W: E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy* (s. 133–142). Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Kawczyńska-Butrym, Z. (1995). *Rodzinny kontekst zdrowia i choroby*. Warszawa: Wydawnictwo CEM.
- Kawczyńska-Butrym, Z. (1998). *Niepełnosprawność. Specyfika pomocy społecznej*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Kawula, S. (1980). Istota i zakres diagnostyki pedagogicznej środowiska. W: S. Kawula, Z. Dąbrowski, M. Gałaś (red.), *Diagnozowanie potrzeb opiekuńczo-wychowawczych i kulturalnych środowiska* (s. 40–80). Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Kawula, S. (1996). Pedagogika społeczna w ujęciu Aleksandra Kamińskiego (1903–1978). W: S. Kawula, W. Ciczkowski (red.), *Studia z pedagogiki społecznej* (s. 279–292). Olsztyn: Wydawnictwo WSP.
- Kawula, S. (2004). *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Kawula, S. (red.). (2006). *Pedagogika społeczna. Dokonania – aktualność – perspektywy*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kawula, S. (2011). Pedagogika społeczna wobec współczesnych obszarów rodziny i ryzyka. *Pedagogika Rodziny*, 1(3/4), 7–17.
- Kawula, S., Brągiel, J., Janke, A.W. (2006). *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Wyd. drugie poprawione i uzupełnione. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kotlarska-Michalska, A. (2011). Praca socjalna w rodzinie, z rodziną i dla rodziny w perspektywie ról zawodowych pracownika socjalnego i asystenta rodziny. W: A. Żukiewicz (red.), *Asystent rodziny. Nowy zawód i nowa ustuga w systemie*

- wspierania rodzin. Od opieki i pomocy do wsparcia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kowalski, S. (1969). *Szkoła w środowisku*. Warszawa: PZWS.
- Kromolicka, B. (1998). *Rodziny zrekonstruowane: dziecięca percepcja postaw rodzicielskich a ich sytuacja szkolna*. Szczecin: Wydawnictwo USz.
- Kromolicka, B. (2013). Pedagogiczne aspekty pracy socjalnej. W: A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile* (s. 75–91). Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Kromolicka, B. (2017). Mediacje jako alternatywna forma pracy z rodziną. W: B. Kromolicka, A. Jarzębińska (red.), *O (wyzwaniach) współczesnej pracy socjalnej. Nowe problemy – zmiana – transgresja* (s. 261–276). Szczecin: Wydawnictwo volumina.pl Daniel Krzanowski.
- Kwieciński, Z. (1992). *Socjopatologia edukacji*. Toruń: Wydawnictwo Edytor.
- Kwieciński, Z., Witkowski, L. (red.). (1993). *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*. Toruń: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Lalak D., Pilch T. (1999). Teoria pedagogiki społecznej. W: D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej* (s. 303–305). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Lepalczyk, I., Marynowicz-Hetka, E. (1985). Wzmacnianie sił społecznych środowiska lokalnego. W: A. Radzewicz-Winnicki (red.), *Pedagogika societatis. Przedmiot, zadania a współczesność* (s. 40–56). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Lewowicki, T., Szymański, M.J. (red.). (2004). *Nauki pedagogiczne w Polsce. Dokonania, problemy, perspektywy*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Lisowska, K., Łojko, M. (2020). Praca socjalna jako kategoria pedagogiki społecznej. Dyskurs z pogranicza pedagogiki społecznej i pracy socjalnej. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 2(42), 395–405.
- Marynowicz-Hetka, E. (1987). Diagnostyka pedagogiczna w pracy socjalno-wychowawczej. W: I. Lepalczyk, J. Badura (red.), *Elementy diagnostyki pedagogicznej* (s. 46–67). Warszawa: PWN.
- Marynowicz-Hetka, E. (1998). Praca socjalna i jej aktualne wymiary. W: E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Pedagogika społeczna i praca socjalna. Przegląd stanowisk i komentarze* (s. 155–169). Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Marynowicz-Hetka, E. (2006). *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*. Warszawa: WN PWN.
- Marynowicz-Hetka, E. (2016). Wymiar społeczny działania w polu praktyki: casus praca socjalna. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*, 2/3, 47–61.
- Marynowicz-Hetka, E., Piekarski, J., Urbaniak-Zajac, D. (1998). *Pedagogika społeczna i praca socjalna. Przegląd stanowisk i komentarze*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Marzec-Holka, K. (1998). *Pracownicy socjalni i wolontariusze a możliwości reformy pomocy społecznej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Marzec-Holka, K. (2005). *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.

- Marzec-Holka, K. (2015). *Kapitał społeczny a wspólnoty wiejskie w obronie „małych szkół”: przykład województwa kujawsko-pomorskiego*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Matyjas, B. (2008). *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Matysiak-Błaszczak, A., Modrzewski, J., Włodarczyk, E. (red.). (2018). *Środowiska uczestnictwa społecznego jednostek, kategorii i grup (doświadczenia socjalizacyjne i biograficzne)*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Mazurkiewicz, E. (1995). Diagnostyka w pedagogice społecznej. W: T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie* (s. 51–70). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Mendel, M. (2006). Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa. W: M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wydawnictwo DSWE TWP.
- Michalska, A. (2016). Warunki efektywnego kształcenia pracowników socjalnych. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J. Paedagogia-Psychologia*, 29(1), 7–26.
- Mikulski, J. (2005). Związki pracy socjalnej z polityką i pedagogiką społeczną. *Polityka Społeczna*, 8, 15–19.
- Olubiński, A. (1999). Praca socjalna jako wzmacnianie sił środowiska. *Wychowanie na co dzień*, N3(66).
- Olubiński, A. (2004). *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Pilch, T. (1995). Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany. W: T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie* (s. 155–173). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Pilch, T., Lepalczyk, I. (2003). *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*. Wyd. II rozszerzone. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Przećławska, A. (1999). Przestrzeń życia człowieka – między perspektywą mikro a makro. W: A. Przećławska, W. Theiss (red.), *Pedagogika społeczna. Księgi poszukiwań* (s. 9–28). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Pyrzyk, I.J. (2006). *Wprowadzenie do pedagogiki opiekuńczej*. Włocławek: Wydawnictwo WSH.
- Radlińska, H. (1961). *Pedagogika społeczna*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Radziewicz-Winnicki A. (1992). *Pedagogika społeczna u schyłku XXI wieku: (zagadnienia wybrane): praca zbiorowa wraz z wyborem tekstów*. Katowice: Wydawnictwo ZSMP-Press.
- Radziewicz-Winnicki, A. (2004). *Społeczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*. Gdańsk: GWP.
- Radziewicz-Winnicki, A. (2007). Kręgi tematyczne badań i analiz pedagogów społecznych okresu transformacji. W: B. Kromolicka, A. Radziewicz-Winnicki, M. Noszczyk-Bernasiewicz (red.), *Pedagogika społeczna w Polsce po 1989*

- roku. *Przemiany w nauce, obecność międzynarodowa, kręgi tematyczne prac badawczych* (s. 83–86). Katowice: Wydawnictwo Śląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka.
- Radzewicz-Winnicki, A. (2008). *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo AiP.
- Segiet, K. (2011). *Dziecko i jego dzieciństwo w perspektywie naukowego poznania i doświadczania rzeczywistości. Studium pedagogiczno-społeczne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Segiet, W. (2007). O wychowującej szkole. Kilka uwag w kontekście (nie)zgodności ideałów z codzienną rzeczywistością. W: J. Modrzewski, K. Maćkowiak (red.), *Teoria pedagogiczna i praktyka edukacyjna* (s. 179–189). Leszno: Wydawnictwo PWSZ.
- Smolińska-Theiss, B. (1984). Siły ludzkie w teorii pedagogiki społecznej. *Studia Pedagogiczne, XLVI*.
- Smolińska-Theiss, B. (2005). Modele pracy socjalnej – między rodziną a organizacją i instytucją. W: B. Kromolicka (red.), *Praca socjalna w organizacjach pozarządowych. Z problemów działania i kształcenia* Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Smolińska-Theiss, B. (2014). *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje dzieci klasy średniej*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Sroczyński, W. (2006). „Środowisko niewidzialne” w andragogice. *Kultura i Edukacja, 1*, 74–89.
- Sroczyński, W. (2007). Pedagogika społeczna czy/a środowiskowa? *Kultura i Edukacja, 2*, 60–69.
- Syrek, E. (2008). *Zdrowie i wychowanie a jakość życia. Perspektywy i humanistyczne orientacje poznawcze*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Syrek, E. (2019). Teoretyczne podstawy współczesnej pedagogiki zdrowia jako subdyscypliny pedagogiki. *Pedagogika Społeczna, 2(72)*, 9–23.
- Szluz, B. (2017). „Samoorganizowanie troski” – opieka nad osobą z chorobą Alzheimera w biografii opiekuna rodzinnego. *Zeszyty Pracy Socjalnej, 22(3)*, 225–236.
- Szmagalski, J. (1998). *Przewodzenie małym grupom. Działanie grupowe*. Warszawa: Wydawnictwo CAK.
- Szmagalski, J. (red.). (2009). *Superwizja pracy socjalnej. Zastosowania i dylematy*. Warszawa: Wydawnictwo IRSS.
- Szymański, M. (2004). *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo AP.
- Theiss, W. (1996a). Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 10*, 3–9.
- Theiss, W. (1996b). Pedagogika społeczna w koncepcji Ryszarda Wroczyńskiego (1909–1987). W: S. Kawula (red.), *Studia z pedagogiki społecznej* (s. 296–304). Olsztyn: Wydawnictwo WSP.
- Theiss, W. (2011). *Mała ojczyzna. Kultura. Edukacja. Rozwój lokalny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

- Theiss, W. (2018). Edukacja i zaangażowanie. Sto lat pedagogiki społecznej w Polsce (1908–2008). Wprowadzenie. *Pedagogika Społeczna*, 2(68), 13.
- Trafiątek, E. (2016). *Innowacyjna polityka senioralna XXI wieku. Między ageizmem, bezpieczeństwem społecznym i active ageing*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Trawkowska D. (2006). *Portret współczesnego pracownika socjalnego. Studium socjologiczne*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Trawkowska, D. (2016). Potencjał opiekunów rodziny. Koncepcja i jej konteksty. W: Z. Kawczyńska-Butrym, E. Czapka (red.), *Opieka nad dziećmi i starszymi rodzicami w rodzinach migrujących kobiet* (s. 21–24). Lublin: Wydawnictwo Polihymnia.
- Trempała, E. (1994). *Szkoła a edukacja równoległa (nie szkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Urbaniak-Zajac, D. (2004). Koncepcja „środowiska” w teorii pedagogiki społecznej Aleksandra Kamińskiego a idea „Lebenswelt”. W: E. Marynowicz-Hetka, H. Kubicka, M. Granosik (red.), *Aleksander Kamiński i jego twórczość pedagogiczna. Dyskusja o przeszłości wobec teraźniejszości i przyszłości* (s. 99–108). Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Urbaniak-Zajac, D. (2016). *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagoga: badania rekonstrukcyjne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Urbaniak-Zajac, D., Kos, E. (2013). *Badania jakościowe w pedagogice. Wywiad narycyjny i obiektywna hermeneutyka*. Warszawa: WN PWN.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2016a). Pedagogika społeczna – praca socjalna – zbiory rozłączne? W: M. Juzł, E. Jarosz, S. Niesłusanova, D. Markova (red.), *Sociální pedagogika 2016 Budoucnost Evropy; Řešení sociálně kulturních problému* (s. 564–570). Brno.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2016b). Asystent osoby starszej. Konieczność kształcenia do nowej specjalności w pracy socjalnej. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J. Paedagogia-Psychologia*, 29(1), 128–137.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2016c). Kto obroni najsłabszych, czyli bezradność starszuchów wobec przemocy. W: M. Kapica, T. Olewicz (red.), *Aktywność seniora jako wartość podmiotowa* (s. 91–101). Opole: Wydawnictwo WSZiA i Instytut Śląski.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2017). W pułapce samotności: pracownik socjalny wobec wykluczenia samotnych seniorów z lokalnej przestrzeni społecznej. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J. Paedagogia-Psychologia*, 30(4), 133–145.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2020). Nie bij, nie krzycz... o przemocy wobec osób starszych – przegląd badań. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J. Paedagogia-Psychologia*, 33(1), 137–147.
- Winiarski, M. (1974). *Problemy wychowania w osiedlu mieszkaniowym. Studium z pedagogiki społecznej*. Warszawa: PWN.
- Winiarski, M. (2017). *W kręgu pedagogiki społecznej studia, szkice, refleksje*. Łódź–Warszawa: Wydawnictwo SAN.

- Witkowski, L. (2014). *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Woynarowska, B. (2007). *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*. Warszawa: WN PWN.
- Wroczyński, R. (1984). Nurt pedagogiki społecznej w polskich koncepcjach wychowawczych. *Studia Pedagogiczne*, XLVI, 8–10.
- Zbyrad, T. (2014). *Od instytucji totalnej ku demokratycznej? Domy Pomocy Społecznej w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo UP.
- Żukiewicz A. (2002). *Praca socjalna Ośrodków Pomocy Społecznej*. Wrocław: Wydawnictwo UWr.
- Żukiewicz, A. (2009). *Wprowadzenie do ontologii pracy społecznej. Odniesienia do społeczno-pedagogicznej refleksji Heleny Radlińskiej*. Kraków: Wydawnictwo UP.
- Żukiewicz, A. (2019). *Helena Radlińska w walce o Polskę (1914–1918)*. Opole: Wydawnictwo UO.
- Żukiewicz, A. (2020). Wybrane zagadnienia badań historycznych w polu polskiej pedagogiki społecznej: historia działalności społecznej. *Studia z Teorii Wychowania*, 3(32), 9–23.

SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK FROM THE PERSPECTIVE OF THE RESEARCH AREAS AND PRACTICAL ACTIVITIES – SELECTED CONTEXTS

ABSTRACT

The theoretical and practical development of social pedagogy was influenced by many social, economic and cultural factors (e.g. industrial and cultural revolutions), which took place in Europe and America in the 19th century. In turn, in 1908 Helena Radlińska created the scientific bases of social pedagogy in Poland and initiated its disciplinary development. In her activities, the researcher emphasized the role of a human in the transformation of reality in which they live. Her concept had a lot in common with the theses of the then German and French philosophical and pedagogical thought, among others Paul Bergman, Jean-Marie Guyau, Paul Natorp, Gabriel Séailles (Theiss, 2018, p. 13).

The key moment in the initial phase of the development of so-called Helena Radlińska's school of social pedagogy was the creation of The Social-Educational Work Study of Free Polish University in 1925. It was the first university in Poland to educate, at the academic level, future social and educational workers and educators in the area of adult education, mother and child care, and organization of social life. Social pedagogy as a science of human education,

upbringing, and social functioning is a discipline of humanistic and social science. It has an interdisciplinary character shaped on the basis of the knowledge of various sciences, that includes: philosophy of human life, psychology (experimental, social, clinical), general pedagogy, sociology of education, ethics, social policy, family and guardianship law, theory of environmental education (Kamiński, 1974).

KEYWORDS: social pedagogy, social work, theory, science, research fields