

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie. Wydział Nauk Społecznych

EWA KANTOWICZ

kantowiczewa@gmail.com

*Akademicka edukacja do pracy socjalnej w Polsce
w perspektywie nowych wyzwań*

Academic Education for Social Work in Poland in Prospect of New Challenges

STRESZCZENIE

Istnieje wiele kontrowersji wokół procesu edukacji zawodowej do obszaru działania socjalno-wychowawczego i odpowiadającego nowym wyzwaniom kształcenia kompetencji profesjonalnych pracowników socjalnych. Akademickie dyskusje dotyczą nie tylko istoty profesjonalizacji, ale i takiego przygotowania zawodowego pracowników socjalnych, które odpowiadałoby przyjętym standardom oraz indywidualnym i społecznym oczekiwaniom. Podjęty dyskurs nad edukacyjnymi dylematami akademickiej edukacji pracowników socjalnych jest próbą refleksji nad możliwymi obszarami eksploracji tego problemu oraz dylematami związanymi z kształtowaniem oczekiwanej wiedzy, umiejętności i postaw, które sprzyjałyby efektywnym działaniom profesjonalnym pracownika socjalnego.

Słowa kluczowe: edukacja do pracy socjalnej; interdyscyplinarna wiedza; dylematy akademickiego kształcenia pracowników socjalnych

WPROWADZENIE

Dyskursy nad akademickim kształceniem pracowników socjalnych wskazują na liczne rozbieżności, dotyczące przede wszystkim treści programowych, które wynikają z odmiennych koncepcji teoretycznych stanowiących podstawę procesu edukacji oraz z faktu sytuowania specjalności profesjonalnego kształcenia

do pracy socjalnej w różnych typach szkół wyższych i na różnych wydziałach uczelni akademickich (na uniwersytetach, politechnikach i w wyższych szkołach zawodowych).

W profesjonalnej edukacji realizuje się różne zakresy treści programowych objętych cyklem studiów, odmienna jest też proporcja teorii i praktyki w ramach studiów oraz organizacja nauczania akademickiego (por. Kantowicz 2005, s. 196). Niezależnie od zasygnalizowanych różnic istnieją wspólne tendencje w kształceniu na poziomie wyższym, a proces akademickiej edukacji w wielu krajach dąży m.in. do interdyscyplinarnego i wieloaspektowego profilu przygotowania zawodowego przyszłych profesjonalistów, ponieważ w obliczu problemów społecznych, zagrożeń wykluczeniem różnych jednostek i grup społecznych z pełnego uczestnictwa w życiu i konsumpcji wzrasta potrzeba społeczna kompetentnych i wysoko wykwalifikowanych kadr w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalno-wychowawczej.

SOCJOLOGICZNO-PEDAGOGICZNE INSPIRACJE W AKADEMICKIM KSZTAŁCENIU DO PRACY SOCJALNEJ

Akademicka edukacja do pracy socjalnej w Polsce ma bogatą tradycję, sięgającą okresu międzywojennego, niemniej nadal nie jest wolna od dylematów aksjologiczno-epistemologicznych i organizacyjnych.

W kształceniu profesjonalistów społecznych ważna jest wiedza, która powinna być kształtowana w procesie edukacji i stanowić podstawę prowadzenia działań zawodowych. Podejmując ten wątek, kontrowersje budzi fakt, że wiedza ta składa się z wiedzy wynikającej z doświadczenia i wiedzy dostarczanej przez różne nauki szczegółowe. Jest więc ona wieloaspektowa, brakuje jednoznacznego wzorca jej systematyzacji. Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest duże zróżnicowanie pola działania zawodów społecznych: od opieki prenatalnej, przez różne formy pomocy i wsparcia w pozostałych okresach życia człowieka, aż po wiek starczy, a także to, że obiektem profesjonalnego zainteresowania są różne problemy wynikające z negatywnego wymiaru przemian warunków życia społecznego. Jak nadmienia Jacek Piekarski, dyskusyjna w kształtowaniu profesjonalnej wiedzy jest wielość języków, którymi operuje się w konstruowaniu obszaru badawczego oraz praktyki działania profesji społecznych (np. język klienta w bezpośrednim kontakcie z pracownikiem społecznym, język analityczny, teoretyczny, informatyczny czy też język moralnej perswazji) (Piekarski 1999, s. 243).

Wspomniane zróżnicowania powodują, że nie ma również jednej dyscypliny naukowej, która mogłaby być podstawą systematyzacji, planowania oraz prowadzenia badań i działań zawodowych profesjonalistów społecznych (pracowników socjalnych). Jest co najmniej kilka dziedzin teoretycznych, do których odwołuje się praktyka pracy socjalnej, a wśród nich przede wszystkim pedagogika, pedago-

gika społeczna, pedagogika i teoria pracy socjalnej, pedagogika opieki, polityka społeczna, socjologia, psychologia, antropologia kultury. Ponadto od kilku lat na gruncie europejskim toczy się dyskusja wokół budowania nowej dyscypliny – nauki o pracy socjalnej (Social Work Science), której dążeniem jest wypracowanie systemu teoretycznych kategorii, koncepcji i metodologii pozwalających na opis wielorakich pól pracy i form działania w obszarze pracy społecznej (socjalnej, opiekuńczej, wychowawczej, resocjalizacyjnej, animacyjnej, terapeutycznej).

Wychodząc z założenia, że wiedza naukowa daje się bezpośrednio stosować w działaniu praktycznym, we współcześnie organizowanym procesie kształcenia przyszły pracownik społeczny gromadzi i strukturalizuje informacje z różnych nauk, aby w swej przyszłej praktyce zawodowej aktywizować je sytuacyjnie.

Dysponując określonym zasobem wiedzy interdyscyplinarnej, możliwe staje się porządkowanie obszaru działania i formułowanie jego celów, określanie sposobów ich osiągania i uzasadnianie ich sensowności w danej sytuacji, a odniesienie w procesie kształcenia do wiedzy jako całości pozwala na proponowanie określonych kryteriów użyteczności i wskazanie warunków stosowania nauki w społecznej praktyce (por. Piekarski 1999, s. 245–246).

Krzysztof Frysztacki interdyscyplinarność pracy socjalnej traktuje szerzej niż wielodyscyplinarność, wskazując na potrzebę przenikania się rozmaitych założeń, idei i kierunków postrzegania, interpretowania i wyjaśniania ludzkiego życia oraz społecznej rzeczywistości. Według niego

(...) praca socjalna w swej akademickiej wymowie przede wszystkim wyrasta ze spłotu dyscyplin podstawowych – filozofia, psychologia, socjologia, pedagogika, także inne, są tego podłożem – w dążeniu do uzyskania wszelkich możliwych sposobów odpowiedzi na trudności i problemy określające ludzką indywidualną oraz grupową w rozmaitych wariantach egzystencję (Frysztacki 2008, s. 8).

W kształceniu do pracy socjalnej wyraźnie zaznacza się eklektyczna baza wiedzy na temat ludzkiego życia i społeczeństwa, a wykorzystywane w akademickiej edukacji badania są osadzone w różnych perspektywach teoretyczno-metodologicznych, ponieważ „Z jednej strony wskazane jest odwołanie się do wielu wymiarów społecznej struktury i organizacji życia, poziomów makro, mezo i mikro, a z drugiej strony wykorzystuje się tak zasadnicze tam narzędzia, jakimi są sformalizowane standardy i poradniki” (Frysztacki 2013, s. 170).

Mówiąc o teoretycznym, empirycznym i aplikacyjnym związku socjologii oraz pracy socjalnej, K. Frysztacki nadmienia, że socjologiczne podejście w badaniach, kształceniu i działaniu odznacza się:

1. Wyposażeniem w teoretyczne i metodologiczne narzędzia pozwalające ujmować zarówno społeczne warunki, jak i poszczególne wymiary strukturalne oraz społeczne zjawiska i procesy wiodące w kierunku interpretacji problemowej.

2. Łączeniem empirycznych badań tych różnorodnych i zróżnicowanych problemów oraz dążeniem do ich typologizacji, ze zdolnością do bardziej ogólnego, społecznie zorganizowanego obrazu tych okoliczności dotyczących ludzi i stających się dla nich problemami.
3. Analizą społecznie osadzonych kierunków i sposobów przeciwdziałania, które mogą być poddane typologicznej charakterystyce (Frysztacki 2013, s. 179).

Z kolei Ewa Marynowicz-Hetka podkreśla, że

(...) najważniejszym elementem świadczącym o swoistości procesu kształcenia do praktyki społecznej jest odnalezienie i uświadomienie sobie wiedzy własnej (wiedzy osobistej), spożytkowanej w analizowaniu praktyki i orientowaniu działania w tym obszarze (...), kształcenie jest także stopniowym kształtowaniem siebie, własnego obrazu jako indywiduum i jako osoby pełniącej różne role społeczne. Jest w istocie kształtowaniem osoby w jej relacji ze środowiskiem życia i wyposażeniem jej w narzędzia analizy rzeczywistości społecznej i główne linie (odniesienia ontologiczne, epistemologiczne i aksjologiczne) stanowiące ramy działania profesjonalnego (Marynowicz-Hetka 2006, s. 482).

By to osiągnąć, niezbędne jest zastosowanie w edukacji akademickiej także perspektywy wielowymiarowej – transwersalnej. „Transwersalność” (fr. *transversal* – ‘przebiegający poprzecznie’) w naukach społecznych

Wyraża się w próbach tworzenia metateorii działania (filozofii działania), która nie tylko zajmuje się opisem samego procesu, ale proponuje również narzędzia analizy epistemologicznej poznania (i rozumienia) danego obszaru działania społecznego. Stanowiąc także może odniesienie dla jego orientowania oraz poszukiwania uzasadnień podejmowania aktywności (Marynowicz-Hetka 2003, s. 286).

Takie podejście wpisuje się w pedagogiczne koncepcje kształcenia i działania społecznego. Analizując pedagogiczne aplikacje teorii i praktyki w pracy socjalnej, warto zaznaczyć jej związki aksjologiczno-prakseologiczne. Źródłem podobieństwa zagadnień podnoszonych przez pedagogikę (szczególnie pedagogikę społeczną) i pracę socjalną można poszukiwać w ich wspólnej genezie, podmiocie zainteresowań teoretyczno-praktycznych oraz społecznych uwarunkowaniach tych dyscyplin:

- głównym podmiotem zainteresowań teoretyczno-praktycznych zarówno pedagogiki (społecznej), jak i samej pracy socjalnej pozostaje człowiek oraz jego relacje wychowawcze ze środowiskiem,
- pedagogika społeczna i emancypacyjna stała się narzędziem walki o lepszą jakość życia jednostek i grup narażonych na wykluczenie, promując wyrównywanie szans rozwojowych, zaangażowanie ludzi w kreowanie własnego życia, przygotowanie do przekraczania ograniczeń w procesie socjalizacji i samorozwoju,

- uwzględniając wartości pedagogiczne, to praca socjalna – będąca reakcją społeczeństwa na negatywne zjawiska społecznego wykluczenia jednostek i grup – inicjuje pozytywne zmiany oraz wsparcie umożliwiające rozwój, stała się też autonomicznym podsystemem, którego specyficzną funkcją jest zmiana i integracja społeczna (por. Kantowicz 2013, s. 45–46).

Osadzone w pedagogice normatywno-ontologiczne aspekty pracy socjalnej zbliżają ją do koncepcji działania społeczno-pedagogicznego oraz kreują edukacyjne funkcje pracy socjalnej. Określają też takie podejścia w jej obszarze, które są oparte na zasadach: ochrony praw człowieka do życia i rozwoju; sprawiedliwości; indywidualizacji; aktywizacji i pomocniczości. W związku z tym wiedza pedagogiczna, przekazywana i interioryzowana w toku akademickiej edukacji do pracy socjalnej, sprzyja kształtowaniu siebie jako osoby działającej w relacji z człowiekiem i środowiskiem, ale także wyposażeniu w wartości i postawy niezbędne w procesie formułowania diagnozy, analizy rzeczywistości społecznej, orientowania oraz poszukiwania uzasadnień podejmowania aktywności profesjonalnej.

Analizując znaczenie wiedzy w akademickim kształceniu do pracy socjalnej, wydawałoby się, że wiedza z zakresu różnych dyscyplin naukowych ma duże znaczenie w kształtowaniu przyszłych profesjonalistów. Maria Czerepaniak-Walczak zwraca uwagę na swoistość szkoły wyższej oraz rolę wiedzy i emocji w procesie edukacji w przestrzeni uniwersytetu.

Szkola wyższa jest ważnym środowiskiem rozwoju emocji, które są nieodłącznym elementem krytycznego myślenia. Wbrew temu, co się niemal powszechnie uważa, że podstawą krytycznego myślenia jest wiedza, to właśnie emocje decydują o stawianiu pytań. Zatem efekty edukacji akademickiej w tej sferze decydują o rzeczywistej zmianie warunków jednostkowych i zbiorowego życia (Czerepaniak-Walczak 2013, s. 48).

Na problem znaczenia wiedzy w kształtowaniu przyszłych profesjonalistów zwraca uwagę Danuta Urbaniak-Zajac, poddając ewaluacji (w badaniach rekonstrukcyjnych przeprowadzonych wśród studentów pedagogiki Uniwersytetu Łódzkiego) przyswajaną w akademickiej edukacji wiedzę przedmiotową (możliwą do wykorzystania) i wiedzę stosowaną. Badaczka zauważyła, że zakresy tych dwóch rodzajów wiedzy nie muszą się pokrywać: „Podmiot działania może posiadać określony zasób informacji, tzn. dysponować konkretną wiedzą przedmiotową, ale z jakiegoś powodu nie móc jej zastosować (...), a więc wiedza stosowana w działaniu nie musi się pokrywać z wiedzą kierującą działaniem” (Urbaniak-Zajac 2016, s. 260–261).

Biorąc pod uwagę powyższe stanowiska, zakładam, że kształtowanie przyszłego profesjonalisty w procesie akademickiej edukacji polega nie tylko na wyposażeniu go w interdyscyplinarną wiedzę umożliwiającą opis, interpretację i po-

rządkowanie obszaru działania oraz umiejętności rozwiązywania trudności i problemów społecznych, ale również uświadamianiu wiedzy własnej pozwalającej na rozumienie siebie w relacji z innymi, rozumienie obszaru profesjonalnego działania i odpowiedzialnych wyborów.

Kształcenie do pracy socjalnej na poziomie wyższym jest procesem bardzo złożonym, któremu próbuje się nadać charakter komplementarny przez przekazywanie naukowej wiedzy oraz nabywanie umiejętności i postaw umożliwiających efektywne działania profesjonalne. Profesjonalne działanie rozumie się jako tę formę aktywności, w której w sposób świadomy (lub nieświadomy) spożytkowuje się wiedzę zdobytą w toku kształcenia zarówno w praktyce, jak i wyrażaniu swoich poglądów, diagnozie zjawisk i problemów oraz ocenie i projektowaniu tego działania. Ma to swoiste przełożenie na wdrażane przez poszczególne uczelnie koncepcje kształcenia, znajdując odzwierciedlenie w opracowywanych (także na potrzeby KRK – Krajowych Ram Kwalifikacji) programach edukacji do pracy socjalnej i sylabusach poszczególnych przedmiotów realizowanych w toku danych studiów.

W większości krajów europejskich i w Polsce – w akademickiej edukacji do pracy socjalnej – jest obecnie wdrażany tzw. model rozwojowo-kompetencyjny, który jest ukierunkowany zarówno na wiedzę, jak i kompetencje i umiejętności działania. Uwzględnia on również, zgodnie z modelem rozwojowym, doskonalenie umiejętności twórczych, uczy też myślenia alternatywnego, niezbędnego np. w projektowaniu pedagogicznym i socjalnym (Kantowicz 2005, s. 180–181). W perspektywie takiego modelu edukacji w wielu europejskich systemach kształcenia do pracy socjalnej (także w Polsce) widoczna jest tendencja do uwzględniania w programach kształcenia wiedzy z zakresu wielu nauk humanistyczno-społecznych, co znajduje swe uzasadnienie w rozległości i nieprzewidywalności problemów, sytuacji i czynników, z jakimi można się spotkać w bezpośredniej praktyce w pracy socjalnej, opiekuńczo-wychowawczej, resocjalizacyjnej, edukacji środowiskowej, działalności społeczno-kulturalnej i innych płaszczyznach profesjonalnych działań związanych z szeroko pojętą pracą socjalną. Zwraca się też większą uwagę na właściwą organizację praktyk zawodowych, które umożliwiają stosowanie zinterioryzowanej wiedzy w praktyce i kształcenie umiejętności metodycznych (Kantowicz 2011, s. 152).

AKTUALNE DYLEMATY AKADEMICKIEJ EDUKACJI DO PRACY SOCJALNEJ W POLSCE

System kształcenia akademickiego do pracy socjalnej w Polsce został zapoczątkowany w okresie międzywojennym, natomiast z rzeczywistym jego rozwojem mamy do czynienia w ostatnim trzydziestoleciu. Ważnym wydarzeniem dla

rozwoju akademickiego kształcenia do pracy socjalnej w Polsce była inauguracja czteroletnich zaocznych studiów magisterskich w zakresie pracy i polityki społecznej w Instytucie Polityki Społecznej na Wydziale Nauk Politycznych i Dziennikarstwa Uniwersytetu Warszawskiego w październiku 1974 r. (Lepalczyk 1999, s. 68). Kolejnym krokiem było zapoczątkowanie 1 października 1988 r. magisterskiej specjalności w zakresie pracy socjalnej na zaocznych studiach socjologicznych w Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie (Frysztacki 2008, s. 7).

Dzięki ustawie o pomocy społecznej z 1990 r. i nadaniu nowego wymiaru działaniom profesjonalnym w obszarze pomocy społecznej, od początku lat 90. XX w. powstało wiele akademickich form kształcenia do pola pracy socjalnej na uniwersytetach, akademiach pedagogicznych i w innych szkołach zawodowych.

Paralelnie z rozwojem akademickiego kształcenia do pracy socjalnej w okresie transformacji społeczno-ekonomicznej i politycznej ostatnich trzech dekad następowały także zmiany w zakresach kształcenia uprawniających do wykonywania zawodu pracownika socjalnego w Polsce, które zostały podyktowane dwoma czynnikami.

Pierwszy stanowił konsekwencję administracyjnego włączenia polskiego szkolnictwa wyższego w rozpoczęty w 1999 r. tzw. proces boloński, który zmierzał do utworzenia do 2010 r. wspólnego Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, respektującego zasady pełnej drożności systemów edukacji zwieńczonych trzystopniowym kształceniem na poziomie wyższym, zapewniających absolwentom studiów pierwszego stopnia (w Polsce zwanych licencjackimi) przygotowanie zawodowe (Szmagański 2012, s. 287). Drugim czynnikiem było postanowienie Unii Europejskiej dotyczące zawodów regulowanych, które wyznaczają trzyletnie studia wyższe jako minimalny warunek wzajemnego uznawania przez kraje członkowskie dyplomów wysoko kwalifikowanych specjalistów, w tym pracowników socjalnych (Dyrektywa 2005/36/WE).

Pierwszą z omawianych zmian dotyczących wprowadzenia trzyletnich studiów jako minimalnego wykształcenia uprawniającego do wykonywania zawodu pracownika socjalnego, stało się umożliwienie w 2005 r. – na mocy rozporządzenia działającego w porozumieniu ministra edukacji narodowej i sportu oraz ministra polityki społecznej – tworzenia trzyletnich kolegiów pracowników służb społecznych dostępnych dla osób posiadających świadectwo dojrzałości (Rozporządzenie Ministra Polityki Społecznej 2005). Kolegia te zastąpiły policealne szkoły pracowników służb społecznych, które nie spełniały zasad drożności systemu edukacyjnego. Same jednak również nie spełniały tej zasady, ale mogły działać pod opieką naukową wyższych uczelni, które prowadziły specjalność praca socjalna na jednym z kierunków wymienionych w art. 116 ust. 1 ustawy o pomocy społecznej. Do końca roku akademickiego 2014/2015 absolwenci uzyskiwali dyplomy zawodowe, a stopień licencjata mogli zdobyć na uczelni sprawującej

opiekę nad kolegiami po zaliczeniu dodatkowych zajęć wymaganych przez uczelnię. Resort pracy i polityki społecznej przydał kolegom standardy kształcenia oparte na zasadach interdyscyplinarności i powiązania teorii z praktyką.

Kolejnym krokiem akademizacji było utworzenie pracy socjalnej jako autonomicznego kierunku kształcenia na uczelniach wyższych. Został on wprowadzony w 2006 r. przez resort nauki i szkolnictwa wyższego. Kształcenie pracowników socjalnych ograniczono do studiów pierwszego stopnia (por. Szmagański 2012, s. 288–289), co w rezultacie nie było zbieżne z europejską zasadą pełnej drożności systemu edukacji zwieńczonego trzystopniowym kształceniem na poziomie wyższym. W większości krajów Unii Europejskiej edukacja do pracy socjalnej jest realizowana na poziomie studiów licencjackich, magisterskich i doktoranckich (Campanini, Frost 2004, s. 5–8).

Można zaryzykować tezę, że kształcenie zawodowe pracowników socjalnych na poziomie studiów licencjackich deformuje w istotny sposób ideę pełnego kształcenia akademickiego do tej profesji, wpływając pośrednio na jej niższy status społeczny w porównaniu z innymi zawodami społecznymi (pedagoga, psychologa, socjologa, polityka społecznego itp.).

Nastawienie na wąsko zdefiniowane kształcenie zawodowe i/albo na uzyskanie (jakiegokolwiek) dyplomu niesie za sobą poważne zagrożenie dla misji uczelni, którą jest odkrywanie prawdy poprzez prowadzenie spektrum badań oraz upowszechnianie zaawansowanej wiedzy i krytycznego rozumienia teorii oraz zasad rozwiązywania nieprzewidywalnych problemów (Czerepaniak-Walczak 2013, s. 45).

Z takimi problemami niejednokrotnie spotyka się pracownik socjalny na płaszczyźnie profesjonalnej praktyki, co wymaga aplikacji interdyscyplinarnej wiedzy, umiejętności krytycznego myślenia i refleksyjności, które są możliwe do osiągnięcia/interioryzowania w pełnym cyklu edukacji akademickiej i zdobywania doświadczenia w polu działania.

W 2006 r. MNiSW zaproponowało też standardy kształcenia na kierunku praca socjalna, które miały gwarantować odpowiednią jakość i profil edukacji profesjonalnej na poziomie wyższym, ale umożliwiło to także łatwiejsze uzyskiwanie pozwoleń na prowadzenie tego kierunku przez uczelnie niepubliczne, które niekoniecznie miały adekwatne zaplecze badawcze i naukowo-dydaktyczne w obszarze pracy socjalnej, spełniając jedynie kryteria formalne. Wprowadzenie odrębnego kierunku spowodowało pewien rodzaj trudności na uczelniach już prowadzących specjalność o tej nazwie, na kierunkach dotychczas przygotowujących do pola pracy socjalnej (pedagogice, socjologii, polityce społecznej, psychologii, naukach o rodzinie), ponieważ przepisy MNiSW nie umożliwiały prowadzenia specjalności, jeśli była ona tożsama z kierunkiem studiów. Spowodowało to zawieszanie kształcenia lub zmianę nazwy specjalności na niektórych

uczelniah, np. na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, który prowadził od 1995 r. kształcenie do pracy socjalnej na pedagogice społecznej oraz od 2001/2002 kształcenie na kierunku pedagogika – specjalność praca socjalna (na poziomie licencjatu i magisterium), w 2007 r. zmieniono specjalność na pedagogikę pracy socjalnej. Wydawałoby się to zasadne, jednak osadzona w tradycji kształcenia pedagogicznego na UWM i obligatoryjna zmiana spowodowała przykre dla absolwentów pedagogiki pracy socjalnej rocznika 2007/2008 konsekwencje, gdyż skrótowe nazwy przedmiotów (choć realizowane w szerszym zakresie i wybiegające poza minimum programowe) nie brzmiały dosłownie tak, jak przedmioty wymienione w rozporządzeniu Ministra Polityki Społecznej z dnia 25 stycznia 2008 r. w sprawie specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego, realizowanej w szkołach wyższych, które weszło w życie 1 października 2008 r.

Realizowany w czasie wejścia w życie rozporządzenia cykl kształcenia, wraz z zatwierdzonym wcześniej przez uczelnię programem, nie mógł być zmieniony ze względów czasowych i formalno-proceduralnych. W konsekwencji takiej sytuacji przedstawiciele MPiPS oraz osoby reprezentujące administrację państwową nie respektowały dyplomu absolwentów tego kierunku na UW-M, którzy ubiegali się o zatrudnienie na stanowisku pracownika socjalnego jako tego, który dawał uprawnienia do wykonywania zawodu.

Zmiana wprowadzona na mocy ustawy z dnia 16 lutego 2007 r. o zmianie ustawy o pomocy społecznej i wyżej wymienione rozporządzenie, które miały doprowadzić do ujednoczenia kryterium kwalifikacji zawodowych pracownika socjalnego, w istocie spowodowały dysfunkcje w uznawaniu lub nieuznawaniu – niekonieczne zbieżnych z autentycznym profilem wykształcenia – kwalifikacji i kompetencji profesjonalnych. W ustawie stwierdzono bowiem, że:

Pracownikiem socjalnym może być osoba, która spełnia co najmniej jeden z niżej wymienionych warunków:

- posiada dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych,
- ukończyła studia wyższe na kierunku praca socjalna,
- do dnia 31 grudnia 2013 r. ukończyła studia wyższe o specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego na jednym z kierunków: a) pedagogika, b) pedagogika specjalna, c) politologia, d) polityka społeczna, e) psychologia, f) socjologia, g) nauki o rodzinie (art. 116 ust. 1).

Aktualnie jedynym kryterium kwalifikacji pracownika socjalnego jest dyplom zaświadczący o ukończeniu studiów wyższych na kierunku praca socjalna lub na specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego.

Nowa ustawa o szkolnictwie wyższym, poszerzająca autonomię uniwersytetów, teoretycznie pozwala na uruchomienie studiów drugiego stopnia także na kierunku praca socjalna, ale brak konsensusu w sprawie uznania pracy socjalnej

jako dyscypliny nauk społecznych w Polsce utrudnia otwieranie się uczelni publicznych na ten profil kształcenia. Po pierwsze, istnieją bariery mentalnościowe związane z pełną akceptacją pracy socjalnej jako dziedziny teoretycznej i akademickiej formy kształcenia na dwóch lub trzech poziomach studiów. Po drugie, istnieją bariery formalne związane z wyłonieniem wśród samodzielnych pracowników naukowych sześciu profesorów, którzy mają wystarczający dorobek naukowy z pracy socjalnej i mogą „firmować” ten kierunek kształcenia w sytuacji wypełniania minimum kadrowego także na innych kierunkach kształcenia.

Umożliwiając kształcenie akademickie na drugim stopniu studiów wyższych oraz opierając się na środkach unijnych, MPiPS zaproponowało w roku akademickim 2012/2013 kształcenie w formie projektu na poziomie studiów magisterskich. Dzięki temu „udogodnieniu” jedna z uczelni niepublicznych (niemająca bogatego doświadczenia w zakresie akademickiego kształcenia pracowników socjalnych) stała się kuriozalnie pierwszą uczelnią w Polsce pozwalającą na zdobycie tytułu magistra w tym zawodzie. Ten fakt można potraktować jako przejaw kolejnej dysfunkcji w kształceniu pracowników socjalnych, gdyż forma kształcenia „zamawianego” na poziomie studiów magisterskich pokazuje, że edukacja stała się usługą kontraktowaną, a właściwie przetargowym typem kształcenia, eliminującym uczelnie mające wieloletnie doświadczenie (Michalska 2013, s. 150).

Dziś, dzięki przychylności władz niektórych uczelni publicznych i mobilizacji środowisk naukowo-dydaktycznych, już kilka uniwersytetów wdraża kształcenie do pracy socjalnej na poziomie studiów magisterskich (np. Gdańsk, Lublin, Toruń), ale nie są to praktyki powszechne.

ZAKOŃCZENIE

Pomimo wielu niedociągnięć wprowadzane w Polsce w ostatnich dekadach zmiany związane z wymaganym wyższym wykształceniem pracowników socjalnych są pozytywne i wpływają na podwyższenie ogólnego poziomu kwalifikacji i kompetencji profesjonalnych. Ogólnopolskie badania sondażowe, przeprowadzone we wrześniu 2010 r. na zlecenie MPiPS przez Instytut Spraw Publicznych w Warszawie pod kierunkiem Marka Rymczy (Rymczy [red.] 2010, s. 41–42), wskazują na podwyższanie poziomu wykształcenia wśród pracowników socjalnych: 42,7% zatrudnionych profesjonalistów posiada wyższe kierunkowe studia magisterskie; 4,7% – inne studia magisterskie; 11,3% – studia kierunkowe na poziomie licencjatu. Oznacza to, że w skali ogólnopolskiej 58,7% pracowników socjalnych posiadało w tamtym okresie wyższe wykształcenie, natomiast pozostałe 41,3% – wykształcenie średnie (Rymczy [red.] 2010, s. 41–42). Dziś wskaźniki te mogą być jeszcze bardziej optymistyczne, gdyż jako minimalny do wykonywania zawodu jest wskazywany licencjat, więc nowi pracownicy socjalni, zatrudniani po 2010 r., posiadają wykształcenie wyższe. Następuje też wzrost

liczby pracowników socjalnych o wykształceniu specjalistycznym, co świadczy o wejściu tej grupy profesjonalnej w system kształcenia podyplomowego i uzyskiwaniu stopni specjalizacji.

Niemniej, mimo bogatych tradycji profesjonalnego kształcenia na poziomie wyższym oraz określeniu standardów edukacji akademickiej do pracy socjalnej, nie możemy mówić o pełnej profesjonalizacji i społecznym uznaniu profesji. Brak drożności w kierunkowym kształceniu akademickim na wielu uczelniach powoduje, że studenci po licencjacie, nie mając możliwości zdobywania specjalistycznego i bardziej sprofilowanego wykształcenia w zawodzie, wybierają inne kierunki studiów. Należy zatem integrować i mobilizować środowiska akademickie do akceptacji pracy socjalnej jako dyscypliny naukowej oraz podkreślać potrzebę pełnego kształcenia uniwersyteckiego.

BIBLIOGRAFIA

- Campanini M., Frost E. (2004), *Introduction*, [w:] M. Campanini, E. Frost (eds.), *Social Work in Europe. Commonalities and Differences*, Rome: Carocci.
- Czerepaniak-Walczak M. (2013), *Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej*, [w:] M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryki dyplomów czy universitas?*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Dyrektywa 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 7 września 2005 r. w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych (Dz.U. UE L 255/22, PL, 30 września 2005 r., art. 2–4, 12–14, pkt. 9–18).
- Frysztański K. (2008), *Dwadzieścia lat specjalności pracy socjalnej w Uniwersytecie Jagiellońskim*, „Zeszyty Pracy Socjalnej”, 14.
- Frysztański K. (2013), *Praca socjalna: czy dyscyplina teoretyczna, dlaczego i jak?*, [w:] K. Frysztański (red.), *Krakowskie studia pracy socjalnej*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Kantowicz E. (2005), *Praca socjalna w Europie. Inspiracje teoretyczne i standardy kształcenia*, Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Kantowicz E. (2011), *Kierunki profesjonalnego kształcenia do pracy socjalnej w Europie*, [w:] A. Cudowska (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*, Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Kantowicz E. (2013), *Pedagogika (w) pracy socjalnej*, Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Lepalczyk I. (1999), *Wpływ Kamińskiego na praktykę i myśl socjalną w Polsce*, [w:] I. Lepalczyk, W. Ciczkowski (red.), *Bogactwo życia i twórczości Aleksandra Kamińskiego*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Marynowicz-Hetka E. (2003), *Podejście transwersalne w analizie obszarów działania społecznego*, [w:] S. Kawula, E. Marynowicz-Hetka, A. Przeclawska (red.), *Pedagogika społeczna w perspektywie europejskiej. Przeszłość – teraźniejszość – przyszłość*, Olsztyn: Oficyna Wydawnicza Kastalia.
- Marynowicz-Hetka E. (2006), *Pedagogika społeczna*, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Michalska A. (2013), *Przykłady dysfunkcji w kształceniu pracowników socjalnych*, „Annales UMCS. Sectio J”, XXVI, 1–2.
- Piekarski J. (1999), *Problem wiedzy profesjonalnej w pracy socjalnej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, A. Wagner, J. Piekarski (eds.), *European Dimensions in Training and Practice of the Social Professions*, Katowice: Wydawnictwo Śląsk.

- Rozporządzenie Ministra Polityki Społecznej z dnia 24 marca 2005 r. w sprawie kolegiów pracowników służb społecznych (Dz.U. 2005, nr 61, poz. 544).
- Rozporządzenie Ministra Polityki Społecznej z dnia 25 stycznia 2008 r. w sprawie specjalności przygotowującej do zawodu pracownika socjalnego, realizowanej w szkołach wyższych (Dz.U. 2008, nr 27, poz. 158).
- Rymsza M. (red.) (2010), *Czy podejście aktywizujące ma szansę? Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce 20 lat po reformie systemu pomocy społecznej*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Szmagalski J. (2012), *Kształcenie do pracy socjalnej w Polsce po 1989 roku*, [w:] M. Rymsza (red.), *Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce. Między służbą społeczną a urzędem*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Urbaniak-Zajac D. (2016), *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagogów. Badania rekonstrukcyjne*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.

SUMMARY

There is a lot of discussions around process of professional education for socio-educational activity, which answers for new challenges of training competencies of social work professionals. Academic discourses are related not only with concept of professionalization, but also are focused on such kind of education, which is adequate to accepted standards and individual as well as social expectations. Undertaken discourse on educational dilemmas of academic education of social workers is a kind of reflection on possible aspects of exploration of the problem and dilemmas connected with creating expected knowledge, skills and attitudes, which are friendly for effective social work professional practice.

Keywords: education for social work; interdisciplinary knowledge; dilemmas in social workers academic education