

**Karolina Spodzieja**

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0009-0007-8615-990X

## **Trzy wymiary procesu usamodzielnienia: instytucjonalny, formalno-prawny i osobowy w perspektywie emancypacyjnej**

Usamodzielnienie wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych nie jest łatwym procesem. W artykule autorka dokonuje opisu procedury usamodzielnienia, rozpatrując ją w trzech wymiarach – instytucjonalnym, formalno-prawnym oraz osobowym, dąży do udzielenia odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób wymiary te oddziałują na siebie. Rekonstruuje treści wybranych pozycji literatury przedmiotu, przybliżając wymiar instytucjonalny. Przywołując stan prawny procedury, ukazuje wymiar formalno-prawny, zaś przybliżając wyniki badań własnych, opisuje wymiar osobowy. Wskazane wymiary oraz ich wzajemne oddziaływanie zostały zinterpretowane w perspektywie emancypacji. Wyniki ukazują, że proces usamodzielnienia nie będzie przebiegał prawidłowo, jeśli opisane wymiary będą traktowane odrębnie. Ważne jest zatem podejmowanie działań, które w przyszłości umożliwią współdziałanie wymiarów. W perspektywie teraźniejszości należy skoncentrować się na edukacji, zmierzając do emancypacji i upelnomocniania wychowanków.

**Słowa kluczowe:** pedagogika, edukacja, emancypacja, młodzieżowy ośrodek wychowawczy, proces usamodzielnienia, resocjalizacja

### **Three Dimensions of the Process of Becoming Independent: Institutional, Formal-Legal, and Personal in the Emancipatory Perspective**

The process of becoming independent for residents of Youth Educational Centers is complex and challenging. In this article, the author examines the procedure of transitioning to independence through three dimensions – institutional, legal-formal, and personal – seeking to understand their interactions. The institutional dimension is explored through a review of relevant literature, the legal-formal dimension is analyzed by presenting the legal framework

of the procedure, and the personal dimension is examined through the author's empirical research. These dimensions and their mutual interactions are interpreted from the perspective of emancipation. Findings indicate that independent living cannot be effectively achieved if these dimensions are considered separately. Therefore, it is crucial to implement measures that facilitate their integration in the future. In the present context, efforts should focus on education aimed at emancipation and empowerment of the residents.

**Keywords:** pedagogy, education, emancipation, Youth Center Educational, process of becoming independent, social rehabilitation

## Wstęp

Usamodzielić się – co to znaczy? Czy możemy usamodzielić się w rok? W dwa lata? Czy w pięć? Dzieci i młodzież, którym warunki życiowe, szeroko pojmowana sytuacja rodzinna, środowiskowa, rówieśnicza czy też kondycja zdrowotna pozwalają na prawidłowy przebieg wychowania i socjalizacji, mogą nawet się nie zastanawiać nad tym, czy już się usamodzieliły. Niejednokrotnie nawet po uzyskaniu pełnoletności nikt nie wymaga od nich, aby stały się samodzielne. Nierzadko będąc na studiach, czy nawet będąc już w drodze do założenia własnej rodziny, mają pomoc i wsparcie nie tylko emocjonalne, lecz także materialne. Osoby, na których koncentruje się ten artykuł, są w diametralnie innej sytuacji. Bardzo często 18. urodziny stanowią przejście do odpowiedzialnego i samodzielnego życia. Osoby opuszczające placówki resocjalizacyjne oraz placówki opiekuńczo-wychowawcze z dnia na dzień mają potrafić samodzielnie zamieszkać, opłacać rachunki, załatwiać sprawy urzędowe. Mają wrócić do środowiska i domu, gdzie konstruktywne wsparcie stanowi rzadkość, zaś bliscy sami często potrzebują pomocy. Mają stać się osobami asertywnymi, odpowiedzialnymi, uczącymi się, mimo że dookoła często nawet najbliżsi prezentują zupełnie inne postawy. Zapewne osoby pracujące w takich placówkach robią co w ich mocy, aby pomóc i ułatwić młodzieży wejście w dorosłość, pomóc w usamodzielnieniu się. Jednak czy może to zniwelować albo chociażby zmniejszyć powstające nierówności społeczne?

Przedmiotem moich badań, na potrzeby tego artykułu, stanie się literatura dotycząca procesu usamodzielnienia, akty prawne oraz wyniki badań własnych. Celem jest rekonstrukcja procesu usamodzielnienia rozpatrywanego przeze mnie w trzech wymiarach – instytucjonalnym, formalno-prawnym oraz osobowym w oparciu o literaturę, akty prawne oraz wyniki badań własnych. Poprzez rekonstrukcję tych wymiarów chcę opisać istniejące pomiędzy nimi wzajemne oddziaływanie i powiązania. Problem badawczy przybiera formę pytania o to, w jaki sposób wymiary instytucjonalny, formalno-prawny oraz osobowy procesu usamodzielnienia oddziałują na siebie.

Wskazane przeze mnie wymiary procesu usamodzielnienia oraz ich wzajemne oddziaływanie będę interpretować w perspektywie emancypacji, poprzez którą za Marią Czerepaniak-Walczak (2018, s. 54) rozumiem „proces świadomego wychodzenia poza społeczne przyzwolenie z zachowaniem prawa innych ludzi do doświadczania wolności i sprawiedliwości”. Ważny dla rozpoznania wzajemnych relacji pomiędzy wymiarami procesu usamodzielnienia będzie model emancypacji poprzez edukację, a także świadomość, że usamodzielnienie się rozpatrywane w perspektywie emancypowania się przybiera znamiona procesu uwalniania się od odtwarzania wzorów (często destrukcyjnych z uwagi na wpływ środowiska) i osiągnięcia pełnomocności do zmiany istniejącego ładu i tworzenia nowego, gwarantującego dostęp do praw (Czerepaniak-Walczak, 2018). Zatem badania dokumentów oraz badania własne pozwolą dokonać rekonstrukcji i opisu wyodrębnionych przeze mnie trzech wymiarów procesu usamodzielnienia. Pozwoli to zauważyć, że braki w jednym wymiarze mogą oddziaływać na pozostałe wymiary, a ponadto nałożona na całość perspektywa emancypacji staje się wręcz synonimem usamodzielnienia.

Artykuł składa się z trzech części poświęconych rekonstrukcji każdego ze wskazanych wymiarów procesu usamodzielnienia oraz z podsumowania. W części pierwszej poprzez rekonstrukcję literatury poświęconej procesowi usamodzielnienia zarysowuję wymiar instytucjonalny. Wskazuję wybrane opracowania prezentujące badania i opisujące proces usamodzielnienia w ujęciu instytucji. W części drugiej opisuję wymiar formalno-prawny, wskazując na prawne aspekty procesu usamodzielnienia oraz przywołuję przykłady sytuacji, których – ma się wrażenie – prawo nie uwzględnia. W ostatniej części prezentuję wymiar osobowy, oddając głos wychowankom młodzieżowego ośrodka wychowawczego i przywołując wyniki badań własnych. Podsumowanie pozwoli dostrzec znaczenie zrekonstruowanych wymiarów usamodzielnienia, ich wzajemną zależność oraz emancypacyjny charakter usamodzielnienia. Każda ze wskazanych części poza opisem i rekonstrukcją zawiera również refleksyjne opinie badaczki praktyczki.

## Obraz wymiaru instytucjonalnego w oparciu o literaturę przedmiotu

W tej części rekonstruuje obraz usamodzielnienia na podstawie wybranych przeze mnie trzech artykułów, które pozwolą nam przybliżyć się do wymiaru instytucjonalnego. Celem tego przeglądu jest opis aspektów istotnych dla usamodzielnienia się z perspektywy działań, które mają miejsce na terenie instytucji (młodzieżowy ośrodek wychowawczy<sup>1</sup>), a które bez wątplenia mają swoje odwzorowanie w póź-

<sup>1</sup> Dalej jako *ośrodek* lub MOW.

niejszym procesie usamodzielnienia po opuszczeniu ośrodka. W tym miejscu czuję się zobowiązana wskazać, że mój wybór nie był przypadkowy, lecz jako praktyk dostrzegam duże znaczenie aspektów wyodrębnionych w wybranych artykułach. Dodatkowo wskazać mogę, że literatura przedmiotu prezentuje inne istotne pozycje poświęcone wymiarowi instytucjonalnemu, jednak z uwagi na ograniczenia objętościowe artykułu zmuszona byłam dokonać wyboru<sup>2</sup>.

Angelika Cieślukowska-Ryczko oraz Gabriela Dobińska (2019, s. 109–126) w swoim artykule rekonstruuja usamodzielnienie, uznając, że kluczowe w procesie usamodzielnienia jest instytucjonalne przygotowanie do samodzielności. Dokonując opisu, wskazują na pojęcia reintegracji oraz readaptacji społecznej. Przywołując opinie Piotra Chomczyńskiego, autorki zaznaczają, że wieloletnie doświadczenie pobytu i obcowania z ową rzeczywistością (instytucją oraz personelem ją tworzącym) zmienia sposób postrzegania i interpretowania tego, co wewnątrz i na zewnątrz, a także modyfikuje sposób widzenia własnego udziału w społeczeństwie (Cieślukowska-Ryczko i Dobińska, 2019, s. 111). Autorki artykułu przywołują w nim alternatywną formę pracy z byłymi wychowankami, która była realizowana przez Fundację poDRUGIE w ramach projektu mieszkań treningowych (realizowanego od 2015 roku) oraz badania, których celem było rozpoznanie doświadczeń wybranych uczestników projektu<sup>3</sup>. Na podstawie wywiadów swobodnych badaczkom udało się scharakteryzować wybrane aspekty i problemy procesu usamodzielnienia wspieranego przez pracę Fundacji poDRUGIE. W rekonstruowanej treści artykułu autorki skoncentrowały się na roli i znaczeniu regulaminu projektu. Pierwszym zagadnieniem poddanym analizie był sposób definiowania regulaminu przez badanych. Drugim natomiast – wdrażanie, poznanie i oswojenie regulaminu. Wyniki wskazują, że: badani opisywali regulamin, utożsamiając go z opiekunami i wychowawcami, wskazując, że może on mieć „ludzką twarz” lub nie; regulamin kojarzony z placówką resocjalizacyjną był określony jako „bezosobowe” narzędzie kontroli; istotną rolę w odbiorze regulaminu przez badanych odgrywali opiekunowie jako nośnicy i pośrednicy regulaminu, ale

<sup>2</sup> Inne przykładowe opracowania: Abramowicz, Strzałkowska i Tobis, 2012; Jerszow, 2019, s. 77–91; Kamiński, 2022, s. 47–60; Miłoś, 2015, s. 93–106; Rosa-Farej, 2018, s. 75–96; Zięciak, 2017, s. 26–33. Warte uwagi są również raporty (np. PAP, 2023; Sołtys i Kulig, 2012). Należy jednak podkreślić, że temat ten jest częściej rozpatrywany z uwagi na sytuację podopiecznych pieczy zastępczej niż wychowanków placówki resocjalizacyjnej typu MOW.

<sup>3</sup> Fundacja poDRUGIE jest organizacją pozarządową istniejącą od 2011 roku (<https://podrugie.pl>); celem projektu mieszkań treningowych było wdrożenie osób objętych projektem do życia społecznego (readaptacja społeczna), projekt stanowił odpowiedź na niewystarczające zaplecze prawne i pomoc osobom opuszczającym placówki wychowawcze i resocjalizacyjne. Autorki wskazują, że w trakcie trwania projektu rotacja osób korzystających z mieszkań treningowych była duża, ostatecznie przebadano ośmiu wychowanków między 18. a 25. r.ż., posiadających doświadczenie minimum kilkuletniego pobytu w jednej lub kilku instytucjach. Głównym celem podjętych badań było rozpoznanie roli projektu w procesie ich usamodzielnienia.

także ich ludzkie podejście do egzekwowania formalnych przepisów; regulamin postrzegano jako gwarant bezpieczeństwa, sformalizowany dokument regulujący wzajemne przywileje, obowiązki, wyznaczający granice współpracy; regulamin jako elastyczne narzędzie, które w ostatecznej wersji ma charakter wspólnie wypracowanych zasad, otwarta formuła regulaminu, możliwość dyskusji nad jego treścią zdaniem badanych pozwalała na stopniowe wdrażanie się w samodzielność; analiza materiału pozwoliła wyodrębnić badaczkom dwie strategie oswojenia regulaminu: pierwsza strategia – buntownicza – polegała na przejściu od niezgody i potrzeby podważania zasad do stopniowej akceptacji i internalizacji, druga – określona jako zawierzenie – przebiegała od bezrefleksyjnego podpisu regulaminu do poczucia bezpieczeństwa i akceptacji zawartego porozumienia.

Cieślakowska-Ryczko i Dobińska podkreślają, że: „w odróżnieniu od młodzieży naturalnie wkraczającej w okres wczesnej dorosłości, wychowankowie MOW-ów są zobligowani do osiągnięcia samodzielności wraz z ukończeniem 18. roku życia” (2019, s. 114). W artykule poruszona została również kwestia uzupełniania przez organizacje pożytku publicznego luki istniejącej w systemie wsparcia proponowanego przez państwo, chociażby właśnie na obszarze braku odpowiednich warunków mieszkaniowych, i konieczność tworzenia mieszkań treningowych. W mojej opinii zaprezentowane w artykule treści, podkreślające podejście i rozumienie regulaminu przez byłych wychowanków placówek resocjalizacyjnych, należałoby uwzględnić podczas współpracy wychowanka z pracownikiem socjalnym koordynującym procedurę usamodzielnienia. Istota tego zagadnienia bez wątpienia uwidacznia się we współpracy i realizacji indywidualnego planu usamodzielnienia, gdzie bez odpowiednich umiejętności i komunikacyjności pracownika socjalnego procedura kończy się na utworzeniu dokumentacji i jednym spotkaniu. Lęk przed regulaminem, odpowiedzialnością i dokumentacją często jest zbyt duży, aby usamodzielniający się podjęli współpracę, lub przeciwnie – oczekując, że dokumenty zostaną uzupełnione za nich, są zaskoczeni koniecznością współdecydowania, posiadania sprawczości i ponoszenia odpowiedzialności za własne decyzje.

Drugi artykuł, autorstwa Kariny Szafrąńskiej (2016, s. 59–79), usamodzielnienie rozpatruje w odniesieniu do podmiotowości człowieka jako samodzielność, niezależność i autonomię. Autorka wskazuje między innymi, że samodzielność to przyjęcie odpowiedzialności za własne życie, potrzeba rozwoju, umiejętność samostereowania czy też brak uzależnienia od innej osoby. Podkreśla także, że cały proces wychowania ma służyć do przygotowania osoby do dorosłego życia. Szafrąńska, dokonując analizy procedury usamodzielnienia, już na wstępie informuje, że mimo ogromnych chęci i motywacji osób opuszczających placówki resocjalizacyjne ich powrót do środowiska rodzinnego nierzadko niweczy zdolności wypracowane w trakcie pobytu w ośrodku. Autorka analizuje problem wyboru

opiekuna usamodzielnienia oraz braku pełnego udziału usamodzielniającej się osoby podczas tworzenia planu usamodzielnienia. Prezentuje także dwie interesujące praktyki umożliwiające naukę samodzielności jeszcze podczas pobytu w MOW-ie. Pierwsza praktyka istniejąca jako projekt *Damy radę* realizowana była w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Radzionkowie poprzez utworzenie grupy usamodzielniającej się w odrębnym budynku znajdującym się na terenie MOW-u. Drugi – projekt *Trampolina* – organizowany był w MOW-ie prowadzonym w Warszawie przez Księżę Orionistów. Oba projekty, istotne wychowawczo i wpływające na samodzielność podopiecznych, różniące się od siebie odbiorcami, etapami oraz długością trwania, bez wątpienia pokazują, jak duże znaczenie ma podmiotowe traktowanie wychowanka i tworzenie mu przestrzeni do samodzielności podczas pobytu w placówce, aby usamodzielnienie przebiegało prawidłowo. Artykuł Szafrąńskiej pokazuje problemy formalne procedury usamodzielnienia oraz wskazuje, że często samo bycie w MOW-ie nie wystarczy, nawet będąc bowiem na terenie ośrodka, wychowanek do pełnego usamodzielnienia się potrzebuje przestrzeni do samodzielności, niezależności i autonomii.

Ostatnim artykułem, który chcę przywołać, jest artykuł Ireny Motow oraz Marty Motow-Czyż (2015, s. 29–40). Autorki dokonują charakterystyki procesu usamodzielnienia, ale także artykułują bariery usamodzielnienia i ich następstwa dla nieletnich opuszczających placówki resocjalizacyjne. Wskazują, że proces usamodzielnienia rozpoczynający się w dniu przyjęcia podopiecznego do ośrodka niesie ze sobą liczne trudności, jak chociażby funkcjonowanie zgodnie z określonym regulaminem i harmonogramem dnia, co skutkuje odebraniem wychowankowi sprawczości. Taka sytuacja bez wątpienia utrudnia po opuszczeniu placówki resocjalizacyjnej nagle podejmowanie odpowiedzialnych i samodzielnych decyzji. Autorki zauważają, że sukcesy osiągnięte na terenie ośrodka (ukończenie szkoły, chodzenie do niej z uwagi na regulamin itp.) często nie mają odzwierciedlenia w życiu wychowanka po opuszczeniu placówki. Ponadto podkreślają, że wyrozumiałość w postaci chociażby tworzenia przestrzeni do kolejnych prób poprawy w środowisku rodzinnym, do którego wracają usamodzielniający się, nie będzie miała miejsca. Dodatkowo autorki zachęcają do uświadomienia sobie, że wychowanek powracający do rodzinnego środowiska są tam postrzegani w określony sposób. Sam proces usamodzielnienia z perspektywy pomocy socjalnej autorki, powołując się na sprawozdania Najwyższej Izby Kontroli, określają jako niewystarczający.

Kończąc część, w której zaprezentowałam ujęcia i treści z wybranych pozycji literatury przedmiotu, bez wątpienia wskazać mogę, że wymiar nazwany przeze mnie instytucjonalnym wymiarem procesu usamodzielnienia odgrywa niezmiernie ważną rolę. Literatura przedmiotu utwierdza w przekonaniu, że placówki resocjalizacyjne nie mogą tylko stanowić zabezpieczenia środowiska

przed zdemoralizowaną młodą osobą lub też zabezpieczenia samej młodej jednostki przed sobą, lecz także muszą być przestrzenią do dojrzewania samodzielnej, refleksyjnej osoby, która po opuszczeniu placówki będzie potrafiła zadbać o siebie poprzez podejmowanie rozsądnych decyzji. Poprzez edukację do refleksji i krytycznego myślenia, poprzez współdecydowanie, samostanowienie istnieje szansa na usamodzielnienie się i pełną readaptację społeczną. Paradoks placówek resocjalizacyjnych w tym wymiarze zdaje się polegać na tym, że często poprzez inwazyjny regulamin, kontrolę, decydowanie za wychowanków, co będą jeść na obiad, gdzie będą spać i co robić w wolnym czasie, zachęcamy, aby po wyjściu za bramę ośrodka zachłysnąć się wolnością, czerpać z niej garściami, nawet jeśli w tej garści znajduje się alkohol, papieros, narkotyki, przelotne związki, zabawa (przecież w takich sytuacjach nie ma wychowawcy, który będzie mówił, co jest dobre, a co złe; w tej sytuacji zdaje się, że przydałyby się zdobyta umiejętność asertywności, pewność siebie, świadomość własnej wartości). Współtworzenie przez wychowanków MOW-u regulaminów, kreowanie przez nich życia w ośrodku, współdecydowanie o formie posiłków, czasie wolnym, mogłoby pomóc w ukształtowaniu odpowiedzialnej i świadomej swoich możliwości osoby.

## **Obraz procedury usamodzielnienia wyłaniający się z aktów prawnych**

W tej części artykułu skoncentruję się na aktach prawnych stanowiących o procedurze usamodzielnienia, czyli na wymiarze formalno-prawnym. Procedura usamodzielnienia ma swoje umocowanie prawne w przypadku podopiecznych MOW-u w Ustawie o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 r. (Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593) rozdział 4 oraz w Rozporządzeniu Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 3 sierpnia 2012 r. w sprawie udzielania pomocy na usamodzielnienie, kontynuowanie nauki oraz zagospodarowanie (Dz.U. 2012, poz. 954). Dla podopiecznych placówek opiekuńczo-wychowawczych będzie to stosownie Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2011, nr 149, poz. 887) dział IV. Celem tej części jest rekonstrukcja wybranych przepisów prawnych ukazujących, że mimo chęci ustawowej istniejące luki prawne powodują, że dla niektórych wychowanków procedura usamodzielnienia stanowi jedynie iluzję pomocy.

Rozpocznę jednak od krótkiego zarysowania aspektów formalnych procedury usamodzielnienia. W oparciu o akty prawne należy wskazać, że procedurą usamodzielnienia objęte są osoby, które: są pełnoletnie (ukończyły 18. r.ż. w trakcie pobytu w ośrodku); przebywają w ośrodku na podstawie orzeczenia sądu

co najmniej rok; mają wybranego opiekuna usamodzielnienia (najpóźniej dwa miesiące przed ukończeniem pełnoletności); opracowały indywidualny plan usamodzielnienia (miesiąc przed uzyskaniem pełnoletności), zobowiązały się do realizacji indywidualnego programu usamodzielnienia, opracowanego wspólnie z opiekunem usamodzielnienia, zatwierdzonego przez kierownika powiatowego centrum pomocy rodzinie zgodnego z miejscem zamieszkania przed umieszczeniem w ośrodku. Zauważyć chcę, że powyższe informacje, a szczególnie aspekty czasowe (długość pobytu, termin składania dokumentów) odnoszą się do wychowanków MOW-u. Niejednokrotnie wychowanek MOW-u jest również podopiecznym placówki opiekuńczo-wychowawczej, przebywa w rodzinie zastępczej spokrewnionej lub zawodowej, wówczas usamodzielnienie reguluje wskazana już Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, skutkuje to chociażby innymi terminami realizacji. Osoba spełniająca powyższe wymagania może ubiegać się o wskazane w ustawie formy pomocy, do których należy pomoc: pieniężna na usamodzielnienie; pieniężna na kontynuowanie nauki; w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych, w tym w mieszkaniu treningowym lub wspomagany; w uzyskaniu zatrudnienia; na zagospodarowanie – w formie rzeczowej.

Powyższy opis aspektów formalnych stanowi jedynie wprowadzenie do procedury usamodzielnienia. Pełny opis znaleźć można w wymienionych wyżej ustawach czy też w literaturze przedmiotu, która dokładnie opisuje każdy element procedury usamodzielnienia (czyni to chociażby Agnieszka Jaros<sup>4</sup>). W tym miejscu chcę skoncentrować się na wybranych przeze mnie aspektach ukazujących istotne luki w procedurze. Dokonując rekonstrukcji stanu prawnego, wskażę przykładowe sytuacje, które czynią w moim odczuciu procedurę usamodzielnienia iluzją pomocy.

---

<sup>4</sup> Agnieszka Jaros (2018, s. 141–156) w oparciu o przeprowadzone wywiady (10 osób) z byłymi wychowankami MOW-u dokonuje oceny procedury usamodzielnienia; autorka w wynikach prezentuje między innymi, że: oferowana pomoc pieniężna (pomoc na usamodzielnienie i pomoc na zagospodarowanie) nazywana wyprawką cieszyła się największym uznaniem, umożliwiła poprawę warunków mieszkaniowych i kupno potrzebnego sprzętu, nie dla wszystkich badanych pomoc ta okazała się wystarczająca na zakup wszystkich potrzebnych rzeczy; pomoc pieniężna w niektórych przypadkach stała się „przepustką” do rodziny, która traktowała powrót osoby badanej instrumentalnie z uwagi na możliwe korzyści materialne; pomoc na kontynuowanie nauki nie jest wystarczająca; próby pogodzenia nauki z pracą powodowały przeciążenie lub prowadziły do podjęcia decyzji o rezygnacji z nauki; wypowiedzi badanych wskazywały na trudności w znalezieniu pracy w swoim zawodzie; w ramach pomocy w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych niektóre wychowanki korzystały z możliwości zamieszkania w bursie lub mieszkaniu chronionym, większość starała się o przyznanie mieszkania socjalnego, wskazując, że procedura otrzymania takiego mieszkania jest bardzo trudna, zaś same mieszkania mają obniżony standard i lokalizację trudną do zaakceptowania dla zainteresowanych; lokalizacja mieszkań socjalnych często nie różniła się dysfunkcjonalnością od miejsca pochodzenia badanych.

Pierwszy aspekt odnosić będzie się do wskazanego już wyżej wymogu osiągnięcia pełnoletności przez wychowanka ośrodka<sup>5</sup>. Uświadomienie sobie tego wymogu prawnego zmusza do zatrzymania się nad przykładową historią wychowanka, który od 14. r.ż. przebywał w MOW-ie. W roku 2024 w czerwcu ukończył szkołę zawodową. Wychowanek dnia np. 24 lipca 2024 roku został decyzją sądu zwolniony z ośrodka lub zmieniony został wobec niego środek wychowawczy z umieszczenia w ośrodku na nadzór kuratora. Osiągnięcie pełnoletności dla tego wychowanka przypada np. 1 sierpnia 2024 roku. Z uwagi na zwolnienie z ośrodka lub zmianę środka wychowawczego przed uzyskaniem pełnoletności wychowanek nie otrzyma pomocy wymienionych w procedurze usamodzielnienia, mimo że w ośrodku przebywał prawie cztery lata. Reasumując, zwolnienie wychowanka z ośrodka lub zmiana środka wychowawczego przed ukończeniem pełnoletności, a tym samym jego nieobecność na liście wychowanków w dniu ukończenia 18. r.ż. zabiera mu możliwość skorzystania z pomocy mimo pobytu w ośrodku co najmniej rok. Myślę, że zarysowaną hipotetyczną historię można odnosić do wielu rzeczywistych przypadków młodych osób, które w zaistniałej sytuacji nie otrzymują pomocy wynikających z procedury usamodzielnienia.

Drugi aspekt wynikający z obowiązujących regulacji prawnych związany jest z wymogiem pobytu na terenie ośrodka minimum rok. Odnosząc ten aspekt do przykładu, można wskazać, że osoba skierowana do ośrodka (z założeniem, że jest to jej pierwsza placówka) np. dziewięć miesięcy przed ukończeniem pełnoletności i nawet osiągająca tę pełnoletność w czasie pobytu na terenie ośrodka nie otrzyma pomocy z procedury usamodzielnienia. Ważne jest podkreślenie w tym miejscu, że art. 88 pkt. 3 Ustawy o pomocy społecznej<sup>6</sup> wskazuje, że konieczność

<sup>5</sup> Art. 88. 1: „Osoba pełnoletnia opuszczająca dom pomocy społecznej dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych intelektualnie, dom dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży oraz okręgowy ośrodek wychowawczy, zakład poprawczy, schronisko dla nieletnich, specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy, specjalny ośrodek wychowawczy, młodzieżowy ośrodek socjoterapii zapewniający całodobową opiekę i młodzieżowy ośrodek wychowawczy, zwana dalej «osobą usamodzielnianą», zostaje objęta pomocą mającą na celu jej życiowe usamodzielnienie i integrację ze środowiskiem przez pracę socjalną, a także pomocą [...]” (Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593). Podkreślenia w tym i w kolejnych cytatach – K.S.

<sup>6</sup> Art. 88. 1: „Osoba pełnoletnia opuszczająca dom pomocy społecznej [...] i młodzieżowy ośrodek wychowawczy, zwana dalej «osobą usamodzielnianą», zostaje objęta pomocą mającą na celu jej życiowe usamodzielnienie i integrację ze środowiskiem przez pracę socjalną, a także pomocą: 1) pieniężną na usamodzielnienie; 2) pieniężną na kontynuowanie nauki; 3) w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych, w tym w mieszkaniu treningowym lub wspomagającym; 4) w uzyskaniu zatrudnienia; 5) na zagospodarowanie – w formie rzeczowej. 2. Pomoc, o której mowa w ust. 1, przysługuje osobie usamodzielnianej, w przypadku gdy skierowanie na pobyt całodobowy do domu pomocy społecznej, specjalnego ośrodka szkolno-wychowawczego, specjalnego ośrodka wychowawczego albo młodzieżowego ośrodka socjoterapii zapewniającego całodobową opiekę nastąpiło na podstawie orzeczenia sądu. 3. Pomoc pieniężna na usamodzielnienie i pomoc pieniężna na kontynuowanie nauki przysługuje osobie, która przebywała w domu pomocy społecznej, okręgowym

przebywania w ośrodku co najmniej rok jest istotna dla uzyskania pomocy z tytułu usamodzielnienia i pomocy na kontynuowanie nauki, nie ma w tym miejscu wymienionej pomocy z tytułu zagospodarowania, która zatem powinna być oferowana wszystkim podopiecznym bez względu na długość popytu. Jak wynika z moich obserwacji oraz przeprowadzonych licznych rozmów z pracownikami socjalnymi, praktyka ta jest rzadkością.

Trzecim wyróżnionym przeze mnie aspektem formalnym, który chciałabym zaznaczyć, jest konieczność wskazania opiekuna usamodzielnienia. Zgodnie z rozporządzeniem dwa miesiące przed osiągnięciem pełnoletności osoba usamodzielniająca się musi wskazać dane osoby, która wyraża zgodę na pełnienie tej funkcji. Należy podkreślić, że jest to konieczny element obok opracowania indywidualnego programu usamodzielnienia w celu ubiegania się o pomoc. Do zadań opiekuna usamodzielnienia należy: zaznajomienie się z dokumentacją i drogą życiową osoby usamodzielnianej, opracowanie i modyfikowanie wspólnie z nią indywidualnego programu usamodzielnienia, współpraca z rodziną osoby usamodzielnianej oraz ze środowiskiem lokalnym, zwłaszcza ze szkołą i gminą oraz opiniowanie wniosku o pomoc pieniężną na usamodzielnienie i pomoc pieniężną na kontynuowanie nauki. Aspekt ten uważam za problematyczny z uwagi na brak w środowisku usamodzielniających się z MOW-u osób konstruktywnych i adekwatnie ich wspomagających. Częstym rozwiązaniem jest wybór rodzica, pełnoletniego brata lub siostry czy też dalszej rodziny (wuj, ciotka, babcia, dziadek), lecz nie zawsze wybór ten jest odpowiedni z perspektywy adekwatności i realnej pomocy. Niejednokrotnie są to osoby, które same borykają się z licznymi kłopotami. Brak w najbliższym otoczeniu osób, które mogą prawidłowo pełnić funkcję opiekuna usamodzielnienia, powoduje, że czasami funkcję tę podejmuje się realizować pracownik MOW-u. Podczas pobytu wychowanka na terenie ośrodka stwarza to przestrzeń do licznych rozmów, opracowania programu usamodzielnienia i szeroko rozumianego wsparcia. Sytuacja komplikuje się po uzyskaniu pełnoletności i opuszczeniu ośrodka przez wychowanka. Mimo aktualnych możliwości technologicznych i komunikacyjnych nierzadko kontakt się urywa, co sprawia, że opiekun usamodzielnienia nie posiada aktualnych informacji na temat sytuacji życiowej i realizacji programu usamodzielnienia. Moje refleksyjne podejście podpowiada, że idealną sytuacją byłoby pełnienie tej funkcji przez pracowników socjalnych, lecz i w tym przypadku praktyka ta jest rzadkością.

---

ośrodka wychowawczym, zakładzie poprawczym, schronisku dla nieletnich, specjalnym ośrodku szkolno-wychowawczym, specjalnym ośrodku wychowawczym, młodzieżowym ośrodku socjoterapii zapewniającym całodobową opiekę albo młodzieżowym ośrodku wychowawczym co najmniej rok” (Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593).

Czwarty aspekt dotyczy konieczności nieprzekroczenia kryterium dochodowego przez wychowanka starającego się o pomoc na usamodzielnienie i na kontynuowanie nauki – art. 89 pkt. 5 ustawy o pomocy społecznej:

Pomoc pieniężna na usamodzielnienie i pomoc pieniężna na kontynuowanie nauki przysługuje osobie usamodzielnianej: 1) samotnie gospodarującej, której dochód nie przekracza 200% kwoty kryterium dochodowego na osobę samotnie gospodarującą<sup>7</sup>; 2) w rodzinie, w której dochód na osobę nie przekracza 200% kwoty kryterium dochodowego na osobę w rodzinie<sup>8</sup> (Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593).

Należy dostrzec, że osoba, która opuszcza rodzinny dom, wynajmuje pokój i kontynuuje naukę (otrzymując z tego tytułu pomoc w wysokości około 600 zł miesięcznie), nie jest w stanie bez pomocy bliskich samodzielnie się utrzymać. Podejmując pracę, w celu utrzymania się, przekracza dochód i traci możliwość otrzymywania pomocy na kontynuowanie nauki, a tym samym może stracić chęć do kontynuowania nauki. Należy mieć na uwadze, że pomoc na usamodzielnienie jest wypłacana po zakończeniu pobierania pomocy na naukę<sup>9</sup>. Dokonana tutaj rekonstrukcja stanu prawnego nieustannie zmierza do pytania o to, czy procedura usamodzielnienia niesie ze sobą realną pomoc, czy stanowi jedynie zabezpieczenie na zasadzie „jest możliwość, nie skorzystasz, nie nasz problem”.

Ostatni wyróżniony przeze mnie aspekt dotyczy wskazanych w aktach prawnych pomocy niepieniężnych. Ustawa wymienia pomoc w uzyskaniu zatrudnienia oraz pomoc w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych, w tym mieszkań treningowych i wspomagających. W przypadku oferowanej pomocy w zatrudnieniu z moich obserwacji, jak i kontaktu z absolwentkami MOW-u niestety wynika, że w tej kwestii polegają one na sobie. Podkreślić należy, że często znalezienie pracy (dobrze płatnej, na umowę i to dłuższą) jest dla opuszczających ośrodki zadaniem trudnym z uwagi na niską wiarę we własne możliwości, nieatrakcyjne wykształcenie lub jego brak. Dodatkowo sytuacji nie ułatwia brak doświadczenia, określona reputacja wychowanka w środowisku rodzinnym czy też wzorce rodzinne wskazujące, że praca nie jest koniecznością. Bez pracy i możliwości samodzielnego utrzymania często opuszczające MOW dziewczęta wchodzą w szybkie relacje intymne, nierzadko skutkujące ciążą. Taki związek stanowi

<sup>7</sup> Od stycznia 2025 roku kryterium dochodowe dla osób samotnie gospodarujących wynosi 1010 zł, dla usamodzielniających się – 2020 zł.

<sup>8</sup> Od stycznia 2025 roku kryterium dochodowe dla osób w rodzinie wyniesie 823 zł, dla usamodzielniających się – 1646 zł.

<sup>9</sup> Art.89. 6: „W przypadku gdy osoba usamodzielniana kontynuuje naukę, pomoc pieniężną na usamodzielnienie wypłaca się po ukończeniu nauki. W uzasadnionych przypadkach starosta może wypłacić pomoc pieniężną na usamodzielnienie w trakcie trwania nauki”.

często również rozwiązanie problemu mieszkaniowego. Wskazaną pomoc w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych, w tym mieszkań chronionych, treningowych, można uznać za społeczną iluzję. Z moich obserwacji wynika, a i niejednokrotnie z przeprowadzonych rozmów z pracownikami socjalnymi, że miejsce w mieszkaniu chronionym bardziej dostępne jest dla osoby opuszczającej placówkę opiekuńczo-wychowawczą niż ośrodek resocjalizacyjny. Możliwość skorzystania z miejsca w mieszkaniu chronionym rozpoczyna się od prośby wychowanka o wpisanie na listę oczekujących. Jednakże stosunek liczby chętnych do liczby miejsc pozwala stwierdzić, że nie każda chętna osoba będzie mogła skorzystać z tej pomocy. W kwestii mieszkań socjalnych zwrócić należy uwagę na kilka aspektów, które rzutują na sytuację osób opuszczających MOW-y: długość oczekiwania i jakość mieszkań oraz lokalizacja. Fakt, że wniosek może złożyć tylko pełnoletnia osoba, powoduje, że osoby po opuszczeniu MOW-u z lęku przed formalnościami nie podejmują nawet próby złożenia wniosku. Można w tym miejscu postawić pytania i postulat, czy w aktach prawnych dotyczących procedury usamodzielnienia nie można byłoby zrobić przepisu uprawniającego do składania wniosku bez ukończonego 18. r.ż. Dodatkowo należy podkreślić, że o mieszkania socjalne z konkretnego powiatu może się starać osoba zameldowana na jego terenie. W ten sposób iluzja pomocy zostaje utrzymana, a osoby, które nawet chciałyby rozpocząć życie w nowym miejscu, muszą liczyć wyłącznie na siebie, nawet jeśli dopiero kilka dni wcześniej ukończyły pełnoletność.

Reasumując tę część, rekonstrukcja stanu prawnego procedury usamodzielnienia oraz wskazane przykłady zderzenia się rzeczywistości i prawa pozwalają dostrzec liczbę i różnorodność problemów dotyczących procedury usamodzielnienia. Oczywiście trzeba mieć na uwadze, że część ta porusza wybrane przeze mnie aspekty i nie wyczerpuje tematu. Pominęłam chociażby w tym miejscu problem rozróżnienia przez pracowników socjalnych potrzeb osób opuszczających MOW-y od potrzeb osób z placówek opiekuńczo-wychowawczych. Problem jest na tyle duży, że w moim odczuciu wymagałby oddzielnego opracowania. Podkreślić należy jednak, że uwidacznia się on w różnych aspektach: od wskazanych mieszkań poprzez oczekiwanie, że opiekun usamodzielnienia będzie wskazany rok przed osiągnięciem pełnoletności, aż do braku zrozumienia dla specyfiki MOW-ów, a przede wszystkim dla osób tam umieszczonych. Mam jednak ogromną nadzieję, że wskazane aspekty to wydarzenia i sytuacje jednostkowe, że inni pracownicy MOW-ów w procedurze usamodzielnienia widzą wsparcie i realną pomoc. Nadzieja ta pozwala mi wierzyć, że adekwatnie jest to pomoc dla osób młodych z trudną przeszłością, ale i niełatwą przyszłością, obwarowaną licznymi wyzwaniem w postaci konieczności ukształtowania silnej woli poprzez wiarę we własne możliwości. Moja nadzieja umiera jednak wraz z kolejnym spojrzeniem innego badacza, a przede wszystkim wraz z kolejną wychowanką, która nie

skorzystała z pomocy z tytułu usamodzielnienia. Okazuje się bowiem, że wymiar formalno-prawny potrafi zdecydować o dalszej drodze osób usamodzielniających się i realności wykorzystania zaproponowanej pomocy.

## **Obraz wymiaru osobowego w rekonstrukcji marzeń, planów i lęków dziewcząt z MOW-u**

W tej części artykułu chcę dokonać rekonstrukcji wyników badań przeprowadzonych na terenie MOW-u, które odpowiadać będą za zaprezentowanie wymiaru osobowego procedury usamodzielnienia. Celem badań było poznanie wypowiedzi dziewcząt z grupy usamodzielniających się na temat ich marzeń, lęków i planów związanych z dorosłym życiem. Badaniom towarzyszyło pytanie: jak w wypowiedziach badanych dziewcząt z grupy usamodzielnienia przedstawiane są ich marzenia, lęki i plany? Badanie zostało przeprowadzone w czerwcu 2024 roku, a zatem dla biorących udział w badaniach – w ostatnim miesiącu ich pobytu w ośrodku.

Badania zostały ulokowane w paradygmacie konstruktywistyczno-interpretacyjnym (Turin, Raihan i Chowdhury, 2024, s. 2). Wykonane były w oparciu o badania jakościowe (Denzin i Lincoln, 2022a; 2022b; Rubacha, 2008) oraz o schemat badawczy<sup>10</sup> w postaci studium przypadku (za przypadek uznaję wypowiedzi uczestniczek badań). Badania zostały wykonane za pomocą metody, którą był wywiad przybierający postać krótkich rozmów bazujący na trzech pytaniach głównych oraz pytaniach mających na celu uzupełnienie wypowiedzi, dookreślanie. Wywiad miał charakter indywidualnej, swobodnej rozmowy. Badanymi były wychowanki MOW-u, które przez rok szkolny 2023/2024 uczęszczały na zajęcia grupy usamodzielnienia, przygotowywały się do dorosłego życia oraz zostały objęte procedurą usamodzielnienia (wyznaczyły opiekuna usamodzielnienia, opracowały program usamodzielnienia, posiadały wiedzę na temat procedury i form pomocy, z której mogły skorzystać po wyjściu z MOW-u), a w czerwcu miały opuścić ośrodek na stałe. Dziewczęta były w wieku 17–18 lat. Każda z nich wyraziła zgodę na udział w rozmowie oraz nagranie jej. Ostatecznie przeprowadzono siedem rozmów.

Pierwszym krokiem badawczym było uzyskanie zgody na udział w badaniach oraz przeprowadzenie rozmów z wychowankami. Rozmowa bazowała na zadaniu trzech pytań ukierunkowanych na kwestię odczuwanego lęku oraz planów i marzeń w perspektywie dorosłego życia przez uczestniczki badań. Następnym krokiem była transkrypcja zebranego materiału. Ostatnim krokiem badawczym była analiza i interpretacja wypowiedzi badanych. Wypowiedzi zostały

---

<sup>10</sup> Stosuję termin *schemat* za Krzysztofem Rubachą (2008).

skategoryzowane i przypisane do trzech poruszonych podczas rozmowy kwestii: lęki, marzenia i plany. Po uporządkowaniu i dokonaniu analizy treści wypowiedzi badanych mogłam dostrzec, iż badane, poruszając kwestię towarzyszących im lęków, planów i marzeń, posługują się zbliżoną siatką pojęciową, co z kolei pozwoliło mi na wyciągnięcie interesujących, ale i budzących smutek wniosków.

Rozpoczynając od analizy i interpretacji wyników badań dotyczących lęku, wskazać muszę, że samo zdefiniowanie pojęcia *lęk*, jak i zrozumienie, jaki wpływ wywiera na życie człowieka, nie należy do łatwych. Marek Błaszczyk (2022, s. 101–115), dokonując w swoim artykule opisu fenomenologii i psychologii lęku, słusznie wskazuje na różnice pomiędzy zmartwieniami, zaburzeniami lękowymi, chronicznym lękiem czy też strachem i niepokojem. Podczas analizy zebranego materiału kierowałam się definicją, która określa lęk jako „niejasny, nieprzyjemny stan emocjonalny charakteryzujący się przeżywaniem obaw, strachu, stresu i przykrości” (Reber, 2000, s. 340). W wypowiedziach badanych dziewcząt można dostrzec dużo obawy, strachu i niepokoju wynikającego z nieuniknionych zmian, które będą się dokonywać po ukończeniu przez nie 18. r.ż. Dziewczęta, udzielając odpowiedzi, wskazywały, że boją się konieczności samodzielnego funkcjonowania i liczby zadań, które będą musiały udźwignąć:

Wiktoria<sup>11</sup>: Tak, dorosłości. [...] Że będę musiała sama funkcjonować ze wszystkim, sama sobie dać radę [...] Tak spadną mi na barki i będę musiała to udźwignąć;

Marysia: Jedynie czego tak naprawdę się boję to w sumie tego, że po prostu po prostu mi się nie uda jakby nie ogarnę tego faktu, że muszę pracować i wszystko albo że fajnie w ogóle nie znajdę pracy i po prostu skończę bezdomna, jest takie prostu skończę bezdomna, jest taki po prostu lęk w głowie, że ok, skończę bezdomna i tak się skończy mój żywot;

Zosia: Boję się... życie dorosłe... wejść, ponieważ boję się, że po prostu coś nagle się stanie i nie będzie tak jakbym chciała, chciałabym na pewno dążyć do swoich marzeń i celi.

Jedna z badanych, Anna, udzieliła krótkiej odpowiedzi, którą bez wątpienia można odnaleźć także w wypowiedziach jej koleżanek. Ania odpowiedziała: „Odpowiedzialności”. Na siedem badanych dwie uczestniczki jasno sprecyzowały, że ich lęk wynika z obawy przed powrotem do nałogu:

---

<sup>11</sup> Imiona nadane są przypadkowo w celu zapewnienia anonimowości uczestniczkom badań. Pisownia oryginalna.

Aleksandra: No oczywiście, że tak, no na pewno tego, że zacznę brać narkotyki na przykład się boję, tego że no i pójdę w złą stronę;

Nadia: Tak strasznie się boję, że to mi się nie uda albo popełnię takie błędy, których nie będę miała jak cofnąć i że nieświadomie po prostu wejść w alkoholizm [...] Tak to jest mój, moja panika tak, że po prostu mi nie wyjdzie i polegę że nic się nie spełni.

Iga natomiast wskazała, że: „Przeszłości i tego jak sobie poradzę [...] No, że to wszystko do mnie wróci”. W wypowiedziach badanych lęk dotyka bliżej niesprecyzowanego postępowania związanego z koniecznością funkcjonowania samodzielnie, brania odpowiedzialności za własne decyzje lub też sprecyzowanej obawy przed powrotem do uzależnienia. W wypowiedzi Marysi dostrzec można nawiązanie do trudnej sytuacji mieszkaniowej, lęku przed bezdomnością, co może ukierunkować na wniosek, że dla tej wychowanki procedura usamodzielnienia nie ma pomocowego charakteru. Ponadto zauważalne jest poczucie bycia w sytuacji lękowej w samotności, brak sprawstwa i kontroli nad własnym życiem oraz brak asertywności: „ze wszystkim sama sobie dać radę” (Wiktoria), „prostu mi nie wyjdzie i polegę że nic się nie spełni” (Nadia), „na przykład się boję, tego że no i pójdę w złą stronę” (Aleksandra), „No, że to wszystko do mnie wróci” (Iga). Reasumując, wskazać można, że lęk jest nieodłącznym towarzyszem dziewcząt wychodzących z MOW-u, można zastanowić się nad tym, czy towarzysz ten nie jest głównym winowajcą powrotu do negatywnych postaw, uzależnienia, bycia w środowisku destrukcyjnym, czy nie mniej lęku budzi w nas bowiem coś nam znane, nawet jeśli niekoniecznie nam służące?

Przechodząc do prezentacji wyników badań odnoszących się do planów życiowych<sup>12</sup> dziewcząt opuszczających ośrodki, wskazać na wstępie mogę, że wypowiedzi badanych oscylują wokół kontynuowania nauki oraz konieczności posiadania pracy i otrzymywania wynagrodzenia. W perspektywie procedury usamodzielnienia można odczytać takie wypowiedzi na dwa sposoby – wypowiadające się chcą skorzystać z pomocy na kontynuowanie nauki, mimo że bezpośrednio tego nie artykułują, lub wypowiadające się nie uważają tej pomocy za ważną, dlatego też tak istotna staje się oprócz nauki konieczność zatrudnienia. Zauważyć można, że kontynuowanie nauki umotywowane jest wyższymi aspiracjami zawodowymi czy też wynika z chęci zabezpieczenia się i posiadania kilku potencjalnych źródeł utrzymania:

<sup>12</sup> Plan rozumiem tutaj ogólnie jako czynność, którą zamierza się zrobić (SJP PWN).

Anna: Na najbliższe lata... wydaje mi się, że osiągnięcie kilku zawodów [...] Chciałabym być, mieć... skończony kurs fryzjerstwa ogólnie kosmetologii [...] Jest to jakieś po prostu zabezpieczenie... i też... po prostu jest się ciekawszą osobą;

Zosia: Moim celem na pewno będzie wyjść stąd z zawodem i uczęszczać dalej do szkoły do liceum. [...] w międzyczasie dorabiać w pracy [...] po prostu chciałabym mieć wyżej coś niż sprzedawca.

Wiktoria w swojej wypowiedzi nawiązała z kolei do konieczności pomocy osób bliskich, wskazała, że będzie mieszkać z mamą, ponieważ chce się uczyć: „Pójdę do zaocznej szkoły (yyy) wieczorowej, w międzyczasie będę pracować... Na razie mieszkam z mamą [...] Ponieważ chcę kontynuować naukę... po wyjściu stąd” – badana jest świadoma trudności wynikającej z połączenia nauki i pracy, która umożliwiłaby samodzielne utrzymanie. Aleksandra wskazała na chęć posiadania czegoś własnego: „otworzyć swój salon kosmetyczny”, natomiast Marysia nawiązała do swoich zainteresowań, chęci rozwoju:

No w większości bym chciała się rozwijać w zakresie graficznym może wreszcie stworzyć własną bajkę, komiks tego typu rzecz. Po prostu jakbym chciała być znana w tym zakresie, bo zawsze się tym interesowałam i wydaje mi się, że tak bym chciała, ale też nie przeszkadzałoby mi gdybym się rozwijała w innym zakresie typu muzyka, teatr, krawiectwo.

W perspektywie nie tylko badaczki, lecz także pracowniczki MOW-u zebrany materiał wywołuje we mnie optymizm, że dziewczęta mają tak konstruktywne plany na życie po opuszczeniu ośrodka, ale równocześnie pojawia się smutek, ponieważ – jak wskazywały już autorki rekonstruowanej wcześniej treści artykułu (Cieślikowska-Ryczko i Dobińska, 2019, s. 114) – dziewczęta te nie mają „normalnego” okresu wczesnej dorosłości, są zobligowane od razu po uzyskaniu pełnoletności do myślenia jak dorosła osoba, która musi samodzielnie funkcjonować, nierzadko w każdej sferze. Dobitnie ukazują to plany Nadii, która poza pracą i nauką wskazuje na konieczność utrzymania trzeźwości i wyprowadzkę, ale także na poczucie szczęścia:

Trzeźwość to na pewno, chciałabym też żeby, bo chcę się wyprowadzić więc żeby mi się z tym udało, żebym znalazła dobrą pracę, żebym skończyła szkołę chcę się dalej rozwijać, edukować i jakby dojść po prostu do takiego momentu, że będę sobie sama wdzięczna za to ile sobie zapracowałam i że będę w stanie jakby żyć naprawdę szczęśliwie i beztrosko tylko za własną pracę.

W rezultacie zebrany materiał pozwala dostrzec, że opuszczające ośrodki wychowanki w swoich planach najbardziej eksponują konieczność dalszej nauki i rozwijania się, upatrując w tym możliwość zabezpieczenia finansowego. Często obejmuje to konieczność połączenia nauki z pracą, co może prowadzić do przeciążenia i ostatecznie zniweczyć plany dziewcząt. Zaprezentowane wypowiedzi bez wątpienia ukazują, że sytuacja badanych po ukończeniu 18. r.ż. jest zupełnie inna niż sytuacja życiowa ich koleżanek i kolegów.

Ostatnim elementem poddanym analizie i interpretacji będzie zebrany materiał odnoszący się do marzeń uczestniczek badań. Marzenia w tym miejscu będę rozumieć za Aliną Kałużną-Wielobób jako formę przejściową między zwykłą fantazją a celem, w przypadku którego zakłada się zamiar jego realizacji (Kałużna-Wielobób, 2010)<sup>13</sup>. Uczestniczki badań pytane o to, jakie mają marzenia, co chciałyby, aby najbardziej się spełniło w ich życiu, udzielały odpowiedzi ukierunkowanych na chęć posiadania czegoś/kogoś: „Pitbulla angielskiego [...] Lubię zwierzęta i moim największym marzeniem od dziecka było mieć taką klusieczkę i nazwać PIPPI” (Iga), koncentrowały się także na, zdawałoby się nam, zwykłych aspektach życia, jak ukończenie szkoły, a jednak lokowały je w sferze marzeń, jak w przypadku Aleksandry:

Myszę że na pewno takim pierwszym, to żebym zdała tę szkołę drugiego stopnia, potem zrobię jakiś kurs kosmetyczny bo bardziej czuję się, chciałabym robić paznokcie rzęsy takie rzeczy, a nie sprzedawcy bo nie czuję się w tym dobrze, no i żyć normalnie w sumie tak szczęśliwie.

Cztery dziewczęta w sferze marzeń umieściły wyjazd za granicę, zwiedzenie świata. Zosia połączyła wyjazd z możliwością odpoczynku i spędzenia czasu z mamą: „Moim największym marzeniem będzie spędzić czas z moją mamą, pojechać na wymarzone wakacje czyli na Chorwację”. Wiktoria marzyła o wyjeździe połączonym z rozwojem swoich zainteresowań: „Chciałabym zostać DJ [...] Tak, chciałabym kupić panel ii w międzyczasie pozwolić sobie na uczenie się i chciałabym jeździć po świecie po prostu i robić ludziom dobrą muzykę do imprezy”. Marysia natomiast zwiedzanie świata połączyła z marzeniem o dokonaniu odkrycia:

Jakby no moim takim największym marzeniem wydaje mi się, że chciałabym po prostu zwiedzić większość świata, naprawdę poznać kultury i (zastanawia się

<sup>13</sup> Inne warte uwagi pozycje autorki: A. Kałużna-Wielobób, 2009, Obraz marzeń a kryzys połowy życia u kobiet, *Polskie Forum Psychologiczne*, 14(2), 233–248; 2009, Typy „Marzycielek” wśród kobiet w wieku średnim, *Roczniki Psychologiczne*, 12(2), 55–81; 2011, Funkcje marzeń według uczennic liceum, studentek i kobiet w wieku średnim, *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych*, 64, 159–174.

*długo*) może coś odkryć. No jakby nie będę ukrywać chciałabym coś odkryć i być nagle takie wow, ktoś coś odkrył, odkryłam to wow, jakby to wydaje mi się że taka głupota ale to było fajne.

Anna wskazała, że: „Chciałabym polecieć za granicę samolotem”. Nadia w sferze marzeń umieściła swoje pragnienie, aby wszystko dobrze się jej układało: „Tak, żeby mi wyszły moje plany i żeby ogólnie moje życie wyszło na prosto i żeby było dobrze, a żebym nigdy nie skończyła jak w poprzednim.. [...] żeby mi się spełniły moje cele i marzenia”. Reasumując zebrany materiał dotyczący marzeń, wskazując, że wychowanki MOW-u marzeniami określają fantazje, które zdaje się, że są w stanie zrealizować. W sferze marzeń umieszczają chęć spędzenia czasu z bliską osobą, chęć posiadania psiego towarzysza, zwiedzania świata, a także pragnienia bycia szczęśliwą i zadowoloną z własnego życia. Wypowiedzi badanych dziewcząt mogą nas zaprowadzić do wniosku, że marzenia mogą stanowić kierunek wyznaczanych sobie celów, a także, że może warto proces resocjalizacji i proces usamodzielnienia budować właśnie na pytaniu – jakie masz marzenie? – bo odpowiedź na to pytanie może ukazać nam potrzebę bliskości, chęć rozwoju konkretnym kierunkiem, zainteresowanie światem, ale i chęć stanowienia o sobie, odkrywania i kreowania życia w taki sposób, aby nie popełniać wcześniejszych błędów.

Kończąc rekonstrukcję wyników badań przeprowadzonych na terenie MOW-u oraz odnosząc ich analizę i interpretację do wymiaru osobowego procesu usamodzielnienia, wskazać mogę, że w perspektywie planów, lęków i marzeń proces usamodzielnienia jest przede wszystkim obszarem podmiotowego działania. Interpretacja wyników badań ukazuje, że dziewczęta objęte procedurą muszą w niej odgrywać podmiotową, a nie przedmiotową rolę, stanowić o sobie, uczestniczyć w kreowaniu otaczającej je ośrodkowej rzeczywistości czy też w podstawowych czynnościach dnia codziennego (przygotowanie posiłku, sprzątanie, opłacanie rachunków itp.), co pozwoliłoby na większe poczucie siły i zmniejszyłoby lęk przed koniecznością radzenia sobie ze wszystkimi obowiązkami po wyjściu z MOW-u. Dodatkowo bez wątpienia należy współpracować z bliskimi osobami w celu uświadamiania im trudności, jakie czekają na wychowanków ośrodków po uzyskaniu pełnoletności, osoby te i potrzeba bliskości dla dziewcząt okazywały się bardzo ważne. Wypowiedzi badanych pozwoliły dostrzec także konieczność prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego obejmującego doradztwo szkolne. Niezbędne jest również wsparcie psychologiczne oraz pomoc w przepracowaniu uzależnień, wzmacnianie, motywowanie i wspieranie. Wypowiedzi badanych prowadzą również do wniosku o konieczności wprowadzenia w ostatnich miesiącach pobytu w ośrodku zajęć z prawnikiem, które miałyby na celu wdrożenie wychowanków w przepisy prawa, uświadomienie o możliwych miejscach udzielania pomocy oraz ukazanie, że formalności nie są straszne, a pomocą może służyć

pracownik socjalny. Wyniki badań ukazują, że plany, lęki i marzenia dziewcząt w dużej mierze odnoszą się do ich trudnej przeszłości i niełatwej przyszłości. Ukazują, że badane są świadome trudności, które mogą je spotkać, ale także że chciałyby podążać drogą podróży i rozwijania swoich zainteresowań. Zdaje się, że dla systemu resocjalizacji i dla procedury usamodzielnienia istotne powinno być, aby wychowankowie MOW-u byli świadomi nie tylko trudności, lecz także swojej wartości oraz sprawczości nad swoim życiem.

## Podsumowanie

Podsumowując, chcę powrócić do postawionego na początku celu, którym była rekonstrukcja procesu usamodzielnienia rozpatrywanego w trzech wymiarach – instytucjonalnym, formalno-prawnym i osobowym, oraz chcę udzielić odpowiedzi na towarzyszące pytanie badawcze odnoszące się do tego, w jaki sposób wymiary te oddziałują na siebie. Bez wątpienia opis wyodrębnionych wymiarów nie wyczerpuje możliwych do wskazania w ich obrębie zagadnień, co tylko podkreśla znaczenie podjętego tematu i sugeruje konieczność dalszych badań w tym istotnym obszarze. Jednakże spójrzmy na nie w perspektywie wzajemnej relacji oraz zinterpretujmy je w perspektywie emancypacji.

Rozpoczynając od wymiaru instytucjonalnego, dostrzec należy, że zrekonstruowane ujęcia i treści z wybranych pozycji literatury przedmiotu koncentrowały się na roli instytucji, jakimi są placówki resocjalizacyjne, w kreowaniu sprawczości i umiejętności decydowania po osiągnięciu pełnoletności przez wychowanka. Samodzielność jest niebywale ważnym aspektem w procesie prawidłowej reintegracji społecznej, co może stanowić nielogiczność dla kontrolującego, decydującego za wychowanka środowiska instytucji resocjalizacyjnej. Opisane ujęcia i treści wybranych pozycji literatury przedmiotu doprowadziły do wniosków, że: sposób współuczestnictwa w kształtowaniu regulaminów jest niezwykle istotny dla tworzenia przestrzeni do rozwoju samostanowienia (Cieślikowska-Ryczko i Dobińska, 2019); ważne dla prawidłowego procesu resocjalizacji, a potem także usamodzielnienia są alternatywne sposoby współpracy, tworzące przestrzeń autonomii i nauki, nawet podstawowych czynności, jak przygotowanie obiadu (Szafrńska, 2016); życie kreowane w ośrodku odbiega od życia, które czeka wychowanków po opuszczeniu instytucji resocjalizacyjnej (Motow i Motow-Czyż, 2015). Odnosząc ten wymiar do wymiaru formalno-prawnego, zauważyć można, że pod względem kontroli i narzucania sztywnych regulacji są one do siebie bardzo podobne. Jednakże w interpretacji emancypacyjnej dostrzegalne jest, że wymiar instytucjonalny oddziałuje na umiejętność odnalezienia się w wymiarze formalno-prawnym. Szczególną rolę odgrywa tutaj edukacja prawna. W odniesieniu

do wymiaru osobowego należy mieć na uwadze, że wymiar instytucjonalny staje się polem kształtowania osobowości wychowanka, nabywania wiary we własne możliwości i uświadomienia sobie własnych potencjałów. Ważne w tej relacji i życzeniowe jest, aby wymiar instytucjonalny i podejmowane w nim oddziaływania niosły za sobą podkreślanie możliwości, potencjałów, zainteresowań, umiejętności, a nie wyłącznie ukazywanie win, podkreślanie ułomności wychowanka (uzależnienie, deficyty), braku perspektywy i kreowania przeświadczenia o możliwościach wyłącznie podejmowania nisko płatnych prac. Wynioskować można zatem, że wymiar instytucjonalny, stanowiący przestrzeń pracy nad sobą, oddziałuje istotnie na wymiar formalno-prawny i osobowy. W perspektywie emancypacji bez wątpienia należy uświadomić sobie, że wymiar instytucjonalny staje się przestrzenią do tworzenia modelu emancypacji poprzez edukację. Ucząc, uświadamiając, tworząc przestrzeń do samodzielności, dyskusji i krytycznego myślenia oraz poprzez współpracę i ukazywanie wychowankom ośrodków, że mają nieadekwatne wyobrażenie na temat siebie i swoich możliwości, możemy wpływać na poczucie sprawczości w wymiarze formalno-prawnym oraz ukształtować samoocenę w wymiarze osobowym. To natomiast może pozytywnie oddziaływać na partycypację wychowanków w procesie usamodzielnienia i rzeczywiste wykorzystanie pomocy wynikającej z procedury usamodzielnienia.

Rekonstrukcja stanu prawnego odnoszącego się do wymiaru formalno-prawnego doprowadziła do wniosków, że procedura usamodzielnienia w perspektywie regulujących ją przepisów prawnych zawiera liczne niuanse doprowadzające do nieskuteczności lub wręcz niwelujące wykorzystanie jej pomocowego charakteru. Pierwsze wymogi (przebywanie minimum rok oraz ukończenie pełnoletności będąc na terenie ośrodka) powodują, że liczne grono wychowanków MOW-ów nie może skorzystać z pomocy. Ponadto konieczność nieprzekraczania kryterium dochodowego zniechęca do podejmowania prób pozyskania pomocy i stwarza poczucie, że po opuszczeniu ośrodka wychowanek i tak musi liczyć wyłącznie na siebie. Dużą rolę odgrywają w tym wymiarze pracownicy socjalni, których postawa może wzmacniać lub podcinać słabe skrzydła byłych podopiecznych instytucji resocjalizacyjnych. Wymiar formalno-prawny nawiązuje zatem bliskie relacje z umiejętnościami zdobytymi w wymiarze instytucjonalnym, jak i poczuciem własnej sprawczości kształtowanej w wymiarze osobowym. Interpretując tę wzajemną relację i oddziaływanie wymiaru instytucjonalnego i osobowego na wymiar formalno-prawny w perspektywie emancypacyjnej, dostrzec można ponownie duże znaczenie edukacji, kreowania przestrzeni do zdobywania umiejętności decydowania o sobie nawet w tak podstawowych kwestiach jak to, co będę jeść na obiad, czy też budowania umiejętności odnalezienia się w niuansach prawnych, uzupełniania dokumentów, załatwiania spraw urzędowych. Kwestie te mogą pomóc wychowankom MOW-u w wyzwoleniu się od własnej

niepewności i poczuciu braku siły. Mogą zachęcić do skorzystania z procedury usamodzielnienia. Spowodować, że wychowankowie będą do niej dążyć z uporem i świadomością, że jest ona dostępna, nie odczuwając lęku przed przepisami prawa i koniecznością uzupełnienia dokumentacji.

Ostatni wymiar osobowy zaprowadził nas do wniosków, że wychowanek instytucji resocjalizacyjnych powinien odgrywać w procesie resocjalizacji podmiot aktywnie uczestniczący, a nie przedmiot oddziaływania. Rekonstrukcja badań pozwoliła ukazać, jak duży potencjał motywacyjny do pracy nad sobą mają marzenia, jak plany i lęki konstruują odbiór otaczającej rzeczywistości i własne możliwości. Oddziaływanie wymiaru instytucjonalnego i formalno-prawnego zdaje się być kwestią wręcz oczywistą z perspektywy zaprezentowanych wyników. Poprzez prawidłową realizację oddziaływań na terenie instytucji wychowanek ma możliwość osiągnięcia niezależności i umiejętności partycypacji w życiu ośrodka, może budować poczucie większej zdolności do radzenia sobie z podstawowymi czynnościami żywymi. Ma szansę na popełnianie błędów, pokonywanie lęków, chociażby komunikacyjnych. Napotykając trudności i pokonując je samodzielnie, może budować wiarę we własne siły i świadomość, że jest osobą, która mimo popełnionych błędów zasługuje na szczęście. Poprzez kształtowanie prawidłowej samooceny w wymiarze osobowym wychowanek nie będzie bał się aspektów prawnych, będzie miał poczucie sprawczości. Wskazać zatem można, że wymiar osobowy ma niebywałe znaczenie dla prawidłowego przebiegu procesu usamodzielnienia, a także procesu emancypacji. Wychowanek będzie potrafił wychodzić poza przyjęte schematy środowiska naturalnego, będzie umiał przekraczać przyjęte przez społeczeństwo stereotypy dotyczące młodzieży niedostosowanej społecznie, będzie mógł zostać lekarzem, prawnikiem, kim tylko zechce.

Podsumowując podjęte w tym artykule treści, wskazać trzeba, że dotyczą one wybranych przeze mnie kwestii, które powinny stać się wskazówką do dalszych analiz i badań. Należy mieć świadomość, że usamodzielnienie nie jest procesem jednolitym, a tym bardziej prostym. Zaproponowane przeze mnie spojrzenie i wyodrębnienie wymiarów instytucjonalnego, formalno-prawnego i osobowego procedury usamodzielnienia prowadzić może do wniosku, że każdy wymiar należy badać indywidualnie i w perspektywie wzajemnych oddziaływań. Przestrzeń ośrodków oraz procedura usamodzielnienia powinny być także poddawane analizie w perspektywie emancypacji, która jak ukazują prezentowane rekonstrukcje, powinna stanowić synonim dla usamodzielnienia się. W oparciu o zaprezentowany materiał można ukierunkować się na cel długofalowy, zmierzający w czasie do jedności i pogodzenia wyodrębnionych wymiarów. Sytuacją doskonałą byłoby współdziałanie i synchronizowanie się wymiarów ze sobą. Jest to cel, który zdaje się przybierać charakter utopii, gdyż nawet jeśli zbliżymy się do takiego stanu, to nie da się go osiągnąć w pełni. Zawsze bowiem wymiary te będą poddawać się

własnym przekształceniom, a specyfika ich jest tak różna, że zdaje się w niektórych aspektach niemożliwa do pogodzenia. Aktualnie, aby z czasem chociaż przybliżyć się do utopii, należy skoncentrować się na rozwijaniu w każdym wymiarze aspektów emancypacyjnych i dążeniu do upelnomocnienia wychowanków ośrodków. Uświadamiając sobie podmiotowość wychowanka i przekładając ją na wymiar instytucjonalny oraz formalno-prawny, istnieje szansa na pełną readaptację społeczną młodej osoby, która będzie znała swoje możliwości, będzie asertywna, znająca prawo i potrafiąca poradzić sobie w każdej życiowej sytuacji. Procedura usamodzielnienia nie jest idealna, wręcz niesie za sobą jedynie iluzję pomocy, zatem tym bardziej instytucje resocjalizacyjne muszą być skoncentrowane na edukacji do emancypacji, do krytycznego myślenia. Istnieje wówczas szansa, że potrafiąc myśleć krytycznie i przełamując stereotypy siłą swojej samooceny, opuszczający ośrodki chłopcy nie będą wracać do swoich „kumpli” i na drogę prowadzącą do zakładu karnego, dziewczęta nie będą wchodzić w związki z przypadkowymi partnerami, wychowankowie ci będą potrafili w pełni zmienić swoje otoczenie i własny los.

## Bibliografia

- Abramowicz M., Strzałkowska A. i Tobis T. (2012). *Badania ewaluacyjno-diagnostyczne. Sytuacja psychospołeczna i materialna usamodzielnianych wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych*. Gdańsk: Pracownia Realizacji Badań Socjologicznych.
- Cieślukowska-Ryczko A. i Dobińska G. (2019). Wspieranie procesu usamodzielniania byłych wychowanków instytucji wychowawczych i resocjalizacyjnych. Doświadczenia uczestników projektu mieszkań treningowych. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*, 9(2), 109–126. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.09.08>
- Czerepaniak-Walczak M. (2018). *Proces emancypacji kultury szkoły*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Denzin N.K. i Lincoln Y.S (eds.) (2022a). *Metody badań jakościowych*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Denzin N.K. i Lincoln Y.S (eds.) (2022b). *Metody badań jakościowych*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jaros A. (2018). Samodzielne. Proces usamodzielnienia w doświadczeniach biograficznych byłych wychowanków placówek resocjalizacyjnych. *Resocjalizacja Polska*, 16, 141–156.
- Jerszow M. (2019). Usamodzielnienie pełnoletnich wychowanków pieczy zastępczej. *Kwartalnik Kolegium Ekonomiczno-Społecznego. Studia i Prace*, 2(38), 77–91.
- Kałużna-Wielobób A. (2010). *Marzenia kobiet w wieku średnim*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Kamiński A. (2022). Bariery i możliwości usprawniania procesu usamodzielniania nieletnich opuszczających placówki resocjalizacyjne. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 47–60. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.1013>

- Miłoś M. (2015). Usamodzielnianie się wychowanków pieczy zastępczej – zabezpieczanie potrzeb bytowych, wsparcie psychologiczne i społeczne. *Kontrola Państwowa*, 4(363), 94–106.
- Motow I. i Motow-Czyż M. (2015). Proces usamodzielnienia wychowanków z zakładów resocjalizacyjnych. *Pedagogika Rodziny*, 5(4), 29–40.
- PAP (2023). *Alarmujące wyniki raportu o młodych dorosłych opuszczających domy dziecka*. [https://www.pap.pl/mediaroom/alarmujace-wyniki-raportu-o-młodych-dorosłych-opuszczających-domy-dziecka](https://www.pap.pl/mediaroom/alarmujace-wyniki-raportu-o-mlodych-doroslych-opuszczajacych-domy-dziecka) (dostęp: 15.12.2024).
- Plan [hasło]. Słownik języka polskiego PWN. <https://sjp.pwn.pl/sjp/plan;2500835.html> (dostęp: 15.12.2024).
- Reber A.S. (2000). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Rosa-Farej K. (2018). Skuteczność procesu usamodzielnienia wychowanków instytucjonalnej pieczy zastępczej. W: E. Grudziwska i M. Mikołajczyk (red.), *Wybrane problemy społeczne. Teraźniejszość – Przyszłość*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 3 sierpnia 2012 r. w sprawie udzielania pomocy na usamodzielnienie, kontynuowanie nauki oraz zagospodarowanie (Dz.U. 2012, poz. 954).
- Rubacha K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Sołtys A. i Kulig B. (2012). Usamodzielnienie oczami młodzieży – raport z badań nt. doświadczeń usamodzielniających się wychowanków pieczy zastępczej zrealizowany w ramach projektu „Prawa dziecka w opiece zastępczej, od teorii do praktyki: nowe spojrzenie poprzez badania rówieśnicze”. Warszawa. <https://wioskisos.org/wp-content/uploads/2021/10/raport-z-badan.pdf> (dostęp: 15.12.2024).
- Szafrńska K. (2016). Usamodzielnianie wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych. *Resocjalizacja Polska*, 12, 59–75. <http://dx.doi.org/10.22432/pjsr.2016.12.05>
- Turin T.C., Raihan M. i Chowdhury N. (2024). Paradigms of approaches to research. *Bangabandhu Sheikh Mujib Medical University Journal*, 17(2), e73973. <https://doi.org/10.3329/bsmmuj.v17i2.73973>
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593).
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2011, nr 149, poz. 887).
- Zięciak M. (2017). Usamodzielnienie (się) wychowanków placówek resocjalizacyjnych. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 558(3), 26–33.