

Arkadiusz Żukiewicz\*

## UNIWERSYTECKI WYMIAR KSZTAŁCENIA PROFESJONALNYCH SŁUŻB SPOŁECZNYCH W POLSCE

### **Wprowadzenie. Edukacja całościowa służb społecznych jako powinność systemu szkolnictwa wyższego**

Podjęte rozważanie jest poświęcone problematyce uniwersyteckiego kształcenia profesjonalistów angażowanych w działalność społeczną. Odnoszę się tu w szczególności do doświadczeń polskich. Koncentrując uwagę na zagadnieniach związanych ze zmianami systemowymi w edukacji szczebla wyższego, zamierzam przedstawić wycinek rzeczywistości, który bezpośrednio dotyczy procesów kształcenia pracowników służb społecznych. Uczynię to z perspektywy dostrzeganych potrzeb stawianych owej edukacji. Są trzy główne powody, dla których namysł nad tymi zagadnieniami jest zasadny. Pierwszy odnosi się do deontologicznej sfery określonej odpowiedzialnością i zobowiązaniem. Nawiązuje do troski o najwyższą jakość kształcenia specjalistów, którzy w przyszłości będą powołani do służby społecznej. Służba ta jest orientowana nie tylko na rozwiązywanie problemów i kwestii społecznych. Przede wszystkim ma przyczyniać się do powszechnego zaangażowania ludzi w procesy zmian i przebudowy rzeczywistości życia codziennego. Jej głównym celem jest poprawa stanu faktycznego oraz tworzenie warunków sprzyjających społecznemu rozwojowi (zob. Radlińska 1961, s. 56-59).

Drugą przyczyną uwrażliwiająca na podjęte tu zagadnienie jest kwestia rozwiązań praktycznych w sferze modeli kształcenia akademickiego. Wprowadzenie dwustopniowej edukacji wyższej służb społecznych zdaje się powrotem do rozwiązań, które nie przetrwały swojej próby czasu (por. Kamiński 1980, s. 94). Szczególnie mało przekonujące jest uzawodowienie kształcenia akademickiego na poziomie licencjatu. Problematyka ta zasługuje na szczegółową analizę, ale w tym miejscu poprzestaną na wskazaniu wątpliwości. Jest to zarazem zachęta dla koleżanek i kolegów specjalizujących się w kształceniu kadr społecznych do merytorycznego dialogu i poszukiwania optymalnych na miarę możliwości rozwiązań modelowych. Sprawa ta nie ogranicza się wyłącznie do kształcenia pracowników służb społecznych. Dotyczy również innych profesji społecznych i humanistycznych, w których poza umiejętnościami

---

\* Arkadiusz Żukiewicz, dr hab. prof. nadzw. Uniwersytetu Łódzkiego, Katedra Pedagogiki Społecznej, [arkad\\_z@poczta.onet.pl](mailto:arkad_z@poczta.onet.pl).

sprawnego działania istotne są takie komponenty, jak tożsamość, zakorzenienie w etosie czy interioryzacja misji odpowiedniej służby. W odniesieniu zaś do wybranej grupy zawodowej, przekonujące jest podjęcie dyskursu o edukacji, której głównym filarem będzie wychowanie do aktywności prowadzonej wśród ludzi i zarazem z ludźmi. Jest to bowiem działalność, której służba stanowi wiodącą kategorię wyznaczającą ramy etyczne i metodyczne codziennej praktyki. Wszechstronne i całościowe kształcenie jest więc kluczem do budowania profesji opartej na kompetencjach, wiedzy i umiejętnościach adekwatnych do realnych oraz antycypowanych wymogów stawianych przez rzeczywistość służby społecznej.

Wreszcie trzecia przesłanka aktywizująca mój namysł nad stanem i perspektywami rozwoju systemu kształcenia akademickiego pracowników służb społecznych pozostaje w ścisłym związku z procesami standaryzacji i „profesjonalizacji” tychże służb. Tu uwaga może być skoncentrowana na zagadnieniach związanych z przygotowaniem mistrzów do pracy dydaktycznej z uczniami. Pozostawiam jednak na marginesie tej problematyki elementarne kwestie istoty standaryzacji oraz szczegóły parametryzacji, jakie pojawiają się w ostatnich latach na kanwie tworzonych standardów usług pomocy i integracji społecznej. Do spraw tych warto powracać, szczególnie, że są one ściśle związane z funkcjonowaniem zawodowym absolwentów kierunku praca socjalna i pokrewnych. Pośrednio stanowią tym samym impuls w zakresie tworzenia programów kształcenia. Jednakże ramy tego rozważania oraz możliwy zakres wypowiedzi wyznaczają swoistą granicę podjętego zobowiązania.

Każda z przesłanek uzasadniających podjętą problematykę mogłaby być odrębnym fragmentem większego opracowania lub stanowić autonomiczny wywód. Stąd w przyjętym kluczu są one wyłącznie impulsem, który sygnalizuję, aby nakreślić szersze tło dla zagadnień szczegółowych wyznaczonych tematyką tej wypowiedzi. Namysł nad zakreśloną w tytule niniejszego eseju problematyką prowadzę z perspektywy doświadczeń bezpośredniej aktywności zarówno w przestrzeni akademickiej, jak i praktycznej służby społecznej (w Polsce i zagranicą). Punkt widzenia, który wiedzie mnie w rozważaniach, nawiązuje do pedagogiki społecznej kreślonej piórem H. Radlińskiej (por. Radlińska 1961, s. 361-362). Jest to dla mnie źródło, które w swej istocie daje możliwość powrotu do zapomnianych częstokroć tradycji i dorobku budowanego w oparciu o organiczną pracę łączącą aktywność na polu uniwersytetu i codziennej służby dla Drugiego Człowieka.

W kontekście odniesień edukacyjnych (programowych) nawiążuję bezpośrednio do wyników badań (własnych i kierowanych), prowadzonych w latach 1998-1999 (Żukiewicz 2002) i 2010 (Żukiewicz 2012, s. 201-234). Zgromadzony materiał empiryczny stał się inspiracją do przemyśleń i poszukiwań w zakresie programowym dla modelowych propozycji edukacyjnych. Dotyczą one w szczególności przygotowania merytorycznego profesjonalistów służb społecznych. Celowo podkreślam tu meryto-

ryczność przygotowania do służby społecznej, gdyż nie jest to w mojej ocenie równoznaczne z przygotowaniem zawodowym. Owa zawodowość jest bowiem elementem integralnie spójnym z całościową (kompleksową czy wręcz holistyczną) edukacją człowieka do podejmowania działań będących służbą Drugiemu Człowiekowi. Nie idzie tu o wykształcenie odpowiednich umiejętności i ewentualne dostarczenie stosownej wiedzy. Edukacja uwzględnia w tym podejściu proces wychowania oraz, przywołując stanowisko Heleny Radlińskiej, swoiste wrastanie (Radlińska 1961, s. 78-79) kandydata do służby w realia i wymogi profesji. Misja, etos, powołanie, identyfikacja etyczna (w tym aksjologiczna) to komponenty kształcenia merytorycznego, które są uzupełniane odpowiednią podstawą teoretyczną, metodologiczną oraz metodyczną. Wszystko prowadzi do realizacji zadań, których szeroki i zarazem otwarty katalog jest wpisany w codzienną służbę społeczną. Stąd przygotowanie absolwentów do takich sytuacji zawodowych, w których poświęcenie, ofiara czy najpowszechniej rozumiany altruizm będą stanowić naturalny efekt finalny, zdaje się priorytetem kształcenia tej grupy docelowej.

### **Tradycja i wyzwania współczesności**

Poczynając od 1925 roku polskie służby społeczne podlegały procesom profesjonalizacji w toku systemowego kształcenia i doskonalenia (Radlińska 1964, s. 429 i nn., Kamiński 1980, s. 93 i nn.). Udział w tym miały uczelnie akademickie, w których dokonywała się i nieustannie jest kontynuowana działalność naukowa. Obejmuje ona aktywność zarówno teoriiotwórczą, jak i badawczą oraz edukacyjną. Wpisują się tu elementy związane z generowaniem naukowych podstaw działalności praktycznej w obszarze służby społecznej. Efekty akademickiej eksploracji i eksplanacji rzeczywistości działań w przestrzeni pracy i służby społecznej przyczyniają się w efekcie do kształtowania postaw i kompetencji społecznych, wychowania, kształcenia i nauczania operacyjnych umiejętności sprawnego oddziaływania społecznego. Znajomość podstaw teoretycznych oraz metodologicznych, postawy i towarzyszące im kompetencje oraz odpowiednie dla profesji umiejętności są niezbędnym wyposażeniem absolwentów. Stanowią pomoc w ich codzienności zawodowej, gwarantując zarazem pomyślność podejmowanych zadań. Dotyczy to w szczególności pracowników funkcjonujących w obszarach systemów opieki, pomocy, integracji czy wsparcia rozwoju społecznego.

Szczególna rola, jaką przypisuje się współczesnemu uniwersytetowi, stanowi o konieczności poszukiwania rozwiązań w zakresie kształcenia profesjonalnego, które z jednej strony spełni oczekiwania związane z zawodowym wymiarem edukacji. Z drugiej zaś umożliwi zachować ciągłość idei kształcenia wszechstronnego (uniwersalnego i zarazem holistycznego). Uniwersytet jest z założenia instytucją powołaną między innymi do naukowego rozpatrywania zagadnień związanych z wszechświatem, życiem,

człowiekiem i innymi istotami lub przedmiotami istniejącymi w rzeczywistości. Na tym tle edukacja profesjonalistów służby społecznej nie może być ograniczana do rangi zawodowego przygotowania kadr takiego czy innego systemu. Szczebel kształcenia uniwersyteckiego wymaga odniesienia do całościowego kształtowania człowieka, który świadom swej podmiotowości będzie zdolny do budowania relacji ze środowiskiem i podmiotami tam żyjącymi z zachowaniem zasad i wartości humanistycznych. Wynikający z nich respekt dla godności osoby ludzkiej, identyfikacja z aretologiczną zasadą czynienia dobra oraz wszelkimi powinnościami deontologicznie wpisanymi w etykę służby społecznej wymagają refleksji filozoficznej. Implikują również aktywność intelektualną obejmującą namysł teoretyczny korespondujący z osiągnięciami wielu dyscyplin naukowych. Nadto konieczny tu jest także udział w projektach badawczych łączących się z praktyką działalności społecznej realizowanej w ramach toku edukacyjnego pod merytoryczną opieką wykształconych i doświadczonych naukowców oraz praktyków.

Przekraczanie granic szkoły zawodowej pozostaje w związku z koniecznością zagwarantowania warunków studiów, które we współczesnym uniwersytecie zdają się możliwe do osiągnięcia. Mając na uwadze rangę i odpowiedzialność zadań zawodowych przyszłych absolwentów takich kierunków studiów uniwersyteckich, jak praca socjalna, socjologia, pedagogika, psychologia itp., warto poszukiwać rozwiązań praktycznych. Chodzi w tym wypadku o generowanie takich modeli edukacji służb społecznych szczebla uniwersyteckiego, które przy istniejącym stanie prawnym, ekonomicznym i systemowym umożliwią urzeczywistnienie idei całościowego kształcenia oraz doskonalenia. Dotyczy to w szczególności osób zainteresowanych aktywnym udziałem w procesach przetwarzania rzeczywistości życia codziennego jednostek, rodzin, grup społecznych, społeczności i całych społeczeństw.

Odnosząc się do wyników przeprowadzonych badań wśród praktyków służby społecznej, można określić odpowiednie obszary kształcenia (Żukiewicz 2002, s. 97-105; 2012, s. 231-233). Będą one użyteczne w dalszym dyskursie nad modelowymi rozwiązaniami edukacji służb społecznych. Jej efekty mają ostatecznie stanowić główną podstawę procesu formowania osobistego i przygotowania merytorycznego absolwentów. Innymi słowy, na bazie owej edukacji, mają oni być w założeniu gotowi do podejmowania odpowiedzialnych i wielowymiarowych działań wpisujących się w pole aktywności odpowiednich profesji społecznych. Dodać w tym miejscu warto, że z uwagi na złożoność spraw ludzkich, wielopropblemowość i rodzajowe różnicowanie zjawisk oraz procesów zachodzących w przestrzeni działalności społecznej, konieczne jest spoglądanie na kształcenie profesjonalistów z perspektywy uniwersalnej i wszechstronnej. Taka baza teoretyczno-filozoficzna nie tylko poszerza perspektywę widzenia spraw ludzkich. Może też z dużym prawdopodobieństwem przeciwdziałać trudnościom w koordynacji i współdziałaniu licznych specjalistów zakorzenionych w obszarze służby społecznej.

W ramach diagnozowanych potrzeb i dostrzeganych deficytów wykształcenia można zaproponować obszary merytorycznego kształcenia kandydatów do służby społecznej. W pierwszej kolejności będzie to część obejmująca filozoficzną refleksję o życiu i człowieku. W ramach filozofii warto uwzględnić istotne zagadnienia z zakresu ontologii, epistemologii oraz etyki. Przygotuje to studentów do dalszej edukacji obejmującej dorobek naukowy z zakresu wielu dyscyplin, w szczególności historii (w tym historii działalności społecznej, historii wychowania itp.), polityki społecznej, socjologii (w tym socjologii problemów społecznych, socjologii rodziny itp.), psychologii (w tym psychologii społecznej, psychologii klinicznej, psychologii rodziny itp.), pedagogiki (w tym pedagogiki rodziny, pedagogiki pracy, pedagogiki społecznej, pedagogiki specjalnej, andragogiki, resocjalizacji, profilaktyki itp.), medycyny (w tym medycyny zdrowia i pracy, położnictwa, pielęgniarstwa, biomedycyny, dietetyki itp.), prawa (w tym prawa pracy, prawa rodzinnego i opiekuńczego, prawa socjalnego, prawa pracy i ubezpieczeń społecznych, prawa cywilnego itp.), administracji, ekonomii (w tym ekonomii społecznej, rachunkowości itp.), organizacji i zarządzania.

Teoretyczne przygotowanie kandydatów do służby pełnionej w środowiskach życia ludzkiego jest fundamentem dla kształtowania umiejętności sprawnego działania opartego na metodycznych podstawach. Konieczność rozwijania metodycznych podstaw pracy socjalnej wskazywali w licznych przypadkach zarówno badani praktycy z Wrocławia, jak i z Krakowa (Żukiewicz 2002, s. 98-99; 2012, s. 232). Służba społeczna nie ogranicza się wyłącznie do działań podejmowanych wśród osób doświadczających różnorodnych trudności codziennej egzystencji. Dotyczy także, a przynajmniej warto, aby odnosiła się również do tych członków rodzin, grup społecznych, społeczności czy odpowiedniej części społeczeństwa, która posiada potencjał sił mocnych. Chodzi tu o osoby, których zdolności, kompetencje, wiedza, pozycja społeczna lub ekonomiczna itp., pozwalają skutecznie wspierać działania wspomagające ludzi destytuowanych, marginalizowanych czy wykluczanych społecznie.

Doświadczenie swoistego zderzenia ideałów, z jakimi absolwenci kierunków kształcenia do służby społecznej wkraczali w realną przestrzeń swej aktywności zawodowej, skłaniały ich w toku badań do zgłaszania postulatów względem praktyk zawodowych. Przeważająca ilość badanych profesjonalistów podkreślała, że zajęcia praktyczne są bardzo istotnym elementem kształcenia kandydatów podczas ich studiów. Nadto zaznaczali oni znaczącą rolę przygotowania do praktyk środowiskowych. Przy tej okazji eksponowali konieczność ich zróżnicowania w placówkach realizujących różnorodne typy działań adresowanych do różnorodnych grup odbiorców usług systemowych. Można pozwolić sobie w tym kontekście na ogólniejszą uwagę, że praktyki studenckie są bez wątpienia integralnym komponentem koniecznym i uwzględnianym w programach edukacyjnych. Jednakże ich użyteczność i zarazem bezpieczeństwo zarówno dla instytucji (organizacji) przyjmującej, jak i samych praktykantów, w znacznej mierze zależy

od programu praktyki, jej celu, a przede wszystkim odpowiedniego przygotowania studentów do realizacji zadań w ramach tej formy kształcenia. Nie bez znaczenia jest również rola i przygotowanie oraz doświadczenie osób prowadzących praktykantów. Problem ten jest złożony i wart odrębnej dyskusji. Wiąże się nie tylko z elementami metodycznymi, ale dotyka także kwestii relacji uczeń-mistrz, do której obie strony muszą być stosownie przygotowane i wyposażone w konkretne kompetencje, umiejętności i wiedzę. Po stronie mistrza stosowne jest także odpowiednie i zróżnicowane rodzajowo bogactwo doświadczenia zawodowego oraz komunikatywność.

Obok wskazanych obszarów stanowiących podstawę przygotowania do efektywnej służby reprezentantów służb społecznych pojawiają się uzupełniające obszary kształcenia związane z codzienną służbą. Jako istotne komponenty przygotowania zawodowego wskazywali je w badaniach praktycy służby społecznej (Żukiewicz 2002, s. 99-102; 2012, s. 233). Zaliczyć tu można zajęcia z wychowania fizycznego (włącznie z samoobroną i gimnastyką korekcyjną), informatykę (w tym podstawy obsługi podstawowych programów pakietu Microsoft Office), prace gospodarskie, które są również konieczne w toku realizacji zadań w środowiskach życia podopiecznych itp. Zagadnienia te zdają się marginalnym elementem wzbogacającym program kształcenia merytorycznego kandydatów do służby społecznej. Jednakże praktyka codziennej aktywności w przestrzeni systemu pomocy i integracji społecznej oraz wsparcia rozwoju ludzkiego potwierdza, że wykreowane w ramach tego typu zajęć kompetencje i umiejętności są istotnym komponentem wyposażenia pracowników służb społecznych.

## **Konkluzje końcowe i zaproszenie do dalszych poszukiwań**

Zrozumienie istoty mechanizmów regulujących relacje międzyludzkie, wspólnota misji służby, sprawność działania, podobieństwo i umiejętność dekodowania specjalistycznego języka, wiedza o stanach, zjawiskach i procesach dokonujących się w rzeczywistości życia ludzkiego czy znajomość realiów codziennej aktywności zawodowej to wynik wieloletnich działań edukacyjnych. Zakres stosownej wiedzy koniecznej do bezpiecznego podejmowania działań w przestrzeniach życia ludzkiego, szerokie spektrum wymaganych przy tym umiejętności, a przede wszystkim wykreowanie kompetencji społecznych zdaje się przekonywać do słuszności poszukiwania rozwiązań edukacyjnych opartych na kształceniu uniwersalnym i wielowymiarowym (całościowym). Nie wydaje się przy tym zasadne ograniczanie procesu kształcenia służb społecznych do minimum teoretycznego i metodologicznego przy rozwiniętej orientacji metodycznej. Najdoskonalsze instrumentarium oddane w ręce ignoranta nie będzie wykorzystane na poziomie zadowalającym.

Obok wskazanych atrybutów warto podkreślić istotną kwestię identyfikacji kandydatów do służby społecznej z jej misją oraz interioryzację etycznych komponent-

tów wyznaczających zasady codziennej aktywności zawodowej. Urzeczywistnienie tych komponentów wymaga stworzenia stosownego klimatu edukacyjnego, który nie powstanie w warunkach atomizacji i ekonomizacji procesu studiów uniwersyteckich. Szczególnie w naukach społecznych i humanistycznych walory ciągłości i wrastania w tożsamość profesjonalną są bezsprzecznie istotnym elementem kształcenia. Tą drogą przygotowuje się bowiem absolwentów do świadomej, odpowiedzialnej i opartej na stosownych kompetencjach merytorycznych służby Drugiemu Człowiekowi. Służba ta jest związana z koniecznym wysiłkiem, trudem, poświęceniem czy też pokonywaniem przeciwności zarówno systemowych, organizacyjnych, jak i mentalnych. Na efekty pozytywne przychodzi niejednokrotnie czekać wiele lat. Zaburzenie i zdarzające się niekiedy niepowodzenia są zaś dostrzegane niemal natychmiast. Wykazuje się je nierzadko bez głębszej analizy, odniesień do szerszej sytuacji związanej z uwarunkowaniami społecznymi, gospodarczymi czy kulturowymi. Sytuacje nierzetelnej oceny dokonań pracowników społecznych wymagają przygotowania tej grupy profesjonalistów do reagowania konstruktywnego. Praktyka służby społecznej dowodzi niejednokrotnie, że niesprawiedliwość pomówień, oskarżeń czy wręcz pozbawionych realnych podstaw zarzutów stawianych przez medialnych „poszukiwaczy sensacji”, czyni wiele szkód osobom zaangażowanym w procesy czynienia dobra. Do obrony twórców dobra społecznego przed bezpodstawną dekonstrukcją (destrukcją) wymagane jest merytoryczne przygotowanie. Sprawcami oszczerstw są z reguły osoby pozbawione moralnego prawa opartego na osobistym dorobku w zakresie czynienia dobra. Ich status społeczny lub pozycja zawodowa są jedynymi atrybutami w zderzeniu z dobrem, uczciwością i prawdą. Jednakże brak wykształconych mechanizmów obronnych sprawia, że defensywa, do której nie ma przygotowania, staje się mało skuteczna. Uczciwa postawa wobec życia i służby Innym sprawiają wielokrotnie, że propagatorzy i zarazem realizatorzy idei służby oraz twórcy dobra są z łatwością marginalizowani, a nawet społecznie i zawodowo wykluczani. Nie są oni przystosowani do brutalnej walki o „siebie”. Stając naprzeciw osób, które swą aktywność ograniczają wyłącznie do manipulacji, kłamstwa i czynienia szkody Innym, prawi i uczciwi działacze społeczni przegrywają. Dzieje się to niejednokrotnie w samotności i izolacji od tych, którzy w trosce, by nie zostać kolejnym „obiektem” ataku, dystansują się i odmawiają wsparcia w walce o prawdę, sprawiedliwość, uczciwość i dobro.

Przedstawione powyżej mechanizmy sytuacyjne skłaniają do zwiększenia aktywności na polu edukacyjnym w ramach przygotowania absolwentów do konstruktywnego rozwiązywania sytuacji związanych z niesprawiedliwością społeczną, nieuczciwością i nierzetelnością tych, którym idee dobra, uczciwości, sprawiedliwości oraz prawdy są obce. Zdaje się, że komercjalizacja, dehumanizacja życia społecznego, a także daleko rozwinięty konsumpcjonizm wraz z towarzyszącymi mu relatywizmem, hedonizmem i implikowanym na tej drodze egoizmem stanowią wyzwanie dla współczesnych służb

społecznych. Chodzi tu nie tylko o ochronę dobra czynionego przez poszczególnych reprezentantów tego środowiska, ale także o wsparcie w zmaganiach z nieuczciwością, zakłamaniami, manipulacją społeczną i wszelkimi działaniami destytuującymi każdego człowieka w życiu prywatnym i publicznym.

Służba społeczna jest prowadzona dla ludzi, ale równocześnie wśród ludzi i z ludźmi. Jest dynamiczna i nie podlega sztywnym ramom planowania. Elastyczność i wielowymiarowość to cechy, które wymagają dogłębnego i wszechstronnego przygotowania przyszłych reprezentantów profesji społecznych. Osiągnięcie tak zakreślonego celu nie wydaje się być możliwe na stosownym poziomie w trakcie uproszczonej ścieżki kształcenia licencjackiego. Stąd zasadne jest przypomnienie pierwszych doświadczeń kształcenia profesjonalnych pracowników społecznych w Polsce, którzy byli objęci łącznym czteroletnim cyklem edukacyjnym (por. Radlińska 1964, s. 432). Uzasadniała to inicjatorka i współtwórczyni pierwszej polskiej szkoły służb społecznych – Studium Pracy Społeczno-Oświatowej – Helena Radlińska: „Przegląd zagadnień uzasadnia konieczność kształcenia pracowników społecznych na poziomie takim, jak lekarze i inżynierowie. Mają zadanie równie doniosłe i trudne. Wśród pracowników służby społecznej wytworzył się (podobnie jak wśród praktyków polityki społecznej) typ pośredni pomiędzy badaczem i działaczem. Ze względu na konieczność orientowania się w wielu sprawach wykształcenie pracowników społecznych musi być wielostronne, obejmować elementy i wyniki nauk biologicznych i humanistycznych, uwzględniać wiele spraw życia ludzkiego, które ułatwiają stosunki z ludźmi. Przed powierzchnością bronić powinno pogłębienie studiów w własnej dziedzinie pedagogiki społecznej i wyrobienie szczególnej sprawności w wybranej umiejętności praktycznej, pożytecznej ludziom. [...]. Kształcenie obejmuje również wyrobienie cech charakteru szczególnie cennych w pracy społecznej” (Radlińska 1961, s. 383-384).

Przywołany fragment stanowi podsumowanie niniejszych rozważań, gdyż z jednej strony przybliża polską tradycję w zakresie kształcenia służb społecznych. Z drugiej zaś jest otwarciem do dalszego namysłu nad problematyką uniwersyteckiego kształcenia profesjonalistów pomocy, integracji i rozwoju społecznego w XXI wieku.

#### LITERATURA

- KAMIŃSKI A. (1980), *Funkcje pedagogiki społecznej. Praca socjalna i kulturalna*, PWN, Warszawa.
- RADLIŃSKA H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego: szkice z pedagogiki społecznej*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- (1961), *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- (1964), *Z dziejów pracy społecznej i oświatowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- ŻUKIEWICZ A. (2002), *Praca socjalna Ośrodków Pomocy Społecznej*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.



- (2012), *Praca socjalna w ośrodku pomocy społecznej – na przykładzie MOPS Kraków*, [w:] *Praca socjalna w służbie ludziom*, red. A. Żukiewicz, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń, s. 201-234.

Arkadiusz Żukiewicz

#### UNIVERSITY DIMENSION OF THE EDUCATION OF PROFESSIONAL SOCIAL SERVICES IN POLAND

##### Summary

Traditions of educating social services have been known in Poland since 1925 thanks to the efforts by Helena Radlińska and an association of the most outstanding theoreticians and practitioners of social work of that time including; Marian Grotowski, Konstanty Krzeczowski, Marian Godecki, Ludwik Krzywicki, Waław Szubert, Kazimierz Kornilowicz, Czesław Babicki, Janusz Korczak, Jan Muszkowski, Faustyn Czerwijowski, Zygmunt Kobyliński, Maurycy Jaroszyński, Jan Strzelecki, Mieczysław Michałowicz, Józef Mikułowski-Pomorski, Władysław Radwan and Stanisław Rychliński, and many others. The experiences of the interwar period show that short term preparation of social service employees to take action in social circles did not meet the essential expectations set by the requirements of the dynamically changing conditions of humans life at the beginning of the 20th century. In the 21st century social or economic situation requires from the social services employees the use of advanced, social and technology competences. This causes that the overall (complex, multidimensional, multidisciplinary) process of university education seems to be necessary to fulfil the requirements of the tasks set to the graduates. Therefore, the basic task is to find model solutions enabling the preparation of the graduates of social work and alike specialisation to perform effective and efficient service for the benefit of Another Person.