

Agnieszka Skowrońska-Pućka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
agnieszka.skowronska-pucka@amu.edu.pl; ORCID: 0000-0001-5595-8249

Wzmacnianie zasobów odpornościowych w ramach procesu usamodzielnienia wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych jako forma profilaktyki niedostosowania* społecznego i marginalizacji

Abstrakt: Celem artykułu jest ukazanie możliwości praktycznego zastosowania znanych, potwierdzonych empirycznie teorii i modeli kształtowania zasobów odpornościowych w trakcie realizacji procesu usamodzielnienia, jako elementu prewencji niedostosowania społecznego

.....

* Niedostosowanie rozumiane za J. Konopnickim, jako: „złożone zjawisko psychologiczno-społeczne, wyrażające się zachowaniem, sprawiającym wiele kłopotów i trudności jednostce, jej otoczeniu, a jednocześnie powodujące subiektywne poczucie nieszczęścia” (Konopnicki 1971). Z uwagi na trudności definicyjne i niejednoznaczność terminologiczną, za K. Pospiszyl, przyjmuję, powszechnie stosowaną w literaturze psychologicznej i pedagogicznej, szeroką definicję niedostosowania społecznego, korespondującą z potocznym rozumieniem, uznając, że niedostosowaniem społecznym są wszystkie przejawy wadliwego stosunku do innych jednostek, wyrażające się nieumiejętnym uczestnictwem w życiu społecznym (Pospiszyl 1976). W literaturze resocjalizacyjnej rozróżnia się pojęcie nieprzystosowania od niedostosowania społecznego, jako różne stopnie nasilenia tego samego zjawiska. „Nieprzystosowanie jest złej formą zaburzeń w zachowaniu. Może ono być stosunkowo nietrwałe i nie dotyczyć całej struktury osobowości, a kontakty jednostki ze środowiskiem nie są całkowicie zakłócone. Natomiast niedostosowanie, to bardziej nasilona, dalsza faza zaburzeń, która charakteryzuje silniejszy i trwalszy stopień zakłóconych relacji interpersonalnych. [...] Za najbardziej charakterystyczne dla niedostosowania społecznego uznano znaczne trudności lub całkowity brak umiejętności w nawiązywaniu kontaktów uczuciowych z innymi osobami” (Żmichrowska 2012, s. 166).

wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych. W artykule scharakteryzowano specyfikę procesu usamodzielnienia realizowanego w ramach instytucjonalnej pieczy zastępczej, zaakcentowano profilaktyczny potencjał procesu usamodzielnienia, zaprezentowano inspiracje teoretyczne mogące wpłynąć na jego efektywność i skuteczność w zakresie przeciwdziałania zagrożeniu niedostosowaniem i marginalizacją społeczną. Zaprezentowana refleksja jest wynikiem doświadczeń zawodowych, studiów teoretycznych autorki oraz prowadzonych w rzeczywistości instytucjonalnej pieczy zastępczej weryfikacji empirycznych. Wskazane idee mogą być propozycjami do podjęcia istotnych działań naprawczych w charakteryzowanym obszarze, są też niezwykle ważne z uwagi na swoją praktyczno-profilaktyczną rolę w zakresie przeciwdziałania zagrożeniu niedostosowaniem wychowanków opuszczających placówki opiekuńczo-wychowawcze.

Słowa kluczowe: wychowankowie placówek opiekuńczo-wychowawczych, zachowania ryzykowne, profilaktyka niedostosowania społecznego, indywidualne zasoby odpornościowe.

Praca na zasobach – zalety rozwiązania w sytuacji wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych

Uzasadnieniem potrzeby skoncentrowania uwagi na indywidualnych zasobach odpornościowych¹ jest niezwykle trudna sytuacja wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych w różnych obszarach (rodzinnym, relacyjnym, szkolnym, zawodowym, co należy traktować jako istotny czynnik ryzyka podejmowania zachowań ryzykownych, które może sprzyjać niedostosowaniu społecznemu, a w konsekwencji prowadzić nawet do marginalizacji społecznej (Leżańska, Pilch 2018) będących najczęściej konsekwencją zaburzeń i dysfunkcji występujących w środowisku rodzinnym wychowanków, a wzmacniane może być przez instytu-

.....

¹ Przez zasoby odpornościowe rozumiem dostępne zasoby, które pozwalają człowiekowi / społeczności, w omawianym przypadku wychowankowi placówki opiekuńczo-wychowawczej, skutecznie radzić sobie ze stresorami, i w ten sposób sprzyjają jego funkcjonowaniu. Są to wszelkie właściwości jednostki(-ek) oraz otoczenia, a także kulturowe cechy społeczeństwa. Zasoby mają charakter zarówno materialny, jak i niematerialny. Właściwości jednostki to przede wszystkim jej cechy biologiczne (np. genetyczne, konstytucjonalne, immunologiczne, biochemiczne), oraz psychologiczne (np. wiedza, inteligencja, postawy), a także cechy osobowości (np. poczucie kontroli, poczucie tożsamości, sprawstwa, samoocena, wyuczone strategie radzenia sobie). Zasoby, które ma do dyspozycji w swoim otoczeniu, to cechy środowiska społecznego, ekonomicznego i fizycznego (np. bliskie osoby, wsparcie społeczne, wpływy, doświadczenia, wykształcenie, pieniądze, majątek) (Piotrowicz, Cianciara 2011, s. 523). Jak zauważają Ryś i Trzęsowska-Greszta, „w naukach społecznych (psychologii, pedagogice) odporność psychiczna ujmowana jest najczęściej jako zdolność jednostki do pozytywnego rozwoju i jej dobrego funkcjonowania psychospołecznego, pomimo obiektywnie niekorzystnych warunków życia (Borucka, Ostaszewski 2012; Grzegorzewska 2011, 2013; Opora 2009 za: Ryś, Trzęsowska-Greszta 2018, s. 164–165). Zaś koncepcja odporności psychicznej (resilience), „wyjaśnia pozytywną adaptację danej osoby, pomimo niekorzystnych warunków życia, czy przeżytej traumy. Koncentruje się na wyjaśnianiu znaczenia czynników chroniących i mechanizmów tu działających” (Luthar i in. 2000; por. także: Grzegorzewska 2013, s. 42; Borucka, Pisarska 2012, s. 82 za: Ryś, Trzęsowska-Greszta 2018, s. 164-165).

cyjonalne środowisko placówki i manifestować się wyuczoną bezradnością, postawą roszczeniową, uzależnieniem od instytucjonalnej pomocy, zewnątrzsterownością czy (auto)stygmatyzacją (Kolankiewicz, Iwański 2021; Golczyńska-Grondas 2015; Ryan i in. [2008]). Potwierdzeniem wyżej sformułowanej tezy może być spojrzenie na niedostosowania społeczne w ujęciu Marii Grzegorzewskiej, które obejmuje dzieci i młodzież z zaburzeniami w zachowaniu, spowodowanymi negatywnymi warunkami środowiska. Wspomniana autorka wraz z Janiną Doroszewską za niedostosowaną społecznie uznają osobę, która albo wskutek negatywnych warunków środowiskowych, albo z powodu zaburzeń chorobowych (układu nerwowego, hormonalnego i in.) ma trwałe trudności w dostosowaniu się do powszechnie uznanych norm społecznych, etycznych, obyczajowych i prawnych (Doroszewska 1989; Grzegorzewska 1964). Zaakcentować należy też rolę (nie)wykorzystanego potencjału, wynikającego z ich nieodkrytych, często nieuświadomionych zasobów indywidualnych, które można by identyfikować i wzmacniać w trakcie pracy profilaktyczno-wychowawczej podczas pobytu wychowanka w placówce opiekuńczo-wychowawczej w ramach procesu usamodzielnienia². Podjęcie odpowiednich działań jest niezwykle istotne dla przyszłych losów i funkcjonowania wychowanków pieczy zastępczej, może bowiem sprzyjać przerwaniu reprodukcji społeczno-kulturowej czy też „błędnego koła patologii rodzicielskiej” (Nowak 2016, s. 25), dokonujących się za pomocą procesu socjalizacji w ich rodzinach pochodzenia. W przypadku młodzieży przebywającej w placówkach opiekuńczo-wychowawczych spotykamy się zazwyczaj z negatywnymi zjawiskami dotyczącymi różnych wymiarów socjalizacji i wychowania w rodzinie naturalnej, co nierzadko jest przyczyną umieszczenia dzieci w placówkach. W przypadku charakteryzowanej grupy skuteczne i trafne wykorzystanie profilaktycznego potencjału procesu usamodzielnienia jest szczególnie istotne, chociażby z uwagi na fakt, iż pierwotne trudności wynikające m.in. z deprywacji potrzeb w środowisku rodzinnym upośledzają zdolność pozytywnego rozwiązywania kryzysów rozwojowych, zaspakajania potrzeb w akceptowalny społecznie sposób, „utrudniają integrację kolejnych doświadczeń, co w rezultacie prowadzi do narastania trudności w funkcjonowaniu psychospołecznym” (Słaboń-Duda 2011, s. 17 za: Opora 2016, s. 135), a to może jeszcze umacniać i tak już trudną sytuację wyjściową wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych. Warto więc przyjrzeć się różnym modelom kształtowania zasobów odpornościowych w celu podjęcia najbardziej trafnych działań profilaktyczno-wychowawczych, których celem będzie minimalizowanie ryzyka wystąpienia i utrwalenia zachowań aspołecznych wśród tej grupy młodzieży.

.....

² Przez proces usamodzielnienia rozumiem działania, które mają sprawić, że osoby nim objęte osiągną samodzielność, będą mogły uczestniczyć w życiu społecznym i zawodowym po opuszczeniu placówki opiekuńczo-wychowawczej.

Proces usamodzielnienia wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych – refleksja teoretyczno-praktyczna

Nadal niewiele jest doniesień teoretycznych i empirycznych, które dostarczałyby zoperacjonalizowanych definicji, precyzujących oczekiwane efekty procesu usamodzielniania. Dostępne dane ograniczają się do opisywania usamodzielnienia młodzieży na poziomie jednostkowym, interrelacyjnym oraz wspólnotowym, traktując je jako długoterminowy proces. Najczęściej termin ten odnosi się do młodej osoby, która może osiągnąć efektywniej cele rozwojowe poprzez przezwyciężanie – radzenie sobie z konkretnymi wydarzeniami życiowymi, dzięki nabywaniu odpowiednich (z perspektywy indywidualnej i społecznej) kompetencji, umiejętności i wiedzy (Kolankiewicz, Poncylusz 2016; Kwak 2006; Giermanowska, Raćław-Markowska 2007; Golczyńska-Grondas 2015).

Aktualnie podstawą do omawiania działań z zakresu pomocy rodzinie i dziecku umieszczonemu w pieczy zastępczej jest ustawa z 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. Nr 149 poz. 887, ze zm.). Przepisy te, jak wskazują Kolankiewicz i Iwański, są wyrazem troski o harmonijny rozwój i przyszłą samodzielność życiową tej grupy adolescentów. Mają sprzyjać zapewnieniu „ochrony przysługujących im praw i wolności, [...] do stabilnego środowiska wychowawczego i pomocy w przygotowaniu do samodzielnego życia” (Kolankiewicz, Iwański 2021, s. 60). Proces przygotowujący do wkroczenia w dorosłe życie, ukierunkowany na nabycie umiejętności godzenia własnych celów życiowych z oczekiwaniami społeczeństwa, jest specyficzny pod wieloma względami. W omawianym przypadku realizowany jest w warunkach instytucji, na podstawie obowiązujących aktów prawnych. W trakcie jego realizacji mający się usamodzielniać wychowankowie mogą liczyć (zazwyczaj) na niewielki zakres wsparcia ze strony członków rodziny pochodzenia. W związku z tym, że wychowankowie placówek opiekuńczo-wychowawczych stanowią grupę wysokiego ryzyka podjęcia zachowań ryzykownych (Doyle [2007]) w celu zaspokojenia ważnych dla nich potrzeb i wynikających z tego często negatywnych konsekwencji, narażoną na powielanie i utrwalanie zachowań związanych z bezradnością, biernością w sprawach dnia codziennego lub uzależnieniem od zinstytucjonalizowanej, profesjonalnej oraz niezinstytucjonalizowanej nieprofesjonalnej pomocy przygotowanie młodzieży opuszczającej domy dziecka do samodzielnego życia jest jednym z ważniejszych zadań stojących przed systemem pieczy zastępczej (Doyle 2007; Skowrońska-Pućka 2016, s. 116–127).

Planując i realizując proces usamodzielnienia, który m.in. ma być odpowiedzią na podejmowane przez młodzież zachowania ryzykowne i ich konsekwencje, mogące prowadzić do zagrożenia niedostosowaniem społecznym (Zajder, Waw-

ryk 2022; Grzelak 2015, 2009; Ryan i in. 2008; Kozak 2007), warto pamiętać o istocie funkcjonowania systemu pomocy społecznej, w tym pieczy zastępczej, którą stanowi jej domyślna tymczasowość – „umieszczenie dziecka w rodzinnej lub instytucjonalnej formie pieczy zastępczej ma charakter – mniej lub bardziej – tymczasowy i powinno służyć powrotowi dziecka do jego rodziny. Piecza zastępcza staje się uzupełnieniem pieczy rodzicielskiej, a nie formą, która pieczę rodzicielską zastępuje z założenia na zawsze” (Andrzejewski 2012, s. 107). Wobec tych wskazań projektując oddziaływania profilaktyczne należy objąć odpowiednią edukacją również rodziny pochodzenia wychowanków. W ramach prowadzonych działań powinno się respektować wskazania płynące z zasady indywidualizacji, co wiąże się z dostosowaniem udzielanej pomocy lub opieki do szczególnych potrzeb, zasobów, potencjału osób jej wymagających (Kowalska-Kantyka, Kantyka 2011, s. 22). Zasada personalizmu – przenosi ciężar odpowiedzialności za losy dziecka, adolescenta, rodziny z anonimowego zespołu ludzi, którzy do czasu wprowadzenia zmian decydowali o formie pomocy, pieczy zastępczej na konkretne osoby (zespół) profesjonalistów (Kaczmarek 2006, s. 3–11), co, w omawianym przypadku, powinno sprzyjać indywidualizacji oferty profilaktyczno-rozwojowej. Zobowiązanie do współpracy wynika zaś z zasady współdziałania osób i rodzin korzystających z pomocy czy opieki w rozwiązywaniu ich trudnej sytuacji (Kowalska-Kantyka, Kantyka 2011, s. 22). Projektując oddziaływania wychowawcze w ramach procesu usamodzielnienia należy również mieć na uwadze swoistą dwubiegunowość procesu usamodzielnienia, „zawieszonego” między instytucjonalnym środowiskiem placówki (i wszystkimi wadami oraz zaletami tego rozwiązania (Andrzejewski 2008)) oraz środowiskiem otwartym, do którego, po opuszczeniu placówki opiekuńczo-wychowawczej, ma powrócić wychowanek. Osoby realizujące proces profilaktyczno-wychowawczy powinny podejmować współpracę zarówno z wychowankiem, jak i jego rodziną, w taki sposób, aby umożliwić mu jak najszybszy powrót do naturalnego otoczenia społecznego jakim jest rodzina pochodzenia. Wnika to z zasady poszanowania prawa dziecka do życia w rodzinie, a jej wyrazem jest zobowiązanie wszystkich uczestników pieczy zastępczej nad dzieckiem do podejmowania wszelkich możliwych działań sprzyjających powrotowi dziecka do rodziny naturalnej. Realizacja tej zasady wyraża się w zobowiązaniu do umożliwienia dziecku podtrzymywania więzi emocjonalnych z rodziną, prowadzeniu działań na rzecz powrotu dziecka do rodziny (por. Andrzejewski 2001, s. 26) w objęciu rodzin oddziaływaniami profilaktyczno- optymalizującymi.

Zapisy ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej stanowią, że jednostka objęta procesem opiekuńczo-wychowawczym, realizowanym zarówno w ramach rodzinnych i instytucjonalnych form pieczy zastępczej, powinna nabyć umiejętności społeczne istotne z perspektywy wymogów, które stawia samodzielna egzystencja. W tym obszarze wskazuje się np. etyczne sposoby pokonywania trudności życiowych, rozbudowywanie sieci wsparcia poprzez nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów ze środowiskiem rodzinnym i rówieśniczym. W dalszej ko-

lejności akcentowane są obowiązki związane z zaspokajaniem potrzeb bytowych, wskazuje się konieczność podejmowania działań mających na celu kompensację potrzeb emocjonalnych, edukacyjnych, zdrowotnych i kulturalnych (Dz.U. Nr 149 poz. 887, ze zm). Nie ulega wątpliwości, iż zaspokojenie potrzeb jest niezwykle istotne dla prawidłowego funkcjonowania człowieka. Niezaspokojone potrzeby, a jak wskazują badacze w życiu młodzieży z rodzin dysfunkcyjnych nie należy to do rzadkości, wpływają negatywnie na codzienne funkcjonowanie jednostki (Deci, Ryan 2000; Sęk 2014; Wójcik 2018). W sytuacji, w której młode osoby nie są w stanie poradzić sobie z poczuciem braku, podświadomie motywują się do zapełnienia pustki, co potwierdzają różne motywy podejmowania zachowań problemowych. Sposób zaspokojenia potrzeby może w omawianym przypadku przybrać postać zachowań ryzykownych, których konsekwencją może być zagrożenie niedostosowaniem społecznym. W ramach procesu usamodzielnienia powinno się więc rozpoznawać i budować hierarchię potrzeb, co niezwykle istotne, u każdego wychowanka ten proces powinien przybierać inną formę, bowiem, to czego jednostce brakuje zależy od jego doświadczeń socjalizacyjnych, szkolnych, rówieśniczych, cech środowiska kulturowo-społeczno-wychowawczego, a są one, na co wskazują badania, bardzo zróżnicowane (Kolankiewicz, Iwański 2021; Skowrońska-Pućka 2016, s. 138–171; Kolankiewicz, Poncyliusz 2016; Ryan i in. [2008]) w przypadku wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych.

Profilaktyczny potencjał procesu usamodzielnienia realizowanego w placówce opiekuńczo-wychowawczej

Profilaktykę można ujmować jako rodzaj prewencji psychologicznej, czyli zespół działań, „w których wykorzystuje się metody i środki psychologiczne w celu zmniejszenia prawdopodobieństwa wystąpienia zaburzeń w funkcjonowaniu somatycznym, psychologicznym i społecznym” (Sęk 2006, s. 73). Cel ten, zdaniem H. Sęka, można osiągnąć, przeciwdziałając czynnikom ryzyka (w omawianym przypadku poprzez tymczasowe odseparowanie od dysfunkcyjnej rodziny, wpływów negatywnej grupy rówieśniczej, umieszczając osobę w POW) i wzmacniając zasoby (w omawianym przypadku – realizując intencjonalny, odpowiadający potrzebom wychowanków proces usamodzielnienia z elementami profilaktyki pozytywnej). Z uwagi na fakt, iż zarówno zdrowie, jak i patologia „wynikają z interakcji czynników ryzyka i zasobów, można w prewencji stosować zarówno strategie negatywne, jak i pozytywne” (Sęk 2006, s. 73). Za działania profilaktyczne uznaje te, które stwarzają jednostce okazję aktywnego, zaangażowanego uczestnictwa w gromadzeniu doświadczeń, które prowadzą do wzrostu zdolności radzenia sobie w potencjalnie trudnych sytuacjach związanych z życiem codziennym (por. Śliwa 2015), co wydaje się szczególnie istotne, jeśli za adresatów działań uznamy wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych. Ujęcie pedagogicz-

ne profilaktyki akcentuje rolę systemu działań edukacyjnych podejmowanych na rzecz młodych ludzi w celu rozwijania ich umiejętności psychospołecznych, zainteresowań oraz podnoszenia poczucia własnej wartości, aby zapobiegać zachowaniom ryzykownym i ich konsekwencjom, w tym zagrożeniu niedostosowaniem społecznym i marginalizacją. Jej celem, zdaniem Śliwy, jest przede wszystkim wzmacnianie czynników chroniących. Działania profilaktyczne powinny koncentrować się na: kształtowaniu i rozwijaniu umiejętności interpersonalnych; kształtowaniu umiejętności do wybierania pozytywnych stylów życia; rozwijaniu i podtrzymywaniu pozytywnych związków z grupą społeczną; rozwijaniu dojrzałej odpowiedzialności, a nade wszystko realizowane winny być we współpracy ze środowiskiem rodzinnym (Springer za: Głupczyk 2020), co jest szczególnie istotne w sytuacji wychowanków systemu pieczy zastępczej. Pełna realizacja założeń profilaktycznych winna zostać poprzedzona dokładną analizą sytuacji jednostki, wraz z diagnozą „otaczających ją zjawisk i warunków społecznych, przy uwzględnieniu aspektów prognostycznych” (Głupczyk [2020], s. 44). Działania profilaktyczne realizowane w trakcie usamodzielnienia wychowanków placówek powinny obejmować naukę adaptacyjnych sposobów radzenia sobie, sprzyjających optymalizacji przyszłego funkcjonowania (także w przypadku powrotu, po opuszczeniu placówki, do rodziny pochodzenia, w której sytuacja nie ulega poprawie) z wykorzystaniem zasobów, mocnych stron i indywidualnego potencjału wychowanka. Maksymalizacja potencjału tkwiącego w wychowankach, poprzez stwarzanie sytuacji ułatwiających jego identyfikację oraz pomnażanie, powinna stać się nieodzownym elementem codziennej pracy z wychowankami (por. Konopczyński 2014). Tak rozumiany proces usamodzielniania stanowiłby szansę głębszej przemiany, która będzie „oparta na identyfikowaniu i rozwijaniu jego potencjałów, a nie jak do tej pory sądzono, wychowawczym przymusie do zmiany wadliwych postaw i zachowań społecznych” (Konopczyński 2014, s. 23).

Proces usamodzielnienia ukierunkowany na identyfikowanie i pomnażanie zasobów – inspiracje teoretyczne

Jak zatem najlepiej przygotować wychowanków do samodzielnego życia? Jak wykorzystać doświadczenia, które stają się ich udziałem, nierzadko utwierdzając w przekonaniu, że zmiana trajektorii życia nie jest możliwa? Jak to zrobić, kiedy stygmat staje się elementem tożsamości (por. Sajkowska 1999), ograniczając aktywność wychowanka, pozbawiając niezależności, sprawstwa, uzależniając od innych?

Charakterystyka rodzinnego środowiska wychowanków (Skowrońska-Pućka 2016; Kolankiewicz, Poncyliusz 2016; Kolankiewicz, Iwański 2021) wskazuje obszary warte szczególnej uwagi i potrzeby, które należy rozpoznać oraz zaspokoić, realizując proces usamodzielnienia, jeśli sprzyjać ma on niwelowaniu negatywnych

konsekwencji związanych z podejmowanymi przez młodzież, na co wskazują badacze, ryzykownymi zachowaniami (Grzelak 2015; Szymańska 2012) i ich konsekwencjami w postaci zagrożenia niedostosowaniem społecznym czy marginalizacją.

Prymarną zasadą procesu usamodzielnienia powinno stać się wyzwalanie w wychowanku dobra, a nie koncentrowanie się na negatywnych przejawach jego funkcjonowania (Mudrecka 2012, s. 273). Jak zauważa Konopczyński, choć jego refleksja dotyczy procesu resocjalizacji, „w każdym człowieku, bez względu na jego doświadczenia biograficzne i sposób jego dotychczasowego lub aktualnego funkcjonowania, istnieją potencjały rozwojowo-twórcze. Potencjały te można za pomocą specjalnych form i sposobów oddziaływań metodycznych rozwijać i kształtować. Jako potencjały rozwojowo-twórcze należy rozumieć zasoby i predyspozycje osobowe i społeczne, umożliwiające innowacyjne rozwiązywanie określonych sytuacji problemowych, zaspakajanie potrzeb i podtrzymywanie relacji interpersonalnych” (Konopczyński 2014, s. 23). W pracy z wychowankami placówek opiekuńczo-wychowawczych powinno się więc stwarzać liczne okazje umożliwiające ich identyfikację, wzmacniające świadomość ich istnienia jako swoiste antidotum na zjawisko (auto)stygmatyzacji wychowanków (Sajkowska 1999). Wówczas, wzmacniając pozytywne siły tkwiące w każdej jednostce, proces przygotowywania do samodzielnego życia stwarzałby szansę uruchomienia istotnych czynników chroniących przed podejmowaniem ryzykownych zachowań i konsekwencji z nimi związanych.

Wobec poważnych konsekwencji ryzykownych zachowań warto, konstruując programy usamodzielnienia, odwoływać się do znanych i potwierdzonych empirycznie teorii i koncepcji. Uwzględniając między innymi założenia teorii wpływu społecznego, w tym teorię „szczepionki społecznej” – przyjmującej, że istotnym czynnikiem wpływającym na decyzje adolescentów są postawy rówieśników, wobec czego trzeba ich wyposażać w kompetencje uodporniające ich na presję otoczenia (McGuire 1964 za: Grzelak 2009). Warto zadbać o ukształtowanie wewnętrznej atrybucji przyczynowości i kształtować podmiotowość wychowanków, sprzyjające podejmowaniu samodzielnych decyzji i niezależnej aktywności. Podążając za praktycznymi wskazówkami Konopczyńskiego, dotyczącymi co prawda twórczej resocjalizacji, można korygować lub eliminować zniekształcone atrybucje „w toku właściwie prowadzonej reinterpretacji sytuacji społecznych, a więc zarówno w toku pedagogicznie wykreowanej autoprezentacji (inscenizacji jaźni w interakcjach), jak i wizualizacji skorygowanych parametrów tożsamości (autoprezentacji atrybutywnej)” (Konopczyński 2018, s. 74). Cennych dyrektyw dostarcza teoria umiejętności społecznych i poznawczych, wskazując, iż wychowanków przebywających w pieczy zastępczej, oprócz wiedzy, powinny charakteryzować umiejętności krytycznego myślenia, asertywność, skuteczna komunikacja i odpowiedzialność (Schinke i in. 1981; Gilchrist i Schinke 1983 za Grzelak 2009). Celem procesu, podążając za wskazówkami Hansa Jonasa (za: Mudrecka 2012, s. 276) powinno stać się wykształcenie odpowiedzialności formalnej (odpowiedzialności za dokona-

ne przewinienia) oraz wzbudzenie odpowiedzialności substancyjnej (materialnej), tj. odpowiedzialności za to, co dopiero przed wychowankami, a więc za przeszłość w różnych wymiarach (edukacyjnym, zawodowym, relacyjnym itp.). Istotnych podpowiedzi sprzyjających podejmowaniu trafnych oddziaływań związanych z usamodzielnieniem wychowanków dostarczają także teorie oceny zysków, w tym społeczna teoria uczenia się – koncentrując uwagę realizatorów procesu usamodzielnienia na znaczeniu rozpoznawania sposobów spostrzegania przez wychowanków korzyści i kosztów podejmowanych przez nich zachowań, w tym zachowań ryzykownych (por. Bandura 2007). W dalszej kolejności inspirować się można wnioskami płynącymi z teorii wpływu czynników rozwojowych, a zgodnie z nimi uwzględniać wiedzę o podatności na ryzykowne zachowania wynikającej z deficytów rozwojowych, które należy nadrobić (por. Erikson 2000) w omawianym przypadku w ramach pracy opiekuńczo-wychowawczo-kompensacyjnej intensywnie podejmowanej w trakcie pobytu dziecka w placówce opiekuńczo-wychowawczej. Projektując proces usamodzielnienia warto uwzględnić wskazówki płynące z teorii tendencji do ryzyka, wskazujące, iż czynniki ryzyka różnych zachowań problemowych są podobne, i w związku z tym należy nade wszystko wzmacniać kompetencje społeczne i osobowościowe wychowanków placówek (Jessor 1987 za: Grzelak 2009). Kształtować w wychowankach umiejętność zmiany perspektywy – widzenia świata oczami innych, zachęcać do podejmowania interakcji z innymi ludźmi – stwarzając ku temu okazje, uczyć, jak nawiązywać, dbać i podtrzymywać relacje społeczne. Niezwykle cennych inspiracji dla praktyki usamodzielnienia dostarczają teorie interakcyjnego systemu wpływów. Model rozwoju społecznego – zakłada, że zachowania ryzykowne (i ich konsekwencje w postaci zagrożenia niedostosowaniem czy marginalizacją społeczną) to wypadkowa czynników ryzyka i czynników chroniących, których oddziaływanie należy w omawianym przypadku intensyfikować w środowisku instytucjonalnym, np. kształtowanie kompetencji psychospołecznych, ukazywanie roli i znaczenia edukacji w życiu jednostki, promowanie zachowań prospołecznych itp. (Hawkins i in. 1992 za: Grzelak 2009; Skowrońska-Pućka 2016). Młodzież przekonana o swojej wartości, dumna z siebie i swoich dokonań, stawiająca sobie cele edukacyjne i zawodowe będzie miała najprawdopodobniej większą motywację do unikania zachowań ryzykownych (Grzelak 2015; Skowrońska-Pućka 2016, s. 120). Niezwykle istotne, co wynika również z idei pieczy zastępczej i istoty jej powołania, w pracy wychowawczej należy uwzględnić założenia modelu systemów dynamicznych (Klitzner 1993 za: Grzelak 2009), pamiętając, iż na zachowania ryzykowne młodzieży wpływa dynamiczny układ czynników indywidualnych, społecznych i środowiskowych, dążyć do umocnienia więzi wychowanek z rodziną pochodzenia, podejmować wysiłek pracy nad poprawą sytuacji rodziny, zachęcać do nawiązywania i podtrzymywania relacji z pozytywnymi grupami rówieśniczymi, współpracować ze szkołą i społecznością lokalną (Skowrońska-Pućka 2016). Tworząc programy profilaktyczno-rozwojowe w ramach procesu usamodzielnienia należy uwzględniać powiązania pomiędzy

uwarunkowaniami różnych zachowań ryzykownych (seksualnych, przemocy, środków psychoaktywnych). Uwzględniając dorobek koncepcji pozytywnego rozwoju młodzieży, uruchamiać w środowisku placówki czynniki chroniące, do których zaliczyć można: wzmacnianie zdrowych standardów zachowań społecznych (poprzez modelowanie, własny wychowawczy przykład), wspieranie więzi (między wychowankami, wychowankiem a rodzicami, nowymi kolegami z klasy, szkoły, placówki), stwarzanie okazji do podejmowania zachowań prospołecznych i ich wzmacnianie (np. poprzez organizację różnego rodzaju wydarzeń na rzecz społeczności lokalnej), dzięki czemu możliwe stanie się również wspieranie poczucia skuteczności i kompetencji, prowadząc do rozwoju pozytywnej tożsamości, a tym samym destygmatyzacja oraz umocnienie wiary w przyszłość i autodeterminację (por. Grzelak 2009; Skowrońska-Pućka 2016; Konopczyński 2018).

Zamiast podsumowania – kilka argumentów na rzecz intensyfikacji działań profilaktycznych w grupie wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych

Podejmowanie zachowań ryzykownych (i ich konsekwencje) przez wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych z uwagi na ich liczbę (skalę) oraz zakres trudności jakie się z nimi wiążą wymaga zainteresowania teoretyków i praktyków, a także wiąże się z koniecznością podjęcia działań ukierunkowanych na niesienie pomocy i wzmacnianie potencjału jednostki w ramach realizacji procesu usamodzielnienia realizowanego przez wychowanków przed opuszczeniem placówki (Newton i in. 2000). Młodzież, jak wskazuje Grzelak, „to przyszłość społeczeństwa” (Grzelak 2015, s. 19). Okres adolescencji, to trudny czas. To czy w tym czasie młody człowiek ugnie się pod ciężarem napięć, a tych w doświadczeniu wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych jest wyjątkowo dużo, tym samym zejdzie na ścieżkę zachowań problemowych, niedostosowania społecznego, marginalizacji „czy przezwycięży trudności [...] w znacznej mierze zależy od wsparcia, którego udzielią mu otaczający go dorośli” (Grzelak 2015, s. 19), tak wyczerpany zostaje argument rozwojowy. Wydaje się, iż podjęcie efektywnych działań profilaktyczno-optimalizujących w ramach procesu usamodzielniania stanowi również istotną potrzebę społeczną. Zainteresowanie, jak i podejmowanie efektywnych działań profilaktycznych jest zadaniem niezwykle potrzebnym i uzasadnionym, jeśli przeanalizujemy aktualne statystyki dotyczące używania przez adolescentów (nie tylko wychowanków pieczy zastępczej) alkoholu i innych środków psychoaktywnych, przyjrzymy się danym na temat ich aktywności seksualnej, aktów agresji, przestępczości czy niszczenia własnej kariery szkolnej, co staje się możliwe także dzięki codziennej obserwacji sytuacji na ulicach i osiedlach naszych miast, a także wybrzmiewa w licznych, coraz bardziej drastycznych doniesieniach medialnych. Podjęcie skutecznych, odpowiadających potrzebom wychowanków

placówek opiekuńczo-wychowawczych działań, jest szczególnie istotne z uwagi na mechanizm reprodukcji społeczno-kulturowej, którym podlegają, co potwierdzają biografie wychowanków i ich przodków i zauważają pracownicy instytucji pomocowych oraz dostępne na ten temat doniesienia badawcze (por. Bunio-Mroczek, Warzywoda-Kruszyńska [2010]; Kolankiewicz, Iwański 2021).

Również diagnoza i świadomość występowania różnych form zaniedbania w rodzinach pochodzenia jest niezwykle istotna, wyznacza bowiem przestrzeń działań prewencyjnych i pomocowych, które powinny stanowić ważki element działań podejmowanych w związku z procesem usamodzielnienia. Zastosowane działania mają szansę zapobiegać dalszej deprywacji potrzeb i tym samym wykluczeniu, a w dalszej perspektywie, będących ich pokłosiem, ryzykownym zachowaniom podejmowanym przez młodzież z grup defaworyzowanych w celu zaspokojenia niezaspokojonych potrzeb, które mogą prowadzić do niedostosowania społecznego i marginalizacji. Dzięki przemyślanej strategii profilaktycznej realizowanej w ramach procesu usamodzielnienia, co jest szczególnie ważne w sytuacji wychowanków placówek, możliwa jest optymalizacja rozwoju emocjonalnego i społecznego młodzieży z dysfunkcyjnych środowisk. Jest to osiągalne przez nabycie umiejętności w zakresie radzenia sobie z trudnościami, rozwijanie zdrowych relacji interpersonalnych i budowanie pozytywnego poczucia własnej wartości. Możliwe stanie się podnoszenie kompetencji życiowych, takich jak: radzenie sobie ze stresem, rozwiązywanie konfliktów, planowanie ścieżki edukacyjno-zawodowej, aktywne poszukiwanie pracy. Podjęcie oddziaływań profilaktycznych w ramach procesu usamodzielnienia sprzyjać będzie kształtowaniu pozytywnych wzorców zachowań, a to może przeciwdziałać negatywnym wzorcom nabytym w trakcie procesu wychowania i socjalizacji w dysfunkcyjnym środowisku rodzinnym. Podejmowane działania profilaktyczne powinny sprzyjać integracji społecznej, wspierając uczestnictwo wychowanków systemu pieczy zastępczej w społeczności lokalnej i budowanie pozytywnych relacji z otoczeniem.

**Abstract: Strengthening Mental Resilience
(Mental Immunity)
as Part of the Self-empowerment Process for Individuals
in Foster Care Institutions as a Form of
Social Maladjustment* Prevention**

The aim of the article is to present the practical application of well-known, empirically validated theories and models of building resilience resources (mental immunity) during the empowerment process, as an element of preventing inadequacy among the wards of care

* Maladjustment, as understood by J. Konopnicki, is, „a complex psychological and social phenomenon expressed through behavior that causes significant problems and difficulties for the

and educational institutions (foster care). The article characterizes the specifics of the process of becoming independent within the framework of institutional foster care, highlights the preventive potential of this process, and presents theoretical inspirations that may influence its effectiveness and efficiency in counteracting the risk of social maladjustment and marginalization. The presented reflection is the result of the author's professional experiences, theoretical studies, and empirical verifications conducted within the reality of institutional foster care. The indicated ideas can serve as inspirations for undertaking significant remedial actions in the characterized area and are also extremely important due to their practical-preventive role in counteracting the risk of marginalization and demoralization of youths leaving care and educational institutions.

Key words: foster care wards, risky behaviors, prevention of social maladjustment, mental immunity.

Bibliografia

- [1] Andrzejewski M., 2001, *Prawne aspekty reformy systemu opieki zastępczej*, [w:] *Zmiany w systemie opieki nad dziećmi i młodzieżą – perspektywa europejska*, (red). Z. W. Stelmaszuk, Wydawnictwo Śląsk, Katowice.
- [2] Andrzejewski M., 2008, *O (nie)zamykaniu domów dziecka*, „Archiwum Kryminologii”, XXIX–XXX.
- [3] Andrzejewski M., 2012, *Ewolucja pieczy zastępczej przez pryzmat nowych regulacji prawnych*, „Teologia i moralność”, t. 11.
- [4] Bandura A., 2007, *Teoria społecznego uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [5] Borucka A., Ostaszewski K., 2008, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego”, 12(2).
- [6] Borucka A., Pisarska A., 2012, *Koncepcja resilience – czyli jak można pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, [w:] *Nowe wyzwania w wychowaniu i profilaktyce. Materiały konferencyjne*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- [7] Deci E. L., Ryan R. M., 2000, The ‘What’ and ‘Why’ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, „Psychological Inquiry”, 11(4).

.....

individual and their environment, while simultaneously leading to a subjective sense of unhappiness” (Konopnicki 1971). Given the definitional challenges and terminological ambiguity, I adopted K. Pospiszyl's broadly accepted definition of social maladjustment, commonly used in psychological and pedagogical literature. This definition corresponds with common understanding, recognizing social maladjustment as all manifestations of faulty relationships with others, demonstrated by an inability to participate skillfully in social life (Pospiszyl 1976). In literature on social rehabilitation, a distinction is made between maladaptation and social maladjustment as different intensities of the same phenomenon. “Maladaptation is a lighter form of behavioral disorder. It may be relatively temporary and not affect the entire personality structure, and the individual's interactions with their environment are not completely disrupted. In contrast, maladjustment is a more severe, advanced phase of the disorder, characterized by a stronger and more lasting degree of disturbed interpersonal relationships. [...] The most characteristic feature of social maladjustment is significant difficulties or a complete lack of ability to establish emotional connections with others” (Zmichrowska 2012, p. 166).

- [8] Doroszevska J., 1989, *Pedagogika specjalna*, t. 2, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków–Łódź.
- [9] Erikson E., 2000, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Wydawnictwo Rebis, Warszawa.
- [10] Giermanowska E., Raćław-Markowska M., 2007, *Losy usamodzielnianych wychowanków domów dziecka*, [w:] *Ubóstwo i wykluczenie społeczne młodzieży. Raport z badań*, (red). E. Tarkowska, IPISS, Warszawa.
- [11] Golczyńska-Grondas A., 2015, *Usamodzielnienie wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych – podstawowe problemy, implikacje dla praktyki*, „Problemy Polityki Społecznej. Studia i Dyskusje”, 30(3).
- [12] Grzegorzewska I., 2011, *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji*, „Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja”, 1.
- [13] Grzegorzewska I., 2013, *Aktualny stan badań nad zjawiskiem odporności psychicznej w populacji dzieci alkoholików*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 18(4).
- [14] Grzegorzewska M., 1964, *Pedagogika specjalna*, Instytut Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- [15] Grzelak S., 2009, *Profilaktyka ryzykownych zachowań seksualnych młodzieży. Aktualny stan badań na świecie i w Polsce*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków.
- [16] Grzelak S., 2015, *Vademecum skutecznej profilaktyki problemów młodzieży*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- [17] Kaczmarek M., 2006, *Opieka zastępcza nad dzieckiem – założenia i rzeczywistość*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 4.
- [18] Kolankiewicz M., Poncyliusz M., 2016, *Młodzi dorośli opuszczający placówki opiekuńczo-wychowawcze i rodziny zastępcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- [19] Kolankiewicz M., Iwański J., 2021, *Usamodzielnienie wychowanków pieczy zastępczej i ich relacje z rodziną*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 5.
- [20] Konopczyński M., 2014, *Twórcza Resocjalizacja. Zarys koncepcji rozwijania potencjałów*, „Resocjalizacja Polska”, 7.
- [21] Konopczyński M., 2018, *Pedagogika resocjalizacyjna – w kierunku twórczej resocjalizacji*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne”, 1(6).
- [22] Konopnicki J., 1971, *Niedostosowanie społeczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- [23] Kowalska-Kantyka M., Kantyka S., 2011, *Możliwości wsparcia rodzin i osób dysfunkcyjnych przez ośrodki pomocy społecznej*, Wydawnictwo Komandor, Warszawa.
- [24] Kozak S., 2007, *Patologie wśród dzieci i młodzieży. Leczenie i profilaktyka*, Difin, Warszawa.
- [25] Kwak A. (red.), 2006, *Z opieki zastępczej w dorosłe życie. Założenia a rzeczywistość*, ISP, Warszawa.
- [26] Leżańska M., Pilch I., 2018, *Świat po domu dziecka: życie dorosłe byłych wychowanków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- [27] Luthar S. S., Cicchetti D., Becker B., 2000, *The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*, „Child Development”, 71(3).
- [28] Mudrecka I., 2012, *Kształtowanie poczucia odpowiedzialności pozytywnej u dzieci i młodzieży jako cel profilaktyki kreatywnej*, [w:] *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, (red.) B. Urban, M. Konopczyński, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- [29] Nowak B. M., 2016, *Niedostatki w zasobach środowiska rodzinnego a zaburzenia rozwojowe i problemy adaptacyjne dzieci*, „Resocjalizacja Polska”, 11.

- [30] Opora R., 2009, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- [31] Opora R., 2016, *Zmiany w zakresie zachowań problemowych podopiecznych „Domów dla Dzieci”*, „Resocjalizacja Polska”, 11.
- [32] Piotrowicz M., Cianciara D., 2011, *Teoria salutogenezy – nowe podejście do zdrowia i choroby*, „Przegląd Epidemiologiczny”, 65(3).
- [33] Piórkowski A., 2018, *Dorośle życie byłych wychowanków domów dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- [34] Pospiszyl K., 1976, *Poglądy na istotę niedostosowania społecznego*, „Szkola Specjalna”, 3.
- [35] Ryś M., Trzęsowska-Greszta E., 2018, *Kształtowanie się i rozwój odporności psychicznej*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio”, 34(2).
- [36] Sajkowska M., 1999, *Stygmat instytucji. Społeczne postrzeganie wychowanków domów dziecka*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- [37] Schinke S. E., Blythe B. J., Gilchrist L. D., Burt G. A., 1981, *Primary Prevention of Adolescent Pregnancy*, „Social Work with Groups”, 4(1–2).
- [38] Sęk H., 2006, *Rozwój psychoseksualny i jego zaburzenia a psychologia ryzyka i zaburzeń zdrowotnych*, [w:] *Seksualność w cyklu życia człowieka*, (red.) M. Beisert, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [39] Sęk H. (red.), 2014, *Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży w Polsce: Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- [40] Skowrońska-Pućka A., 2016, *(Przed)wczesne macierzyństwo – perspektywa biograficzna. Diagnoza, pomoc i wsparcie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [41] Słaboń-Duda A., 2011, *Wczesna relacja matka-dziecko i jej wpływ na dalszy rozwój emocjonalny dziecka*, „Psychoterapia”, 2(157).
- [42] Szymańska J., 2012, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- [43] Śliwa Ś., 2015, *Profilaktyka pedagogiczna*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji, Opole.
- [44] Wójcik K. A., 2018, *Radzenie sobie z emocjami u młodzieży: perspektywa psychologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [45] Zajdel K., Wawryk L., 2022, *Drogi do demoralizacji dzieci i młodzieży – uwarunkowania i diagnoza*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- [46] Żmichrowska M. J., 2012, *Niedostosowanie społeczne. Przegląd wybranych definicji*, „Prace Naukowe. Zeszyty Pedagogiczno-Metodyczne”, 18(2).

Netografia

- [47] Bunio-Mroczek P., Warzywoda-Kruszyńska W., 2010, *Wczesne rodzicielstwo jako zagrożenie biedą i wykluczeniem społecznym*, Uniwersytet Łódzki, Łódź, <https://dspace.uni.lodz.pl/xmlui/bitstream/handle/11089/20777/Wzlot%20-%20Wczesne%20rodzicielstwo.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [dostęp: 15.02.2023].
- [48] Doyle J. J., 2007, *Child Protection and Child Outcomes: Measuring the Effects of Foster Care*, „American Economic Review”, 97/5. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aer.97.5.1583> [dostęp: 15.02.2023].

- [49] Głupczyk G., 2020, *Profilaktyka zachowań ryzykownych młodzieży w środowiskach defaworyzowanych społecznie*, <https://sbc.org.pl/dlibra/publication/489264/edition/458422/content> [dostęp: 15.02.2023].
- [50] Hawkins D. J., Catalano R. F., Miller J. Y., 1992, *Risk and Protective Factors of Alcohol and Other Drug Problems in Adolescence and Early Adulthood: Implications for Substance Abuse Prevention*, „Psychological Bulletin”, 112(1), <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/1529040/> [dostęp: 10.02.2023].
- [51] Newton R. R., Litrownik A. J., Landsverk J. A., 2000, *Children and youth in foster care: disentangling the relationship between problem behaviors and number of placements*, „Child Abuse & Neglect” 24/10. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213400001897?casa_token=iMADoyqpdNkAAAAA:4KjrK6pStcp-M3V8g4-FgF6Q2d0Tt7IAksdW1kIAmazq4ZsE9PHBuL1qw1isPdb9hH-Vw_M4xnfk [dostęp: 20.02.2023].
- [52] Ryan J. P., Marshall J. M., Herz D., Hernander P. M., 2008, *Juvenile delinquency in child welfare: Investigating group home effects*, „Children and Youth Services Review”, 30/9, https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740908000418?casa_token=DK-9tO3cRZ8AAAAA:PPhG8GODVkcI2yHoZF8utwhgP2ZMuN2izqzcDGu-3A-vTBGVZ3fy6EVMEJlkAYpldwqlQoqsQCFQ [dostęp: 22.02.2023].

Akty prawne

- [53] Ustawa z 9 czerwca 2011 o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, Dz.U. nr 149 poz. 887. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=w-du20111490887> [dostęp: 11.02.2023].