


Halina Bejger

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie
hbejger@wp.pl  <https://orcid.org/0000-0002-9319-6385>

Edukacja wychowanków instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego jako forma profilaktyki wykluczenia społecznego

Education of pupils of socialization-type foster care institutions as a form of social exclusion prevention

Abstrakt: Wychowankowie instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego to dzieci zagrożone wykluczeniem społecznym i dziedziczeniem biedy. Placówki opiekuńczo-wychowawcze po zmianach systemowych wyzwaniem dla swojej pracy uczyniły dbałość o edukację wychowanków jako formę przeciwdziałania ekskluzji społecznej tych dzieci. Artykuł przedstawia wyniki badań przeprowadzonych w placówkach w województwie lubelskim, obejmujące problemy rozwojowe wychowanków oraz różnorodne działania podejmowane na rzecz realizacji obowiązku szkolnego, zdobywania kwalifikacji zawodowych i przygotowania ich do samodzielnego życia.

Słowa kluczowe: bieda, wykluczenie społeczne, piecza zastępcza, edukacja, samodzielne życie

Abstract: Pupils of socialization-type foster care institutions are children at risk of social exclusion and inheritance of poverty. After systemic changes, care and educational institution shave made it a challenge for their work to take care of the education of their children as a form of counteracting the social exclusion of these children. The article presents the results of research conducted in institutions in the Lublin Voivodeship, covering the developmental problems of pupils and various activities undertaken to implement

compulsory schooling, acquire professional qualifications and prepare them for independent life.

Keywords: poverty, social exclusion, foster care, education, independent living

Dziedziczenie biedy i zagrożenie wykluczeniem społecznym dzieci osieroconych

Dzieci osierocone, tj. sieroty naturalne i społeczne, wychowujące się w instytucjach pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego, przed umieszczeniem w placówce żyły na ogół w warunkach ubóstwa materialnego i licznych zaniedbań w zakresie opieki i wychowania, które prowadziły do deficytów rozwojowych i zaburzeń w funkcjonowaniu. Dzieci obserwujące na co dzień zachowania rodziców uzależnionych, konflikty między nimi, odczuwające brak zainteresowania ich potrzebami, czują się znacznie gorsze od swoich rówieśników z prawidłowo funkcjonujących rodzin i mają poczucie swojej pejoratywnej odmienności. Skłania to je do alienacji i przyczynia się do poczucia osamotnienia, odrzucenia i braku akceptacji zarówno ze strony dorosłych, jak i ze strony rówieśników. Brak właściwych wzorców w zachowaniu rodziców – osób dla dzieci znaczących – prowadzi do braku postępów w rozwoju emocjonalnym i społecznym, a także powoduje brak motywacji do nauki szkolnej.

Jak wynika z danych Eurostatu, 8,3% dzieci w wieku do lat 17. wychowuje się w rodzinach, w których rodzice nie mają stałej pracy i żyją dzięki wsparciu systemu pomocy społecznej w postaci świadczeń socjalnych i zasiłków. Dzieci w takich rodzinach obserwują bezczynność swoich rodziców, ich bierność i niezaradność życiową jako stan permanentny. Zatem sytuacja braku nawyków związanych z porannym wychodzeniem do pracy, poczuciem obowiązku w zakresie realizacji zadań służbowych i braku odpowiedzialności za utrzymanie i wychowanie dzieci – staje się dla tych dzieci czymś normalnym (Cieślak-Wróblewska, 2018).

Do dziedziczenia biedy przyczyniają się różne czynniki, m.in. fakt zamieszkiwania w tzw. „gettach”, czyli osiedlach z dużym odsetkiem ludzi ubogich, bezrobotnych oraz polityka społeczna, która koncentruje formy pomocy potrzebującym na świadczeniach finansowych (zasiłkach okresowych, celowych i stałych) (Ustawa, 2004). Wydobyć się dzieci z kręgu biedy utrudnia także ich dyskryminacja i stygmatyzacja przez nauczycieli i rówieśników w szkole (Dallelmera, 2021). Przekonania i wzorce zachowań przejęte w rodzinach

dysfunkcyjnych są przyczyną problemów emocjonalnych dzieci w postaci: „braku wiary we własne siły, kompleksów, braku zaufania do innych, przekonania, że świat jest wrogi” (Dallemera, 2021). Problemy te utrudniają odnośnienie sukcesów szkolnych, planowanie przyszłości, uniemożliwiają dobre relacje z rówieśnikami, co skutkuje łatwym angażowaniem się w życie grup subkulturowych i przestępczych.

Ze względu na dobro dzieci i starania o ich lepszą przyszłość, widząc zagrożenia dla ich prawidłowego rozwoju, sąd rodzinny po dokonaniu analizy sprawowania przez ich rodziców władzy rodzicielskiej, ogranicza, pozbawia lub zawiesza władzę rodziców i kieruje dzieci do pieczy zastępczej. Preferowanymi w systemie pomocy społecznej są przede wszystkim rodzinne formy opieki, ale tam, gdzie nie jest to możliwe, dzieci umieszczane są w instytucjach pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego.

Pobyt w instytucji pieczy zastępczej czyni wychowanków dziećmi gorszymi, „innymi” niż ich rówieśnicy, co powoduje, że często są stygmatyzowani jako biedni, z „biduła”, z którymi nie warto się przyjaźnić. Panuje również powszechne przekonanie, że pobyt w placówce opiekuńczo-wychowawczej „może zakłócać rozwój intelektualny i poznawczy oraz utrudniać dzieciom nawiązywanie trwałych relacji z innymi” (Gudbrandsson, 2006). W ocenie wielu badaczy tej problematyki, fakt pochodzenia dzieci z rodzin dysfunkcyjnych i pobyt w instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego, obok dziedziczenia biedy, może przyczynić się do ich wykluczenia społecznego.

W europejskiej literaturze przedmiotu wykluczenie społeczne wyjaśniane jest jako wielowymiarowy proces, w którym ograniczenie dostępu do usług i uczestnictwa w życiu społecznym, ekonomicznym, politycznym i kulturalnym wpływa na znaczące obniżenie jakości życia ludzi, a w konsekwencji potęguje zjawisko nierówności społecznych (Levitas et al., 2007). W polskiej literaturze wykluczenie społeczne definiowane jest jako „ograniczenie zasobów, praw, dostępu do usług, a także brak możliwości pełnego uczestnictwa we wszystkich domenach życia społecznego, kulturalnego, politycznego czy ekonomicznego (...), co prowadzi do rozwarstwienia na poziomie makrospołecznym” (Nowak, 2012).

Instytucje pieczy zastępczej wobec problemów rozwojowych dzieci osieroconych

Po zmianach ustawowych wprowadzonych w 2000 r. (Ustawa, 2000) rozpoczął się proces reformowania polskiego systemu opieki nad dzieckiem, którego istotą stanowiła zmiana paradygmatów zmierzających do standaryzacji

usług opiekuńczo-wychowawczych, normalizacji sytuacji dziecka i jego rodziny, indywidualizacji w podejściu do potrzeb dziecka i planowania specjalistycznych oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych wobec wychowanków. Ponadto działania opiekuńczo-wychowawcze nastawione były na profesjonalizację w podejściu do realizacji celów tych oddziaływań, opartą na diagnozie potrzeb oraz ustaleniu tzw. mocnych stron w funkcjonowaniu dzieci, co wiązało się z koniecznością określenia zasobów, jakie posiada dziecko i jego rodzina, aby móc je wykorzystać w dalszej pracy opiekuńczo-wychowawczej i terapeutycznej zarówno z dzieckiem, jak i jego rodziną.

Za priorytety w obecnie działającym systemie pieczy zastępczej przyjmuje się:

- potrzebę wypracowania rozwiązań systemowych w opiece nad dziećmi osieroconymi,
- realizację i ochronę praw dziecka, w tym prawa do edukacji,
- nastawienie działań opiekuńczych na zaspokajanie potrzeb dziecka (psychicznych, rozwojowych i religijnych),
- koncepcję wychowania łączącą pracę, naukę i wypoczynek,
- uwzględnianie indywidualności dziecka we wszystkich działaniach opiekuńczo-wychowawczych,
- przygotowanie wychowanków do samodzielnego życia,
- ochronę przed demoralizacją,
- edukację dzieci i młodzieży oraz zdobycie kwalifikacji zawodowych.

W aktualnych rozwiązaniach systemowych obowiązujących w pieczy zastępczej przyjmuje się prymarną rolę rodziny w życiu dziecka i odpowiedzialność rodziców za jego rozwój oraz prawo dziecka do wychowania w rodzinie. Rodzina została zaś uznana za najlepsze dla dziecka środowisko wychowania (Czyż, 1992). Stąd przyjmuje się wyższość form rodzinnej pieczy zastępczej nad instytucjonalną, a więc umieszczenie dziecka w instytucji socjalizacyjnej następuje wyłącznie w sytuacji braku możliwości umieszczenia go w rodzinie zastępczej czy rodzinnym domu dziecka. Każde dziecko traktowane jest podmiotowo z zachowaniem jego prawa do zabierania głosu w sprawach, które go dotyczą, bycia wysłuchanym i do uwzględniania jego opinii przez osoby sprawujące nad nim opiekę oraz świadomego udziału we wszystkich oddziaływaniach opiekuńczo-wychowawczych i terapeutycznych. Oddziaływania te planowane są w „Indywidualnym programie pomocy dziecku” adekwatnie do potrzeb i mocnych stron w jego funkcjonowaniu wynikających z diagnozy psychopedagogicznej. W procesie wychowania łączy się edukację, pracę i wypoczynek proporcjonalnie do wieku dziecka i poziomu jego rozwoju. Działania opiekuńczo-wychowawcze nastawione są na zaspokajanie potrzeb rozwojowych dziecka z poszanowaniem jego praw zapisanych Konwencji o Prawach

Dziecka, w tym także prawa do edukacji (Konwencja o Prawach Dziecka, 1989) oraz podejmowanie działań w ramach profilaktyki niedostosowania społecznego.

Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Ustawa, 2011), która stanowi kontynuację wcześniejszych zmian legislacyjnych, zapewnia dzieciom i młodzieży umieszczonym decyzją sądu rodzinnego w instytucji pieczy zastępczej przygotowanie do:

- a) godnego, samodzielnego i odpowiedzialnego życia,
- b) pokonywania trudności życiowych zgodnie z zasadami etyki,
- c) nawiązywania i podtrzymywania bliskich, osobistych i społecznie akceptowanych kontaktów z rodziną i rówieśnikami, w celu łagodzenia skutków doświadczania straty i separacji oraz zdobywania umiejętności społecznych,
- d) zaspokojenia potrzeb emocjonalnych i kulturalno-rekreacyjnych” (Ustawa, 2011).

Jednym z głównych celów pracy opiekuńczo-wychowawczej systemu pieczy zastępczej jest przygotowanie wychowanków do samodzielnego życia. Powodzenie tego procesu zależy w dużej mierze od wyrównania braków, zniwelowania deficytów rozwojowych, stymulowania rozwoju emocjonalno-społecznego i zaspokajania potrzeb psychicznych, rozwojowych i kulturalnych wychowanków niezbędnych do nawiązywania prawidłowych relacji interpersonalnych, a w przyszłości do pomyślnego funkcjonowania w życiu społecznym.

Podstawy metodologiczne badań

Powstaje zatem pytanie stanowiące główny problem badawczy: jakie działania podejmowane przez instytucje pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego mogą uchronić dzieci i młodzież przed wykluczeniem społecznym i dziedziczeniem biedy? W celu znalezienia szczegółowych odpowiedzi na to pytanie przeprowadzono badania w sześciu instytucjach pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego: Domach Rodzinnych nr 1–4 w Lublinie oraz Domu Dziecka „Dworek” i Domu Dziecka „Nowy Dom” w Przybysławicach. Badaniami objęte zostały lata 2008–2017. Przedmiotem przeprowadzonych badań była praca opiekuńczo-wychowawcza na rzecz wspierania przebiegu edukacji wychowanków instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego, zaś celem było znalezienie odpowiedzi na pytanie, które z tych działań mogą uchronić wychowanków od powielenia w przyszłości wzorca swoich rodziców, tj. dziedziczenia biedy i wykluczenia społecznego.

W badaniach poszukiwano odpowiedzi na następujące problemy szczegółowe:

1. W jaki sposób prawo dziecka do edukacji realizowane było w instytucjach pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego?
2. Z jakim potencjałem intelektualnym trafiały dzieci do instytucji pieczy zastępczej?
3. Jakie deficyty rozwojowe wychowanków wynikały z diagnozy psychopedagogicznej?
4. Jak przebiegała edukacja dzieci i młodzieży w pieczy zastępczej?
5. Jakie kierunki kształcenia zawodowego wybierali wychowankowie?
6. Czy młodzież wybierała szkoły zgodne z ich zainteresowaniami?
7. Kto pomagał wychowankom w wyborze szkoły ponadpodstawowej/ ponadgimnazjalnej?
8. Jak wychowankowie byli wspierani w procesie edukacji?
9. W jaki sposób wychowankowie byli przygotowywani do samodzielnego życia?

W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego oraz techniki ankiety (dla kadry pedagogicznej, wychowanków) i analizy dokumentów. Badaniami objęto 236 wychowanków, z czego 128 wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie (placówek położonych w mieście) i 108 wychowanków dwóch placówek – „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach (położonych na wsi). Wszystkie badane placówki spełniały nowy standard 14-osobowej placówki zbliżonej pod względem warunków do tych, jakie panują w prawidłowo funkcjonującej rodzinie.

Problemy rozwojowe dzieci umieszczonych w badanych instytucjach pieczy zastępczej

Punkt wyjścia do planowania działań wynikających z prawa wychowanków do edukacji w warunkach instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego stanowiła diagnoza psychopedagogiczna, służąca m.in. do ustalenia poziomu rozwoju intelektualnego dzieci umieszczanych w pieczy zastępczej. Dane wynikające z analizy opinii i orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego potwierdzające poziom rozwoju intelektualnego dzieci i młodzieży przebywających w badanych placówkach prezentuje treść tabeli 1.

Tabela 1. Poziom rozwoju intelektualnego wychowanków przebywających w placówkach w latach 2008–2017

Poziom rozwoju intelektualnego	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 128		N = 108	
	n	%	n	%
Niepełnosprawność w stopniu umiarkowanym	6	4,69	6	5,56
Niepełnosprawność w stopniu lekkim	11	8,59	12	11,11
Intelekt poniżej przeciętnej	12	9,37	22	20,37
Intelekt na poziomie przeciętnym	82	64,06	49	45,37
Intelekt powyżej przeciętnej	12	9,38	17	15,74
Inteligencja wysoka	5	3,91	2	1,85
Razem	128	100,00	108	100,00

Źródło: badania własne.

Dostęp do edukacji miały wszystkie dzieci bez względu na poziom rozwoju intelektualnego. Wśród wychowanków badanych placówek większość stanowiły dzieci z intelektem na poziomie przeciętnym (64,06% w Domach Rodzinych w Lublinie i 45,37% w Domach Dziecka w Przybysławicach), powyżej przeciętnej (9,38% w Domach Rodzinych w Lublinie i 15,74% w Domach Dziecka w Przybysławicach) oraz z inteligencją wysoką (3,91% w Domach Rodzinych w Lublinie i 1,85% w Domach Dziecka w Przybysławicach). Obok dzieci w normie intelektualnej, do badanych placówek kierowano także dzieci z intelektem poniżej przeciętnej (9,37% w Domach Rodzinych w Lublinie i 20,37% w Domach Dziecka w Przybysławicach), u których najczęściej występowały liczne deficyty rozwojowe utrudniające przebieg edukacji oraz dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (8,59% w Domach Rodzinych w Lublinie i 11,11% w Domach Dziecka w Przybysławicach) i w stopniu umiarkowanym (4,69% w Domach Rodzinych w Lublinie i 5,56% w Domach Dziecka w Przybysławicach). Dzieci te na ogół uczyły się w szkołach specjalnych, chociaż zdarzały się pojedyncze przypadki dzieci realizujących obowiązek szkolny w szkołach ogólnodostępnych.

U wielu wychowanków na skutek obciążeń genetycznych czy okołoporodowych i braku odpowiedniej stymulacji rozwoju w środowisku rodzinnym wystąpiły ponadto deficyty rozwojowe potwierdzone w diagnozie psychopedagogicznej. Wśród deficytów mających istotne znaczenie dla przebiegu nauki szkolnej u ponad 20,00% badanej próby wystąpiły zaburzenia parcjalne

w zakresie percepcji wzrokowej (24,22% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 21,29% w Domach Dziecka w Przybysławicach), percepcji słuchowej i zaburzeń słuchu fonematycznego (26,69% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 22,22% w Domach Dziecka w Przybysławicach) oraz zaburzenia w zakresie myślenia logicznego i arytmetycznego (20,31% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 25,00% w Domach Dziecka w Przybysławicach). Na przebieg kariery szkolnej negatywnie wpływały także zaburzenia mowy i koncentracji uwagi (21,09% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie), obniżony poziom grafomotoryki (20,31% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie), wysoki neurotyzm (26,56% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie) oraz niedojrzałość emocjonalno-społeczna (21,09% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 30,55% w Domach Dziecka w Przybysławicach). Pozostałe deficyty, najczęściej występujące u od kilku do kilkunastu % badanej próby, wynikały z negatywnych doświadczeń wychowanków wyniesionych z domów rodzinnych (uzależnień rodziców, konfliktów, niezaradności życiowej i niewydolności wychowawczej) ujemnie wpływały na motywację do nauki, obniżały ich samoocenę, poczucie własnej wartości i wiarę w siłę sprawczą swoich działań.

Edukacja jako forma zapobiegania wykluczeniu społecznemu wychowanków

Ze względu na zakres podejmowanej problematyki badawczej ważne jest zdefiniowanie podstawowych pojęć pedagogicznych stanowiących teoretyczne podstawy działań badawczych. Zatem dla potrzeb tego opracowania przyjęto, że „Edukacja to ogół oddziaływań służących formowaniu się (zmienianiu, rozwijaniu) zdolności życiowych człowieka” (Milerski, Śliwerski, 2000). W realiach instytucji pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego oddziaływania te obejmują głównie indywidualne – świadomie i nieświadomie stosowane metody ukierunkowane na rozwój wychowanków i niwelujące braki wynikające z zaniedbań dydaktyczno-wychowawczych. Zdolności życiowe obejmują przygotowanie do samodzielnego życia i udziału w życiu społecznym, ale również dotyczą kształtowania osobowości każdego wychowanka w jej poszczególnych sferach: m.in. intelektualnej – niezbędnej do zdobycia wykształcenia, oraz emocjonalnej, społecznej, wolicjonalnej i motywacyjnej ważnych dla codziennego funkcjonowania i nawiązywania prawidłowych relacji z innymi ludźmi (Kwieciński, Śliwerski, 2003). Przyjęto rozumienie edukacji jako połączenia dwóch procesów – wychowania i kształcenia. Wychowanie – zgodnie

z definicją Wincentego Okonia „to świadome i celowe działanie pedagogiczne, zmierzające do osiągnięcia względnie stałych skutków (zmian rozwojowych) w osobowości wychowanka” (Okoń, 1998). Natomiast „kształcenie to system działań zmierzających do tego, aby uczącej się jednostce umożliwić poznanie świata, przygotowanie się do zmieniania świata i ukształtowania własnej osobowości” (Okoń, 1998).

Prawo wychowanków instytucji socjalizacyjnej do edukacji, zgodnie z artykułami 28 i 29 Konwencji, wymaga tworzenia warunków do realizacji obowiązku szkolnego do 18 r. życia, ale też kształtowania aspiracji wychowanków do kontynuowania nauki w szkołach zawodowych, średnich i wyższych w celu zdobycia kwalifikacji zawodowych i zapewnienia sobie godnych warunków życia w przyszłości.

W edukacji szkolnej, jak i oddziaływaniach opiekuńczo-wychowawczych w instytucjach pieczy zastępczej, praca z dziećmi koncentruje się na „maksymalnym rozwijaniu osobowości, talentów oraz zdolności fizycznych i umysłowych dziecka” (Jaros, Michalak, 2015). Obok prawa do edukacji na uwagę zasługuje prawo wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych do bycia traktowanym na równi z innymi dziećmi w placówkach oświatowych bez względu na ich pochodzenie, zaniedbania dydaktyczno-wychowawcze, schorzenia, deficyty rozwojowe, kolor skóry czy płeć (Bejger, 2019).

Tabela poniżej prezentuje wszystkie placówki oświatowe, w których dzieci i młodzież badanych placówek, adekwatnie do wieku i poziomu rozwoju, realizowały naukę od najmłodszych lat aż do usamodzielnienia.

Tabela 2. Edukacja wychowanków przebywających w badanych placówkach w latach 2008–2017

Placówki oświatowe/poziom edukacji	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 128		N = 108	
	n	%	n	%
Przedszkole	7	5,47	9	9,30
Klasa „0”	-	-	1	0,93
Odroczony obowiązek szkolny	1	0,78	-	-
Szkoła podstawowa	22	18,23	19	17,59
Gimnazjum	15	11,72	20	18,51
Powtarza tę samą klasę	12	9,38	-	-
Szkoła podstawowa/gimnazjum specjalne	18	14,06	3	2,78
Ochotnicze Hufce Pracy	6	4,69	3	2,78
Specjalna szkoła zawodowa	4	3,13	11	10,19

Zasadnicza szkoła zawodowa	19	14,94	18	16,67
Liceum ogólnokształcące	14	10,93	11	10,19
Technikum	9	7,03	5	4,63
Studium policealne/pomaturalne	1	0,78	2	1,85
Wyższe uczelnie	-	-	2	1,85

Źródło: badania własne.

W okresie objętym badaniami wszystkie badane placówki funkcjonowały już zgodnie ze standardem 14-osobowej, autonomicznej, kameralnej placówki, co oznaczało, że w tym czasie dzieci miały stworzone dużo lepsze warunki do nauki niż w latach poprzednich. W latach 2008–2017 z edukacji przedszkolnej korzystało 5,47% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 9,30% w Domach Dziecka „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach oraz 0,93% dzieci obu placówek w Przybysławicach korzystało z rocznego obowiązkowego przygotowania do rozpoczęcia nauki szkolnej. Jedno dziecko (0,78%) ze względu na brak gotowości do podjęcia nauki szkolnej miało odroczone obowiązki szkolne. Większość w badanych placówkach stanowiły dzieci uczęszczające do szkół podstawowych – 18,23% w Domach Rodzinnych w Lublinie i 17,59% w Domach Dziecka w Przybysławicach i gimnazjów – 11,72% w Domach Rodzinnych w Lublinie oraz 18,51% w Domach Dziecka w Przybysławicach. Ze względu na wyjątkowe zaniedbanie dydaktyczno-wychowawcze 14,06% dzieci z Domów Rodzinnych w Lublinie powtarzało tę samą klasę. W tym okresie powtarzanie programu tej samej klasy przez uczniów szkoły podstawowej czy gimnazjum należało do rzadkości, z czego należy wnosić, że decyzja rad pedagogicznych w tych przypadkach podyktowana była dobrem dzieci o największych zaległościach w opanowaniu treści programowych. Dzieci z inteligencją poniżej przeciętnej i dużymi zaległościami dydaktycznymi przygotowywały się do zawodu w ochotniczych hufcach pracy, poczynając od młodzieży, która ukończyła 15 r. życia, w formie przyuczenia do zawodu już na poziomie edukacji w gimnazjum. Dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego (14,06% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 2,78% Domów Dziecka w Przybysławicach) uczyły się w szkołach podstawowych i gimnazjach specjalnych, a potem zdobywały kwalifikacje zawodowe w specjalnych szkołach zawodowych (3,13% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 10,19% wychowanków Domów Dziecka w Przybysławicach).

Młodzież o inteligencji powyżej przeciętnej uczyła się w szkołach średnich, tj. liceach ogólnokształcących (10,93% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 10,19% Domów Dziecka w Przybysławicach), technikach (7,03% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 4,63% Domów Dziecka w Przybysławicach) oraz nieliczni w szkołach policealnych/pomaturalnych

(0,78% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 1,85% Domów Dziecka w Przybysławicach) i na wyższych uczelniach (1,85% wychowanków Domów Dziecka w Przybysławicach). Dane przedstawione w tabeli potwierdzają, że prawo wychowanków instytucji pieczy zastępczej do edukacji realizowane było na wszystkich poziomach edukacyjnych, dostosowując typy szkół do potrzeb i możliwości intelektualnych podopiecznych.

Tabela 3. Kierunki kształcenia zawodowego wychowanków przebywających w badanych placówkach w latach 2008–2017

Kierunki kształcenia	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 128		N = 108	
	n	%	n	%
Architekt krajobrazu	1	0,78	-	-
Prac. Budowlany	4	3,13	4	3,70
Cukiernik	-	-	1	0,93
Elektromechanik	-	-	1	0,93
Elektryk	1	0,78	-	-
Fotograf/fototechnik	1	0,78	-	-
Fryzjer	5	3,91	6	5,56
Hotelarstwo	2	1,56	1	0,93
Hydraulik	1	0,78	-	-
Inżynieria środowiska	-	-	1	0,93
Kucharz	6	4,69	4	3,70
Kucharz małej gastronomii	3	2,34	8	7,41
Lakiernik samochodowy	2	1,56	-	-
Logistyk	-	-	1	0,93
Masażysta	1	0,78	-	-
Mechanik	7	5,47	4	3,70
Ochrona osób i mienia	1	0,78	2	1,85
Ogrodnik	2	1,56	-	-
Piekarz	-	-	3	2,78
Policjant	1	0,78	-	-
Posadzkarz	-	-	1	0,93
Przysposobienie do pracy	2	1,56	4	3,70
Sport/wych. fizyczne	1	0,78	-	-
Sprzedawca	-	-	1	0,93
Ślusarz	2	1,56	1	0,93
Żołnierz	-	-	1	0,93

Źródło: badania własne.

Bogaty zestaw kierunków kształcenia wychowanków i związanych z tym zawodów potwierdza, iż wychowankowie mieli pełną swobodę wyboru szkół ponadgimnazjalnych zgodnych ze swoimi zainteresowaniami. Do zawodów najbardziej popularnych wśród wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie zawodów należały w badanym okresie: mechanik (5,47%), kucharz 4,69%), fryzjer (3,92%) oraz pracownik budowlany (3,13%). W Domach Dziecka w Przybysławicach młodzież najczęściej wybierała zawody (i związane z nimi kierunki kształcenia zawodowego): kucharz małej gastronomii (7,41%), fryzjer (5,56%), pracowni budowlany, kucharz, mechanik i przysposobienie do pracy dla uczniów z niepełnosprawnością w stopniu umiarkowanym (3,70%) i piekarz (2,78%). Pozostałe zawody młodzież wybierała również zgodnie ze swoimi preferencjami.

Fakt kierowania się w wyborze szkół ponadgimnazjalnych i przyszłych zawodów swoimi indywidualnymi zainteresowaniami potwierdziło 79,17% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 94,12% Domów Dziecka w Przybysławicach.

Tabela 4. Pomoc wychowankom badanych placówek w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej w latach 2008–2017

Osoby/institucje pomocne w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Poradnia psychologiczno-pedagogiczna	-	-	-	-
Dyrektor placówki	11	45,83	11	64,71
Wychowawca	2	8,33	3	17,65
Psycholog	3	12,50	1	5,88
Pedagog	-	-	-	-
Nauczyciel	14	58,33	3	17,65
Sam wychowanek	1	4,17	-	-
Inne osoby	-	-	-	-

Źródło: badania własne.

W przypadku wątpliwości co do wyboru dalszego kierunku kształcenia wychowankowie mogli liczyć na pomoc i zwracali się z prośbą o rady i wskazówki do: dyrektorów placówek (45,83% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 64,71% Domów Dziecka w Przybysławicach), nauczycieli w gimnazjach (58,33% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 17,65% Domów Dziecka w Przybysławicach), psychologa (12,50% wychowanków

Domów Rodzinnych w Lublinie i 5,88% Domów Dziecka w Przybysławicach), wychowawcy (8,33% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 17,65% Domów Dziecka w Przybysławicach). Nie zwracali się w tej sprawie natomiast do poradni psychologiczno-pedagogicznej, pedagogów w placówkach oraz innych osób poza placówkami.

Tabela 5. Formy wspierania procesu edukacyjnego wychowanków badanych placówek w latach 2008–2017

Formy wspierania wychowanków w nauce	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Sprawdzanie frekwencji na zajęciach szkolnych	16	66,67	15	88,24
Przestrzeganie godzin nauki własnej	5	20,83	9	52,94
Sprawdzanie prac domowych	6	25,00	7	41,18
Pomoc w przygotowywaniu prac pisemnych	13	54,17	8	47,06
Udostępnianie dodatkowych książek i materiałów	13	54,17	4	23,53
W przypadku trudności rozmowa z pedagogiem i/lub psychologiem	6	25,00	2	11,76
Dodatkowe zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	3	12,50	1	5,88
Zmiana szkoły po uzgodnieniu z dyrektorem placówki	4	16,67	-	-
Inne formy	1	4,17	-	-

Źródło: badania własne.

Do głównych form wspierania procesu edukacyjnego wychowanków należały: systematyczna kontrola frekwencji na zajęciach szkolnych (66,67% w Lublinie i 88,24% w Przybysławicach), pomoc w przygotowywaniu prac pisemnych (54,17% w Lublinie i 47,06% w Przybysławicach), udostępnianie dodatkowych książek i materiałów (54,17% w Lublinie i 23,53% w Przybysławicach) i sprawdzanie prac domowych (od 25,00% w Lublinie do 41,18% w Przybysławicach). W przypadku trudności w nauce wychowankowie obejmowani byli pomocą w postaci rozmów z pedagogiem (25,00% w Lublinie i 11,76% w Przybysławicach), dodatkowymi zajęciami korekcyjno-kompensacyjnymi lub, w uzgodnieniu z dyrektorem placówki, podejmowano decyzję w sprawie ewentualnej zmiany szkoły.

Tabela 6. Opinie wychowanków dotyczące form pomocy pracowników pedagogicznych w ukończeniu przez nich szkoły w latach 2008–2017

Formy pomocy	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Sprawdzanie wyników w nauce	22	91,67	17	100,00
Zajęcia kół zainteresowań w placówce	4	16,67	5	29,41
Dodatkowe zajęcia poza placówką	11	45,83	7	41,18
Organizacja imprez, uroczystości, konkursów, turniejów itp.	7	29,17	9	52,94

Źródło: badania własne.

Aby uszanować wybór szkoły dokonany przez wychowanków w placówkach starano się systematycznie sprawdzać wyniki w nauce (91,67% w Lublinie i 100,00% w Przybysławicach), rozwijać ich zainteresowania poznawcze w placówce (16,67% w Lublinie i 29,41% w Przybysławicach) oraz poza placówką (45,83% w Lublinie i 41,18% w Przybysławicach), poszukując w tym celu sponsorów, którzy finansowałiby te zajęcia oraz organizowano różnego rodzaju imprezy, uroczystości, w których wychowankowie mogliby się wykazać swoimi talentami i szczególnie umiejętnościami oraz turnieje i konkursy dające możliwość sprawdzenia stanu wiedzy wychowanków (29,17% w Lublinie i 52,94% w Przybysławicach).

Przygotowywanie wychowanków do samodzielnego życia stanowiło rozłożony w czasie proces edukacji, którego podstawę stanowiły działania przedstawione w tabeli 7.

Tabela 7. Przygotowywanie wychowanków do samodzielnego życia w latach 2008–2017

Czy uczysz się w placówce?	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Dbać o swoją higienę i estetyczny wygląd	24	100,00	16	94,12
Dbać o rzeczy osobiste	23	95,83	16	94,12
Szanować innych ludzi	21	87,50	13	76,47
Kulturalnego zachowania	21	87,50	11	64,71
Rozwijać zainteresowania	20	83,33	8	47,06
Załatwiać sprawy (u przełożonych, w urzędzie itp.)	17	70,83	8	47,06

Źródło: badania własne.

Dane zawarte w tabeli powyżej potwierdzają, jak ważnym elementem pracy opiekuńczo-wychowawczej badanych placówek było przygotowanie wychowanków do samodzielnego życia, co potwierdza wysoki odsetek opinii wychowanków na ten temat sięgający od 70,83% do 100,00% w Lublinie i od 47,06% do 94,12% w Przybysławicach. W ramach rozwijania kompetencji wychowanków w tym zakresie starano się wdrażać nawyki higieniczno-porządkowe, dbałość o poszanowanie rzeczy osobistych. Uczono wychowanków kultury zachowania na co dzień i szacunku do ludzi, co miało służyć budowaniu prawidłowych relacji z innymi ludźmi w placówce i po jej opuszczeniu, rozwijano ich zainteresowania, aby w przyszłości umieli w interesujący sposób organizować swój czas wolny i zaradność życiową w zakresie załatwiania spraw u przełożonych i w urzędach.

Edukacja w placówkach opiekuńczo-wychowawczych obejmowała także zajęcia przygotowujące wychowanków do przyszłego życia w rodzinie.

Tabela 8. Edukacja w placówkach w zakresie przygotowywania wychowanków do życia w rodzinie w latach 2008–2017

Podejmowane tematy	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	%	n	%	
Dojrzewanie	19	79,17	13	76,47
Świadome macierzyństwo	9	37,50	7	41,18
Ciąża i rozwój dziecka	3	12,50	6	35,29
Rola ojca i matki w rodzinie	14	58,33	3	17,65
Małżeństwo	7	29,17	3	17,65
DD nie przygotowuje mnie do życia w rodzinie	1	4,17	3	17,65

Źródło: badania własne.

Od 12,50% do 79,17% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i od 17,65% do 76,47% potwierdziło swój udział w zajęciach podejmujących tematykę: dojrzewania, świadomego macierzyństwa, małżeństwa, przebiegu ciąży i rozwoju dziecka oraz roli ojca i matki w rodzinie. Jedynie 4,17% wychowanków w Lublinie i 17,65% w Przybysławicach stwierdziło, że placówka nie przygotowywała go życia w rodzinie. Dane w tabeli potwierdzają, że kadra pedagogiczna koncentrowała się głównie na problemach dojrzewania, roli ojca i matki oraz świadomym macierzyństwie. W zakresie pozostałych, ważnych dla wychowanków tematów, należałoby zintensyfikować działania w celu podniesienia poziomu świadomości wychowanków w tym zakresie i kształtowania postawy odpowiedzialności za rodziny, które mogą w przyszłości założyć.

Tabela 9. Edukacja w zakresie przygotowywania wychowanków do pełnienia w przeszłości ról społecznych w latach 2008–2017

Metody przygotowywania wychowanków do pełnienia ról społecznych	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 19		N = 13	
	n	%	n	%
Uczenie samodzielności	18	94,17	11	84,62
Powierzanie zadań w placówce	17	89,47	11	84,62
Pełnienie funkcji w samorządzie	2	10,53	2	15,38
Nauka gospodarowania pieniędzmi	15	78,95	8	61,54
Organizowanie imprez, konkursów, spotkań	3	15,79	3	23,08
Ukazywanie wzorów postaw społecznych	15	78,95	4	30,77
Udział w życiu środowiska lokalnego	9	47,37	2	15,38
Wspólna opieka nad młodszymi dziećmi	14	73,68	9	69,23
Planowanie przyszłości po usamodzielnieniu	11	57,89	6	46,15
Przygotowanie do życia w rodzinie	6	31,58	1	7,69
Nauka załatwiania spraw urzędowych	13	68,42	7	53,85
Kształtowanie pozytywnego stosunku do obowiązku szkolnego	14	73,68	8	51,54
Kształtowanie rzetelnego stosunku do pracy	12	63,16	8	61,54
Zajęcia kulinarne	11	57,89	4	30,77
Praca zarobkowa w czasie wakacji	14	73,68	5	38,46
Analiza wydarzeń w kraju	12	63,16	2	15,38
Pomoc w wyborze szkoły i przyszłego zawodu	15	78,95	9	69,23
Nagradzanie postaw prospołecznych	15	78,95	6	46,15
Uczenie przestrzegania prawa	17	89,47	6	46,15
Obserwacja ról męskich i żeńskich w dobrze funkcjonujących rodzinach	11	57,89	5	38,46

Źródło: badania własne.

Ważny aspekt przygotowywania wychowanków do samodzielnego życia stanowiły różnorodne formy edukacji w placówkach, przygotowujące ich do pełnienia ważnych ról społecznych. Jak wskazują opinie wychowanków (od 10,53% do 94,17% w Lublinie i od 7,69% do 84,62% w Przybysławicach) tej

problematyce poświęcono w praktyce opiekuńczo-wychowawczej wiele uwagi. Kompetencje społeczne wychowanków rozwijano poprzez powierzanie im różnych zadań, pełnienie odpowiedzialnych funkcji, kształtowanie poważnego podejścia do nauki i pracy. Przekazywanie podstawowej wiedzy z zakresu prawa i jego przestrzegania, podawanie przykładów postaw prospołecznych w życiu, filmie czy literaturze. Angażowano wychowanków do organizacji ważnych spotkań i uroczystości, do opieki nad młodszymi dziećmi oraz rozwijano umiejętności w zakresie planowania realizacji różnych przedsięwzięć.

Aby dobrze przygotować wychowanków do prowadzenia własnego gospodarstwa i prowadzenia domowego budżetu podejmowano szereg oddziaływań edukacyjnych, których formy zostały zaprezentowane w tabelach poniżej.

Tabela 10. Przygotowywanie wychowanków do prowadzenia gospodarstwa domowego w latach 2008–2017

Formy przygotowywania	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Pełnieni dyżurów porządkowych	17	70,83	17	100,00
Samodzielnie sprzątanie, pranie itp.	14	58,33	14	82,35
Pomoc w pracach kuchni, pralni	17	70,83	1	5,88
Wspólne planowanie zmian w urządzeniu pomieszczeń	9	37,50	4	23,53
Wspólne dbanie o wyposażenie domu	17	70,83	5	29,41
Zajęcia kulinarne	9	37,50	4	23,53
Inne formy	1	4,17	1	5,88

Źródło: badania własne.

W wymiarze praktycznym samodzielność wychowanków kształtowana była poprzez rozwijanie umiejętności niezbędnych do prowadzenia w przyszłości własnego gospodarstwa domowego. Jak wynika z opinii wychowanków (od 37,50% do 70,83% w Lublinie i od 5,88% do 100,00% w Przybysławicach) w placówkach samodzielnie i pod kierunkiem swoich wychowawców wykonywali szereg czynności takich, jak: codzienne prace porządkowe, pranie odzieży i obsługa sprzętu AGD, urządzenie własnych pokoi i planowanie zmian w ich urządzeniu oraz udział w zajęciach kulinarnych.

Tabela 11. Rozwijanie u wychowanków umiejętności dysponowania pieniędzmi w latach 2008–2017

Formy edukacji	DR nr 1–4 w Lublinie		DD „Dworek” i „Nowy Dom” w Przybysławicach	
	N = 24		N = 17	
	n	%	n	%
Kieszonkowe wydawane na potrzebne rzeczy	21	87,50	17	100,00
Wydawanie kieszonkowego na rzeczy niedozwolone	4	16,67	6	35,29
Dokonywanie zakupów (odzieży, obuwia) razem z wychowawcą	7	29,17	2	11,76
Pomoc w zakupach dla całej placówki	7	29,17	-	-
Nie uczą się gospodarowania pieniędzmi w placówce	1	4,17	-	-
Uczą się gospodarowania pieniędzmi w inny sposób	1	4,17	-	-

Źródło: badania własne.

W warunkach placówki opiekuńczo-wychowawczej trudno było nauczyć wychowanków dysponowania pieniędzmi, ale jak wynika z opinii badanych wychowanków (od 4,17% do 87,50% w Lublinie i od 11,76% do 100,00% w Przybysławicach), wykorzystywano w tym celu różne codzienne sytuacje, jak rozsądne wydawanie pieniędzy otrzymywanych co miesiąc w ramach tzw. kieszonkowego i wydawania ich na potrzebne rzeczy oraz dokonywanie zakupu odzieży i obuwia pod kierunkiem wychowawcy, a w przypadku pełnoletnich wychowanków również samodzielnie.

W ramach przygotowań do usamodzielnienia, niejako na potwierdzenie zdobytych w placówce umiejętności, wychowankowie planowali swoją przyszłość ze swoimi wychowawcami odpowiedzialnymi za organizację procesu opieki i wychowania, co potwierdziło 58,33% wychowanków Domów Rodzinnych w Lublinie i 29,41% wychowanków Domów Dziecka w Przybysławicach. Swoje zadowolenie ze sposobu przygotowywania ich przez placówkę do usamodzielnienia wyraziło 75,00% ankietowanych wychowanków z Domów Rodzinnych w Lublinie i 82,35% wychowanków Domów Dziecka w Przybysławicach.

Podsumowanie

Dzieci ze środowisk dysfunkcyjnych wychowujące się poza rodziną to jedna z grup społecznych zagrożonych wykluczeniem społecznym. Aby przeciwdziałać tzw. dziedziczeniu biedy i wykluczeniu społecznemu, dzieciom umieszczonym w instytucjach pieczy zastępczej typu socjalizacyjnego zapewnia się godne warunki bytowe oraz opiekę wykwalifikowanej kadry pedagogicznej. Za główny czynnik chroniący te dzieci przed wykluczeniem społecznym uznaje się szeroko pojętą edukację oraz działania korekcyjno-kompensacyjne służące wyrównywaniu braków dydaktycznych wynikających z zaniedbania środowiskowego oraz niwelowanie deficytów rozwojowych stwierdzonych w diagnozach psychopedagogicznych.

Edukacją obejmowane są w tych instytucjach dzieci od 3. do 25. r. życia. Dolna granica wieku wychowanków wynika z faktu, iż dzieci w wieku od 3 do 10 lat mogą trafić do instytucjonalnej pieczy zastępczej tylko w przypadku łączenia rodzeństwa, zaś przedłużenie czasu pobytu w placówce od 18. do 25 r. życia to możliwość jaką daje państwo tej młodzieży, która chce uczyć się lub studiować pod opieką placówki. Po usamodzielnieniu wychowankowie pełnoletni kontynuujący naukę otrzymują pomoc finansową. Potwierdza to dbałość państwa o realizację prawa wychowanków instytucji pieczy zastępczej do edukacji, ale też miejsce edukacji w profilaktyce wykluczenia społecznego w polskiej polityce społecznej. Pomoc kadry pedagogicznej w realizacji prawa dzieci i młodzieży do edukacji koncentruje się na dbaniu o realizację obowiązku szkolnego, utrwalaniu nawyków pracy umysłowej oraz przygotowaniu ich do dokonywania wyboru kierunków kształcenia w szkołach zawodowych, średnich i wyższych, co się wiąże z kształtowaniem ich aspiracji życiowych i edukacyjnych. W świetle przeprowadzonych badań należy uznać, że edukacja dzieci i młodzieży z rodzin dysfunkcyjnych w instytucjach pieczy zastępczej to dobra forma przygotowania ich do samodzielnego życia i zdobycia kwalifikacji zawodowych umożliwiających harmonijne wejście na rynek pracy oraz właściwa forma zapobiegania dziedziczeniu biedy i wykluczeniu społecznemu.

References

- Bejger, H. (2019). Prawo dziecka do edukacji w pracy opiekuńczo-wychowawczej instytucji pieczy zastępczej. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 22(3), 161–181.

- Cieślak-Wróblewska, A. (2018). *Dziedziczenie biedy wciąż groźne*. <https://www.rp.pl/gospodarka/art1810861-dziedziczenie-biedy-wciaz-grozne> (dostęp: 22.08.2024).
- Czyż, E. (red.) (1992). *Dziecko i jego prawa*. Biblioteka Komitetu Ochrony Praw Dziecka, 3–16.
- Dallemura, E. (2021). *Dziedziczenie ubóstwa w enklawach biedy*. <https://szansabialystok.pl/aktualnosci/a639-Artykul-Dziedziczenie-ubostwa-w-enklawach-biedy> (dostęp: 22.08.2024).
- Gudbrandsson, B. (2006). Dzieci w instytucjach opiekuńczych: zapobieganie instytucjonalizacji i alternatywne formy opieki w krajach europejskich. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka*, 5(4(17)), 1–32.
- Jaros, P. J., Michalak, M. (2015). *Prawa Dziecka. Dokumenty Organizacji Narodów Zjednoczonych*. Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (Dz. U. z 1991 r., nr 120, poz. 526).
- Kwieciński, Z., Śliwerski, B. (2003). *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Levitas, R., Pantazis, Ch., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, E., Patsios, D. (2007). *The Multi-dimensional Analysis of Social Exclusion*. University of Bristol.
- Milerski, B., Śliwerski, B. (red.) (2000). *Pedagogika. Leksykon PWN*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nowak, A. (2012). Pojęcie, istota, przyczyny, mechanizmy marginalizacji i wykluczenia społecznego. *Chowanna*, 1(38), 22.
- Okoń, W. (1998). *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. z 2011 r., nr 149, poz. 887).
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz. U. z 2004 r., nr 64, poz. 593 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 18 lutego 2000 r. o zmianie ustawy o pomocy społecznej oraz ustawy o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych (Dz. U. z 2000 r., nr 19, poz. 238).