

Justyna Kuztal

Uniwersytet Jagielloński, Instytut Pedagogiki

## Uczeń zagrożony niedostosowaniem społecznym a profilaktyczne zadania szkoły

Pupils at Risk of Becoming Socially Maladjusted  
and the Preventative Tasks of the School

### SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

specjalne potrzeby edukacyjne, profilaktyka szkolna, uczeń, szkoła, potrzeby rozwojowe i edukacyjne

Celem artykułu jest opis i wyjaśnienie sytuacji dziecka zagrożonego niedostosowaniem społecznym lub niedostosowanego społecznie w szkole. Niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem należy traktować jako specjalne potrzeby edukacyjne. Stanowią one przesłankę objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole. Wobec takiego ucznia szczególnie ważne są działania profilaktyczne szkoły, nakierowane na zapobieganie niepowodzeniom szkolnym oraz pogłębianiu się przejawów społecznego niedostosowania. Równocześnie prezentowanie przez ucznia symptomów niedostosowania społecznego może być podstawą do wszczęcia w jego sprawie postępowania na mocy Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich. Realizacja zadań profilaktycznych szkoły wymaga współpracy z instytucjami środowiska lokalnego i przedstawicielami wymiaru sprawiedliwości, a jej rzeczywisty kształt zależy od postaw nauczycieli i pedagogów wobec ucznia niedostosowanego społecznie. Jest to obszar wymagający eksploracji empirycznej na gruncie pedagogiki szkolnej i profilaktyki predeliktualnej. Autorka artykułu formułuje założenia teoretyczne i metodologiczne projektu badawczego, którego przedmiotem byłyby postawy nauczycieli i pedagogów wobec ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym i niedostosowanego w szkole. Na podstawie interakcyjnego modelu badania postaw adekwatny wydaje się tu aparat pojęciowy metodologii badań

jakościowych, pozwalający na „wejście w głąb” badanego zagadnienia, skoncentrowany przede wszystkim na obserwacji, wywiadach indywidualnych czy grupowych.

---

**KEYWORDS    ABSTRACT**

special educational needs, school prevention, pupil, school, development and educational needs

The purpose of this paper is to describe and explain the situation of a socially maladjusted child or a child at risk of such social maladjustment at school. Social maladjustment or the risk of social maladjustment shall be considered as special educational needs and a basis to provide the pupil with psychological and educational support at school. It is especially important for schools to provide such pupils with preventive actions aimed at avoiding school failure and development of the symptoms of social maladjustment. At the same time, the occurrence of social maladjustment symptoms provide grounds to initiate proceedings under the Act on Juvenile Delinquency Proceedings in relation to the affected pupil. In order to fulfill prevention-related tasks, the school has to cooperate with local community institutions and judicial authorities, and the final outcome still depends on teachers' and school counsellors' attitude towards the socially maladjusted pupil. This is the area that has to be covered by empirical studies on the grounds of school pedagogy and pre-crime prevention. The author formulates the theoretical and methodological assumptions for an empirical project. The object of the project are teacher's attitudes to a socially maladjusted child or a child at risk of such social maladjustment at school. This project is planned on the basis of qualitative research methodology and an interactive model study of attitudes, based on observation and focus group interviews and individual interviews.

## Wstęp

Praca nad tekstem, w którym autor odwołuje się do regulacji prawnych, jest zawsze obarczona pewnym ryzykiem. Wiąże się ono przede wszystkim z faktem, że regulacje prawne ulegają częstym zmianom. W obecnej sytuacji społeczno-politycznej naszego kraju zmiany te są w niektórych obszarach fundamentalne. Tekst niniejszy może więc szybko stracić na aktualności. Obszar oświaty i wychowania jest bardzo wrażliwy na zmiany polityczne od czasów, kiedy edukacja stała się sprawą publiczną, czyli od końca XVIII wieku. Współczesne rządy pod prawie każdą szerokością geograficzną mają świadomość siły systemu edukacji, dlatego postulaty dotyczące edukacji weszły już na trwałe do katalogu haseł wyborczych. Warto w tym miejscu wyraźnie podkreślić założenie niniejszego opracowania, że uniwersalne prawo do edukacji każdego człowieka

jest prawem naturalnym, a prawo pozytywne, którego wyrazem są zapisy ustawowe, jest tylko „narzędziem” do jego realizacji. Każde dziecko, korzystając ze swoich praw człowieka, także dziecko niedostosowane społecznie, może żądać od państwa realizacji swojego prawa do edukacji<sup>1</sup>. Pomoc dzieciom w realizacji prawa do edukacji jest zagadnieniem uniwersalnym, zmiana form tej pomocy może być konsekwencją zmiany optyki politycznej. Badacz prawa oświatowego stoi od lat przed dylematami wynikającymi z permanentnych zmian w systemie edukacji. Chaos i częstotliwość zmian powodują niepokój i dezorientację. Wydaje się, że świadomość prawna oparta przede wszystkim na przedmiotowej wiedzy może być poniekąd remedium na niepokój i niepewność co do otaczającej nas rzeczywistości edukacyjnej<sup>2</sup>. Uważam, że posiadanie wiedzy o statusie prawnym ucznia zagrożonego niedostosowaniem w szkole powszechnej jest konieczne dla współczesnego nauczyciela, pedagoga czy rodzica i każdego, komu bliska jest troska o wychowanie i kształcenie młodego pokolenia.

## Podstawy prawne profilaktyki szkolnej

W obowiązującym porządku prawnym, zgodnie z obowiązującą Ustawą o systemie oświaty, szkoła realizować ma istotne zadania profilaktyczne, co wynika pośrednio z zapisów ustawowych określających zadania systemu oświaty (art. 1 Ustawy z 7 września 1991 roku o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425 z późn. zm.). Realizacja zadań profilaktycznych szkoły regulowana jest wieloaspektowo w wielu aktach prawnych<sup>3</sup>, natomiast generalnie działalność edukacyjna szkoły określona jest przez: szkolny zestaw programów nauczania, w tym program dydaktyczny, który reguluje całą działalność szkoły w obszarze dydaktycznym, program wychowawczy szkoły obejmujący wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym i program profilaktyki dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, obejmujący wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, załącznik 2-4, Dz.U. z 30 sierpnia 2012 r., poz. 977). Profilaktyczne zadania szkoły implikują szczególne usytuowanie szkoły w systemie profilaktyki społecznej.

<sup>1</sup> M. Kozak, J. Kusztal, *Zasada dobra dziecka i jej implikacje dla socjalizacji prawnej w środowisku szkolnym*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 34(2014)4, DOI: 10.14632/eetp\_34.5, s. 8. Dostępny online, <[http://eetp.ignatianum.edu.pl/sites/eetp/files/arttykuly/eetp.34.\\_kozak\\_kusztal.pdf](http://eetp.ignatianum.edu.pl/sites/eetp/files/arttykuly/eetp.34._kozak_kusztal.pdf)>, 2015, s. 8; (dostęp 3.02.2016); M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji*, Warszawa 2013.

<sup>2</sup> J. Kusztal, *Wybrane obszary edukacji w chaosie ciągłej zmiany w percepcji nauczyciela akademickiego*, „Horyzonty Wychowania” 14(2015)31, s. 47-63.

<sup>3</sup> Por. J. Kusztal, *Prawne ramy działań profilaktycznych w szkole*, [w:] *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*, red. K. Kmieciak-Jusięga, E. Laurmann-Jarząbek, Kraków 2016, publikacja w druku.

Profilaktyka szkolna może być w zależności od kontekstu częścią profilaktyki społecznej czy nawet elementem profilaktyki kryminologicznej organizowanej przez państwo<sup>4</sup>, w kontekście lokalnym i globalnym może też stanowić ważny element systemu ochrony zdrowia. Podejście systemowe zakłada, że o sile działania systemu decydują nie same jego elementy, ale relacje, powiązania między nimi<sup>5</sup>, dlatego też w literaturze z obszaru nauk społecznych (pedagogika społeczna, pedagogika resocjalizacyjna, pedagogika szkolna, socjologia, psychologia społeczna) często podkreśla się istotność tych powiązań, a brak współpracy między poszczególnymi instytucjami w systemie „obwinia się” za jego nieefektywność. Szkoła w ramach szeroko określonych zadań profilaktycznych ma realizować założenia profilaktyki powstrzymującej, utożsamianej z profilaktyką predeliktualną (przedprzestępczą) czy kreatywną<sup>6</sup>.

## Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych

We współczesnej szkole jest miejsce dla każdego ucznia, aczkolwiek dopiero kilka lat temu ustawodawca wprowadził uregulowania prawne, które nakazują szkołom otaczać szczególną troską uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Nie oznacza to, że dotychczas szkoły w ramach bieżącej pracy z uczniem lub podczas zajęć dydaktyczno-wyrównawczych czy opiekuńczych nie prowadziły takich działań, oznacza natomiast to, że pomoc psychologiczno-pedagogiczna została w znacznym stopniu sformalizowana. Modele pracy na rzecz takiego ucznia i z takim uczniem opisane są w literaturze przedmiotu<sup>7</sup>. W aspekcie normatywnym można zauważyć ewolucję w podejściu do ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych, polegającą głównie na odejściu od myślenia o potrzebach ucznia jako brakach, deficytach ucznia widzianych w kontekście „normalnych” uczniów ku myśleniu o indywidualnych potrzebach ucznia, w tym zdolnego czy pochodzącego z innego środowiska kulturowego, nie określanych jako deficyty, ale jako potencjały. Zmiany w znowelizowanym rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 2013 roku w stosunku do rozporządzenia z 2010 roku mają zasadniczo charakter doprecyzowujący, dookreślający warunki udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, aczkolwiek widoczna jest większa elastyczność co do form tej pomocy. Na mocy obowiązującego Rozporządzenia Ministra Edukacji

<sup>4</sup> B. Hołyst, *Kryminologia*, Warszawa 2000, s. 28-29.

<sup>5</sup> Por. G. Skąpska, *Prawo i dynamika społecznych przemian*, Kraków 1991, s. 90.

<sup>6</sup> Por. L. Pytko, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2005, s. 93.

<sup>7</sup> Por. D. Wiszejko-Wierzbicka, *Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? Przewodnik po edukacji włączającej pomocą w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” III(2012)4, s. 71-85, dostępny online, <[www.pfron.org.pl/download/5/285/05DorotaWiszejko-Wierzbicka.pdf](http://www.pfron.org.pl/download/5/285/05DorotaWiszejko-Wierzbicka.pdf)> (dostęp: 3.02.2016).

Narodowej z 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2013, poz. 532) publiczne przedszkola i oddziały przedszkolne zorganizowane w szkołach podstawowych, zwane dalej „przedszkolami”, szkoły i placówki udzielają uczniom uczęszczającym do przedszkoli, szkół i placówek, ich rodzicom oraz nauczycielom pomocy psychologiczno-pedagogicznej i organizują tę pomoc zgodnie z zasadami i w formach opisanych w rozporządzeniu (§ 1 Rozp.). Rozporządzenie definiuje pomoc psychologiczno-pedagogiczną jako „rozpoznawanie i zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawanie indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia” (§ 3 ust. 1 Rozp.) oraz „polega na wspieraniu rodziców i nauczycieli w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych, a także rozwijaniu ich umiejętności wychowawczych w celu zwiększenia efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów” (§ 3 ust. 2 Rozp.). Kluczowe jest tu określenie „indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia”, gdyż, co oczywiste, od tego właśnie zależy będzie zakres oczekiwanej od szkoły pomocy. Potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia są zawsze indywidualne, ale ich doprecyzowanie zależy od pełnej diagnozy osobowości dziecka, jego sytuacji rodzinnej i społecznej, uwarunkowane jest więc wewnętrznie i środowiskowo. I tak potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia należy rozpatrywać jako wynikające:

- 1) z niepełnosprawności;
- 2) z niedostosowania społecznego;
- 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) ze szczególnych uzdolnień;
- 5) ze specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) z zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) z choroby przewlekłej;
- 8) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 9) z niepowodzeń edukacyjnych;
- 10) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
- 11) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą (§ 3 ust. 1 Rozp.).

Katalog przesłanek do objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną nie jest zamknięty, ustawodawca posługuje się bowiem pojęciem „w szczególności”, co wskazuje, że specyficzna sytuacja osobista ucznia, której konsekwencje dotyczą jego aktywności szkolnej, będzie również przesłanką do świadczeń w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

## Dziecko niedostosowane społecznie i zagrożone niedostosowaniem społecznym w literaturze pedagogicznej

Wracając do problemu głównego niniejszego opracowania, należy wskazać, że cytowane rozporządzenie nie definiuje ani niedostosowania społecznego, ani też sytuacji określanej jako zagrożenie niedostosowaniem społecznym, zostawiając to naukom pedagogicznym i medycynie, aczkolwiek na skutek wielości poglądów i braku jednolitego stanowiska w tych obszarach nauk widoczne są w praktyce szkolnej niekorzystne konsekwencje dla samego ucznia. Nie ma w literaturze pedagogicznej jednej i akceptowanej powszechnie definicji niedostosowania społecznego<sup>8</sup>, nie ma też zgodności co do definicji zaburzenia w zachowaniu, które poprzedza proces niedostosowania społecznego. Można jednak w uproszczeniu przyjąć, że zaburzenie emocjonalne u dziecka przekształcić się może w zaburzenie w zachowaniu, by potem w utrwalonych formach i poprzez manifestowanie zachowań o większym ciężarze gatunkowym przejść w utrwalone zachowania przekraczające powszechnie przyjęte normy społeczne i prawne, co określamy niedostosowaniem społecznym, a nawet w skrajnych formach: czynami karalnymi. Koncepcja ta wyrosła na gruncie pedagogiki resocjalizacyjnej była lansowana na łamach wielu publikacji przez B. Urbana<sup>9</sup>. Można zatem przyjąć, że zagrożenie niedostosowaniem społecznym, a samo niedostosowanie różnią się od siebie ciężarem gatunkowym i trwałością oraz częstością symptomów. Koncepcja ta zawiera dużą dozę niedookreślenia, nie jest precyzyjna i wymaga długotrwałej, wieloaspektowej diagnozy nie tylko samego ucznia, ale także jego środowiska rodzinnego, rówieśniczego, szkolnego czy nawet lokalnego. W konsekwencji powoduje więc niejednokrotnie bezradność pedagogów i psychologów w poradniach, a to ich opinie są wiążące dla szkoły.

## Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Wobec wszystkich uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych „pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana w przedszkolu, szkole i placówce rodzicom uczniów i nauczycielom polega na wspieraniu rodziców i nauczycieli w rozwiązywaniu

<sup>8</sup> B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i niedostosowanie społeczne w świetle współczesnych wyników badań*, [w:] *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.M. Stanik, t. 1, Warszawa 2007, s. 136 i n.; K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności w psychologii*, Warszawa 2008, s. 20-25; Z. Ostrihanska, *Problem nieprzystosowania społecznego u młodzieży*, [w:] *Zagadnienia nieprzystosowania społecznego i przestępczości w Polsce*, red. J. Jasiński, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1978, s. 299 i n.; L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2005, s. 82-86.

<sup>9</sup> B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków 2000, s. 157-165.

problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu ich umiejętności wychowawczych w celu zwiększenia efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów” (§ 3 ust. 2 Rozp.). Natomiast w kontekście pracy z samym uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz w formie:

- 1) klas terapeutycznych;
- 2) zajęć rozwijających uzdolnienia;
- 3) zajęć dydaktyczno-wyrównawczych;
- 4) zajęć specjalistycznych: korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, socjoterapeutycznych oraz innych zajęć o charakterze terapeutycznym;
- 5) zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej – w przypadku uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych;
- 6) warsztatów;
- 7) porad i konsultacji (§ 7 Rozp.).

Formy pomocy określone są w cytowanym rozporządzeniu globalnie, ich dobór zależy właśnie od indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. W szczególnych sytuacjach udzielenie określonych form pomocy wymaga opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej czy udziału specjalisty z poradni, jeśli szkoła nie dysponuje wymaganym specjalistą.

## Zadania szkoły i wymiaru sprawiedliwości w zakresie profilaktyki przedprzestępczej

Szkoła nie jest placówką resocjalizacyjną, aczkolwiek proces niedostosowania społecznego, w języku prawnym i prawniczym określany jako demoralizacja (art. 4 Ustawy z 26 października 1982 roku o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. 2014, poz. 382), a także czyny karalne będące często jego konsekwencją mogą uwidaczniać się właśnie w szkole<sup>10</sup>. Szkoła poprzez realizację zadań edukacyjnych zobowiązana jest kształcić, wychowywać i zapobiegać pojawianiu się zachowań dewiacyjnych, pro-

<sup>10</sup> Art. 4 § 1 Ustawy z 26 października 1982 roku definiuje demoralizację poprzez otwarty katalog zachowań świadczących o demoralizacji: „Każdy, kto stwierdzi istnienie okoliczności świadczących o demoralizacji nieletniego, w szczególności naruszanie zasad współżycia społecznego, popełnienie czynu zabronionego, systematyczne uchylanie się od obowiązku szkolnego lub kształcenia zawodowego, używanie alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia, uprawianie nierządu, włóczęgostwo, udział w grupach przestępczych, ma społeczny obowiązek odpowiedniego przeciwdziałania temu, a przede wszystkim zawiadomienia o tym rodziców lub opiekuna nieletniego, szkoły, sądu rodzinnego, Policji lub innego właściwego organu”. W literaturze przedmiotu termin demoralizacja i pojęcie niedostosowania społecznego używane są zamiennie lub też demoralizacja jest wynikiem i przejawem niedostosowania społecznego; por. J.M. Stanik, *Diagnozowanie niedostosowania społecznego i asocjalności*, [w:] *Resocjalizacja*, dz. cyt., s. 178-179.



blemowych, nieakceptowanych społecznie. Bywa jednak i tak, że to właśnie szkołę „obwinia się” za powstawanie takich właśnie zachowań. W szkole uczeń spędza przynajmniej kilka godzin codziennie, teren szkoły jest więc miejscem największej aktywności ucznia, nic więc dziwnego, że jest także miejscem prezentowania różnych zachowań ucznia, również tych niepożądanych. Dla klasyków pedagogiki resocjalizacyjnej oczywista była zasada, że zapobieganie zachowaniom problemowym, sprzecznym z normami, powinno się odbywać w miejscu, gdzie takie zachowania występują<sup>11</sup>. Jednakże, jak uważa I. Niewiadomska<sup>12</sup>, szkoła i wymiar sprawiedliwości, którego funkcją jest zapobieganie i kontrola przestępczości, mają wzajemnie sprzeczne cele, co uniemożliwia tym instytucjom jakąkolwiek współpracę w obszarze zapobiegania demoralizacji (niedostosowaniu społecznemu) dzieci i młodzieży. Stwierdza ona, że: „cele edukacji i wymiaru sprawiedliwości w kształtowaniu polityki społecznej prowadzą do tego, że podmioty zajmujące się ich realizacją nie współpracują ze sobą w zakresie kształtowania wartości i norm obowiązujących w relacjach międzyludzkich. Świadczy o tym zarówno brak wspólnych strategii oddziaływania na społeczeństwo, jak i poglądy osób odpowiedzialnych za kształtowanie polityki społecznej”<sup>13</sup>. Według cytowanej autorki istnieje ciągły konflikt między celami edukacyjnymi szkoły a zadaniami wymiaru sprawiedliwości. Konflikt ten wynika z założenia, „że rola szkoły polega na przekazywaniu ważnych wartości społecznych i zapewnieniu osobie właściwego miejsca w zbiorowości poprzez jej przygotowanie do pełnienia ról społecznych. Jednostki charakteryzujące się pozytywnym przygotowaniem szkolnym są posłuszne, punktualne, odpowiedzialne, zdyscyplinowane, a po zakończeniu edukacji zazwyczaj rozpoczynają karierę zawodową, która zapewnia rozwój osobisty i sukces społeczny. Internalizacja wartości i norm życia zbiorowego w procesie edukacji doprowadza do tego, że młodzież podporządkowuje się ogólnospołecznym normom postępowania. Działania edukacyjne stanowią zatem rodzaj pośredniej kontroli społecznej”<sup>14</sup>. Zadania wymiaru sprawiedliwości koncentrują się na stosowaniu takich formalnych środków przymusu, które bezpośrednio stabilizują państwowy porządek prawny. Jednocześnie jednak I. Niewiadomska akcentuje konieczność współpracy szkoły i instytucji wymiaru sprawiedliwości w obszarze profilaktyki przedeliktualnej, gdyż diagnoza wczesnych czynników ryzyka i postaw antyspołecznych dzieci i młodzieży ma właśnie

<sup>11</sup> L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2005, s. 93.

<sup>12</sup> I. Niewiadomska, *Zapobieganie karierze przestępczej – wyzwanie dla sędziów i wychowawców*, [w:] *Probacja i resocjalizacja instytucjonalna. Wybrane problemy teorii i praktyki*, red. H. Kupiec, Szczecin 2010.

<sup>13</sup> Tamże, s. 49-50.

<sup>14</sup> Tamże; J. Kusztal, *Dobro nieletniego w kontekście współczesnych antagonizmów pedagogiczno-prawniczych*, [w:] *Tradycje i perspektywy optymalizowania profilaktyki społecznej oraz resocjalizacji*, red. D. Kowalczyk, A. Szczóćka, P. Kwiatkowski, Wrocław 2015, tekst w druku, s. 3.



miejsce w szkole. Diagnostyczno-profilaktyczna działalność pedagogów i nauczycieli oraz innych specjalistów w szkole może zdecydowanie zapobiec rozwojowi kariery przestępczej młodzieży.

Profilaktyka szkolna, jak wspomniano wyżej, może być opisywana w perspektywie całego systemu profilaktyki społecznej lub profilaktyki kryminologicznej i obejmuje profilaktykę zachowań ryzykownych, profilaktykę uzależnień oraz profilaktykę niepowodzeń szkolnych i ich skutków. Nie od dziś bowiem wiadomo nie tylko pedagogom, że to właśnie stosunek dziecka do nauki szkolnej może być czynnikiem ryzyka demoralizacji czy utrwalonych form niedostosowania społecznego, a pozytywny stosunek do obowiązków szkolnych może być czynnikiem chroniącym w zapobieganiu rozwojowi kariery przestępczej<sup>15</sup>. Realizacja zadań szkoły uwarunkowana jest wieloma czynnikami podmiotowymi i instytucjonalnymi lub inaczej mówiąc – uwarunkowana jest wewnątrznie i zewnątrznie. Abstrahując w tym miejscu od nazewnictwa zbiorów czynników warunkujących jakość pracy profilaktycznej szkoły, warto zaakcentować wagę czynników związanych z postawami nauczycieli i pedagogów odpowiedzialnych za realizację zadań profilaktyczno-wychowawczych. Postawy te z kolei warunkowane są wiedzą, stosunkiem emocjonalnym do swojej pracy i manifestują się w konkretnych zachowaniach nauczyciela, pedagoga podczas zajęć. Inaczej można powiedzieć, że decydujące są kompetencje nauczycieli i pedagogów do pracy profilaktyczno-wychowawczej, w szczególności zaś gotowość do pełnienia określonej roli w szkole. Moim zdaniem pełna gotowość, a tym samym kompetencje nauczycieli i pedagogów do pracy mogą być realizowane optymalnie tylko w środowisku bezpiecznym i stabilnym organizacyjnie. Dlatego tak ważna wydaje mi się pewność prawa, stabilizacja stanu prawnego i organizacyjnego w szkole, spokój wewnętrzny, przekonanie o słuszności swoich decyzji podejmowanych w zgodzie z obowiązującymi normami i bez presji, bez obaw o zachowanie miejsca pracy i pracy w ogóle. Trudno o taką stabilność, gdy zmiany w prawie oświatowym są od prawie ćwierćwiecza permanentne, kiedy zmieniają się w dużym tempie, kiedy są warunkowane nie potrzebami uczniów, ale zależne od zawirowań politycznych. Niepewność prawa jest powodem niepokojów edukacyjnych wielu grup społecznych, nie tylko środowiska samych pedagogów<sup>16</sup>, ale przede wszystkim rodziców oraz świadomych swoich praw i obowiązków młodych ludzi. Wiedza o obowiązującym prawie i pewność co do prawa umożliwiają realizację zadań statutowych szkoły przez nauczycieli i pedagogów motywowanych troską o zapewnienie realizacji potrzeb rozwojowych ucznia, a nie motywowanych destrukcyjnym lękiem.

<sup>15</sup> K. Wojcieszek, *Na początku była rozpacz... Antropologiczne podstawy profilaktyki*, Kraków 2005, s. 79-80.

<sup>16</sup> J. Kusztal, *Wybrane obszary edukacji w chaosie ciągłej zmiany w percepcji nauczyciela akademickiego*, art. cyt.

## Daniela Monka koncepcja prawa wrażliwego na potrzeby dziecka

Akcentując rolę prawa oświatowego w szkole, konieczne jest opisanie „koncepcji prawa wrażliwego na potrzeby dziecka” autorstwa D. Monka, który badał stopień i zakres wrażliwości norm prawnych na potrzeby dzieci. „Wrażliwość” rozumiana jest w jego koncepcji jako „wyczulenie” na zjawisko dzieciństwa i samo dziecko oraz jako aktywność prawa w badanych obszarach. Autor „przyglądał się” edukacji, ochronie zdrowia, polityce społecznej i wymiarowi sprawiedliwości. Tak zarysowane obszary składają się równocześnie na teren działań profilaktyki społecznej, której istotną część stanowi profilaktyka szkolna integrująca też zadania zapobiegania niedostosowaniu społecznemu uczniów. Według D. Monka „przeгляд prawa w tych obszarach sugeruje ostrożność w przyjmowaniu »progresywistycznej« opinii, wedle której prawo osiąga coraz wyższy stopień wyczulenia na potrzeby dzieci. Na poparcie tego optymistycznego poglądu można byłoby wskazać fakt, że kwestia zabezpieczenia interesów dzieci jest obecnie w centrum uwagi każdego postępowania w sprawach rozstrzygających rodzinne spory, że dzieci mają dziś zagwarantowane prawo uzyskiwania porad antykonceptyjnych, zaś stworzenie odrębnego systemu wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich chroni młodych ludzi przed rygoryzmem prawa dla dorosłych”<sup>17</sup>. Jednakże głębsze i dalej idące analizy aktywności prawa w obszarze edukacji, ochrony zdrowia, polityki społecznej i kryminalnej prowadzą do wniosku, że znaczenie działania dla dobra dziecka czy ucznia są odzwierciedlaniem koncepcji idealnej rodziny, idealnego przedstawiciela młodzieży (pozbawionego seksualności), idealnego oskarżonego przed sądem dla nieletnich, gdzie decyzja sędziego: wychowywać czy karać? jest uzależniona od zdolności umysłowych do rozpoznania znaczenia czynu i kierowania swoim postępowaniem przez młodego człowieka. Prawo jest więc zależne od przyjętej w określonym czasie historycznym i pod określoną szerokością geograficzną koncepcji dziecka i dzieciństwa, pochodnych koncepcji moralności, polityki czy nauki<sup>18</sup>. Według cytowanego autora prawo jest kreatorem życia społecznego, legitymizuje współczesną wiedzę o dzieciństwie. Idąc dalej w tym nurcie rozważań można stwierdzić, że prawo sankcjonuje bowiem poglądy niektórych grup społecznych sprawujących władzę, stanowi nierzadko emanację lęków społecznych i populizmu politycznego, w tym penalnego<sup>19</sup>. D. Monk uważa, że neutralność normy prawnej jest mitem, prawo jako kreator życia społecznego ma zdolność do tworzenia sytuacji, gdy „legitymizacja jakiegoś szczegól-

<sup>17</sup> D. Monk, *Dzieciństwo i prawo: w którym najlepiej pojętym interesie?*, [w:] *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, oprac. M.J. Kehily, Kraków 2008, s. 240 i n.

<sup>18</sup> Tamże, s. 241.

<sup>19</sup> Por. J. Utrat-Milecki, *Podstawy penologii. Teorie kary*, Warszawa 2006, s. 145-166.

nego rozumienia dzieciństwa oznacza uznanie słuszności jego roszczenia prawdziwości w obszarze prawa<sup>20</sup>. Autor podaje wiele przykładów tej niemalże dramatycznej sytuacji, która uwidacznia się szczególnie w wymiarze sprawiedliwości w sprawach nieletnich, aczkolwiek, moim zdaniem, może mieć wymiar bardziej uniwersalny. Polega ona na tym, że podejście do dziecka jako bezbronnego, niewinnego, widzianego jako ofiara niekorzystnych warunków rodzinnych i środowiskowych pociąga za sobą działania ochronne, tylko wychowawcze, nakierowane na troskę o dobro dziecka, natomiast podejście do dziecka jako świadomego, zdolnego do popełnienia nagannych moralnie czynów, zdolnego do czynienia zła w konsekwencji implikuje po stronie dorosłych i instytucji działania zorientowane karnie, wymaga użycia narzędzi przynależnych do aparatu wymiaru sprawiedliwości, wiąże się z pozbawianiem wolności i przymusem<sup>21</sup>. Jest to duże uproszczenie, charakterystyczne dla przedstawicieli punitywnego zwrotu w prawie karnym i prawie karnym nieletnich<sup>22</sup>. Ale uproszczenie to funkcjonuje w wielu współczesnych społeczeństwach, także w Polsce, gdzie wciąż słyszalne są hasła o zaostrzeniu odpowiedzialności nieletnich przestępców.

## Propozycja projektu badawczego

Abstrahując w tym miejscu od głębokiej analizy zjawiska przestępczości nieletnich, konieczne jest przyjrzenie się swoistej sytuacji dzieci niedostosowanych społecznie w szkole powszechnej. Oczywiście jest to, co zostało wspomniane już na wstępie niniejszego tekstu, że szkoła nie jest placówką resocjalizacyjną. Ale zgodnie z obowiązującym prawem szkoła jest miejscem realizacji zadań profilaktyczno-wychowawczych wobec uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym lub już niedostosowanych. Zgodnie z koncepcją D. Monka to, jaka wizja dziecka „stoi za zapisami rozporządzenia MEN...”, warunkuje podejście pedagogów i nauczycieli do takich uczniów. To, jak taki uczeń jest „widziany” przez nauczycieli i pedagogów, warunkuje sposób współpracy szkoły z sądem rodzinnym czy z rodzicami. Warto odpowiedzieć sobie na pytanie o miejsce ucznia zagrożonego niedostosowaniem czy niedostosowanego w szkole. Z jednej strony jest to uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a z drugiej może być to uczeń, który przekracza powszechnie obowiązujące normy społeczne i prawne. Wówczas dochodzi do sytuacji mieszczącej się równocześnie w obszarze regulacji prawa oświatowego i Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 2014, poz. 382), kiedy zachowania ucznia kwalifikowane są jako demoraliza-

<sup>20</sup> D. Monk, *Dzieciństwo i prawo: w którym najlepiej pojętym interesie?*, dz. cyt., s. 241.

<sup>21</sup> Tamże, s. 234.

<sup>22</sup> Por. J. Muncie, *The 'Punitive Turn' in Juvenile Justice: Cultures of Control and Rights Compliance in Western Europe and the USA*, „Youth Justice” 8(2008) No. 2, s. 107-121.

cja i wówczas, na mocy obowiązującego prawa, szkoła może zawiadomić sąd rodzinny czy policję o zachowaniach ucznia świadczących o demoralizacji czy stanowiących podstawy do podejrzenia o popełnienie czynu karalnego (art. 4 § 2 i 3 UPN)<sup>23</sup>. Wieleletnie analizy sytuacji takich uczniów w szkołach powszechnych prowadzone w ramach badań własnych skłaniają mnie do sformułowania wniosku, że status takiego dziecka zależy w dużej mierze od postaw nauczycieli, pedagogów i rodziców. Można nawet kolokwialnie stwierdzić, że taki uczeń pozostaje w szkole tak długo, jak długo komuś w szkole na tym zależy... Potem już odpowiednie stają się placówki interwencyjne i resocjalizacyjne... W tym kontekście konieczne wydaje mi się przeprowadzenie badań empirycznych, których przedmiotem byłyby postawy nauczycieli i pedagogów wobec ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym i niedostosowanego w szkole. Na podstawie interakcyjnego modelu badania postaw adekwatny wydaje się tu aparat pojęciowy metodologii badań jakościowych, pozwalający na „wejście w głąb” badanego zagadnienia, skoncentrowany przede wszystkim na obserwacji, wywiadach indywidualnych czy grupowych.

Cytowane już wielokrotnie rozporządzenie MEN określa jasno, że szkoła jest zobowiązana do świadczeń w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, czyli do diagnozy takiego ucznia i jego środowiska oraz do stosowania konkretnych opisanych w rozporządzeniu form takiej pomocy, jednakże rzeczywisty sposób realizacji tych zadań zależy od nauczycieli i pedagogów, od ich kompetencji wychowawczych i terapeutycznych, od ich zaangażowania we współpracę z rodzicami, z sądem rodzinnym i jego przedstawicielem w osobie kuratora dla nieletnich, z instytucjami pomocowymi czy resocjalizacyjnymi. Uważam, że mimo sprzeczności głównych celów funkcjonowania instytucji edukacyjnych i wymiaru sprawiedliwości nie można w tym momencie przyjąć bezdyskusyjnie poglądu I. Niewiadomskiej o niemożności współpracy tych dwóch instytucji. W obszarze profilaktyki szkolnej obejmującej dzieci zagrożone niedostosowaniem społecznym i niedostosowane społecznie współpraca taka jest koniecznością i oczywistością, aczkolwiek sama inicjatywa i troska o jakość tej współpracy pozostawać powinna po stronie nauczycieli i pedagogów. Wiedza o prawie, świadomość prawna kształtowana bez lęku powodowanego przez niepewność i chaos wobec ciągłych zmian w systemie edukacji mogą być czynnikiem ułatwiającym kompetentne działania pomocowe nakierowane na zapobieganie niedostosowaniu społecznemu uczniów.

<sup>23</sup> Por. *Procedury postępowania nauczycieli i metody współpracy szkół z policją w sytuacjach zagrożenia dzieci oraz młodzieży przestępczością i demoralizacją, w szczególności: narkomanią, alkoholizmem, prostytutką*, [w:] *Krajowy program zapobiegania niedostosowaniu społecznemu i przestępczości wśród Dzieci i Młodzieży na lata 2004-2014*, [http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-938-2-zal1\\_przapobniedspol.pdf](http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-938-2-zal1_przapobniedspol.pdf) (dostęp: 3.02.2016).

## Bibliografia

- Hołyst B., *Kryminologia*, PWN, Warszawa 2000.
- Kozak M., *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*, Wydawnictwo Biuro Rzecznika Praw Dziecka, Warszawa 2013.
- Kozak M., Kusztal J., *Zasada dobra dziecka i jej implikacje dla socjalizacji prawnej w środowisku szkolnym*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 34(2014)4, DOI: 10.14632/eetp\_34.5, [http://eetp.ignatianum.edu.pl/sites/eetp/files/artykuly/eetp.34.\\_kozak\\_kusztal.pdf](http://eetp.ignatianum.edu.pl/sites/eetp/files/artykuly/eetp.34._kozak_kusztal.pdf) (dostęp: 3.02.2016).
- Kusztal J., *Dobro nieletniego w kontekście współczesnych antagonizmów pedagogiczno-prawniczych*, [w:] *Tradycje i perspektywy optymalizowania profilaktyki społecznej oraz resocjalizacji*, red. D. Kowalczyk, A. Szecówka, P. Kwiatkowski, ATUT Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2015.
- Kusztal J., *Prawne ramy działań profilaktycznych w szkole*, [w:] *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*, red. K. Kmieciak-Jusięga, E. Laurmann-Jarząbek, Kraków 2016, tekst w druku.
- Kusztal J., *Wybrane obszary edukacji w chaosie ciągłej zmiany w percepcji nauczyciela akademickiego*, „Horyzonty Wychowania” 14(2015)31.
- Monk D., *Dzieciństwo i prawo: w czym najlepiej pojętym interesie?*, [w:] *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, oprac. M.J. Kehily, tłum. M. Kościelniak, WAM, Kraków 2008.
- Muncie J., *The ‘Punitive Turn’ in Juvenile Justice: Cultures of Control and Rights Compliance in Western Europe and the USA*, „Youth Justice” 8(2008)2.
- Niewiadomska I., *Zapobieganie karierze przestępczej – wyzwanie dla sędziów i wychowawców*, [w:] *Probacja i resocjalizacja instytucjonalna. Wybrane problemy teorii i praktyki*, red. H. Kupiec, Wyd. Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2010.
- Ostrihanska Z., *Problem nieprzystosowania społecznego u młodzieży*, [w:] *Zagadnienia nieprzystosowania społecznego i przestępczości w Polsce*, red. J. Jasiński, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1978.
- Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności w psychologii*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2008.
- Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2005.
- Skąpska G., *Prawo i dynamika społecznych przemian*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i niedostosowanie społeczne w świetle współczesnych wyników badań*, [w:] *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.M. Stanik, t. 1, PWN, Warszawa 2007.
- Utrat-Milecki J., *Podstawy penologii. Teorie kary*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.
- Wiszejko-Wierzbicka D., *Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? Przewodnik po edukacji włączającej pomocą w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” III(2012)4, Instytut Badań Edu-

kacyjnych w Warszawie, <[www.pfron.org.pl/download/5/285/05DorotaWiszejko-Wierzbicka.pdf](http://www.pfron.org.pl/download/5/285/05DorotaWiszejko-Wierzbicka.pdf)> (dostęp: 3.02.2016).

Wojcieszek K., *Na początku była rozpacz... Antropologiczne podstawy profilaktyki*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków 2005.

## Akty normatywne

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (załącznik 2-4), Dz.U. z 30 sierpnia 2012 roku, poz. 977.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2013, poz. 532.

Ustawa z 26 października 1982 roku o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. 2014, tekst. jedn. poz. 382.

Ustawa z 7 września 1991 roku o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425 z późn. zm.

## ADRES DO KORESPONDENCJI

---

### ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Dr Justyna Kusztal

Uniwersytet Jagielloński, Instytut Pedagogiki, Zakład Pedagogiki Szkolnej

i Dydaktyki Akademickiej

e-mail: [justyna.kusztal@uj.edu.pl](mailto:justyna.kusztal@uj.edu.pl)