

BARTOSZ ZDZIECH

## NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE DZIECI I MŁODZIEŻY A POTENCJAŁ SOCJALIZACYJNO-TERAPEUTYCZNY ŚRODOWISKA SZKOLNEGO

### WSTĘP

Problem niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży jest coraz częściej spotykanym problemem społecznym. Jest to w swej istocie bardzo groźny, patologizujący, kluczowy – zarówno dla jednostki, jak i dla społeczeństwa – proces socjalizacji. Zaczyna się on często w rodzinie, ale nie jest jednorodny, uwidacznia się w różnym zakresie w innych środowiskach, najczęściej w szkole, gdzie często multiplikuje się i interferuje z wieloma czynnikami, tworząc trudną do analizy, wielowymiarową przestrzeń problemową.

Samo zjawisko w ostatnim czasie wydaje się istotnie ewoluować z wąskiego rozumienia zachowań niedostosowanych<sup>1</sup>, jako m.in. agresji słownej i fizycznej, problemów wychowawczych i edukacyjnych, łamania prawa czy stosowania używek, w znacznie bardziej szeroki kontekst interpersonalno-społeczny, uwzględniający całokształt procesów systemowych w interakcji z czynnikami indywidualnymi. Nowe spojrzenie na problem niedostosowania społecznego w opinii specjalistów pracujących z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną społecznie oraz ich rodzinami musi uwzględniać perspektywę rekonstrukcji motywacji do tworzenia

---

Mgr BARTOSZ ZDZIECH – doktorant Katedry Psychologii Organizacji i Zarządzania, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II; adres do korespondencji: ul. Wesoła 6/41, 15-306 Białystok; e-mail: b-z@wp.pl

<sup>1</sup> Por. J. SIEMIONOW, *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Warszawa: Difin 2011, s. 81.

więzi i rozwiązywania wielowymiarowego spektrum konfliktów zarówno intra-, jak i interpersonalnych<sup>2</sup>.

Wśród różnorodnych ujęć niedostosowania społecznego część stanowi tzw. grupę definicji objawowych<sup>3</sup>, które uwzględniają rodzaj objawów, ich siłę oraz częstotliwość występowania. W zależności od dominujących objawów wyróżnia się tzw. internalizacyjny lub eksternalizacyjny obraz niedostosowania społecznego<sup>4</sup>. W profilu internalizacyjnym charakterystyczne są zachowania związane z nadmierną kontrolą zachowania, takie jak wycofywanie się z sytuacji społecznych, izolacja, objawy somatyczne, lęk czy depresja. Do eksternalizacyjnych objawów zalicza się zachowania skierowane na zewnątrz, często niedostatecznie kontrolowane, agresywne, będące źródłem konfliktu z otoczeniem. W profilu eksternalizacyjnym osoba doświadcza co prawda wewnętrznego dyskomfortu wynikającego ze świadomości swego niedostosowania, ale jest ono stosunkowo małe w porównaniu z siłą objawów ukierunkowanych na zewnątrz jednostki<sup>5</sup>.

Istnieje wiele ujęć teoretycznych niedostosowania społecznego. Niniejszy artykuł przyjmuje bardziej terapeutyczną perspektywę, ujmując niedostosowanie społeczne bardziej dymensjonalnie niż kategoriałnie, jako nieprawidłowe funkcjonowanie dzieci i młodzieży na danym etapie rozwojowym, w którym u punktu wyjścia znajdują się zaburzenia emocjonalne i zaburzenia zachowania<sup>6</sup>.

Prezentowany artykuł przedstawia ideę zintegrowanych oddziaływań wychowawczo-terapeutycznych w dynamicznej przestrzeni edukacyjno-szkolnej, na przykładzie pracy z dziećmi i młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym i niedostosowaną społecznie w Zespole Szkół nr 17 w Białymstoku.

W artykule zostaną zaprezentowane teoretyczne rozważania na temat niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży oraz praktyczny model pracy wychowawczo-socjalizacyjno-terapeutycznej z dziećmi i młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym lub już niedostosowaną społecznie. Model ten będzie oparty m.in. na paradygmacie podmiotowości i celowości w wychowaniu i socja-

---

<sup>2</sup> Por. K. POSPISZYL, E. ŻABCZYŃSKA, *Psychologia dziecka niedostosowanego*, Warszawa: PWN 1985, s. 9.

<sup>3</sup> Zob. L. PYTKA, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej 2000.

<sup>4</sup> Zob. T. WOLAŃCZYK, *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci i młodzieży szkolnej w Polsce*, Warszawa: Akademia Medyczna 2002.

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> Por. B. URBAN, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczości młodzieży*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2000.

lizacji, idei wzajemnego przenikania się procesów terapeutycznych, wychowawczych i edukacyjnych oraz wykorzystaniu teorii przywiązania w oddziaływaniach terapeutycznych wobec dzieci niedostosowanych społecznie. Ważnym celem prezentowanego modelu będzie też wskazanie na możliwości jak najpełniejszego wykorzystania potencjału psychospołecznej przestrzeni szkolnej dla prospołecznego modelowania uczniów i wychowanków.

#### PSYCHOLOGICZNE I SPOŁECZNE WYMIARY NIEDOSTOSOWANIA SPOŁECZNEGO

Niedostosowanie społeczne jest zjawiskiem zarówno psychologicznym, jak i społecznym. Aspekt społeczny w postaci naruszania norm i niewłaściwych relacji z innymi wskazuje na zaburzone procesy przebiegające w psychice nieletniego. Ocena niedostosowania społecznego dokonuje się zazwyczaj z punktu widzenia społeczno-etycznego (moralnego), uwzględniając m.in. stopień nieprawidłowości w wypełnianiu ról i zadań społecznych oraz związane z nimi społeczno-środowiskowe sankcje. Niemniej jednak niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży manifestuje się przez bezpośrednio obserwowalne zaburzone zachowania.

Mieszane zaburzenia zachowania i emocji utrudniają lub wręcz uniemożliwiają dziecku normalne funkcjonowanie w społeczeństwie, głównie w zakresie dostosowania się do zmieniających się dynamicznie wymagań i oczekiwań społecznych. W pierwszym etapie kształtowania się niedostosowania społecznego zaburzenia zachowania i emocji mają bardziej charakter indywidualny, ewentualnie rodzinny. Ich przyczyny mogą mieć różny charakter, zarówno intraindywidualny, jak i *stricte* środowiskowy. Bez odpowiedniej korekcyjnej reakcji najbliższego otoczenia zaburzenia te będą szybko rozwijały się w kierunku większego problemu, wpływającego na cały rozwój osobowy i społeczny<sup>7</sup>. Najczęstsze osiowe konsekwencje postępującego procesu niedostosowania społecznego obejmują znaczne trudności w relacjach z ludźmi (konfliktowość), w dostosowaniu się do wymogów edukacyjnych (wypadanie z systemu edukacyjnego) oraz inne przejawy indywidualnego, dysfunkcyjnego stylu funkcjonowania.

Zaburzenia emocjonalne dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie pojawiają się – najogólniej mówiąc – na skutek wspólnego oddziaływania niekorzyst-

---

<sup>7</sup> Zob. R. OPORA, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego 2009, s. 21.

nych czynników indywidualnych i negatywnych wpływów środowiskowych. Osoby przejawiające zaburzenia emocjonalne zazwyczaj mają specyficzne problemy w rozpoznawaniu własnych lub/i cudzych stanów emocjonalnych, często cechują się także mało zróżnicowanym przeżywaniem stanów emocjonalnych, słabą ekspresją emocjonalną, nieadekwatnie silnymi reakcjami, dużą ich zmiennością w krótkim okresie czasu<sup>8</sup>. Należy pamiętać, że zaburzenia emocjonalne mogą zakłócać istotnie przebieg procesów poznawczych, zmniejszać efektywność dziecka w radzeniu sobie z różnymi zadaniami, co zwrrotnie pogarsza jego funkcjonowanie emocjonalne (gorsze samopoczucie, niska samoocena).

Z upływem czasu zaburzenia emocjonalne kumulują się i przechodzą często w różne formy zaburzeń zachowania, rozumiane tu jako nieprawidłowe sposoby regulacji stosunków jednostki z otoczeniem, które nie zaspokajają potrzeb psychicznych i biologicznych lub są nieakceptowane społecznie<sup>9</sup>. Z biegiem czasu te niewłaściwe sposoby regulacji utrwalają się i usztywniają, co przekłada się na niewłaściwy rozwój osobowości jednostki. Mówiąc o niedostosowaniu społecznym w ujęciu rozwojowym, ważne jest podkreślenie swoistej kolejności występowania objawów – od zaburzeń emocjonalnych przez zaburzenia zachowania po zaburzenia osobowości. Niemniej jednak o niedostosowaniu społecznym nieletniego wnioskuje się przede wszystkim na podstawie symptomów behawioralnych.

O zaburzeniu w zachowaniu nieletniego można mówić, gdy przyjęty przez niego styl funkcjonowania cechuje się sztywnością, nieadekwatnością, trwałością, określoną (zazwyczaj) dużą intensywnością, prowadzi do przykrych doświadczeń dla samego nieletniego lub innych osób<sup>10</sup>. Ważnymi kryteriami niedostosowania społecznego są także niedziałanie we własnym interesie, motywacja do działania uwarunkowana bezsilnością i frustracją, zachowanie niezrozumiałe dla rówieśników i dorosłych, budzące niepokój i lęk. W tak rozwijającym się spektrum objawowym dziecku trudno zaufać innym, jest ono narażone na krzywdzące oceny. Innym kryterium jest brak sukcesów, koniecznych dla pozytywnej i adekwatnej samooceny, z czym wiąże się ogólne poczucie nieszczęśliwości<sup>11</sup>.

Na fenomen niedostosowania społecznego można patrzeć także poprzez pryzmat zjawiska przywiązania do obiektu. Mówiąc językiem teorii i terapii psychodynamicznej (psychoanalitycznej), każdy człowiek w procesie rozwoju wykształca

---

<sup>8</sup> Tamże, s. 18.

<sup>9</sup> Por. J. REYKOWSKI, *Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności człowieka*, W: T. TOMASZEWSKI (red.), *Psychologia*, Warszawa: PWN 1980.

<sup>10</sup> Zob. T. WOLAŃCZYK, *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci i młodzieży*.

<sup>11</sup> Zob. J. KONOPNICKI, *Niepowodzenia społeczne*, Warszawa: PWN 1971.

tw. wewnętrzny model roboczy przywiązania, zawierający reprezentację siebie i innych ważnych w życiu jednostki osób, wpływający na poczucie własnej wartości (czy jestem osobą wartą opieki i miłości) i bezpieczeństwa (czy można ufać ludziom). Upraszczając, jest to wewnętrzny model relacji uczuciowej, wykształcający się bardzo wcześnie, bo w podstawowym zarysie już w ciągu trzech pierwszych lat życia, przede wszystkim w interakcji z rodzicami. To właśnie od „jakości” opieki rodzicielskiej zależy późniejszy sposób przywiązywania się i interakcji ze światem. Dla przykładu, nadopiekuńczy rodzice zazwyczaj powodują swoiste zewnętrzne zahamowanie w eksploracji świata, a niedostateczna opieka i deprivacja podstawowych potrzeb dziecka prowadzi do utraty poczucia bezpieczeństwa i wykształcenia się wewnętrznego zahamowania. Separacja fizyczna i/lub emocjonalna od rodziców wywołuje silny lęk, implikuje w przyszłości pogłębiony, nierefleksyjny egocentryzm i postawę nieufności, znacznie utrudniając pozytywne wiązanie się z obiektami ważnymi.

Bardziej dokładny opis tych mechanizmów wykracza znacznie poza możliwości niniejszego artykułu ze względu na poziom ich teoretycznego skomplikowania. Niemniej jednak teorie przywiązania Melanie Klein i Johna Bowlby'ego<sup>12</sup> w istotny sposób przyczyniają się do rozumienia procesu niedostosowania społecznego, dostarczając schematów poszerzających rozumienie genezy zjawiska – jako zaburzenia poczucia ciągłości, bezpieczeństwa, niewykształcenia się tzw. ego pomocniczego w wyniku braku dostatecznej opieki ze strony matki i w konsekwencji wykształcenia nieadaptacyjnych sposobów interakcji ze światem społecznym oraz nieadaptacyjnych schematów myślowych i emocjonalnych. Przykładem takiego schematu leżącego u podstawy procesów niedostosowania jest myślenie i czucie dziecka, że jest ono nic niewarte, złe, niekochane, inni ludzie nie znają potrzeb dziecka, nie chcą i/lub nie są w stanie tych potrzeb zaspokoić, krzywdzą i są niegodni zaufania, a sam świat jest niebezpiecznym miejscem, stąd życie w nim nie ma większego sensu.

Implikacje zaburzonej umiejętności pozytywnego wiązania się z innymi i światem zewnętrznym dla codziennego życia są w zasadzie ogromne i destruktywne. Upośledzają wiele kompetencji emocjonalnych, osobowościowych i społecznych, począwszy do znacznych trudności w regulacji emocji, zaburzeń procesu internalizowania norm i wartości, zaburzeń obrazu siebie (obraz mało klarowny, nieadekwatny), niestabilnej samoceny – przez deficyty wewnętrznego poczucia kontroli, poczucia sprawstwa, aż po m.in. duże deficyty w radzeniu sobie ze stresem i fru-

---

<sup>12</sup> Zob. np. G. GABBARD, *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2000.

stracją czy też nawiązywaniu i utrzymywaniu satysfakcjonujących relacji z ludźmi. Implikuje to w rysie behawioralnym całe spektrum zróżnicowanych na wielu wymiarach objawów.

W wymiarze *stricte* zachowania dzieci i młodzież niedostosowana jest często impulsywna, agresywna, bierno-agresywna lub autoagresywna, nierzadko manipulująca. Prezentują często silny lęk, zazwyczaj maskowany zachowaniami nadmiarowymi, agresją. Na drugim kontinuum znajdziemy obniżony nastrój, depresyjność, negatywizm, poczucie beznadziejności. W sferze czysto myślowej dominują zazwyczaj silne negatywne przekonania dotyczące innych i świata, pesymizm poznawczy, liczne zniekształcenia poznawcze, utrudniające chociażby podstawową mentalizację. W sferze ekspresji emocji obecne są silne deficyty poczucia bezpieczeństwa, ograniczony, zawężony wachlarz emocjonalny, tendencja do zmniejszania lęku i napięcia poprzez silne projekcje, umiejscowienie kontroli poza sobą. Zaburzony istotnie jest też rozwój moralny, z charakterystyczną niską lub znikomą empatią, częstym brakiem zahamowań, fragmentaryczną i niespójną strukturą wartości<sup>13</sup>.

Wszystkie wymienione wymiary i kryteria podkreślają psychologiczny, rozwojowy i społeczny charakter niedostosowania, co kładzie duży nacisk na terapeutyczną funkcję oddziaływań korekcyjnych, socjalizacyjnych i resocjalizacyjnych. Ideą niniejszego artykułu jest przedstawienie metod pracy wychowawczej i terapeutycznej z dziećmi i młodzieżą we względnie wczesnym stadium rozwoju niedostosowania społecznego w środowisku edukacyjnym.

#### SOCJALIZACJA I MODELOWANIE W PRZESTRZENI SZKOLNO-EDUKACYJNEJ

Praktyka wychowawcza jest podstawowym procesem dla trwania zarówno społeczeństw, jak i w zasadzie całej cywilizacji. Wychowanie jest zjawiskiem towarzyszącym natywnie rozwojowi społecznemu, a jako takie jest z reguły działaniem intencjonalnym i planowym<sup>14</sup>.

Oczywiście, różne formy tzw. wychowania naturalnego, opartego na pewnego rodzaju spontaniczności, pierwotnej, kreatywnej żywołowości środowiska jednostki, wręcz czasem instynktownego i intuicyjnego, mają duże znaczenie, to jednak istotę procesu wychowawczego określają przede wszystkim celowe działa-

---

<sup>13</sup> Por. R. OPORA, *Resocjalizacja, wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.

<sup>14</sup> W. CICHON, *Wartości, człowiek, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Kraków: Wydawnictwo UJ 1996, s. 113.

nia i zabiegi społeczne, świadomie podejmowane i organizowane<sup>15</sup>. Jako jeden z głównych celów wychowania przyjmuje się zatem – najogólniej mówiąc – określone wartości: społeczne, obywatelskie, produkcyjne, kulturowe, religijne itp.<sup>16</sup> Zespół tych pedagogicznych wartości staje się swoistym modelem wychowawczym, który determinuje ich realizację w praktyce edukacyjnej.

Wychowanie nie ma na celu zmieniania natury ucznia, ale wspomaganie jego rozwoju w harmonijnej, zrównoważonej interakcji ze środowiskiem. Wymaga znajomości potrzeb dziecka, praw jego rozwoju fizycznego i psychicznego, zależy również od wyobrażenia, jakie ma się o człowieku<sup>17</sup>. Wychowawca musi odnosić się do wiedzy o prawidłowościach rozwoju i wybranej koncepcji człowieka, a więc do pewnych wartości lub wzorców osobowych<sup>18</sup>. Jest to więc pierwszy wymiar, na którym można porządkować oddziaływania wychowawcze – wspomaganie i kształtowanie.

Wychowawca ma do czynienia z młodym człowiekiem, który jako podmiot aktywnie wchodzi w relacje, manifestuje swoje uczucia i wolę<sup>19</sup>. To wymiar „tu i teraz”, ale całościowe spojrzenie na proces wychowania musi uwzględnić także inne kontinua – przeszłość i przyszłość. Wspomaganie i kształtowanie „tu i teraz” nie będzie w pełni skuteczne bez korekcyjnego odniesienia się do przeszłych urazów, jak i przyszłych zagrożeń (profilaktyka). Trzeba więc dołączyć nowy wymiar, porządkujący myślenie o oddziaływaniach wychowawczych, a mianowicie korygowanie i zapobieganie. Można powiedzieć, że wspomaganie, kształtowanie, korygowanie i zapobieganie są filarami podtrzymującymi platformę procesu już nie tylko *stricte* wychowawczego, lecz także stanowiącego ramy wielowymiarowej przestrzeni, w której z wychowaniem spotyka się edukacja, terapia i profilaktyka. W przeciwdziałaniu niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży jest to ważny metodologiczny punkt wyjścia.

Nauczyciel w swojej pracy edukacyjnej i wychowawczej, wspierając obowiązki rodziców, powinien zmierzać do tego, aby uczniowie w szkole znajdowali

---

<sup>15</sup> Por. J. MACIASZKOWSKA, *Pedagogika opiekuńcza*, w: W. POMYKAŁO (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa: Fundacja „Innowacja” 1993, s. 556.

<sup>16</sup> K. CHAŁAS, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. 1, Lublin–Kielce: Wydawnictwo „Jedność” 2003, s. 40–41.

<sup>17</sup> H. MUSZYŃSKI, *Ideal i cele wychowania*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1974, s. 23.

<sup>18</sup> J. STRELAU (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, Gdańsk: GWP 2000, s. 213–214.

<sup>19</sup> K. KORZENIOWSKI, *Podmiotowość człowieka*, Wrocław: Ossolineum 1983, s. 48.

środowisko wszechstronnego rozwoju osobowego<sup>20</sup> (w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym, duchowym) i byli w niej samodzielni w dążeniu do dobra w jego wymiarze indywidualnym i społecznym, godząc umiejętnie dążenie do dobra własnego z dobrem innych, odpowiedzialność za siebie i odpowiedzialność za innych, wolność własną z wolnością innych.

Nauczyciele są głęboko odpowiedzialni za proces uczenia się bardzo ważnych społecznie kompetencji i cech – odkrywania wartości społecznych, identyfikowania celów życiowych wpasowujących się w prospołeczne nurty cywilizacyjne, asymilację postaw szacunku, zintegrowania działań na rzecz dobra wspólnego, osobistego odnoszenia się do dziedzictwa kulturowego i wielu innych społecznie ważnych inicjatyw. Bardzo ważnymi celami wychowawczymi i osobowościowymi są też m.in. przygotowanie młodych ludzi do rozpoznawania wartości moralnych, dokonywania wyborów i hierarchizacji wartości, kształtowania postawy dialogu, umiejętności słuchania innych i rozumienia ich poglądów, umiejętności współdziałania i współtworzenia w szkole wspólnoty nauczycieli i uczniów<sup>21</sup>. Niemniej jednak, aby te pozytywne potencjalności były osiągane konsekwentnie i systematycznie, także w różnych „patologicznych” przestrzeniach i sytuacjach rozwojowych, ważny jest swoisty paradygmat celowości w wychowaniu i całościowym procesie socjalizacji młodych ludzi.

Socjalizację pedagodzy rozumieją jako proces rozwoju społecznego człowieka, kształtowania jego osobowości, przekazywania systemu wartości, norm, wzorów zachowań obowiązujących we współżyciu z innymi ludźmi oraz umiejętności niezbędnych osobie<sup>22</sup>. Nie zawsze jednak proces socjalizacji i rozwoju moralno-etycznego przebiega prawidłowo. W sytuacji, gdy młody człowiek na drodze własnego rozwoju spotyka bądź zderza się z odtrąceniem, zaniedbaniem ze strony najbliższego środowiska lub/i zaniedbaniem pedagogicznym, możemy mówić, jak to określa Cz. Czapów<sup>23</sup>, o zwichniętej socjalizacji. Instytucje publiczne określają taką osobę jako zagrożoną niedostosowaniem społecznym i kolejnym krokiem w jej edukacji jest nauka w placówce specjalizującej się w pracy z uczniem niedostosowanym lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym.

---

<sup>20</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r., nr 4, poz. 17.

<sup>21</sup> W. OKOŃ, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1987, s. 243.

<sup>22</sup> Por. *Socjalizacja*, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Socjalizacja> (dostęp: 01.07.2016).

<sup>23</sup> Cz. CZAPÓW, *Wychowanie resocjalizujące*, Warszawa: PWN 1980.



## UCZEŃ NIEDOSTOSOWANY SPOŁECZNIE W SZKOLE

Dzieci i młodzież zagrożona niedostosowaniem społecznym lub niedostosowana społecznie, jak wszyscy młodzi ludzie, podlega obowiązkowi szkolnemu. Uczniowie trafiający do szkoły ukierunkowanej na profilaktykę i terapię niedostosowania społecznego rozpoczynają trudną i często wyboistą drogę własnego rozwoju, dążąc do osiągnięcia dojrzałości społecznej, moralnej i emocjonalnej. Niestety często podejmują oni naukę bez najmniejszego zainteresowania, mają negatywne nastawienie do całego otoczenia szkolnego, wagarują, mają już za sobą pierwszy kontakt z sądem rodzinnym i kuratorem.

Dzieci społecznie niedostosowane pochodzą najczęściej z rodzin, które funkcjonują na pograniczu marginesu społecznego, często te rodziny są dotknięte licznymi problemami, a nierzadko wręcz głębokimi procesami patologicznymi. Są to rodziny, które praktycznie zawsze charakteryzują się istotnymi deficytami w – najogólniej mówiąc – więziotwórczych kompetencjach. W rodzinach tych często brakuje pieniędzy na jedzenie, dorośli nałogowo piją alkohol, awanturują się, dochodzi do interwencji policji, a do głównych obowiązków dzieci należy opieka nad młodszym rodzeństwem – wszystko to patologizuje całościowo rozwój dziecka, w tym motywację do nauki. W sytuacjach, gdy brak jest pomocy ze strony domu i szkoły w przezwyciężaniu trudności niepowodzeń szkolnych lub ma też miejsce niewłaściwa reakcja wychowawcza rodziców na zaistniałe już rodzaje zachowań o charakterze patologicznym, pojawia się u dziecka obniżenie motywacji do uczenia się oraz spadek samooceny, poczucie niższej wartości, nieadekwatny obraz siebie. Dziecku coraz trudniej jest sprostać wymaganiom edukacyjnym.

Brak pomocy wyrównawczej w nauce lub pomocy korekcyjnej ze strony szkoły sprzyja tendencjom ucieczkowym, głównie wagarom. Jeśli sygnał ten zostanie zlekceważony lub potraktowany obojętnie, wagary nasilą się, a niepowodzenia szkolne spotęgują. Jednocześnie stają się one okazją do nawiązywania kontaktów ze środowiskiem również innych uczniów wagarujących, które stają się szczególnie atrakcyjne, ponieważ pozwala na odbudowanie poczucia własnej wartości i bezpieczeństwa, którego nie zapewniają ani dom, ani szkoła<sup>24</sup>. Lęk przed karą za wagary staje się często bezpośrednim motywem ucieczki z domu. Pierwsza ucieczka przy braku właściwej, wczesnej interwencji wychowawczej pociąga za sobą następne. Zostaje zerwana więź z domem i ze szkołą. Wagary i ucieczki z domu wiążą się z paleniem papierosów i piciem alkoholu, a w ostat-

---

<sup>24</sup> M. KONOPCZYŃSKI, *Twórcza resocjalizacja*, Warszawa: MEN 1996, s. 15.

nich latach coraz częściej z zażywaniem środków odurzających w grupie młodzieży o podobnym typie kłopotów rodzinno-wychowawczych<sup>25</sup>.

Dzieci niedostosowane społecznie są często pozostawione sobie i głęboko samotne. Cały zespół wcześniejszych negatywnych doświadczeń i odczuć sprawia, że zazwyczaj są także nadmiernie agresywne, zachowują się aspołecznie lub pasywnie. Ale wewnątrz, w sensie emocjonalnym i osobowościowym, „dzieje się” o wiele więcej. Dosyć trudno jest zrozumieć dziecko niedostosowane społecznie, często budzi ono swoim zachowaniem w dorosłym intensywne, negatywne emocje. Musimy pamiętać, że to, co czujemy w kontakcie z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną, zgodnie z mechanizmem przeciwprzeniesienia, jest istotnym miernikiem poziomu emocjonalnego skomplikowania i trudności, jakie napotykają w kontakcie ze światem społecznym<sup>26</sup>.

W procesie kształcenia dzieci, które przejawiają cechy niedostosowania społecznego, najważniejszą zasadą obowiązującą w procesie dydaktycznym i wychowawczo-terapeutycznym jest „zasada indywidualizacji”. Zintensyfikowane oddziaływania korekcyjno-edukacyjne powodują, że uczeń zaczyna stosować różnorodne techniki obronne, co w konsekwencji prowadzi do tego, że nauka staje się dla niego jeszcze bardziej trudna i nieciekawa. Dlatego właśnie tak ważną rolę w nauczaniu dzieci i młodzieży społecznie niedostosowanej pełni atmosfera panująca w trakcie zajęć<sup>27</sup>. Powinna ona być nacechowana życzliwością, spokojem, cierpliwością i konsekwencją, musi także uwzględniać podstawowe zasady nauczania: „uczenia przez działanie” i „przeżywanie”. Stosowanie tych dwóch zasad eliminuje monotonię i stwarza przestrzeń na powstawanie pozytywnych emocji, które w wyniku działania warunkowania klasycznego istotnie usprawniają proces przyswajania wiedzy i umiejętności.

Pomijając mechanizmy uczenia się, być może ważniejszy jest sam aspekt emocjonalny. Interakcja pozytywnych emocji, grupowego kontekstu (więzi) i atrakcyjnego, bezpiecznego i wyrazistego modelu osobowościowego nauczyciela (wychowawcy, terapeuty) dostarcza uczniom swoistej korekcyjnej przestrzeni identyfikacyjnej, a więc pozytywnych, bezpiecznych i sensotwórczych wzorców socjalizacyjno-osobowościowo-społecznych.

Przełamanie negatywnego nastawienia, inicjowanie procesu motywacyjnego wymaga także posiadania – zgodnie z mechanizmem modelowania społecznego –

---

<sup>25</sup> Tamże.

<sup>26</sup> R. OPORA, *Resocjalizacja, wychowanie i psychokorekcja nieletnich*.

<sup>27</sup> M. KONOPCZYŃSKI, *Twórcza resocjalizacja*, s. 44-50.

wielu atrakcyjnych cech od nauczyciela-wychowawcy<sup>28</sup>. Ich teoretyczny opis dalece wykracza poza możliwości tego artykułu. Niemniej jednak, w kontekście codziennej, praktycznej pracy z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną społecznie, ważnymi „narzędziami” stają się niewątpliwie własna osobowa dojrzałość wychowawcy, cierpliwość i wrażliwość na potrzeby ucznia, także w sytuacji własnej frustracji. Ważna jest też obserwacja czasem niemal subtelných zmian emocjonalnych i wykorzystanie tych swoistych „okien” na poprawne odzwierciedlenie, zakomunikowane zrozumienia, stworzenie dla ucznia „lustra”, w którym może on dokonać własnej samooceny. Jeszcze inną kompetencją osiową jest umiejętność budowania więzi, bycia po stronie ucznia, jednocześnie dostarczanie korekcyjnych przykładów zachowań prospołecznych w takim tempie i ilości, jakie on jest w stanie przyjąć w danym momencie.

Tak skomplikowany obraz emocjonalno-osobowościowy dzieci i młodzieży dotkniętej problemem niedostosowania społecznego stawia przed dorosłymi, w tym nauczycielami, wychowawcami i terapeutami, szczególnie trudne zadanie umiejętnego wyważenia oddziaływań terapeutycznych, modelująco-wychowawczych i edukacyjnych. Poniżej zaprezentowany zostanie model pracy z dziećmi i młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym i niedostosowaną społecznie, ze szczególnym uwzględnieniem oddziaływań psychologicznych i terapeutycznych.

#### MODEL PRACY Z DZIEĆMI I MŁODZIEŻĄ ZAGROŻONĄ NIEDOSTOSOWANIEM SPOŁECZNYM – DOBRE PRAKTYKI

Nadrzędnym zadaniem w pierwszym etapie pracy wychowawczo-terapeutyczno-edukacyjnej z dzieckiem lub nastolatkiem zagrożonym niedostosowaniem albo już niedostosowanym społecznie jest jak najszybsze wyhamowanie tego, często już zaawansowanego procesu. Nie jest to łatwe, gdyż praktycznie zawsze wchodzi on w nową przestrzeń szkolno-społeczną z przeżyciami i doświadczeniami niezwykle traumatycznymi oraz bagażem doświadczeń, jakich nie mają inni przez całe dorosłe życie.

Podstawowymi cechami ucznia niedostosowanego społecznie w pierwszym kontakcie jest brak zaufania, niska samoocena, problemy z wyrażaniem emocji, strach przed kolejnym odrzuceniem, obawa przed brakiem akceptacji. Dominują schematy myślowe, takie jak „w życiu nie ma nic za darmo, dorośli są źli – zaw-

---

<sup>28</sup> M. KONOPCZYŃSKI, *Kryzys resocjalizacji*, Warszawa: Pedagogium 2013, s. 200-207.

sze ich testuj, licz na siebie, moje życie moje zasady”; z drugiej zaś strony – usilna potrzeba przynależenia do kogoś, potrzeba bliskości, szacunku i sukcesu. I ten ciągły niemy krzyk, który słyszą codziennie na korytarzu szkoły nauczyciele: „zobaczcie mnie, jestem tu, moje potrzeby też są ważne”.

Oddziaływania naprawcze szkoły w pierwszym etapie, koncentrujące się na sferze emocjonalnej ucznia – akceptacja takim, jaki jest, zapewnienie bezpieczeństwa, rozwijanie umiejętności wyrażania emocji i uświadamianie, że emocje to codzienność człowieka, a problemem jest raczej nieumiejętność ich przeżywania i wyrażania – napotyka ją na duży opór. Jest to strach dziecka przed zburzeniem dotychczasowego systemu prostych, ale dysfunkcyjnych norm, zasad i wartości, z których wyrosło i w które wrosło. Kolejne typowe schematy myślowe na tym etapie to wątpliwości wyrażane w formie pytań: „Jeśli tego, co mam, nie będę miał, jeśli to jest złe, to co mi pozostanie?, Jeśli przyjmę ich normy, to kim będę dla własnego środowiska?”. Rodzi się tu trudny konflikt wewnętrzny, ale jego manifestacja upewnia środowisko terapeutyczno-wychowawcze, że podążano w dobrym kierunku.

Następnym krokiem pracy jest wywołanie tzw. motywacji zewnętrznej oraz uświadomienie, że życie polega na dokonywaniu wyborów i ponoszeniu konsekwencji własnych decyzji. Uczeń w początkowym okresie nie ma motywacji do pracy nad zmianą, sam z siebie nie angażuje się. Dlatego stosujemy metody pobudzające i wyzwalające różnorodną motywację, budując tym samym ogólny potencjał motywacyjny. Stwarzamy możliwość osiągnięcia sukcesu edukacyjnego, publicznej prezentacji, sukcesów sportowych i osobistych. Wychowanek ma możliwość współdecydowania o sprawach uczniowskich, społeczności szkolnej. Istotnym elementem pracy na tym etapie jest uświadomienie dziecku faktu dokonywania wyborów przez niego i przywracanie wewnątrzsterowności.

Jeżeli uczeń zrozumie, że to on sam dokonuje wyboru, to zazwyczaj zmienia się jego obraz szkoły, początkowo jako tzw. mniejsze zło. Nieco później, aby uniknąć dysonansu poznawczego, uczeń uwewnętrznia ten wybór jako celowy i świadomy, a co najważniejsze – uznaje go za słuszny. To wszystko powoduje rodzącą się powoli motywację wewnętrzną. Dziecko zaczyna myśleć: „chce mi się to zrobić, to moje miejsce, czuję się tu potrzebny, akceptowany i ważny, nie wszyscy dorośli są przeciwko mnie”. Jest to początek nowego etapu, w którym można rozpocząć systematyczną terapię psychologiczną opartą na kontrakcie, uczeń w terapii odnajduje i akceptuje stały obiekt opiekuńczy, a dostarczanie konstruktywnych wzorców socjalizacyjnych i osobowościowych zyskuje nowe wymiary i siłę oddziaływania.

W trzeciej fazie wstępnych oddziaływań terapeutycznych kluczowa jest synteza kilku wektorów. Pierwszym jest tworzenie i dostarczanie bardziej zaawanso-

wanych wzorców przywiązania poprzez empatyczne utrzymywanie interakcji wychowawca–wychowanek i dostępność wyważonego, optymalnego w danym momencie w życiu ucznia, wsparcia. Drugim filarem są systemowe rozwiązania – praca z całą rodziną i praca środowiskowa. Trzecim – dostarczanie wartości, z jednoczesną pracą na konflikcie emocji, trening mentalizacji i wspomagania rozwoju samoświadomości (trening ego pomocniczego). Czwarty wymiar to koncentracja na rozwiązywaniu osobistych problemów ucznia i wychowanka, wyznaczanie celów, budowanie motywacji zadaniowej i motywacji do zmiany<sup>29</sup>.

Do technik terapeutycznych szczególnie przydatnych w modelowaniu zachowań prospołecznych, uruchamiających na nowo zaburzony wcześniej proces socjalizacji, należą m.in. wzmacnianie realnego obrazu siebie, dostarczanie treści dla rozwoju idealnego Ja, wizualizowanie bezpiecznej zmiany, ale też pokazywanie wartości w działaniu. Na pewnym etapie wglądu zasadniczą rolę zaczynają pełnić pytania otwarte, odzwierciedlenie emocji, podsumowanie i skalowanie. Terapeuta pracujący z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną to terapeuta zaangażowany, a jednocześnie stwarzający przestrzeń. Umiejący stworzyć sytuacje terapeutyczne umożliwiające głęboki kontakt z własnymi emocjami, a zarazem pokazujący umiejętności w praktyce, modelujący kompetencje. Bezpieczny, ale wyrazisty, dostępny fizycznie i psychicznie, ale też symbolicznie.

Kompetencje osobowościowe i umiejętności osoby dorosłej pracującej z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną społecznie są niewątpliwie warunkiem koniecznym dla procesu korekcji i terapii, ale niewystarczającym. W pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem lub już niedostosowanym społecznie praktycznie wszystkie oddziaływania socjalizacyjne, jak i terapeutyczne powinny mieć bardzo silny aspekt więziotwórczy. Zdecydowana większość uczniów niedostosowanych społecznie ma istotnie zaburzone więzi z obiektami opiekuńczymi, w tym z najważniejszymi – swoimi rodzicami. Charakter tych zaburzeń jest różny – począwszy od całkowitej nieobecności rodzica od urodzenia dziecka poprzez zbyt małą bliskość fizyczną i/lub psychiczną aż po przeróżne niefunkcjonalne style przywiązania, jak np. lękowy styl przywiązania. To z kolei ma ogromny wpływ na całościowy proces kształtowania się tożsamości, osobowości, a w szerszym kontekście całości procesów psychospołecznych dzieci i młodzieży.

W opisywanym modelu pracy terapeutycznej z uczniami niedostosowanymi społecznie bardzo istotna jest koncentracja na szeroko pojętym niwelowaniu deficytów więzi i co za tym idzie podstawowego poczucia bezpieczeństwa<sup>30</sup>. Nauczy-

<sup>29</sup> Zob. np. H. KNAPP, *Komunikacja w terapii*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009.

<sup>30</sup> Zob. np. J. BOWLBY, *Przywiązanie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007.

ciele oraz specjaliści kładą duży nacisk na więziotwórczy styl komunikacji – werbalnej i niewerbalnej – ukierunkowany na dostarczanie dzieciom kluczowych dla stabilizowania sfery emocjonalnej i osobowościowej treści: „dostrzegam Cię”, „jesteś tu i teraz”, „jesteś ważny”, „rozumiem Cię”, „możesz przeżywać różne emocje i nie zostaniesz odrzucony”. Zadaniem pracowników szkoły jest umożliwienie uczniom takiego przeżywania emocji, na jakie nie pozwalali im rodzice lub inne osoby we wczesnej fazie socjalizacji, ale z uwzględnieniem więziotwórczego modelowania ze strony tzw. dobrego obiektu opiekuńczo-modelującego. Najczęściej uczniowie i wychowankowie dysponują niejako tylko jedną „obroną” przed towarzyszącymi im nieustannie lękami – jest to agresja. W procesie zastrępowania reagowania agresją innymi, bardziej adaptacyjnymi zachowaniami emocjonalna dostępność i „dostrojenie się” dorosłych jest kluczowe dla ponownej inicjacji procesu socjalizacji, tym razem w bezpiecznych warunkach<sup>31</sup>.

Nawiązanie więzi z uczniem niedostosowanym jest niezbędnym krokiem, niejako otwierającym dalszą pracę terapeutyczno-wychowawczą. Bez więzi dorosły nie może stać się bezpiecznym modelem. Bez atrakcyjnego i zaspokajającego ich potrzeby modelu dzieci i młodzież nie są w stanie w pełni i poprawnie zinternalizować norm i zasad społecznych. Dlatego innym ważnym filarem w naszej pracy jest coś, co można nazwać „szkolnym systemem bezpieczeństwa”, a więc zbiorem zasad i norm odnoszących się do zachowań i postaw, które chcemy kształtować w naszych uczniach. System ten obejmuje m.in. takie sfery, jak ogólne zasady bezpieczeństwa, postępowanie na lekcjach i w czasie przerw traktowanie innych, sposób komunikacji, używania telefonów komórkowych w szkole, współpraca czy też sposoby rozstrzygania problemów i konfliktów. System zasad jest spójny i statyczny, sformułowany pozytywnie i synkretycznie, ale też dynamicznie dopasowywany do możliwości uczniów. Na tym etapie socjalizacji wykorzystuje się szerokie spektrum nośników i mechanizmów przypominających o tych zasadach, począwszy od podstawowych procesów klasycznego i instrumentalnego uczenia po modelowanie interpersonalne i społeczne.

Ważnym narzędziem wpływu są przywileje i nagrody jako metoda uruchamiania i utrzymywania motywacji dzieci oraz przejrzysty system konsekwencji i wzmocnień. Dążymy nieustannie do dostrzegania pozytywnych zachowań i wydarzeń u naszych uczniów, a następnie pozytywnie je przewartościujemy, pomagając dzieciom i młodzieży zauważyć swoje postępy, osiągać sukces edu-

---

<sup>31</sup> Por. B. JÓZEFIK, G. INIEWICZ (red.), *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2008.

cyjny i społeczny. Właśnie m.in. tutaj więź z wychowankiem jest niezbędna, aby takie przewartościowania mogły być optymalnie skuteczne.

\*

Powyższe rozważania były próbą nakreślenia skomplikowanej, wielowymiarowej rzeczywistości przenikania się wychowania, edukacji, terapii i profilaktyki dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie. Przedstawione tło teoretyczne i dzielenie się dobrymi praktykami niech będzie wstępem do szerszej dyskusji na temat potrzeby i możliwości wykorzystania terapeutycznego potencjału środowisk edukacyjnych w kształtowaniu dojrzałości społecznej i przeciwdziałaniu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży.

#### BIBLIOGRAFIA

- BORECKA-BIERNAT D. (red.): Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym: jak sobie radzą z nim dzieci i młodzież, Warszawa: Difin 2010.
- BOWLBY J.: Przywiązanie, Warszawa: PWN 2007.
- CHAŁAS K.: Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki, t. 1, Lublin–Kielce: Wydawnictwo „Jedność” 2003.
- CICHOŃ W.: Wartości – człowiek – wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej, Kraków: Wydawnictwo UJ 1996.
- CZAPÓW CZ.: Wychowanie resocjalizujące, Elementy metodyki i diagnostyki, Warszawa: PWN 1980.
- GABBARD G.: Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2000.
- JARACZEWSKA J.M., KRASIEJKO I. (red.), Dialog Motywujący w teorii i praktyce: motywowanie do zmiany w pracy socjalnej i terapii, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit 2012.
- JÓZEFIK B., INIEWICZ G.: Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2008.
- KNAPP H.: Komunikacja w terapii, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009.
- KOŁAKOWSKI A. (red.): Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka, Sopot: GWP 2013.
- KONOPCZYŃSKI M.: Kryzys resocjalizacji, Warszawa: Pedagogium 2013.
- KONOPCZYŃSKI M.: Teoretyczne podstawy metodyki kulturotechnicznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2006.
- KONOPCZYŃSKI M.: Twórcza resocjalizacja, Warszawa: MEN 1995.
- KONOPNICKI J.: Niepowodzenia społeczne, Warszawa: PWN 1971.
- KORZENIOWSKI K.: Podmiotowość człowieka, Wrocław: Ossolineum 1983.
- LIPKOWSKI O.: Resocjalizacja, Warszawa: WSiP 1987.

- LIPKOWSKI O.: Dziecko społecznie niedostosowane i jego resocjalizacja, Warszawa: PZWSz 1972.
- MACIASZKOWSKA J.: Pedagogika opiekuńcza, w: W. Pomykało (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Warszawa: Fundacja „Innowacja” 1993.
- MUSZYŃSKI H., Ideał i cele wychowania, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1974.
- OKOŃ W.: Słownik pedagogiczny, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1987.
- OPORA R.: Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego 2009.
- OPORA R.: Resocjalizacja, wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.
- POSPISZYL K.: Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 1998.
- POSPISZYL I., KONOPCZYŃSKI M.: Resocjalizacja – w stronę środowiska otwartego, Warszawa: Pedagogium 2007.
- POSPISZYL K., ŻABCZYŃSKA E.: Psychologia dziecka niedostosowanego, Warszawa: PWN 1985.
- PYTKA L.: Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej 2000.
- PYTKA L., ZACHARUK T.: Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i teoretyczne, Siedlce: Wyższa Szkoła Rolniczo-Pedagogiczna 1998.
- REYKOWSKI J.: Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności człowieka. W: T. TOMASZEWSKI (red.), Psychologia, Warszawa: PWN 1980.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r., nr 4, poz. 17.
- SAWICKA K.: Socjoterapia, Warszawa: MEN 1999.
- SIEMIONOW J.: Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność, Warszawa: Difin 2011.
- STANKOWSKI A.: Negatywizm szkolny młodzieży niedostosowanej społecznie, Katowice 1991.
- STRELAU J. (red.): Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 1, Gdańsk: GWP 2000.
- SZCZĘŚNY W.: Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2005.
- SZYMAŃSKI A. M.: Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży: wybrane problemy, Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej 2013.
- URBAN B.: Zaburzenia w zachowaniu i przestępczości młodzieży, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2000.
- USTAWA z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty – tekst jednolity, Dz. U nr 19 z 2000 r.
- WOLAŃCZYK T.: Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci i młodzieży szkolnej w Polsce, Warszawa: Akademia Medyczna 2002.



---

NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE DZIECI I MŁODZIEŻY  
A POTENCJAŁ SOCJALIZACYJNO-TERAPEUTYCZNY  
ŚRODOWISKA SZKOLNEGO

Streszczenie

Celem artykułu było zaprezentowanie praktycznego, zintegrowanego modelu wychowawczo-terapeutycznego pracy z dziećmi i młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym i niedostosowanych społecznie w środowisku szkolnym. Szczegółowymi celami były: poszerzenie rozumienia procesu kształtowania się niedostosowania społecznego o perspektywę psychologiczną, systemową, relacyjną i komunikacyjną oraz omówienie różnych oddziaływań terapeutycznych pomocnych zarówno w profilaktyce niedostosowania, jak i w aspekcie jego niwelowania. Autor przedstawił metarefleksję nad zjawiskiem profilaktyki niedostosowania społecznego, uwzględniającą m.in. perspektywą podmiotową, teorię więzi i przywiązania, motywację pozytywną i aksjologiczny wymiar relacji osób dorosłych z dziećmi i młodzieżą oraz ich rodzinami. Autor przedstawił także praktyczne pomysły na wykorzystanie technik psychoterapeutycznych w profilaktyce i korekcji niedostosowania społecznego w postaci modelu pracy edukacyjno-terapeutycznej w środowisku szkolnym.

**Słowa kluczowe:** niedostosowanie społeczne; wychowanie; socjalizacja; terapia; edukacja; przywiązanie; wzorce społeczne.

THERAPEUTIC AND SOCIALIZATION POTENTIAL OF SCHOOL  
IN PREVENTION OF CHILDREN  
AND YOUTH SOCIAL MALADJUSTMENT

Summary

The aim of this paper is to broaden the understanding of the process of shaping the social maladjustment from the systemic, relational and communication perspective and to discuss the various impacts of therapeutic methods on the prevention of the problem and coping with it when fully developed. Author presents important issues such as potential of family and education environment to create bonds and ties with children and adolescents, bonds-making behavior modeling and communication, the role of the teacher as the provider of socialization and personality patterns, therapeutic dialogue as special container for their internal conflicts and support for development of identity process. Author shows general meta-perspective on the social maladjustment prevention that takes into account personalistic approach perspective, attachment theory, positive motivation to change and axiological dimension of the children and adolescents bonds, ties and relationships with the social world. Also author shows general, practical model of therapeutic work in school environment that aims at prevention of social maladjustment.

**Key words:** social maladjustment; education; socialization; therapy; school; bonds-creating; social patterns.