

Mariusz Dobijański

Uniwersytet w Białymstoku

m.dobijanski@uwb.edu.pl, <https://orcid.org/0000-0002-4825-796X>

Wsparcie profilaktyczne szkół i placówek w zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w ujęciu ekologicznym Uriego Bronfenbrennera

Abstrakt: Artykuł omawia profilaktykę społeczną w kontekście teorii rozwoju ekologicznego Uriego Bronfenbrennera oraz znaczenie szkoły w zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży. Model ekologiczny podkreśla wzajemne oddziaływanie jednostki i środowiska (rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, instytucje lokalne), co pozwala trafniej identyfikować źródła problemów wychowawczych i projektować skuteczne działania profilaktyczne. Profilaktyka społeczna w edukacji koncentruje się na wzmacnianiu czynników chroniących, redukowaniu ryzyka i budowaniu systemu wsparcia ucznia. Szkoła pełni w tym procesie rolę centralnego środowiska socjalizacji, kształtując kompetencje społeczne, promując zdrowe postawy i koordynując współpracę z rodziną oraz instytucjami lokalnymi. Przedstawiony Program zapobiegania niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach został dostosowany do lokalnych potrzeb, angażuje wszystkie poziomy środowiska wychowawczego oraz wspiera rodziców i nauczycieli w ich roli wychowawczej. Holistyczny charakter programu sprzyja ograniczeniu ryzyka niedostosowania społecznego i wspiera harmonijny rozwój młodego pokolenia.

Słowa kluczowe: profilaktyka społeczna, niedostosowanie społeczne, model ekologiczny

Podstawy teoretyczne modelu – wprowadzenie

Profilaktyka definiowana jest jako proces wspomaganie jednostki w radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi prawidłowemu rozwojowi i zdrowiu – fizycznemu, psychicznemu, emocjonalnemu, społecznemu oraz duchowemu (za: Gaś, 2005). Jej głównym celem jest ograniczanie wpływu czynników ryzyka oraz wzmacnianie czynników chroniących. Obejmuje działania ukierunkowane na niedopuszczenie do powstawania negatywnych zjawisk oraz stworzenie warunków sprzyjających rozwojowi jednostek i grup społecznych (za: Hołyst, 1994; Kuberska-Gaca, Gaca, 1986).

Celem działań profilaktycznych jest ochrona jednostek, zwłaszcza dzieci, przed niekorzystnymi wpływami środowiska i zagrożeniami dla ich rozwoju psychospołecznego (za: Kamiński, 1974; Lipkowski, 1980). Skuteczna profilaktyka umożliwia m.in. eliminację czynników kryminogennych oraz wspiera reakcję instytucji państwowych i społecznych na czynniki, mające wpływ na pojawianie się zachowań o antyspołecznym charakterze (za: Kalinowski, 1986).

W praktyce spotykamy się z działaniami profilaktycznymi o defensywnym lub ofensywnym charakterze. Istotą profilaktyki defensywnej (negatywnej) są działania koncentrujące się na minimalizowaniu wpływów lub usuwaniu indywidualnych deficytów jednostki, a także eliminowaniu ryzyk występujących w jej otoczeniu społecznym. Profilaktyka ofensywna (pozytywna) skupia się na rozwijaniu zasobów jednostki, jej umiejętności społecznych, w tym nawiązywania właściwych relacji z innymi osobami. Celem jej oddziaływań jest także rozwój pozytywnego środowiska społecznego, w którym jednostka funkcjonuje, dojrzewa i rozwija się (za: Ostaszewski, 2006). Przez wiele lat profilaktyka w ramach strategii informacyjnej koncentrowała się na przekazie mającym na celu wywołanie strachu przed konsekwencjami zachowań ryzykownych. Obecnie, w działaniach profilaktycznych odchodzi się od strategii opartych na wzbudzaniu lęku – uznanych w Stanach Zjednoczonych Ameryki za nieskuteczne już w latach siedemdziesiątych poprzedniego wieku (za: Szymańska, 2012) – na rzecz podejść opartych na empatii, edukacji i wzmacnianiu kompetencji psychospołecznych. Działania te powinny być kierowane do całej populacji (uniwersalne), adresowane do grup ryzyka np. dzieci z rodzin dysfunkcyjnych (selektywne) lub dotyczyć jednostek wymagających interwencji terapeutycznej (wskazujące).

Współczesne oddziaływania profilaktyczne bazują na:

- **teorii uzasadnionego działania (Theory of Reasoned Action, TRA)** autorstwa I. Ajzena i M. Fishbeina, według której zachowanie człowieka jest efektem intencji determinowanych przez postawę wobec danego działania oraz subiektywne normy społeczne,
- **teorii społecznego uczenia się** A. Bandury, która podkreśla, że ludzie uczą się przede wszystkim przez obserwację i naśladowanie innych, a nie tylko poprzez bezpośrednie wzmocnienia (nagradzanie) czy wygaszanie (karanie),

- **teorii zachowań problemowych** R. Jessora, według której przykładowo takie zachowania, jak sięganie po używki, agresja czy przedwczesna aktywność seksualna wynikają z interakcji czynników indywidualnych i środowiskowych,
- **teorii przywiązania**, tj. koncepcji J. Bowlby'ego wyjaśniającej, jak wczesne relacje z opiekunami wpływają na rozwój emocjonalny i społeczny jednostki,
- **teorii odporności (resilience)** opisaną przez M. Ruttera, N. Garmezy i E. Wernerę, wskazującą na mechanizmy umożliwiające jednostkom pomyślne funkcjonowanie pomimo trudnych warunków życiowych. Podkreśla ona rolę czynników chroniących i zasobów wspierających prawidłowy rozwój dzieci z rodzin dotkniętych problemami, takimi jak choroby psychiczne, uzależnienia czy ubóstwo.

Wyposażanie dzieci i młodzieży w kompetencje niezbędne do prawidłowego (zgodnego z oczekiwaniami) funkcjonowania społecznego, zaspokajanie ich potrzeb emocjonalnych i społecznych, minimalizowanie negatywnych wpływów na nich ich otoczenie społeczne oraz modyfikowanie czynników społecznych i fizycznych sprzyjających pojawianiu się problemów społecznych m.in. poprzez zmiany prawne i organizacyjne zachodzące zarówno na poziomie lokalnym, jak i krajowym, to obecnie jedna z ważniejszych strategii zapobiegania niedostosowaniu społecznemu (za: Szymańska, Zamecka, 2002). Jest ona szczególnie istotna w dobie obserwowanego i definiowanego współcześnie kryzysu wychowania, osłabienia autorytetów oraz buntu młodego pokolenia wobec powszechnie obowiązujących norm społecznych. Niedostosowanie społeczne, będące skutkiem niekorzystnych czynników rozwojowych i socjokulturowych, przejawia się postawą oporu wobec (lub lekceważenia) norm obowiązujących w społeczeństwie w postaci m.in. nieposłuszeństwa, wagarowania, agresji, bierności, kłamliwości czy sięgania po substancje psychoaktywne. U jego podstaw leżą zarówno uwarunkowania indywidualne, jak i środowiskowe, ściśle powiązane z procesem biopsychospołecznym rozwoju człowieka (za: Jaros, Jaros, 2014).

Zjawisko niedostosowania społecznego stanowi przedmiot wielu analiz naukowych, jednak jego jednoznaczne zdefiniowanie nadal napotyka na trudności natury definicyjnej i praktycznej. Złożoność ludzkiego zachowania oraz relatywizm norm kulturowych powodują, że to samo zachowanie może być uznane za przystosowane w jednej kulturze, a w innej za dewiacyjne (Szulc, Pawlewicz, 2015, s. 338). Niedostosowanie społeczne to postawy i zachowania sprzeczne z normami społecznymi – zarówno formalnymi, jak i zwyczajowymi – oraz uznanymi wartościami (Frąckowiak, Węc, Szykut, 2024, s. 14). W literaturze przedmiotu termin ten bywa używany w sposób arbitralny, co prowadzi do jego „rozmytości pojęciowej” (Pytka, 2002, s. 33–38). Pomimo tego, wyróżnia się podstawowe cechy niedostosowania społecznego, które stanowią: negatywny stosunek do norm społecznych, trwałe trudności wychowawcze oraz ogólny syndrom aspołecznych zachowań (Wysocka, 2006, s. 14). Ich źródła mogą być pochodzenia zarówno makrosocjalnego (np. czynniki ekonomiczne), jak i indywidualnego (za: Kawula, 1996).

Klasyczne podejścia wyróżniają trzy grupy przyczyn niedostosowania społecznego: środowisko domowe (relacje rodzinne, sytuacja materialna), szkolne (relacje z nauczycielami, rówieśnikami) oraz biologiczne (uszkodzenia prenatalne, choroby) (za: Konopnicki, 1971). Współczesne ujęcie biopsychospołeczne (za: Robson, 1997; Woynarowska, 2007; Frąckowiak, Węc, Szykut, 2024) wskazuje na złożoną etiologię problemu uwzględniającą wzajemne oddziaływania czynników:

- **biologicznych** obejmujących genetyczne predyspozycje do zaburzeń psychicznych, neurobiologiczne dysfunkcje (np. ADHD, autyzm), urazy neurologiczne czy choroby przewlekłe wpływające na funkcje poznawcze i społeczne (za: Borrani i in., 2019),
- **psychicznych**, na które składają się m.in.: cechy osobowości (impulsywność, brak empatii), zaburzenia emocjonalne, deficyty poznawcze czy niski poziom samoregulacji (za: Mudrecka, 2005; Kiliszek, 2013; Kołakowski, 2019),
- **społecznych** – wynikających z relacji z rodziną, szkołą i grupą rówieśniczą. Niewydolność wychowawcza, patologie społeczne, przemoc, presja grupy oraz negatywny wpływ mediów i cyberprzemocy mogą pogłębiać zachowania dewiacyjne (za: Pytka, Zacharuk, 1995; Siemionow, 2011; Frąckowiak, Węc, Szykut, 2024).

Niedostosowanie społeczne nie ma jednej przyczyny, lecz wynika z nakładania się wielu czynników. Klasyczne podejścia wskazywały głównie na wpływ środowiska rodzinnego, szkolnego oraz biologicznego. Współczesne ujęcie biopsychospołeczne rozszerza tę perspektywę, podkreślając wzajemne oddziaływania między predyspozycjami biologicznymi, cechami psychicznymi jednostki a warunkami społecznymi. Takie całościowe spojrzenie pozwala lepiej rozumieć złożoną etiologię zjawiska i wskazuje na konieczność interdyscyplinarnego podejścia w profilaktyce oraz terapii.

Teoria rozwoju ekologicznego człowieka Uriego Bronfenbrennera

Teoria rozwoju ekologicznego Uriego Bronfenbrennera stanowi interdyscyplinarne i kompleksowe podejście do analizy rozwoju człowieka, zwracając szczególną uwagę na wpływ środowiska społecznego jako systemu wielopoziomowego, złożonego z wzajemnie powiązanych elementów (za: Bronfenbrenner, 1994). Rozwój człowieka postrzegany jest przez niego jako proces ciągły, dynamiczny i historycznie osadzony, którego kształtowanie odbywa się w interakcji między jednostką a jej otoczeniem. Ta relacja ma dwukierunkowy charakter – jednostka wpływa na środowisko, a środowisko wpływa na jednostkę, a jednocześnie, także obie strony ulegają zmianom.

Bronfenbrenner wyróżnia pięć systemów ekologicznych, które determinują rozwój jednostki:

Mikrosystem, który jest najbliższym otoczeniem jednostki i obejmuje te bezpośrednie, codzienne konteksty, w których jednostka uczestniczy osobiście. Należą do nich przede wszystkim rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, środowisko sąsiedzkie czy organizacje społeczne (np. religijne, sportowe). Mikrosystem charakteryzuje się intensywnymi, dwukierunkowymi interakcjami, które bezpośrednio kształtują rozwój psychospołeczny i tożsamość jednostki. Jakość tych relacji ma fundamentalne znaczenie — zarówno pozytywne, wspierające kontakty, jak i negatywne doświadczenia mogą znacząco wpłynąć na rozwój emocjonalny, poznawczy i społeczny dziecka (Bronfenbrenner, 1994).

Mezsystem, który odnosi się do powiązań i interakcji pomiędzy różnymi mikrosystemami w przestrzeni społecznej jednostki. Przykładem jest współdziałanie rodziny i szkoły, które wzajemnie wspierając się i tworząc spójny system wsparcia rozwojowego dla dziecka może stanowić efektywne środowisko wychowawcze. Z kolei brak komunikacji lub konflikty między tymi środowiskami mogą prowadzić do dezorganizacji doświadczeń i utrudniać rozwój dziecka. Mezsystem uwypukla zatem znaczenie współpracy między różnymi środowiskami i podmiotami zaangażowanymi w życie dziecka, a także wpływ jakości tych relacji na jego rozwój (za: Bronfenbrenner, 1994).

Egzosystem, który obejmuje te środowiska i instytucje, w których jednostka nie uczestniczy bezpośrednio, ale które wywierają istotny pośredni wpływ na jej życie poprzez oddziaływanie na jej mikrosystemy. Do elementów egzosystemu należą m.in. miejsce pracy rodziców, polityka społeczna, system opieki zdrowotnej, media oraz lokalne instytucje. Przykładem jest sytuacja, gdy utrata pracy przez rodzica prowadzi do pogorszenia warunków ekonomicznych rodziny, co z kolei oddziałuje na funkcjonowanie dziecka w szkole i w domu. Egzosystem ukazuje, jak decyzje i procesy zewnętrzne wobec jednostki mogą modulować jej codzienne doświadczenia i rozwój, nawet jeśli jednostka nie jest ich bezpośrednim uczestnikiem (Bronfenbrenner, 1994).

Makrosystem reprezentujący najszerszy poziom analizy środowiska rozwojowego i obejmujący ogólne wzorce kulturowe, wartości, normy społeczne, systemy polityczne oraz ekonomiczne mających wpływ na strukturę i funkcjonowanie pozostałych systemów. Makrosystem wyznacza ramy, w których odbywają się procesy społeczne i kulturowe, decydując tym samym o charakterze i jakości edukacji, opieki zdrowotnej, polityki społecznej czy systemu prawnego. Przykładem jest system edukacji kraju, który poprzez swoje normy i standardy wpływa na organizację pracy szkoły i relacje nauczyciel–uczeń, a także dostęp do zasobów edukacyjnych (Bronfenbrenner, 1994).

Chronosystem, który wprowadza do analizy aspekt czasu, zwracając uwagę na to, że zarówno jednostka, jak i jej środowisko ulegają ciągłym przemianom. Obejmuje on wydarzenia życiowe, takie jak narodziny rodzeństwa, rozwód rodziców czy migracje, a także szersze przemiany społeczne i kulturowe, np. kryzysy gospodarcze czy postęp technologiczny. Chronosystem podkreśla, że rozwój

jednostki należy rozpatrywać w kontekście historycznym i dynamicznym, uwzględniając zmienność i różnorodność doświadczeń w czasie (Bronfenbrenner, 1994).

Model ekologiczny Bronfenbrennera wywarł znaczący wpływ na rozwój psychologii edukacyjnej, przyczyniając się do zmiany paradygmatu rozumienia procesu nauczania i uczenia się jako zjawiska osadzonego w złożonym kontekście społeczno-kulturowym. Zgodnie z tą koncepcją rozwój dziecka i jego funkcjonowanie edukacyjne nie mogą być analizowane w oderwaniu od wpływu różnych systemów środowiskowych.

Analizując koncepcję Bronfenbrenner'a można zauważyć, iż kluczowe implikacje praktyczne modelu ekologicznego obejmują:

- wzmacnianie współpracy między szkołą a rodziną – efektywna komunikacja i kooperacja z rodzicami umożliwia lepsze rozpoznanie potrzeb i potencjału ucznia oraz zapewnia spójność działań edukacyjno-wychowawczych. Psychologowie i pedagodzy szkolni odgrywają istotną rolę w tworzeniu przestrzeni dialogu i wsparcia dla rodzin.
- inkorporowanie lokalnego kontekstu społeczno-kulturowego – szkoła powinna adaptować swoje programy i metody pracy do specyfiki środowiska, w którym funkcjonują uczniowie. Integracja elementów edukacji międzykulturowej sprzyja budowaniu pozytywnej tożsamości oraz zwiększa motywację i zaangażowanie dzieci.
- tworzenie rozbudowanych sieci wsparcia instytucjonalnego – współpraca szkoły z lokalnymi instytucjami, takimi jak poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ośrodki pomocy społecznej, organizacje pozarządowe czy instytucje kultury, sportu i in., pozwala na skuteczne reagowanie na różnorodne potrzeby uczniów, szczególnie tych narażonych na ryzyko marginalizacji społecznej.
- uwzględnianie wymiaru czasowego – specjaliści edukacyjni (nauczyciele, wychowawcy, czy inne osoby pracujące z dzieckiem i rodziną) powinni brać pod uwagę zmienność doświadczeń uczniów na przestrzeni ich rozwoju, a także skutki zdarzeń życiowych i społecznych (np. pandemia COVID-19, transformacje technologiczne). Podejście to sprzyja dostosowywaniu wsparcia do aktualnych potrzeb dziecka.
- indywidualizowanie procesu nauczania – każdy uczeń rozwija się w unikalnym środowisku, dlatego konieczne jest stosowanie elastycznych, zindywidualizowanych metod nauczania, które uwzględniają jego specyficzne doświadczenia, zasoby i wyzwania.

Ekologiczna teoria rozwoju Bronfenbrenner'a dostarcza ram teoretycznych, które pozwalają na wielopoziomową analizę procesów rozwojowych oraz edukacyjnych w kontekście społecznym, kulturowym i historycznym. Jej zastosowanie w praktyce edukacyjnej wymaga koordynacji działań różnych podmiotów — szkoły, rodziny i instytucji otoczenia – a także elastyczności w reagowaniu na zmieniające się warunki życia uczniów. Taki holistyczny model edukacji sprzyja nie tylko efektywności nauczania, ale również wsparciu całościowego rozwoju dzieci i młodzieży.

Szkoła jako ośrodek koordynacji profilaktyki niedostosowania społecznego

Z prowadzonych przez lata badań (w Polsce i za granicą) wynika, iż niepowodzenia szkolne często poprzedzają problem niedostosowania społecznego. Już w szkole podstawowej pojawiają się jego pierwsze symptomy: nieposłuszeństwo, agresja, brak motywacji, wagary, wycofanie, a w końcu używanie substancji psychoaktywnych czy wchodzenie w konflikty z prawem. Problemy te często są konsekwencją zaniedbań rodzinnych, braku wsparcia emocjonalnego i niewystarczającej pomocy instytucjonalnej dziecku i rodzinie, błędów popełnianych w środowiskach wychowawczych – w tym także w szkole. Skutkami problemów edukacyjnych są m.in. zahamowanie rozwoju emocjonalno-społecznego dziecka, jego niska samoocena, alienacja, powtarzanie klas, a w dalszej perspektywie – demoralizacja i przestępczość (za: Spionek, 1965; Kołakowska-Przełomiec, 1970; Przetacznikowa, 1978; Wójcik, 1984; Pytka, 1984, 2005; Domagała-Kręciuch, 2008; Whitted, 2011; Cerezo, González, Londoño, 2021; Zhao i in., 2023; Kranc, 2024; Karpińska, 2025; Carrillo i in., 2025).

Szkoła pełni kluczową rolę w profilaktyce i interwencji profilaktycznej. Niestety, często funkcjonuje jako instytucja selekcyjna, nie uwzględniająca zróżnicowanych potrzeb uczniów. Stygmatyzacja uczniów z trudnościami edukacyjnymi i wychowawczymi będąca efektem tzw. drugoroczności może prowadzić do ich wykluczenia i pogłębienia niedostosowania (za: Dudzikowa, 2001; Pospiszyl, 2018). Wzorce funkcjonowania szkoły przypominają niekiedy instytucje totalne, podporządkowujące jednostkę sztywnym zasadom i hierarchii (za: Goffman, 2011; Wysocka, 2007), hamując tym samym rozwój osobowy i społeczny uczniów, wywołując niechęć i absencję edukacyjną o celowym charakterze.

J. Konopnicki wskazywał na trzy kluczowe czynniki szkolne sprzyjające niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży: negatywne relacje nauczyciel–uczeń, konflikty rówieśnicze i niepowodzenia edukacyjne (za: Konopnicki, 1971). Warto dodać do nich czynniki systemowe – przepełnione klasy, brak indywidualizacji, niedostosowane metody pracy (za: Spionek, 1965; Hołyst, 1991). Współcześnie uważa się za równie istotne deficyty w kulturze pedagogicznej rodziców oraz ich niski udział w edukacji dzieci (za: Wirkus, 2020). Z perspektywy pedagogiki rozwojowej szkoła może być postrzegana zarówno jako czynnik generujący zaburzenia sprzyjające procesom niedostosowania społecznego, przestrzeń ich manifestacji, jak również instytucjonalne ogniwo patologizacji funkcjonowania dziecka (Stankowski, 2002, s. 80). Alternatywą dla tego modelu staje się koncepcja szkoły wspierającej, opartej na założeniach teorii resilience, ukierunkowanej na wzmacnianie zasobów ucznia, rozwój kompetencji społecznych oraz kształtowanie poczucia sprawstwa.

Fundamentem współczesnej szkoły środowiskowej jest autonomia, ukierunkowana na realizację potrzeb i oczekiwań jej podmiotów: dzieci, rodziców oraz lokalnej społeczności. Autonomia ta stanowi jeden z kluczowych wyznaczników nowoczesnych systemów edukacyjnych, umożliwiając instytucjom oświatowym podejmowanie decyzji dotyczących organizacji pracy, procesu dydaktycznego oraz współpracy ze środowiskiem lokalnym. W warunkach polskich przybiera ona formę ograniczoną i nierównomierną – stosunkowo szeroką w obszarach pedagogicznych i organizacyjnych, lecz znacząco zawężoną w wymiarze finansowo-prawnym. Publiczne szkoły i placówki oświatowe funkcjonują jako jednostki budżetowe finansowane przez samorządy terytorialne oraz budżet państwa, działając w ramach regulacji ustawy Prawo oświatowe. Nie posiadają osobowości prawnej, a ich działalność podlega nadzorowi pedagogicznemu sprawowanemu przez kuratoria oświaty. Zakres swobody decyzyjnej szkół obejmuje głównie sferę organizacyjno-dydaktyczną, w tym planowanie rozkładu zajęć, gospodarowanie godzinami pozostającymi w dyspozycji dyrektora, realizację projektów edukacyjnych oraz wdrażanie autorskich rozwiązań metodycznych. Placówki mogą również modyfikować plany nauczania, dobierać podręczniki i kształtować treści wychowawczo-profilaktyczne – w granicach wyznaczonych przez podstawę programową ustaloną przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Podstawowym dokumentem regulującym funkcjonowanie szkoły jest statut, określający wewnętrzne zasady organizacyjne, prawa i obowiązki uczniów oraz system oceniania. Autonomię instytucjonalną wzmacniają ponadto takie instrumenty, jak: Plan Nadzoru Pedagogicznego, Program Wychowawczo-Profilaktyczny oraz koncepcja pracy szkoły.

Współczesne zarządzanie oświatą opiera się na modelu partycypacyjnym, angażującym nauczycieli, uczniów i rodziców w proces podejmowania decyzji. Dyrektor szkoły pełni funkcję lidera edukacyjnego, odpowiedzialnego za wspieranie rozwoju zawodowego nauczycieli oraz kształtowanie kultury organizacyjnej placówki. Ewaluacja wewnętrzna i zewnętrzna stanowi natomiast narzędzie diagnozy oraz doskonalenia jakości pracy szkoły. Autonomia szkół w Polsce pozostaje zatem selektywna i ograniczona obowiązującymi ramami prawnymi. Mimo to umożliwia instytucjom kształtowanie wewnętrznego środowiska sprzyjającego uczeniu się oraz podnoszeniu jakości procesu kształcenia.

Zgodnie z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej, zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty mieszkańców należy do zadań własnych JST. W ramach realizacji tych zadań, szczególną rolę odgrywa edukacja, która stanowi jedno z podstawowych zobowiązań gminy jako organu prowadzącego szkoły i placówki (Konstytucja RP; Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz.U. 2017, poz. 59).

W świetle przepisów oświatowych, do zadań jednostek samorządu terytorialnego należy m.in. zapewnienie opieki, wychowania i kształcenia – w tym również kształcenia specjalnego i działań profilaktycznych. Zobowiązane są one do tworzenia kompleksowego systemu wsparcia szkół i placówek, ze szczególnym uwzględnieniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz działań z zakresu

przeciwdziałania przemocy wobec dzieci i młodzieży (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2017, poz. 1591).

Nadzór pedagogiczny realizowany przez organy prowadzące obejmuje ocenę procesów kształcenia, wychowania i opieki oraz wspieranie szkół i nauczycieli w realizacji ich zadań. Zgodnie z art. 55 ustawy Prawo oświatowe, organy te mają również obowiązek inspirowania do wdrażania innowacyjnych rozwiązań w zakresie edukacji. Uprawnienia kontrolne w tym zakresie przysługują także komisji rewizyjnej rady gminy, która może badać legalność, celowość i rzetelność działań szkoły, w tym wdrażanie systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (art. 57 ww. ustawy).

Zadania przedszkoli, szkół i placówek w zakresie wsparcia uczniów, rodziców i nauczycieli zostały sprecyzowane w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798). Kluczowe z nich obejmują działania diagnostyczne, tworzenie warunków do aktywnego uczestnictwa dziecka w życiu szkoły, wspieranie rodziców w rozwiązywaniu problemów wychowawczych oraz wspomaganie rozwoju uczniów. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna przysługuje uczniom m.in.: z powodu niedostosowania społecznego, zagrożenia tym stanem, zaburzeń zachowania i emocji, czy zaniedbań środowiskowych. Obejmuje ona również wsparcie dla rodziców i nauczycieli, by zwiększyć skuteczność oddziaływań wychowawczych i dydaktycznych. Do obowiązków nauczycieli, wychowawców i specjalistów należy rozpoznawanie indywidualnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych uczniów, identyfikacja ich mocnych i słabych stron, a także współpraca z instytucjami wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Działania te powinny służyć nie tylko poprawie funkcjonowania uczniów, ale również przeciwdziałanie problemom emocjonalnym i społecznym. Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi stanowi istotny element działań interwencyjnych i profilaktycznych w środowisku lokalnym.

Dzieci i młodzież przejawiające symptomy demoralizacji lub dopuszczające się czynów karalnych podlegają przepisom Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. 2022, poz. 1700). Regulacje te kładą nacisk na indywidualizację podejścia do nieletnich i kierowanie się ich dobrem, z uwzględnieniem kontekstu rodzinnego, środowiskowego oraz osobistych warunków rozwojowych. Szkoła, jako instytucja wychowawcza, została w ustawie wyraźnie zobowiązana do podejmowania działań wychowawczych w przypadku wystąpienia przejawów demoralizacji. Dyrektor, za zgodą rodziców i nieletniego, może zastosować środki oddziaływania wychowawczego, takie jak pouczenie, przeprosiny czy prace na rzecz szkoły – działania te mogą poprzedzać dalsze kroki interwencyjne lub sądowe.

Zachowania przemocowe, coraz częściej obserwowane wśród dzieci i młodzieży, mogą mieć wieloczynnikowe podłoże: od deficytów emocjonalnych, poprzez

nieprawidłowości w relacjach rodzinnych, aż po wpływ mediów i środowiska rówieśniczego. Ich źródłem bywa także trauma wynikająca z doświadczania przemocy – fizycznej, psychicznej lub zaniedbania. Wczesna diagnoza i udzielenie pomocy może przeciwdziałać trwałemu niedostosowaniu społecznemu i powstawaniu zaburzeń psychicznych. Nowelizacja przepisów kodeksu rodzinnego i opiekuńczego, określana jako „Ustawa Lex Kamilek”, wprowadziła nowe standardy ochrony dzieci przed przemocą (Dz.U. z 2024 r. poz. 560). Ustawa ta nakłada na instytucje obowiązek wdrożenia procedur identyfikacji i zgłaszania przypadków przemocy wobec małoletnich, określając przy tym cztery kluczowe standardy ochrony dziecka:

1. Zapewnienie bezpiecznych relacji między dziećmi i personelem.
2. Uregulowanie zasad korzystania z urządzeń elektronicznych i Internetu.
3. Wdrożenie procedur interwencji w sytuacjach zagrożenia lub ujawnienia przemocy.
4. Zapewnienie wsparcia dziecku po ujawnieniu krzywdzenia.

Szkoły i placówki edukacyjne są zobowiązane do wdrażania standardów ochrony dzieci oraz do regularnego ich przeglądu i aktualizacji. Szczegółowo określone są zasady interwencji, obowiązki informacyjne oraz działania edukacyjne wobec personelu i rodziców. Organ prowadzący oraz organ sprawujący nadzór pedagogiczny mają prawo do kontroli realizacji tych obowiązków – w tym wstępu na teren placówki, żądania dokumentacji oraz informacji niezbędnych do przeprowadzenia kontroli. W przypadku poważnych zdarzeń związanych z przemocą, instytucje mają obowiązek niezwłocznie zawiadomić przewodniczącego Zespołu do spraw analizy zdarzeń działającego przy Ministrze Sprawiedliwości (art. 22i ww. ustawy). Zespół ten dokonuje analizy przyczyn zdarzenia, organizuje działania kryzysowe i monitorujące oraz podejmuje działania zapobiegające podobnym sytuacjom w przyszłości.

Program wsparcia szkół i placówek w zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach – podstawy prawne i założenia praktyczne jego realizacji

Zgodnie z ekologiczną koncepcją rozwoju Uriego Bronfenbrennera, skuteczna profilaktyka niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży wymaga działań podejmowanych na wszystkich poziomach systemowych. W mikrosystemie, obejmującym najbliższe środowisko dziecka, kluczowe znaczenie mają bezpośrednie relacje rodzinne, szkolne i rówieśnicze. W tym obszarze istotne jest wspieranie rodziców poprzez warsztaty wychowawcze, rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i umiejętności rozwiązywania konfliktów, a także organizowanie zajęć pozalekcyjnych czy programów mentoringowych wzmacniających poczucie sprawczości i przynależności uczniów. Na poziomie mezosystemu, który obejmuje wzajem-

ne oddziaływanie mikrosystemów, podstawą staje się ścisła współpraca rodziny i szkoły. Realizowana jest ona m.in. poprzez regularne spotkania nauczycieli i rodziców, wspólne inicjatywy edukacyjne i społeczne, jak również mechanizmy wymiany informacji między placówkami edukacyjnymi, poradniami i rodzinami, co sprzyja tworzeniu spójnych programów wychowawczo-profilaktycznych. Egzsystem, choć nie angażuje dziecka bezpośrednio, wywiera istotny wpływ poprzez instytucje i struktury lokalne. W tym wymiarze istotne znaczenie ma aktywność władz samorządowych, przejawiająca się w finansowaniu programów wsparcia psychologicznego i socjalnego, rozwijaniu świetlic środowiskowych oraz organizacji kampanii społecznych dotyczących przeciwdziałania przemocy czy uzależnieniom. Równie ważne pozostaje budowanie sieci współpracy instytucjonalnej obejmującej szkoły, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ośrodki pomocy społecznej, policję i organizacje pozarządowe. Z kolei makrosystem, odnoszący się do norm, wartości i tradycji kształtujących życie społeczne, determinuje ramy kulturowe i prawne działań profilaktycznych. W tym obszarze szczególnie istotne jest promowanie w mediach lokalnych postaw prospołecznych i wolontariatu, włączanie do edukacji szkolnej elementów kształtujących świadomość obywatelską i odpowiedzialność za wspólnotę, a także wzmacnianie więzi lokalnych poprzez pielęgnowanie tradycji i uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych. Tworzenie spójnej polityki oświatowej i społecznej uwzględniającej profilaktykę oraz wczesną interwencję stanowi w tym kontekście fundament przeciwdziałania niedostosowaniu społecznemu w perspektywie długofalowej.

W oparciu o założenia teorii ekologicznej U. Bronfenbrenner'a, przedłożyłem Prezydentowi Miasta Siedlce w kwietniu 2025 r. „Program wsparcia szkół i placówek w zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach”, do którego realizacji Zarządzeniem nr 333/2025 Prezydenta Miasta Siedlce z dnia 12 września 2025 r. powołany został Zespół ds. zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach. Program zawiera określone cele i zadania wymagające podjęcia czynności przez członków Zespołu, w skład którego powołani zostali przedstawiciele merytoryczni służb, organizacji i instytucji pracujących na rzecz dziecka i jego rodziny, tj. przedstawiciel Rady Miasta Siedlce, Zespołu Kuratorskiej Służby Sądowej, Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie, Komendy Miejskiej Policji w Siedlcach, Ośrodka Interwencji Kryzysowej, Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Siedlcach oraz pedagogów siedleckich szkół. W założeniu skład Zespołu ma być poszerzany w zależności od stopnia zaawansowania realizacji Programu. Pracę Zespołu koordynuje Przewodniczący Zespołu ds. zapobiegania niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach, który oprócz organizacji i koordynacji ma za zadanie nadzór nad opracowaniem i wdrożeniem Programu, reprezentowanie Zespołu oraz raportowanie do 31 sierpnia każdego roku Prezydentowi Miasta Siedlce efektów pracy Zespołu.

Szkoły i placówki, ze względu na szeroki zakres oddziaływań opiekuńczych, dydaktycznych i wychowawczych, stanowią podstawową przestrzeń realizacji

działań profilaktycznych przewidzianych w Programie. Jako instytucje funkcjonujące w ramach jednolitego systemu edukacyjnego, nadzorowanego przez samorząd lokalny, dysponują zarówno formalno-prawnymi, jak i praktycznymi narzędziami wspierania rozwoju uczniów oraz przeciwdziałania ich marginalizacji. Zgodnie z zapisami Ustawy Prawo oświatowe, szkoły realizują zadania ukierunkowane na harmonijny rozwój jednostki, obejmujące prawo do nauki, wychowania i opieki, wspomaganie wychowawczej roli rodziny oraz wspieranie dziecka w osiąganiu dojrzałości fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej i społecznej. Program zakłada podejmowanie działań wzmacniających szkoły i placówki w ich profilaktycznej aktywności mającej na celu rozwiązywanie problemów rozwojowych i społecznych, dostosowanie treści oraz metod nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także zapewnienie im dostępu do pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalistycznych form wsparcia dydaktycznego. Udzielane wsparcie ma szczególne znaczenie w kontekście tworzenia w szkołach i placówkach warunków do pełnego uczestnictwa w edukacji dzieci i młodzieży zagrożonych lub już przejawiających symptomy niedostosowania społecznego. Podejmowane interwencje profilaktyczne i zaradcze powinny dostosowane być do rodzaju i skali trudności w funkcjonowaniu ucznia w środowisku rodzinnym, szkolnym czy rówieśniczym. Ich celem winno być wsparcie i opieka nad dzieckiem oraz jego rodziną pozwalające na zapobieganie stygmatyzacji, marginalizacji i wykluczeniu, a także ograniczanie powstawania nierówności o charakterze dyskryminacyjnym. Realizacja funkcji kompensacyjnej poprzez wyrównywanie braków edukacyjnych, w sposób niesprzyjający segregacji czy naznaczaniu uczniów, sprzyja budowaniu więzi społecznych i kształtowaniu klimatu szkoły sprzyjającego rozwojowi postaw prospołecznych. Kluczowe znaczenie ma tu uczenie wrażliwości na drugiego człowieka, respektowania norm współżycia oraz unikanie postaw anty- i aspołecznych.

W obszarze wychowania i opieki szkoły powinny preferować nowoczesne i zróżnicowane formy profilaktyczno-interwencyjne, realizowane we współpracy z instytucjami i podmiotami działającymi w naturalnym środowisku dzieci i młodzieży. Istotne jest dostosowanie tych działań do indywidualnych potrzeb uczniów oraz uwzględnianie uwarunkowań leżących u podstaw zachowań trudnych, ryzykownych czy demoralizacyjnych. Takie podejście pozwala ograniczać konieczność stosowania środków wychowawczych i poprawczych związanych z interwencją sądu rodzinnego, które są przeznaczone dla osób przejawiających już poważne symptomy niedostosowania. Zadaniem Zespołu nadzorującego realizację Programu jest pomoc szkołom i placówkom w wykorzystaniu ich własnego potencjału, a także dzięki interdyscyplinarnej strukturze jego członków, ułatwienie korzystania z zasobów środowiska instytucjonalnego wsparcia szkół i placówek w Siedlcach.

Celem głównym Programu jest doprowadzenie do sytuacji **zmniejszenia się poziomu przejawów zachowań wśród dzieci i młodzieży noszących znamiona zagrożenia niedostosowaniem lub niedostosowania społecznego**. Program ten zakłada podjęcie działań ukierunkowanych na dzieci i młodzież przejawiających

zachowania niedostosowania społecznego, ich rodziny lub opiekunów (zarówno wspierających rodzinę lub wykorzystujące jej potencjał), doskonalących pracę własną szkół i placówek, oddziaływujących i wykorzystujących zasoby (instytucjonalne i organizacyjne) środowiska społecznego, w którym funkcjonują i podlegają socjalizacji młodzi ludzie.

Realizacja celu głównego wymaga realizacji **szczegółowych celów** praktycznych w zakresie:

- 1) **wzmacniania kompetencji rodziców** (opiekunów) z zakresu umiejętności wychowawczych, komunikacji interpersonalnej i rozwiązywania konfliktów,
- 2) **doskonalenia kompetencji szkół i placówek** w zakresie rozpoznawania i diagnozowania indywidualnych potrzeb, możliwości psychofizycznych i czynników środowiskowych wpływających na funkcjonowanie dziecka w placówce lub szkole, w tym stanowiących jego potencjał rozwojowy (określanie mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień uczniów), przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu uczniów, w tym barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie uczniów i ich uczestnictwo w życiu szkoły lub placówki, występujących w środowisku szkolnym potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych,
- 3) **wsparcia** szkół i placówek w zakresie tworzenia warunków do aktywnego i pełnego uczestnictwa dziecka w życiu placówki lub szkoły oraz środowisku społecznym, w tym dostosowania sposobów i metod pracy do możliwości psychofizycznych ucznia, kształtowania sprzyjającego edukacji klimatu organizacyjnego, podejmowania współpracy z rodzicami uczniów w celu rozwiązywania problemów wychowawczych, opiekuńczych i dydaktycznych, prowadzenia tutoringu rówieśniczego oraz programów mentoringowych uczniów czy budowy systemu wczesnego wsparcia psychologiczno-pedagogicznego (szybszego i efektywniejszego reagowanie na sygnały pojawiających się trudności) oraz systemu wymiany informacji między poradniami, szkołami i rodzicami,
- 4) **zapobiegania stygmatyzacji** niedostosowaniem społecznym dzieci i młodzieży przez rozwiązywanie problemów przejawianych w ich niewłaściwym zachowaniu na poziomie rodziny, szkoły lub placówki, w tym sięgania po środek w postaci postawienia małoletniego lub jego rodziców przed Sądem Rodzinnym jako środka ostatecznego;
- 5) **koordynowania i ułatwiania podejmowania współpracy** szkół i placówek z instytucjami i organizacjami społecznymi działającymi na rzecz dziecka i rodziny z terenu miasta w zakresie likwidacji przyczyn społecznych (środowiskowych) mających wpływ na zachowanie dzieci i młodzieży o dewiacyjnym charakterze;
- 6) **inicjowania wspólnych projektów edukacyjnych i społecznych** angażujących rodziny oraz szkoły (np. akcje charytatywne, festyny rodzinne), prowa-

dzenie kampanii społecznych przeciw przemocy i uzależnieniom lub innym zachowaniom ryzykownym, skierowanych do całej społeczności lokalnej, promowanie w lokalnych mediach postaw prospołecznych, wolontariatu i solidarności międzypokoleniowej,

- 7) **podejmowania działań aktywizujących samorząd lokalny** do finansowania programów wsparcia psychologicznego i socjalnego dla dzieci i rodzin, rozwój świetlic środowiskowych i placówek wsparcia dziennego, rozwijania programów edukacji obywatelskiej w szkołach, podkreślających znaczenie wspólnoty i odpowiedzialności, wspieranie tradycji lokalnych (np. uroczystości, wydarzenia kulturalne) jako elementu budowania więzi i tożsamości,
- 8) **analizowania** szczególnych form przemocy (zagrożającej zdrowiu lub życiu) lub innych zachowań świadczących o niedostosowaniu społecznym dzieci oraz podejmowanie działań kontrolnych na mocy Ustawy Lex Kamilek w sytuacjach występowania przemocy w szkole i placówkach.

Wstępny harmonogram działań na rok szkolny 2025/2026 związanych z realizacją Programu przewiduje organizację konferencji inaugurującej pracę Zespołu przedstawiającej jego główne założenia, spotkanie z dyrektorami szkół i placówek w celu szczegółowego zapoznania ich z celami i zadaniami nałożonymi na Zespół oraz ustalenie form współpracy, podjęcie czynności mających na celu przeprowadzenie badań i analizy potrzeb szkół i placówek w zakresie zadań związanych z podniesieniem efektywności działań mających na celu zapobieganie i konstruktywne radzenie sobie z problemami zagrożenia i niedostosowania społecznego wśród dzieci i młodzieży siedleckich szkół i placówek, spotkanie z przedstawicielami Szkolnych Zespołów Diagnostycznych (pedagogów, psychologów) w celu przedstawienie wyników analizy badań potrzeb szkół i placówek w zakresie pracy z problemem zagrożenia i niedostosowania społecznego. Zakładane jest przeprowadzenie warsztatów szkoleniowych dotyczących diagnozy zachowań trudnych i problemowych, szeroko otwartej konferencji dla rodziców, nauczycieli i wychowawców z terenu miasta Siedlce mającej na celu wymianę doświadczeń członków Zespołu z pracownikami szkół i placówek. Zadaniem Zespołu jest także na bieżąco wspieranie szkół i placówek w zakresie radzenia sobie z problemami będących efektem trudnych zachowań dzieci i młodzieży świadczących o zagrożeniu niedostosowaniem bądź niedostosowaniu społecznym dzieci i młodzieży w celu wypracowania narzędzi pozwalających na unikanie ich w przyszłości.

„Program wsparcia szkół i placówek w zapobieganiu niedostosowaniu społecznemu dzieci i młodzieży w Siedlcach” podlegać będzie rocznej ewaluacji, której celem będzie weryfikacja uzyskanych efektów. Ocena Programu będzie efektem opinii odbiorców podejmowanych działań – uczniów, rodziców, nauczycieli i wychowawców szkół, placówek i innych instytucji, będących podmiotem bezpośrednich działań podejmowanych w ramach programu. Analiza uzyskanych danych pozwoli także na ustalenie zaleceń pedagogicznych kierowanych pod adresem szkół i placówek z terenu miasta Siedlce do pracy z dziećmi i młodzieżą przejawiającą

trudności i problemy w zachowaniu, ich rodzinami oraz doskonalenia pracy własnej instytucji edukacyjnych, wspierających, opiekuńczych i innych działających na terenie miasta mających wpływ wychowawczy na dziecko. Uzyskane rezultaty Programu, ich ocena i jakość wniosków kierowanych do szkół i placówek będą podstawą doskonalenia działań w Siedlcach mających na celu ograniczanie poziomu potencjalnych zagrożeń wpływających na stopień zagrożenia niedostosowaniem społecznym oraz rekomendacji dla instytucji samorządowych mogących stanowić wsparcie dla działań pozwalających na bardziej skuteczne radzenie sobie z problemem niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży.

Abstract: Preventive Support of Schools and Educational Institutions in Preventing Social Maladjustment of Children and Youth in the Ecological Approach of Urie Bronfenbrenner

The article discusses social prevention in the context of Urie Bronfenbrenner's ecological systems theory and the role of schools in preventing social maladjustment among children and adolescents. The ecological model emphasizes the interaction between the individual and the environment (family, school, peer group, local institutions), which allows for a more accurate identification of the sources of educational problems and the design of effective preventive measures. Social prevention in education focuses on strengthening protective factors, reducing risk, and building a comprehensive system of student support. The school serves as the central environment of socialization, shaping social competences, promoting healthy attitudes, and coordinating cooperation with families and local institutions. The presented Program for the Prevention of Social Maladjustment of Children and Youth in Siedlce is tailored to local needs, engages all levels of the educational environment, and supports parents and teachers in their educational roles. Its holistic approach helps reduce the risk of social maladjustment and fosters the harmonious development of young people.

Keyword: social prevention, social maladjustment, ecological model.

Bibliografia

- [1] Batawia S., Sochoń J., Kołakowska H., 1958, *Proces społecznego wykołejania się nieletnich przestępców*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- [2] Borrani J., Frías M., Alemán B., García A., Ramírez C., Valdez P., 2019, *Neuropsychological disorders in juvenile delinquents*, [w:] *Revista Mexicana de Neurociencia*, Ciudad de México: Academia Mexicana de Neurología A.C.
- [3] Bronfenbrenner U., 1994, *Ecological Models of Human Development*, [w:] *International Encyclopedia of Education*, 3, Oxford: Elsevier.
- [4] Carrillo A., Roske S.F., Ianov-Vitanov R., Perinelli E., Grecucci A., Stella M., 2025, *Textual Forma Mentis Networks Bridge Language Structure, Emotional Content and Psychopathology Levels in Adolescents*.
- [5] Cerezo M.A., González J.M., Londoño M., 2021, Profiles of Maladjustment and Interpersonal Risk Factors for Drug Use in Adolescents, „Frontiers in Psychology”, 12.

- [6] Domagała-Kręcioch A., 2008, *Niedostosowanie społeczne uczniów a niepowodzenia szkolne*, Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
- [7] Dudzikowa M., 2001, *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia: eseje etnopedagogiczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- [8] Frąckowiak P.T., Węc K., Szykut M., 2024, *Fenomen niedostosowania społecznego młodzieży. Specyfika, przyczyny, rozwiązania*, „Probacja”, 2(24).
- [9] Hołyst B., 1994, *Kryminologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- [10] Jaros A., Jaros R., 2014, *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z zachowaniami problemowymi – przegląd badań przeprowadzonych w Polsce*, [w:] *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna* (s. 103–115), (red.) J. E. Kowalska, Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- [11] Kalonowski M., 1986, *Z praktyki i teorii pracy profilaktycznej w środowisku wychowawczym*, Warszawa: Wydawnictwo WSPS im. M. Grzegorzewskiej.
- [12] Kamiński A., 1974, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- [13] Karpińska A., 2002, *Kreatorzy edukacyjnego dialogu*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- [14] Karpińska A., 2025, „Każde niepowodzenie jest jak listek spadający z drzewa nadziei” – rzecz o doraźnych i odległych skutkach niepowodzeń szkolnych, „Roczniki Pedagogiczne”, 17(53).
- [15] Kawula S., 1996, *Pedagogika społeczna a praca opiekuńcza i socjalna. Przyczynek do studiów*, [w:] *Koncepcje pedagogiki społecznej*, (red.) T. Frąckowiak, Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu.
- [16] Kiliszek E., 2013, *Czynniki ryzyka sprzyjające niedostosowaniu społecznemu i przestępczości nieletnich*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja”, 21.
- [17] Kołakowska-Przełomiec H., 1977, *Przestępczość i nieprzystosowanie społeczne nieletnich w genezie przestępczości dorosłych*, Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- [18] Kołakowski A., 2019, *Nastolatek w depresji*, „Charaktery”.
- [19] Konopnicki J., 1971, *Niedostosowanie społeczne*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- [20] Kranc M., 2022, *Współczesny obraz niedostosowania społecznego nieletnich – analiza porównawcza z lat 2018–2022/2023*, „Resocjalizacja Polska”, 27(2).
- [21] Kuberska-Gaca K., Gaca A., 1986, *Profilaktyka niedostosowania społecznego w szkole*, Warszawa: WSiP.
- [22] Lipkowski O., 1980, *Resocjalizacja*, Warszawa: WSiP.
- [23] Macander D., 2013, *Profilaktyki uzależnień w szkole, e-poradnik*, Warszawa: ORE.
- [24] Mudrecka I., 2013, *Wykorzystanie koncepcji resiliencji w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska”, 5.
- [25] Ostaszewski K., 2006, *Profilaktyka pozytywna*, „Świat Problemów”, 3.
- [26] Pospiszyl K., 1998, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- [27] Pytka L., 2002, *O mglistości języka pedagogiki resocjalizacyjnej*, „Opieka – Wychowanie – Terapia”, 1(49).
- [28] Pytka L., Zacharuk T., 1995, *Wielowymiarowa geneza zaburzeń przystosowania społecznego*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, (red.) T. Pilch, I. Lepalczyk, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

- [29] Robson P., 1997, *Narkotyki*, Kraków: Medycyna Praktyczna.
- [30] Rokicki J., 2011, *Szkoła jako instytucja totalna*, „Psychologia w Szkole”, 4.
- [31] Siemionow J., 2011, *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- [32] Spionek H., 1956, *Trudności wychowawcze i przestępczość nieletnich*, Warszawa: Zakład im. Ossolińskich.
- [33] Stankowski A., 2002, *Determinanty środowiskowe niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe i Artystyczne GNOME.
- [34] Szulc M., Pawlewicz P., 2015, *Potrzeba poszukiwania doznań u młodzieży niedostosowanej społecznie*, „Edukacja dla Bezpieczeństwa” 9(4).
- [35] Szymańska J., 2012, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Warszawa: ORE.
- [36] Szymańska J., Zamecka J., 2002, *Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki*, [w:] *Profilaktyka w środowisku lokalnym*, (red.) G. Świątkiewicz, Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii.
- [37] Whitted K.S., 2011, *Understanding How Social and Emotional Skill Deficits Contribute to School Failure*, „Preventing School Failure”, 55(1), 10–16
- [38] Wirkus Ł., 2020, *Struktura rodziny a proces niedostosowania społecznego nieletnich*, „Resocjalizacja Polska”, 20.
- [39] Woynarowska B., 2007, *Edukacja zdrowotna: podręcznik akademicki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- [40] Wysocka E., 2006, *Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego obszary, modele, zasady i sposoby rozpoznawania zjawiska*, „Chowanna”, 2.
- [41] Wysocka E., 2011, *Człowiek a środowisko życia. Podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- [42] Zhao N., Yang S., Zhang Q., Wang J., Xie W., Tan Y., Zhou T., 2023, *School Bullying Results in Poor Psychological Conditions, Evidence from a Survey of 95 ,545 Subjects*.