



ANDRZEJ CZERKAWSKI

Wykluczenie edukacyjne niedostosowanych społecznie

The educational exclusion of the socially maladjusted

Abstract: Analysis undertaken in the paper are focused at the problem of socially maladjusted persons' educational exclusion. The problem is presented in the context of the social exclusion and analysis are related to two aspects: the first one is related to children's and teenagers' exclusion from the general education system, the second one is focused at the problems of socially maladjusted teenagers' education in the context of resocialization institutions.

Key words: social exclusion, educational exclusion, social maladjustment.

Współczesne społeczeństwo polskie to społeczeństwo heterogeniczne, z wieloma podziałami wynikającymi z zachodzących przemian społeczno-gospodarczych w kraju. Wśród wielu podziałów jeden zwraca uwagę szczególną. Jest to podział na ludzi korzystających w pełni z dobrodziejstw, jakie oferuje dynamiczny rozwój cywilizacyjny ostatniego dwudziestolecia, oraz tych, którzy możliwości takich są pozbawieni. Zjawisko to jest określane jako wykluczenie społeczne i rozumiane jako stany i procesy w strukturze społecznej, określające jednostki i grupy ograniczone w możliwościach korzystania z powszechnie dostępnych dóbr i form życia zbiorowego oraz funkcjonujące poza powszechnymi zasadami obyczaju, prawa i porządku społecznego (Pilch, 2004, s. 61). Procesom wykluczenia społecznego podlegać będą w tym sensie osoby bezrobotne, biedne, bezdomne, emeryci i renciści, osoby opuszczające zakłady karne, młodzież — w szczególności młodzież o niskim poziomie startu życiowego oraz niedostosowana społecznie. Gorszy start życiowy mają przede wszystkim dzieci i młodzież z rodzin biednych, bezrobotnych, rozbitych, z problemem alkoholowym, zaniedbanych wychowawczo, czy też wychowywanych w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych.

Aspekt, w jakim analizować można zjawisko wykluczenia społecznego, podkreśla zasadniczą rolę obiektywnych makroczynn timer, głównie tych o charakterze ekonomicznym. W tym sensie fakty społeczne: ubóstwo, długotrwale bezrobocie czy bezdomność (wraz ze wszystkimi towarzyszącymi im potencjalnie elementami zachowań dewiacyjnych) znajdują genetyczne wyjaśnienie w istnieniu obiektywnych antagonizmów zlokalizowanych w obrębie struktury społecznej (Sztuka, 2002, s. 690). W Polsce jednym z takich czynników jest duża rozpiętość dochodów; osoby z niskimi kwalifikacjami egzystują na granicy ubóstwa socjalnego, a te o wyższym poziomie wykształcenia i kompetencji zawodowych cieszą się dobrodziejstwem nieograniczonej konsumpcji. I tak, jednostka zmarginalizowana to człowiek stojący w obliczu instytucji społecznych (system zatrudnienia, szkolnictwo, wymiar sprawiedliwości, administracja państwowa) niezabezpieczających wbrew swemu pierwotnemu przeznaczeniu jego potrzeb, w tym potrzeb podstawowych, związanych z biologicznym przetrwaniem. Deprywacja owych potrzeb nieuchronnie generuje, niejako wymusza na jednostce podjęcie aktywności o charakterze dewiacyjnym (ibidem, s. 691).

Wśród wielu zjawisk generujących wykluczenie społeczne wskazuje się na biedę, która powoduje deprywację ludzkich potrzeb, utrudniając bądź uniemożliwiając uczestniczenie w życiu w wymiarze psychicznym i społecznym poprzez:

- ryzyko zaburzenia życia w wymiarze emocjonalnym;
- niemożność pełnienia ról społecznych;

- ubogość więzi i sieci społecznych;
- niemożność korzystania z praw i wywiązywania się z obowiązków obywatelskich;
- kumulowanie się problemów życiowych (Radziewicz-Winnicki, Roter, 2004, s. 64).

Bieda w szczególny sposób dotyka dzieci i młodzież. Wzrastanie w rodzinie dotkniętej ubóstwem pomimo wsparcia ze strony instytucji pomocowych radykalnie obniża możliwości startu życiowego jednostki i może generować „wyuczoną bezradność”, minimalizując oczekiwania i aspiracje życiowe. Zjawisko ubożenia wielu grup społecznych związane jest z bezrobociem, zwłaszcza tym długotrwałym, brakiem mobilności oraz niskimi kompetencjami zawodowymi.

Wykluczenie społeczne traktowane bywa jako konieczność zdeterminowana okolicznościami zewnętrznymi, której jednostka podlega. Z tego punktu widzenia marginalizacja jest równocześnie utratą kontroli nad własnym życiem, przymusem kreowanym przez okoliczności zewnętrzne, doświadczeniem, wobec którego pozostaje się bezradnym. Źródło marginalizacji jednostki nie można w pełni wyjaśnić, nie uwzględniając udziału samej jednostki w procesie marginalizacji, ponieważ te same okoliczności zewnętrzne mogą wywoływać całkowicie odmienne efekty w osobistych losach człowieka (I. Pospiszyl, 2005, s. 334). Istotnym czynnikiem hamującym rozwój zjawiska wykluczenia społecznego, związanym z aktywnością samej jednostki, jest efektywnie działający (tzn. nie generujący, ale powstrzymujący zjawisko wykluczenia społecznego) i drożny system edukacji, dający jednakowe szanse odnoszenia sukcesów wszystkim jego uczestnikom, wyrównujący i kompensujący braki, ściśle powiązany z rynkiem pracy.

Przygotowanie człowieka do życia we współczesnym zglobalizowanym świecie wymaga nabycia takich uniwersalnych, a zarazem elastycznych kompetencji cywilizacyjnych, które pozwalają na zajmowanie i wielokrotne zmienianie swoich situsów zawodowych przez jednostkę w świecie globalnych standaryzacji (Radziewicz-Winnicki, Roter, 2004, s. 133).

Niewątpliwym sukcesem cywilizacyjnym ostatniej dekady w naszym kraju jest podniesienie skolaryzacji społeczeństwa na poziomie licealnym oraz wyższym. W latach najbardziej dynamicznego rozwoju prywatnego kształcenia wyższego jawiło się ono jako swoisty sposób na uzyskanie wyższego statusu społecznego i znalezienie dobrze płatnej pracy. System edukacji pełni istotną rolę w wyznaczaniu miejsca w strukturze społecznej, stwarzając bariery bądź możliwości awansu w postaci dostępności poszczególnych poziomów i kierunków wykształcenia (Bourdieu, Passeron, 1990). Tym samym może stać się instrumentem ograniczającym skalę wykluczenia społecznego. Im wyższy poziom wykształcenia, tym

lepsze rozumienie rzeczywistości społecznej, bardziej świadome wybory, większe poczucie bezpieczeństwa oraz świadomość swoich możliwości i ograniczeń. Wykształcenie nie jest dzisiaj w Polsce gwarancją znalezienia pracy ani sukcesu ekonomicznego, natomiast braki w edukacji i niski poziom kwalifikacji stanowią gwarancję wykluczenia z rynku pracy lub niepowodzenia w poruszaniu się po nim, sprzyjają uzyskiwaniu niskich dochodów i powodują inne trudności. Edukacja stanowi niezbędny czynnik rozwoju społecznego, a wykształcenie obiektywnie uznawany element stratyfikacji społecznej. System edukacyjny jest ściśle powiązany z sytuacją na rynku pracy. Związek ten wynika ze znaczenia wykształcenia, kwalifikacji i kompetencji zawodowych stanowiących specyficzną formę kapitału, który nie tylko wyznacza szanse zatrudnienia, poziom wynagrodzenia i pozycję społeczno-zawodową, ale również ma ogromny wpływ na dalsze możliwości rozwoju zawodowego (Robak, 1999, s. 196).

Dynamiczne zmiany na rynku pracy związane z ostatnim kryzysem gospodarczym w skali globalnej wskazują, że wciąż osiągnięcie wyższego stopnia edukacji zwiększa szanse na znalezienie zatrudnienia. Nie należy jednak zapominać, że posiadanie określonego wykształcenia warunkuje możliwości obejmowania określonych stanowisk pracy i wyznacza ścieżki możliwego awansu zawodowego, nie stanowi jednak bezwzględnej gwarancji zatrudnienia. Płynny rynek pracy potrzebuje przede wszystkim dobrej edukacji podstawowej, która we współczesnym świecie znaczy dużo więcej niż jeszcze przed dwudziestu laty, oraz właściwej postawy wobec pracy. Te dwa elementy, jeżeli są realizowane przez system kształcenia, dają solidną podstawę do przygotowania zawodowego.

Bardzo ważnym czynnikiem w walce z bezrobociem staje się odpowiednia polityka oświatowa i edukacyjna promująca takie kierunki kształcenia, które zapewniają w przyszłości znalezienie zatrudnienia. Realizacja funkcji kształcenia ma bowiem odpowiadać potrzebom gospodarki i aspiracjom młodych ludzi.

W sytuacji, gdy wykształcenie wyższe nie chroni przed bezrobociem, a gros absolwentów szkół wyższych nie jest w stanie znaleźć pracy zgodnej ze swoim wykształceniem i na miarę rozbudzonych aspiracji, lepszym rozwiązaniem wydaje się kształcenie zawodowe na poziomie ponadlicealnym, dające realną szansę na znalezienie swojego miejsca na rynku pracy. Przy czym należałoby rozszerzyć rozumienie pojęcia „kształcenie zawodowe” i rozumieć je jako przygotowanie do zawodu, doskonalenie w zawodzie oraz przekwalifikowanie zgodnie z potrzebami rynku pracy, a szerzej: gospodarki i kultury, oraz zgodnie z zainteresowaniami i możliwościami jednostki. Proces kształcenia w tym ujęciu dotyczy zarówno młodzieży, jak i dorosłych. Tak rozumiane powinno sprzyjać pełnemu rozwojowi osobowości. Kształcenie zawodowe w takim ujęciu nie jest

antynomią kształcenia ogólnego, ale inną drogą osiągania celów wielostronnego rozwoju osobowości każdego człowieka w myśl zasady kształcenia ustawicznego, która głosi między innymi, że nie jest istotne, jakimi drogami i w jakim czasie osiąga się określony poziom wykształcenia i kwalifikacje; chodzi o ich jakość oraz przydatność w życiu (Kaczor, 1993, s. 25).

Kształcenie zawodowe jest ściśle połączone z gospodarką danego państwa i powinno odpowiadać na jego zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników. W sytuacji, gdy gospodarka ma charakter stabilny, a jedyne zmiany w niej zachodzące są spowodowane postępem naukowo-technicznym, jest ona przewidywalna dla systemu kształcenia, który może dopasować profile kształcenia zawodowego do jej potrzeb. W przypadku przemian społeczno-gospodarczych, światowych kryzysów racjonalne planowanie zapotrzebowania gospodarki na określonych specjalistów jest znacznie utrudnione. W takich warunkach trudno mówić, że system kształcenia zawodowego wywiązuje się ze swojego głównego zadania wobec gospodarki, jakim jest dostarczenie jej odpowiednio przygotowanych pod względem zawodowym pracowników.

Kwestie wykluczenia edukacyjnego niedostosowanych społecznie możemy rozpatrywać na kilku płaszczyznach. Pierwsza z nich dotyczy dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie funkcjonujących w powszechnym systemie edukacyjnym, druga — ograniczonej lub zablokowanej możliwości swobodnego korzystania z oferty edukacyjnej, trzecia płaszczyzna odnosi się do kształcenia niedostosowanych społecznie w instytucjach resocjalizacyjnych.

Gdy piszę o kwestiach wykluczenia edukacyjnego, mam na myśli sytuacje, które powodują załamanie kariery szkolnej i w konsekwencji „wypadnięcie” z systemu kształcenia, blokadę swobodnego wyboru ścieżki edukacyjnej przez jednostkę oraz uzyskiwanie takiego wykształcenia, które powoduje długotrwale bezrobocie absolwentów, minimalizuje ich indywidualne ambicje, skazuje na życie wspomagane przez instytucje pomocowe.

Istotnym elementem funkcjonowania dziecka w systemie edukacyjnym jest akceptacja i poczucie przynależności do zespołu klasowego. W szkole uczeń spędza znaczną część swojego życia. Uczestnictwo w zespole klasowym pozwala mu nie tylko zdobywać wiedzę, ale także zaspokajać najważniejsze potrzeby społeczne — przynależności, uznania, akceptacji, kontaktu emocjonalnego z rówieśnikami. Właściwe relacje jednostki z otoczeniem szkolnym pozwalają jej na stopniowe wchodzenie w dojrzałe role społeczne, uczą radzenia sobie w sytuacjach trudnych, przygotowują do podejmowania coraz trudniejszych i odpowiedzialnych zadań (Miłkowska, 2005, s. 496). Szkoła, która zaspokaja te potrzeby,

jednocześnie wychowuje i przygotowuje do życia w społeczeństwie, daje możliwość korzystania w pełni z oferty edukacyjnej, sprzyja odnoszeniu sukcesów, buduje poczucie kontroli nad swoim życiem. Odmienna sytuacja spotyka uczniów odrzuconych przez rówieśników na marginesie zespołu klasowego, w takim przypadku szkoła przestaje być miejscem uzyskiwania pozytywnych doświadczeń. Kontakt z rówieśnikami dostarcza wówczas wielu negatywnych przeżyć i może prowadzić do wytworzenia się negatywnego stosunku dziecka do nauki i szkoły. Długotrwałe odrzucenie powoduje, że dzieci łączą się w grupy sobie podobnych, najczęściej o charakterze aspołecznym.

Z badań prowadzonych przez Grażynę Miłkowską wynika, że wykluczenie dotyczy dzieci: charakteryzujących się drugorocznością, niechlujnym, niestarannym wyglądem, brakiem dbałości o higienę osobistą, izolujących się od zespołu klasowego, które nie uczestniczą w pozalekcyjnych formach działalności szkoły, spędzają czas wolny w towarzystwie osób spoza szkoły, popełniają czyny zabronione prawem, palą papierosy, spożywają alkohol, mają samoocenę niską lub zawyżoną i nierealistyczną, wychowywane są w rodzinach rozbitych bądź patologicznych, które nie uczestniczą (bądź uczestniczą bardzo sporadycznie) w życiu szkoły, nie wspomagają działań wychowawczych proponowanych i podejmowanych przez placówkę (Miłkowska, 2005, s. 499). Wiele przytoczonych tu cech dzieci wykluczonych jest charakterystycznych dla osób niedostosowanych społecznie, które są również wykluczane z życia szkoły, uzyskują niższy status socjometryczny w klasie szkolnej, są izolowane bądź odrzucane przez rówieśników, źle postrzegane przez nauczycieli (Ilnicka, 2008, s. 127). Nadal dyskusyjną kwestią pozostaje, czy system wychowawczy w szkole (a częściej jego brak) ma wpływ na kształtowanie się niedostosowania społecznego czy tylko utrwała i wzmacnia zachowania niezgodne z oczekiwaniami społecznymi (szkoła jest wówczas swoistą „areną”, na której młodzi ludzie realizują swoje dewiacyjne zachowania). Trudności w dostosowaniu się do wymagań szkoły uczniów niedostosowanych społecznie przejawiają się w różnego rodzaju zachowaniach obronnych, takich jak: opryskliwość, przekora, agresja, lekceważenie poleceń. W środowisku szkolnym, w którym mnożą się przypadki wagarowania, dręczenia i zachowań destrukcyjnych, gdzie sztywne zasady dzielenia na klasy oznaczają, że dziecko może znaleźć się w grupie pełnej nieżyczliwych i wyalienowanych rówieśników, gdzie relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami są zazwyczaj bezosobowe i nieprzyjazne, a to, co dzieje się w toaletach i innych miejscach użyteczności publicznej, wymyka się spod kontroli personelu, istnieje wiele potencjalnych czynników powodujących odmowę chodzenia do szkoły (K. Pospiszyl, 2001, s. 53). Wagary stanowią najczęściej podstawowy powód tworzenia się zaległości w wiedzy

i umiejętnościach szkolnych ucznia, a to z kolei pozbawia go możliwości odnoszenia sukcesu. Wagarowanie stanowi również początek procesu odrzucenia szkoły jako akceptowanego miejsca zdobywania niezbędnych umiejętności życiowych. Jak stwierdza wielu badaczy, niepowodzenia szkolne są pierwszym etapem rozwoju niedostosowania społecznego, a w konsekwencji przestępczości. W wielu badaniach podkreśla się, że trudności szkolne, wyrażające się w opóźnieniu w nauce szkolnej i wagarach, wyprzedzają o parę lat pierwszą sprawę sądową. Zatem trudności w nauce są istotnymi wczesnymi symptomami niedostosowania społecznego. Z badań przeprowadzonych przez Renatę Ilnicką wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych wynika, że uczeń niedostosowany społecznie: ma niepowodzenia w nauce prowadzące w konsekwencji do drugoroczności; ucieka z lekcji; wagaruje; brakuje mu akceptacji rówieśników w klasie; ma poczucie odrzucenia lub izolacji; żyje w konflikcie z nauczycielami, rodzicami, rówieśnikami z klasy (Ilnicka, 2008, s. 133). Trudno rozstrzygnąć, czy wykluczenie z zespołu klasowego poprzedza niedostosowanie społeczne czy też jest jego konsekwencją. Wykluczenie szkolne charakteryzuje:

- brak więzi społecznych z otoczeniem rówieśników, niewłaściwe relacje z nimi, odrzucenie przez zespół klasowy;
- niewłaściwe relacje z dorosłymi, brak autorytetów osób dorosłych (rodziców, nauczycieli);
- brak sukcesów i zadowolenia w nauce i działalności szkolnej, poczucie szkolnego osamotnienia i braku szczęścia;
- brak motywacji do nauki i podejmowania wysiłku;
- brak zainteresowań i pasji życiowych;
- brak celów życiowych i możliwości ich realizacji;
- podejmowanie licznych zachowań o charakterze aspołecznym;
- brak wsparcia ze strony pozytywnych osób znaczących (Miłkowska, 2005, s. 510).

Uczniowie funkcjonujący poza nawiasem życia szkolnego, sprawiający problemy wychowawcze powinni być objęci szczególną opieką pedagogiczną, działaniami profilaktycznymi powstrzymującymi pogłębianie się wykluczenia z zespołu klasowego, które z kolei może prowadzić do „wypadnięcia” z systemu szkolnej edukacji. Tymczasem brak efektywnej współpracy szkoły z rodziną ucznia, niedostateczne przygotowanie nauczycieli z zakresu psychologii i pedagogiki do pracy z dzieckiem o zaburzonym zachowaniu, a także brak dostatecznego zainteresowania problemami dziecka pociąga za sobą negatywne konsekwencje. Szkoła zamiast wspierać i pomagać uczniom niedostosowanym społecznie przyczynia się niejednokrotnie do utrwalania i pogłębiania tego procesu. Do podstawowych obowiązków nauczyciela w stosunku do ucznia niedosto-

sowanego społecznie należy praca nad likwidacją przejawianego przez takiego ucznia opóźnienia szkolnego oraz nad wyrównywaniem jego zaburzeń emocjonalnych (K. Pospiszyl, 2001, s. 113). W tym przypadku nauczyciele odgrywają kluczową rolę zarówno we wczesnym wykrywaniu trudności, jak i w zapewnianiu uczniom w szkole maksimum wsparcia i pomocy. Praca pedagogiczna z uczniami wykluczonymi i ich rodzinami powinna obejmować:

- stworzenie uczniom możliwości odnoszenia sukcesów na terenie szkoły;
- stworzenie warunków do rozwoju zainteresowań, wzmacniania poczucia własnej wartości, samooceny, odpowiedzialności za własne działanie;
- pomoc w nawiązywaniu pozytywnych kontaktów społecznych z rówieśnikami oraz osobami dorosłymi;
- modyfikowanie wzorów zachowań, wskazywanie innych, alternatywnych i adekwatnych do wymagań konkretnych sytuacji wychowawczych;
- stworzenie odpowiednich warunków do wypoczynku i pracy po zajęciach lekcyjnych uczniom wywodzącym się z rodzin dysfunkcyjnych, źle sytuowanych materialnie.

Jeżeli nauczyciel okazuje uczniowi empatię, daje mu swobodę, przeprowadzając jednocześnie pośrednią kontrolę, stawia ambitne poznawczo wymagania, ma wzgląd na uczucia ucznia i potrafi zachęcić go do wysiłku, to dzięki temu wspiera zdrowy rozwój wszystkich swoich podopiecznych. W przeciwdziałaniu wykluczeniu z zespołu klasowego dzieci i młodzieży niezbędny jest udział rodziców ucznia, a w przypadku, kiedy to nie jest możliwe, innych osób dorosłych ważnych dla ucznia.

Drugą płaszczyzną, która może być uwzględniana przy omawianiu wykluczenia edukacyjnego niedostosowanych społecznie, jest ograniczony dostęp do kształcenia, który dotyczy osoby w przypadku orzeczenia wobec nich izolacyjnych środków wychowawczych, poprawczych czy też kary pozbawienia wolności. Indywidualizacja sądowa realizowana w odniesieniu do młodych ludzi zakłada orzekanie takich środków karnych, które są zgodne z literą prawa i uwzględniają indywidualne cechy wychowania. Zgodnie z tą przesłanką, orzekany środek powinien również zaspokajać aspiracje edukacyjne jednostki, tymczasem wśród przesłanek, które bierze pod uwagę sąd, te związane z edukacją nie są stawiane na pierwszym miejscu. Kierowanie do placówek, które mają z góry określoną i sztywną ofertę kształcenia, odbiera tej części dzieci i młodzieży możliwość swobodnego, zgodnego z możliwościami i aspiracjami realizowania ścieżki edukacyjnej.

Kolejną płaszczyzną rozpatrywania zagadnień związanych z edukacyjnym wykluczeniem niedostosowanych społecznie jest system kształce-

nia w instytucjach resocjalizacyjnych, który można rozpatrywać w odniesieniu do dorosłych odbywających karę pozbawienia wolności oraz młodzieży przebywającej w placówkach resocjalizacyjnych. W pierwszym przypadku kształcenie osadzonych jest elementem oddziaływań penitencjarnych i może stanowić istotny czynnik hamujący zjawisko powrotności do przestępczości (Osiatyński, 2003; Jůzl, 2011).

W celu efektywnego wykorzystania nauki jako czynnika oddziaływań penitencjarnych niezbędne jest dopasowanie oferty edukacyjnej szkół przywieziennych do oczekiwań i możliwości skazanych, skrócenie cyklu kształcenia zawodowego lub jego uelastycznienie, stworzenie systemu drożności kształcenia i możliwości jego kontynuacji w warunkach wolnościowych, wprowadzenie możliwości kształcenia na wyższych poziomach edukacyjnych (obecnie kształcenie odbywa się na poziomie gimnazjalnym i zawodowym, sporadycznie średnim).

Resocjalizacja instytucjonalna w placówkach zamkniętych w odniesieniu do dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie może być realizowana w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych (MOS), młodzieżowych ośrodkach wychowawczych (MOW), zakładach poprawczych. Celem zabiegów resocjalizacyjnych realizowanych w tych placówkach jest doprowadzenie jednostki do stanu poprawnego przystosowania społecznego, a następnie ukształtowanie takich cech jej zachowania i osobowości, które będą jej gwarantować optymalne uspołecznienie i twórcze funkcjonowanie w społeczeństwie, a normy i wartości tego społeczeństwa jednostka będzie respektować (Pytka, 2000, s. 10). Tak szeroko określony cel resocjalizacji może być realizowany poprzez różnego rodzaju zabiegi wychowawcze, wśród których znajdują się procedury kulturotechniczne (jedną z nich jest kulturotechnika nauczania, podkreślająca rolę i znaczenie kształcenia w procesie resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie). Przy czym należy zauważyć, że pomimo sformułowania podstawowych założeń metodycznych w resocjalizacji przez Czesława Czapówa i Stanisława Jedlewskiego (1971) na początku lat siedemdziesiątych minionego stulecia w odniesieniu do wychowawczych walorów nauczania w procesie resocjalizacji kwestia ta jest jednym z najbardziej zaniedbanych zagadnień w teorii naukowej poświęconej pedagogice resocjalizacyjnej. Kształcenie w resocjalizacji powinno odpowiadać możliwościom i aspiracjom niedostosowanych, dać szansę na uzupełnienie braków i kontynuację przerwane go procesu kształcenia przed umieszczeniem w placówce, wyposażyć młodych ludzi w kompetencje zawodowe dające szansę na współczesnym rynku pracy. Jeżeli chodzi o realizację pierwszego postulatu, to w przypadku kierowania do MOS i MOW (jednostkę kieruje się poprzez centralny system) podejmuje się starania o dopasowanie oferty edu-

cyjnej tych placówek do potrzeb wychowanków. Oczywiście nie zawsze jest to możliwe z powodu zbyt małej liczby miejsc w tego typu placówkach. Zwłaszcza niwelowanie braków i opóźnień szkolnych powinno być pierwszoplanowym zadaniem szkół funkcjonujących przy placówkach resocjalizacyjnych. W drugiej kolejności kształcenie niedostosowanych społecznie powinno koncentrować na wyposażeniu wychowanków w takie kompetencje zawodowe, które umożliwiłyby im po opuszczeniu placówki samodzielność ekonomiczną dzięki podjęciu pracy zarobkowej. Dlatego też kształcenie resocjalizacyjne powinno być realizowane jako proces obejmujący działania dydaktyczno-terapeutyczne mające na celu korygowanie zaburzonych zachowań i wadliwych postaw społecznych, usuwanie negatywizmu szkolnego, rozbudzanie i wzmacnianie zainteresowań nauką szkolną, kompensowanie deficytów w zakresie wiedzy i umiejętności szkolnych (Szacówka, 2004, s. 56). Kształcenie w placówce resocjalizacyjnej powinno być jednym z podstawowych zadań tej instytucji, a w jego realizację powinni być zaangażowani nie tylko nauczyciele, ale również cały personel wychowawczy placówki. Obecnie często można spotkać się z sytuacją, w której szkoła i warsztaty praktycznej nauki zawodu podejmują własne oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze, a wychowawcy w internacie nie uwzględniają tego, co się dzieje z wychowankiem poza grupą wychowawczą, którą kierują, lub nie są tym zainteresowani. Funkcjonowanie dwóch odrębnych światów w tej samej placówce nie sprzyja likwidowaniu negatywizmu szkolnego, przekonaniu, że wiedza i umiejętności szkolne są niezbędnym elementem funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie. Ograniczone możliwości wychowawcze w procesie kształcenia związane są również z ubogą ofertą edukacyjną tych instytucji, w których dominuje przyuczenie do zawodu, i szkół zawodowych, kształcących w zawodach: robotnika budowlanego, ślusarza, malarza, stolarza, monterę instalacji wodno-kanalizacyjnych, kucharza małej gastronomii. Oferta edukacyjna bywa często wzbogacana różnego rodzaju kursami kwalifikacyjnymi czy też szkoleniami, jednak w dużej mierze zależy to od możliwości finansowych placówki. Nie są to niestety zawody, które dawałyby możliwość swobodnego poruszania się po współczesnym rynku pracy i gwarantowały zdobycie dobrze płatnej pracy. Można oczywiście przypuszczać, że oferta placówki jest ściśle związana z możliwościami realizacyjnymi wychowanków i dlatego daje możliwość odniesienia sukcesu edukacyjnego na tak niskim poziomie kształcenia, zapomina się jednak, że edukacja ma kreować i rozwijać możliwości poznawcze, pobudzać do większego wysiłku, uczyć systematyczności i wewnętrznej dyscypliny w realizacji realistycznie określonych celów życiowych. Jak już wcześniej wspomniałem, kwestie związane z kształceniem niedo-

stosowanych społecznie są zaniedbane nie tylko na poziomie teoretycznym, ale również w praktyce wychowawczej.

Wykluczenie edukacyjne osób niedostosowanych społecznie może przejawiać się w różnych aspektach ich funkcjonowania społecznego, od wykluczających ich z życia klasy, szkoły, rówieśników poprzez prawne wykluczenie ze swobodnego korzystania z całej oferty edukacyjnej do kształcenia na niskim poziomie zamykającym w praktyce możliwości swobodnego funkcjonowania na rynku pracy. Niewątpliwym sukcesem ostatniej dekady w naszym kraju jest stworzenie warunków do wszechstronnego uczestnictwa społeczeństwa w systemie edukacyjnym. Powinniśmy jednak pamiętać, że nie w każdych okolicznościach powszechność kształcenia zgodna z możliwościami i aspiracjami jest możliwa i nie każdy może z niej skorzystać.

Bibliografia

- Bourdieu P., Passeron J.-C., 1990: *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Przeł. E. Neyman. Warszawa.
- Czapów Cz., Jedlewski S., 1971: *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa.
- Ilnicka R., 2008: *Środowiskowy kontekst niedostosowania społecznego*. Toruń.
- Jůzl M., 2011: *Sociálně pedagogická role církve v penitenciární praxi*. Brno.
- Kaczor S., 1993: *Kształcenie i doskonalenie zawodowe w okresie przemian*. Radom.
- Leśniak-Borek E., 2008: *Edukacja a aktualny system wsparcia dla absolwentów wchodzących na rynek pracy*. W: *Praca socjalna wobec nowych obszarów wykluczenia społecznego*. Red. K. Wódz, S. Pawlas-Czyż. Toruń.
- Milkowska G., 2005: *Od odrzucenia szkolnego do wykluczenia społecznego młodzieży*. W: *Uwarunkowania i wzory marginalizacji społecznej współczesnej młodzieży*. Red. W. Kubik, B. Urban. Kraków.
- Osiatyński W., 2003: *O zbrodniach i karach*. Poznań.
- Pilch T., 2004: *Marginalizacja społeczna a edukacja*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Red. T. Pilch. T. 3. Warszawa.
- Pospiszył I., 2005: *Marginalizacja jako wybór jednostki — czyli pułapki orientacji defensywnej*. W: *Uwarunkowania i wzory marginalizacji społecznej współczesnej młodzieży*. Red. W. Kubik, B. Urban. Kraków.
- Pospiszył K., 2001: *Praca wychowawcza z uczniem niedostosowanym społecznie*. W: *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*. Red. M. Łobocki. Lublin.
- Pytko L., 2000: *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa.
- Radziewicz-Winnicki A., Roter A., 2004: *Ryzyko transformacyjne nowego ładu społeczno-ekonomicznego*. Katowice.
- Robak E., 1999: *Rynek jako wyznacznik kształtowania szkolnego systemu oświatowego*. W: *Polska szkoła: system oświatowy w procesie przeobrażeń*. Red. R. Geisler, D. Marzec, M.S. Szczepański. Częstochowa—Katowice.

- Szacówka A., 2004: *Teleologiczne podstawy przeciwdziałania dewiacjom uczniów niedostosowanych społecznie*. W: *Dewiacyjne aspekty współczesnego świata. Przejawy — zapobieganie — terapia*. Red. M. Prokosz. Toruń.
- Sztuka M., 2002: *Marginalizacja, segregacja, wyklęcenie — elementy współczesnego kontekstu praktyki resocjalizacyjnej*. W: *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób z odchyleniami od normy*. Red. W. Dykcik, Cz. Kosakowski, J. Kaczyńska-Kwapisz. Olsztyn—Poznań—Warszawa.