

Innowacje resocjalizacyjne

Redakcja naukowa
Wiesław Ambroziak
Anna Dąbrowska



PEDAGOGIUM

WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



*Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego
Człowiek – najlepsza inwestycja*

Recenzent
prof. dr hab. Zdzisław Kosyrz

Projekt okładki
Sylwester Kurowski

**Publikacja wydana w ramach Biblioteki Polskiej Myśli Resocjalizacyjnej
przy Półroczniku „Resocjalizacja Polska”.**

Publikacja bezpłatna, finansowana ze środków EFS

© Copyright by Pedagogium WSNS

ISBN: 978-83-62902-16-3

Wydawca: Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie

Redakcja:
00-102 Warszawa, ul. Marszałkowska 115
e-mail: rp@pedagogium.pl; www.pedagogium.pl; tel. +48 22 620 76 54

Skład: Studio KROPKA dtp – Piotr Kabaciński
Druk i oprawa: Drukarnia POZKAL Spółka z o.o.



Projekt **Drogowskaz Życiowy**
realizowany na podstawie umowy ze Świętokrzyskim Biurem Rozwoju Regionalnego w Kielcach
pełniącym rolę Instytucji Pośredniczącej I Stopnia w ramach Priorytetu IX
Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach
– projekty innowacyjne testujące Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki



Spis treści

■ Wstęp (Marek Konopczyński).....	5
<hr/>	
Tomasz Prymak	
■ Zachowania problemowe młodzieży szkolnej – perspektywa prawno-kryminologiczna	9
<hr/>	
■ Problem behavior of school youth – legal and criminological perspective	9
<hr/>	
Anna Kieszkowska, Anna Dąbrowska	
■ Inkluzyjno-katalaktyczny wymiar procesu resocjalizacji nieletnich	29
<hr/>	
■ Inklusions-catalactic dimension of the process of rehabilitation of minors.....	29
<hr/>	
Andrzej Bałandynowicz	
■ Koherencja terapii probacyjnej wobec resocjalizowanych nieletnich	53
<hr/>	
■ Coherence therapy to the rehabilitation of juvenile probation	53
<hr/>	
Małgorzata Michel	
■ Wzmacnianie czynników chroniących w innowacyjnych od- działywaniach resocjalizacyjnych w kontekście koncepcji <i>resilience</i>	97
<hr/>	
■ To enhance protective factors with innovations resocializations programmes in context of <i>resilience</i> <i>theory</i>	97

Barbara Ostafińska-Molik, Ewa Wysocka

- Radzenie sobie w sytuacjach trudnych jako kategoria różnicująca funkcjonowanie młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społecznie – analiza teoretyczna 113
- Coping in difficult situations as the category diversifying functioning of young people correctly and defectively socially adapted – theoretical analysis.. 113

Ewa Wysocka, Barbara Ostafińska-Molik

- Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społecznie – analiza empiryczna..... 133
- Strategies of coping in situations of difficult young people correctly and defectively socially adapted – empirical analysis..... 133

Aneta Skuza

- Działalność sportowa jako jeden z czynników chroniących – wzmacniających oddziaływania resocjalizacyjne wobec nieletnich (w kontekście koncepcji *resilience*) 157
- Sports activities as one of the factors protecting and strengthening the rehabilitation effects towards juvenile (with the view of resilience theory)..... 157

Małgorzata Kawalec

- Praca z jednostką nieprzystosowaną społecznie na przykładzie działalności Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii nr 2 we Wrocławiu 169
- Working with socially unadapted individuals on the basis of the activities of Youth Sociotherapy Centre nr 2 in Wrocław 169

■ Wstęp

Przez ostatnie kilkadziesiąt lat polska praktyka resocjalizacyjna, mająca głównie instytucjonalny charakter, skutecznie „broniła się” przed próbami jej modyfikacji, a więc wprowadzania nowszych rozwiązań metodycznych i organizacyjnych, pomimo, że już na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku środowiska naukowe skupione wokół kilku znaczących ośrodków akademickich wypracowały kierunki owych zmian i próbowały implementować je na grunt praktyki wychowawczej.

Pojęcie innowacji w procesie resocjalizacyjnym wówczas właściwie nie istniało, a wszelkie próby pedagogicznego profesjonalizowania procesu resocjalizacji traktowane były jako mało znaczące, a czasami wręcz szkodliwe dla istniejącego „dobrego systemu”.

Przyczyn tego stanu rzeczy było kilka. Do najistotniejszych możemy zaliczyć różnice w perspektywach poznawczych pomiędzy środowiskami pedagogów resocjalizacyjnych a prawników – karnistów i kryminologów, dotyczące regulacyjnych funkcji i roli sprawczej kary kryminalnej i w tym kontekście istoty procesu resocjalizacji.

Spór ten zresztą trwa do dzisiaj powodując rozliczne komplikacje aksjologiczno-metodyczne w zakresie zarówno definiowania procesu resocjalizacji jak i jego społecznych i osobowych efektów. Istniejące rozbieżności interpretacyjne doprowadziły do powstania wyraźnie różniących się stanowisk prawniczych i pedagogicznych wobec wspomnianego zagadnienia.

Problem szczególnie uwidocznił się w pierwszej dekadzie XXI wieku, kiedy to w systemie sądownictwa, a w następstwie tego faktu i instytucjach resocjalizacyjnych, zaczęto na większą skalę stosować rozwiązania o charakterze izolacyjnym, kładąc akcent na dyscyplinujący i karnistyczny

charakter pobytu. Przyczyną tego stanu jest zauważalny w ostatnich latach kurs zaostrzania polityki karnej państwa.

Polska należy do coraz mniejszej już liczby państw europejskich, które charakteryzuje wysoki poziom rygoryzmu karnego i wysoki współczynnik stosowania kar izolacyjnych, co niewątpliwie wpływa na społeczne postrzeganie zjawisk patologicznych, a biorąc pod uwagę również wysoki współczynnik prizonizacji, powodujący określone konsekwencje różnorodnej natury.

Sytuacja ta zaowocowała polaryzacją opinii, poglądów i postaw społecznych wobec zjawiska nieprzystosowania społecznego, przestępczości i możliwości przeciwdziałania tym zjawiskom wśród wychowawców-praktyków na co dzień pracujących w różnych placówkach i instytucjach wychowawczych, poprawczych i penitencjarnych.

Jeśli do tego dodamy, że proces resocjalizacji instytucjonalnej był i jest nadal głównie oparty na założeniach koncepcji behawioralnych, które zakładają możliwość trwałej zmiany ludzkich zachowań przede wszystkim pod wpływem stosowania rejestru określonych regulaminowo kar i nagród, wówczas wyłania się obraz polskiej praktyki resocjalizacyjnej wkomponowany w perspektywę poznawczą, charakterystyczną dla „resocjalizacyjnej pedagogiki konserwatywnej” nieuznającej zmian innowacyjnych w swojej przestrzeni.

Wokół współczesnej polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej narodziło wiele wątpliwości i dylematów. Dotyczy to nie tylko kontekstów teoretycznych pedagogiki resocjalizacyjnej ale przede wszystkim praktyki wychowawczej realizowanej w różnych rozproszonych terytorialnie i organizacyjnie instytucjach izolacyjnych, a także samej formuły organizacyjnej procesu resocjalizacji instytucjonalnej.

Możemy zaobserwować, że działalność resocjalizacyjna, która z aksjologicznego założenia posiada walory pomocniczości i służby człowiekowi „upadłemu” i jest z tego powodu głęboko wkomponowana w przestrzeń pedagogiczną, staje się domeną przedstawicieli innych dyscyplin o charakterze niepedagogicznym, silnie podlegającą wpływom polityczno-administracyjnym. Ponadto, zarysowany współcześnie, wyraźnie formalno-administracyjny charakter zarówno samego procesu resocjalizacji instytucjonalnej jak i oceny jego efektów, przesunął akcenty z pedagogicznej istoty tego procesu na istotę prawn-administracyjną.

Dlatego też dobrze się stało, że powstała kolejna publikacja naukowa poświęcona innowacjom resocjalizacyjnym, ukazująca uwspółcześnione interpretacje tego problemu.

Najlepszą jej rekomendacją są nazwiska redaktorów naukowych: wybitnego polskiego pedagoga resocjalizacyjnego – prof. zw. dr hab. Wiesława Ambrozika i dr Anny Dąbrowskiej, znanej już badaczki rzeczywistości resocjalizacyjnej, która w ostatnim czasie dała się poznać jako autorka ciekawego i inspirującego naukowo projektu „Drogowskaz życiowy”, będącego w swojej istocie metodyczną aplikacją koncepcji Twórczej Resocjalizacji.

Prof. zw. dr hab. Marek Konopczyński

Tomasz Prymak*

- Zachowania problemowe młodzieży szkolnej – perspektywa prawno-kryminologiczna
- Problem behavior of school youth – legal and criminological perspective

STRESZCZENIE: w publikacji dokonano systematyki wiedzy na temat sfer aktywności młodego pokolenia, które pozostają w sprzeczności z normami konwencjonalnego społeczeństwa. Szczególny nacisk położono na te spośród zachowań młodzieży, które wykraczając poza standardy funkcjonowania społecznie aprobowanego, naruszają jednocześnie opisowe i ocenne znamiona określonego typu przestępstw, rodząc prawdopodobieństwo zastosowania przewidzianych prawem środków reakcji karnej. O ile projekt „Innowacyjne oddziaływania resocjalizacyjne drogowskazem życiowym dla młodzieży nieprzystosowanej społecznie”, osadzony w nurcie koncepcji twórczej resocjalizacji, stanowi doskonały przykład instrumentu dającego szansę na korektę już ujawnionych zaburzeń w sferze behawioralnej młodzieży, która weszła w konflikt z prawem, o tyle analiza dokonana w niniejszej publikacji pogłębia wiedzę, która może być wykorzystana w ramach profilaktyki pierwszo- i drugorzędowej, zwłaszcza strategii informacyjnej do wykorzystania zarówno przez teoretyków, jak i praktyków na co dzień współpracujących z młodzieżą. W artykule zdefiniowano zachowanie problemowe, dokonano wyjaśnień związanych z teorią zachowań problemowych oraz prawno-kryminologicznej analizy najczęstszych spośród zachowań problemowych młodzieży szkolnej. Przedstawiono także procedurę oraz etapy postępowania wobec nieletnich dopuszczających się czynów karalnych, do których dochodzi na terenie szkoły.

SŁOWA KLUCZOWE: zachowanie problemowe, przestępstwo, prawo, młodzież.

ABSTRACT: the main purpose of the publication is to systematize the knowledge about those of the spheres of activity of the young generation, which are in conflict with the standards of conventional society. Particular emphasis is placed on the behavior of the youth that be in

* Mgr Tomasz Prymak, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet w Białymstoku.

gout side the performance standards of socially-approved functioning, violate both descriptive and evaluative traits of specific type of crime, giving birth of criminal reactions. While the project “Innowacyjne oddziaływania resocjalizacyjne drogowskazem życiowym dla młodzieży nieprzystosowanej społecznie”, embedded in the mainstream of creative concept of rehabilitation, is an excellent example of the instrument giving a chance to correct the already disclosed behavioral disorders of the youth, the publication deepens the knowledge that can be used for the primary and secondary prevention, in particular information strategy to be used by both theoreticians and practitioners in everyday working with youth. This paper describes the problem behavior, makes clarifications related to the theory of problem behavior and the legal and criminological analysis of the most common problem behaviors among adolescents. The paper also presents a procedure and stages of reactions to juvenile crime, which occurs in school environment.

KEY WORDS: problem behavior, crime, law, youth.

■ Wprowadzenie

Zjawisko zachowań problemowych, jakich dopuszcza się młode pokolenie – z uwagi na swój interdyscyplinarny charakter – pozostaje w sferze zainteresowań badaczy wielu dyscyplin naukowych. Istnieją liczne powody, dla których zagadnienie to stanowi przedmiot analiz teoretycznych oraz obiekt zainteresowania zarówno opinii publicznej, jak i sfery polityki. Są to bowiem zachowania, które niosą za sobą konsekwencje dwojakiego rodzaju – z jednej strony oddziałują niekorzystnie na jednostkę, z drugiej strony, w szerszej perspektywie – przyczyniają się do podmiotowego lub sytuacyjnego ograniczenia wartości społeczeństwa, a także do zobojętnienia wobec norm związanych z tymi wartościami.

W skali globalnej normy właściwego postępowania, wpisującego się w kanon zachowań społecznie akceptowalnych, wyznacza państwo za pośrednictwem systemu sankcjonowanych zakazów i nakazów, które określamy mianem prawa. Ustawodawca, wpływając na kształt obowiązujących przepisów, realizuje szereg funkcji, wśród których minimum minimorum stanowi zapewnienie ładu społecznego i praworządności. Wobec młodego pokolenia na znaczeniu zyskują natomiast szczególnie dwie, opozycyjnie postrzegane funkcje prawa – wychowawcza i represyjna. Skoro prawo wychowuje – z założenia przyczynia się do kształtowania postaw społecznie pożądanych. Skoro prawo oddziałuje na zasadzie represji – co do zasady przeciwdziała i odstrasza od podejmowania przez społeczeństwo zachowań stojących w opozycji wobec obowiązujących przepisów.

Celem artykułu jest dokonanie systematyki sfer aktywności młodego pokolenia, które pozostają w sprzeczności z normami konwencjonalnego

społeczeństwa. Szczególny nacisk został położony na te spośród zachowań młodzieży, które wykraczając poza standardy społecznie aprobowanego funkcjonowania, naruszają jednocześnie opisowe i ocenne znamiona określonego typu przestępstw, rodząc prawdopodobieństwo zastosowania przewidzianych prawem środków reakcji karnej. Intencją autora jest dostarczenie adekwatnych informacji na temat prawnych konsekwencji zachowań problemowych – wiedzy, która może być wykorzystana przy tworzeniu poznawczego komponentu przyszłych programów profilaktycznych, które uwrażliwiają młodzież na konstruktywne zachowania i umożliwiają dokonywanie racjonalnych wyborów. Jednym z przyświecających założeń jest bowiem konstatacja, że ludzie, a zwłaszcza młodzi, postępują w sposób sprzeczny ze społeczną normą, ponieważ wiedzą niewiele na temat mechanizmów i następstw takich zachowań.

Punkt wyjścia dla rozważań stanowi klasyczna już teoria Richarda Jessora, stąd też w pierwszej części autor dokonał zdefiniowania terminu „zachowanie problemowe” i kluczowych wyjaśnień związanych z teorią zachowań problemowych. Część druga dotyczy prawno-kryminologicznej analizy najczęstszych spośród zachowań problemowych młodzieży szkolnej, tych, które niosą za sobą negatywne konsekwencje zarówno dla sfery zdrowotnej, jak i z perspektywy funkcjonowania społecznego. W części trzeciej przedstawiono procedurę oraz etapy postępowania wobec nieletnich dopuszczających się czynów karalnych, do których dochodzi w szkole. Dokonano charakterystyki zgodnych z prawem środków reakcji (przy szczególnym nacisku na środki reakcji doraźnej) na te spośród zachowań dzieci i młodzieży, które przyjmują skrajną postać aktów o znamionach przestępstwa.

■ Teoria zachowań problemowych Richarda Jessora

W okresie dorastania młodzież przejawia skłonność do zachowań niezgodnych z oczekiwaniami społecznymi. W literaturze przedmiotu określa się je mianem zachowań problemowych młodzieży. Termin ten związany jest z nazwiskiem Richarda Jessora, twórcy teorii zachowań problemowych, której systematyczne, wielowymiarowe, społeczno-psychologiczne ramy koncepcyjne zawdzięczamy teoretycznym rozważaniom na temat wartości i oczekiwań w teorii społecznego uczenia się J.B. Rottera¹ oraz teorii

¹ J.B. Rotter, *Social learning in and clinical psychology*, Free Press, New York 1954 oraz J.B. Rotter, *The development and application of social learning theory: Selected papers*, Praeger, New York 1982.

anomalii społecznej R.K. Mertona². W teorii zachowań problemowych zauważalne są także elementy pochodzące z socjologicznych teorii kontroli, koncepcji rozwojowych, psychologii osobowości, koncepcji poznawczych i behawioralnych³.

Powstaje pytanie: czym jest zachowanie problemowe, co leży u jego podstaw? Jessor zauważa, że mamy tu do czynienia ze zjawiskiem społecznym definiowanym jako problem, jako źródło niepokoju, jako zachowanie sprzeczne z normami konwencjonalnego społeczeństwa (także normami sankcjonowanymi prawnie) lub instytucji władzy. To zachowanie, które zwykle wiąże się z pewną odpowiedzią ze strony kontroli społecznej czy to minimalną, taką jak wyrażenie dezaprobaty, czy ekstremalną, taką jak pozbawienie wolności⁴.

U podłoża teorii zachowań problemowych leży myślenie w kategoriach tradycyjnych norm i wartości społecznych, których zdaniem dorosłych powinna przestrzegać młodzież (np. normy niepicia alkoholu, wywiązywania się z obowiązków szkolnych, przestrzegania prawa). W pierwszych pracach autorzy podkreślali przede wszystkim antynormatywny charakter zachowań problemowych, twierdząc, że są to zachowania, które odstają od norm społecznych i prawnych szerszej społeczności, stanowią swego rodzaju opozycję dla zachowań konwencjonalnych, czyli takich, które są nastawione na podtrzymywanie w społeczeństwie tradycyjnych norm i wartości. Takie zachowania młodzieży prowokują rodziców, nauczycieli lub opiekunów do wyrażania dezaprobaty, podejmowania interwencji lub stosowania kar. W skrajnych sytuacjach, gdy młodzi ludzie popełniają przestępstwa, konsekwencją może być umieszczanie ich w specjalnych instytucjach opiekuńczych lub zakładach poprawczych⁵.

² R.K. Merton, *Social theory and social structure*, Free Press, New York 1957, R.K. Merton, *Teoria anomalii społecznej*, [w:] H. Mielicka (oprac.), *Socjologia wychowania – wybór tekstów*, Kielce 2000, a także R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa 1982.

³ Wybrane aspekty TZP można odnaleźć w pracach: Z. Gaś, *Pomoc psychologiczna młodzieży*, Warszawa 1995; Z. Gaś, *Profilaktyka w szkole*, [w:] B. Kamińska-Buško (red.), *Zapobieganie uzależnieniom uczniów*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1997, s. 55–104; A. Frączek, E. Stępień, *Zachowania związane ze zdrowiem wśród dorastających a promocja zdrowia*, [w:] Z. Ratajczak, I. Heszen-Niejodek (red.), *Promocja zdrowia. Psychologiczne podstawy wdrożeń*, Katowice 1997, s. 70–77.

⁴ R. Jessor, Problem-Behavior Theory – A Brief Overview, artykuł dostępny online: http://www.colorado.edu/ibs/jessor/pb_theory.html [data pobrania: 21.05.2014].

⁵ K. Ostaszewski, A. Rustecka-Krawczyk, M. Wójcik, Czynniki chroniące i czynniki ryzyka związane z zachowaniami problemowymi warszawskich gimnazjalistów. Raport dla szkół

Początkowo do syndromu ryzykownych zachowań problemowych zaliczano przedwczesną aktywność seksualną i używanie środków uzależniających.

Na przestrzeni lat lista ta została uzupełniona i Jessor do typowych zachowań problemowych młodzieży zaliczył:

- zachowania agresywne, stosowanie przemocy, znęcanie się nad rówieśnikami;
- używanie i nadużywanie substancji psychoaktywnych (papierosy, alkohol, narkotyki, leki psychoaktywne);
- przestępstwa, wykroczenia, czyny chuligańskie, wandalizm;
- zaniedbywanie obowiązków szkolnych, wagary, nieukończenie szkoły;
- inne, np. kłamstwa, ucieczki z domu itp.;
- przedwczesną aktywność seksualną⁶.

W opozycji wobec opisywanych zachowań stoją zachowania konwencjonalne – społecznie akceptowalne, normatywnie oczekiwane, skodyfikowane i zinstytucjonalizowane jako odpowiednie dla młodzieży. Zachowania problemowe młodzieży mają tendencję do współwystępowania. Ze statystycznego punktu widzenia oznacza to, że pojawienie się u dorastającego jednego z zachowań problemowych zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia następnych. I tak na przykład przedwczesnym kontaktom seksualnym młodzieży często towarzyszy picie alkoholu i palenie tytoniu, a także inne zachowania budzące zaniepokojenie dorosłych. Pojawienie się u dorastającego jednego z zachowań problemowych zwiększa ryzyko wystąpienia następnych. Przez ostatnie 30 lat zgromadzono liczne dowody potwierdzające, że zachowania problemowe łączą się w syndromy zachowań problemowych⁷.

Należy dodać, że z czasem twórca pojęcia „zachowanie problemowe” podjął próbę rozszerzenia koncepcji zachowań wyjaśnianych przez jego teorię, nadając im jednocześnie nową nazwę. Pojęcie „zachowanie ryzykowne” zbliża się do koncepcji zachowań antyzdrowotnych, formułowanych między innymi w pracach z zakresu promocji zdrowia.

i władz oświatowych Warszawy z realizacji pierwszego etapu badań pt. „Rola czynników ryzyka i czynników chroniących w rozwoju zachowań problemowych u młodzieży szkolnej. Badania warszawskich gimnazjalistów”, Warszawa 2008, s. 11.

⁶ R. Jessor, dz. cyt., s. 2.

⁷ J. Donovan, R. Jessor, F. Costa, *Syndrome of problem behavior in adolescence: a replication*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 1988, 56(5), s. 762–765.

■ Zachowania problemowe młodzieży
w ujęciu prawnokryminologicznym

Opisany wyżej katalog zachowań problemowych nie ma charakteru zamkniętego i nie wskazuje enumeratywnie na wszystkie rodzaje aktywności młodzieży, które możemy zakwalifikować jako sprzeczne z normami konwencjonalnego społeczeństwa. Na potrzeby publikacji szczególną uwagę poświęcono następującym kategoriom zachowań młodzieży, dokonując w ich obrębie prawnokryminologicznej analizy:

- przemoc wypełniająca znamiona przestępstwa;
- kontakt młodzieży z substancjami psychoaktywnymi (środkami odurzającymi, substancjami psychotropowymi, ich substytutami, alkoholem, tytoniem).

Są to najczęstsze spośród zachowań problemowych młodzieży⁸, które rodzą konsekwencje nie tylko w sferze zdrowotnej i emocjonalnej dorastającej młodzieży, ale wiążą się także z odpowiedzialnością ze strony kontroli społecznej regulowanej przez prawo karne.

Powstaje pytanie o relację, jaka zachodzi między opisanymi wyżej najczęstszymi spośród zachowań problemowych, jakich dopuszcza się młodzież (przemoc i zażywanie substancji psychoaktywnych), a czynami wypełniającymi dyspozycje przepisów prawa karnego materialnego.

Co prawda zasadnicze źródło prawa karnego materialnego – ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny⁹ nie definiuje przestępstwa wprost – jednak na podstawie analizy art. 1 § 2 i 3 k.k. można skonstatować, że jest to czyn człowieka zabroniony przez ustawę pod groźbą kary

⁸ Potwierdzają to zarówno statystyki Komendy Głównej Policji, źródło dostępne online: <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przestepczosc-w-szkole/50868,Przestepczosc-w-szkole-i-i-innych-placowkach-oswiatowych.html> [data pobrania: 22.05.2014), jak i liczne eksploracje badawcze, m.in.: K. Ostrowska, *Agresywne zachowania uczniów w świetle badań porównawczych z 1997 i 2003 roku*, [w:] M. Libiszowska-Żółkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole, Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008 oraz J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne*, Warszawa 2000; J. Sierosławski, *Wyniki badań szkolnych ESPAD 2003*, „Świat Problemów” 2004, nr 7–8; J. Sierosławski, *Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną. Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2011 r.*, Europejski program badań ankietowych w szkołach ESPAD, Warszawa 2011, s. 3–6 oraz K. Ostaszewski, A. Rustecika-Krawczyk, M. Wójcik, dz. cyt., s. 24–26.

⁹ Dz.U. z 2011 r., Nr 24, poz. 130.

jako zbrodnia albo występki, bezprawny, zawiniony i społecznie szkodliwy w stopniu wyższym niż znikomy. W związku z tym można wyróżnić 3 elementy przytoczonej definicji, których łączne wystąpienie decyduje o tym, czy mamy do czynienia z przestępstwem:

- a) czyn bezprawny – tzn. sprzeczny z normą prawa karnego (§ 1);
- b) czyn zawiniony – z tego punktu widzenia możemy postawić przestępcy zarzut popełnienia przestępstwa (§ 3);
- c) czyn społecznie szkodliwy w stopniu wyższym niż znikomy (§ 2)¹⁰.

Z punktu widzenia prawa istotna jest także kwestia delegalizacji i penalizacji określonych typów zachowań przemocowych. Powstaje bowiem pytanie czy np. ciosy wymierzone przez dziecko w młodszą siostrę w trakcie zabawy, które niewątpliwie po powyższej analizie możemy określić mianem zachowania przemocowego, podlegają karze przewidzianej przez prawo i przez nie usankcjonowanej. Czy gimnazjalista, który obrzuca śnieżnymi kulami koleżankę z klasy – podmiot swojego młodzieńczego zauroczenia, w wyniku czego uszkodzi jej oko – ulegnie sankcji? Czy dorosły pracownik, który zwymyśla swojego przełożonego z powodu „obciętej” pensji, zawsze poniesie z tego powodu konsekwencje? Czy wreszcie policjant, który w swojej pracy stosuje środki przymusu bezpośredniego, zostanie z tego powodu zwolniony ze służby? Wątpliwości te nie w każdym przypadku niosą tę samą odpowiedź. To bowiem prawo określa sytuacje, w których dopuszczalne jest stosowanie wobec kogoś przemocy, a także kto i w jaki sposób może jej używać. W założeniu środkami przemocy (przymusu zarówno bezpośredniego, jak i pośredniego) dysponują tylko wyposażone w nie organy państwa. Istnieje jednak taka sfera zachowań, która mimo że jest pejoratywnie postrzegana przez społeczeństwo, nie będzie podlegała karze, której wykonanie kontrolują organy państwa. Dopiero przemoc zastosowana przez osoby fizyczne, która wypełnia znamiona przestępstwa ściśle określone przez ustawodawcę, podlega sankcji.

Przemoc, której dopuszcza się młodzież, w skrajnych postaciach może przybierać formę zachowań przestępczych. Statystyki potwierdzają, że szkoła – drugie po rodzinie, podstawowe miejsce funkcjonowania młodego człowieka – nie jest miejscem wolnym od przestępczości, co więcej – liczba czynów karalnych stwierdzonych popełnionych na terenie szkoły pod-

¹⁰ L. Gardocki, *Prawo karne*, Warszawa 2011, s. 48.

stawowej, gimnazjum, szkoły średniej, zawodowej, a nawet uczelni wyższej z roku na rok ulega zwiększeniu¹¹. W szczególności są to:

1. Przepęstwa przeciwko życiu i zdrowiu (z rozdziału XIX kodeksu karnego) wypełniające znamiona **przemocy fizycznej** – art. 217 k.k. naruszenie nietykalności osobistej (ścigane z oskarżenia prywatnego) art. 158 k.k. – udział w bójce i pobiciu czy 157 k.k. – „inne” uszkodzenia ciała – wskazujący na 3 typy przępstw (art. 157 § 1 k.k. – obrażenia ciała naruszające prawidłowe czynności narządu ciała na czas dłuŝszy niŝ 7 dni, art. 157 § 2 k.k. – naruszenie czynności narządów ciała na czas nie dłuŝszy niŝ 7 dni i art. 157 § 3 k.k. – spowodowanie obrażeń ciała wymienionych w art. 157 § 1 i 2 k.k.; ści-ganie z oskarżenia prywatnego dotyczy tylko czynów powodujących skutek w postaci obrażeń ciała powodujących rozstrój zdrowia lub naruszenie czynności narządów ciała na czas nie dłuŝszy niŝ 7 dni; czyn z art. 157 § 1 k.k. jest zawsze ści-gany z oskarżenia publicznego z urzędu).
2. Przepęstwa przeciwko mieniu odpowiadające **przemocy o charakterze ekonomicznym** (rozdział XXXV kk) 1. Kradzież: art. 119 §1 k.w. z 20 maja 1971 r. § 1. *Kto kradnie lub przywłaszcza sobie cudzą rzecz ruchomą, jeżeli jej wartość nie przekracza 250 zł, podlega karze aresztu, ograniczenia wolności lub grzywny. Art. 278 kk : Kto zabiera w celu przywłaszczenia cudzą rzecz ruchomą podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do 5 lat.* – dokonano zatem podziału na kradzież traktowaną jako przępstwo (do wartości 250 zł) i jako wykroczenie (od wartości 250 zł). 2. Rozbój: art. 280 k.k. – *kto kradnie, używając przemocy lub grożąc natychmiastowym jej uŝyciem albo doprowadzając człowieka do stanu nieprzytomności lub bezbronności, podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 12*¹².

W statystykach zaznaczają się także czyny przeciwko wolności seksualnej i obyczajowości – zwłaszcza zgwałcenie z art. 197 k.k. Niepokój wywołują doniesienia z ostatnich lat: w stosunku do roku 2011, w 2012 liczba przępstw z tego artykułu wzrosła ponad pięciokrotnie (z 14 do 74 czynów wypełniających znamiona zgwałcenia)¹³. Ten rodzaj przępczości wypełnia znamiona **przemocy seksualnej**.

¹¹ Statystyki Komendy Głównej Policji.

¹² Tamże.

¹³ Tamże.

Pozostaje kwestia kwalifikacji prawnej czynów, które pedagodzy określają mianem **przemocy psychicznej**. K. Rigby dokonuje podziału tego rodzaju przemocy na słowną oraz pozawerbalną. Do przemocy słownej zalicza m.in. obrażanie poprzez wyzwiska, ośmieszanie, wyszydzanie, deprecjonowanie ofiary, jej cech, zachowań oraz nakłanianie do obrażania innych czy rozsiewanie złośliwych plotek. To także coraz bardziej powszechne zachowania określane mianem cyberprzemocy – rozsyłanie i publikowanie obraźliwych SMS-ów, e-maili, blogów, wpisów na forach i platformach społecznościowych. Jako przemoc pozawerbalną (inną niż fizyczną) zalicza: uporczywe wpatrywanie się, zastraszające gesty, zachowania czy wykluczanie z grupy¹⁴. W kodeksie karnym znajdujemy podobne czyny, które wypełniają znamiona przestępstwa, tj. art. 216 k.k.: „kto znieważa inną osobę w jej obecności albo choćby pod jej nieobecność, lecz publicznie w zamiarze, aby zniewaga do osoby tej dotarła, podlega grzywnie albo karze pozbawienia wolności”. Ciekawe, a zarazem adekwatne do opisanych wyżej zachowań wydaje się także rozwiązanie wprowadzone ustawą z 25 lutego 2011 r. o zmianie ustawy – Kodeks karny¹⁵, który penalizuje uporczywe nękanie innej osoby i doprowadzanie jej lub najbliższej jej osoby do uzasadnionego odczuwania i naruszania jej prywatności, wprowadzając tym samym nowy rodzaj przestępstwa stalkingu.

Większość z wymienionych przestępstw charakteryzuje dodatkowe znamię – wiążą się one z użyciem przemocy. I tak przestępczości przeciwko życiu i zdrowiu można przypisać cechy przemocy fizycznej, rozbój z kategorii przestępstw przeciwko mieniu wiąże się z przemocą ekonomiczną (gdzie intencją sprawcy jest osiągnięcie korzyści materialnej), natomiast zgwałcenie wypełnia znamiona przemocy seksualnej.

Bardziej problematyczna wydaje się kwestia regulacji prawnych dotyczących zażywania substancji psychoaktywnych. Przytoczone do tej pory rozumienie substancji psychoaktywnej stanowi ujęcie *largo*, które przez ustawodawcę w ustawie z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii¹⁶ zostaje zawężone do 3 rodzajów środków:

- środków odurzających;
- substancji psychotropowych;
- środków zastępczych.

¹⁴ K. Rigby, *Bullying in schools and the mental health of children*, „Australian Journal of Behavioral Development” 2005(15), s. 527–553.

¹⁵ Dz.U. Nr 72, poz. 381.

¹⁶ Dz.U. 2005, Nr 179, poz. 1485.

W artykule 4 ustawa precyzuje wyżej wymienione pojęcia, traktując substancję psychotropową jako każdą substancję pochodzenia naturalnego lub syntetycznego, działającą na ośrodkowy układ nerwowy, określoną w wykazie substancji psychotropowych stanowiącym załącznik nr 2 do ustawy, środek odurzający jako każdą substancję pochodzenia naturalnego lub syntetycznego działającą na ośrodkowy układ nerwowy, określoną w wykazie środków odurzających stanowiącym załącznik nr 1 do ustawy, natomiast jako środek zastępczy – substancję w każdym stanie fizycznym, która jest trucizną lub środkiem szkodliwym, używaną zamiast lub w takich samych celach innych niż medyczne jak środek odurzający lub substancja psychotropowa¹⁷. We wspomnianych załącznikach określone zostają 3 elementy charakteryzujące dany środek: międzynarodowe nazwy zalecane, inne nazwy oraz, co najważniejsze – skład chemiczny.

W odniesieniu do opisanych substancji stosuje się przepisy kolejnych rozdziałów wspomnianej ustawy. Należy podkreślić, że samo zażywanie substancji psychoaktywnych nie wypełnia dyspozycji przepisów prawa karnego, a zatem w świetle obowiązującego prawa nie niesie za sobą odpowiedzialności karnej. Sprzeczne z prawem są natomiast: posiadanie (art. 62 ust. 1 i 3 ustawy), handel (art. 59), udzielanie (art. 58), wprowadzanie do obrotu znacznych ilości (art. 56 ust. 3), posiadanie znacznych ilości (art. 62 ust. 2), wprowadzanie do obrotu (art. 56 ust. 1 i 2), uprawnienie (art. 63 ust. 1), przemyt (art. 55 ust. 1 i 2), posiadanie, nabywanie przyrzędów do produkcji (art. 54), przemyt znacznych ilości (art. 55 ust. 3), wytwarzanie (art. 53 ust. 1), wytwarzanie znacznych ilości (art. 53 ust. 2), prekursorzy (art. 61), uprawnienie w znacznych ilościach (art. 63 ust. 2), niepowiadomienie o handlu (art. 60) oraz reklama (art. 68) środków odurzających lub substancji psychotropowych.

Przestępczość narkotykowa stanowi istotny problem z perspektywy społecznej. W samym 2011 roku wszczęto 22 940 postępowań karnych z ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii, ogółem stwierdzono 74 535 przestępstw narkotykowych, co oznacza, że średnio codziennie dochodziło do ponad 204 przestępstw. Wśród wszystkich przestępstw o charakterze kryminalnym przestępstwa narkotykowe stanowią 9,4%, czyli prawie co dziesiąte przestępstwo kryminalne jest związane z narkotykami. Obok po-

¹⁷ Art. 4 pkt. 25, 26, 27 ustawy z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. 2005, Nr 179, poz. 1485).

siadania narkotyków¹⁸ najczęściej popełniane są przestępstwa udzielania, ułatwiania lub umożliwiania użycia czy nakłaniania do użycia (art. 58 ustawy), wprowadzania do obrotu lub uczestniczenia w takim obrocie (art. 56) oraz uprawy maku, zbierania mlecza makowego, opium, słomy makowej, żywicy czy ziela koki (art. 63)¹⁹.

Powstaje pytanie, jaki jest udział młodzieży w tym przestępczym procederze. Niestety powszechność narkotyków sprawiła, że coraz częściej sięgają po nie nastoletni. Statystyki wyraźnie na to wskazują. Jeszcze 10 lat temu policjanci wykrywali niecałe 2 tys. nastoletnich dilerów i uzależnionych od narkotyków. Liczba ta rośnie z każdym rokiem. W roku 2003 liczba nieletnich podejrzanych o przestępstwa z ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii wynosiła ponad 3000, w roku 2011 lawinowo wzrosła do 4440 podejrzanych²⁰. W październiku funkcjonariusze z wydziału kryminalnego gorzowskiej policji zatrzymali na terenie jednego z tamtejszych gimnazjów 15-latkę, który posiadał przy sobie narkotyki. Okazało się, że chłopak zajmuje się handlem od 13. roku życia. Chłopak usłyszał 28 zarzutów, a jego sprawa została oddana do rozpatrzenia przez gorzowski sąd rodzinny. Jak się okazuje, takie historie to nic nadzwyczajnego. Według szacunków

¹⁸ Pierwsza ustawa w całości wymierzona przeciwko postępującemu w Polsce zjawisku narkomanii powstała w roku 1985. Ustawa z 31 stycznia 1985 r. o zapobieganiu narkomanii (Dz.U. 1985, Nr 4, poz. 15) nie penalizowała posiadania narkotyków. Ustawa z dnia 24 kwietnia 1997 o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. 1997, Nr 75, poz. 468) penalizuje posiadanie narkotyków (kara do 3 lat pozbawienia wolności). Wprowadza jednak klauzulę zawartą w art. 48 ust. 4 (*nie podlega karze sprawca występku, który posiada na własny użytek środki odurzające lub substancje psychotropowe w ilości nieznacznej*). Takie rozwiązanie wywołało szereg trudności interpretacyjnych dla organów ścigania i wymiaru sprawiedliwości. Dopiero nowelizacja ustawy z roku 2000 (ustawa z dnia 26 października 2000 r. o zmianie ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. z 2000 r. Nr 103 poz. 1097) skreśliła cytowany ustęp 4 art. 48 i tym samym wprowadza bezwzględny zakaz posiadania środków odurzających i substancji psychotropowych. Obecnie obowiązująca ustawa z 2005 r. właściwie nie zmienia zakresu kryminalizacji i penalizacji przestępstw związanych z narkotykami, a w art. 62 ust. 1 można odnaleźć dyspozycję przestępstwa posiadania narkotyków (znacznej ilości) w obecnym stanie prawnym (Dz.U. z 2012 r. poz. 124, brzmienie od 9 czerwca 2012 r.) zagrożony jest karą pozbawienia wolności od roku do 10 lat.

¹⁹ Na podstawie statystyk i informacji Komendy Głównej Policji, dostępnych on line: http://www.statystyka.policja.pl/portal/st/840/82014/Przestepstwa_narkotykowe_w_statystyce_policyjnej.html [24.05.2014].

²⁰ Tamże.

około 35% nastolatków zażywa narkotyki, a niektóre dzieci mają kontakt już w gimnazjum z tzw. twardymi narkotykami, takimi jak amfetamina. Dostęp do nich jest jednocześnie łatwy, zdarza się, że działkę na sprzedaż ma kolega z ławki²¹.

Swoistych trudności przysparza traktowanie z perspektywy prawa takich substancji jak alkohol lub tytoń. Z jednej strony literatura zalicza je do substancji psychoaktywnych, wskazując na szereg negatywnych konsekwencji wywołanych ich spożywaniem, z drugiej, zwłaszcza napoje alkoholowe, stanowią współcześnie jedno z najpowszechniejszych dóbr konsumpcyjnych. W świetle prawa są to substancje akceptowane, chociaż obwarowane licznymi ograniczeniami regulowanymi przez zespół norm – zwłaszcza ustawę z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi²² oraz ustawę z dnia 9 listopada 1995 r. o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych²³. Z perspektywy młodzieży istotne są rozwiązania, które ograniczają dostęp do tych substancji poprzez zakaz sprzedaży i podawania napojów alkoholowych osobom do lat 18 oraz na terenie szkół i innych zakładów, placówek oświatowo-wychowawczych, opiekuńczych i domów studenckich²⁴. Podobną politykę stosuje się wobec wyrobów tytoniowych²⁵. Należy podkreślić, że na terenie wspomnianych placówek (a także na ulicach, placach i w parkach, z wyjątkiem miejsc przeznaczonych do ich spożycia na miejscu, w punktach sprzedaży tych napojów) zakazana jest nie tylko sprzedaż, ale także **podawanie i spożywanie napojów alkoholowych**²⁶. Kto pomimo tego spożywa napoje alkoholowe albo nabywa je w miejscach nielegalnej sprzedaży, albo spożywa alkohol przyniesiony przez siebie lub inną osobę w miejscach wyznaczonych do ich sprzedaży czy podawania, podlega karze grzywny²⁷. Istnieją także pewne ograniczenia związane z reklamą tego typu środków (zakaz na obszarze kraju re-

²¹ Tamże.

²² Dz.U. 1982, Nr 35, poz. 230.

²³ Dz.U. 1996, Nr 10, poz. 55.

²⁴ Art. 14, ust. 1, pkt 1 oraz art. 15, ust. 1, pkt 2 ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz.U. 1982, Nr 35, poz. 230).

²⁵ Art. 6, ust. 1 i 2 ustawy o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych (Dz.U. 1996, Nr 10, poz. 55).

²⁶ Art. 14, ust. 1, 2a i nast. ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz.U. 1982, Nr 35, poz. 230).

²⁷ Art. 43¹ powyższej ustawy.

klamy i promocji napojów alkoholowych, z wyjątkiem piwa, którego reklama jest dozwolona, pod warunkiem że: nie jest kierowana do osób małoletnich i nie przedstawia osób małoletnich²⁸).

Regulacje dotyczące spożywania alkoholu zostały zapisane w kodeksie karnym. I tak zakazuje się rozpijania małoletniego, dostarczając mu napoju alkoholowego, ułatwiając jego spożycie lub nakłaniając go do spożycia takiego napoju. Czyn zagrożony jest grzywną, karą ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat dwóch²⁹. Na uwagę zasługują także przepisy odnoszące się do prowadzenia pojazdu mechanicznego, jak i pojazdu innego niż mechaniczny (także roweru) w stanie nietrzeźwości³⁰ lub po spożyciu alkoholu³¹. Warto podkreślić, iż przepisy dotyczące prowadzenia pojazdu w stanie nietrzeźwości dotyczą także prowadzenia pojazdu pod wpływem środka odurzającego.

W świetle prawa spożywanie przez młodzież alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia jest jednym z przejawów demoralizacji, pojęcia, które szczególnego znaczenia nabiera w procedurze postępowania wobec nieletnich. Termin „demoralizacja” wywodzi się z XIX wieku i można go utożsamiać z osłabieniem uczuć etycznych, rozprężeniem w zakresie wartości, rozluźnieniem w sferze dyscypliny, zwłaszcza zaś karalności, nieodpowiednim podejściem do sfery moralności. Oznacza on wysoki stopień nieprzystosowania społecznego, czyli znaczną kumulację i trwałość różnych zachowań niezgodnych z normami zachowania uznanymi za obowiązujące dzieci i młodzież³². W znaczeniu prawnym pojęcie to jest najczęściej charakteryzowane przez wskazanie przejawów demoralizacji. Określa je art. 4 § 1 ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich³³, są to:

- naruszanie zasad współżycia społecznego;
- popełnienie czynu zabronionego;

²⁸ Art. 13¹ powyższej ustawy.

²⁹ Art. 208, 178a ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. 1997, Nr 88, poz. 553 z późn. zm.).

³⁰ Art. 178a powyższej ustawy.

³¹ Art. 87 ustawy z dnia 20 maja 1971 r. Kodeks wykroczeń (Dz.U. 1971, Nr 12, poz. 114 z późn. zm.).

³² H. Kołakowska-Przełomiec, *Przestępczość i niedostosowanie społeczne nieletnich w genzie przestępczości dorosłych*, Warszawa 1997, s. 18.

³³ Dz.U. z 2011 r., Nr 191, poz. 1134.

- systematyczne uchylanie się od obowiązku szkolnego lub kształcenia zawodowego;
 - używanie alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia;
 - uprawianie nierządu;
 - włóczęgostwo;
 - udział w grupach przestępczych.
- Procedura postępowania wobec nieletniego
- sprawcy czynu o znamionach przestępstwa

Podstawowym źródłem prawa regulującym zasady postępowania wobec nieletnich – sprawców czynów karalnych jest ustawa z dnia 26 października 1982 roku o postępowaniu w sprawach nieletnich. Do podejmowania przez szkołę działań interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych w szkole, a tym samym do realizacji opisanych we wstępie niniejszego artykułu zadań systemu oświaty, zobowiązuje także szereg innych aktów prawnych, m.in. ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku Karta Nauczyciela³⁴, rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 roku w sprawie ramowych statutów szkół i placówek publicznych³⁵; rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół³⁶ czy rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 roku w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem³⁷.

Postępowanie wobec ucznia – sprawcy czynu karalnego – sprowadza się do realizacji następujących czynności:

- niezwłoczne powiadomienie dyrektora szkoły;
- ustalenie okoliczności czynu i ewentualnych świadków zdarzenia;
- przekazanie sprawcy (o ile jest znany i przebywa na terenie szkoły) dyrektorowi szkoły lub pedagogowi szkolnemu pod opiekę;
- powiadomienie rodziców ucznia-sprawcy;

³⁴ Dz.U. z 2006 r., Nr 97, poz. 674, Nr 170, poz. 1218 i Nr 220, poz. 1600.

³⁵ Dz.U. z 2001 r., Nr 61, poz. 624, z późn. zm.

³⁶ Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1100.

³⁷ Dz.U. z 2003 r., Nr 26, poz. 226.

- niezwłoczne powiadomienie policji w przypadku, gdy sprawa jest poważna (rozbój, uszkodzenie ciała itp.), lub sprawca nie jest uczniem szkoły i jego tożsamość nie jest nikomu znana, zabezpieczenie ewentualnych dowodów przestępstwa, lub przedmiotów pochodzących z przestępstwa i przekazanie ich policji (np. sprawca rozboju na terenie szkoły używa noża i uciekając porzuca go lub porzuca jakiś przedmiot pochodzący z kradzieży)³⁸.

Należy podkreślić, że w przypadku stwierdzenia faktu popełnienia czynu karalnego, do którego dochodzi na terenie szkoły, istnieje społeczny obowiązek zawiadomienia o tym sądu rodzinnego lub policji (art. 4NielU). Ponadto „instytucje państwowe i organizacje społeczne, które w związku ze swą działalnością dowiedziały się o popełnieniu przez nieletniego czynu karalnego ściganego z urzędu, są obowiązane niezwłocznie zawiadomić o tym sąd rodzinny lub Policję oraz przedsięwziąć czynności nie cierpiące zwłoki, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów popełnienia czynu” (art. 4 § 3 NielU). Zatem na dyrektorze szkoły spoczywa nie tylko możliwość, ale i obowiązek zawiadomienia właściwego organu ścigania. Co więcej szczegółowe regulacje dotyczące opisywanej sytuacji znajdujemy także w ustawie z dnia 6 czerwca 1997 – kodeks postępowania karnego. Artykuł 304 wspomnianej ustawy nakłada na instytucję obowiązek niezwłocznego zawiadomienia prokuratury lub policji w przypadku uzyskania informacji o popełnieniu przez ucznia, który ukończył 17 lat, przestępstwa ściganego z urzędu lub jego udziału w działalności grup przestępczych („instytucje państwowe i samorządowe – a zatem także szkoły – dop. autor – które w związku ze swą działalnością dowiedziały się o popełnieniu przestępstwa ściganego z urzędu są obowiązane niezwłocznie zawiadomić o tym prokuratora lub Policję oraz przedsięwziąć niezbędne czynności do czasu przybycia organu powołanego do ścigania przestępstw lub do czasu wydania przez ten organ stosowanego zarządzenia, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów przestępstwa”). Ten obowiązek spoczywa na osobach, które stwierdzą istnienie okoliczności świadczących o demoralizacji nieletniego – w tym przypadku zawiadamia się rodziców lub opiekunów nieletniego, szkołę, sąd rodzinny, policję lub inny właściwy organ.

³⁸ Procedury interwencyjne w szkole opracowane na podstawie publikacji Komendy Stołecznej Policji i materiałów pomocniczych opublikowanych przez Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Dalsza procedura postępowania wobec nieletniego – sprawcy czynu karalnego odbywa się przed sądem rodzinnym, a jej rezultat zostaje uzależniony od:

- 1) możliwości przypisania mu odpowiedzialności;
- 2) stwierdzenia przesłanek do zastosowania środków przewidzianych przez ustawodawcę.

■ Podsumowanie

Istnieją sytuacje, w których standardowe procedury mające na celu zachowanie ładu, zapewnienie bezpieczeństwa i warunków pozwalających na nieskrępowany rozwój i kształcenie młodzieży, nie są wystarczające. Dochodzi do nich, kiedy zachowania problemowe, jakich dopuszczają się młodzi ludzie, przekraczają nie tylko standardy społecznego *savoir-vivre*, określone przez niezapisane reguły i zasady, niosą za sobą ryzyko negatywnych konsekwencji rozwojowych i zdrowotnych, ale naruszają także dyspozycje określonych przepisów prawa karnego materialnego. Niestety wśród newralgicznych problemów oświaty coraz wyraźniej zaznacza się przestępczość, do której dochodzi na terenie szkoły. Ogólne tendencje w tym zakresie wskazują na coraz niższy wiek sprawców dokonujących czynów karalnych oraz coraz większą liczbę przestępstw popełnianych z dużą dawką przemocy³⁹. Taka rzeczywistość stawia nowe wyzwania wobec kadry pedagogicznej, której zadanie (zgodnie z prawem oświatowym) sprowadza się (oprócz kształcenia i wychowania) także do tworzenia bezpiecznych warunków rozwoju dla młodego pokolenia. Nie sposób jest mu sprostać bez świadomości prawnych regulacji i rozwiązań w tym zakresie. To właśnie systematyce tej sfery wiedzy poświęcona została niniejsza publikacja. Dokonano w niej analizy tych spośród zachowań problemowych młodzieży szkolnej, które wypełniają znamiona przestępczości. Przedstawiono także procedurę oraz etapy postępowania wobec nieletnich dopuszczających się czynów karalnych, do których dochodzi w szkole. Intencją autora było dostarczenie adekwatnych informacji na temat prawnych konsekwencji zachowań problemowych – wiedzy, która może być wykorzystana przy tworzeniu poznawczego komponentu przyszłych programów profilaktycznych, uwrażliwiających na konstruktywne zachowania i umożliwionych dokony-

³⁹ Statystyki Komendy Głównej Policji, dane dostępne online: http://www.statystyka.policja.pl/portaal/st/840/61850/Przestepczosc_w_szkolach.html [data pobrania: 24.05.2014].

wanie racjonalnych wyborów przez młodzież - grupę, która dzięki swojej młodości i towarzyszącej jej dynamice stanowi istotny czynnik społecznych zmian i w znaczącym stopniu determinuje obraz przyszłego społeczeństwa.

■ Bibliografia

- Donovan J., Jessor R., Costa F., *Syndrome of problem behavior in adolescence: a replication*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 1988, 56(5).
- Frączek A., Stępień E., *Zachowania związane ze zdrowiem wśród dorastających a promocja zdrowia*, [w:] Ratajczak Z., Heszen-Niejodek I. (red.), *Promocja zdrowia. Psychologiczne podstawy wdrożeń*, Katowice 1997.
- Gardocki L., *Prawo karne*, Warszawa 2011.
- Gaś Z., *Pomoc psychologiczna młodzieży*, Warszawa 1995.
- Gaś Z., *Profilaktyka w szkole*, [w:] Kamińska-Buśko B. (red.), *Zapobieganie uzależnieniom uczniów*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1997.
- Jessor R., *Problem-Behavior Theory – A Brief Overview*, artykuł dostępny online: http://www.colorado.edu/ibs/jessor/pb_theory.html [data pobrania: 21.05.2014].
- Kořakowska-Przełomiec H., *Przestępczość i niedostosowanie społeczne nieletnich w genezie przestępczości dorosłych*, Warszawa 1997.
- Merton R.K., *Social theory and social structure*, Free Press, New York 1957.
- Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa 1982.
- Merton R.K., *Teoria anomii społecznej*, [w:] Mielicka H. (oprac.), *Socjologia wychowania – wybór tekstów*, Kielce 2000.
- Ostaszewski K., Rustecka-Krawczyk A., Wójcik A., *Czynniki chroniące i czynniki ryzyka związane z zachowaniami problemowymi warszawskich gimnazjalistów. Raport dla szkół i władz oświatowych Warszawy z realizacji pierwszego etapu badań p.n. Rola czynników ryzyka i czynników chroniących w rozwoju zachowań problemowych u młodzieży szkolnej. Badania warszawskich gimnazjalistów*, Warszawa 2008.
- Ostrowska K., *Agresywne zachowania uczniów w świetle badań porównawczych z 1997 i 2003 roku*, [w:] Libiszowska-Żółkowska M., Ostrowska K. (red.), *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008.
- Rigby K., *Bullying in schools and the mental health of children*, „Australian Journal of Behavioral Development” 2005(15).
- Rotter J.B., *Social learning in and clinical psychology*, Free Press, New York 1954.

- Rotter J.B., *The development and application of social learning theory: selected papers*, Praeger, New York 1982.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 roku w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (Dz.U. z 2003 r., Nr 26, poz. 226).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów szkół i placówek publicznych (Dz.U. z 2001 r., Nr 61, poz. 624, z późn. zm.).
- Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1100).
- Sierosławski J., *Wyniki badań szkolnych ESPAD 2003*, „Świat Problemów” 2004, nr 7–8.
- Sierosławski J., *Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną. Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2011 r., Europejski program badań ankietowych w szkołach ESPAD*, Warszawa 2011.
- Statystyki Komendy Głównej Policji, źródło dostępne online: <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przestepczosc-w-szkole/50868,Przestepczosc-w-szkole-i-i-innych-placowkach-oswiatowych.html> [data pobrania 25.05.2014].
- Statystyki Komendy Głównej Policji, dostępne online: http://www.statystyka.policja.pl/portal/st/840/82014/Przestepstwa_narkotykowe_w_statystyce_policyjnej.html [data pobrania 23.05.2014].
- Surzykiewicz J., *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne*, Warszawa 2000.
- Ustawa z dnia 20 maja 1971 r. Kodeks wykroczeń (Dz.U. 1971, Nr 12, poz. 114 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2006 r., Nr 97, poz. 674, Nr 170, poz. 1218 i Nr 220, poz. 1600).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2011 r., Nr 191, poz. 1134).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz.U. 1982 Nr 35, poz. 230).
- Ustawa z dnia 31 stycznia 1985 r. o zapobieganiu narkomanii (Dz.U. z 1985 r., Nr 4, poz. 15).
- Ustawa z dnia 9 listopada 1995 r. o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych (Dz.U. 1996 Nr 10, poz. 55).

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (Dz.U. z 2011 r., Nr 24, poz. 130.).

Ustawa z dnia 24 kwietnia 1997 o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. 1997, Nr 75, poz. 468).

Ustawa z dnia 26 października 2000 r. o zmianie ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. z 2000 r. Nr 103, poz. 1097).

Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz.U. 2005, Nr 179 poz. 1485).

Ustawa z dnia 25 lutego 2011 r. o zmianie ustawy – Kodeks karny (Dz.U. Nr 72, poz. 381).

Anna Kieszkowska, Anna Dąbrowska*

- **Inkluzyjno-katalaktyczny wymiar procesu resocjalizacji nieletnich**
- **Inklusions-catalactic dimension of the process of rehabilitation of minors**

STRESZCZENIE: wrastanie w społeczną dojrzałość jednostki odbywa się na przestrzeni aktywnego rozwoju jednostki i jej czynnego uczestnictwa w życiu społecznym. Mimo, że młody człowiek posiada szeroką wiedzę, jednak nie ma w pełni wykształconych mechanizmów samokontroli, pojawiają się u niego problemy z samookreśleniem i dojrzałością osobowości.

Stymulowanie rozwoju struktur poznawczych i twórczych poprzez określone formy aktywności pozwala wychowawcy rozwijać potencjały nieprzystosowanych społecznie jednostek i realizować proces resocjalizacji oparty na kreowaniu nowej tożsamości. Wykorzystanie tkwiących w każdej jednostce potencjałów kreacyjnych stanowi optymalny sposób rozwiązywania sytuacji problemowych i budowania własnej tożsamości, wypełnionej nową treścią, innym spojrzeniem na rzeczywistość w podejmowaniu alternatywnych ról społecznych i inicjowanie działań w zakresie wymiany społecznej (inkluzyja-katalaktyka). Rozwijane umiejętności wpływają na relacje społeczne i właściwy stosunek do otaczającej rzeczywistości.

Pozwala to nieletnim odnaleźć swoje miejsce w przestrzeni życiowej, a otrzymane kompetencje wykorzystać do rozwiązywania różnych sytuacji życiowych w sposób poprawny, zgodny z oczekiwaniami społecznymi. Z punktu widzenia omawianej koncepcji, najważniejsze jest wyposażenie nieprzystosowanych społecznie młodych ludzi w nowe indywidualne i społeczne kompetencje w procesie readaptacji i reintegracji społecznej w obszarze cywilizacyjno-kulturowym.

SŁOWA KLUCZOWE: proces resocjalizacji nieletnich, inkluzyja, katalaktyka, proces samorealizacji, drogowskaz życiowy, kompetencje społeczne nieletnich, zasoby i potencjały, wymiana społeczna.

* Dr hab. Anna Kieszkowska, Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach; dr Anna Dąbrowska, Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim.

ABSTRACT: growing in the social maturity of the individual takes place in the active development of the individual and the social participation in social life. Although the young man has a broad knowledge, however, he has not fully developed mechanisms of self-control, there occur some problems with self-determination and maturity of personality.

Stimulating the development of cognitive and creative structures through specific forms of activity, allows educators to develop potentials maladjusted individuals and to pursue a process of rehabilitation based on the creation of a new identity.

Using inherent in each individual creative potentials is the optimal way to solve problem situations and build their own identity, filled with new content, other view of reality in making alternative social roles and action in the field of social exchange (Inclusion-Catallactics). Developed skills affect social relationships and the right attitude towards the surrounding reality.

This allows minors to find their place in the living space, and the resulting powers are used to solve a variety of life situations in a correct, consistent with social expectations way.

From the point of view of this concept, the most important is to equip maladjusted young people in new individual and social competence in the process of resettlement and reintegration in the civilizational and cultural aspect.

KEY WORDS: juvenile rehabilitation process, inclusion, Catallactics, the process of self-realization, signpost life, social competence minors, resources and potentials, social exchange.

■ Wprowadzenie

Proces nabywania umiejętności społecznych przez młodzież zachodzi pod wpływem działania bodźców środowiska rodzinnego i rówieśniczego. Dzięki określonej symbolice gestów młody człowiek poznaje i uczy się zaspokajać własne potrzeby. Tworzy też obraz samego siebie poprzez relacje z innymi. Reguły interakcji przyjmują postać określonych zasad służących współdziałaniu i współodpowiedzialności za siebie, innych i otoczenie lub są związane z łamaniem norm społecznych, zachowaniami ryzykownymi i konfliktem z prawem. Środowisko wychowawcze niezależnie od rejonu kraju nieustannie ewoluuje, przystosowując się do zmieniających się warunków zewnętrznych i wewnętrznych, mając na uwadze minimum wysiłków i starań o rozwój młodego człowieka. W czasie zmian społecznych niejednokrotnie modyfikowane są wartości i reguły postępowania, często oparte na interesach lokalnych przywódców, a nie odnoszące się do dobra ogółu. Ma to istotny wpływ na proces socjalizacji jednostki i przyjęte założenia w perspektywie nowoczesnej opieki i wychowania.

Szukanie własnej tożsamości w chaosie norm moralnych i społecznych, zachwiania autorytetów w rodzinie, a także normach społecznych, budzi wiele pytań i wątpliwości co do sensu życia młodego człowieka i ja-

nych reguł postępowania. Wielość rozwiązań i propozycji łatwego i wygodnego życia, bez aktualnych „drogowskazów życiowych” ze strony dorosłych wiąże się z nieakceptowanymi wyborami w sytuacjach trudnych, poszukiwaniem przyjemnych i szybkich doznań oraz zatracenia własnej tożsamości. Dorastająca młodzież będąca w konflikcie z dorosłymi, często poszukuje oparcia w grupie rówieśników mających podobne braki, napięcia i frustracje. Potwierdza to prawdziwość tezy kryminologiczno-pedagogicznej zakładającej, że niezadowolające warunki opiekuńczo-wychowawcze w rodzinie są przyczyną niewłaściwego wypełniania przez ucznia obowiązków edukacyjno-wychowawczych. Z kolei oba te uwarunkowania są znaczącymi predyktorami ryzyka włączenia się osoby nieletniej do dewiacyjnej grupy podkulturowej i rozpoczęcia aktywności przestępczej¹. Motywy przystąpienia młodego człowieka do grupy pośrednio odzwierciedlają charakter konfliktu zachodzącego między nim a naturalnym środowiskiem w którym funkcjonuje. Proces wychowania resocjalizującego jest ciągiem faktów wychowawczych, których istota polega na przywracaniu zaburzonej równowagi między dążeniem jednostki resocjalizowanej do utrzymania własnej autonomii a dążeniem społeczeństwa do podporządkowania jej własnym, powszechnie akceptowanym normom społecznego postępowania.

■ Proces samorealizacji a zachowania młodzieży

Dążenie jednostki do samorealizacji jest procesem niezwykle aktualnym i oczywistym w przypadku jej rozwoju i funkcjonowania w społeczeństwie. To realizowanie samego siebie wskazuje na aktywny udział jednostki w życiu społecznym, a nade wszystko w wyzwaniu określonych form aktywności osobistej i społecznej lub zawodowej i odnosi się także do możliwości jednostkowych, jej potencjalnych zdolności, a także doświadczenia życiowego i celów życiowych.

Według J. Górniewicza samorealizacja jest procesem aktualizowania potencjalnych zdolności człowieka i osiągnięcia w toku tego procesu pewnych umiejętności i kompetencji warunkujących zmianę osobową i społeczną polegającą na wzrastaniu i czynieniu dobra oraz aktualizacji potencjalnych zdolności z konkretnymi działaniami².

¹ S. Kawula, *Brutalizacja życia: człowiek z drugim człowiekiem czy idziemy ubić klienta?*, [w:] J. Papież, A. Płukis (red.), *Przemoc dzieci i młodzieży*, Toruń 1989.

² J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn 2001.

Zagadnienie samorealizacji w swoich rozważaniach podejmował A. Maslow i traktował ją jako jeden z mechanizmów regulujących funkcjonowanie wszystkich struktur psychicznych jednostki³. Według niego o procesie samorealizacji jednostki można mówić, kiedy występują m.in. takie cechy osobowości jak:

- poprawna percepcja rzeczywistości, wyrażająca się w zdolności trafnego oceniania ludzi;
- akceptacja siebie, innych i zjawisk przyrody;
- spontaniczność i prostota wyrażania uczuć;
- zdolność absolutnej koncentracji na problemie;
- umiejętność dystansowania się od otoczenia i potrzeba prywatności;
- poczucie wspólnoty z innymi i poprawne relacje;
- umiejętność rozróżniania dobra i zła;
- umiejętność holistycznego funkcjonowania w rzeczywistości społecznej.

Wrastanie w społeczną dojrzałość jednostki odbywa się na przestrzeni aktywnego rozwoju jednostki i jej społecznego uczestnictwa w życiu społecznym. Mimo, że młody człowiek posiada szeroką wiedzę, jednak nie ma w pełni wykształconych mechanizmów samokontroli, pojawiają się u niego problemy z samookreśleniem i dojrzałością osobowości. Poza tym adolescent podlega intensywnemu wpływowi wielu czynników sytuacyjnych i kulturowych, które w znaczny sposób utrudniają lub uniemożliwiają poprawne wybory, co może prowadzić do wchodzenia w zachowania ryzykowne lub nasilone konflikty z rodzicami i rówieśnikami napełnione agresją, co wskazuje zdaniem dorosłych na nieodpowiedzialność nastolatków.

Dorota Kubacka-Jasiecka podkreśla, że towarzysząca młodzieńczemu buntowi agresja może służyć zaspokojeniu, potwierdzeniu i umocnieniu własnego niedowartościowanego ja i utrwalić się jako dominująca strategia w realizacji własnych dążeń.

Duży wpływ na młodego człowieka wywiera środowisko rodzinne, bowiem deprivacja potrzeb w rodzinie dysfunkcyjnej lub patologicznej może wzmacniać zaburzenia stabilizacji i bezpieczeństwa oraz wzmacniać agresję⁴.

Negatywne doświadczenia młodzieży z niewydolnych wychowawczo środowisk powodują pogorszenie się pozycji zajmowanej przez nią w środowisku rówieśników, co sprzyja występowaniu odczucia niespełnienia i ni-

³ A. Maslow, *Motywacja i osobowość*, Warszawa 1991, s. 84 i n.

⁴ D. Lalak, *Rodzina i szkoła w systemie wychowania*, [w:] M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008, s. 126.

skiego statusu społecznego. Jest to o tyle ważne, że w okresie dorastania poprawne relacje z rówieśnikami w środowisku szkolnym są najważniejszym czynnikiem wpływającym na rozwój społeczno-emocjonalny młodego człowieka⁵.

Młodzież sprawiająca trudności wychowawcze nie ma możliwości odnoszenia sukcesów osobistych, między innymi w nauce, pomimo właściwych możliwości intelektualnych, co można uznać za przyczynę zachwianej samorealizacji, bowiem zdaniem Andrzeja Zbonikowskiego brak sukcesu wywołuje silny stan frustracji i obniża gotowość podejmowania kolejnych wysiłków w celu poprawy danego zachowania czy aktywności szkolnej⁶.

Nabywanie agresji u chłopców w trakcie procesu socjalizacji tłumaczy się rolą płci męskiej, a za typowe zachowania uznaje się rywalizację w dążeniu do sukcesu, rozwijanie własnej wytrzymałości, asertywności oraz przyzwolenie na zachowania agresywne i odwetowe⁷. Wśród młodzieży fińskiej występuje akceptacja dla zachowań agresywnych chłopców jako sposobu realizowania określonych celów i zachowaniu oblicza⁸.

Występowanie i nawarstwianie się wielu problemów wśród dzieci i młodzieży prowadzi do nasilenia zachowań agresywnych, konfliktów z prawem i odrzucenia rówieśniczego. Jednostki agresywne posiadają przewagę zafałszowanych skryptów, sprowadzających się do traktowania agresji jako najbardziej skutecznego i odpowiedniego zastosowania środka w sytuacjach trudnych, co wiąże się z wymuszaniem posłuszeństwa ofiary, wymuszania rzeczy materialnych, usług, uzyskania określonych dóbr czy podniesienia statusu w grupie rówieśniczej. Jednostki agresywne są bowiem przekonane o skuteczności działania poprzez stosowanie przemocy, co warunkuje ich samoocenę. Powszechnie uważa się, że jednostki agresywne mają obniżone poczucie własnej wartości i negatywne uczucia wobec własnej osoby. Odmiennego zdania są R. Baumeister i J. Boden, którzy wyprowadzili wnioski z badań własnych, że osoby o wysokiej samoocenie są bardziej

⁵ J. Surzykiewicz, *Profilaktyczna pomoc wychowawcza w szkole w zapobieganiu agresji: znaczenie kompetencji społecznych*, [w:] M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008, s. 200.

⁶ A. Zbonikowski, *Proces pseudosamorealizacji młodzieży i dorosłych – źródłem wyzwań dla psychoedukacji i poradnictwa*, [w:] W. Dobrołowicz i in. (red.), *Kreatywność – kluczem do sukcesu*, Warszawa 2006.

⁷ B. Krahe, *Agresja*, Gdańsk 2005, s. 60 i n.

⁸ M. Rauste von Wright, *Funkcje agresji w życiu młodzieży*, [w:] A. Frączek, H. Zinkley (red.), *Socjalizacja a agresja*, Warszawa 1993.

skłonne do agresywnego zachowania, szczególnie w sytuacji postrzeganej jako zagrożenie dla własnej osoby. Znaczenie w wywoływaniu agresji w sytuacji zagrożenia ma tu samoocena nieadekwatnie zawyżona i niestała⁹.

Skutki zachowań agresywnych jakie pojawiają się w grupie rówieśniczej skłaniają do zasygnalizowania agresorów nieefektywnych i efektywnych. W przypadku tych pierwszych możemy mówić o agresji reaktywnej i słabej kontroli swoich zachowań, kiedy dochodzi do eksplozji i wybuchów w następstwie frustracji i negatywnych zdarzeń. Towarzysząca temu stanowi agresja werbalna jest uzupełniana formą agresji fizycznej. Z kolei agresorzy efektywni przejawiają agresję proaktywną, pozwalającą kierować zachowaniami innych i kontrolować je odpowiednio w zależności od potrzeb i sytuacji. Stają się koordynatorami działań opartych na zachowaniach dominujących i wymuszaniu, z tego też powodu cieszą się dominacją i popularnością w grupie¹⁰.

Występujące zaniedbania wychowawcze w rodzinie sprzyjają wchodzeniu w zachowania ryzykowne, demoralizację i konflikty z prawem. Realizacja obowiązku szkolnego przestaje dla nieletniego mieć znaczenie ze względu na nowe zadania związane z przynależnością do negatywnych grup nieformalnych. Wykorzystanie zachowań agresywnych w rozwiązywaniu różnych problemów życiowych doprowadza jednostkę do wielu konfliktów i zagrożeń, czasem związanych z utratą zdrowia lub życia. Brak stosowanej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych oraz oparcia wśród rodziców prowadzi nieletniego do wypracowania zachowań negatywnych i stosowania ich w przestrzeni społecznej jako słusznym zdaniem nieletniego i najbardziej optymalnych, mimo że niosących duże ryzyko ze względu na łamanie norm społecznych.

Oparcie procesu resocjalizacji na intensywnym przekazie wartości stanowi podstawę przygotowania nieletnich do pełnienia ról społecznych. Mocną stroną profilaktyki jest skoncentrowanie się na pomaganiu jednostce w rozwoju i zachowaniu zdrowego trybu życia, na budowaniu poczucia odpowiedzialności i samodyscypliny. Jeśli społeczność placówki będzie wspierała postępowanie zgodne z zasadami jako społecznie akceptowany wzorzec życia, to jednostka będzie przekonana o słuszności działań

⁹ Za: B. Urban, *Powiązania między agresją a odrzuceniem rówieśniczym – inspiracje dla profilaktyki i praktyki*, [w:] I. Pospiszyl (red.), *Sukcesy i porażki poprawiania niepoprawnych*, Kielce 2009, s. 46 i n.

¹⁰ Tamże, s. 50 i n.

i bardziej odporna na negatywne wpływy środowiska rówieśniczego oraz będzie miała większe szanse na uniknięcie wejścia w uzależnienia i inne zachowania ryzykowne¹¹. Posiadanie określonych umiejętności życiowych i kompetencji czyni jednostkę zdolną do podejmowania działań w sposób samodzielny, odpowiedzialny i twórczy przy określonym wsparciu ze strony kompetentnych opiekunów i wychowawców¹². Przykładem takich działań może być nowatorski projekt pt. „Drogowskaz życiowy”, którego nadrzędnym celem jest wypracowanie u młodzieży zagrożonej niedostosowaniem społecznych określonych zainteresowań, umiejętności, samodyscypliny i pozytywnej motywacji do zmiany samych siebie. Oparty na naukowej koncepcji twórczej resocjalizacji Marka Konopczyńskiego uwzględnia podstawowe zasady, które mają kluczowe znaczenie dla efektywności działań resocjalizacyjnych, tj.:

- zajęcia mają rozwijać potencjał i talenty tkwiące w jednostkach nieprzystosowanych społecznie;
- powinny być atrakcyjne dla wieku i płci uczestników;
- poszczególne etapy szkoleń powinny być tak skonstruowane, aby uczyły cierpliwości i planowania przyszłości, przynajmniej tej najbliższej;
- zajęcia powinny uczyć pozytywnych nawyków;
- każde szkolenie musi kończyć się nabyciem określonych kompetencji popartych stosownym dokumentem (dyplomem, certyfikatem), aby wzrastało u wychowanka poczucie własnej wartości i kształtowała się adekwatna samoocena;
- szkolenie nie może mieć znaczenia doraźnego, lecz powinno dawać umiejętności na całe życie.

Wartość „Drogowskazu życiowego” polega między innymi na tym, że prowadzone zajęcia dla młodzieży pozwalają na uzyskanie zadowalających wyników w postaci zmiany postaw w trzech komponentach: wiedzy, emocji i zachowania. Zaletą Innowacyjnych Oddziaływań Resocjalizacyjnych (IOR) jest to, że metoda ta ma formę zwykłych zajęć pozalekcyj-

¹¹ A. Kieszkowska, *Cele osobiste i możliwości zmian w zachowaniu nieletniego w placówce resocjalizacyjnej*, [w:] I. Pospiszyl (red.), *Sukcesy i porażki poprawiania niepoprawnych*, Kielce 2009, s. 157 i n.

¹² Por. A. Bałandynowicz, *Rodzinne domy terapeutyczne – propozycja modelowego systemu opiekuńczo-wychowawczego dla osób niedostosowanych społecznie*, [w:] I. Pospiszyl, M. Konopczyński (red.), *Resocjalizacja. W stronę środowiska otwartego*, Pedagogium, Warszawa 2007.

nych o charakterze sportowym, z elementami pobudzającymi, rozwijającymi i kształtującymi empatię. Podkreślany sposób pracy z młodzieżą nieprzystosowaną społecznie nie wymaga specjalistycznego przygotowania nauczycieli i wychowawców, nie wymaga także stosowania skomplikowanych instrukcji, procedur, a jedynie wzmacnianie działań motywacyjnych w podejmowaniu wyzwań przez nieletniego.

Do istotnych umiejętności przewidzianych do realizacji z nieletnimi w ramach projektu „Drogowskaz życiowy” należą:

1. Nauka pływania i doskonalenie nauki pływania (wychowankowie otrzymują kartę pływacką).
2. Przygotowanie do egzaminu na młodszego ratownika WOPR (wychowankowie otrzymują legitymację świadczącą o umiejętności pływania i udzielania pomocy potencjalnym ofiarom wypadków).
3. Zdobycie uprawnień sternika motorowodnego (wychowankowie otrzymują zaświadczenie o ukończeniu kursu i patent).
4. Niesienie pomocy na łodzi w trakcie klęsk żywiołowych (wychowankowie otrzymują certyfikat zaświadczający o nabyciu stosownych umiejętności).
5. Szkolenie z pierwszej pomocy przedmedycznej, do której zaangażowano oprócz ratowników medycznych, także strażaków OSP (nauka rozcinania wraku samochodu przez zespół strażaków i właściwego transportowania ofiar wypadków komunikacyjnych oraz udzielanie im pierwszej pomocy przez ratowników medycznych – wychowankowie otrzymują zaświadczenie ukończenia kursu z pierwszej pomocy przedmedycznej).
6. Szkolenie na opiekunów osób niepełnosprawnych (OON); zajęcia z osobą poruszającą się na wózku inwalidzkim, fizjoterapeutami, specjalistami ds. osób niepełnosprawnych (wychowankowie otrzymują certyfikat zaświadczający o posiadaniu podstawowych umiejętności opieki nad osobą niepełnosprawną).

Zdobycie określonej wiedzy i umiejętności pozwoli nieletnim spojrzeć inaczej na perspektywę własnej przyszłości, własnego rozwoju, rozwiązywania problemów życiowych i poznania swoich możliwości i miejsca w społeczeństwie. Istnieje też prawdopodobieństwo że lepsze będą umiejętności analizowania i określania swoich celów życiowych w przyszłości oraz dalszego rozwijania zainteresowań i doskonalenia umiejętności. Ogromny wpływ w tym wypadku ma wsparcie społeczne. Takie wsparcie obejmuje kilka grup czynników: poziom indywidualnych kompetencji;

wiedzę o problemach związanych z zachowaniami; rozwijanie samooceny i umiejętność rozwiązywania życiowych problemów; wzrost znaczenia akcji prospołecznych; brak zapotrzebowania na zachowania negatywne (satisfakcjonująca praca, zainteresowania, hobby).

Poczucie bezpieczeństwa i stabilności jest podstawowym filarem odgrywającym szczególną rolę podczas pracy z nieletnim. Często proste strategie, stosowane wytrwale i konsekwentnie, prowadzą do wzmocnienia u nieletniego podstawowego poczucia bezpieczeństwa i przynależności¹³. Świadomość posiadania wsparcia i określonych umiejętności pozwala jednostce określić swoje miejsce. Najprościej można to ująć, jak podaje Robert Opora: „mam” „jestem” „potrafię”, jako szczególnie ważne perspektywy, które prowadzą w kierunku kreowania bezpiecznej podstawy funkcjonowania młodego człowieka¹⁴. Tworzenie więzi nieletniego ze znaczącymi osobami pozwala mu odczuwać wsparcie środowiska oraz tworzyć środowisko jako miejsce bezpiecznego i odpowiedzialnego powrotu¹⁵.

Aby środowisko życia mogło sprzyjać dalszemu rozwojowi młodego człowieka niezbędne staje się ze strony wychowawców danych placówek resocjalizacyjnych przekonanie nieletniego o posiadaniu odpowiedniej wiedzy, określonych umiejętności i zdolności do podejmowania decyzji, które pozwalają na podejmowanie określonych ról społecznych. Dla osiągnięcia takiego stanu potrzebne są wysiłki ze strony nieletniego w kierunku budowania pozytywnej samooceny i własnego przekonania nie tylko o ich słuszności, ale przydatności i zaradności i niezależności życiowej jako jednostki, która potrafi samodzielnie rozwiązywać swoje problemy i jednocześnie pomagać innym.

Uważa się, że jednostka, która ma podstawowe poczucie bezpieczeństwa lepiej podejmuje się realizacji nowych zadań i pozytywnego włączenia w życie w środowisku lokalnym. Ważne tu będą dotychczasowe przeżycia, doświadczenia życiowe, nowa wiedza i umiejętności potrzebne do kształtowania nowej tożsamości i zastępowania starej nowymi lepszymi cechami. Te nabyte możliwości i umiejętności stanowią szansę na odkrywanie nowych możliwości i horyzontów życiowych, a przede wszystkim

¹³ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk 2010, s. 234.

¹⁴ Tamże oraz E. Grotberg, *The international resilience project*, [w:] M. John (red.), *A Charge against Society: The Childs Right to Protection*, London 1997.

¹⁵ Por. A. Bałandynowicz, *Rodzinne domy terapeutyczne...*

wzmocnienie własnej autonomii i skuteczności działania. Nieletni, kiedy zna swoje możliwości, poparte określonymi działaniami i pozytywnymi doświadczeniami, jest przekonany o własnej skuteczności i możliwości poprawnego rozwiązania zadań życiowych.

■ Wzmacnianie procesu resocjalizacji

Teoria społecznego uczenia się Bandury, odnosi się do wielu problemów, między innymi do badania naśladowania i identyfikacji, wzmocnienia społecznego, samowzmocnienia i kontroli oraz zmian zachowania pod wpływem modelu¹⁶. Według autora tej teorii zachowanie człowieka w dużej mierze jest nabyte, a zasady uczenia się wystarczą do wyjaśnienia, w jaki sposób jest ono kształtowane i podtrzymywane. Obserwując zachowanie innych osób, ludzie uczą się naśladować je i w pewien sposób kształtują siebie na wzór innych, koncentracja uwagi na konkretnym obiekcie zależy zaś od wiedzy i nastawienia oraz przekonania człowieka obserwującego¹⁷. Zachowanie może zostać odtworzone, jeżeli jest przechowywane w postaci zakodowanej i ukierunkowane na działanie zgodnie z posiadaną wiedzą i umiejętnościami. Trudności z wytwarzaniem zachowania wynikają z braku niezbędnych umiejętności poznawczych, motorycznych lub informacji zwrotnych. Istnieje większe prawdopodobieństwo naśladowania zachowań, jeżeli działania przynoszą pozytywne konsekwencje i są odpowiednio nagradzane. Jednostka stara się wyjaśnić zachowanie w kategoriach ciągłej wzajemnej interakcji między determinantami poznawczymi, behawioralnymi i środowiskowymi. W tym procesie wzajemnego determinizmu zawarte są zarówno możliwości wpływania przez ludzi na swój los, jak i granice kierowania sobą.

Według Bandury to czynniki zewnętrzne wpływają na przebieg procesów autoregulacyjnych: samoobserwację, proces oceniania i reakcje na siebie samego. Natomiast czynniki wewnętrzne są wyprowadzane z dotychczasowych doświadczeń. Zakłada się, że techniki oparte na teorii społecznego uczenia się mogą zarówno przynosić znaczące efekty w modyfikowaniu niepożądanych zachowań, jak i pogłębiać zachowania patologiczne.

¹⁶ A. Bandura, *Samowzmacnianie: zdolność sprawowania pozytywnej wewnętrznej kontroli nad samym sobą*, [w:] G.F. Zimbardo, F. L. Ruch (red.), *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1997.

¹⁷ Tamże.

Ta koncepcja funkcjonowania człowieka nie sprowadza ludzi ani do roli bezsilnych obiektów sterowanych przez siły środowiskowe, ani też nie przyjmuje, że mają oni całkowitą swobodę działania. Człowiek i jego środowisko są czynnikami determinującymi siebie nawzajem. Pozwala spojrzeć na proces uczenia się nie tylko w wąskim kontekście akcja–reakcja. Efekty uczenia się stanowią wewnętrzny potencjał jednostki, który może być wykorzystany w przyszłości. Bowiem zachowanie, czynniki osobowe oraz czynniki środowiskowe, determinują się nawzajem, a jednostka ma możliwość poznać alternatywne konsekwencje zachowań i utrwalac je, aby wreszcie poprawnie funkcjonować w środowisku¹⁸. Przy wyborze konkretnego zachowania odgrywają rolę:

- uogólniona własna skuteczność, przejawiająca się w przekonaniu o własnych możliwościach;
- specyficzna własna skuteczność związana z wybranym zachowaniem w określonej sytuacji.

Ogólna i specyficzna skuteczność są ze sobą ściśle powiązane. Ludzie, którzy skutecznie radzą sobie z trudnymi zadaniami, nabywają doświadczenia, które zwrotnie wzmacniają ich poczucie własnej skuteczności. Bandura utrzymuje, że oczekiwania dotyczące własnej skuteczności są głównym wyznacznikiem wyboru zachowania, włożonego wysiłku, siły podtrzymania zachowania oraz własnej motywacji. Teoria społecznego uczenia się ma zastosowanie w wyjaśnianiu przyczyn i stanowi model teoretyczny do konstruowania programów mających na celu oduczanie zachowań niepożądanych, między innymi przestępczych. W naukach społecznych i praktyce wyspecjalizowanych instytucji zajmujących się oddziaływaniami wobec osób naruszających prawo, mają zastosowanie oddziaływania nakierowane na powtórny socjalizację zgodnie z normami akceptowanymi społecznie. Proces zmiany zachowań na prospołeczne jest trudny, wieloetapowy, uwarunkowany różnymi czynnikami i przebiega w jakichś warunkach – ułatwiających lub utrudniających dokonanie tej zmiany.

Samoskuteczność jest jednym z tych wyznaczników zachowania, który powinien być uwzględniany przy planowaniu i wdrażaniu strategii reintegracji społecznej w środowisku lokalnym. Badania Niewiadomskiej nad rolą osobowościowych determinantów poprawy moralnej w procesie autoregulacji zachowań człowieka wykazały, że aby oddziaływania resocjaliza-

¹⁸ A. Kieszkowska, *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych. Konteksty resocjalizacyjne*, Kraków 2012, s. 53.

cyjne były skuteczne, powinny być nakierowane na wygenerowanie zmian w obrębie poddających się korekcji, względnie stałych, kognitywnych wymiarów osobowości odpowiedzialnych za:

- wzmacnianie motywacji intencjonalnej – kryzys wartościowania, poczucie koherencji;
- doświadczanie dystansu społecznego – poczucie oceny społecznej;
- przeżywanie stresu – postrzeganie sytuacji trudnej;
- zasoby odpornościowe w przeżywaniu problemów – poczucie koherencji, doświadczanie wsparcia społecznego¹⁹.

Z kolei w koncepcji zasobów Hobfolla na efekty składa się ocena wymagań otoczenia, subiektywna ocena zasobów, cechy osobiste jednostki oraz ocena interakcji między jednostką a otoczeniem pod kątem poczucia satysfakcji.

Celem aktywności ludzkiej jest uzyskiwanie, utrzymanie i ochrona zasobów, zwłaszcza tych najbardziej cenionych, a ich utrata prowadzi do stresu. Ważne miejsce w życiu jednostki zajmują zasoby osobiste, które pozwalają nieletniemu widzieć zdarzenia pod kątem ich przewidywalności (poczucie kontroli) i związku z własną aktywnością (poczucie skuteczności). Podtrzymuje to poczucie sensu Ja oraz przekonanie o możliwości zapanowania nad okolicznościami stresującymi lub przynajmniej na właściwe ich zrozumienie.

Utrata zasobów nie musi też prowadzić do stresu, ponieważ rzeczywistą stratę można zrekompensować, zastępując jedne zasoby innymi. Jeśli ta kompensacja nie jest wystarczająca, zastępowanie zasobów w celu rozwiązania sytuacji trudnych będzie samo w sobie stresujące²⁰.

Jeżeli chodzi o zasoby energii, należy podkreślić, że występują różnice indywidualne w wykorzystaniu ich, a ludzie obdarzeni są nimi w sposób zróżnicowany ze względów biologicznych i społeczno-ekonomicznych, stąd występujące różnice w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi w życiu codziennym. Jedną ze strategii radzenia sobie ze stresem jest ponowne **zinterpretowanie zagrożenia jako wyzwania** oraz koncentracja na tym, co w danej sytuacji może zyskać jednostka w kwestii zdobycia nowego doświadczenia mimo doznanej przykrości, co często zdarza się w wypad-

¹⁹ I. Niewiadomska, *Osobowościowe uwarunkowania kary pozbawienia wolności*, Lublin 2007.

²⁰ J.E. Terelak, *Człowiek i stres*, Oficyna Wydawnicza, „Branta”, Bydgoszcz–Warszawa 2008.

ku korzystania z mechanizmów obronnych w trudnych sytuacjach (racjonalizacja, substytucja czy ekspiacja). Koncepcja zasobów Hobfolla uwzględnia też racjonalne przesłanki wzbogacania doświadczenia życiowego jako metody zabezpieczania się przed przewidywanymi stratami²¹. W procesie poprawy moralnej nieletniego rozpoznanie własnych wewnętrznych i zewnętrznych zasobów oraz umiejętne zarządzanie nimi uczy jak osiągać inne zasoby potrzebne do funkcjonowania. Zdaniem badaczy suma posiadanych przez jednostkę zasobów należy do najsilniejszych predyktorów satysfakcji życiowej i subiektywnego dobrostanu²². Z kolei Hobfoll i Lerman²³ wykazali, że zasoby wewnętrzne stanowią swoiste centrum zarządzania nad zasobami zewnętrznymi trudniejszymi do zdobycia i utrzymania. Zatem poczucie kompetencji należące do zasobów wewnętrznych jednostki jest elementem kluczowym w podejmowaniu decyzji dotyczących wykorzystania wsparcia społecznego w różnych sytuacjach trudnych.

Każde funkcjonowanie jednostki odbywa się na zasadzie interakcji symbolicznej pomiędzy członkami społeczeństwa jak i w jego obrębie. Porozumiewaniu służą określone rodzaje interakcji i towarzyszące temu gesty warunkowane potrzebą współdziałania i aktywnością poszczególnych jednostek w obrębie grupy i środowiska społecznego. Istotą interakcjonizmu symbolicznego w obszarze budowania społeczeństwa jest permanentna wymiana i ewolucja znaczeń oraz rozumienie symboli występujących i tworzonych w trakcie interakcji społecznych. Relacja między jednostką a społeczeństwem stanowi fundamentalny związek między działaniami społecznymi jednostki a formami społecznej organizacji. Grupowe życie ludzi obejmuje szereg działań, służących wspólnej wymianie symboli, ich znaczeń i rozumienia sytuacji poszczególnych jednostek. Poprzez właściwe interakcje symboliczne dochodzi do koordynacji działań wielu jednostek w obszarze grupy społecznej. Organizacja społeczna stanowi pewne ramy, w których powinno być miejsce dla wymiany symboli i interakcji społecznych. Właściwe rozumienie symboli przez nieletnich będzie warunkiem poprawnego funkcjonowania w placówce i wiąże się z udanym powrotem do środowiska lokalnego.

²¹ Tamże.

²² S.E. Hobfoll, *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*, przeł. M. Kacmajor, GWP, Gdańsk 2006.

²³ S.E. Hobfoll, M. Lerman, *Predicting receipt of social support: A longitudinal study of parents' reactions to their child's illness*, „Health Psychology” 1989, nr 8.

Udział nieletnich w życiu społecznym wiąże się z przyjęciem odpowiedzialnej postawy i rozumieniem celów życiowych i podejmowaniem określonych działań na rzecz rozwoju własnej osoby jak i dobra wspólnego przy zachowaniu określonych reguł działania.

Warto tu wspomnieć o teorii katalaksji Hayeka, rozumianej jako działania oparte na spontanicznej wymianie, do jakiej dochodzi między uczestnikami rynku, osobami, które wchodzi z sobą w relacje za pośrednictwem jakiegokolwiek aktu wymiany (pierwotnie charakter ekonomiczny), obejmujące również komunikację wartości niematerialnych. Katalaksja zakłada, że działanie komunikacyjne jest czymś więcej niż samą tylko wymianą dóbr materialnych, jest bowiem komunikowaniem się wartości duchowych, odkrywaniem drugiego człowieka i jednocześnie odkrywaniem samego siebie. Wymiana, której uczestnicy muszą brać pod uwagę drugą stronę, zmienia ich zachowania i poglądy oraz godzi w różne punkty widzenia i interesy, które wydają się czasem sprzeczne. Hayek wyeksponował wizję porządku społeczno-ekonomicznego wspólnoty, sieci wzajemnych relacji społecznych, jako tworzywa organicznego, którego elementy tworzą zharmonizowaną pod względem funkcjonalnym całość. Rynek służy nie tylko wymianie, ale także inicjacji społecznej, kiedy ludzie mogą stawać się pełnoprawnymi członkami społeczeństwa i uczestnikami zjawisk, które swoim zasięgiem obejmują obszar wykraczający poza ich dotychczasową sferę działania.

Katalaksja redukuje potencjalne źródło konfliktów poprzez poddanie procesu gospodarczego bezosobowym siłom koordynującym, które doprowadzają do sytuacji, kiedy plany jednej osoby nie znajdują się w wyraźnej sprzeczności z planami innych osób. Wymusza to nie tylko współzawodnictwo, ale także współdziałanie. Hayek, omawiając zadania państwa, wymienia świadczenie usług, których mimo społecznego zapotrzebowania nie jest w stanie zapewnić mechanizm rynkowy (tj. dóbr publicznych). Leży to w interesie nie tylko dotkniętej przez los jednostki, lecz także całego społeczeństwa, i jest to wspólny moralny obowiązek zorganizowanej społeczności, aby pomagać tym, którzy nie mogą pomóc sobie sami²⁴.

Wolność dla Hayeka, to nie tylko możliwość wyboru, lecz także dźwiganie tego wyboru. Indywidualizm czyni ludzi wolnymi, ale każe im po-

²⁴ F. Hayek, *The Constitution of Liberty*, Routledge&Kegan Paul, London 1960; K. Kostro, *Hayek kontra socjalizm. Debata socjalistyczna a rozwój teorii społeczno-ekonomicznych Friedricha von Hayeka*, Warszawa 2001.

nosić odpowiedzialność za skutki własnego postępowania: *Jeśli pozwalamy ludziom działać tak, jak im samym wydaje się słuszne, musimy ich również uznawać za odpowiedzialnych za rezultaty ich działań*²⁵

We współczesnych społeczeństwach obserwuje się postępującą destrukcję wolności, bowiem z jednej strony występuje zjawisko rozszerzonego zakresu odpowiedzialności jednostki, a z drugiej strony jest ona uwalniana od brzemienia skutków swojego postępowania. Uczestnictwo w społeczeństwie otwartym oznacza ciągłą potrzebę korzystania z usług innych ludzi, czyli branie udziału w procesie wymiany ekonomicznej. Jednostka w tym wypadku żyje w społeczeństwie i potrzebuje go. W takim ujęciu charakter życia człowieka jest w dużym stopniu określony przez społeczeństwo i udział w procesie, który oznacza nie tylko ekonomiczną wymianę, ale także przyjmowanie do społeczności i współdziałanie.

Spółeczeństwo otwarte wymaga poczucia wspólnoty w znaczeniu społeczności związanej z pewnymi instytucjami i zasadami społecznymi. W społeczeństwie otwartym nie można precyzyjnie określić miejsca każdej jednostki, ale można ją wyposażać w określone kompetencje społeczne i odpowiedzialne traktowanie swojej roli i miejsca w nim. Z zagadnieniem wolności i odpowiedzialności ściśle wiąże się sprawiedliwość w stosunkach międzyludzkich warunkowana równością prawa i szans. Istnienie reguł sprawiedliwego postępowania Hayek traktował jako niezbędną warunek powstawania w społeczeństwie spontanicznego porządku. Przekazywane są one kulturowo i pozwalają przewidzieć zachowania innych ludzi. Człowiek, dzięki ich powszechnej akceptacji, zyskuje chronioną sferę prywatności.

Katalaktyka określa zdolność człowieka do pracy oraz możliwości dostosowawcze do zmian w otoczeniu i sprzyja kreacji nowych rozwiązań²⁶. W koncepcji ładu katalaktycznego uwzględniona jest taka sprawiedliwość, która przyczynia się do zwiększenia dostępu do danej społeczności dla osób nieznanymi, które inaczej budują struktury społeczne. Pojęcie sprawiedliwości Hayeka odnosi się do nieznanymi okoliczności i stanowi wartość dla ludzi będących w trudnych sytuacjach życiowych²⁷. Rozpatrując

²⁵ F. Hayek, dz. cyt., s. 76.

²⁶ J. Poteraj, *Katalaktyka instytucji finansowych rynku emerytalnego w Polsce w perspektywie efektywności inwestowania*, Wydawnictwa fachowe CEDEWU.PL, Warszawa 2011.

²⁷ Wartość konkretnego dobra ma zawsze charakter subiektywny, gdyż zależy od indywidualnych preferencji i potrzeb. Nawet dla tej samej osoby wartość konkretnego dobra

katalaktykę przez pryzmat ludzkiego działania, należy przyjąć charakterystyczną dla szkoły austriackiej zasadę metodologicznego indywidualizmu, która zakłada, że wszyscy działają i dokonują własnych wyborów. Wyjaśnienie każdego zjawiska w życiu społecznym i gospodarczym musi ostatecznie zaczynać się od wyborów podejmowanych przez działające jednostki z uwzględnieniem ich odpowiedzialnego zaangażowania, motywacji do działania i zachowania zgodnego z normami społecznymi.

W analizowanej przez katalaktykę skali mikro odbywa się także planowanie własnych działań. Zmieniająca się rzeczywistość powoduje, że planowanie musi odbywać się na bieżąco, by uaktualniać potrzeby danego człowieka.

Można zatem przyjąć, że działalność produkcyjna wiąże się z akceptowanym społecznie zachowaniem określanym jako uczciwa praca, a sprawiedliwość wymiany ciągle budzi lęk i wątpliwości. Dla potrzeb nauk społecznych słuszne wydaje się podkreślanie paradygmatu wartości dóbr, który sugeruje, że określone dobra posiadają wartość niezależną od woli ludzkiej i stanowi wartość samą w sobie. W katalaktyce przyjmuje się, że wartość każdorazowo stanowi element związany z konkretnym człowiekiem i jego wytworami przydatnymi dla niego i innych, do powstania których przyczynił się samodzielnie.

W procesie resocjalizacji nieletnich wzmacnianie motywacji do podejmowania działań i wzajemna pomoc oraz wymiana określonych dóbr stają się konieczne, aby wzmacniać motywację do zmiany zachowań i aktywnego udziału jednostki w życiu społecznym. W odniesieniu społecznych uwarunkowań zagrożeń nakreślenie i aktywny udział w rozwiązaniu problemów społecznych określa koncepcja uspołecznienia systemu profilaktyki i resocjalizacji Ambrozika.

Zakłada aktywny udział społeczeństwa w procesie przekształceń struktury i funkcji działającego niewydolnie systemu profilaktyki społecznej i resocjalizacji. Reorganizacja środowiska społecznego i nadanie mu odpowiedniego kierunku działań oraz wyznaczenie celu, może stanowić szansę na przewyższenie demoralizacji w środowiskach lokalnych przy udziale samych zainteresowanych należących o tego systemu i zapobiegać przestępstwom w miejscach inicjacji danego zjawiska. Uruchomienie określonych

może się zmieniać w zależności od zmieniających się okoliczności. Takie podejście nie wyklucza możliwości takiej samej albo podobnej oceny wartości konkretnego dobra przez wielu ludzi.

działań profilaktycznych i resocjalizacyjnych w stosunku do grup zdemoralizowanych i powiązanie z mocą lokalnych sił społecznych, stanowi realną alternatywę dla przyjętej praktyki segregacyjnej systemu społecznego i instytucjonalnego. W tym również ważne staje się wypracowanie określonych umiejętności u nieletnich stwarzających im możliwości poprawnego funkcjonowania w środowisku lokalnym. Problematyka udziału środowiska lokalnego w rozwiązywaniu problemów społecznych na gruncie pedagogiki społecznej podejmowana była przez wielu pedagogów, w tym przez Radlińską (konceptcja sił społecznych)²⁸, Kamińskiego, Theisa, Pilcha, Kawulę i Winiarskiego.

Podstawą koncepcji uspołecznionego systemu profilaktyki i resocjalizacji jest rzetelna diagnoza społeczna, mająca na celu wczesną identyfikację zjawisk i monitorowanie rozwoju zaniedbań oraz zagrożeń społecznych i występujących zachowań dewiacyjnych²⁹. Warunkiem skutecznej koncepcji jest wykreowanie w odniesieniu do środowiska lokalnego i występujących tam problemów odpowiedniego przywództwa indywidualnego czy grupowego, dysponującego spójną wizją działania i odpowiednim zapleczem organizacyjnym. Podejmowane działania powinny uwzględniać eliminowanie stygmatyzujących i marginalizujących postaw, zastępowanie ich postawami tolerancji, spolegliwej opieki, racjonalnego wsparcia indywidualnego i grupowego oraz wzmocnienia społecznego³⁰.

²⁸ Często przytaczaną definicję sił społecznych na gruncie pedagogiki społecznej zaproponowała H. Radlińska (*Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Polski Komitet Opieki nad Dzieckiem, Warszawa 1935, s. 16–17): aktualnie ujawniające się albo ukryte (potencjalne) wartości jednostek i grup społecznych, urzędów i instytucji, dające pedagogowi społecznemu oparcie w jego pracach, jeśli zostaną one zaktywizowane i staną się przewodnimi w przebudowie i asymilowaniu wartości. Wyodrębnione przez autorkę kategorie sił społecznych występujących w każdym środowisku lokalnym to: (1) siły jednostek traktowane jako potencjalne możliwości i wartości reprezentowane przez indywidualne osoby (mające zapał). Poparte zorganizowanym działaniem mogą się przeobrazić w znaczące siły aktywizujące całe środowisko; (2) siły jawne, czyli te, które ewentualnie podtrzymują lub mogą zmieniać istniejące struktury danego systemu. Oddziaływanie wychowawcze polega tu na celowym wprowadzeniu takich czynników modyfikacji (przebudowy), które dokonują zamierzonych przez nas zmian w środowisku; (3) siły ukryte, czyli niedostrzegane, które mogą stanowić o potencjalnym działaniu, drżące w świadomości jednostek (A. Olubiński, *Problematyka sił społecznych środowiska wychowawczego. Wprowadzenie do koncepcji*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1983, nr 258).

²⁹ W. Ambrozik, *Spoleczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1.

³⁰ W. Ambrozik, *O konieczności udziału społeczeństwa w procesie resocjalizacji przestępstw*, [w:] L. Pytka, B.M. Nowak (red.), *Problemy współczesnej resocjalizacji*, Warszawa 2010;

Obecnie prowadzony system monitoringu przez funkcjonariuszy policji i wybrane placówki samorządowe powinien być spójny z dobrze zorganizowaną siecią instytucji i organizacji społecznych działających na rzecz osób z grup ryzyka, marginalizowanych, wykluczonych, w fazie reintegracji społecznej, terapii i tym podobnych. Warunkiem koniecznym do posiadania spójnych informacji i sieci realizowanych działań środowiskowych konieczne jest utworzenie „banku informacji” o występujących zagrożeniach. Takie rozwiązania mogłyby usprawnić komunikację pomiędzy instytucjami oraz grupami wsparcia, przyczynić się do skutecznej profilaktyki społecznej i resocjalizacji. Podjęcie trwałej współpracy stwarza podstawy do budowania swoistego ruchu społecznego oraz nowego systemu.

Znaczącą rolę w reorganizowaniu się postaw społeczeństwa wobec problemów związanych z resocjalizacją i reintegracją społeczną odgrywają media, które w wypadku wspomagania procesu edukacji społeczeństwa mogą budować pozytywny wizerunek osób społecznie wykołejonych, ich rodzin i istoty działań społecznych na rzecz przywracania ich społeczeństwu. Uspołecznienie systemu resocjalizacji może być szansą na skuteczną współpracę instytucji i organizacji społecznych w środowisku otwartym³¹, a tym samym dla realizacji działań inluzyjno-katalatycznych wobec nieletnich, mających za zadanie nie tylko włączać do społeczności, ale wdrażać jednostkę do pełnej odpowiedzialności i wymiany społecznej.

I wreszcie koncepcja twórczej resocjalizacji Konopczyńskiego, która zakłada, iż istnieje szansa dla osób nieprzystosowanych społecznie, które posiadają określone potencjały, na wykreowanie odmiennej od dotychczasowej tożsamości indywidualnej, zdecydowanie bardziej korzystnej do funkcjonowania w świecie norm i wartości. Istotne dla pedagogiki resocjalizacyjnej są jej konteksty metodyczne, bowiem stanowią w pewnym zakresie rozwinięcie myśli pedagogów resocjalizacji: Czapówa, Jedlewskiego, Konopnickiego czy Grzegorzewskiej oraz współczesnych przedstawicieli pedagogiki resocjalizacyjnej. W rozważaniach dotyczących praktycznego zastosowania występują trzy kluczowe zagadnienia, określające założenia meto-

W. Ambrozik, *Reorganizacja społeczności lokalnej a reintegracja społeczna byłych przestępców*, [w:] A. Kieszkowska (red.), *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.

³¹ J. Czapska, *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych. Możliwości i granice*, [w:] J. Czapska, W. Krupiarz (red.), *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych*, Warszawa 1999.

dologiczne i istotę oddziaływań. Należą do nich **twórczość, resocjalizacja i tożsamość**.

Stymulowanie rozwoju struktur poznawczych i twórczych poprzez określone formy aktywności pozwala wychowawcy rozwijać potencjały nieprzystosowanych społecznie i realizować proces resocjalizacji oparty na kreowaniu nowej tożsamości. Wykorzystanie tkwiących w każdej jednostce potencjałów kreacyjnych stanowi optymalny sposób rozwiązywania sytuacji problemowych i budowania własnej tożsamości, wypełnionej nową treścią, innym spojrzeniem na rzeczywistość w podejmowaniu alternatywnych ról społecznych. Rozwijane umiejętności wpływają na relacje społeczne i właściwy stosunek do otaczającej rzeczywistości.

Pozwala to nieletnim odnaleźć swoje miejsce w środowisku, a otrzymane kompetencje wykorzystać do rozwiązywania różnych sytuacji życiowych w sposób poprawny, zgodny z oczekiwaniami społecznymi. Z punktu widzenia omawianej koncepcji, najważniejsze jest wyposażenie nieprzystosowanych w nowe indywidualne i społeczne kompetencje w procesie readaptacji i reintegracji społecznej w obszarze społecznym i cywilizacyjno-kulturowym.

Powstałe wytwory w trakcie pracy twórczej przybliżają człowieka do świata kultury, nauki, sztuki, sportu i pogłębiają jego percepcję, wyobrażenie, sposób myślenia oraz rozwijają wrażliwość. Redukowanie nieprzyjemnych odczuć, zaburzających obraz świata poprzez poszukiwanie i aktywizację zasobów wewnętrznych człowieka, stanowi istotę autokreacji nowej tożsamości³². Dostarczanie jednostce wspierających informacji przyczynia się do jej pełnego zaangażowania w podejmowaniu zmiany i nabywaniu indywidualnych i społecznych kompetencji, niezbędnych do uczestnictwa w życiu społecznym. W ten sposób w toku twórczej resocjalizacji odbywa się proces destygmatyzacji jednostki, polegający na czasowym doświadczaniu przez nią istnienia dwóch tożsamości: aktualnej – pozytywnej i poprzedniej – negatywnej, aby w konsekwencji podejmowanych działań twórczych wzmocnić i utwierdzić jednostkę w poprawnych działaniach. W procesie twórczej resocjalizacji, obok proponowanych metod (teatr resocjalizacyjny, psychodrama, socjodrama, muzykoterapia, warsztaty literackie, tur-

³² M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2006; M. Konopczyński, *Współczesne kierunki zmian w pedagogice resocjalizacyjnej. Destygmatyzacja dewiantów i kreowanie alternatywnych tożsamości*, [w:] M. Konopczyński, B.M. Nowak (red.), *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, Pedagogium, Warszawa 2008.

nieje sportowe itp.), nie może zabraknąć obserwacji czynionej przez pedagoga resocjalizacyjnego z prawdziwego zdarzenia, który w odpowiednim momencie będzie dostrzegał owe zasoby i potencjały człowieka.

Podstawowe metody nastawione są na kreowanie nowych parametrów tożsamości oraz częściowe modyfikowanie już występujących. Nadają one kierunek ludzkiej aktywności oraz kreują role społeczne. Stanowią o istocie pomocy pedagogicznej i nakreślają perspektywę dalszego rozwoju człowieka. Aby rozstać się ze swoją przeszłością konieczne staje się zmodyfikowanie dotychczasowej sytuacji oraz wykreowanie przyszłości. Modyfikowanie polega tu na intelektualnym i emocjonalnym włączeniu się w działania rozwijające strukturalne czynniki i mechanizmy procesów twórczych w celu rozpoznania i uwydatnienia potencjału jednostki. Kreowanie dotyczy zaś inicjowania procesu społecznego poprzez adaptację własnych form aktywności opartych na ujawnionych potencjałach możliwych do wykorzystania w przyszłości. To sprzyja odrodzeniu się i podejmowaniu odmiennych od dotychczasowych rodzajów aktywności i pełnieniu nowych ról społecznych. Na przyjęcie określonych ról społecznych duży wpływ mają inne osoby (tzw. znaczące), stanowiące poniekąd wzorzec do naśladowania w celu kreowania własnej tożsamości. Jednym z najistotniejszych efektów kreowania odmiennych parametrów tożsamości osób nieprzystosowanych społecznie jest uruchomienie mechanizmu ich adekwatnej autoprezentacji, czyli zachowań występujących w określonych ważnych sytuacjach, do których zalicza się te wiążące się z oceną zachowania lub postępowania, wyzwalające doprecyzowane role społeczne³³. Mogą to być między innymi różnego rodzaju uroczystości i sytuacje wychowawcze, podczas których osoba jest w centrum uwagi innych. W przypadku osób nieletnich każda sytuacja staje się trudna, nieznaną bądź inaczej interpretowaną na bazie wcześniejszej doświadczeń, stąd ważne są czynności zrytualizowane, dotyczące na przykład kupna biletu, gazety, czy też praca związana z rozwiązywaniem sytuacji trudnych, dbałością o autentyczność działania, jeśli chodzi o odpowiedzialność i sumienne wykonywanie zadań. Trudne są też sytuacje wymagające dużej ekspresji i zaangażowania, znajdujące swój wyraz w radości czy kłótni, oraz sytuacje wymagające dużego zaangażowania w wykonywane zadania – podjęcie pracy zawodowej lub dbanie o kondycję fizyczną. Autoprezentacje nieletnich są nieadekwatne sytuacyjnie oraz ubogie w wyrażanie Ja, bowiem skupiają się na celach wyznaczo-

³³ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2006.

nych przez kierunki realizacji potrzeb i na sposobach poznanych i wyuczonych zachowań w trakcie ubogiej socjalizacji lub w trakcie pobytu w placówce resocjalizacyjnej. Modelowanie celów i planów takich osób w procesie resocjalizacji staje się konieczne do budowania nowej tożsamości nieletnich i kreowania ich drogi życiowej w obszarze inkluzji społecznej.

Wymiana społeczna oparta na odpowiedzialności za drugiego człowieka, zaufaniu, prawie do wyboru i zaciągania zobowiązań w teorii wielopasmowej resocjalizacji z udziałem społeczeństwa A. Bałandynowicza, stanowi szansę dla wykluczonych społecznie, kierunkiem dążenia do optymalnego funkcjonowania wszystkich grup społecznych³⁴ w tym również poprawy funkcjonowania rodzin nieletnich.

Stąd doświadczanie sytuacji edukacyjnych (np. pierwsza pomoc, ratownictwo), w których istotą jest profesjonalna pomoc drugiemu człowiekowi w potrzebie wydaje się uwrażliwianiem nieletnich na sytuacje trudne i wskazywaniem poprawnych rozwiązań.

W katalakcji wyeksponowano wizję porządku społeczno-ekonomicznego wspólnoty, sieci wzajemnych relacji społecznych, którego elementy tworzą zharmonizowaną pod względem funkcjonalnym całość. Bycie członkiem społeczeństwa otwartego, oznacza ciągłą potrzebę korzystania z usług innych ludzi, branie udziału w procesie wymiany ekonomicznej, przyjęcie określonych reguł i zasad społecznych oraz obowiązków koniecznych do pełnienia określonych ról w społecznej wymianie. Jednostka w tym przypadku żyje w społeczeństwie i potrzebuje społeczeństwa, co upoważnia ją do partycypowania w udziale społecznych działań. W takim ujęciu charakter życia człowieka jest w dużym stopniu określony życiem w społeczeństwie i udziałem w catallaxy. Oznacza nie tylko ekonomiczną wymianę, ale także przyjmowanie do społeczności i współdziałanie.

■ Konkluzje

Spółczeństwo otwarte wymaga poczucia wspólnoty, w znaczeniu społeczności związanej z pewnymi instytucjami i zasadami społecznymi, które pozwalają na pełnienie równoważnych ról w systemie. Również nieletni winni stać się świadomi swej roli społecznej i w pełni zaangażować się w poznawanie i doskonalenie umiejętności społecznych i zawodowych.

³⁴ A. Bałandynowicz, *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, Warszawa 2011.

Przyjęcie określonych strategii postępowania winno sprzyjać wszechstronnemu rozwojowi jednostek niedostosowanych społecznie jak i społeczeństwu. Wymiana dóbr powinna bazować na wartościach aksjologicznych, które gwarantowałyby odpowiedzialność i zrozumienie nieletnich oraz poczucie obowiązku wewnętrznego i organizowania stanowisk czy zakładów pracy, w których mogliby oni uczestniczyć w wymianie społecznej.

Środowisko społeczne właściwie przygotowane do swojej roli winno pozytywnie oddziaływać i czuć się odpowiedzialne za losy osób w procesie reintegracji społecznej. Relacje i interakcje ze środowiskiem mogą być właściwe, kiedy osoba w okresie probacji, otrzyma należytą pomoc ze strony społeczeństwa. W tym ujęciu zakłada się, że można pozytywnie oddziaływać na ułomności ludzkie poprzez eliminację społecznych i ekonomicznych barier, co staje się wspólną powinnością obu stron. Działania profesjonalne prowadzić będą do poprawy osobistego dobrostanu ludzi, uwzględniać indywidualne predyspozycje jednostki, przyczyniać się do zmian na poziomie jednostkowym, zwiększać poziom samokontroli i możliwości jednostki w celu spotęgowania jej aktywności w środowisku. Samodzielne spłacanie długu ofiarom przestępstwa lub ich rodzinom, praca na rzecz społeczeństwa i w społeczeństwie, przyczynią się do prawidłowego rozwoju jednostki i kształtowania odpowiedzialności za swoje czyny i losy społeczeństwa.

Tylko określone drogowskazy życiowe, wskazywanie właściwej drogi i wspólne z wychowankiem podążanie, stanowi o sukcesie życiowym nieletniego i jego wychowawcy.

■ Bibliografia

- Ambrozik W., *Społeczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1.
- Ambrozik W., *O konieczności udziału społeczeństwa w procesie resocjalizacji przestępców*, [w:] Pytka L., Nowak B.M. (red.), *Problemy współczesnej resocjalizacji*, Warszawa 2010.
- Ambrozik W., *Reorganizacja społeczności lokalnej a reintegracja społeczna byłych przestępców*, [w:] Kieszkowska A. (red.), *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Baładynowicz A., *Rodzinne domy terapeutyczne – propozycja modelowego systemu opiekuńczo-wychowawczego dla osób niedostosowanych społecznie*, [w:] Pospiszyl I., Konopczyński M. (red.), *Resocjalizacja. W stronę środowiska otwartego*, Pedagogium, Warszawa 2007.

- Baładynowicz A., *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, Warszawa 2011.
- Bandura A., *Samowzmocnianie: zdolność sprawowania pozytywnej wewnętrznej kontroli nad samym sobą*, [w:] Zimbardo G.F., Ruch F.L. (red.), *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1997.
- Czapska J., *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych. Możliwości i granice*. [w:] Czapska J., Krupiarz W. (red.), *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych*, Warszawa 1999.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn 2001.
- Hayek F.A., *The Constitution of Liberty*, Routledge&Kegan Paul, London 1960.
- Harter S., *The Self-Perception Profile for Children*, University of Denver, Denver 1985.
- Hobfoll S.E., *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*, przeł. M. Kacmajor, GWP, Gdańsk 2006.
- Hobfoll S.E., Lerman M., *Predicting receipt of social support: A longitudinal study of parents' reactions to their child's illness*, „Health Psychology” 1989, nr 8.
- Kawula S., *Brutalizacja życia: człowiek z drugim człowiekiem czy idziemy ubić klienta?*, [w:] Papież J., Płukis A. (red.), *Przemoc dzieci i młodzieży*, Toruń 1989.
- Kieszkowska A., *Cele osobiste i możliwości zmian w zachowaniu nieletniego w placówce resocjalizacyjnej*, [w:] Pospiszyl I. (red.), *Sukcesy i porażki poprawiania niepoprawnych*, Kielce 2009.
- Kieszkowska A., *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych. Konteksty resocjalizacyjne*, Kraków 2012.
- Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2006.
- Konopczyński M., *Współczesne kierunki zmian w pedagogice resocjalizacyjnej. Destygmatyzacja dewiantów i kreowanie alternatywnych tożsamości*, [w:] Konopczyński M., Nowak B.M. (red.), *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, Warszawa 2008.
- Kostro K., *Hayek kontra socjalizm, Debata socjalistyczna a rozwój teorii społeczno-ekonomicznych Friedricha von Hayeka*, Warszawa 2001.
- Krahe B., *Agresja*, Gdańsk 2005.
- Lalak D., *Rodzina i szkoła w systemie wychowania*, [w:] Libiszowska-Żółtkowska M., Ostrowska K. (red.), *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008.
- Maslow A., *Motywacja i osobowość*, Warszawa 1991.
- Niewiadomska I., *Osobowościowe uwarunkowania kary pozbawienia wolności*, Lublin 2007.
- Olubiński A., *Problematyka sił społecznych środowiska wychowawczego. Wprowadzenie do koncepcji*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1983, nr 258.

- Opora R., *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk 2009.
- Poteraj J., *Katalaktyka instytucji finansowych rynku emerytalnego w Polsce w perspektywie efektywności inwestowania*, Wydawnictwa fachowe CEDEWU.PL, Warszawa 2011.
- Radlińska H., *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Polski Komitet Opieki nad Dzieckiem, Warszawa 1935.
- Rauste von Wright M., *Funkcje agresji w życiu młodzieży*, [w:] Frączek A., Zinkley H. (red.), *Socjalizacja a agresja*, Warszawa 1993.
- Schaffer H., *Social Development*, Blackwell, Oxford 1996.
- Surzykiewicz J., *Profilaktyczna pomoc wychowawcza w szkole w zapobieganiu agresji: znaczenie kompetencji społecznych*, [w:] Libiszowska-Żółtkowska M., Ostrowska K. (red.), *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Warszawa 2008.
- Terelak J.E., *Człowiek i stres*, Oficyna Wydawnicza „Branta”, Bydgoszcz–Warszawa 2008.
- Triseliotis J. i in., *Teenageers and the Social work Services*, London, HMSO, 1995.
- Zimmerman B.J. i in., *Poczucie własnej skuteczności ucznia*, GWP, Gdańsk 2005.
- Zbonikowski A., *Proces pseudosamorealizacji młodzieży i dorosłych źródłem wyzwań dla psychoedukacji i poradnictwa*, [w:] Dobrołowicz W. i in. (red.), *Kreatywność – kluczem do sukcesu*, Warszawa 2006.
- Urban B., *Powiązania między agresją a odrzuceniem rówieśniczym – inspiracje dla profilaktyki i praktyki*, [w:] Pospiszyl I. (red.), *Sukcesy i porażki poprawiania niepoprawnych*, Kielce 2009.

Andrzej Bałandynowicz*

- **Koherencja terapii probacyjnej wobec resocjalizowanych nieletnich**
- **Coherence therapy to the rehabilitation of juvenile probation**

STRESZCZENIE: idea ośrodków zorganizowanych w formie zespołowego sprawowania dozoru trafiła w aktualne potrzeby, czego najlepszym przykładem jest fakt, iż w latach następujących zaobserwowano stały wzrost nowo powstających ośrodków i wzrost liczby młodzieży obejmowanej ich opieką. Urzędowa analiza działania ośrodków doprowadziła do wprowadzenia kolejnego zarządzenia i wydania na podstawie zdobytych doświadczeń aktu prawnego, który całościowo reguluje zasady funkcjonowania ośrodków. Jest nim obowiązujące Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z 5 października 2001 r., w którym dokonano nie tylko istotnych zmian organizacyjnych, lecz przede wszystkim rozszerzono funkcje kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą, jakie powinny pełnić one w systemie instytucji nastawionych na profilaktykę i resocjalizację młodzieży w systemie probacji.

Założone funkcje placówki odpowiadają w pełni potrzebom wychowawczym młodzieży niedostosowanej społecznie. Oceniając natomiast koncepcję kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą z punktu widzenia kręgu osób poddanych ich wpływowi, należy podkreślić trafność tych rozwiązań, które pozwalają na uczestnictwo w zajęciach małoletnim, którzy pozostają pod opieką sądów bądź znajdują się tylko w warunkach niesprzyjających ich prawidłowemu rozwojowi. Kuratorskie ośrodki pełnią funkcję środka resocjalizacyjnego, stanowią bowiem zmodyfikowaną formę dozoru kuratorskiego i siłą rzeczy są jednym z ogniw polityki zwalczania przestępczości, pozostających w gestii resortu wymiaru sprawiedliwości a realizowanej w środowisku zamieszkania nieletniego.

SŁOWA KLUCZOWE: nieprzystosowanie społeczne, resocjalizacja nieletnich, metoda pracy indywidualnej, dozór kuratorski, terapia probacyjna, ośrodki kuratorskie.

* Prof. zw. dr hab. Andrzej Bałandynowicz, Katedra Pedagogiki Pokoju i Probacji, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach.

ABSTRACT: the concept of probation centers, youth work stems from two main trends that in the early sixties emerged in the policy of preventing criminal juvenile demoralization. The first of these involves formulated in the literature critical assessment of rehabilitation institutions, organized by insulating-disciplinary system, which is not conducive to education. This thesis is supported by studies indicating the relatively higher efficiency of probation measures contributed to the widespread view that institutions should replace insulation measures implemented in the natural social environment. The second one appeared in the courts of juvenile and has been associated with the use of the increasing scale curatorial supervision both in criminal proceedings, as well as caring.

Supervision exercised in traditional forms placed the superintendent as the organizer of social reintegration, or as a person having the control and at the same time sponsoring pupil in completing his life's affairs or as a controlling person and active ward. All of these models were based on the principle of individual work.

While assessing the curatorial concept of centers of youth work from the point of view of the class of persons subject to their influence, it should be emphasized the relevance of these solutions, which allow you to participate in the activities of minors who are under the supervision of the courts, or are only in adverse conditions their proper development.

KEY WORDS: social maladjustment, juvenile rehabilitation method, individual work, curatorial supervision, probation therapy centers, curatorial.

Koncepcja kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą wywodzi się z dwóch podstawowych tendencji, które na początku lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku zarysowały się w polityce zapobiegania przestępczej demoralizacji nieletnich.

Pierwsza z nich wiąże się ze sformułowaną w literaturze krytyczną oceną instytucji resocjalizacyjnych, zorganizowanych według systemu izolacyjno-dyscyplinarnego, który nie sprzyja wychowaniu. Teza ta wsparta badaniami wskazującymi na stosunkowo wyższą efektywność środków probacyjnych przyczyniła się do upowszechnienia poglądu, iż instytucje izolacyjne należy zastępować środkami wykonywanymi w naturalnym środowisku społecznym.

Druga zaś pojawiła się w orzecznictwie sądów dla nieletnich i związana była ze stosowaniem na coraz większą skalę dozoru kuratorskiego, zarówno w postępowaniu karnym jak i opiekuńczym. Nie wchodząc w kwestie, w jakim stopniu praktyka ta była inspirowana postulatami zgłaszanymi w doktrynie, a w jakim wynikiem faktycznego przyrostu liczby nieletnich stających przed sądem i nawarstwiających się w związku z tym trudności obiektywnych, oczywiste jest, że tak duża liczba orzekanych dozorów musiała wpłynąć na modyfikację sposobu ich wykonania. Dozór sprawowany w tradycyjnych formach sytuował kuratora jako organizatora

oddziaływań resocjalizacyjnych albo jako osobę sprawującą kontrolę i jednocześnie patronującą wychowankowi w załatwianiu jego życiowych spraw lub też jako osobę kontrolującą i aktywizującą podopiecznego. Wszystkie te modele opierały się na metodzie pracy indywidualnej. Wyniki badań nad efektywnością kurateli i powstające w tym okresie eksperymentalne ośrodki zespołowej pracy z nieletnimi (np. „Nasz Klub” prowadzony w Warszawie przez Młodzieżowy Komitet Pomocy, klub młodzieżowy przy Młodzieżowym Domu Kultury na ul. Łazienkowskiej „Gang” itp.) sugerowały potrzebę zmiany w procedurze pracy kuratorskiej, rekomendując jednocześnie najbardziej odpowiedni taki model, który wiązałyby technikę osobową z techniką grupowego oddziaływania na nieletnich (praca z przypadkiem na tle grupy).

Normatywną akceptacją tego kierunku reform jest zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z 27 lipca 1971 r. w sprawie utworzenia kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą¹. Na mocy tego aktu już w 1971 r. zaczęły powstawać kuratorskie ośrodki pracy z młodzieżą, obejmujące swoją opieką w początkowym okresie tylko nieletnich, wobec których zastosowano w postępowaniu karnym dozór kuratora jako środek samoistny albo dozór w związku z warunkowym zawieszeniem umieszczenia w zakładzie poprawczym lub warunkowym zwolnieniem z zakładu poprawczego. Kuratorskie ośrodki pracy pełniły więc niejako funkcje subsydiarne wobec zakładu poprawczego.

Rychło okazało się, że idea ośrodków zorganizowanych w formie zespołowego sprawowania dozoru trafiła w aktualne potrzeby, czego najlepszym przykładem jest fakt, iż w latach następnych zaobserwowano stały wzrost nowo powstających ośrodków i wzrost liczby młodzieży obejmowanej ich opieką. Urzędowa analiza działania ośrodków doprowadziła do zmiany cytowanego zarządzenia i wydania na podstawie zdobytych doświadczeń aktu prawnego, który całościowo reguluje zasady funkcjonowania ośrodków. Jest nim obowiązujące rozporządzenie ministra sprawiedliwości z 5 października 2001 r., w którym dokonano nie tylko istotnych zmian organizacyjnych, lecz przede wszystkim rozszerzono funkcje kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą, jakie powinny pełnić one w systemie instytucji nastawionych na profilaktykę i resocjalizację młodzieży².

¹ Dz. Urz. MS z 1971 r., nr 6, poz. 39.

² Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r., Nr 120, poz. 1294.

■ Formalno-prawne cele i funkcje kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą

Przez formalno-prawne cele i funkcje kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą należy rozumieć kierunek działań i wynikające zeń zadania, które zostały określone przepisami prawa i powierzone do realizacji personelowi ośrodków.

W świetle postanowień rozporządzenia z 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich można mówić o dwóch generalnych celach ośrodka. Jeden z nich wynika z intencji aktu prawnego i realizacji uzasadniających powołanie ośrodków. Jest nim zapewnianie możliwości bardziej skutecznego wykonywania dozoru kuratorskiego poprzez pracę zespołową oraz w warunkach zinstytucjonalizowanych, pozwalających na wykorzystanie w szerszym zakresie tych metod i technik oddziaływania resocjalizacyjnego, na które nie pozwala sprawowanie dozoru w klasycznej postaci (wniosek z § 5 cytowanego rozporządzenia)³. Cel ten ma charakter wewnątrzorganizacyjny i wynika niejako z potrzeb usprawnienia polityki zapobiegania demoralizacji młodzieży i eliminowania z ich postępowania zachowań inkryminowanych. Drugi cel wiąże się bezpośrednio z podopiecznymi ośrodków i można go określić jako podejmowanie działań o charakterze profilaktyczno-resocjalizacyjnym. Decyduje o tym zwłaszcza przeznaczenie ośrodków, do których mogą być kierowani:

- nieletni, wobec których sądy wykonują odpowiednio orzeczenia (dozór kuratora jako środek samoistny, dozór nad nieletnimi, którym zawieszono zakład poprawczy, dozór nad nieletnimi warunkowo zwolnionymi z zakładów poprawczych);
- nieletni pozostający pod opieką sądów opiekuńczych (zwłaszcza na skutek ograniczenia władzy rodzicielskiej);
- małoletni, którzy co prawda nie pozostają pod bezpośrednim nadzorem sądów, lecz spełniają warunki, które bierze się dodatkowo pod uwagę przy kierowaniu do ośrodków; są nimi: pozostawanie bez należytego nadzoru i opieki w czasie wolnym od zajęć szkolnych lub pracy, a ze względu na cechy osobiste, warunki wychowawcze i sytuację życiową wymagają oni systematycznej kontroli i pomocy.

³ Tamże.

O profilaktyczno-resocjalizacyjnym celu ośrodków świadczy także generalne określanie ich zadań, jakimi są wdrożenie do przestrzegania norm społecznych oraz kształtowanie i rozwijanie zainteresowań (§ 5 cytowanego rozporządzenia)⁴.

Cel ten narzuca wiele zadań szczegółowych, do których zaliczyć należy:

- usuwanie zaniedbań wychowawczych;
- podnoszenie poziomu kultury osobistej;
- wyrabianie i utrwalanie nawyku nauki i pracy społecznie użytecznej;
- pomoc w zdobywaniu przygotowania zawodowego;
- organizacja wolnego czasu;
- rozwiązywanie konfliktowych sytuacji życiowych;
- udzielanie pomocy materialnej.

W rozporządzeniu określono jednocześnie środki, za pomocą których mają być realizowane te zadania. Można więc potraktować je jako normatywne określenie treści pedagogicznej ośrodka i wzorcowych metod służących realizacji programu resocjalizacyjnego (§ 5 i 7 cytowanego rozporządzenia)⁵.

Analiza zadań szczegółowych i środków ich realizacji pozwala określić podstawowe funkcje ośrodków jako:

- wdrożenie do roli ucznia;
- przygotowanie do roli pracowniczej;
- ukierunkowanie na członka grupy;
- rozwijanie zainteresowań przez zagospodarowanie czasu wolnego;
- poradnictwo;
- pomoc materialna.

Wydaje się, że tak określone funkcje placówki w pełni odpowiadają potrzebom wychowawczym młodzieży niedostosowanej społecznie. Oceniając natomiast koncepcję kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą z punktu widzenia kręgu osób poddanych ich wpływowi, należy podkreślić trafność tych rozwiązań, które pozwalają na uczestnictwo w zajęciach małoletnim, którzy pozostają pod opieką sądów bądź znajdują się tylko w warunkach niesprzyjających ich prawidłowemu rozwojowi. Jest to o tyle ważne, że w poprzednim zarządzeniu krąg uczestników ośrodka określono znacznie wężiej. Mogli nimi być bowiem tylko małoletni, którzy znaleźli się pod nadzorem sądu ze względu na popełnienie czynu zabronionego prawem.

⁴ Tamże.

⁵ Tamże.

Zatem w poprzedniej koncepcji kuratorskie ośrodki pracy miały charakter instytucji typowo resocjalizacyjnej. W nowym natomiast ujęciu spełniają nadto tak ważne z punktu widzenia potrzeb społecznych funkcje profilaktyczne, co oczywiście rzutuje na formy pracy i pedagogiczny program ośrodków.

■ Struktura organizacyjna

Pierwszym zabiegiem mającym na celu badanie efektywności instytucji resocjalizacyjnej jest ocena jej struktury organizacyjnej z punktu widzenia twierdzeń pedagogiki, które określają warunki, jakim powinien odpowiadać ośrodek nastawiony na resocjalizację osób wykazujących trudności w przystosowaniu społecznym. Pozwoli to wypowiedzieć się na temat czy organizacja określona przepisami prawa stwarza warunki do skutecznej realizacji działań.

■ Zasady podporządkowania i nadzór

Ośrodki kuratorskie tworzone są przy tych sądach rejonowych, przy których funkcjonują sądy dla nieletnich. Nadzór ogólny nad ośrodkami sprawuje właściwy terenowo sąd okręgowy, zaś bezpośrednio, bieżącą kontrolę pełni w jego imieniu prezes sądu okręgowego (§ 9 i § 15 ust. 5, 6 i 8 cytowanego rozporządzenia)⁶. Postanowienia te wyraźnie świadczą o tym, że kuratorskie ośrodki pracy z młodzieżą funkcjonują pod patronatem sądów dla nieletnich i podporządkowane są na szczeblu centralnym ministrowi sprawiedliwości. To podporządkowanie wyraża się zwłaszcza w tym, że:

- organem uprawnionym do kierowania nieletnich do ośrodka jest wyłącznie sąd dla nieletnich, natomiast inne osoby, jak kierownik ośrodka, dyrektor szkoły, rodzice, opiekunowie czy organy policji mogą przedkładać sądowi tylko odpowiednie wnioski (§ 6 ust. 1 cytowanego rozporządzenia)⁷;
- kierownik ośrodka będący kuratorem zawodowym dla nieletnich sporządza roczne plany pracy i sprawozdanie z rocznej działalności oraz roczne plany finansowe;

⁶ Tamże.

⁷ Tamże.

- prezes sądu rejonowego rozstrzyga o potrzebie i zakresie udzielanej pomocy materialnej młodzieży pozostającej pod opieką ośrodka (dożywianie przez ustalenie dziennej stawki na uczestnika w wysokości od 2 do 4 promili kwoty bazowej (§ 7 ust. 5 cytowanego rozporządzenia)⁸;
- prezes odpowiedniego sądu okręgowego przydziela środki finansowe i dokonuje kontroli ich wydatkowania za pośrednictwem sprawozdań budżetowych (§ 15 ust. 5 i 6 cytowanego rozporządzenia)⁹;
- prezes sądu rejonowego kieruje do pracy w ośrodkach kuratorów zawodowych i powierza obowiązki kierownika ośrodka rodzinnemu kuratorowi zawodowemu (§ 10 ust. 1 cytowanego rozporządzenia)¹⁰;
- prezes sądu okręgowego lub kurator okręgowy mogą zgłaszać zastrzeżenia, uwagi i wnioski dotyczące wyników kontroli i zaleceń pokontrolnych (§ 15 ust. 6 cytowanego rozporządzenia)¹¹.

Tak ścisłe powiązanie funkcjonalne kuratorskich ośrodków z sądownictwem dla nieletnich wynika stąd, że w odróżnieniu od świetlic, klubów młodzieżowych i innych placówek wychowania pozaszkolnego pozostających w organizacyjnej zależności od ministra oświaty i wychowania oraz powołanych głównie w celu zagospodarowania wolnego czasu młodzieży, kuratorskie ośrodki pełnią funkcje środka resocjalizacyjnego, stanowią zmodyfikowaną formę dozoru kuratorskiego i są jednym z ogniw polityki zwalczania przestępczości, pozostających w gestii resortu wymiaru sprawiedliwości.

Ścisła więź organizacyjna kuratorskich ośrodków z sądownictwem dla nieletnich nie oznacza bynajmniej, że placówki te funkcjonują w izolacji od systemu instytucji oświatowo-wychowawczych, wręcz przeciwnie. Pedagogiczny nadzór nad merytoryczną pracą ośrodków i ich programem resocjalizacyjnym powierzono terenowym organom administracji oświatowej (§ 11 pkt 8 cytowanego rozporządzenia)¹². One typują też do pracy w ośrodkach wychowawców-instruktorów rekrutowanych zwykle spośród nauczycieli. Ponadto władze oświatowe zobowiązane są do umożliwienia ośrodkom korzystania z zaplecza rekreacyjnego, a w razie potrzeby także udostępniania lokalu potrzebnego do zorganizowania ośrodka.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże.

¹² Tamże.

To ostatnie powiązanie wynika z zasady, że ośrodki działają na podstawie bazy lokalowej instytucji państwowych, organizacji młodzieżowych i innych organizacji społecznych. Rozwiązanie to podyktowane jest nie tylko względami ekonomicznymi, lecz także czyni zadość od dawna wysuwanym postulatam, że nie sprzyja resocjalizacji sztuczne izolowanie młodzieży niedostosowanej społecznie przez tworzenie „gett młodzieży gorszej”.

Powiązanie kuratorskich ośrodków z organami administracji oświatowej można określić następująco: mimo organizacyjnego i służbowego podporządkowania tych ośrodków resortowi wymiaru sprawiedliwości podlegają one jednak merytorycznej kontroli ze strony władz oświatowych, co stwarza pewien układ funkcjonalnej zależności. Nie mają natomiast takiego charakteru powiązania z innymi instytucjami. W tym ostatnim przypadku nie zakłada się żadnej trwałej zależności o charakterze podporządkowania, lecz więź ta ma charakter współpracy.

Rozporządzenie z 2001 r. określa najważniejsze formy współpracy ośrodków z innymi instytucjami. Zgodnie z tymi ustaleniami ośrodek, realizując program pracy resocjalizacyjnej, powinien nawiązać kontakt z instytucjami państwowymi, organizacjami społecznymi, które prowadzą zajęcia rekreacyjne i terapeutyczne oraz zapewnić swoim podopiecznym udział w tych zajęciach (§ 11 pkt 8 cytowanego rozporządzenia)¹³. Inną formą współpracy ośrodka z otoczeniem, wynikającą bezpośrednio z funkcji tej instytucji, jest stały kontakt z rodzicami, szkołą, do której uczęszcza podopieczny bądź zakładem pracy, w którym jest zatrudniony. W wykonywaniu swoich zadań ośrodek korzysta również z kontaktów z komisjami do spraw pomocy postpenitencjarnej. Rozporządzenie nie wymienia imiennie innych instytucji, lecz posługuje się zbiorczymi kategoriami „instytucje państwowe”, „organizacje społeczne”, co wskazuje, że krąg współpracowników wyznaczać będzie zakres konkretnych potrzeb i zależeć będzie od inicjatywy kierownika ośrodka.

■ Organizacja wewnętrzna

Pracą ośrodka kieruje kierownik wyznaczony przez prezesa sądu rejonowego. Musi on być sądowym kuratorem nieletnich. Zajęcia prowadzą trzej kuratorzy nieletnich oraz wychowawcy-instruktorzy. W zależności od potrzeb placówki do prowadzenia zajęć z podopiecznymi mogą być zapro-

¹³ Tamże.

szone inne osoby, jak np.: działacze organizacji młodzieżowych i innych organizacji społecznych, instruktorzy sportowi, społeczni kuratorzy nieletnich, rodzice lub opiekunowie.

Obowiązki kierownika ośrodka sprowadzają się do typowych funkcji administracyjnych i obejmują przede wszystkim planowanie zajęć i czuwanie nad ich organizacją, prowadzenie sprawozdawczości, polityki budżetowej, dokumentacji określonej w rozporządzeniu oraz nawiązywanie kontaktów z innymi instytucjami. Oprócz typowo administracyjnych obowiązków kierownik prowadzi również zajęcia wychowawcze, a zwłaszcza inspiruje pracę samorządu i sprawuje nadzór nad jego aktywnością.

Obowiązki kuratorów natomiast ograniczają się do prowadzenia zajęć wychowawczych w wymiarze 8 godzin tygodniowo, utrzymywania stałego kontaktu z rodziną, szkołą lub miejscem pracy podopiecznego, realizowania indywidualnego programu pracy z wychowankami, w zależności od zaleceń zawartych w opiniach psychologiczno-lekarskich oraz w uzasadnionych wypadkach składania wniosków sędziemu dla nieletnich oraz skierowanie na badania diagnostyczne.

Działalność instruktora ogranicza się w zasadzie do prowadzenia zajęć dydaktyczno-wychowawczych oraz organizowania pomocy w nauce szkolnej.

Tak zorganizowany zespół obejmuje opieką grupę, która nie powinna przekraczać 10 osób. Skierowanie do ośrodka poprzedza rozmowa sędziego z rodzicami lub opiekunami, której celem jest przede wszystkim określenie form potrzebnej pomocy materialnej oraz ustalenie udziału rodziców w podnoszeniu kosztów dożywiania ich dzieci. Ośrodek czynny jest co najmniej 20 godzin zegarowych tygodniowo (§ 9 ust. 1 cytowanego rozporządzenia)¹⁴.

■ Zasady finansowania

Koszty działalności ośrodka pokrywane są z funduszu przeznaczonego na pomoc postpenitencjarną. Zbiorczy plan finansowy środków przeznaczonych na finansowanie tego rodzaju placówek zatwierdza prezes sądu okręgowego po zasięgnięciu opinii komisji do spraw pomocy postpenitencjarnej dla nieletnich i młodocianych właściwego terenowo wojewódzkiego zespołu pomocy postpenitencjarnej. Kwoty przeznaczone na pokrycie kosztów działalności kuratorskich ośrodków przekazywane są na rachu-

¹⁴ Tamże.

nek środków specjalnych sądów rejonowych i mogą być wydatkowane na pokrycie ryczałtów kuratorskich, zakup niezbędnych sprzętów, pomocy naukowych, przyborów do zajęć rekreacyjno-sportowych, świadczeń indywidualnych, a zwłaszcza na dożywanie i uzupełnianie odzieży.

Roczny koszt utrzymania jednego ośrodka dla 10 wychowanków wynosi przeciętnie w granicach 150 tys. zł. Odliczając okres wakacyjny, kiedy tego typu placówki z reguły zawieszają swoją działalność, można by przyjąć, iż koszt utrzymania jednego uczestnika wynosi ponad 500 zł miesięcznie, podczas gdy utrzymanie jednego wychowanka w domu dziecka sięga ok. 10 tys. zł miesięcznie.

Niezależnie od przydziału środków finansowych z funduszu pomocy postpenitencjarnej ośrodki mogą korzystać z wpłat dokonywanych na rachunek środków specjalnych sądu rejonowego przez organizacje społeczne, rodziców lub opiekunów oraz przekazywanych przez nich środków rzeczowych.

■ Funkcjonowanie kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą w praktyce

W 2010 roku w 6 ośrodkach działających na terenie Warszawy oraz w 2 ośrodkach funkcjonujących w małych miastach – w Bielsku Podlaskim i w Hajnówce – przeprowadzono badania. Informacje zostały uzyskane metodą wywiadu oraz analizy dokumentacji ośrodka oraz akt podopiecznych. Ogółem badaniem objęto 100-osobową grupę młodzieży, pozostającą pod opieką ośrodków.

■ Charakterystyka grupy

Wśród badanych 26 osób zostało skierowanych do ośrodka na podstawie orzeczeń w sprawach karnych, 50 – na podstawie orzeczeń w sprawach opiekuńczych, natomiast 24 osoby przyjęto do ośrodka na podstawie skierowań sądowych powziętych na podstawie negatywnej oceny środowiska i warunków, w jakich przebywały te osoby.

Stosunkowo niski odsetek nieletnich, wobec których wykonuje się orzeczenie ze spraw karnych, przy jednoczesnym znacznym udziale małoletnich ze spraw opiekuńczych i młodzieży niepod sądnej (ok. 75%), świadczy o tendencji zmierzającej do zmiany ich profilu z placówek o charakterze resocjalizacyjnym w placówki o charakterze profilaktycznym.

Przed skierowaniem do ośrodka sądy stosowały środki wychowawczo-poprawcze wobec 50% młodzieży. W tej liczbie nieletni, wobec których orzeczono środki poprawczo-wychowawcze w następstwie dokonania czynu zabronionego przez ustawę, stanowili 52% (26 osób), natomiast małoletni ze spraw opiekuńczych – 48% (24 osoby). Najliczniejszą grupą byli nieletni, wobec których orzeczono dozór kuratora – 64% (32 osoby), w tym nieletni ze spraw karnych – 25% (8 osób), a nieletni ze spraw opiekuńczych – 75% (24 osoby). W stosunku do młodzieży w wieku 14 lat (28%) orzeczono zakład poprawczy w zawieszeniu, w stosunku do 2 badanych (4%) orzeczono zakład poprawczy, również w 2 przypadkach orzeczono zakład wychowawczy.

Wśród podopiecznych ośrodków w badanej grupie dominują chłopcy – 66, zaś dziewcząt było – 34. Przewagę chłopców tłumaczy ogólna prawidłowość zaobserwowana w badaniach kryminologicznych, zgodnie z którą wśród nieletnich przestępców i młodzieży zagrożonej demoralizacją udział dziewcząt jest niepomernie mniejszy.

Najliczniejszą grupę uczęszczających do ośrodków tworzyła młodzież w wieku 12–15 lat (38%), następnie osoby w wieku 16–18 lat (22%), zaś najmniejszą liczebnie zbiorowość stanowiły dzieci w wieku 8–11 lat (20%).

Cechą charakterystyczną jest fakt, iż 80 nieletnich pochodziło z rodzin robotniczych, a tylko 20% to młodzież z rodzin inteligenckich. Tak duży udział młodzieży wywodzącej się z rodzin robotniczych świadczy o trudnej sytuacji wychowawczej panującej w tych środowiskach oraz o tym, że rodziny te nie potrafią bądź nie są w stanie rozwiązać we własnym zakresie nawarstwiających się trudności i konfliktów pojawiających się wewnątrz rodziny.

Wykształcenie podopiecznych ośrodków przedstawia się następująco: 82% badanych uczęszczało jeszcze do szkoły podstawowej, 18% osiągnęło ten poziom wykształcenia, z czego 10% kontynuowało naukę w zakresie szkoły zawodowej. Spośród 100 badanych jedynie 8 osób nie uczęszczało do szkoły i nie pracowało, co było wynikiem znacznych zaniedbań szkolnych (wielokrotne powtarzanie klas, oceny niedostateczne, wagary) oraz wychowawczych.

Rodzice wychowywali 84% badanych, w tym na utrzymaniu obojga rodziców pozostawało 60 osób, na wyłącznym utrzymaniu matki były 22 i 2 osoby pozostawały pod wychowawczą opieką ojca. Pozostałe 16 osób wychowywało się w zastępczym środowisku rodzinnym, w rodzinach krewnych.

■ Nieprzystosowanie społeczne nieletnich przed skierowaniem do kuratorskich ośrodków pracy

Za kryterium nieprzystosowania społecznego przyjęto następujące wskaźniki: dokonanie czynu przestępczego, zaniedbania szkolne, ucieczki z domu, spożywanie alkoholu oraz utrzymywanie stałych kontaktów z grupami młodzieży zdemoralizowanej.

W badanej grupie 26 osób przed skierowaniem do ośrodka popełniło przestępstwo, przy czym były to wyłącznie czyny skierowane przeciwko mieniu indywidualnemu (kradzież zwykła lub kradzież z włamaniem), popełnione z chęci zysku lub bez wyraźnie określonych motywów działania.

U 60 osób stwierdzono opóźnienia w nauce szkolnej, przy czym najliczniejszą grupę stanowili małoletni ze spraw opiekuńczych (50% ogółu osób, które posiadały opóźnienia w nauce). Wśród badanych, u których odnotowano opóźnienia w nauce, było 24 podopiecznych opóźnionych o rok, 22 podopiecznych opóźnionych o 2 lata i 14 opóźnionych o 3 lata. Główną przyczyną tego stanu były wagary i pojawiające się w związku z tym trudności szkolne, zaś u 10 osób wpływ na te opóźnienia miała ociążałość umysłowa.

Młodzież skierowana do ośrodków w 78% wagarowała. Najliczniejszą grupę tworzyli nieletni i małoletni wagarujący 1–3 razy w miesiącu (44 osoby) oraz nieletni skierowani przez sądy na podstawie orzeczeń ze spraw karnych, którzy wagarowali częściej niż 3 razy w miesiącu – 18 osób.

Stosunkowo dużo, bo aż 20 nieletnich uciekało z domu. Były to zwykle ucieczki w grupie, podejmowane głównie przez młodzież, która później stawała przed sądem orzekającym w postępowaniu karnym.

Sporadycznie piło alkohol 34 nieletnich i we wszystkich przypadkach spożywano go w towarzystwie starszych kolegów. Niepokojący jest fakt, iż pierwszy kontakt z alkoholem u 24 badanych miał miejsce w wieku 10–13 lat, a więc w bardzo wczesnym okresie życia.

Wśród badanych 22 osoby przed skierowaniem do ośrodka utrzymywały stale kontakty z grupami młodzieży zdemoralizowanej, której członkowie uchylali się od obowiązku pracy i nauki, byli uwikłani w obyczajowość pijacką i chuligańską, a ponadto stawali przed sądem pod zarzutem popełnienia czynów zabronionych prawem.

- Sytuacja rodzinna badanych oraz jej wpływ na proces demoralizacji młodzieży uczęszczającej do kuratorskich ośrodków

Wśród badanych 44% pochodziło z rodzin pełnych, 36% z rodzin rozbitych na skutek rozwodu rodziców bądź ich faktycznej separacji, a 20% stanowiły pólsieroty. W 26 przypadkach rozpad rodziny nastąpił w okresie wczesnego dzieciństwa (gdy badany miał 7–10 lat), zaś w 10 przypadkach do rozwodu rodziców bądź ich separacji doszło, gdy badany był w wieku 11–13 lat.

Sytuację rodzinną badanych znamionuje również fakt, iż sąd opiekuńczy interweniował aż w 39 przypadkach w sposób tak drastyczny, jak pozabawianie rodziców władzy rodzicielskiej (18 przypadków) lub jej ograniczenie (21 przypadków). Powodem tych orzeczeń, podobnie jak orzeczeń rozwodowych, był alkoholizm któregoś z rodziców i powstająca na tym tle krytyczna sytuacja wychowawcza dzieci. Nie wszystkie jednak przypadki tego typu znalazły swój finał przed sądem. Jak wynika z materiału zgromadzonego w trakcie wywiadów, w ok. 50% rodzin panują wyraźnie niekorzystne warunki wychowawcze spowodowane pijacką obyczajowością rodziców lub utrzymującym się między nimi trwałym dysonansem emocjonalno-uczuciowym.

Rodzice badanych, o czym była mowa, posiadają stosunkowo niski poziom wykształcenia, co rzutuje oczywiście na strukturę ich zatrudnienia. W przeważającej części są to niewykwalifikowani pracownicy fizyczni, często dysponujący dość skromnym budżetem rodzinnym. I tak w rodzinach 44 badanych przeciętny dochód na osobę nie przekraczał 1000 zł miesięcznie, w rodzinach 30% badanych był nieco niższy niż 500 zł, w rodzinach 26% badanych przekraczał kwotę 1400 zł miesięcznie. Młodzież z rodzin, w których miesięczny dochód na osobę nie przekraczał 1000 zł, kierowana była zwykle do ośrodków na podstawie orzeczeń zapadających w postępowaniu opiekuńczym.

Sytuację ekonomiczną rodzin istotnie modyfikuje postawa rodziców wobec alkoholu. Otóż w 58% rodzin stwierdzono nałogowy alkoholizm ojca i matki. Poza trudnościami finansowymi, które niewątpliwie musi rodzic tak silne uzależnienie od alkoholu rodziców, sytuację jeszcze bardziej niebezpieczną tworzy transmisja zdecydowanie negatywnych wzorów obyczajowych. W 42% rodzin badanych na obyczajowość pijacką nakłada się jeszcze przestępczość rodziców, postawa pogardy wobec pracy (z tego po-

wodu nie podejmowało stałej pracy zarobkowej 15% matek i 5% ojców) oraz prostytutka matek (8%).

Podopieczni kuratorskich ośrodków pochodzili zwykle z rodzin wielodzietnych. W 60% przypadków posiadali oni więcej niż troje rodzeństwa, które również w dużym stopniu było zagrożone demoralizacją. W 25 przypadkach bowiem stwierdzono silne uzależnienie od alkoholu, w 21 przypadkach karalność sądową, a w 12 przypadkach stałe pozostawanie bez pracy i bez nauki.

Konkludując, można powiedzieć, że ośrodki skupiają młodzież ze środowisk, które nie zapewniają jej właściwej opieki i warunków wychowawczych. Świadczy o tym nie tylko duża grupa nieletnich pochodzących z rodzin niepełnych i wielodzietnych, ale także dotkniętych różnymi formami dewiacji. Badania dostarczyły również materiału pozwalającego stwierdzić, iż sytuacja rodzin małoletnich skierowanych przez sądy w efekcie postępowania opiekuńczego do placówek jest znacznie trudniejsza niż młodzieży, która trafiła do ośrodków w następstwie spraw karnych.

Posługując się skalą nieprzystosowania społecznego, stwierdzono, że 70% podopiecznych kuratorskich ośrodków wykazywało znaczny stopień nieprzystosowania przed umieszczeniem w ośrodku.

W tej liczbie największą grupę (44 badanych) stanowili nieletni i małoletni, których sytuacja rodzinna została oceniona jako zdecydowanie negatywna, w następnej kolejności plasowali się nieletni z rodzin pozytywnych (14 osób) i quasi-pozytywnych (12 osób). Tylko w 30 przypadkach badania wykazały nieznaczny stopień nieprzystosowania społecznego.

Ta ostatnia grupa pochodziła w 80% z rodzin zakwalifikowanych jako pozytywne, w 15% z rodzin uznanych za quasi-pozytywne i w 5% z rodzin zdecydowanie negatywnych.

■ **Pobyty badanych w kuratorskich ośrodkach pracy z młodzieżą**

Badana młodzież (60%) przebywała w ośrodkach nie mniej niż 2 lata, pozostała zaś grupa (40% nieletnich) uczestniczyła w zajęciach znacznie krótszy okres. Przeciętny czas pobytu nieletnich ze spraw karnych kształtował się w granicach od 3 miesięcy do roku, zaś młodzieży niepodstępnej od 6 miesięcy do 2 lat i więcej.

Większość nieletnich, bo aż 94 osoby, chętnie przebywała w ośrodku, a tylko 6 uczestników oceniało swój pobyt jako uczestnictwo wymuszone. Stosunek badanych do ośrodka odzwierciedla frekwencja w zajęciach organizowanych na jego terenie. Ponad połowa osób (52%) uczestniczyła

w zajęciach częściej niż 4 razy w tygodniu, 34% od 2–4 razy w tygodniu, natomiast tylko 14 chłopców przychodziło do ośrodka 1–2 razy na tydzień.

Wielu spośród badanych miało zaniedbania szkolne, dlatego też ośrodki organizowały w czasie zajęć pomoc w odrabianiu zadań domowych i wyrównywania braków w nauce. Z takiej formy pomocy korzystało 82% ogółu badanych. Ponadto kuratorzy w 92 przypadkach systematycznie kontaktowali się ze szkołą w celu zasięgnięcia opinii o podopiecznych, a także interweniowali w sprawach trudności w nauce. Kuratorzy utrzymywali także dość systematyczny kontakt z domem podopiecznych i przynajmniej raz w miesiącu odwiedzali rodzinę podopiecznego.

Ze względu na to, że nieletni pochodzili z rodzin wielodzietnych i z rodzin o niskim statusie ekonomicznym, wszyscy objęci byli nieodpłatnym dożywianiem. Dzieci z najbiedniejszych rodzin korzystały z bezpłatnych kolonii i obozów wakacyjnych, otrzymywały niezbędną odzież, zapomogi pieniężne oraz przybory szkolne.

Najbardziej rozpowszechnionym rodzajem prac społecznie użytecznych są świadczenia uczestników na rzecz ośrodków. Prace te polecają na porządkowaniu terenu ośrodka i jego pomieszczeń, dokonywaniu drobnych napraw sprzętu sportowego, dekorowaniu wnętrza itp. Osiemdziesięciu dwóch nieletnich wykonywało te czynności dobrowolnie, pozostali zaś – pod presją kary. Niezależnie od tego uczestnicy ośrodka wykonywali prace społeczne na rzecz środowiska, takie jak: porządkowanie skwerów miejskich, sadzenie drzewek, porządkowanie cmentarzy i miejsc pamięci narodowej itp.

Oprócz pomocy w rozwiązywaniu trudności życiowych i pomocy w nauce kuratorzy organizowali podopiecznym także czas wolny. Najczęściej spotykanymi formami pracy były zajęcia sportowe, zajęcia świetlicowe, wycieczki i obozy krajoznawcze oraz wspólne wyjścia do kina.

Jak widać, zajęcia kulturalno-oświatowe organizowane były w tradycyjnych formach, w których udział nie wymagał głębszego zaangażowania, zaś realizowane rodzaje zajęć zespołowych nie wykorzystywały do resocjalizacji wszystkich więzi grupowych i metod oddziaływania przez grupę.

■ Ocena efektywności pracy resocjalizacyjnej w kuratorskich ośrodkach

Aby ocenić efektywność pracy resocjalizacyjnej w kuratorskich ośrodkach, analizie poddano stopień społecznego nieprzystosowania badanych

w okrasie przed skierowaniem i w czasie pobytu w ośrodku. Porównanie to prowadzi do następujących wniosków: 86 badanych aktualnie przestrzega norm porządku prawnego, a jedynie 14 nieletnich popełniło nowe przestępstwo, przy czym 4 z nich to osoby, które nie stawały uprzednio przed sądem.

Spośród 60 nieletnich, którzy mieli przed skierowaniem do ośrodka opóźnienia szkolne, 14 powtarzało klasy w okrasie pobytu w ośrodku, natomiast 46 otrzymało promocję do następnej klasy. W grupie 96 osób, które w okresie poprzedzającym pobyt w ośrodku miały oceny niedostateczne, 86 poprawiło je, tylko w 10 przypadkach zaobserwowano pogorszenie rezultatów w nauce. Jeżeli chodzi o młodzież wagarującą, to z 78 osób opuszczających często lekcje szkolne nadal wagarowało tylko 8, zaś 70 poprawiło swoją frekwencję, w tym 38 wyeliminowało w ogóle absencję w szkole.

Z grupy 24 nieletnich, którzy uciekali z domu, 22 zaniechało tego rodzaju zachowań. Postawa nieletnich wobec używania alkoholu w nieznanym stopniu uległa poprawie, gdyż 8 chłopców zaprzestało picia, natomiast 30 nadal nadużywało alkoholu. Podobnie nie zaobserwowano istotnych zmian w kontaktach badanych z grupami młodzieży zdemoralizowanej, bowiem 16 nieletnich podtrzymywało kontakty z grupami przestępczymi.

Przedstawione wyżej wyniki badań świadczą o tym, że w większości przypadków praca resocjalizacyjna przyniosła pozytywne efekty. Najbardziej wymierne są rezultaty w postaci przestrzegania porządku prawnego oraz wdrożenie podopiecznych do wykonywania obowiązku szkolnego. Stosunkowo najmniej widoczne są efekty pracy w grupie nieletnich ze spraw karnych, co jest wynikiem bardziej zaawansowanego procesu niedostosowania społecznego. Ponadto ta ostatnia kategoria młodzieży przebywała w ośrodkach stosunkowo krótko (od 3 miesięcy do roku).

Jakkolwiek różnie można ocenić efekty uzyskiwane w pracy resocjalizacyjnej przez kuratorskie ośrodki pracy z młodzieżą, to jednak nie budzi wątpliwości fakt, że są one dużo wyższe w porównaniu z efektami uzyskiwanymi za pośrednictwem tradycyjnych środków wychowawczo-pedagogicznych, co oczywiście nie wyklucza potrzeby doskonalenia zarówno organizacji tych ośrodków, jak i stosowanych w nich metod pracy pedagogicznej.

- Program sportowy realizowany w warunkach ośrodków kuratorskich – propozycja kształtowania prospołecznych wzorów osobowości młodzieży

W procesie sterowanym przez doświadczonego pedagoga ćwiczeń fizycznych lub trenera ćwiczący mogą dziedziczyć ich cechy osobowości. Takie dziedziczenie genetyk prof. Nikołaj P. Dubinin nazwał dziedziczeniem społecznym¹⁵. U uczniów częściej powtarzają się cechy osobowości nauczycieli wychowania fizycznego, niż takie same cechy innych nauczycieli.

W nauczaniu każdego innego przedmiotu, w którym współdziałają pedagog, wychowawca i uczeń, nie ma tak ścisłego kontaktu osobowości jak podczas nauki wychowania fizycznego. Stwarza to wyjątkowo pomyślne warunki do pracy wychowawcy i za pomocą określonych środków pozwala kształtować osobowość ćwiczących.

Cykliczne ćwiczenia fizyczne o średniej intensywności, ćwiczenia wysiłkowe „na wytrzymałość”, kształtują stopniowo stan psychoemocjonalny „radości mięśniowej” i jest to szczególny sposób wyrażania pozytywnych emocji, które przeciwdziałają depresji¹⁶. Wykonywanie ćwiczeń wymagających aktywnych ruchów w postaci wysiłku fizycznego skutecznie usuwa stan depresyjny i co jest bardzo ważne – sprzyja neutralizacji stanu napięcia w osobie ćwiczącej i pomaga w „otwarciu” jednostki na kontakty społeczne.

Wyjątkowo ważna dla resocjalizacji człowieka jest jego zdolność do nawiązywania kontaktów z otoczeniem. Zgodnie z danymi Edwarda Halla¹⁷ o optymalnym dystansie, który jest niezbędny w kontaktach jednego człowieka z innym, ćwiczenia fizyczne neutralizują stresogeny i wpływają na zmniejszenie „przestrzeni osobistej” oraz polepszają sprawność stanu psychoemocjonalnego jednostki, tym samym polepszają jej kontakty społeczne.

Nauczyciel wychowania fizycznego oddziałuje na ambicje wychowanka, doprowadza do zmiany jego nawyków, jego postępowania, rozbudza w nim poczucie własnej wartości, co w konsekwencji niejednokrotnie przy-

¹⁵ N.P. Dubinin, *Genetyka*, Kiszeniow 1985.

¹⁶ E.G. Bulicz, *Kultura fizyczna a zdrowie*, Moskwa 1981.

¹⁷ E.T. Hall, *Our Silent Language*, „Science Digest” 1962, 52.2.

czynia się do zaszczepienia w nim wiary w możliwość osiągnięcia sukcesów w życiu. W sporcie młodzież widzi drogę do sławy, aprobaty i uznania w społeczeństwie. Nawet niewielkie sukcesy uzyskiwane w sporcie dają zadowolenie i satysfakcję, mogą natchnąć wiarą w możliwości uzyskania lepszych wyników również w innych dziedzinach życia, np. w nauce. Zajęcia sportowe są nieodzowne do wszechstronnego rozwoju osoby, wywierają korzystny wpływ na równowagę psychiczną, regenerują siły fizyczne, a tym samym przyczyniają się do zwiększenia wydajności pracy umysłowej¹⁸. Stwarzają one szczególnie korzystne warunki do rozwoju odpowiedzialności za wykonanie powierzonych zadań, samodzielności, koleżeństwa, umiejętności organizacyjnych do rozwijania inicjatywy, aktywności oraz umiejętności zdyscyplinowanego działania w zespole.

Niemalý wpływ na kształtowanie cech charakteru ucznia wywiera cały system pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela wychowania fizycznego: jego postawa, sposób prowadzenia zajęć, ocena, troska o zdrowie ucznia oraz egzekwowanie racjonalnych wymagań. Wyjątkowa pozycja wychowawcza tych zajęć wyraża się w ich specyficznych treściach i charakterze. Ćwiczenia porządkowe służą wyrabianiu karności i dyscypliny. Trudne ćwiczenia mają na celu kształtowanie cech wolicjonalnych, jak odwaga, zdecydowanie, a powszechnie stosowane współzawodnictwo w grupie ćwiczących – umiejętności wspólnego działania, zdolności podporządkowania osobistych ambicji interesom grupy. Istnieje prawdopodobieństwo, że osoba, która opanuje umiejętność bezwzględnego podporządkowania się przepisom i nakazom etyki sportowej, łatwiej przystosuje się do nakazów i zakazów oraz zasad porządku publicznego¹⁹.

Uprawiając sport, wychowanek opanowuje potrzebne nawyki ruchowe, przejawia wysiłek woli przy dużych napięciach mięśniowych. Dzięki temu rozwija się poczucie pewności, którego podstawą jest świadomość własnej siły, wytrzymałości, zwinności i szybkości. Osoba taka ucieka się do wysiłku woli, kiedy jest znużona, świadomie zmusza się do pokonywania zmęczenia, pokonuje takie stany emocjonalne, jak roztargnienie, świadomość niebezpieczeństwa, strach²⁰.

¹⁸ J. Karwowski, *Wpływ wychowania fizycznego na resocjalizację młodzieży niedostosowanej społecznie*, „Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna” 1976, nr 9.

¹⁹ Z. Żukowska, *Proces nauczania a socjalizacja młodzieży w wychowaniu fizycznym*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 1994, nr 2.

²⁰ J. Karwowski, dz. cyt.

Bardzo istotne znaczenie w kształtowaniu postaw moralnych mają wszelkie rozmowy i dyskusje z nauczycielem wychowania fizycznego dotyczące oceny postępowania innych ludzi, w tym osób z najbliższego otoczenia i znanych sportowców. Inną metodą w tym zakresie może być dzielenie się wrażeniami z oglądania bezpośrednio lub w telewizji zawodów sportowych i wyrażanie odpowiednich sądów dotyczących walki sportowej lub postaw sportowców. Przeżywanie radości, zwycięstwa uzyskanego w sposób prawdziwie sportowy kształtuje pozytywne postawy moralne, potwierdza słuszność przestrzeganych zasad i norm, pobudza do dalszego szlachetnego postępowania²¹.

Według Klausu Heinemanna sport dla jednostki może stanowić dziedzinę potwierdzającą jej tożsamość, niezależnie od istniejących różnic społecznych i zdolności osobowych w osiągnięciu społecznego konsensusu, przy stosowania oraz osobistego sukcesu i znaczenia w społeczeństwie. Osobowość, na którą wpływamy, należy tu ująć jako strukturę symboliczną, regulującą zachowania jednostki i dążenia tworzące wartości, normy, wzory osobowości i role społeczne. Kwestia ciała i cielesności urasta do rangi wartości, uwarunkowanej przez czynniki społeczne i kulturowe²². Właściwe zagospodarowanie czasu wychowanka to podstawowa funkcja zajęć sportowych. To one odciągają młodzież niedostosowaną społecznie od czynności i zachowań destruktywnych, wykraczających poza przyjęte normy społeczne, gdyż dostarczają właściwych form spędzania wolnego czasu i wprowadzają w nowe środowisko koleżeńskie²³.

Istotne znaczenie dla poziomu rozwoju fizycznego młodzieży mają warunki bytowe, determinowane poziomem wykształcenia rodziców, wysokości ich zarobków, liczbą potomstwa, zagęszczeniem mieszkaniowym²⁴. Uzyskane wyniki przekonują o tym, że wyższe wykształcenie ojców i lepsze standardy socjalne domu rodzinnego mają wpływ na wzrost dzieci i młodzieży oraz poziom ich sprawności fizycznej.

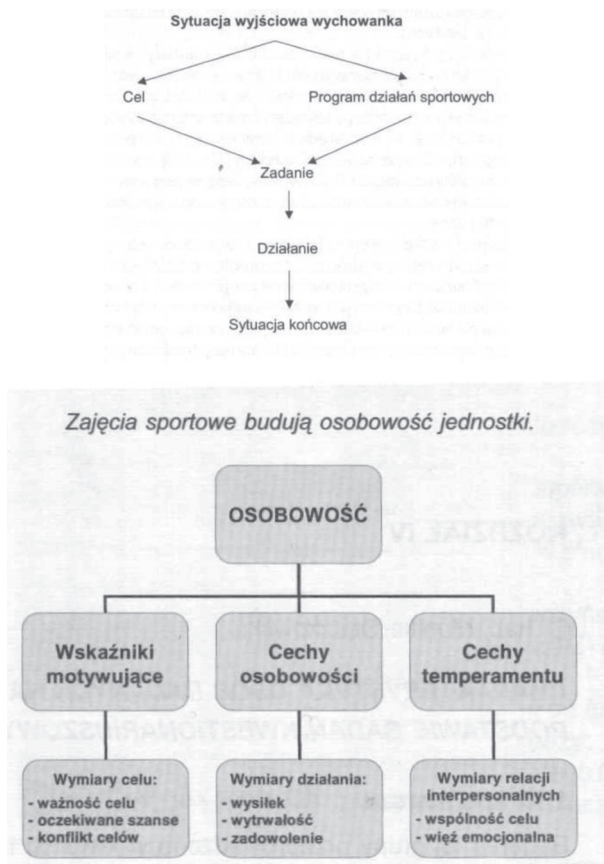
²¹ M. Damentko, *Stan fizyczny wychowanków zakładów poprawczych w Polsce*, seria: Z Warsztatów Badawczych, Warszawa 1990.

²² J. Karwowski, dz. cyt..

²³ J. Derbich, *Efekty edukacyjne uczestnictwa w kulturze fizycznej w ocenie młodzieży*, „Roczniki Naukowe AWF w Warszawie” 1995, t. XXXV.

²⁴ B. Woynarowska, *Charakterystyka populacji w wieku szkolnym*, [w]: B. Woynarowska (red.), *Zdrowie i szkoła*, Warszawa 2000.

Schemat 1. Strategia oddziaływań sportowo-wychowawczych



Źródło: opracowanie własne.

Środowisko rodzinne (atmosfera wychowawcza, postawy rodzicielskie, status społeczno-ekonomiczny dorosłych członków rodziny) silnie koreluje z poziomem rozwoju i aktywności fizycznej jednostki. Wyniki badań przekonują, że wysokość, masa ciała oraz ogólny rozwój somatyczny uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym przedstawiają się niekorzystnie na tle ich rówieśników ze szkół masowych²⁵.

²⁵ W. Skoczyła, *Rozwój somatyczny i sprawność motoryczna uczniów zagrożonych nieprzystosowaniem społecznym*, Łódź 1995.

Wymiary zachowania celowego (ważność celu, szanse – oczekiwania, konflikt celów) są skorelowane zarówno z cechami osobowości (inteligencja skryzalizowana – wysoka – inteligencja niska, siła charakteru – słabość charakteru, śmiałość – nieśmiałość, wrażliwość – niewrażliwość, obwinianie siebie – zaufanie do siebie; silna wola – słaba wola; wysokie napięcie ergiczne – niskie napięcie ergiczne, ekstrawersja – neurotyczność, kłamstwo, żwawość, perseweratywność, rychliwość, współzawodniczenie, orientacja na mistrzostwo, potrzeba osiągnięć), jak i cechami temperamentu (wspólność celu, więź emocjonalna) oraz wskaźnikami motywacyjnymi (ważność celu, szansa, konflikt), co wskazuje na ich uosobiony charakter. Tym samym w działaniach sportowych kształtuje się osobowość jednostki.

Działania sportowe winny przebiegać w postaci zorganizowanego postępowania celowościowego²⁶.

■ Charakterystyka osób badanych
na podstawie badań kwestionariuszowych

■ Grupa starsza (80 osób od 12 do 18 lat)

Badania tej grupy przeprowadzono w styczniu 2010 r. przy użyciu następujących standardowych psychologicznych narzędzi badawczych:

- Kwestionariusza do badania poczucia kontroli KBPK Grażyny Krasowicz i Anny Kurzyp-Wojnarskiej (1990)²⁷, który pozwala na diagnozę poczucia kontroli w sytuacji sukcesu (LOC-S) i porażki (LOC-P);
- Kwestionariusza radzenia sobie w sytuacjach stresowych CISS Normana S. Endlera i Jamesa D.A. Parkera w polskiej adaptacji Jana Strelaua, Aleksandry Jaworowskiej, Kazimierza Wrześniewskiego i Piotra Szczepaniaka (2005)²⁸, który diagnozuje indywidualne style radzenia sobie ze stresem: zadaniowy (SSZ), emocjonalny (SSE) i unikowy (SSU) (w tym poszukiwanie towarzystwa — PKT i angażowanie się w czynności zastępcze – ACZ);

²⁶ T. Rychta, *Zachowanie celowe a osobowość sportowców*, [w:] T. Rychta (red.), *Zachowanie celowe w sporcie a osobowość. Zbiór prac*, Warszawa 1998.

²⁷ G. Krasowicz, A. Kurzyp-Wojnarska, *Kwestionariusz do badania poczucia kontroli (KBPK)*. Podręcznik, Warszawa 1990.

²⁸ J. Strelau i in., *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych CISS*. Podręcznik, Warszawa 2005.

- Kwestionariusza kompetencji społecznych KKS Anny Matczak (2001)²⁹ pozwalającego na diagnozę kompetencji społecznych (KS), w tym w sytuacjach intymnych (I), sytuacjach ekspozycji społecznej (ES) oraz wymagających zachowań asertywnych (A);
- Inwentarza stanu i cechy lęku STAI Charlesa D. Spielbergera w polskiej adaptacji Kazimierza Wrześniewskiego, Tytusa Sosnowskiego i Diany Matusik (2002)³⁰ przeznaczonego do badania lęku rozumianego jako aktualny stan emocjonalny (L-S) oraz jako cecha, czyli skłonność do reagowania stanami lęku (L-C);
- Inwentarza poczucia własnej wartości CSEI Jamesa Coopersmitha w polskiej adaptacji Zygryda Juczyńskiego (2005)³¹ pozwalającego określić poczucie własnej wartości (PW), w tym w sferze rodzinnej, towarzyskiej, szkolnej i osobistej;
- Skali ekspresji gniewu SEG Niny Ogińskiej-Bulik i Z. Juczyńskiego (2001)³² zawierającej skalę gniewu zewnętrznego (GZ) i gniewu wewnętrznego (GW);
- Skali TAB N. Ogińskiej-Bulik i Z. Juczyńskiego (2001)³³ przeznaczonej do diagnozy wzoru zachowania A (WZA) u dzieci i młodzieży;
- Skali kompetencji osobistej KompOs Z. Juczyńskiego (2001)³⁴ przeznaczonej do badania uogólnionego poczucia własnej skuteczności (PS). Wszystkie narzędzia spełniają wymogi psychometryczne.

■ Grupa młodsza (20 osób w wieku od 8 do 11 lat)

Badania tej grupy przeprowadzono przy użyciu następujących narzędzi:

- Inwentarza stanu i cechy lęku dla dzieci STAIC Ch. Spielbergera i innych w polskiej adaptacji A. Jaworowskiej (2005)³⁵, służącego do ba-

²⁹ A. Matczak, *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa 2001.

³⁰ K. Wrześniewski, T. Sosnowski, D. Matusik, *Inwentarz stanu i cechy Lęku STAI. Polska adaptacja STAI. Podręcznik*, Warszawa 2002.

³¹ Z. Juczyński, *Inwentarz Poczucia Własnej Wartości – CSEI S. Coopersmitha*, [w:] M. Oleś (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Metody diagnostyczne w badaniach dzieci i młodzieży*, Lublin 2005.

³² N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński, *Skala Ekspresji Gniewu – SEG*, [w:] Z. Juczyński, *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2001.

³³ N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński, *Skala typu A/B – wersja DM-TAB*, [w:] Z. Juczyński, *Narzędzia...*

³⁴ Z. Juczyński, *Skala Kompetencji Osobistej – KompOs*, [w:] Z. Juczyński, *Narzędzia...*

³⁵ A. Jaworowska, *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku dla Dzieci STAIC C.D. Spielbergera, C.D. Edwarda, R.E. Lushene'a, J. Montuoriego i D. Platzek. Podręcznik*, Warszawa 2005.

dania lęku rozumianego jako aktualny stan emocjonalny (L-S) oraz jako cecha, czyli skłonność do reagowania stanami lęku (L-C);

- Skali ekspresji gniewu SEG N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego (2001)³⁶ zawierającej skalę gniewu zewnętrznego (GZ) i wewnętrznego (GW);
- Skali TAB N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego (2001)³⁷ przeznaczonej do diagnozy wzoru zachowania A (WZA) u dzieci i młodzieży;
- Skali kompetencji osobistej KompOs Z. Juczyńskiego (2001)³⁸ przeznaczonej do badania uogólnionego poczucia własnej skuteczności (KO).

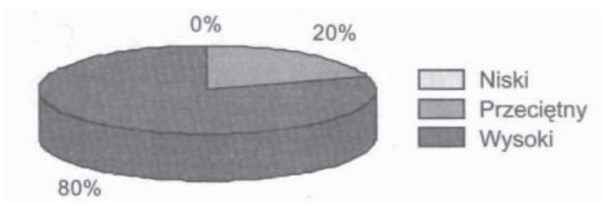
■ Zestawienie wyników w grupie (grupa starsza)

W tej części przedstawione zostaną rozkłady wyników stenowych w całej grupie na trzech poziomach nasilenia cechy: niski (1–4 sten), przeciętny (5–6 sten) oraz wysoki (7–10 sten).

Kwestionariusz do badania poczucia kontroli KBPK G. Krasowicz i A. Kurzyp-Wojnarskiej

- Poczucie kontroli w sytuacjach sukcesu (LOC-S).

Zdecydowana większość badanych uzyskuje wysokie wyniki, a więc cechuje się poczuciem kontroli wewnętrznej (zob. wykres 1). Oznacza to, że odpowiedzialność za nagrody i sukcesy przypisują samym sobie. Dzięki temu skuteczniej działają, są bowiem przekonani, że podejmowane przez nich działania są efektywne i przynoszą pożądane rezultaty. Poczucie kontroli wewnętrznej wiąże się z przekonaniem o własnej wartości, wysoką samooceną i samoakceptacją. W całej grupie nie obserwujemy niskich wyników, świadczących o poczuciu kontroli zewnętrznej w sytuacji sukcesu.



Wykres 1. Poczucie kontroli w sytuacjach sukcesu

Źródło: opracowanie własne.

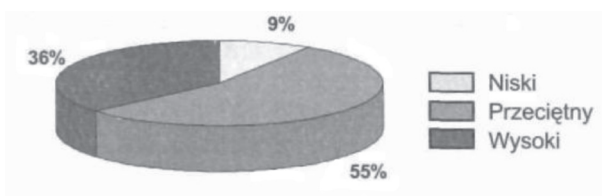
³⁶ N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński, *Skala Ekspresji Gniewu...*

³⁷ N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński, *Skala typu A/B...*

³⁸ Z. Juczyński, *Skala Kompetencji Osobistej...*

— Poczucie kontroli w sytuacjach porażki (LOC-P).

Ponad połowa badanych uzyskuje wyniki przeciętne i tym samym ujawnia poczucie kontroli pośrednie – między poczuciem kontroli wewnętrznej i zewnętrznej (zob. wykres 2). Oznacza to, że lokują źródła niepowodzeń zarówno w samych sobie, jak i w sytuacji zewnętrznej. Niekiedy uważają, że spotykające ich porażki są wynikiem braku zdolności, niedostatecznej pracy i zbyt małego zaangażowania, w innych przypadkach wiąże je z pechem, złośliwością innych ludzi lub zbiegiem okoliczności. Wśród pozostałych 4 badani cechują się poczuciem kontroli wewnętrznej, 1 – zewnętrznej.



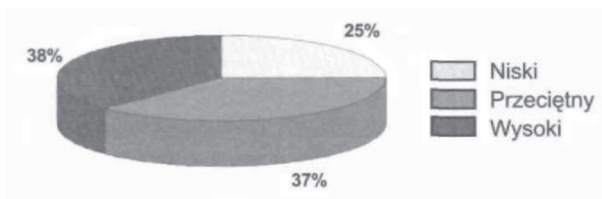
Wykres 2. Poczucie kontroli w sytuacjach porażki

Źródło: opracowanie własne.

Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych CISS N.S. Endlera i J.D.A. Parkera

— Styl zadaniowy (SSZ)

W badanej grupie wyrównana jest proporcja osób ujawniających różną częstotliwość korzystania ze strategii zadaniowej (zob. wykres 3). Są wśród badanych osoby, które często radzą sobie ze stresem, koncentrując się na zmianie sytuacji i dążąc do rozwiązania problemu przy wykorzystaniu dostępnych sił i środków. Niektórzy rzadko podejmują takie działania, jeszcze inni uzyskali w odpowiedniej skali wyniki na poziomie przeciętnym.

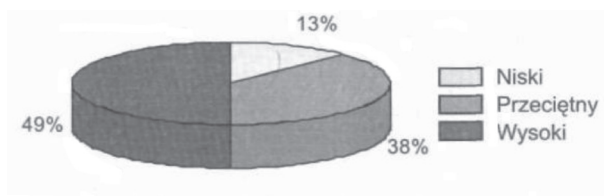


Wykres 3. Zadaniowy styl radzenia sobie ze stresem

Źródło: opracowanie własne.

— Styl emocjonalny (SSE)

Wśród badanych dominują osoby często podejmujące działania ukierunkowane na rozładowanie przykrego napięcia emocjonalnego, którego doświadczają w przykrych, stresujących sytuacjach (zob. wykres 4). Styl ten wiąże się ze skłonnością do wycofywania się w świat fantazji i myśleniem życzeniowym. Nieco mniej osób osiąga wyniki lokujące się na poziomie przeciętnym. Tylko jeden badany rzadko radzi sobie ze stresem, podejmując działania o charakterze emocjonalnym.

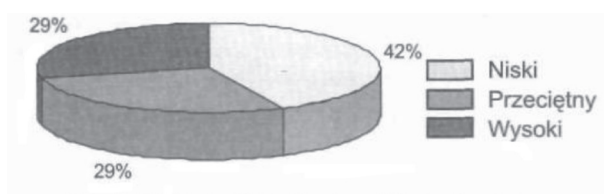


Wykres 4. Emocjonalny styl radzenia sobie ze stresem

Źródło: opracowanie własne.

— Styl unikowy (SSU).

W przypadku stylu unikowego najmniej jest badanych często podejmujących działania służące odwróceniu uwagi od stresu (zob. wykres 5). Nieco więcej osób korzysta z nich w stopniu przeciętnym lub niewielkim, a więc raczej rzadko starają się nie doświadczać i nie myśleć o tym, co stanowi źródło stresu.



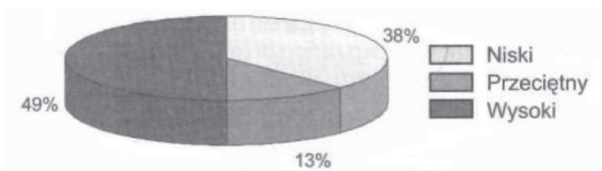
Wykres 5. Unikowy styl radzenia sobie ze stresem

Źródło: opracowanie własne.

— Podejmowanie czynności zastępczych (ACZ)

Skłonność do angażowania się w różne czynności zastępcze (oglądanie telewizji, zakupy, sen, jedzenie) w celu odwrócenia uwagi od stresującej sytuacji jest w badanej grupie wyraźnie spolaryzowana (zob. wykres 6). Znajdujemy w niej osoby korzystające ze strategii tego typu dość

rzadko, jak i takie, które częściej niż przeciętnie korzystają z takich działań zaradczych. Najmniej jest osób uzyskujących w odpowiedniej skali wyniki przeciętne.



Wykres 6. Angażowanie się w czynności zastępcze

Źródło: opracowanie własne.

— Poszukiwanie towarzystwa innych ludzi (PTK)

Większość badanych rzadko korzysta ze strategii zaradczej jaką jest poszukiwanie towarzystwa innych ludzi (spotykanie się z przyjaciółmi, przebywanie w miejscach publicznych, wychodzenie na imprezy towarzyskie) w celu odwrócenia uwagi od problemu lub sytuacji stanowiącej źródło stresu (zob. wykres 7). Rzadziej odpowiedzi wskazywały na umiarkowaną i dużą skłonność do wykorzystywania takich strategii zaradczych.



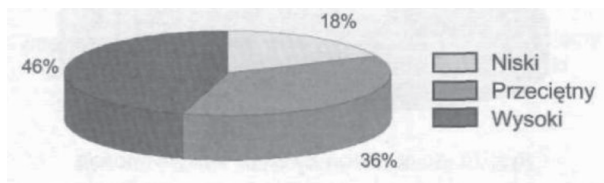
Wykres 7. Poszukiwanie towarzystwa innych ludzi

Źródło: opracowanie własne.

Kwestionariusz kompetencji społecznych KKS A. Matczak

— Kompetencje społeczne w sytuacjach intymnych (I)

Niemal połowa osób badanych ujawnia wysoki poziom kompetencji społecznych w sytuacjach intymnych (zob. wykres 8), co oznacza, że dobrze radzi sobie w bliskich kontaktach interpersonalnych i związanych z ujawnianiem się partnerów, jak zwierzanie się z osobistych problemów lub ich wysłuchiwanie. Liczna jest także grupa uzyskująca w odpowiedniej skali wyniki przeciętne. Najmniej jest osób posiadających w tej sferze niskie kompetencje.

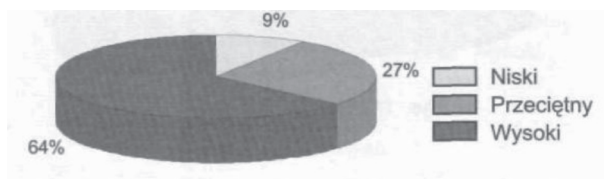


Wykres 8. Kompetencje społeczne w sytuacjach intymnych

Źródło: opracowanie własne.

— Kompetencje społeczne w sytuacjach ekspozycji (ES)

Osoby badane ujawniają przede wszystkim wysoki poziom kompetencji w sytuacjach ekspozycji społecznej, a więc wówczas, gdy są obiektem uwagi i potencjalnej oceny ze strony innych ludzi (zob. wykres 9). Wynik taki zdecydowanie dominuje. Tylko jedna osoba uzyskała w odpowiedniej skali wynik świadczący o niskim poziomie takich kompetencji.

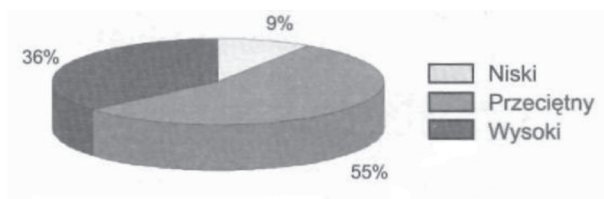


Wykres 9. Kompetencje w sytuacjach ekspozycji społecznej

Źródło: opracowanie własne.

— Kompetencje społeczne związane z asertywnością (A)

Poziom kompetencji społecznych w sytuacjach wymagających asertywności jest w badanej grupie wysoki i przeciętny (zob. wykres 10).



Wykres 10. Kompetencje związane z asertywnością

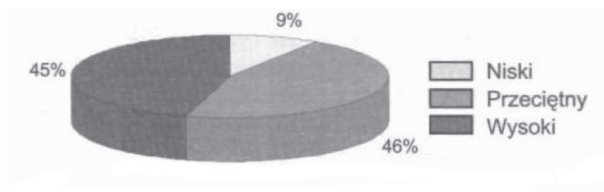
Źródło: opracowanie własne.

Oznacza to, że badani dobrze radzą sobie w sytuacjach, które wymagają od nich realizowania własnych praw i potrzeb przez wywieranie

wpływu na innych ludzi lub opieranie się ich wpływowi. Tylko jedna osoba uzyskała w odpowiedniej skali wynik świadczący o niskim poziomie takich kompetencji.

— Kompetencje społeczne (KS)

Łączny wynik w skali KKS świadczy o umiarkowanym i wysokim poziomie kompetencji społecznych rozumianych jako umiejętności realizowania różnych czynności o charakterze społecznym (zob. wykres 11). Tylko jedna osoba prezentuje niski poziom takich umiejętności.



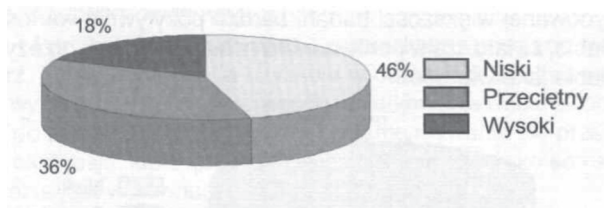
Wykres 11. Kompetencje społeczne

Źródło: opracowanie własne.

Inwentarz stanu i cechy lęku STAI Ch.D. Spielbergera

— Lęk jako stan (L-S)

Poziom lęku rozumianego jako aktualny stan emocjonalny był w momencie badania niski i umiarkowany (zob. wykres 12). Oznacza to, że badani odczuwali wówczas niezbyt duże nasilenie emocjonalnych stanów niepokoju i obawy. Dwie osoby doznawały lęku w wymiarze wyższym od przeciętnego.

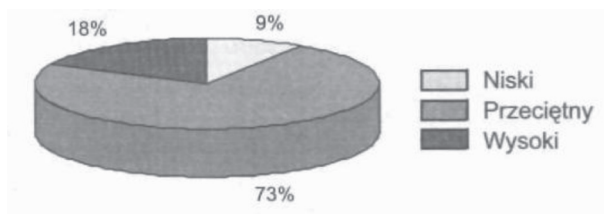


Wykres 12. Poziom stanu lęku w momencie badania

Źródło: opracowanie własne.

— Lęk jako cecha (L-C)

Skłonność do reagowania stanami lęku, niepokoju i obawy, określana jako cecha lęku, jest w badanej grupie przeciętna (zob. wykres 13). Na tym poziomie utrzymuje się większość wyników indywidualnych. Nieliczne są wyniki odbiegające od przeciętnej. U dwóch osób dyspozycja do reagowania stanami lęku jest wzmożona.



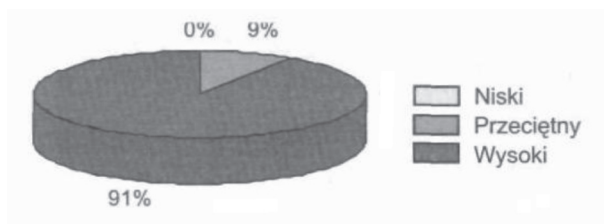
Wykres 13. Cecha lęku

Źródło: opracowanie własne.

Inwentarz poczucia własnej wartości CSEI S. Coopersmitha

— Poczucie własnej wartości (PW).

Niemal wszyscy badani ujawniają wysokie i bardzo wysokie poczucie własnej wartości (zob. wykres 14). Niemal połowa badanych uzyskuje wyniki lokujące na poziomie najwyższego, dziesiątego stena. Tylko u jednej osoby poczucie własnej wartości utrzymuje się na poziomie przeciętnym. Oznacza to, że w zdecydowanej większości badani bardzo pozytywnie wartościują siebie, zwłaszcza w porównaniach z innymi ludźmi, przeżywają siebie jako wartość.



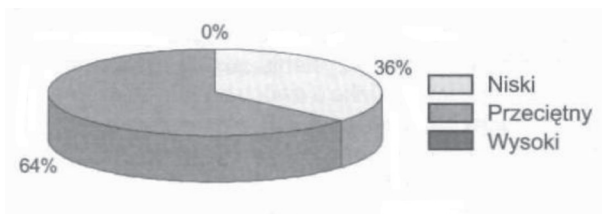
Wykres 14. Poczucie własnej wartości

Źródło: opracowanie własne.

Skala ekspresji gniewu SEG N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego

— Gniew zewnętrzny (GZ)

W badanej grupie obserwujemy słabo nasiloną bądź przeciętną skłonność do wyrażania gniewu i kierowania go oraz innych przeżywanych emocji negatywnych na zewnątrz (zob. wykres 15). W związku z tym można oczekiwać u badanych niezbyt silne pobudzenie do zachowań agresywnych.

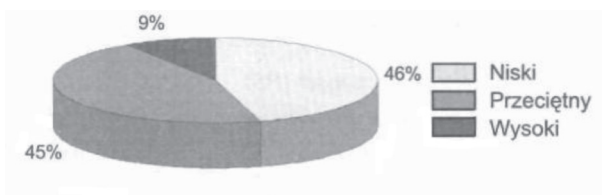


Wykres 15. Gniw zewnętrzny

Źródło: opracowanie własne.

— Gniw wewnętrzny (GW)

Podobnie jest w przypadku gniewu kierowanego do wewnątrz. Tylko jedna osoba uzyskuje w odpowiedniej skali wysoki wynik (zob. wykres 16). Proporcja osób umiarkowanie i mało skłonnych do tłumienia emocji gniewu, powstrzymywania się przed jego ekspresją, kierowania go do wewnątrz, przeciwko samemu sobie jest wyrównana.



Wykres 16. Gniw wewnętrzny

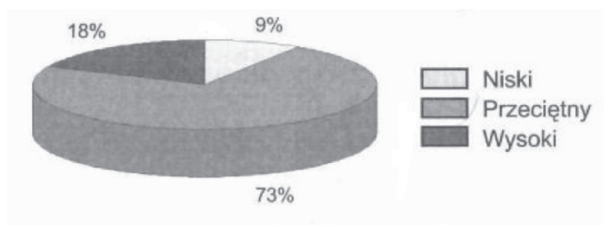
Źródło: opracowanie własne.

Skala TAB do diagnozy wzoru zachowania N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego

— Wzór zachowania A (WZA)

Zdecydowana większość badanych ujawnia właściwości, które pozwalają ich ulokować pomiędzy biegunem wskazującym na wzór zachowania A oraz przeciwstawnym mu wzorem zachowania B (zob. wykres 17).

Oznacza to, że badani w umiarkowanym stopniu ujawniają takie cechy, jak wrogość, ciągła chęć bycia najlepszym, niecierpliwość, potrzeba dominacji, nadmierna potrzeba osiągnięć oraz skłonności do podejmowania działań przy maksymalnym wykorzystaniu swoich możliwości, odczuwanie presji czasowej. Tylko u dwóch badanych można na podstawie wyników badania skalą TAB zdiagnozować WZA; jedna osoba może być zaliczona do WZB.



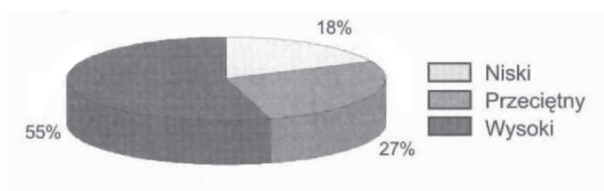
Wykres 17. Wzór zachowania A/B

Źródło: opracowanie własne.

Skala kompetencji osobistej KompOs Z. Juczyńskiego

— Poczucie skuteczności (PS)

Ponad połowę grupy stanowią osoby o silnym poczuciu skuteczności rozumianym jako przekonanie, że posiada się wystarczające możliwości, zdolności i umiejętności, by podjąć działania oraz wytrwale je kontynuować aż do osiągnięcia zamierzonego celu (zob. wykres 18). Badani ci mocno wierzą, że posiadają wystarczające zasoby osobiste, by radzić sobie z różnymi problemami. Liczebność osób o słabym i umiarkowanym poczuciu własnej skuteczności jest znacznie niższa.



Wykres 18. Poczucie własnej skuteczności

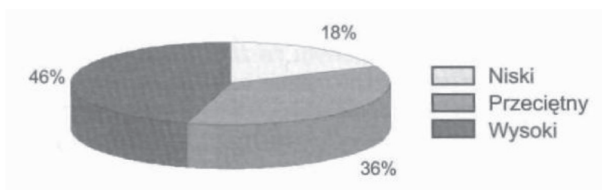
Źródło: opracowanie własne.

- Zestawienie wyników w całej grupie (grupa młodsza)

Inwentarz stanu i cechy lęku dla dzieci STAIC Ch.D. Spielbergera i innych

— Lęk jako stan (L-S)

Poziom lęku rozumiany jako aktualny stan emocjonalny był w momencie badania umiarkowany i wysoki (zob. wykres 19). Oznacza to, że badani odczuwali wówczas dość duże nasilenie emocjonalnych stanów niepokoju i obawy. Dwie osoby doznawały lęku w wymiarze niższym od przeciętnego. Prawdopodobnie taki stan emocjonalny wynikał z nieznaney wcześniej badanym sytuacji diagnozowania za pomocą narzędzi psychologicznych. Pomimo stworzenia przyjaznej atmosfery i podjęcia działań służących obniżeniu napięcia badani zareagowali na zupełnie nową dla nich sytuację wzrostem poziomu niepokoju.

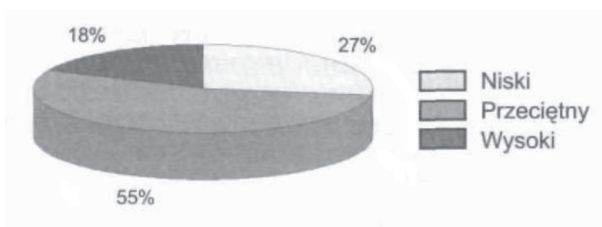


Wykres 19. Poziom stanu lęku w momencie badania

Źródło: opracowanie własne.

— Lęk jako cecha (L-C)

Skłonność do reagowania stanami lęku, niepokoju i obawy, określana jako cecha lęku, jest w badanej grupie w niemal połowie przypadków przeciętna (zob. wykres 20). U dwóch osób dyspozycja do reagowania stanami lęku jest wzmożona, natomiast u trzech skłonność do reagowania stanami lęku utrzymuje się na poziomie niższym od przeciętnej.



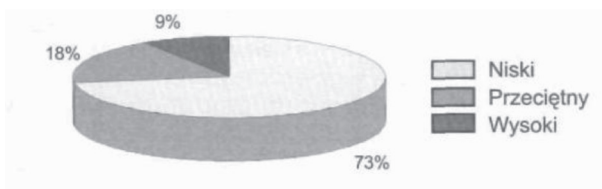
Wykres 20. Cecha lęku

Źródło: opracowanie własne.

Skala ekspresji gniewu SEG N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego

— Gniew zewnętrzny (GZ)

W badanej grupie obserwujemy w przeważającej większości słabo nasiloną skłonność do wyrażania gniewu i kierowania go oraz innych przeżywanych emocji negatywnych na zewnątrz (zob. wykres 21). U tych badanych nie wykryto silnego pobudzenia do zachowań agresywnych. Tylko jedna osoba ujawnia silną skłonność do wyrażania gniewu na zewnątrz. Należy jednak podkreślić, że odpowiedzi na pytania tej skali pozostają pod silnym wpływem zmiennej aprobaty społecznej. Chęć uzyskania akceptacji ze strony badającego, która może modyfikować odpowiedzi w kierunku niediagnostycznych. Jest to prawdopodobne zwłaszcza wówczas, gdy badacz towarzyszy osobie badanej przy wypełnianiu kwestionariuszy, co miało miejsce w kilku przypadkach.

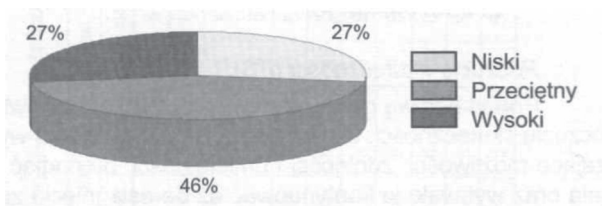


Wykres 21. Gniew zewnętrzny

Źródło: opracowanie własne.

— Gniew wewnętrzny (GW)

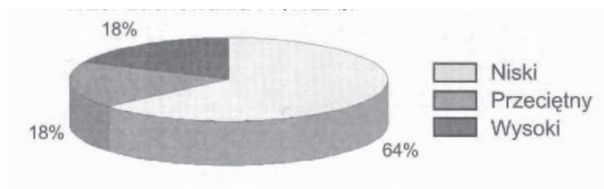
W przypadku gniewu kierowanego do wewnątrz najczęściej wyniki lokuje się na poziomie przeciętnym, co wskazuje, że wśród młodszych uczniów dominują osoby umiarkowanie skłonne do tłumienia emocji gniewu, powstrzymywania się przed jego ekspresją, kierowania go do wewnątrz, przeciwko samemu sobie (zob. wykres 22). Proporcja osób uzyskujących wyniki wysokie i niskie jest wyrównana.



Wykres 22. Gniew wewnętrzny

Źródło: opracowanie własne.

Skala TAB do diagnozy wzoru zachowania N. Ogińskiej i Z. Juczyńskiego — Wzór zachowania A (WZA).



Wykres 23. Wzór zachowania A/B

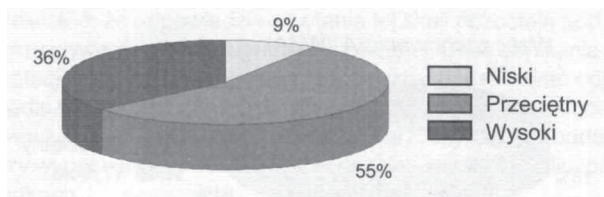
Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość badanych ujawnia właściwości tworzące wzór zachowania B (zob. wykres 23). Niskie wyniki w skali TAB oznaczają, że badani ci cechują się niskim poziomem wrogości i agresji, nie odczuwają silnej potrzeby dominacji i rywalizacji z innymi, ujawniają słabo zaznaczoną potrzebę osiągnięć, nie odczuwają presji czasowej, są zrelaksowani, podchodzą z dystansem do podejmowanych zadań. Tylko u dwóch badanych można na podstawie wyników badania skalą TAB zdiagnozować wzór zachowania A; także dwie osoby uzyskały wyniki przeciętne.

Skala kompetencji osobistej KompOs Z. Juczyńskiego

— Poczucie skuteczności (PS).

Ponad połowę grupy stanowią osoby o umiarkowanym poczuciu skuteczności. Ich przekonanie, że posiadają wystarczające możliwości, zdolności i umiejętności, by podjąć działania oraz wytrwale je kontynuować aż do osiągnięcia zamierzonego celu, jest przeciętnie nasilone (zob. wykres 24). Badani ci umiarkowanie wierzą, że posiadają wystarczające zasoby osobiste, by radzić sobie z różnymi problemami. Liczebność osób o silnym poczuciu własnej skuteczności jest niższa, tylko jedna osoba ujawnia słabe poczucie własnej skuteczności.



Wykres 24. Poczucie własnej skuteczności

Źródło: opracowanie własne.

- Skuteczność programu wychowawczego młodzieży w ośrodkach kuratorskich po upływie dwóch lat

Realizując program sportowy podjęto działania w zakresie pomocy psychologicznej. Przeprowadzono wnikliwą diagnozę wychowanków, a także starano się na bieżąco dbać o dobrostan psychiczny dzieci, oferując im porady psychologiczne.

Na samym początku ustalono strategię współpracy zespołu psychologów z opiekunami uczestników programu. Zarówno trenerzy, jak i wychowawcy byli w stałym kontakcie z psychologami w celu uzyskania stosownych informacji odnośnie prowadzonych badań psychologicznych wychowanków. Korzystali też z pomocy w sytuacjach problemowych i pojawiających się konfliktów z podopiecznymi. W miarę potrzeby uzyskiwali informacje dotyczące oceny stanu funkcjonalnego poszczególnych wychowanków oraz wskazania edukacyjne i terapeutyczne.

Zgodnie z założeniami programowymi podstawowym zadaniem psychologów było przeprowadzenie kompleksowej diagnozy uczestników programu. W wyniku ustaleń kierownika projektu i zespołu psychologów zastosowano następujące metody badań psychologicznych:

- ustrukturalizowany wywiad psychologiczny;
- wywiad psychologiczny;
- obserwację, rozmowy indywidualne;
- badania kwestionariuszowe: Kwestionariuszem A-R, Kwestionariuszem nadziei podstawowej BHI-12 oraz Kwestionariuszem do badania poczucia kontroli KBPK.

- Charakterystyka ogólna grupy badanej

Przebadano łącznie 100 osób. Do badań użyto dwóch metod; pierwsza z nich to badania kwestionariuszowe i ustrukturalizowany wywiad psychologiczny, drugą metodą był wywiad i obserwacja. Dzieci uczestniczące w programie brały udział w treningach sztuki walki Combat Kalaki, a także w popołudniowym odrabianiu lekcji wspólnie z wychowawcami.

W świetle przeprowadzonych przez psychologów wywiadów stwierdzono, że duża część młodzieży objętej programem pochodzi z rodzin dysfunkcyjnych. Prawie wszyscy byli uczniami szkół publicznych. Ich problemy wiązały się najczęściej z konfliktami rodzinnymi, przemocą w rodzinie lub jej rozbitciem, pólsieroctwem, ciężką chorobą jednego z rodziców, złą

sytuacją materialną, co mogło przyczynić się do wykluczenia społecznego w przyszłości.

W badanej grupie większość wychowanków miało dysleksję i dysgrafię. Jeden uczestnik miał zespół nadpobudliwości psychoruchowej (ang. *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* – ADHD). Zaburzenia te, jak się wydaje, miały wpływ na ich problemy z nauką. Uczestnictwo w programie było dla dzieci możliwością nabrania większej wiary w siebie i w swoje zdolności, możliwością skonfrontowania się z rówieśnikami na przyjaznej płaszczyźnie ośrodka terapeutycznego, a także szansą na samorealizację. Pozytywny wpływ na poprawienie obrazu siebie i zwiększenie wiary w swoje możliwości szczególnie mógł mieć udział w programie sportowym i osiągnięte tam sukcesy.

■ Krótki opis metod badawczych

Kwestionariusz A-R

Kwestionariusz ten bada cele w krótszej i dłuższej perspektywie czasowej i aktywizuje różne właściwości oraz mechanizmy psychiczne (właśny system wartości, poczucie tożsamości i własnej wartości, poczucie sensu życia i własnego działania). Przeznaczony jest do określania całościowego stylu funkcjonowania osobowości. Rezultaty uzyskane w poszczególnych skalach (strategiach) pozwalają oszacować możliwości urzeczywistniania preferowanego systemu wartości i programowania procesu kształtowania dojrzałej osobowości. Przyjęto założenie, że człowiek w sytuacjach zagrożenia cenionych i zinternalizowanych wartości przyjmuje określone sposoby i strategie działania w celu ochrony integracji osobowości.

Badania testowe, stawiając osobę w sytuacji hipotetycznej, pozwalają ocenić z pewnym prawdopodobieństwem, jak zachowa się ona w przyszłości lub jakie strategie działania stosuje w sytuacjach problemowych.

Kwestionariusz przeznaczony dla osób od 15. roku życia może być stosowany dla osób dorosłych. Wyróżnione strategie rezygnacji, ataku i bezwzględności informują, w jaki sposób osoba ocenia swoje możliwości działania w stosunku do nacisku czynników sytuacyjnych zagrażających ważnym dla niej wartościom, zoperacjonalizowanym w postaci celów i dążeń oraz ideału osobowościowego.

Osoba stosująca strategię rezygnacyjną, odbierając sytuację jako niekorzystną, pod wpływem odczuwanej presji czynników zewnętrznych (sytuacyjnych) porzuca dotychczasowe sposoby urzeczywistniania wartości i poszukuje nowych, jednakże z pominięciem aktualnych możliwości tkwiących

w sytuacji. Natomiast osoba stosująca strategię ataku korzysta z czynników sytuacyjnych, przekształcając je dla realizacji wartości. Bezwzględność jako strategię działania, w której dochodzi do „unicestwienia wartości”, można zdefiniować operacyjnie jako brak empatii, nieuwzględnianie norm moralnych w sytuacjach problemowych wymagających podjęcia decyzji lub rozwiązania konfliktu, przedmiotowe traktowanie innych, kierowanie się zasadą „cel uświęca środki”.

Kwestionariusz nadziei podstawowej – BHI-12

Wyniki badań wskazują, że poziom nadziei podstawowej jest ważnym czynnikiem osobowościowym, umożliwiającym konstruktywną odpowiedź jednostki na dwojaki rodzaj sytuacji – na sytuacje nowości i na sytuacje rozpadu dotychczasowego ładu. Przekonania na temat sensowności i przychylności świata mogą być silniejszym prognostykiem adaptacji do sytuacji nowej niż optymizm lub przekonanie do własnej kompetencji. Adaptacyjna rola nadziei podstawowej jest szczególnie znacząca w sytuacji nieodwracalnej straty stawiającej jednostkę przed wyborem nowych alternatyw życiowych. Jednostki żywiące silną nadzieję, że świat jest sensowny i generalnie przychylny, szybciej godzą się ze stratą starego ładu, a tym samym łatwiej przechodzą do fazy konstruowania nowego ładu.

Kwestionariusz do badania poczucia kontroli – KBPK

Kwestionariusz jest przeznaczony dla osób w wieku 13–17 lat. Służy do pomiaru zmiennej osobowościowej, zwanej poczuciem kontroli następstw zachowania.

Poczucie kontroli, zwane inaczej lokalizacją kontroli (LOC), jest oczekiwaniem trwałym i zgeneralizowanym, stanowi indywidualną właściwość człowieka i można je traktować jako wymiar osobowości. Poczucie kontroli można przedstawić na kontinuum od zewnętrznego do wewnętrznego.

Poczucie kontroli odgrywa ważną rolę w sterowaniu zachowaniem. Uogólniając, można powiedzieć, że osoby o wewnętrznym LOC posiadają bardziej pożądane cechy osobowości oraz są lepiej przystosowane emocjonalnie i społecznie w porównaniu z osobami o zewnętrznym LOC. Jednostki, u których dominuje poczucie kontroli wewnętrznej, przejawiają wyższą samoocenę i większą zgodność między „ja realne” a „ja idealne” – w związku z tym stwierdza się u nich wyższą samoakceptację. Zaznacza się wyraźna tendencja tych osób do przypisywania sobie odpowiedzialności za sukcesy oraz unikania odpowiedzialności za porażki.

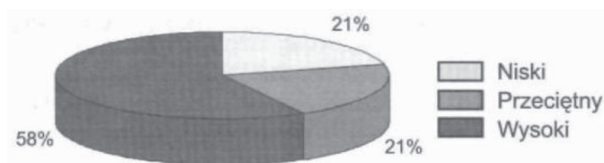
Natomiast ludzie o poczuciu kontroli zewnętrznej sądzą, że to, co im się zdarzyło lub zdarzy, nie zależy od nich i od ich działań, twierdząc, że znajdują się pod kontrolą różnych sił zewnętrznych. Dominuje u nich fatalistyczna postawa, „co ma być, to będzie” i obawa przed tym, co ich czeka w przyszłości. Łatwiej jest wpłynąć na ich poglądy, są bardziej konformistyczne. Generalnie uważa się, że ludzie o zewnętrznym LOC przejawiają więcej symptomów niedostosowania emocjonalnego i wyższy poziom lęku niż osoby o poczuciu kontroli wewnętrznej.

■ Wynik badań kwestionariuszowych całej grupy

W naszych badaniach zwróciliśmy uwagę na trzy ważne elementy, wyniki całej grupy, wywiady psychologiczne z najmłodszymi uczestnikami programu, a także na badania porównawcze osób uczestniczących w programie ponad rok.

Kwestionariusz do badania poczucia kontroli KBPK

Wysokie wyniki na skali osiągnięcia sukcesów w KBPK uzyskało 58% uczestników badania (zob. wykres 25). Osoby takie będą sobie przypisywały odpowiedzialność za sukcesy, będą uważały je za wynik swojej pracy, swojego postępowania i działania. Średni rezultat uzyskało 21 osób biorących udział w badaniu. Wynik ten nie pokazuje, która z tendencji kontroli dominuje u danej osoby badanej. Niski wynik uzyskało natomiast 21% badanych. Osoby takie przejawiają raczej skłonność do zewnętrznego poczucia kontroli. Uważają, że wszystko, co dobre, pozytywne i pożądane wynika z przyczyn od nich niezależnych: sprzyjającego splotu wydarzeń lub szczęścia.

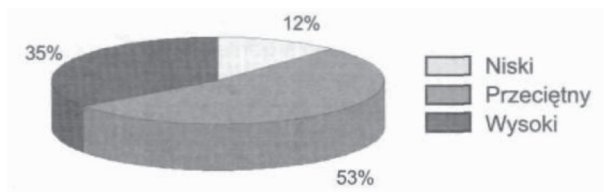


Wykres 25. Poziom sukcesów

Źródło: opracowanie własne.

Wysokie wyniki na skali unikania porażki w KBPK uzyskało 35% osób badanych (zob. wykres 26). Oznacza to, że osoby te, ponosząc porażkę, są skłonne przypisywać ją swoim zdolnościom, niedostatecznej pracy lub ma-

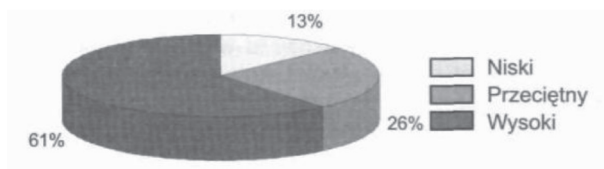
łemu zaangażowaniu. Średni rezultat uzyskało 35% osób biorących udział w badaniu. Wynik ten wskazuje na brak dominującego wewnętrznego lub zewnętrznego poczucia kontroli. Niski wynik uzyskało natomiast 12% badanych. Osoby takie twierdzą, że niepowodzenia nie są ich winą, a wynikają ze złośliwości innych ludzi, niekorzystnego splotu zdarzeń, pecha czy innych przypadłości losowych.



Wykres 26. Poziom niepowodzeń

Źródło: opracowanie własne.

Wysokie wyniki na skali ogólnej w KBPK uzyskało 61% uczestników badania (zob. wykres 27). Wysoki rezultat oznacza, że osoby badane mają raczej tendencję do wewnętrznego poczucia kontroli następstw swoich zachowań. Osoby takie posiadają bardziej pożądane cechy osobowości, wyższą samoocenę i samoakceptację. Są lepiej przystosowane do życia społeczno-kulturowego.



Wykres 27. Poziom kontroli wewnętrznej

Źródło: opracowanie własne.

Średni rezultat uzyskało 26% osób biorących udział w badaniu. Wynik ten nie wskazuje na ogólną tendencję do wewnętrznego lub zewnętrznego poczucia kontroli następstw swoich zachowań. Osoby, które uzyskały taki wynik, będą jednak częściej przypisywać sobie odpowiedzialność za odniesiony sukces niż za porażkę.

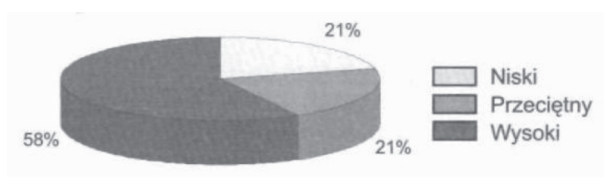
Niski wynik uzyskało natomiast 13% badanych. Osoby takie przejawiają raczej skłonność do zewnętrznego poczucia kontroli, która ujawnia

się przede wszystkim w sytuacji porażki. Osoby przejawiające zewnętrzne poczucie kontroli uważają, że to, co im się przydarzyło, nie jest wynikiem ich zachowania, lecz jest zależne od przyczyn zewnętrznych. Takie osoby przejawiają więcej objawów niedostosowania oraz wyższy poziom lęku społecznego.

Kwestionariusz nadziei podstawowej – BHI-12

Wysokie wyniki na skali BHI-12 uzyskało 58% uczestników badania, średni wynik – 21%, natomiast niskie wyniki 21% badanych (zob. wykres 28). Wysokie i średnie wyniki uzyskane przez osoby badane wskazują, że prezentują one wysoki lub średni poziom nadziei podstawowej. Nadzieja wpływa na pozytywne myślenie w sytuacji trudnej oraz prawidłową adaptację do sytuacji nowej i niepewnej. Wysoko koreluje z poczuciem kontroli, wiarą we własny sukces, siłą własnej woli przy realizowaniu celów i zadań, a także z oczekiwaniem przychylności świata i otwartością na doświadczenie.

Niskie wyniki uzyskane na skali BHI-12 są natomiast związane z lękiem, niekorzystną samooceną i samoakceptacją oraz somatycznymi wskaźnikami chronicznego napięcia emocjonalnego. Osobom uzyskującym niskie wyniki w tym zakresie brakuje nadziei, że świat jest sensowny i przychylny i dlatego m.in. mają problemy z radzeniem sobie w sytuacji nowej i w sytuacji rozpadu dotychczasowego ładu.



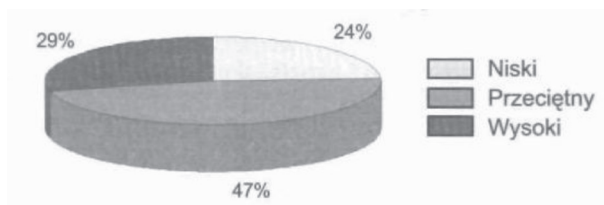
Wykres 28. Poziom samooceny

Źródło: opracowanie własne.

Kwestionariusz A-R do badania celów życia

Wysokie wyniki na skali A-R Ataku miało 29% osób badanych. Możemy mówić, że osoby te w czasie rozwiązywania sytuacji trudnych, zadaniowych starają się współdziałać z okolicznościami zdarzenia. Są zaangażowane w sytuacje, starają się podjąć wszystkie możliwe działania w celu rozwiązania zadania, inwestując swoje zasoby, zarówno fizyczne, jak i psychiczne. 47% dzieci miało wyniki średnie. Świadczyć to może o bardziej

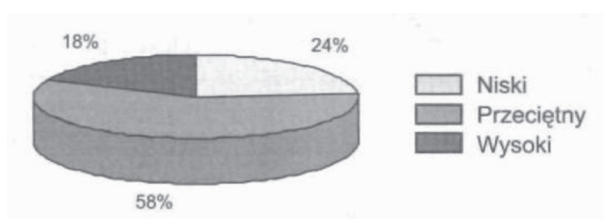
przemyślanej i mniej spontanicznie stosowanej strategii ataku. Nie oznacza to jednak, że nie jest ona podejmowana często ryzykownie. Około 24% naszych badanych ma niskie wyniki na skali A-R Ataku. Osoby te postępują bardzo racjonalnie i stosują strategię ataku. Uwzględniają podczas podejmowania decyzji zarówno swoje możliwości, jak i okoliczności, w których się znajdują. U takich osób często czynniki sytuacyjne dominują nad własnym działaniem i kreują postępowanie jednostki.



Wykres 29. Poziom współuczestnictwa i współdziałania

Źródło: opracowanie własne.

Wysokie wyniki na skali A-R Rezygnacji uzyskało 18% osób badanych (zob. wykres 30). Osoby takie mają niską odporność na frustrację, podporządkowują się innym, potrzebują kogoś, kto ich poprowadzi i powie, co mają zrobić. Są z natury pesymistyczne, mają negatywny obraz świata. Nie umieją dostosować się do zmieniającej się sytuacji, nie lubią nowości. Trudno przystosowują się do nowych okoliczności, mają problemy z dostosowaniem się do zmieniającego się środowiska.



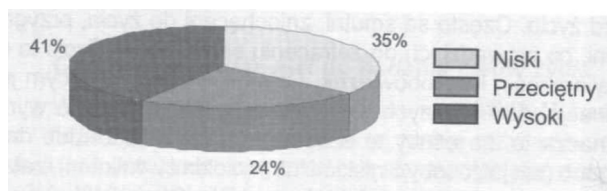
Wykres 30. Poziom celów i aspiracji życiowych

Źródło: opracowanie własne.

Najważniejsze dla nich są spokój i stabilizacja, niezależnie czy dzięki temu osiągną pożądaną komfort i standard życia. Często są smutni, zniechęceni do życia, przygnębieni, co prowadzi ich ku zatraceniu sensu życia. Życie to nie przyjemność, lecz obowiązek. Czynnikiem motywującym

jest sytuacja. 58% naszych wychowanków miało średnie wyniki. Oznacza to, że reakcje osoby (tak jak osoby z niskimi lub wysokimi wynikami) zależą od sytuacji, w której się znajdują. Około 24% naszych badanych ma niskie wyniki na skali A-R Rezygnacji. Świadczy to o umiejętności kierowania innymi, niepoddawania się w wyniku występowania trudności, a także dużej odporności na stres i frustrację. Mają one optymistyczny obraz świata. Szukają alternatywnych rozwiązań sytuacji, są otwarte na nowości. Potrafią odroczyć gratyfikację.

Wysokie wyniki na skali A-R Bezwzględności ma 41% osób badanych. Osoby takie nie respektują norm i zasad społecznych, kierują się chęcią własnego zysku. Powszechnie przyjęte wartości nie są dla nich wyznacznikiem postępowania, choć mogą deklarować, że miłość, dobro, prawda, szacunek dla drugiego człowieka wiele dla nich znaczą. 24% wychowanków miało wyniki średnie. Takie osoby cenią wartości i normy w zależności od sytuacji, a także własnych możliwości. Około 24% naszych badanych miało niskie wyniki na skali A-R Bezwzględności. Osoby te respektują normy społeczne i kierują się powszechnie przyjętym systemem wartości. Cenią godność, wolność drugiego człowieka, a także przyjaźń, miłość, dobroć, prawdę i życie. Świadczy to o dobrze rozwiniętej empatii.



Wykres 31. Poziom syntonii społecznej

Źródło: opracowanie własne.

■ Wnioski, implikacje i uwagi dotyczące przeprowadzonej działalności psychologicznej

Program sportowy w ośrodkach kuratorskich jest realizowany już ponad dwa lata. Należy stwierdzić, że były to lata dające nadzieję na jeszcze lepszą przyszłość.

W porównaniu z badaniami prowadzonymi w 2011 r. nasza grupa osób badanych zmieniła się w około 50%. Nowa grupa jest bardziej jednolita i odznacza się wyższym dobrostanem psychicznym. Na prawie wszystkich skalach najwyższy procent wyników stanowią te najbardziej po-

żądane: BHI-12 – 58% osób badanych ma wysoki poziom nadziei podstawowej, na skali osiągnięcia sukcesów w KBPK wysoki wynik uzyskało 58%, na skali ogólnej w KBPK wysokie wyniki uzyskało 61% uczestników badania. Świadczy to o wzroście poziomu optymizmu, a także większej kontroli wewnętrznej oraz o wzroście poczucia sprawczości zdarzeń. Są to wyniki znacznie wyższe niż wyniki w całej populacji. W kwestionariuszu strategii działania A-R dwie strategie główne są na podobnym poziomie i u większości osób badanych ich poziom jest w granicach 5–6 stopnia. Wynik ten jest bliski rozkładowi normalnemu, czyli takiemu, jaki jest charakterystyczny dla ogółu populacji (poziom niski lub wysoki ma około 20% osób, a 60% ma wynik średni). Zaniepokojenie wzbudza wysoki wynik na skali bezwzględności (41% wyników wysokich). Jednakże skalę tę można traktować jako skalę wrażliwości i empatii. Wyniki wskazują, że dzieci w trakcie naszego programu stały się lepiej przystosowane do życia w społeczeństwie i przy okazji pozbyły się nadmiernej wrażliwości, często prowadzącej do wzrostu pesymizmu, negatywizmu, zniekształconego obrazu świata, stały się przez to bardziej asertywne i dbające o siebie. W tym wypadku wzrost wyników na tej skali jest bardziej zrozumiały.

Reasumując, program sportowy, jak pokazały wyniki naszych badań, może być skutecznym programem resocjalizacji dla młodzieży wykazującej symptomy niedostosowania społecznego. Jednostki głęboko zaburzone robią poprawę w sferze dysfunkcyjnych zachowań po terapii indywidualnej.

Stawia się również pytanie, czy nie należałoby zmienić formy zajęć sportowych. Czy koniecznie muszą to być sztuki walki, a nie np. gry zespołowe: siatkówka, koszykówka lub piłka nożna, w przypadku których można by było skuteczniej uczyć dzieci zachowań prospołecznych, a także zdrowej rywalizacji. Inną propozycją może być zamiana Combat Kalaki np. na judo – sztukę walki mniej agresywną, charakteryzującą się nauką obrony przed atakiem. Dodatkowo można byłoby zorganizować dla dzieci kółko teatralne. Tego typu zajęcia rozwijają formę pracy, która służy nie tylko pogłębianiu zainteresowań młodzieży, lecz także formowaniu jej postaw społecznych oraz pogłębianiu umiejętności w zakresie komunikacji językowej.

■ Bibliografia

Bulicz E.G., *Kultura fizyczna a zdrowie*, Moskwa 1981.

Damentko M., *Stan fizyczny wychowanków zakładów poprawczych w Polsce*, seria: Z Warsztatów Badawczych, Warszawa 1990.

- Derbich J., *Efekty edukacyjne uczestnictwa w kulturze fizycznej w ocenie młodzieży*, „Roczniki Naukowe AWF w Warszawie” 1995, t. XXXV.
- Dubin N.P., *Genetyka*, Kiszniów 1985.
- Hall E.T., *Our Silent Language*, „Science Digest” 1962, 52.2.
- Jaworowska A., *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku dla Dzieci STAIC C.D. Spielbergera, C.D. Edwarda, R.E. Lushene’a, J. Montuoriego i D. Platzeck. Podręcznik*, Warszawa 2005.
- Juczyński Z., *Skala Kompetencji Osobistej – KompOs*, [w:] *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2001.
- Juczyński Z., *Inwentarz Poczucia Własnej Wartości – CSEI S. Coopersmitha*, [w:] Oleś M. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Metody diagnostyczne w badaniach dzieci i młodzieży*, Lublin 2005.
- Karwowski J., *Wpływ wychowania fizycznego na resocjalizację młodzieży niedostosowanej społecznie*, „Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna” 1976, nr 9.
- Krasowicz G., Kurzyp-Wojnarska A., *Kwestionariusz do badania poczucia kontroli (KBPK). Podręcznik*, Warszawa 1990.
- Matczak A., *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa 2001.
- Ogińska-Bulik N., Juczyński Z., *Skala Ekspresji Gniewu – SEG*, [w:] Juczyński Z., *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2001.
- Ogińska-Bulik N., Juczyński Z., *Skala typu A/B – wersja DM-TAB*, [w:] Juczyński Z., *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2001.
- Rychta T., *Zachowanie celowe a osobowość sportowców*, [w:] Rychta T. (red.), *Zachowanie celowe w sporcie a osobowość. Zbiór prac*, Warszawa 1998.
- Skoczylas W., *Rozwój somatyczny i sprawność motoryczna uczniów zagrożonych nieprzystosowaniem społecznym*, Łódź 1995.
- Strelau J. i in., *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych CISS. Podręcznik*, Warszawa 2005.
- Wojnarowska B., *Charakterystyka populacji w wieku szkolnym*, [w:] Wojnarowska B. (red.), *Zdrowie i szkoła*, Warszawa 2000.
- Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D., *Inwentarz stanu i cechy Lęku STAI. Polska adaptacja STAI. Podręcznik*, Warszawa 2002.
- Żukowska Z., *Proces nauczania a socjalizacja młodzieży w wychowaniu fizycznym*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 1994, nr 2.
- Dz. Urz. MS z 1971 r., Nr 6, poz. 39.
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r., Nr 120, poz. 1294.

Małgorzata Michel*

- Wzmacnianie czynników chroniących w innowacyjnych oddziaływaniach resocjalizacyjnych w kontekście koncepcji *resilience*
- To enhance protective factors with innovations resocializations programmes in context of *resilience theory*

STRESZCZENIE: celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie roli czynników chroniących w innowacyjnych oddziaływaniach resocjalizacyjnych w kontekście koncepcji *resilience*.

SŁOWA KLUCZOWE: czynniki chroniące, innowacyjne oddziaływania resocjalizacyjne, koncepcja *resilience*.

ABSTRACT: this article describe the role of protective factors with innovations resocializations programmes in context of resilience theory.

KEY WORDS: protective factors, innovations resocializations programmes, resilience theory.

Problem aspiracji życiowych młodych ludzi, rozumianych jako wszystko to, co cenią i do czego dążą, wzbudził żywe zainteresowanie badaczy i praktyków w dobie nowej rzeczywistości, ukształtowanej po przemianach społecznych i gospodarczych w Polsce i na świecie. Kryzys dotychczasowych oddziaływań wychowawczych, profilaktycznych i resocjalizacyjnych, nieprzystających i mocno nieadekwatnych do nowych warunków społecznych spowodował niską efektywność podejmowanych oddziaływań i jednocześnie stworzył przestrzeń do szukania nowych, innowacyjnych pomysłów w tym obszarze.

* Dr Małgorzata Michel, Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Jagielloński.

Współcześnie mamy do czynienia z osobliwą sytuacją dotyczącą kondycji młodego pokolenia i zasad funkcjonowania nieletnich w świecie płynnej nowoczesności¹. Pojęcie to po raz pierwszy pojawiło się w pracach Z. Baumana jako kategoria opisowa rzeczywistości i porządkująca rzeczywistość. Płynna nowoczesność jawi się jako epoka niepewności², w której człowiek żyje wciąż w płynnym łęku³, doświadcza płynnej miłości⁴, w świecie pozbawionym trwałych więzi, poddając wciąż swoją tożsamość zmianom. Problematyka ta nabiera szczególnego znaczenia w refleksji dotyczącej nieletnich, niedostosowanych społecznie, będących w okresie adolescencji, którego jednym z głównych celów rozwojowych jest kształtowanie się tożsamości. Sloganem współczesności stała się „elastyczność”, której konsekwencjami zdaje się taka wielość projektów tożsamościowych, że paradoksalnie człowiek często stoi w miejscu, nie mając pojęcia, co robić dalej i gdzie szukać odpowiedzi na pytania: „kim jestem?”, „dokąd zmierzam?”. Sytuację komplikuje fakt, że już od nastolatka wymaga się dokonywania wyborów determinujących jego egzystencję i przyszłość, głównie w kwestii wyboru drogi życiowej i zawodu. Przy skomplikowanej sytuacji, w jakiej znajduje się zwykle nieletni oraz w kontekście społeczno-ekonomicznym daje to fatalny w skutkach wynik dotyczący kondycji nieletniego. Rodzą się pytania, odpowiedzi na które należało by zacząć szukać w metodycznych oddziaływaniach dotyczących procesów profilaktyki i resocjalizacji.

Obecny stan zachowań ryzykownych wśród nieletnich, które prowadzą często do zachowań przestępczych, skłania zarówno teoretyków, jak i praktyków do refleksji dotyczącej sensowności dotychczasowych oddziaływań w zakresie profilaktyki i resocjalizacji jako mało skutecznych lub nieskutecznych i nieadekwatnych w nowych warunkach społeczno-ekonomicznych i kulturowych. Wobec tych wyzwań podejmuje się próby tworzenia innowacyjnych oddziaływań profilaktycznych i resocjalizacyjnych z naciskiem na profilaktykę selektywną i wspierającą, czyli działania na drugim i trzecim poziomie, których jednym z celów jest uruchomienie procesów prawidłowej socjalizacji, czyli *de facto* resocjalizacji. Działania te skie-

¹ Por. Z. Bauman, *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge 2000.

² Por. Z. Bauman, *Moralność w niestabilnym świecie*, Księgarnia św. Wojciecha, Poznań 2006.

³ Por. Z. Bauman, *Płynny Łęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008.

⁴ Por. Z. Bauman, *Liquid Love: On the Frailty of Human Bonds*, Polity Press, Cambridge 2003.

rowane są do osób, które podjęły już zachowania ryzykowne, i co do których istnieje prawdopodobieństwo, że zachowania te spowodują negatywne konsekwencje w postaci demoralizacji i czynów karalnych, których konsekwencje przewidziane są głównie Ustawą o Postępowaniu w Sprawach Nieletnich z dnia 26 października 1982 r.⁵ Celem nowoczesnych, innowacyjnych oddziaływań profilaktycznych i resocjalizacyjnych staje się zapewnienie warunków ciekawego i twórczego życia. Zaprzestaje się działań zwalczających zachowania ryzykowne na rzecz wzmacniania potencjałów oraz czynników chroniących. Podejście to, określane często mianem oddziaływań kreatywnych⁶, koncentruje się na systemie racjonalnych działań wzmacniających lub podtrzymujących rozmaite prospołeczne postawy, których załączki powinny być ukształtowane w okresie dorastania⁷. Zwolennicy profilaktyki kreatywnej preferują tzw. pozytywne sposoby i środki działania, za pomocą których chcą inicjować, kształtować i wzmacniać właściwe postawy. Celem profilaktyki kreatywnej jest zatem „rozwijanie zjawisk pożądanых w taki sposób, aby wypierały one zjawiska niepożądane lub nie pozostawiały dla nich miejsca”⁸.

Doskonałym fundamentem tego rodzaju działań jest koncepcja twórczej resocjalizacji Marka Konopczyńskiego⁹, która bazując na założeniach teorii poznawczej i odnosząc się do koncepcji interakcyjnych, odwołuje się do potencjałów kreacyjnych jednostki niedostosowanej społecznie. Jej podstawowym przesłaniem jest traktowanie procesu resocjalizacji jako procesu rozwoju osobowego i społecznego jednostki, nie zaś jako procesu korekcyjnego lub psychokorekcyjnego. Teleologia twórczej resocjalizacji wyróżnia cztery cele etapowe: a) zidentyfikowanie strukturalnych składników procesu umożliwiającego twórcze rozwiązywanie problemów; b) rozwijanie strukturalnych składników procesu twórczego, polegające na ćwiczeniach i próbach; c) próba zadaniowa realizacji dzieła twórczego, jakimi są nowe parametry tożsamości wychowanka, a przez nie odmienne sposoby rozwiązywa-

⁵ Dz.U. z 2002 r., Nr 11, poz. 109 z późn. zm.

⁶ Por. J. Kwaśniewski, *Profilaktyka społeczna: związki ze stylami polityki społecznej oraz implikacje dla nauki*, [w:] *Zachowania dewiacyjne i kierunki oddziaływania*, t. 3, Prace IPSiR, Warszawa 1976.

⁷ Tamże.

⁸ Por. J. Błachut, A. Gaberle, K. Krajewski, *Kryminologia*, Wydawnictwo Arche, Gdańsk 2001, s. 469.

⁹ Por. M. Konopczyński, *Metody Twórczej Resocjalizacji*, PWN, Pedagogium, Warszawa 2006.

nia sytuacji problemowych; d) uzasadnienie i urzeczywistnienie społeczne wykonanego dzieła¹⁰. Przy czym przez pojęcie twórczości i dzieła twórczego autor koncepcji rozumie nie działania artystyczne i ich wytwory, lecz umiejętność twórczego sposobu rozwiązywania sytuacji problemowych, który prowadzi do kreowania nowych parametrów tożsamościowych. Wydaje się, iż Innowacyjne Działania Resocjalizacyjne znajdują swoje miejsce w tym właśnie nurcie podejścia do pracy z nieletnimi, niedostosowanymi społecznie.

Nowoczesne działania profilaktyczne i resocjalizacyjne oparte powinny być na wzmacnianiu czynników chroniących oraz osłabianiu czynników ryzyka, i to zarówno endogennych, jak i egzogennych. Czynniki ryzyka to cechy, sytuacje i warunki sprzyjające powstawaniu zachowań ryzykownych. Czynniki chroniące natomiast zwykło definiować się jako cechy, sytuacje i warunki zwiększające odporność na działanie czynników ryzyka. Są to również właściwości indywidualne i/lub cechy środowiska i ich wzajemne interakcje, które zmniejszają lub neutralizują negatywne efekty działania czynników ryzyka¹¹. Czynniki chroniące to innymi słowy zasoby. Pojęcie zasobów odnosi się do potencjałów¹², które w przypadku wymagań stawianych przez codzienne życie sprzyjają skutecznemu radzeniu sobie ze stresem i sytuacjami trudnymi. Należą do nich: 1) cechy biologiczne, psychiczne, fizyczne i duchowe jednostki; 2) cechy najbliższego otoczenia społecznego, czyli bliskie relacje, grupy odniesienia, instytucje świadczące pomoc, opiekę lub zajmujące się edukacją, oraz 3) zasady i normy współżycia społecznego¹³.

¹⁰ B.M. Nowak, *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, PWN, Warszawa 2011.

¹¹ Por. S.S. Luthar, *Resilience in development A synthesis of research across five decades*, [w:] Cicchetti D., Cohen D.J., (red.), *Developmental Psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*, Vol. 3 (2 edition), Wiley, New York 2006; A.S. Masten, J.L. Powell, *A Resilience framework for Research Policy and Practice*, [w:] Luthar S.S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press, 2003.

¹² Praca nad zasobami i potencjałami od poziomu diagnozy poprzez zastosowanie odpowiednich metod pracy to priorytet wielu koncepcji, form i metod pracy z osobami zachowującymi się ryzykownie. Wspomnę tu choćby o Koncepcji Twórczej Resocjalizacji Marka Konopczyńskiego, bazującej na potencjałach wychowanka czy takich metodach, jak: drama, coaching, skillstreaming, Aggression Replacement Training oraz koncepcji resocjalizacji systemowej w ujęciu synergicznym B.M. Nowak. Wszystkie one mogą być wykorzystane w działaniach skierowanych na minimalizację czynników ryzyka i wzmocnienie czynników chroniących na trzech poziomach profilaktyki społecznej.

¹³ Por. H. Sęk, *Wsparcie społeczne jako kategoria zasobów i wieloznaczne funkcje wsparcia*, [w:] Z. Jurczyński, N. Ogińska-Bulik (red.), *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.

Masten na podstawie przeglądu badań własnych oraz innych badaczy¹⁴ stworzyła listę czynników chroniących i zasobów, które korelują dodatnio z pozytywną adaptacją. Wymienione poniżej grupy tych czynników mogą moim zdaniem stanowić swoistą osłonę nieletnich w sytuacjach trudnych i być płaszczyzną oporu przed podejmowaniem zachowań ryzykownych lub minimalizować ich skutki w grupie rówieśników. Zainspirowana wynikami badań cytowanej autorki, do kategorii czynników chroniących zaliczam:

- cechy indywidualne – dobre funkcjonowanie intelektualne i umiejętności rozwiązywania problemów, skuteczne strategie regulowania emocji i zachowań, pozytywny obraz własnej osoby, optymizm, wiara w przyszłość, wiara i poczucie sensu życia, posiadanie uzdolnień i cech cenionych społecznie (talenty, poczucie humoru, atrakcyjność), realizowanie swoich obowiązków, udzielanie się społeczne, brak tendencji do izolacji, umiejętność mówienia o swoich problemach i prośzenia o pomoc, umiejętność zachowań asertywnych;
- cechy rodziny – stabilne i dające oparcie środowisko rodzinne, podtrzymywanie więzi i kontaktu z rodziną, realizacja tradycji rodzinnych, pamiętanie o rodzinnych uroczystościach i rocznicach;
- cechy społeczności lokalnej – korzystne środowisko zamieszkania, tj. wysoki poziom bezpieczeństwa w miejscu zamieszkania, dostęp do centrów pozytywnej rekreacji, dobra infrastruktura zapewniająca realizację potrzeb intelektualnych, działalność instytucji dbających o prawa człowieka, atrakcyjna oferta edukacyjna, możliwość uczestnictwa w dodatkowych zajęciach sportowych, teatralnych, muzycznych, dobra opieka zdrowotna, łatwy dostęp do służb szybkiego reagowania i znajomość procedur interwencji kryzysowej, uruchomienie programów profilaktyki społecznej;
- cechy społeczne i związane z kulturą – otaczanie się przyjaciółmi, niski poziom akceptacji dla zachowań ryzykownych, posiadanie umiejętności reagowania na sytuacje trudne, praca ze świadkiem przemocy, uruchomienie działań przeciwdziałających marginalizacji i wykluc-

¹⁴ A.S. Masten, *Resilience in developing system: Progress and promise as the fourth waves rises*, [w:] *Development and Psychopathology*, Vol. 19, 2007; Garmezy N., *Stress-Resistant Children: The search for Protective Factors*, [w:] Stevenson (red.), *Recent Research in Developmental Psychopathology*, Pergamon Press Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1985.

czeniu społecznemu, uruchomienie nieformalnej kontroli społecznej, stawianie wymagań dotyczących zachowań zgodnych z normami społecznymi i tzw. dobrym wychowaniem oraz kulturą osobistą, brak akceptacji dla zachowań łamiących normy społeczne, działania edukacyjne skierowane na przeciwdziałanie dyskryminacji społecznej i religijnej oraz ze względu na płeć czy pochodzenie.

W oddziaływaniach profilaktycznych i resocjalizacyjnych ważne staje się współcześnie zróżnicowane oddziaływanie na konkretnych ludzi, egzystujących w określonych środowiskach i uwikłanych w sieć rozmaitych relacji społecznych oraz takie kształtowanie środowiska społecznego i relacji międzyludzkich, aby zmniejszać rozmiary zachowań ryzykownych oraz wyposażać nieletnich w umiejętności niezbędne do radzenia sobie w różnego rodzaju sytuacjach życiowych. Ważny jest również fakt przekazania konkretnego narzędzia i umiejętności, którą nabędzie nieletni i które pozwolą mu na odnalezienie się w skomplikowanych warunkach społeczno-ekonomicznych. Doskonałym tego przykładem jest program „Drogowskaz życiowy”, dający konkretne umiejętności w postaci choćby uprawnień sternika motorowodnego, niesienia pomocy w sytuacjach klęsk żywiołowych, opieki nad osobami niepełnosprawnymi oraz umiejętności ratowania zdrowia i życia ludzkiego. Założeniem tego programu bowiem jest zmiana postaw osób niedostosowanych społecznie w obszarze zarówno wiedzy, jak i emocji oraz zachowania.

Koncepcją, która wydaje się posiadać cechy wyjątkowej aplikowalności do praktyki działań na płaszczyźnie profilaktyki społecznej i resocjalizacji, jest koncepcja *resilience*, zwana koncepcją „oporu-elastyczności” lub „odporności psychicznej”. Zjawisko *resilience* definiowane jest w uproszczeniu jako zdolność człowieka do skutecznego radzenia sobie ze stresem. To swoista plastyczność czy też opór jednostki wobec stresogennych czynników ryzyka. Innymi słowy, zjawisko to jest pewną szczególną konsekwencją funkcjonowania jednostki w warunkach podwyższonego stresu. Koncepcja „oporu-elastyczności” powstała i rozwinęła się w drugiej połowie XX wieku, stwarzając teoretyczne ramy dla wyjaśnienia fenomenu dobrego funkcjonowania jednostki pomimo doświadczanych przez nią niepomyślności losu¹⁵. Wyniki badań empirycznych inspirowane tą koncepcją przyczy-

¹⁵ Por. N. Garmezy, *Stress- Resistant Children...* (1985); M. Rutter, *Psychological Resilience and Protective Mechanisms*, „American Journal of Orthopsychiatry” 1987, nr 57(3); M. Rutter, *Implication of Resilience Concept for Scientific Understanding*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, Vol. 1094: Resilience of Children, 2006; E.E. Werner, *Overcoming*

niły się do rozwoju wiedzy na temat czynników i procesów, które chronią człowieka w obliczu niesprzyjających warunków życiowych lub przeciwności losu¹⁶.

Resilience w literaturze anglojęzycznej rozumiane jest bardziej jako proces niż cecha indywidualna¹⁷. Jest definiowane jako dynamiczny proces, podczas którego indywidualnie ekspozowane są zachowania pozytywne (świadczące o dobrym radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami), w momencie kiedy osoba napotyka na znaczące i krytyczne nieszczęścia, traumy, tragiczne wydarzenia, niepoprawne i konfliktowe relacje z innymi osobami lub inne wydarzenia narażające ją na duży stres¹⁸. Chociaż cech tych nie można uogólniać na wszystkie populacje, gdyż są to często cechy indywidualne, z pewnością wiadomo, że czynnikami wpływającymi na ich rozwój i wzmacnianie jest dobrze funkcjonująca pod względem wychowawczym i profilaktycznym szkoła¹⁹. Autorzy wyraźnie zwracają uwagę na fakt pewnego równoważenia się korzystnych i niekorzystnych czynników, na swoistą homeostazę i postawę elastyczności człowieka w sytuacjach trudnych.

the odds, „Developmental and Behavioral Pediatrics” 1994, Vol. 15(2); E.E. Werner, *Protective factors and individual resilience*, [w:] S.J. Shonkoff, S.J. Meisels (red.), *Handbook of Early Child Intervention*, New York–Cambridge 2001; S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker, *The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*, „Child Development” 2000, Vol. 71(3); A.S. Masten, J.L. Powell, dz. cyt.; S.S. Luthar, L.B. Zelezo, *Research on Resilience. An Integrative Review*, [w:] S.S. Luthar (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003; S.S. Luthar, *Resilience in development A synthesis of research across five decades*, [w:] D. Cicchetti, D.J. Cohen (red.), *Developmental Psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*, Vol. 3 (2 edition), Wiley, New York 2006; A.O. Craig, L. Bond, J.M. Burns, D.A. Vella-Bronrick, S.M. Sawyer, *Adolescent resilience: a concept analysis*, „Journal of Adolescence” 2003, Vol. 26; A. Sameroff, K. Rosenblum, *Psychosocial Constraints on the Development of Resilience. Annals of the New York Academy of science*, Vol. 1094(2006): Resilience in Children.

¹⁶ Por. A.S. Masten, J.L. Powell, dz. cyt.; A.S. Masten, J. Obradović, *Competence and resilience in development*, [w:] *Annals of the New York Academy of Science*, New York 2006; A.S. Masten, dz. cyt.

¹⁷ Por. M. Rutter, *Developing concepts in developmental psychopathology*, [w:] J.J. Hudziak (red.), *Developmental psychopathology and wellness: Genetic and environmental influences*, DC: American Psychiatric Publishing, Washington 2008.

¹⁸ Por. S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker, dz. cyt.

¹⁹ Por. D. Anunziata, A. Hogue, L. Faw, Liddle H.A., *Family functioning and school success in at – risk, inner- city adolescents*, „Journal of Adolescence” 2006, 35(1); D.J. Shernoff, J.A. Schmidt, *Further evidence of an engagement-achievement paradox among U.S. high school students*, „Journal of Youth and Adolescence” 2008, nr 37.

Sam termin *resilience* pochodzi z fizyki i oznacza wysoką elastyczność lub sprężystość materiałów odpornych na odkształcenia. W naukach społecznych jest metaforą zjawisk, które składają się na fenomen dobrego funkcjonowania psychospołecznego dzieci i młodzieży, mimo obiektywnie niekorzystnych warunków do życia i rozwoju. Zjawiska te wyjaśnia koncepcja *resilience*, koncentrująca się na wyjaśnianiu procesów równoważenia lub redukcji niekorzystnych zjawisk²⁰. Najważniejszym jej aspektem są czynniki i mechanizmy sprzyjające pozytywnej adaptacji, czyli czynniki chroniące²¹. Koncepcja zrodziła się z obserwacji dzieci i młodzieży, lecz odnosi się również do osób dorosłych, narażonych na traumatyczne doświadczenia życiowe²². Koncepcja ta zdaje się mieć niebagatelne znaczenie w pedagogice resocjalizacyjnej, co podkreśla cytowany przeze mnie niejednokrotnie autor. Marek Konopczyński pisze, iż koncepcja ta jest „wyraźnym krokiem w kierunku szerszego, bardziej systemowego ujęcia naszych zachowań”²³.

Resilience wyjaśnia wielowątkowy proces, za pomocą którego człowiek nabywa umiejętności korzystania z wewnętrznych i zewnętrznych zasobów po to, aby osiągnąć dobre przystosowanie, czyli pozytywną adaptację, pomimo trudności i przeciwności losu²⁴. Proces ten obejmuje redukcję lub neutralizację ryzyka poprzez między innymi udzielanie wsparcia, wzmacnianie i nagradzanie, stawianie wymagań i granic, rozwijanie konstruktywnych zainteresowań, zaangażowanie w naukę, rozwijanie poczucia

²⁰ Por. N. Garmezy, *Stress- Resistant Children: The search for Protective Factors*, [w:] Stevenson (red.), *Recent Research in Developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1995.

²¹ Por. S. Fergus, M.A. Zimmerman, *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk*, „Annual Review of Public Health” 2005, Vol. 26.

²² Por. E.E. Werner, *Overcoming the odds*, „Developmental and Behavioral Pediatrics” 1994, Vol. 15(2); N. Garmezy, *Stress- Resistant Children* (1995); M. Rutter, dz. cyt.; G. Bonnano, *Loss, trauma, and human resilience. Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?*, „American Psychologist” 2004, Vol. 59(1).

²³ Por. M. Konopczyński, *Twórcza resocjalizacja w warunkach penitencjarnych. Utopia czy rzeczywistość*, [w:] B. Urban (red.), *Adekwatność polskiego systemu penitencjarnego i resocjalizacyjnego do współczesnych rozmiarów i rodzajów przestępczości*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Mysłowice 2007, s. 212.

²⁴ Por. T.M. Yates, B. Egeland, A. Sroufe, *Rethinking resilience: A developmental process perspective*, [w:] S.S. Luthar (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.

własnej wartości, wzmacnianie umiejętności społecznych i angażowanie się w działalność prospołeczną²⁵.

Na podstawie wyników badań²⁶ zrobiono listę czynników, które, jak się wydaje, odgrywają kluczową rolę w procesie *resilience*, są to:

- umiejętność efektywnego radzenia sobie ze stresem przy użyciu strategii niezagrażających zdrowiu i życiu;
- posiadanie kompetencji potrzebnych do rozwiązywania konfliktów i problemów;
- umiejętność szukania pomocy i proszenia o pomoc;
- posiadanie wiary w to, że w sytuacjach trudnych zawsze można kierować się swoimi uczuciami i działaniami, i że zależy to ode mnie;
- posiadanie wsparcia społecznego;
- poczucie więzi z bliskimi, przyjaciółmi i innymi znaczącymi osobami;
- mówienie głośno o swoich problemach, nieukrywanie ich;
- swoista duchowość, która może być rozumiana jako wiara i religijność, choć niekoniecznie;
- posiadanie przekonania, że w sytuacjach trudnych należy przetrwać, a nie stawać się ofiarą;
- postawa gotowości do pomocy innym;
- pozytywne, konstruktywne wychodzenie z sytuacji traumy.

Znakomitą płaszczyzną do kształtowania tych czynników zdaje się program „Drogowskaz życiowy”, realizowany w ramach Innowacyjnych Oddziaływań Resocjalizacyjnych, które nastawione są na rozwój i wzmacnianie potencjałów osób niedostosowanych społecznie i bazują na ich takich cechach resilientnych, jak choćby wytrzymałość w sytuacjach trudnych, odporność na stres, chęć samorealizacji i sprawdzenia się w sytuacjach ekstremalnych w grupie.

Jak pisze Beata Maria Nowak, w koncepcji tej wykorzystany jest mechanizm tzw. „odbicia się od dna”²⁷. Według niej w wyniku konfiguracji czynników endogennych i egzogennych dochodzi do odwrócenia niekorzystnego przebiegu procesu socjalizacji. Istotą tej koncepcji jest założenie

²⁵ Por. A. Borucka, K. Ostaszewski, Czynniki i procesy *resilience* wśród dzieci krzywdzonych, [w:] *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, nr 3(40): *Resilience – pozytywna adaptacja dzieci krzywdzonych*, 2012.

²⁶ Por. M. Tull, *Posttraumatic Stress (PTSD): Overcoming Trauma*, American Psychological Association 2007.

²⁷ Por. B.A. Nowak, *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, PWN, Warszawa 2011.

istnienia dwóch płaszczyzn mających charakter sprawczy. Pierwszą z nich jest płaszczyzna „oporu”. W procesie socjalizacji mogą ją stanowić pierwotne grupy socjalizujące, czyli: rodzina, grupa rówieśnicza a także środowisko lokalne. W okresie adolescencji, kiedy to priorytetem staje się grupa rówieśnicza, rodzina niezależnie od swojej jakości, powoli zaczyna schodzić na dalszy plan. Grupa rówieśnicza poprzez swoje immanentne funkcje, takie jak zaspokojenie potrzeby akceptacji i przynależności u nieletnich uruchamia funkcjonalny układ równoważący niekorzystne wpływy rodziny i szerszego środowiska. Grupa rówieśnicza poprzez akceptację ma czynny udział w kształtowaniu się pozytywnych relacji interpersonalnych opartych na właściwych podstawach emocjonalno-percepcyjnych²⁸. Tym samym wytwarza się swoista osłona i przeciwwaga dla ujemnych wpływów patologicznego środowiska rodzinnego. Zawsze należy pamiętać, że grupa rówieśnicza pełni rolę zarówno pozytywną jak i negatywną. W działaniach profilaktycznych i resocjalizacyjnych zwykło się akcentować negatywny wpływ grupy rówieśniczej na jednostkę. W swojej książce dotyczącej interakcji rówieśniczych Bronisław Urban obala tę tezę, mocno akcentując pozytywny wpływ grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji i równoważeniu negatywnych wpływów pozostałych środowisk socjalizacyjnych²⁹. Można śmiało uznać, że w przypadku wadliwej socjalizacji rodzinnej u młodzieży przejawiającej symptomy niedostosowania społecznego i demoralizacji, możemy mówić często o profilaktycznej czy wręcz resocjalizacyjnej roli grup rówieśniczych.

Strategiami pomocnymi w realizacji Innowacyjnych Oddziaływań Resocjalizacyjnych mogą być postulowane w nowoczesnym modelu działań profilaktycznych strategie alternatyw i edukacyjna. Strategia oddziaływań profilaktycznych i resocjalizacyjnych oparta na alternatywie oznacza nic innego jak postawienie człowieka wobec sytuacji wyboru. Aby wybór był możliwy i realny, muszą pojawić się co najmniej dwie opcje. Opcje te mogą dotyczyć sposobów spędzania czasu wolnego, zaspokajania potrzeb biologicznych, psychologicznych i społecznych oraz sposobów i strategii rozwiązywania sytuacji trudnych i problemów. Wśród czynników ryzyka wymieniania się często brak znajomości alternatywnych sposobów zaspokajania

²⁸ Por. B. Urban, *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.

²⁹ Por. tamże.

potrzeb psychologicznych i osiągnięcia przyjemnych stanów emocjonalnych. W sposób łatwy i szybki zapewniają to substancje psychoaktywne. Poza tym, szczególnie młodzież, nie ma wiedzy dotyczącej faktu, że te same cele można realizować różnymi sposobami, wśród których pojawiają się zarówno sposoby destrukcyjne, jak i konstruktywne i nieniosące za sobą ryzyka. W strategii alternatyw chodzi o stwarzanie możliwości i przestrzeni do bezpiecznego realizowania potrzeb i celów życiowych. Działania w strategii alternatywy sprzyjają aktywności akceptowanej społecznie, nieniosącej ze sobą ryzyka i zagrożenia dla zdrowia oraz życia, minimalizują działania destrukcyjne na rzecz twórczych aktywności. Ma ona na celu pomoc w zaspokojeniu ważnych potrzeb, np. przynależności, sukcesu oraz osiągnięcie satysfakcji życiowej przez stwarzanie możliwości zaangażowania się w działalność pozytywną artystyczną, społeczną, sportową. U podstaw tej strategii leży założenie, że wielu ludzi nie ma możliwości realizowania potrzeby aktywności, podniesienia samooceny poprzez osiągnięcie sukcesów czy też rozwoju zainteresowań³⁰. U podstaw tej strategii znajduje się założenie, że wiele osób nie ma możliwości realizowania potrzeby aktywności, swoich pasji i rozwoju zainteresowań, a tym samym nie ma szans na poczucie odniesienia sukcesu i podniesienia swojej samooceny. Działania w ramach tej strategii polegają na animowaniu sytuacji, miejsc, zdarzeń będących konkurencją dla nudy oraz stwarzaniu alternatyw w postaci atrakcyjnych miejsc i ciekawych zajęć sportowych, muzycznych, artystycznych, kół zainteresowań, amatorskich grup teatralnych czy też organizacji młodzieżowych, takich jak harcerstwo, wolontariat i grupy liderów młodzieżowych. W Stanach Zjednoczonych strategia alternatyw zdobyła popularność poprzez alternatywne programy szkolne, które zostały opracowane dla nieletnich przestępców oraz uczniów, którzy nie są w stanie sprostać tradycyjnym programom szkolnym. Tego rodzaju programy koncentrują się na zajęciach kulturalno-oświatowych i spędzaniu czasu wolnego, zajęciach wyrównawczych (np. nauka zawodu, rekreacja fizyczna – wycieczki, zajęcia sportowe). Inną wersją są indywidualne korepetycje realizowane w zależności od potrzeb zagrożonych młodych pacjentów. Pomerantz i Clark dokonali oceny czterech alternatywnych szkół dziennych w Pen-

³⁰ Por. Z. Gaś, *Profilaktyka uzależnień*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1993; J. Hawkins, *Podręcznik ewaluacji programów profilaktycznych*, Wydawnictwo IPiN oraz PTP, Warszawa–Olsztyn 1994; M. Malinowska, *Pierwsze: nie straszyc*, [w:] *Problemy i zagrożenia młodzieży uzależnieniem*, nr 3, Wydawnictwo COMP, Warszawa 1989.

sylwani i stwierdzili, że programy te zapewniają młodzieży zagrożonej ryzykiem uzależnienia od narkotyków odzyskanie kontroli nad swoim życiem³¹. Newcomb i Bentler twierdzą, że na młodzież zagrożoną ryzykiem nadużywania narkotyków największy wpływ mają programy nauczania alternatywnych szkół. Najbardziej skuteczne są wysiłki w zakresie profilaktyki i resocjalizacji, ukierunkowane na promowanie alternatywnych zajęć, budowanie pewności siebie i umiejętności prospołecznych oraz zapewnienie szerokiej sfery doznań. Przy czym skuteczność ta była wyraźna w programach, w których zastosowano kombinację interwencji ukierunkowanych na młodzież podejmującą zachowania ryzykowne i działań mających na celu pomoc w radzeniu sobie w swoim środowisku. Podstawą teoretyczną do tworzenia działań w tej strategii jest wspomniana powyżej koncepcja twórczej resocjalizacji Konopczyńskiego. Podejmowane w jej ramach działania stwarzają płaszczyznę do rozwijania wachlarza możliwości zaspokajania potrzeb psychospołecznych w sposób twórczy i angażujący takie struktury jak motywacja, wyobraźnia, pamięć, myślenie, emocje. Konsekwencją tego faktu jest wykształcenie twórczego, elastycznego podejścia do sytuacji trudnych i postawienie człowieka przed faktycznym wyborem co do sposobu realizacji swojej roli życiowej, zadania i stylu życia.

Strategia edukacyjna natomiast ma na celu pomoc w rozwijaniu ważnych umiejętności psychologicznych i społecznych, do których zaliczyć możemy między innymi: umiejętność nawiązywania kontaktów z ludźmi, radzenia sobie ze stresem, rozwiązywania konfliktów, opierania się naciskom ze strony otoczenia, umiejętność panowania nad gniewem, empatii, podejmowania decyzji, radzenie sobie z presją grupy itd. Różni autorzy wymieniają zestawy umiejętności psychospołecznych, niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania człowieka³². U podstaw tej strategii leży przekonanie, że ludzie, nawet dysponujący odpowiednią wiedzą, podejmują zachowania ryzykowne z powodu braku wielu umiejętności niezbędnych w życiu społecznym. Deficyt w zakresie kompetencji społecznych uniemożliwia

³¹ Por. Pomerantz, Clark 1983 za: J. Szymańska, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2002.

³² Por. W.B. Hansen, *School- Based alcohol prevention programs*, *Alcohol Health and Research World*, Vol. 17, nr 1, 1993; D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 1997; E. McGinnis, A. Goldstein, *Kształtowanie umiejętności prospołecznych małego dziecka*, Warszawa 2003; A. Goldstein, B. Glick, J. Gibbs, *ART. Program zastępowania agresji*, Fundacja Karan, Warszawa 2004.

budowanie im głębszych, satysfakcjonujących związków z ludźmi, powoduje frustrację, uniemożliwia odnoszenie sukcesów. Zakłada się, że rozwój umiejętności psychospołecznych stanowić może czynnik chroniący przed podejmowaniem zachowań ryzykownych. Korzystna do wyjaśnienia tego procesu jest teoria napięcia R. Agnew, według którego zachowania te często podejmowane są w celu redukcji napięcia spowodowanego specyficznym efektem kumulacyjnym. U jego podłoża leży niemożność osiągania pozytywnie wartościowanych celów i deficyt pozytywnie wartościowanych bodźców³³. Realizowane w ramach strategii edukacyjnej programy to zwykle treningi kompetencji psychospołecznych, na których uczestnicy poznają własne braki w zakresie umiejętności i mogą w warunkach bezpiecznych je trenować. Zajęcia te zwykle odbywają się w grupie rówieśników, a ważnym momentem na nich jest feedback³⁴. Programy i treningi adresowane są szczególnie do młodzieży z deficytami behawioralnymi. Są to osoby, które z różnych względów nie mają możliwości nauki tych umiejętności w swoich naturalnych środowiskach, szczególnie w rodzinie. Badania wykazują jasno, że deficyty w zakresie tych umiejętności są ważną przyczyną zaburzeń w zachowaniu w późniejszym okresie życia człowieka. Związane są z nieprzystosowaniem szkolnym, odrzuceniem rówieśniczym, później zaś stanowią jeden z czynników ryzyka wejścia na drogę przestępczą³⁵.

Reasumując powyższe rozważania, należy uznać, iż szanse powodzenia mają te działania profilaktyczne i resocjalizacyjne adresowane do niedostosowanych społecznie nieletnich, które spełniają wytyczne nowoczesnego modelu profilaktyki, oparte są na potwierdzonych naukowo koncepcjach i wprowadzają elementy innowacji w postaci kształtowania postaw, zachowań, kompetencji ułatwiających odnalezienie się w skomplikowanej rzeczywistości społecznej. To bowiem jest jednym z podstawowych wyznaczników dostosowania społecznego. Innowacyjne Oddziaływania Resocjalizacyjne podjęte w programie „Drogowskaz życiowy” w pełni realizują te wymogi.

³³ Por. J. Bylica, *Harmonizując napięcie. Nowe spojrzenie na profilaktykę uzależnień*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.

³⁴ Stosowany między innymi w socjoterapii i innych grupowych zajęciach (np. socjodrama) komunikat zwrotny od uczestników grupy, dotyczący zachowania na sesji, uruchamiający motywację w kierunku zmiany, utrwalenia i transferu zachowania.

³⁵ Por. K. Pospiszyl, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998.

■ Bibliografia

- Anunziata D., Hogue A., Faw L., Liddle H.A., *Family functioning and school success in at – risk, inner- city adolescents*, „Jurnal of Adolescence” 2006, Vol. 35(1).
- Bauman Z., *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge 2000.
- Bauman Z., *Liquid Love: On the Frailty of Human Bonds*, Polity Press, Cambridge 2003.
- Bauman Z., *Moralność w niestabilnym świecie*, Księgarnia św. Wojciecha, Poznań 2006.
- Bauman Z., *Płynny Lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008.
- Błachut J., Gaberle A., Krajewski K., *Kryminologia*, Wydawnictwo Arche, Gdańsk 2001.
- Bonnano G., *Loss, trauma, and human resilience. Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?*, „American Psychologist” 2004, Vol. 59(1).
- Borucka A., Ostaszewski K., *Czynniki i procesy resilience wśród dzieci krzywdzonych*, [w:] *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, nr 3(40)2012: *Resilience – pozytywna adaptacja dzieci krzywdzonych*.
- Bylica J., *Harmonizując napięcie. Nowe spojrzenie na profilaktykę uzależnień*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Craig A.O., Bond L., Burns J.M., Vella-Bronrick D.A., Sawyer S.M., *Adolescent resilience: a concept analysis*, „Jurnal of Adolescence” 2003, Vol. 26.
- Fergus R., Zimmerman M.A., *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk.*, „Annual Review of Public Health”, Vol. 26.
- Garnezy N., *Stress- Resistant Children: The search for Protective Factors*, [w:] Stevenson (red.), *Recent Research in Developmental Psychopatology*, Pergamon Press, Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1985.
- Garnezy N., *Stress- Resistant Children: The search for Protective Factors*, [w:] Stevenson (red.), *Recent Research in Developmental Psychopatology*, Pergamon Press, Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1995.
- Gaś Z., *Profilaktyka uzależnień*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1993.
- Goldstein A., Glick B., Gibbs J., *ART. Program zastępowania agresji*, Fundacja Karan, Warszawa 2004.
- Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 1997.

- Hawkins J., *Podręcznik ewaluacji programów profilaktycznych*, Wydawnictwo IPiN oraz PTP, Warszawa–Olsztyn 1994.
- Hansen W.B., *School- Based alcohol prevention programs*, „Alcohol Health and Research World” 1993, Vol. 17, nr 1.
- Konopczyński M., *Metody Twórczej Resocjalizacji*, PWN, Pedagogium, Warszawa 2006.
- Konopczyński M., *Twórcza resocjalizacja w warunkach penitencjarnych. Utopia czy rzeczywistość*, [w:] Urban B. (red.), *Adekwatność polskiego systemu penitencjarnego i resocjalizacyjnego do współczesnych rozmiarów i rodzajów przestępczości*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Mysłowice 2007.
- Kwaśniewski J., *Profilaktyka społeczna: związki ze stylami polityki społecznej oraz implikacje dla nauki*, [w:] *Zachowania dewiacyjne i kierunki oddziaływania*, t. 3, Prace IPSiR, Warszawa 1976.
- Luthar S.S., *Resilience in development A synthesis of research across five decades*, [w:] Cicchetti D., Cohen D.J., (red.), *Developmental Psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*, Vol. 3 (2 edition), Wiley, New York 2006.
- Luthar S.S., Cicchetti D., Becker B., *The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*, „Child Development” 2000, Vol. 71(3).
- Luthar S.S., Zelezo L.B., *Research on Resilience. An Integrative Review*, [w:] Luthar S.S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.
- McGinnis E., Goldstein A., *Kształtowanie umiejętności prospołecznych małego dziecka*, Warszawa 2003.
- Malinowska M., *Pierwsze: nie straszyć*, [w:] *Problemy i zagrożenia młodzieży uzależnieniem*, nr 3, Wydawnictwo COMP, Warszawa 1989.
- Masten A.S., *Resilience in developing system: Progress and promise as the fourth waves rises*, „Development and Psychopathology” 2007, Vol. 19.
- Masten A.S., Obradović J., *Competence and resilience in development*, [w:] *Annals of the New York Academy of Science*, New York 2006.
- Masten A.S., Powell J.L., *A Resilience framework for Research Policy and Practice*, [w:] Luthar S.S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.
- Nowak B.M., *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, PWN, Warszawa 2011.
- Pospiszyl K., *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998.
- Rutter M., *Psychological Resilience and Protective Mechanisms*, „American Journal of Orthopsychiatry” 1987, nr 57(3).

- Rutter M., *Implication of Resilience Concept for Scientific Understanding*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, Vol. 1094(2006): *Resilience of Children*.
- Rutter M., *Developing concepts in developmental psychopathology*, [w:] Hudziak J.J. (red.), *Developmental psychopathology and wellness: Genetic and environmental influences*, DC: American Psychiatric Publishing, Washington 2008.
- Sameroff A., Rosenblaum K., *Psychosocial Constraints on the Development of Resilience*. *Annals of the New York Academy of Science*, Vol. 1094(2006): *Resilience in Children*.
- Sęk H., *Wsparcie społeczne jako kategoria zasobów i wieloznaczne funkcje wsparcia*, [w:] Jurczyński Z., Ogińska-Bulik N. (red.), *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- Shernoff D.J., Schmidt J.A., *Further evidence of an engagement-achievement paradox among U.S. high school students*, „*Journal of Youth and Adolescence*” 2008, nr 37.
- Szymańska J., *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2002.
- Tull M., *Posttraumatic Stress (PTSD): Overcoming Trauma*, „American Psychological Association” 2007.
- Urban B., *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Werner E.E., *Overcoming the odds*, „*Developmental and Behavioral Pediatrics*” 1994, Vol. 15(2).
- Werner E.E., *Protective factors and individual resilience*, [w:] Shonkoff S.J., Meisels S.J. (red.), *Handbook of Early Child Intervention*, New York–Cambridge 2001.
- Yates T.M., Egeland B., Sroufe A., *Rethinking resilience: A developmental process perspective*, [w:] Luthar S.S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.

Barbara Ostafińska-Molik, Ewa Wysocka*

- Radzenie sobie w sytuacjach trudnych jako kategoria różnicująca funkcjonowanie młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społecznie – analiza teoretyczna
- Coping in difficult situations as the category diversifying functioning of young people correctly and defectively socially adapted – theoretical analysis

STRESZCZENIE: artykuł jest próbą analizy zjawiska niedostosowania społecznego, ujawniającego się w młodym pokoleniu, w perspektywie strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Autorki wychodzą z założenia, że sytuacja życiowa młodzieży zagrożonej niedostosowaniem społecznym stanowi źródło doświadczanych frustracji związanych z kryzysem rozwojowym oraz niekorzystną sytuacją społeczno-kulturową i środowiskową. Dokonują analizy sytuacji trudnych w różnych ujęciach (Tadeusza Tomaszewskiego, Marii Tyszkowej, Kurta Lewina, Danuty Boreckiej-Biernat), które w sposób szczególnie silny dotyczą tę grupę młodzieży, a także przeprowadzają analizę strategii radzenia sobie dostępnych i specyficznych, a także wykorzystywanych przez młodzież z zaburzeniami adaptacyjnymi. Stawiają wniosek – oparty na założeniach teoretycznych i wybranych egzemplifikacjach empirycznych – o destrukcyjnym charakterze wykorzystywanych przez młodzież niedostosowaną społecznie strategii radzenia sobie (strategie redukcji negatywnych emocji, unikanie sytuacji trudnych). Wiąże ten fakt z ich funkcjonalnością w stosunku do radzenia sobie ze względu na niedostępność konstruktywnego, zadaniowego radzenia sobie. Analizy oparte są na klasycznych psychologicznych koncepcjach radzenia sobie, m.in. Normana Endlera i Jamesa Parkera, Richarda Lazarusa i Susan Folkman, Rudolfa Moosa

* Dr Barbara Ostafińska-Molik, Uniwersytet Jagielloński, dr hab. Ewa Wysocka, Uniwersytet Śląski.

oraz Ireny Heszen-Niejodek, a także socjologicznych koncepcjach m.in. Zygmunta Baumana, Roberta Mertona, Manuela Castellsa.

SŁOWA KLUCZOWE: młodzież, niedostosowanie społeczne, sytuacje trudne, style i strategie radzenia sobie.

ABSTRACT: the article constitutes the attempt of analysis of the phenomenon of the social maladjustment emerging in the younger generation, in the perspective of the strategy to deal with in difficult situations. Authors assume that the one's situation in life of the young stock at risk of the social maladjustment constitutes the source of experienced frustration associated with the developmental crisis and the social-cultural and environmental disadvantage. They are effecting the situation analysis difficult in different takes (Tadeusz Tomaszewski, Maria Tyszkowa, Kurt Lewin, Danuta Borecka-Biernat) which in the particularly strong way are touching this group of young people upon, and are also conducting the analysis of strategies of dealing with available and peculiar, as well as used by the young stock with adjustment disorders. They are putting the conclusion – based on theoretical assumptions and chosen empirical exemplifications – about the destructiveness of strategies used by the unsuited young stock socially of dealing with (strategies of the reduction in negative emotions, avoiding difficult situations). They are combining this fact with their functionality towards dealing with for oneself, on account of the unavailability of constructive, sentence advising. Analyses are leaning on classic psychological concepts of advising for oneself, among others Norman Endler and James Parker, Richard Lazarus and Susan Folkman, Rudolf Moos and Irena Heszen-Niejodek, as well as sociological concepts among others of Zygmunt Bauman, Robert Merton, Manuel Castells.

KEY WORDS: young people, the social maladjustment, difficult situations, styles and strategies of coping with.

■ Wprowadzenie

Projekt „Drogowskaz życiowy” jest przykładem realizacji w praktyce założeń koncepcji twórczej resocjalizacji, opartej w swej istocie na zmianie przekonań dotyczących własnej osoby (tożsamości), co może determinować zmianę w sposobach radzenia sobie z problemami rozwojowymi (tożsamościowymi) i wykreowanymi społecznie (zachowania nieprzystosowane przestają być funkcjonalne). Coraz częściej bowiem wskazuje się, że nieprzystosowanie społeczne można ujmować w sposób funkcjonalny, a więc analizując je w kategoriach radzenia sobie. Ujęcie to można wywieść zarówno z koncepcji resocjalizacji pozytywnej (i twórczej), jak i *salutogenezy* czy koncepcji *resilience*. Wszystkie one ulokowane są w nurcie poznawczym opisującym osobowość jako system przekonań warunkujących funkcjonowanie człowieka i zaburzenia w jego funkcjonowaniu, a co za tym idzie – zdolność do radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

Można wyjściowo przyjąć, że rozwój człowieka – w myśl założeń psychologii rozwoju opisujących rozwój jako cykl kryzysów – to pokonywanie sytuacji trudnych (kryzysowych), przy czym młodzież prawidłowo i wadliwie przystosowaną różnicuje zakres sytuacji trudnych, które w ciągu życia mogą zaburzać jej rozwój. Biorąc pod uwagę stwierdzane w wielu opracowaniach jakościowe zróżnicowanie sytuacji życiowej młodych ludzi narażonych na zachowania nieprzystosowawcze i prawidłowo funkcjonującej, zakładamy wyjściowo, że młodzież prawidłowo przystosowana musi pokonać głównie rozwojowo ewokowane sytuacje trudne (kryzysy rozwojowe specyficzne dla danego etapu rozwoju), zaś młodzież przejawiająca zachowania nieprzystosowane dodatkowo musi pokonywać wiele sytuacji trudnych, które ewokowane są jednocześnie przez naturalne rozwojowo kryzysy, ale też przez niekorzystną sytuację życiową determinowaną uwarunkowaniami środowiskowymi (np. rodzinnymi, szkolnymi, rówieśniczymi). Wynika stąd, że sytuacja osób niedostosowanych społecznie jest „podwójnie trudna”, bowiem młodzież ta musi sobie radzić z naturalnym kryzysem rozwojowym, do tego w warunkach środowiskowych zwykle utrudniających jego pokonywanie (brak wsparcia i stymulacji rozwojowej).

Artykuł ma na celu dokonanie teoretycznej egzemplifikacji tezy o zróżnicowaniu w zakresie strategii radzenia sobie właściwych dla osób prawidłowo przystosowanych i nieprzystosowanych społecznie. Zakładamy bowiem, że młodzież prawidłowo i wadliwie przystosowaną różnicuje zakres doświadczanych sytuacji frustracyjnych, które mogą decydować o zakłóceniach w procesie radzenia sobie (konstruktywnym vs. destrukcyjnym).

■ Sytuacje trudne jako źródło zachowań dezadaptacyjnych

Sytuację kryzysu ewokują problemy, których jednostka nie potrafi rozwiązać. Można ją zatem ująć w kategoriach sytuacji trudnej, w której zadania rozwojowe przekraczają możliwości ich wykonania. Konfrontacja z wymaganiami środowiska stawianymi rozwijającej się jednostce może być źródłem problemów wynikających z niedopasowania tych wymagań do zasobów, jakimi dana jednostka dysponuje (wiedza, zdolności intelektualne i interpersonalne, poczucie własnej wartości, przekonania, preferencje) lub jej oczekiwań i potrzeb. Sytuacje trudne odnoszą się więc do czynności, które jednostka wykonuje w ramach regulacji swego stosunku z otoczeniem, a ich istota wynika z niedostosowania możliwości jednostki

do wartości cenionych przez nią, do realizacji których dąży¹. W rezultacie tego następują zmiany w zachowaniu jednostki polegające na reorganizacji lub dezorganizacji czynności ukierunkowanych na realizację zakładanego celu. Dojść może bowiem do zakłócenia działania mechanizmu regulacji zachowania, co jest potencjalnym czynnikiem zaburzeń.

Sytuacja trudna posiada trzy istotne cechy: zakłóca przebieg i strukturę czynności ukierunkowanych na cel, stanowi zagrożenie dla realizacji ważnych i cenionych przez jednostkę wartości, wywołuje przykre przeżycia i napięcia emocjonalne.

Sytuacje trudne – mogące prowadzić do pojawiania się zaburzeń przystosowawczych – są różnorodne. Tadeusz Tomaszewski² wyróżnia trudności obiektywne, których przyczyny lokowane są w cechach zadań lub w warunkach, w jakich zadania te są wykonywane oraz subiektywne, których źródła tkwią we właściwościach jednostki, przy czym zakłada, iż pozostają one w ścisłym związku. Jakościowo jednak sprowadza je do pięciu klas: deprywacji, przeciążenia, utrudnienia, konfliktu i zagrożenia.

Sytuacja deprywacji wiąże się z brakiem potrzebnych do normalnego życia zasobów (sytuacje deprywacji stymulacyjnej, emocjonalnej, poznawczej, czynnościowej), utrudniających zaspokojenie potrzeb jednostki, a mogących mieć charakter doraźny lub chroniczny.

Sytuacja przeciążenia stanowi doświadczenie na granicy możliwości fizycznych, intelektualno-poznawczych lub emocjonalnych, przekraczających możliwości rozwojowe jednostki, a dotyczy realizacji zadań wymagających wysiłku w dłuższym czasie, powodując obniżenie poziomu wykonania zadania, zmęczenie, zniechęcenie lub wyczerpanie.

Sytuacja utrudnienia wiąże się z pojawieniem się w toku czynności elementów zbędnych, lub z brakiem elementów potrzebnych do ich wykonania, co dezorganizuje czynności orientacyjne, decyzyjne i wykonawcze (np. trudności informacyjne – brak informacji, społeczne – zakazy, nakazy, standardy społeczno-kulturowe, moralne – etyka, dekalog, psychologiczno-społeczne – wymagania otoczenia, presja czasu).

¹ Por. D. Borecka-Biernat, *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2006, s. 14; D. Borecka-Biernat, *Kwestionariusz radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych*, „Przegląd Psychologiczny” 2003, 1(46), s. 9–36.

² T. Tomaszewski, *Człowiek i otoczenie*, [w:] T. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, PWN, Warszawa 1982, s. 13–36.

Sytuacje konfliktowe charakteryzują się występowaniem przeciwstawnych sił fizycznych lub nacisków społecznych, moralnych i światopoglądowych w polu aktywności jednostki. Konflikty, których doświadcza jednostka, mogą mieć także różny charakter, gdyż w każdym człowieku występuje zawsze wiele różnych motywów, które działają jednocześnie w określonym momencie, zaś cele, które jednostka pragnie realizować, mogą pozostawać ze sobą w sprzeczności bądź wzajemnie się wykluczać albo też konflikt może powstać na podłożu wyboru różnych sposobów osiągnięcia tego samego celu. Występujące w życiu jednostki konflikty można sprowadzić do trzech podstawowych o charakterze alternatyw: a) konflikt typu „dążenie – dążenie” (*approach – approach*) – między dwoma atrakcyjnymi celami, b) konflikt typu „unikanie – unikanie” (*avoidance – avoidance*) – pomiędzy dwoma negatywnymi celami, c) konflikt typu „dążenie – unikanie” (*approach – avoidance*) – pomiędzy dwoma aspektami jakiegoś celu, który jest z jednej strony pozytywny, zaś z drugiej negatywny. W realnym życiu najczęściej konflikty te mają bardziej złożony charakter³.

Sytuacja zagrożenia wynika z pojawienia się poczucia zagrożenia dla systemu wartości uznawanych przez jednostkę (życia, zdrowia, własnej wartości i samooceny), mając ogólnie charakter zagrożeń fizycznych, psychologicznych i społecznych.

Specyficzną sytuację trudną stanowi **sytuacja nowa** ze względu na brak doświadczeń w radzeniu sobie z nią. W takim przypadku nie ma wypracowanych schematów reagowania i działania adekwatnych do jej wymagań (brak schematów poznawczych i czynnościowych). Dlatego też sytuacja ta jest niejasna z punktu widzenia oczekiwań społecznych (np. kulturowych) lub środków i metod realizacji zadania, co wiąże się z brakiem wiedzy w tym zakresie.

Wydaje się, że wszystkie ze wskazanych sytuacji trudnych (z wyjątkiem sytuacji nowej) silniej doświadczane są przez osoby zagrożone zachowaniami niedostosowanymi, bowiem charakteryzują one środowisko wychowawcze osób zagrożonych rozwojowo. Sytuacja deprywacji stymulacyjnej, emocjonalnej, poznawczej, czynnościowej, utrudniającej zaspokojenie potrzeb jednostki, doraźnie lub głównie chronicznie wynika z jakości pierwotnie środowiska rodzinnego, którego braków nie kompensuje środowisko

³ K. Lewin, *Behavior and development as a function of the total situation*, [w:] L. Carmichael (red.), *Manual of child psychology*, John Wiley and Sons, New York 1946, s. 791–844.

szkolne, zaś zastępuje nierzadko zaspokajanie niezbywalnych w tym zakresie potrzeb, jedynie dostępne dla tej młodzieży destrukcyjnie ukierunkowane środowisko rówieśnicze (dewiacyjne grupy nieformalne). Sytuacja przeciążenia stanowi rezultat „wykreowanych” przez deprywację ograniczeń, zaś wiąże się z powszechnie stwierdzaną nieumiejętnością odraczania gratyfikacji, niezdolnością realizacji zadań wymagających wysiłku w dłuższym czasie, wynikającą z wcześniej odnoszonych niepowodzeń w radzeniu sobie. Także sytuacja utrudnienia wydaje się specyficzna dla osób niedostosowanych społecznie ze względu na ograniczony dostęp do zasobów informacyjnych, społecznego wsparcia, naznaczanie społeczne, wymagania otoczenia, którym jednostka nie jest w stanie sprostać ze względu na ograniczone zasoby. Ewokuje to z pewnością wiele sytuacji konfliktowych w obszarze relacji interpersonalnych (wynikają one głównie z naznaczenia społecznego) i realizacji wartości uznawanych, ale zwykle niemożliwych do realizacji w sposób określony społecznymi wymaganiami (działania pozanormatywne). Ludzie bowiem dążą do realizacji tych samych wartości, będących pochodną naturalnych i niezbywalnych potrzeb, ale realizują je w różny sposób: normatywny lub pozanormatywny (E. Sutherland⁴). Jednostki niedostosowane społecznie z pewnością doświadczają konfliktu na podłożu wyboru różnych sposobów osiągnięcia celu, wybierając zwykle możliwą dla nich drogę destruktywną, w obliczu zablokowania innych możliwości. Wskazuje to jednocześnie podkreślaną w koncepcji *resilience* funkcjonalność zachowań nieprzystosowawczych⁵. Zachowania niedostosowane mogą zatem wynikać z sytuacji zagrożenia dla systemu wartości uznawanych (życia, zdrowia, własnej wartości i samooceny), których realizacja jest utrudniona.

Najbardziej użyteczna w perspektywie zainteresowań autorek tego opracowania wydaje się klasyfikacja sytuacji trudnych Marii Tyszkowej⁶, obejmująca trzy ich rodzaje: a) *trudne sytuacje życiowe* (egzystencjalne) – zagrożone w nich są podstawowe wartości uznawane przez jednostkę;

⁴ Za: A. Siemaszko, *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*, PWN, Warszawa 1993.

⁵ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2009; R. Opora, *Nieletni niedostosowani społecznie, lecz odporni psychicznie*, [w:] W. Junik (red.), *Resilience. Teoria – badania – praktyka*, Wydawnictwo Edukacyjne PAMPAMEDIA, Warszawa 2011, s. 29–43.

⁶ M. Tyszkowa, *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*, „Oświata i Wychowanie” 1979, nr 6, s. 210–217.

b) *trudne sytuacje zadaniowe* – gdzie wymagania stawiane jednostce przekraczają jej aktualne możliwości działania; c) *trudne sytuacje interakcji społecznych* – w których przez działanie innych ludzi zagrożone są wartości i dążenia podmiotu. Można założyć, że wszystkie z nich doświadczane są przez młode pokolenie, ale osoby zagrożone niedostosowaniem mają w tym zakresie znacznie większe trudności, ze względu na ich specyficzną sytuację życiową i wpływy środowiska, które ograniczają możliwości konstruktywnego radzenia sobie. Młody człowiek staje przed nowymi zadaniami życiowymi (kreowanie własnej tożsamości, znalezienie swego miejsca w świecie), wyznaczanymi rozwojowo, których realizacja jest trudna także z tego powodu, że nie zawsze jest wspierany w pokonywaniu doświadczanych trudności przez pokolenie dorosłych wychowawców, zaś bardzo często ograniczany przez ich działania typu „zakaz i nakaz”, co zaburza jego indywidualną kreację. Doświadczane trudności związane są zatem głównie z sytuacjami społecznymi (zachowania innych ludzi), zaś wiążą się z ekspozycją społeczną i współdziałaniem (niepartnerski stosunek dorosłych wychowawców wobec młodych ludzi), a także wynikają z nacisków społecznych (narzucanie reguł działania, ferowanie zakazów i nakazów), stanowiących utrudnienia dla procesu „stawiania się”⁷. Stanowi to podłoże konfliktów interpersonalnych (zewnętrznych), ale przejawiających się w doświadczanych napięciach emocjonalnych (konflikt wewnętrzny, intrapsychiczny). Napięcia te zredukowane są przez reakcje skierowane na zewnątrz (agresja) lub są wewnętrznie kumulowane (autoagresja, zaburzenia nerwicowe), co stanowi o możliwości ich utrwalenia się, stając się trwałą charakterystyką jednostek ich doświadczających, spójną z głównymi zaburzeniami adaptacyjnymi (eksternalizacyjnymi i internalizacyjnymi).

■ Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych
jako konstrukt teoretyczny

Radzenie sobie w sytuacji trudnej to różne czynności poznawcze i zachowania, których celem jest rozwiązanie sytuacji problemowej i łagodzenie przykrych stanów emocjonalnych, wynikających z jej doświadczania⁸. Są

⁷ D. Borecka-Biernat, *Strategie...*, s. 33–42; por. też, *Kwestionariusz...*

⁸ K. Kosińska-Dec, I. Jelonkiewicz, *Sposoby radzenia sobie przez rodziców z zaburzeniami emocjonalnymi i chorobą somatyczną dziecka*, „Psychologia Wychowawcza” 1995, nr 4, s. 337–349.

to „stale zmieniające się poznawcze i behawioralne wysiłki jednostki, mające na celu opanowanie określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań, ocenianych przez daną osobę jako obciążające lub przekraczające jej możliwości”⁹. Danuta Borecka-Biernat¹⁰ definiuje radzenie sobie jako „procesy psychiczne i zachowania wywołane sytuacją trudną i ukierunkowane na zmianę własnej sytuacji na lepszą przez zmianę własnego zaburzonego przez sytuację trudną działania (skoncentrowanie się na sobie) lub przez zmianę zagrażającego otoczenia albo regulację emocji (samospokojenie)”. Radzenie sobie pełni tutaj dwie funkcje – *instrumentalną* (rozwiązywanie problemów przez zmianę własnego zachowania lub zmianę otoczenia) i *emocjonalną* (rozładowanie napięcia w celu mobilizacji do działania)¹¹. Założyć można – niebezpiecznie – że młodzież o prawidłowej i wadliwej adaptacji społecznej w inny sposób radzi sobie z problemami, których doświadcza, nie ze względu na różnicę potencjałów, ale różne zasoby środowiskowe, ograniczające konstruktywne radzenie sobie. Funkcje radzenia sobie pozostają te same, ale jego sposoby (strategie) mogą być tu odmienne.

Wychodząc natomiast z założenia, że ludzie różnie reagują na sytuacje trudne, jednak w sposób względnie przewidywalny, radzenie sobie można analizować w różnych ujęciach: (a) **predyspozycyjnym** (styl działania w sytuacjach trudnych), w którym zakłada się, że każda jednostka wypracowuje na podstawie własnych doświadczeń, indywidualny i względnie stały styl radzenia sobie w sytuacjach problemowych, czyli typowy dla danej jednostki sposób zachowania się w różnych sytuacjach¹² lub indywidualna dyspozycja warunkująca rodzaj zachowania się w sytuacjach trudnych, co wyznacza występowanie różnic indywidualnych w tym zakresie, jednak nie decyduje o stałości zachowania w różnych sytuacjach trudnych, gdyż człowiek może zmieniać swój styl działania zależnie od wymagań danej sytuacji¹³; (b) **strategicznym** (różne czynności podejmowane w konkretnej sytuacji); pojedyncze sposoby radzenia sobie z trudnościami, sta-

⁹ R.S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, appraisal and coping*, Springer Verlag, New York 1984, s. 141.

¹⁰ D. Borecka-Biernat, *Strategie...*, s. 33–44.

¹¹ R.S. Lazarus, *Psychological stress and the coping process*, McGraw-Hill Book Company, New York 1966; R.S. Lazarus, *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4, s. 2–40.

¹² N.S. Endler, J.D.A. Parker, *The multidimensional assessment of coping: a critical evaluation*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1990, nr 58, s. 844–854.

¹³ D. Borecka-Biernat, *Strategie...*, s. 45; por. też, Kwestionariusz...

nowiące elementarne składniki stylu i procesu radzenia sobie; zbiór sposobów zachowania aktywowanych w procesie radzenia sobie w konkretnej sytuacji stresowej¹⁴; są to nieświadome i automatycznie włączające się mechanizmy obronne osobowości i procesy fizjologiczne organizmu (mobilizacja hormonalna), ale też świadomie podejmowane działania, będące poznawczą i behawioralną reakcją na doświadczane trudności, podejmowaną w konkretnej sytuacji w celu redukcji napięcia emocjonalnego, rozwiązania problemu¹⁵, lub opanowania i redukcji stresujących warunków¹⁶; (c) **procesualnym**, dynamicznym, relacyjnym (ciąg czynności podejmowanych zależnie od sytuacji i zasobów podmiotowych); są to działania podejmowane przez jednostkę w konkretnej sytuacji trudnej, stąd radzenie sobie traktowane jest jako proces o specyficznej dynamice, determinowanej interakcją czynników podmiotowych i sytuacyjnych; proces radzenia sobie obejmuje zmieniające się w sposób ciągły wysiłki poznawcze i behawioralne, pozwalające jednostce odpowiednio reagować na pojawiające się wymagania zewnętrzne i wewnętrzne, oceniane przez nią jako obciążające lub przekraczające jej możliwości działania¹⁷. Można założyć, że predyspozycje, strategie i proces radzenia sobie inaczej przebiega u osób zaburzonych i niezaburzonych, głównie ze względu na różne doświadczenia w tym zakresie, stąd także potencjalne utrwalenie destrukcyjnych sposobów radzenia sobie.

Klasyfikacje strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych są różne, zaś dokonywane są bądź na podstawie określonych założeń teoretycznych (typologia teoretyczna), bądź mają źródło empiryczne (typologia czynnikowa). Nie wypracowano jednak wspólnych zasad klasyfikacji strategii radzenia sobie ani na gruncie psychologii¹⁸, ani też ogólnie w naukach społecznych. Jest to uzasadnione odmiennymi kryteriami odniesienia stosowanymi

¹⁴ I. Heszen-Niejodek, *Stres psychologiczny*, [w:] W. Szewczuk (red.), *Encyklopedia psychologii*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 870.

¹⁵ I. Heszen-Niejodek, *Styl radzenia sobie ze stresem: fakty i kontrowersje*, „Czasopismo Psychologiczne” 1997, nr 1(3), s. 7–22; I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, t. 3, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.

¹⁶ N. Verduyse, L. Chandler, *Coping strategies user by adolescents in dealing with family relocation overseas*, „Journal of Adolescence” 1992, nr 15, s. 67–82.

¹⁷ R.S. Lazarus, S. Folkman, dz. cyt., s. 141–142; por. D. Borecka-Biernat, *Strategie...*, s. 46; por. D. Borecka-Biernat, *Kwestionariusz...*

¹⁸ D. Borecka-Biernat, *Strategie...*s. 47.

mi w ich kategoryzacji i odmiennymi funkcjami, jakie strategie te pełnią w życiu społecznym (socjologia) lub indywidualnym (psychologia). Wskażemy jedynie wybrane koncepcje strategii radzenia sobie wypracowane na gruncie socjologii i psychologii, z odniesieniem do kategorii przystosowania i nieprzystosowania.

Zygmunt Bauman¹⁹ wskazuje dwie, wykształcone w toku rozwoju społecznego, strategie radzenia sobie z problemami egzystencjalnymi (związanymi z absurdalną „kruchością”, „znikomością” i przemijalnością ludzkiego istnienia): (a) *strategię zbiorową* polegającą na odwoływaniu się *bytów większych ode mnie*, które mają szansę przetrwać, nadając sens życiu jednostki (poświęcenie dla sprawy, zaangażowanie dla dobra ogółu, odniesienie do sfery transcendentnej), co nie daje jednak możliwości nadania indywidualnego sensu i przetrwania konkretnej jednostce; (b) *strategię indywidualną* związaną z tworzeniem dzieł, które mogą pozostać w pamięci potomnych, zaś ich przypisanie danej jednostce służy jej przetrwaniu rozumianemu jako „bytowanie w przyszłości”, co nadaje sens życiu ludzkiemu „tu i teraz”.

Strategie te nie są jednak powszechnie dostępne, wymagają bowiem albo ukształtowania się osobowości altruistycznej, albo posiadania specjalnych zdolności, pozwalających tworzyć dzieła, mogące zapisać się w pamięci potomnych, służąc pośrednio przetrwaniu twórcy. W życiu jednostki potrzebne są zatem strategie radzenia sobie dostępne dla wszystkich. Założyć można, że dostęp do wskazanych przez Baumana strategii radzenia sobie, egzemplifikujących pokonywanie sytuacji egzystencjalnie trudnych, jest ograniczony w przypadku osób zaburzonych, których zasoby dyspozycyjne i środowiskowe są zdecydowanie mniejsze ze względu na brak stymulacji w rozwoju naturalnych potencjałów ze strony środowiska społecznego.

Robert K. Merton²⁰, wskazując techniki adaptacji do sytuacji trudnych (strukturalnie wyznaczanych), także odnosi się pośrednio do strategii radzenia sobie. Konformizm i bunt jako skrajne formy przystosowania egzemplifikują czyste formy adaptacji i dezadaptacji do warunków danych jednostce. Poprzez internalizację powszechnie przyjętych wartości i wzorów osobowych konformizm służy jednak zachowaniu ciągłości i trwałości ładu społecznego. Bunt natomiast służy zmianie, instytucjonalizacji no-

¹⁹ Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2000, s. 256–259.

²⁰ R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, PWN, Warszawa 1982.

wych celów i metod, indywidualnej kreacji, uzasadniającej osobiste znaczenie w świecie²¹.

Inne mechanizmy adaptacji: rytualizm (ograniczenie rozwoju przez redukcję aspiracji), innowacja (realizacja siebie przez stosowanie nieuprawnionych środków, odrzucenie norm zachowania wyznaczonych społecznie) i wycofanie (rezygnacja z autokreacji, zachowania uciezkowe) wyznaczają w różny sposób destrukcyjność w zakresie własnej autokreacji, dokonującej się bezpośrednio przez deprecjację siebie (zablokowanie indywidualnej autokreacji przez wycofanie lub rytualizm) lub pośrednio ograniczając możliwości rozwojowe przez narażenie się na sankcje społeczne, podejmowane w obronie ładu społecznego (np. przez innowację). Merton bezpośrednio wskazuje na dewiacyjność adaptacyjną warunkowaną strukturalnie, co wpisuje się w charakterystykę społeczną i środowiskową osób zagrożonych niedostosowaniem i niedostosowanymi społecznie.

Manuel Castells²² wskazuje różne sposoby radzenia sobie, stanowiące podstawę adaptacji: *działania legitymizujące*, polegające na popieraniu dominujących wzorów zachowań i uzasadnianiu prawomocności ich dominacji, *działania związane z oporem*, polegające na stosowaniu strategii przetrwania z propagowaniem i realizowaniem zasad, wzorów i zachowań odmiennych wobec aktualnie dominujących oraz *działania projektujące*, wiążące się redefinicją zastanych zasad, wartości i wzorów oraz tworzeniem nowych, co ma na celu całościową transformację struktury społecznej i zasad jej funkcjonowania. Także i w tej koncepcji możemy odnaleźć potwierdzenie dla kształtowania się odmiennych wzorów zachowań charakterystycznych dla grup uprzywilejowanych lub społecznie marginalizowanych. Ponieważ zachowania konformistyczne (legitymizujące) dla tej drugiej grupy są zwykle niedostępne, muszą one reagować albo oporem, albo uznawać za nieprawomocne działania, które nie przynoszą jej „zysku” (działania delegitymizujące), zaś działania projektujące zwykle są dla niej niedostępne ze względu na brak zasobów i możliwości działań konstruktywnych w trudnej sytuacji życiowej.

W psychologii strategii radzenia sobie analizowane są w sposób akcentujący ich indywidualny charakter, a jednocześnie zakłada się tu ich dostępność dla wszystkich, bowiem każdy człowiek wyposażony jest w więk-

²¹ Tamże, s. 204; por. Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2006, s. 38.

²² M. Castells, *The power of identity*, Blackwell Publishers, Oxford:1999, s. 8; por. Z. Bokszański, dz. cyt., 2006, s. 39.

szym lub mniejszym stopniu w mechanizmy służące obronie organizmu. Mechanizmy służące eliminacji skutków doświadczanych stresów psychicznych nie zawsze bezpośrednio prowadzą do poprawy funkcjonowania człowieka, ale prawie zawsze zwiększają jego zdolności przystosowawcze przez obniżenie napięcia emocjonalnego. Można założyć, że osoby prawidłowo i wadliwie przystosowane różnicuje funkcja, jaką pełnią strategie radzenia sobie, bowiem zwykle konstruktywne przeorganizowanie sytuacji trudnych jest dla osób społecznie nieuprzywilejowanych ograniczone, zaś bardziej dla nich dostępna jest możliwość emocjonalnego odreagowania sytuacji frustracyjnych. Można wskazać różne sposoby redukcji napięć emocjonalnych, ale zawsze skierowane są one bądź na środowisko, bądź na samą jednostkę²³: **(a)** działania bezpośrednio ukierunkowane na zmianę obiektywnej sytuacji trudnej (usunięcie czynników stresogennych, złagodzenie negatywnych skutków ich działania); **(b)** czynności intrapsychiczne ukierunkowane na kontrolę i modyfikację subiektywnego znaczenia danej sytuacji tak, by postrzegana była jako mniej zagrażająca (manipulowanie postrzeganiem rzeczywistości). Jednostki prawidłowo przystosowane i zaburzone zapewne w inny sposób radzą sobie z negatywnymi emocjami towarzyszącymi frustracji, wybierając bądź działanie na zewnętrzne czynniki ograniczające, bądź zmieniające stan intrapsychiczny, ale różniące się w formach (np. agresja skierowana na zewnątrz, autoagresja).

Podobnie też stosując kryterium kierunku działań zmierzających do poradzenia sobie z sytuacją problemową, które pozwala wyróżnić: **(a)** strategie zmierzające wprost do eliminowania lub zmniejszenia przewidywanego niebezpieczeństwa (atak, wycofanie); **(b)** strategie pozwalające na zmianę oceny sytuacji, samooszukiwanie się w zakresie stanu aktualnego zagrożenia²⁴, można zakładać, że formy destrukcyjnego ataku i wycofania (zaburzenia eksternalizacyjne i internalizacyjne) bądź wzmożone fałszowywanie oceny sytuacji (mechanizmy obronne) będą częściej stosowane przez osoby mające przekonanie o ograniczonych zasobach własnych warunkujących konstruktywne radzenie sobie (osoby o zaburzonych zachowaniach).

Ważną konstatacją z perspektywy analizy zaburzeń przystosowania jest fakt, iż jeśli pewne problemy osobiste trwają przez dłuższy czas, wów-

²³ L. Pearlin, C. Schooler, *The structure of coping*, „Journal of Health and Social Behavior” 1978, nr 19, s. 2–21.

²⁴ R.S. Lazarus, *Paradygmat stresu...*, s. 2–40.

czas reakcje na nie (sposoby rozwiązywania) przyjmują charakter nawykowy, stając się elementami typizującymi daną osobę. Oznacza to, że cechują już nie tylko sposób reagowania jednostki w sytuacjach trudnych, ale przyjmują postać zgeneralizowaną określającą jej osobowość. Agresywność, tendencja do wycofywania się lub obrony własnych praw, fantazjowanie, podejrzliwość traktowane są jako trwałe cechy osobowości wyznaczone przez nawykowy sposób radzenia sobie z frustracją. Stają się zatem specyficznymi cechami osoby, która w zależności od form reagowania zachowuje się konstruktywnie (przystosowanie) lub destrukcyjnie (nieprzystosowanie). Specyfika owych nawykowych cech reagowania decyduje także o formie zaburzeń nieprzystosowawczych (internalizacyjnych, eksternalizacyjnych, niekonsekwentnych – mieszanych).

Strategie radzenia sobie można analizować też jako sposób reakcji na stres wywołany doświadczanymi problemami. W odniesieniu do młodego pokolenia problemy te mogą się wiązać z kryzysem wartości, dalszymi planami życiowymi czy edukacyjnymi, wyborem zawodu, sposobem funkcjonowania w relacjach interpersonalnych, stylem spędzania wolnego czasu (dostępne rozrywki). Problemy te niewątpliwie silniej dotyczą młodzież, której społeczno-kulturowe i środowiskowe „ograniczenia” utrudniają konstruktywne ich rozwiązywanie. Sprowadzają się one do: **(a) strategii aktywnej**, wyznaczonej przez poszukiwanie informacji i porady w celu lepszej orientacji dla podjęcia decyzji; **(b) strategii wewnątrzno-refleksyjnej**, polegającej na analizie własnych możliwości, własnych reakcji i sytuacji życiowej; **(c) strategii pasywnej**, polegającej na wycofaniu się, rozwoju mechanizmów obronnych, regresji i zamykaniu się w sobie²⁵. Dwie pierwsze strategie wybierają zwykle osoby o adekwatnej samoocenie i prawidłowej wizji świata społecznego, trzecią osoby o zaniżonej samoocenie, co prowadzi do zjawisk negatywnych rozwojowo, depresji, tendencji suicydalnych czy zachowań nieprzystosowawczych.

Susan Folkman i Richard S. Lazarus²⁶, stosując kryterium funkcjonalne, wyróżnili dwie zasadnicze, i w ich ramach kilka szczegółowych, strate-

²⁵ I. Seiffge-Krenke, *Problèmes de santé et stratégies de „coping” a l’adolescence*, [w:] H. Malewska-Peyre (red.), *Marginalités et troubles de la socialization*, P. Tap, PUF, Paris 1993, s. 139–140 za: H. Malewska-Peyre, *Jednostka w zmieniającym się świecie*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo” 2005, nr 1, s. 14.

²⁶ R.S. Lazarus, S. Folkman, dz. cyt., s. 141; por. D. Borecka-Biernat, *Strategie...*, s. 49–50; D. Borecka-Biernat, *Kwestionariusz...*; I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie...*, s. 469–470, 480–482.

gie radzenia sobie: (a) **strategia zorientowana problemowo** (zadaniowa, instrumentalna), polegająca na bezpośrednim koncentrowaniu się na stresorze lub własnej na niego reakcji i oddziaływaniu na otoczenie lub samego siebie w celu opanowania czynników powodujących stres; może ona przyjąć formę *strategii konfrontacyjnej* (obrona własnego stanowiska i walka z przeciwnościami o to, co chce się osiągnąć, w formie bezpośredniej, emocjonalnej, często agresywnej, zgodnie z pierwszym impulsem) lub *strategii planowania i systematycznego rozwiązywania problemu* (poszukiwanie informacji i rozwiązań, opracowanie planu działania i systematyczna jego realizacja); (b) **strategia zorientowana na stan emocjonalny**, polegająca na redukcji przeżyć emocjonalnych powodujących cierpienie, przez wewnętrzną restrukturalizację wydarzenia zmieniającą jego znaczenie; może to przyjąć formę *dystansowania się* (odsunięcie od siebie problemu, usuwanie ze świadomości zagrażających treści, bagatelizowanie i pomniejszanie znaczenia przykrych wydarzeń), *unikania–ucieczki* (usuwanie z pola świadomości przez zajęcie się inną aktywnością, ucieczka w marzenia, stosowanie środków obniżających napięcie emocjonalne), *samokontroli* (oprowadzanie emocji negatywnych, powstrzymanie się od gwałtownych reakcji), *samoobwiniania* (samokrytyka, autoagresja), *poszukiwania wsparcia społecznego* (pomoc ze strony innych ludzi) oraz *pozytywnego przewartościowania* (dostrzeganie dobrych stron sytuacji zmniejszających poczucie straty lub porażki). Strategia zadaniowa (i różne jej formy), czyli forma konstruktywnego radzenia sobie jest niewątpliwie trudniej dostępna dla osób o zaburzonych zachowaniach, gdyż nie mają one przekonania o posiadaniu odpowiednich zasobów (indywidualnych i środowiskowych) do jej wykorzystywania, co wynika z braku dostępu do pozytywnych doświadczeń uczących (sukcesy). Możliwe dla tej grupy strategie ukierunkowane na zmianę stanu emocjonalnego w dłuższej perspektywie rozwojowej muszą być nieskuteczne, prowadząc do fiksacji na sposobach radzenia sobie, które nie zmieniają obiektywnej sytuacji, w jakiej osoby te się znajdują (skazanie na „porażkę”).

Norman S. Endler i James D.A. Parker²⁷ zaproponowali własny interakcyjny model radzenia sobie ze stresem, w którym różnicują pojęcia sty-

²⁷ N.S. Endler, J.D.A. Parker, *Assessment of multidimensional coping: task, emotion, and avoidance strategies*, „Psychological Assessment” 1994, nr 6, s. 50–60; N.S. Endler, J.D.A. Parker, *Coping with Health, Injuries and Problems (CHIP): Manual, Multi-Health Systems Inc.*, Toronto 2000; N.S. Endler, J.D.A. Parker, J.N. Butcher, *A factor analytic study*

lu i strategii radzenia sobie. Styl radzenia sobie to „charakterystyczny dla jednostki repertuar strategii radzenia sobie z sytuacjami stresowymi”²⁸, który może przyjąć formę: (a) **stylu skoncentrowanego na zadaniu** – podejmowanie wysiłków (zadań) w celu rozwiązania problemu, co dokonuje się przez jego przekształcenie poznawcze i próbę zmiany sytuacji ocenianej jako trudna (planowanie rozwiązań i podejmowanie zadań), a prowadzi do wzrostu poczucia kontroli nad sytuacją, ograniczając występowanie negatywnych emocji; (b) **stylu skoncentrowanego na emocjach** – koncentracja na własnej osobie i osobistych negatywnych doświadczeniach emocjonalnych (strach, gniew, poczucie winy); towarzyszą temu reakcje pozorne (ucieczka w fantazję, myślenie życzeniowe i realizacja zadań w wyobraźni), pełniące funkcję redukcji napięcia emocjonalnego, towarzyszącego sytuacji trudnej, ale powodujące realnie jego wzrost; może to skutkować tendencją do jego odreagowania w zachowaniach agresywnych czy prowokowania sytuacji konfliktowych; (c) **stylu skoncentrowanego na unikaniu** – niedopuszczanie do bezpośredniej konfrontacji z problemem, wystrzeganie się myślenia, przeżywania i doświadczania sytuacji trudnej, realizujące się w dwóch formach – *angażowanie się w czynności zastępcze*, konkurencyjne, odwracające uwagę od problemu (np. oglądanie telewizji, sen, objadanie się) lub *poszukiwanie kontaktów towarzyskich*, stanowiące ucieczkę przez zwrócenie się do innych ludzi i poszukiwanie u nich wsparcia emocjonalnego (np. spotkania towarzyskie, imprezy). Analizując sytuację życiową młodzieży zaburzonej i niezaburzonej można postawić wniosek, iż dostępne dla tej drugiej grupy strategie radzenia sobie sprowadzają się głównie do utrwalonego przez doświadczenia życiowe stylu skoncentrowanego na redukcji negatywnych emocji frustracyjnych lub unikaniu trudnych dla niej sytuacji.

Rudolf H. Moos²⁹, kierując się kryteriami funkcjonalnym (ukierunkowanie strategii, czyli cel: skierowanie na problem i emocje) i modalnym

of coping styles and the MMPI 2 content scales, „Journal of Clinical Psychology” 2003, nr 59, s. 1049–1054; por. J.D.A., Parker, N.S. Endler, *Coping and defense: an historical overview*, [w:] M. Zeidner, N.S. Endler (red.), *Handbook of coping: theory, research, application*, Wiley, New York 1996, s. 2–23; P. Szczepaniak, J. Strelau, K. Wrześniewski, *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera*, „Przegląd Psychologiczny” 1996, 1(39), s. 192.

²⁸ I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie...*, s. 484.

²⁹ R.H. Moos, *Coping Responses Inventory: Manual*. Paolo Alto 1988, Stanford University and Veteran, Adm. Med. Centers; R.H. Moos, *Development and application of new measures*

(metoda radzenia sobie – aktywność poznawcza, aktywność behawioralna i unikanie), wyróżnił osiem strategii radzenia sobie ze stresem: (a) **strategie ukierunkowane na problem** – analiza logiczna (poznawcza próba zrozumienia i przygotowania się do sytuacji stresowej), pozytywne prze wartościowanie (próba pozytywnej interpretacji z akceptacją zaistniałej sytuacji), poszukiwanie wsparcia (behawioralne poszukiwanie informacji, porady, pomocy) oraz podjęcie działania rozwiązującego problem (behawioralne kroki zmierzające do poradzenia sobie z problemem); (b) **strategie ukierunkowane na unikanie problemu** – unikanie poznawcze (poznawcze unikanie realistycznego myślenia o problemie), rezygnacja (bierna akceptacja i brak prób przezwyciężenia problemu), poszukiwanie alternatywnych wzmocnień (zastępcze działanie, poszukiwanie nowych źródeł satysfakcji bez podjęcia prób rozwiązania problemu) oraz wyładowanie emocjonalne (redukcja napięcia przez wyrażenie negatywnych uczuć).

Działania te różnicuje mechanizm pokonywania problemów (adaptacji), przy czym pierwsze mają charakter realistyczny, będąc ukierunkowane na osiągnięcie celu pomimo napięcia emocjonalnego, zaś drugie są nie-realistyczne, pełniąc jedynie funkcję redukcji napięcia emocjonalnego bez dążenia do pokonania problemu³⁰. Mają one ponadto charakter poznawczy vs. behawioralny bądź skierowany na konfrontację z problemem vs. jego unikanie³¹.

Młodość przejawiająca zaburzenia w zachowaniu (i emocjonalne) zapewne w swoich decyzjach wyznaczających wybór strategii radzenia sobie jest mniej realistyczna, co wynika również z jej mniejszej refleksyjności. Biorąc pod uwagę aspekt funkcjonalny, ukierunkowanie strategii przez nią wybieranych częściej ma zapewne na celu redukcję negatywnych emocji (niż rozwiązanie problemu), przyjmując formę reaktywnego radzenia sobie. Uwzględniając natomiast aspekt modalny określający metodę radzenia sobie – młodość ta będzie wybierać częściej dostępną dla niej aktywność behawioralną (np. atak, agresja) bądź jej unikanie (np. wycofanie), niż aktywność poznawczą, pozwalającą przepracować problem i zmienić sytuację

of life stressors, social resources, and coping responses, „European Journal of Psychological Assessment” 1995, nr 11, s. 1–13; por. I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie...*, s. 482.

³⁰ T. Maruszewski, *Mechanizm radzenia sobie ze stresem a samoocena i poziom lęku*, „Przegląd Psychologiczny” 1976, nr 3.

³¹ I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie...*, s. 485–486.

trudną w możliwą do pokonania, zatem determinującą konstruktywne radzenie sobie i zdobywanie pozytywnych doświadczeń uczących w zakresie radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

■ Refleksja końcowa

W badaniach różnych grup kontrastowych – w tym osób niedostosowanych społecznie – wykazano większą destrukcyjność w zakresie radzenia sobie jednostek mających problem z kontrolowaniem własnych emocji i zachowań, co wpisuje się w charakterystykę osób z zaburzeniami adaptacyjnymi, mających problemy z brakiem kontroli lub nadmiernym kontrolowaniem zachowań i emocji³². Osoby nieprzystosowane społecznie zwykle nie potrafią radzić sobie z frustracją, mają też trudności w podejmowaniu efektywnych działań, cechuje je wysoki poziom koncentracji na sobie i własnych problemach emocjonalnych³³. Nieprzystosowanie społeczne – jak wskazują wyniki badań – najsilniej pozytywnie koreluje ze skłonnością do emocjonalnego radzenia sobie ze stresem, co wynika z istoty nieprzystosowania związanej z koncentrowaniem się na własnych emocjach w sytuacjach trudnych, stresujących. Natomiast negatywnie koreluje ze stylem zadaniowego radzenia sobie (strategia konstruktywna), co jest oczywistą konsekwencją koncentracji na własnych emocjach oraz także negatywnie z unikaniem sytuacji stresowej, co jest sprzeczne z założeniami teoretycznymi, ale co Julian B. Rotter tłumaczy jako poszukiwanie wsparcia w otoczeniu społecznym, które stanowi podstawę radzenia sobie. Oczywiście pozytywny rezultat owej strategii zależy wówczas od możliwości otrzymania takiego wsparcia, co w wypadku osób niedostosowanych społecznie jest zwykle ograniczone. Można zatem wskazać, że jednoznacznie dysfunkcyjny rozwojowo jest styl radzenia sobie oparty na emocjach (tendencja do reaktywnego, emocjonalnego zachowania), zaś styl oparty na unikaniu, przy uzyskaniu wsparcia społecznego, może pełnić pewne funkcje przy-

³² Por. B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000; J. Strelau, A. Jaworowska, K. Wrześniewski, P. Szczepaniak, *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych (CISS). Podręcznik do polskiej normalizacji*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2009.

³³ J.B. Rotter, M.I. Lah, J.E. Rafferty, *Rotter Incomplete Sentences Blank. Manual*, The Psychological Incorporation, Harcourt Brace Janovich, Inc., San Antonio–San Diego–Orlando–New York–Chicago–Toronto 1992.

stosowawcze³⁴. Strategie radzenia sobie zależne są także od posiadanych kompetencji społecznych i inteligencji emocjonalnej, których deficyt stanowi wyznacznik niedostosowania społecznego. Wyniki wskazują, iż destrukttywne (oparte na emocjach i unikaniu) strategie są charakterystyczne dla niskich kompetencji społecznych i inteligencji emocjonalnej, co sugeruje ich stosowanie przez jednostki nieprzystosowane społecznie³⁵.

Teoretyczne i empiryczne analizy wskazują zatem na wyraźne powiązanie strategii radzenia sobie ze zjawiskiem niedostosowania społecznego, warunkowane wieloma zmiennymi osobowościowymi, wpisującymi się w charakterystykę jednostki o zaburzonych zachowaniach. Dokonano zatem próby empirycznej egzemplifikacji formułowanych w literaturze przedmiotu hipotez o „naturze” niedostosowania społecznego wyznaczonej przez strategie radzenia sobie, co jednocześnie stanowi pośrednie potwierdzenie funkcjonalności zachowań nieprzystosowawczych³⁶. Ma to niewątpliwie walor aplikacyjny, wiążąc się bezpośrednio z tworzeniem warunków (wsparcia) i opracowaniem metod uczenia jednostki niedostosowanej społecznie konstruktywnego radzenia sobie w sytuacjach trudnych, a więc i konstruktywnych sposobów realizacji celów.

■ Bibliografia

- Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2000.
- Boksański Z., *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2006.
- Borecka-Biernat D., Kwestionariusz radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych, „Przegląd Psychologiczny” 2003, nr 1(46), s. 9–36.
- Borecka-Biernat D., *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2006.
- Castells M., *The power of identity*, Blackwell Publisher, Oxford 1999.
- Endler N.S., Parker J.D.A., *The multidimensional assessment of coping: a critical evaluation*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1990, nr 58, s. 844–854.

³⁴ J. Strelau, A. Jaworowska, K. Wrześniewski, P. Szczepaniak, dz. cyt., s. 37.

³⁵ Tamże, s. 50–51,

³⁶ Zob. E. Wysocka, B. Ostafińska-Molik, *Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społecznie – analiza empiryczna*, w niniejszym tomie.

- Endler N.S., Parker J.D.A., *Assessment of multidimensional coping: task, emotion, and avoidance strategies*, „Psychological Assessment” 1994, nr 6, s. 50–60.
- Endler N.S., Parker J.D.A., *Coping with Health, Injuries and Problems (CHIP): Manual*, Multi-Health Systems Inc., Toronto 2000.
- Endler N.S., Parker J.D.A., Butcher J.N., *A factor analytic study of coping styles and the MMPI 2 content scales*, „Journal of Clinical Psychology” 2003, nr 59, s. 1049–1054.
- Heszen-Niejodek I., *Styl radzenia sobie ze stresem: fakty i kontrowersje*, „Czasopismo Psychologiczne” 1997, nr 1(3), s. 7–22.
- Heszen-Niejodek I., *Stres psychologiczny*, [w:] Szewczuk W. (red.), *Encyklopedia psychologii*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998.
- Heszen-Niejodek I., *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*, [w:] Strelau J. (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, t. 3, GWP, Gdańsk 2000.
- Kosińska-Dec K., Jelonkiewicz I., *Sposoby radzenia sobie przez rodziców z zaburzeniami emocjonalnymi i chorobą somatyczną dziecka*, „Psychologia Wychowawcza” 1995, nr 4, s. 337–349.
- Lazarus R.S., *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4, s. 2–40.
- Lazarus R.S., *Psychological stress and the coping process*, McGraw-Hill Book Company, New York 1966.
- Lazarus R.S., Folkman, S., *Stress, appraisal and coping*, Springer Verlag, New York 1984.
- Lewin K., *Behavior and development as a function of the total situation*, [w:] Carmichael L. (red.), *Manual of child psychology*, John Wiley and Sons, New York 1946.
- Malewska-Peyre H., *Jednostka w zmieniającym się świecie*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo” 2005, nr 1, s. 9–21.
- Maruszewski T., *Mechanizm radzenia sobie ze stresem a samoocena i poziom lęku*, „Przegląd Psychologiczny” 1976, nr 3, s. 345–357.
- Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, PWN, Warszawa 1982.
- Moos R.H., *Development and application of new measures of life stressors, social resources, and coping responses*, „European Journal of Psychological Assessment” 1995, nr 11, s. 1–13.
- Moos R.H., *Coping Responses Inventory: Manual*, Stanford University and Veteran, Adm. Med. Centers, Palo Alto 1988.
- Opora R., *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2009.

- Opora R., *Nieletni niedostosowani społecznie, lecz odporni psychicznie*, [w:] Junik W. (red.), *Resilience. Teoria – badania – praktyka*, Wydawnictwo Edukacyjne PARPAMEDIA, Warszawa 2011, s. 29–43.
- Parker J.D.A., Endler N.S., *Coping and defense: an historical overview*, [w:] Zeidner M., Endler N.S. (red.), *Handbook of coping: theory, research, application*, Wiley, New York 1996.
- Pearlin L., Schooler C., The structure of coping, „*Journal of Health and Social Behavior*” 1978, nr 19, s. 2–21.
- Rotter J.B., Lah M.I., Rafferty J.E., *Rotter Incomplete Sentences Blank. Manual*, The Psychological Incorporation, Harcourt Brace Janovich, Inc., San Antonio–San Diego–Orlando–New York–Chicago–Toronto 1992.
- Seiffge-Krenke I., *Problèmes de santé et stratégies de „coping” a l’adolescence*, [w:] Malewska-Peyre H. (red.), *Marginalités et troubles de la socialization*, P. Tap, PUF, Paris 1993.
- Siemaszko A., *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*, PWN, Warszawa 1993.
- Strelau J., Jaworowska A., Wrześniewski K., Szczepaniak P., *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych (CISS). Podręcznik do polskiej normalizacji*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2009.
- Szczepaniak P., Strelau J., Wrześniewski K., (1996), *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkeera*, „*Przegląd Psychologiczny*” 1996, nr 1(39), s. 187–210.
- Tomaszewski T., *Człowiek i otoczenie*, [w:] Tomaszewski T. (red.), *Psychologia*, PWN, Warszawa 1982.
- Tyszkowa M., *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*, „*Oświata i Wychowanie*”, nr 6, s. 210–217.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Vercruyse N., Chandler L., *Coping strategies user by adolescents in dealing with family relocation overseas*, „*Journal of Adolescence*” 1992, nr 15, s. 67–82.

Ewa Wysocka, Barbara Ostafińska-Molik*

- Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społecznie – analiza empiryczna
- Strategies of coping in situations of difficult young people correctly and defectively socially adapted – empirical analysis

STRESZCZENIE: artykuł stanowi empiryczną analizę strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej ze zdiagnozowanymi zaburzeniami w zachowaniu i prawidłowo przystosowanej. Autorki przyjęły koncepcję radzenia sobie w ujęciu Krystyny Ostrowskiej, która wyróżniła trzy podstawowe strategie radzenia sobie – ataku, rezygnacji i bezwzględności. Celem badań było określenie zależności pomiędzy strategiami radzenia sobie a poziomem i typem zaburzeń w zachowaniu: zaburzeniami internalizacyjnymi, eksternalizacyjnymi i mieszanymi, a także określenie znaczenia zmiennej płci w moderowaniu stylów radzenia sobie młodzieży ze zdiagnozowanymi zaburzeniami i prawidłowo przystosowanej. Autorki potwierdziły zróżnicowanie w zakresie stosowanych strategii radzenia sobie wyznaczane poziomem zaburzeń (młodzież niedostosowana istotnie częściej stosuje strategię rezygnacji i bezwzględności) i płcią (dziewczeta częściej wykorzystują strategię ataku i bezwzględności). Nie potwierdzono ogólnej zależności pomiędzy typem zaburzeń w zachowaniu a strategiami radzenia sobie. Uwzględniając znaczenie płci dla wyboru strategii radzenia potwierdzono zależność pomiędzy zaburzeniami internalizacyjnymi i strategią ataku oraz rezygnacji wśród dziewcząt: zaburzenia internalizacyjne ograniczają stosowanie strategii ataku, zaś powiązane są pozytywnie ze strategią rezygnacji. U chłopców nie zaobserwowano takiej zależności.

SŁOWA KLUCZOWE: młodzież, strategie radzenia sobie, niedostosowanie społeczne, sytuacje trudne.

* Dr hab. Ewa Wysocka, Uniwersytet Śląski, dr Barbara Ostafińska-Molik, Uniwersytet Jagielloński.

ABSTRACT: the article constitutes the empirical analysis of strategies of advising oneself secondary school young people with diagnosed disturbances in the behaviour and correctly adapted. Authors adopted the concept of dealing from Krystyna Ostrowska, which distinguished three essential strategies of dealing with perspective: of the attack, the resignation and the ruthlessness. Determining the relation between strategies of dealing with and the level was a purpose of research: with disorders internalization, externalization and mixed, as well as determining of meaning of the variable the sex in moderating of styles of advising oneself young people with diagnosed disorders and correctly adapted. Authors confirmed the diversity in applied strategies of dealing with appointed with level of disorders (young people with social maladjustment need more often apply the strategy of the resignation and ruthlessness), with sex (girls more often exploit the strategy of the attack and ruthlessness's). A general relation wasn't confirmed between the type of disturbances in the behaviour and strategies of dealing with. Considering meaning of the sex for the strategy selection of advising, a relation was confirmed between disorders internalization and with strategy of the attack and the resignation amongst girls: disorders internalization they are limiting applying the strategy of the attack, whereas are connected positively with the strategy of the resignation. At boys such a relation wasn't observed.

KEY WORDS: young people, strategies of coping, social maladjustment, difficult situations.

■ Wprowadzenie

Analizując strategie radzenia sobie w kontekście przystosowania¹, autorki doszły do wniosku, iż warto dokonać analizę empiryczną wskazujących teoretycznie tendencji. Jak sądzimy, młodzież prawidłowo i wadliwie przystosowaną różnią niewątpliwie doświadczenia życiowe związane z radzeniem sobie w sytuacjach trudnych, głównie ze względu na ponoszone porażki, które nie wynikają pierwotnie z cech dyspozycyjnych (zasobów jednostkowych), ale z cech ich środowiska życia zróżnicowanego pod względem poziomu stymulacji rozwoju jednostki, a także stanowiącego (bądź nie) źródło wsparcia w pokonywaniu trudnych egzystencjalnie i życiowo problemów (związanych naturalnie z kryzysem rozwojowym lub ewokowanych przez czynniki społeczno-kulturowe i środowiskowe).

Projekt „Drogowskaz życiowy” jako przykład realizacji w praktyce założeń koncepcji twórczej resocjalizacji, ukierunkowanej na przemiany w obszarze tożsamości (przekształcenie tożsamości dewiantywniej), wiąże się bezpośrednio z przemianami w zakresie myślenia o możliwo-

¹ Zob. B. Ostafińska-Molik, E. Wysocka, *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych jako kategoria różnicująca funkcjonowanie młodzieży prawidłowo i wadliwie przystosowanej społeczności – analiza teoretyczna*, w niniejszym tomie

ściach radzenia sobie z problemami rozwojowymi i społecznie wykreowanymi w sposób konstruktywny, zastępujący dotychczasowe destrukcyjne – choć funkcjonalne – zachowania służące pokonywaniu doświadczanych problemów (destrukcyjne sposoby reagowania na sytuacje trudne). Analiza strategii radzenia w kontekście przystosowania służy zatem identyfikacji tych mechanizmów, które stanowią potencjalne źródło zaburzeń, a które w myśl założeń resocjalizacji twórczej można eliminować, zmieniając przekonania o sobie jako jednostce skutecznie i konstruktywnie radzącej sobie w życiu, a także posiadającej potencjały i zasoby to umożliwiające. Wnioski dotyczące dysfunkcyjności w zakresie sposobów reagowania na doświadczane trudności mogą być podstawą konstruowania systemu wsparcia ukierunkowanego na przekształcanie strategii destruktywnych rozwojowo w strategię konstruktywną, służącą rozwojowi.

■ Założenia teoretyczne badań własnych

W badaniach wykorzystano koncepcję strategii radzenia sobie, bezpośrednio powiązaną z kategorią przystosowania². Mówi ona, że strategię radzenia sobie wybierane przez człowieka w sytuacji wyboru i konfliktu wartości, celów, dążeń (specyficzna sytuacja trudna) mogą przyjąć dwie formy – wycofanie i atak na postrzegane źródło własnego dyskomfortu. Strategia działania traktowana jest tu jako psychologiczny mechanizm organizujący funkcjonowanie systemu wartości, decydując bezpośrednio o zachowaniach jednostki czy „czynnościach autokreacyjnych”. Jest to mechanizm integrujący i regulujący procesy motywacyjne, pełniący funkcję wspomagającą lub wyznaczającą realizację aktualnych celów i dążeń, urzeczywistniających uznawane wartości oraz podtrzymujący motywację do działania w obronie ludzkiej egzystencji w wymiarze obiektywnym – prospołecznym i subiektywnym – indywidualnym³. Jednostka, doświadczając trudności, może wybierać z dwu strategii działania w sytuacji problemowej – atakującej i rezygnacyjnej (wycofującej), które mają swoje podsystemy – pozytywny (przybliżający do realizacji celu) i negatywny (oddalający osiągnięcie celu). Czasem zaś stosuje strategię bezwzględności, która ma jedynie wymiar negatywny, ale może być traktowana przez osoby o zaburzo-

² K. Ostrowska, *Wokół rozwoju osobowości i systemu wartości*, CM PPP MEN, Warszawa 1998; K. Ostrowska, *Kwestionariusz A-R. Podręcznik*, CM PPP MEN, Warszawa 2002.

³ K. Ostrowska, *Kwestionariusz A-R...*, s. 9.

nych zachowaniach jako uprawomocniona w jej sytuacji życiowej, a także funkcjonalna⁴.

Atak to zespół działań, stanów emocjonalnych, przekonań i sądów, nastawionych na realizację wybranego celu, czemu towarzyszy tendencja do przeciwdziałania wszelkim przeciwnościom i ograniczeniom stanowiącym blokady w jego realizacji. Strategię tę można określić jako sposób rozwiązywania problemu adekwatnie do sytuacji, co wymaga mobilizacji możliwości poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych w celu realizacji zaktywizowanego aktualnie dążenia (wartości). Cel ten jest dla jednostki ważny i decyduje o jej egzystencji. Wybór tej strategii wiąże się z samodzielnością w podejmowaniu decyzji i zdolnością do ponoszenia za nią odpowiedzialności, a także dostrzeganiem pozytywnych aspektów sytuacji (nawet trudnej), dbałością o własny interes (zgodny z potrzebami wewnętrznego stanu spełnienia), umiejętnością kierowania innymi, pokonywaniem fizycznych i psychicznych przeszkód, napięć, zdolnością do obrony własnych poglądów i przekonań, przeświadczeniem o własnych możliwościach, zaufaniem do własnej osoby, a także zdolnością do podejmowania wysiłku i wyrzeczeń (odraczanie gratyfikacji).

Rezygnacja to zespół zachowań, reakcji i stanów emocjonalnych oraz przekonań i sądów, wykorzystywanych przez jednostkę w sytuacji uznania niemożności osiągnięcia w danym czasie ważnych dla jej egzystencji celów. Strategię tę można zdefiniować jako sposób rozwiązywania sytuacji problemowej, którego istotą jest „zawieszenie” procesów emocjonalnych, poznawczych i behawioralnych w sytuacji aktywowania dążeń ważnych dla jednostki. Wynika to z postrzegania zagrożenia i jednocześnie z oceny własnych kompetencji jako niewystarczających do realizacji celu w danych warunkach. Wyznacza zatem realizację innych, zastępczych, nowych lub zmodyfikowanych dążeń życiowych. Posługując się tą strategią, nie realizuje się celu za wszelką cenę, ale odracza jego realizację do momentu pojawienia się bardziej sprzyjających okoliczności. Charakterystyczna dla tej strategii jest tendencja do unikania wysiłku i sytuacji niepewnych, ryzykownych, wymagających odwagi i wytrwałości, podatność na wpływy innych i poddawanie się ich kierownictwu. Jednostka stosująca tę strategię słabo radzi sobie ze stresem, co wynika z braku wiary we własne możliwości, braku zaufania do siebie i innych ludzi lub pesymistycznej wizji świa-

⁴ K. Ostrowska, *Wokół rozwoju osobowości...*, s. 98–100; K. Ostrowska, *Kwestionariusz A-R...*, s. 9–10, 14–15.

ta. Wybiera zatem metody działania, które są sprawdzone i pewne, unikając rozwiązań nowych, a więc niepewnych. Jednostka, chroniąc ważne dla niej wartości, poszukuje możliwych dróg ich realizacji, stąd rezygnacji nie można utożsamiać z biernością, ale z innym sposobem „opowiedzenia się” za uznawanymi wartościami. Pełni funkcję ochronną w utrzymaniu działań jednostki, które są ukierunkowane na realizowany cel, ale z wykorzystaniem innych „środków”.

Wskazane strategie realizowane są przez różne taktyki działania: w strategii rezygnacji są to wycofanie, konformizm oportunistyczny i konformizm, w strategii ataku są to rewolucja, bunt i kontestacja. Taktyki te nie zostały wystarczająco potwierdzone, podobnie jak i podsystemy strategii – pozytywny i negatywny – ale stanowią ważne tezy interpretacyjne. **Pozytywna strategia atakująca** wyznaczana jest aktywnością, występującą w funkcji ochrony siebie i innych. Wiąże się z takim współdziałaniem z czynnikami sytuacyjnymi, który nie prowadzi do zniszczenia elementów sytuacji, ale ich wykorzystania dla tworzenia nowych jakości w świecie społecznym i w otaczającej rzeczywistości. **Negatywna strategia atakująca** to specyficzny sposób interakcji o charakterze eksploatorskim (manipulacja) w stosunku do elementów sytuacji, zarówno przedmiotowych, jak i podmiotowych, lub ma charakter bezpośrednio destrukcyjny, zaś destrukcja może być skierowana na siebie lub otoczenie. **Pozytywną strategię rezygnacji** wyznacza wycofanie się z realizacji jednej wartości na rzecz innej w sytuacji uznania tej drugiej za ważniejszą w sensie działań pozaosobistych. Pełni to funkcję ochrony realizacji jakiegoś celu, służąc pośrednio rozwojowi, doskonaleniu siebie i otoczenia (przesunięcie realizacji jakiegoś dobra w imię dobra wyższego), a także nie powoduje utraty wiary we własne możliwości i osobową wartość. **Negatywna strategia rezygnacji** ujawnia się w sytuacji dostrzeżenia przewagi czynników sytuacyjnych (pozaosobistych), stąd jej istotą jest skupienie się na zagrożeniu dla własnego „ja”, rezygnacja z prospołecznych celów (istota rozwoju). W rezultacie stanowi podstawę utraty zaufania do siebie i wiary we własne możliwości, mogąc prowadzić do kształtowania się tendencji autodestrukcyjnych (uzależnienia, samobójstwo).

Bezwzględność oznacza wybór metod działania w sytuacji problemowej, które są niezgodne z uznawanymi społecznie normami i zasadami postępowania, co przejawia się w instrumentalizmie, tendencjach do manipulacji, kierowaniu się doraźnym zyskiem w podejmowanych działaniach. Osoba wybierająca tego typu strategię nisko ceni wartość dobra,

piękna, prawdy, miłości i szacunku do drugiego człowieka, choć nie przeszkadza jej to deklarować ich znaczenia we własnym życiu. Strategia ta ma charakter „pochodny” do powyższych, służąc w procesie diagnozy ocenie ukierunkowania strategii ataku i rezygnacji, czyli wyznacza ich podsystemy – pozytywny (niski poziom bezwzględności) lub negatywny (wysoki poziom bezwzględności).

Uruchomienie określonej strategii działania zależy od spostrzegania przez jednostkę wielu czynników równocześnie, do których należą: ocena własnych możliwości działania, naciski ze strony czynników zewnętrznych, ocena aktualnego znaczenia danej wartości, która uruchamia działania⁵. Mechanizm uruchamiający strategię działania jest podobny do procesu decyzyjnego, ale w tym ujęciu⁶ podejmowane decyzje i metoda ich realizacji (strategia) odnosi się do przyjęcia kompleksowej strategii działania mającego na celu osiągnięcie celów rozwojowych – ogólnoezystencjalnych, z uwzględnieniem zysków i strat dla własnej autokreacji. Strategie radzenia sobie nie są zatem jedynie poznawczą obróbką sytuacji trudnej lub emocjonalną ucieczką od jej rozwiązania, ale odnoszą się do sposobu wartościowania, który angażuje jednostkę emocjonalnie i realizacyjnie. Mają więc charakter zgeneralizowany, utrwalony, stanowiąc charakterystyczny sposób działania w sytuacjach trudnych (styl radzenia sobie).

■ Założenia metodologiczne badań własnych

Wychodząc z założenia, że sposób funkcjonowania społecznego (prawidłowe przystosowanie vs. zaburzenia w zachowaniu) może być różnicowany przez utrwalone sposoby radzenia sobie w sytuacjach trudnych, stanowiąc egzemplifikację funkcjonalności tegoż zachowania (możliwe i dostępne sposoby realizacji celów), dokonano próby:

- diagnozy typowych dla osób przystosowanych i nieprzystosowanych strategii radzenia sobie (atak, rezygnacja, bezwzględność);
- diagnozy typowych dla różnych form zaburzeń (internalizacyjnej, eksternalizacyjnej, mieszanej) strategii radzenia sobie (atak, rezygnacja, bezwzględność);
- sprawdzenia, czy płeć różnicuje strategie radzenia sobie osób prawidłowo przystosowanych i niedostosowanych (zaburzenia zachowania);

⁵ K. Ostrowska, *Kwestionariusz A-R...*, s. 16–17.

⁶ Tamże, s. 19.

- sprawdzenia, czy płeć różnicuje strategie radzenia sobie osób przejawiających różne formy zaburzeń (internalizacyjne, eksternalizacyjne, mieszane).

Analiza charakterystycznych cech i mechanizmów decydujących o wyborze strategii radzenia sobie wskazuje, że osoby prawidłowo przystosowane i niedostosowane powinien różnicować sposób radzenia sobie w sytuacjach trudnych (konstruktywny vs. destruktywny), a także iż typ zaburzeń jest związany ze specyficznymi sposobami radzenia sobie: dla zaburzeń internalizacyjnych adekwatne będą te sposoby działania w sytuacji trudnej, które wyznacza strategia rezygnacji, dla zaburzeń eksternalizacyjnych adekwatna wydaje się strategia ataku i/lub bezwzględności. Nie dokonano analizy zróżnicowania podsystemów pozytywnych i negatywnych (ataku i rezygnacji), kierunkowanych przez strategię bezwzględności, w kontekście typów zaburzeń.

W badaniach o szerszym zakresie problemowym wzięli udział uczniowie szkół gimnazjalnych województw małopolskiego i śląskiego, w wieku 14–16 lat, z których wybrano osoby prawidłowo przystosowane (brak istotnych zaburzeń; $N = 100$, w tym 46 dziewcząt, 54 chłopców) oraz osoby ze zdiagnozowanymi zaburzeniami w zachowaniu ($N = 100$, w tym 30 dziewcząt, 70 chłopców), które wyłoniono na podstawie wyników arkusza Thomasa Achenbacha (wersja dla nauczyciela). Badana młodzież przejawiała trzy rodzaje zaburzeń zachowania (internalizacyjne: $n = 24$, eksternalizacyjne: $n = 54$, mieszane: $n = 22$) lub należała do grupy, w której nie występowały na poziomie istotnym zaburzenia zachowania. Badania prowadzono w latach 2011–2012 na terenie województw małopolskiego i śląskiego, w szkołach gimnazjalnych, ale z całej próby, w której badania problemowo miały szerszy zakres, dokonano wylosowania dwóch porównywalnych grup młodzieży przejawiającej i nieprzejawiającej zaburzeń w zachowaniu (po 100 osób).

Przedmiot badań stanowi zatem sposób radzenia sobie w sytuacjach trudnych i jego wybrane osobowościowe oraz demograficzne korelaty (zaburzenia w zachowaniu – poziom i typ, płeć).

Na tej podstawie postawiono następujący problem badawczy: w jaki sposób zaburzenia zachowania wyznaczają strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych i jakie korelaty współwyznaczają specyfikę radzenia sobie z doświadczanymi problemami?

Sformułowanie problemu badawczego określają pytania szczegółowe:

1. W jaki sposób poziom zaburzeń w zachowaniu determinuje wybór strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych?
2. W jaki sposób typ zaburzeń w zachowaniu determinuje wybór strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych?
3. W jaki sposób płeć różnicuje strategie radzenia sobie osób zróżnicowanych pod względem poziomu i typu zaburzeń w zachowaniu?

W badaniach wykorzystano dwa narzędzia: do wyłonienia osób przejawiających różny poziom i typ zaburzeń w zachowaniu – *Arkusz Obserwacyjny* Thomasa Achenbacha (wersja dla nauczycieli), zaś do diagnozy sposobów radzenia sobie – *Kwestionariusz A-R (Atak-Rezygnacja)* Krystyny Ostrowskiej.

Kwestionariusz A-R przeznaczony jest do określenia stylu funkcjonowania osobowości, który determinuje sposób działania jednostki – wybór strategii: ataku, rezygnacji, bezwzględności⁷. Punktem wyjścia w konstrukcji narzędzia było poszukiwanie czynników motywujących ludzkie działanie. Motywacja jest w tym ujęciu zintegrowana ze stylem funkcjonowania osobowości, ten zaś jest zintegrowany z systemem wartości, a także poczuciem tożsamości, własnej wartości, poczuciem sensu życia oraz strategią działania. Narzędzie pozwala na wyjaśnianie zachowań jednostki na podstawie modelu całościowego funkcjonowania osobowości (człowiek działa i myśli według wartości; wykorzystując specyficzne mechanizmy działania w sytuacji wyboru i konfliktu wartości, czyli strategię działania, które można opisać za pomocą zachowań, przekonań i emocji). Strategia ataku to zespół działań, stanów emocjonalnych, przekonań i sądów, które nastawione są na realizację jasno i wyraźnie wybranego przez siebie celu; strategia rezygnacji wynika z przekonania, że w wypadku pojawienia się trudności niemożliwe jest osiągnięcie celu, zaś jego osiągnięcie jest jedynie możliwe przez modyfikację lub postawienie nowego dążenia i celu; strategia bezwzględności wiąże się z „unicestwieniem wartości”. Kwestionariusz składa się z 47 twierdzeń, które tworzą trzy skale: *ataku* (21 stwierdzeń), *rezygnacji* (20 stwierdzeń) i *bezwzględności* (6 stwierdzeń). Badany ocenia stwierdzenia z wykorzystaniem pięciopunktowej skali (od zdecydowanie nie zgadzam się do zdecydowanie zgadzam się). Wynikiem w skali jest suma punktów uzyskanych w odpowiedzi na pytania wskaźnikowe. Im wyższy wynik, tym bardziej badany preferuje daną strategię działania

⁷ Tamże.

(współczynnik rzetelności wewnętrznej alfa Crombacha: atak – 0,78; rezygnacja – 0,76; bezwzględność – 0,49).

Arkusz Obserwacyjny Thomasa Achenbacha (wersja dla nauczycieli) pozwala na ocenę potencjalnych problemów emocjonalnych, wychowawczych i behawioralnych dzieci oraz młodzieży w wieku od 4 do 18 lat⁸. Arkusz pozwala identyfikować dwa podstawowe typy zaburzeń w zachowaniu – internalizacyjne i eksternalizacyjne. Składa się z 8 podskal, opisujących różne syndromy⁹, składające się na dwa wskazane podstawowe typy zaburzeń.

Zaburzenia internalizacyjne: problemy osobowościowe, zahamowanie lub zachowanie lękowe i nadmiernie kontrolowane. Nadmierne poczucie kontroli prowadzi zwykle do zbyt głębokiej, neurotycznej internalizacji norm społecznych, co stanowi podłoże przesadnej ostrożności w nowych i trudnych sytuacjach oraz nieśmiałości przejawianej w kontaktach interpersonalnych. Lęk powoduje przesadne podporządkowanie się regulaminom, stąd jednostki te nie sprawiają innym problemów i nie są identyfikowane jako zaburzone. Większość symptomów przynależących do zaburzeń internalizacyjnych wskazuje na postawę bierną, ale w specyficz-

⁸ T.M. Achenbach, *Assessment and taxonomy of child and adolescent psychopathology*, Sage, CA: Newbury Park 1985; T.M. Achenbach, *Manual for the Teacher's Form and 1991 Profile*, University of Vermont, Department of Psychiatry, Burlington 1991; por. T. Wolańczyk, *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci i młodzieży szkolnej w Polsce*, Wydawnictwo AM, Warszawa 2002, s. 87–89; por. E. Wysocka, *Diagnoza w resocjalizacji: obszary problemowe i modele rozwiązań w ujęciu psychopedagogicznym*, PWN, Warszawa 2008.

⁹ Syndromy: „wycofanie” (*withdrawn*) – chorobliwe unikanie kontaktów społecznych w dzieciństwie i w wieku młodzieńczym (lęk społeczny), trudności w ekspozycji społecznej; „symptomy somatyczne” (*somatic complaints*) – zespół objawów somatycznych występujących bez wyraźnej przyczyny organicznej; „lęk i depresja” (*anxious – depressed*) – tzw. „negatywny afekt”, na który składają się powiązane ze sobą stany lękowe i depresyjne, tendencje samobójcze, wrażliwość na odrzucenie i krytykę; „problemy społeczne” (*social problems*) – nieefektywne funkcjonowanie w grupie rówieśniczej, nierespektowanie norm grupowych, brak umiejętności bezkonfliktowego rozwiązywania problemów; „zaburzenia myślenia” (*thought problems*) – zbiór zachowań, które mogą być traktowane jako symptomy zaburzeń psychicznych, np. psychoz, zaburzeń obsesyjno-kompulsywnych i lękowych; „problemy uwagi” (*attention problems*) – zespół objawów, który ujawnia się w różnych sytuacjach niezależnie od syndromów ogólnych (eksternalizacyjnych i internalizacyjnych); „zachowania niedostosowane – przestępcze” (*delinquent behavior*) – zachowania podlegające ocenie prawnej i tzw. niedostosowane (np. wagarowanie, przynależność do grup nieformalnych); „zachowania agresywne” (*aggressive behavior*) – różne formy agresji skierowanej do ludzi lub/i przedmiotów.

nych sytuacjach, zbyt dużego obciążenia psychicznego (o podłożu frustracyjnym) jednostki te skłonne są do niekontrolowanych „wybuchów”, co budzi zdziwienie otoczenia, reagującego na tego typu zachowania przesadną punitivnością, co z kolei powoduje większe zamknięcie się w sobie osoby o tego typu zaburzeniach.

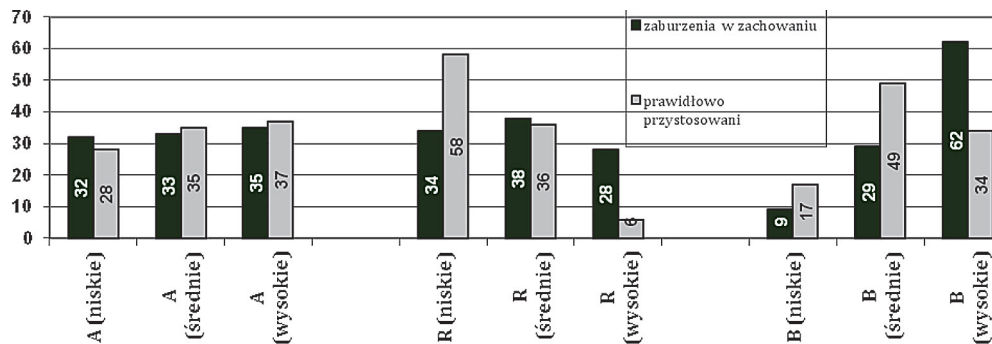
Zaburzenia eksternalizacyjne: problemy z zachowaniem, agresją lub zachowania słabo kontrolowane o charakterze antyspołecznym, opozycyjno-buntownicze i wykraczające poza przyjęte reguły współżycia społecznego, co wiąże się z rzutowaniem wewnętrznych problemów doświadczanych przez jednostkę na zewnątrz¹⁰. Podstawowymi składnikami tego typu zaburzeń są różne przejawy agresji, przeciwstawianie się i opór wobec otoczenia, impulsywność, destruktywność i antyspołeczność, a ich przejawianie w okresie dzieciństwa i adolescencji stanowi ważny predyktor chronicznej przestępczości w życiu dorosłym. W obrębie obu typów badany nie musi uzyskiwać wysokich wyników w zakresie każdej skali, a badani nie zawsze w sposób jednoznaczny kwalifikowani są do jednej grupy zaburzeń, gdyż znaczna ich część przejawia jednocześnie zaburzenia charakterystyczne dla obu grup (niekonsekwencja, typ mieszany).

■ Strategie radzenia sobie młodzieży w sytuacjach trudnych i ich wybrane korelaty

Kolejno przedstawione zostaną wyniki obrazujące poszczególne szczegółowe problemy badawcze: poziom zaburzeń a strategie radzenia sobie; forma zaburzeń a strategie radzenia sobie, płeć jako korelat strategii radzenia sobie.

1. Poziom zaburzeń w zachowaniu a strategie radzenia sobie. Założono, że osoby o zaburzonych zachowaniach i prawidłowo przystosowane będą stosowały różne strategie radzenia sobie. Ponieważ nie analizowano ukierunkowania strategii radzenia sobie (podsystem pozytywny i negatywny strategii ataku i rezygnacji), dane określają jedynie tendencje do stosowania ataku i rezygnacji oraz bezwzględności, która je ukierunkowuje, ale sama nie jest wewnętrznie zróżnicowana (jest jednoznacznie negatywna). Uzyskane dane prezentuje poniższy wykres (rys. 1).

¹⁰ T. Wolańczyk, dz. cyt., s. 23–24, 47–48.



Rys. 1. Poziom zaburzeń w zachowaniu a wykorzystywane strategie radzenia sobie – A (atak), R (rezygnacja), B (bezwzględność) (N = 200)

Z uzyskanych danych wynika, że jedynie strategia rezygnacji i bezwzględności różnicuje osoby prawidłowo i wadliwie przystosowane, zaś strategia ataku jest tu nieróżnicująca.

Strategia rezygnacji (R) znacznie częściej wykorzystywana jest przez osoby ze zdiagnozowanymi zaburzeniami w zachowaniu (wyniki wysokie – 27,6%; wyniki niskie – 34,3%) niż przez osoby prawidłowo przystosowane (wyniki wysokie – 5,7%; wyniki niskie – 58%). Podobnie rozkładają się wyniki w odniesieniu do strategii bezwzględności, gdzie osoby zaburzone znacznie częściej ją wykorzystują (wyniki wysokie – 61,9%; wyniki niskie – 9,5%) niż osoby prawidłowo przystosowane (wyniki wysokie – 33,4%; wyniki niskie – 17,1%)¹¹.

Tendencje te sprawdzono, wykorzystując test dla dwóch wskaźników struktury¹². Statystyczna istotność wyników została potwierdzona dla strategii rezygnacji (wyniki niskie – $u = -3,43$; $u\alpha = -3,09$; $\alpha = 0,001$; wyniki średnie – $u = 0,29$; $u\alpha = 1,64$; $\alpha = 0,05$; wyniki wysokie – $u = 4,15$; $u\alpha = 3,71$; $\alpha = 0,0001$) i bezwzględności (wyniki niskie – $u = -1,7$; $u\alpha = -1,64$; $\alpha = 0,05$; wyniki średnie – $u = -2,9$; $u\alpha = -2,33$; $\alpha = 0,01$; wyniki wysokie – $u = 4,0$; $u\alpha = 3,71$; $\alpha = 0,0001$). Strategia ataku nie różnicuje osób zaburzonych i niezaburzonych (wyniki niskie – $u = 0,67$;

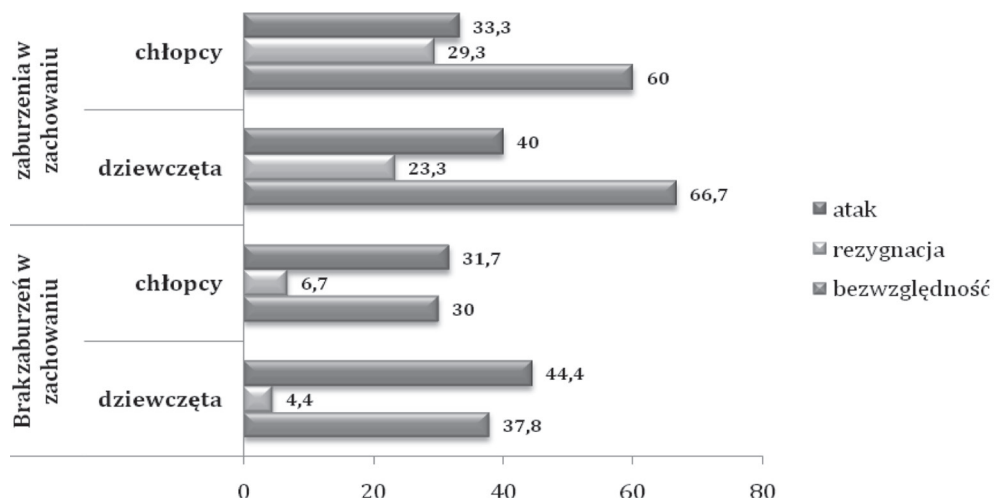
¹¹ Podobne rozkłady wyników uzyskała we wcześniejszych badaniach młodzieży gimnazjalnej w województwie małopolskim B. Ostafińska-Molik, *Postrzeżenie siebie i własnych zachowań w kontekście zaburzeń adaptacyjnych młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

¹² J. Greń, *Statystyka matematyczna. Modele i zadania*, PWN, Warszawa 1984.

$u\alpha = 1,64$; $\alpha = 0,05$; wyniki średnie – $u = -0,3$; $u\alpha = -1,64$; $\alpha = 0,05$; wyniki wysokie – $u = -0,39$; $u\alpha = -1,64$; $\alpha = 0,05$).

Można zatem sądzić, że strategia ataku stosowana jest niezależnie od zaburzeń w zachowaniu, choć różnice w rozkładzie wyników w skali bezwzględności sugerują, iż osoby prawidłowo i wadliwie przystosowane cechują odmienne jej formy (podsystem pozytywny i negatywny). Jednak to wnioskowanie wymaga sprawdzenia z uwzględnieniem w analizie ukierunkowanego znaczenia bezwzględności w każdym indywidualnym przypadku. Natomiast strategia rezygnacji znacznie częściej stosowana jest przez osoby zaburzone, podobnie jak strategia bezwzględności, która jeszcze silniej je charakteryzuje.

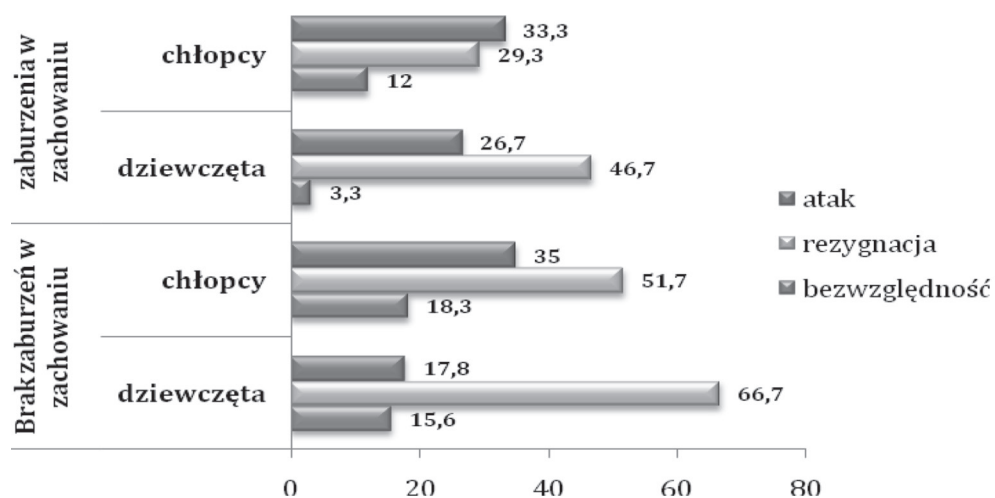
2. Poziom zaburzeń w zachowaniu a strategii radzenia sobie dziewcząt i chłopców. Sprawdzono także moderujący wpływ zmiennej płci na wybór strategii radzenia sobie przez osoby zaburzone i niezaburzone. Poniższe wykresy obrazują rozkład wyników wysokich i niskich dla poszczególnych strategii (ataku, rezygnacji, bezwzględności) wśród zaburzonych i niezaburzonych dziewcząt i chłopców (rys. 2–3).



Rys. 2. Wyniki wysokie dla trzech przyjmowanych strategii – ataku, rezygnacji i bezwzględności wśród zaburzonych i niezaburzonych dziewcząt i chłopców (N = 200)

Analizując uzyskane wyniki, można zauważyć tendencję do wykorzystywania w realizacji własnych celów strategii ataku i bezwzględności przez dziewczęta, bez względu na ich społeczne funkcjonowanie (przejawiające zaburzenia zachowania i ich nie przejawiające), w stosunku do chłopców: dziewczęta częściej przyjmują strategię ataku i bezwzględności niż ich dorastający koledzy, zaś strategia rezygnacji wykorzystywana jest przez nie rzadziej.

Co oczywiste, liczebności wyników niskich potwierdzają odwrotną tendencję (rys. 3), stąd częściej osiągają je chłopcy w strategii ataku i bezwzględności (niski poziom), zaś dziewczęta częściej unikają zachowań właściwych dla strategii rezygnacji (niski poziom).



Rys. 3. Wyniki niskie dla trzech przyjmowanych strategii: ataku, rezygnacji i bezwzględności wśród zaburzonych i niezaburzonych dziewcząt i chłopców (N = 200)

Przeprowadzona analiza statystyczna za pomocą testu χ^2 jednoznacznie wskazała, że istnieją statystyczne różnice między dziewczętami i chłopcami w zależności od przejawianych problemów adaptacyjnych (lub ich braku) w sposobie radzenia sobie, ale nie we wszystkich strategiach. Nie wykazano zatem istotnych różnic ani w grupie dziewcząt, ani chłopców w zakresie przyjmowania strategii ataku (tab. 1). Można więc wnioskować, że zarówno dziewczęta przejawiające, jak i nieprzejawiające zaburzeń zachowania na podobnym poziomie wykorzystują ową strategię.

Podobnie rozkładają się wyniki u chłopców, a więc wyniki w zakresie różnicującego znaczenia płci są tu zbliżone.

Tabela 1. Strategia ataku a płeć osób zaburzonych i niezaburzonych (N = 200)

POZIOM ATAKU	Dziewczeta		Chłopcy	
	zaburzenia	brak zaburzeń	zaburzenia	brak zaburzeń
Bardzo niski i niski	26,7%	17,8%	33,3%	35,0%
Przeciętny	33,3%	37,8%	33,3%	33,3%
Wysoki i bardzo wysoki	40,0%	44,4%	33,3%	31,7%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Test χ^2	$\chi^2 = 0,849$, $df(2)$ $p = 0,654$		$\chi^2 = 0,56$, $df(2)$ $p = 0,973$	

W strategii rezygnacji (tab. 2) wystąpiły natomiast istotne zróżnicowania w obrębie płci. Zachodzi bowiem statystycznie istotna zależność pomiędzy przejawianiem zaburzenia zachowania i jego brakiem w zależności od ujawnionego poziomu rezygnacji. Wśród dziewcząt z zaburzeniami zachowania częściej występuje ona na poziomie wysokim, niż wśród ich koleżanek nieprzejawiających zaburzeń. Tę samą zależność obserwujemy w grupie chłopców. Należy podkreślić, że w obu badanych grupach zachodzi istotna zależność, ale siła związku jest na poziomie średnim.

Tabela 2. Strategia rezygnacji a płeć osób zaburzonych i niezaburzonych (N = 200)

POZIOM REZYGNACJI	Dziewczeta		Chłopcy	
	zaburzenia	brak zaburzeń	zaburzenia	brak zaburzeń
Bardzo niski i niski	46,7%	66,7%	29,3%	51,7%
Przeciętny	30,0%	28,9%	41,3%	41,7%
Wysoki i bardzo wysoki	23,3%	4,4%	29,3%	6,7%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Test χ^2	$\chi^2 = 6,587$, $df(2)$ $p < 0,05$, $V_c = 0,30$		$\chi^2 = 13,128$, $df(2)$, $p < 0,001$, $V_c = 0,31$	

Również strategia bezwzględności różnicuje badane grupy (tab. 3). Zachodzi bowiem statystycznie istotna zależność między zaburzeniami zachowania (i jego brakiem), a poziomem ujawnionej strategii bezwzględności.

Tabela 3. Strategia bezwzględności a płeć osób zaburzonych i niezaburzonych (N = 200)

POZIOM BEZWZGLĘDNOŚCI	Dziewczęta		Chłopcy	
	zaburzenia	brak zaburzeń	zaburzenia	brak zaburzeń
Bardzo niski i niski	3,3%	15,6%	12,0%	18,3%
Przeciętny	30,0%	46,7%	28,0%	51,7%
Wysoki i bardzo wysoki	66,7%	37,8%	60,0%	30,0%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Test chi ²	chi ² = 6,816, df(2), p < 0,05, Vc = 0,30		chi ² = 12,178, df(2), p < 0,01, Vc = 0,30	

Dziewczęta z zaburzeniami zachowania częściej przejawiają bezwzględność na poziomie wysokim niż ich koleżanki bez zaburzeń. Tę samą zależność obserwujemy w grupie chłopców, gdzie dwukrotnie więcej chłopców z zaburzeniami w zachowaniu stosuje strategię bezwzględności, niż to czynią chłopcy bez trudności adaptacyjnych. Należy podkreślić, że w obu badanych grupach zachodzi istotna zależność, a siła związku jest na poziomie średnim.

Można zatem stwierdzić, że zmienna płci jest czynnikiem moderującym wybór strategii radzenia sobie wśród osób z zaburzeniami adaptacyjnymi i prawidłowo przystosowanych.

3. Typ zaburzeń w zachowaniu a strategii radzenia sobie dziewcząt i chłopców.

Sprawdzono także – już na mniejszej grupie osób zaburzonych (N = 100) – hipotezę o różnicującym sposób radzenia sobie znaczeniu typu zaburzeń adaptacyjnych. Analizując średnie wyników dla zaburzeń internalizacyjnych, eksternalizacyjnych i mieszanych w grupie dziewcząt i chłopców (tab. 4), zidentyfikowano pewne zróżnicowania w zakresie poziomu przejawiania się określonych strategii: strategia ataku silniej ujawnia się wśród chłopców o zaburzeniach internalizacyjnych i mieszanych (w stosunku do dziewcząt); rezygnacja silniej ujawnia się u chłopców z zaburzeniami eksternalizacyjnymi i silniej u dziewcząt z zaburzeniami internalizacyjnymi; bezwzględność nieco silniej cechuje dziewczęta z zaburzeniami eksternalizacyjnymi i mieszanymi oraz nieco silniej chłopców z zaburzeniami internalizacyjnymi. Wskazuje to na znaczenie zmiennej płci jako czynnika moderującego sposób radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

Tabela 4. Średnie uzyskane dla poszczególnych strategii radzenia sobie z uwzględnieniem typu zaburzenia i płci (N = 100)

Strategia	Typ zaburzonego zachowania	Dziewczęta	Chłopcy	Ogółem
Atak	eksternalizacyjne (n = 24)	5,79	5,47	5,54
	internalizacyjne (n = 54)	4,00	5,17	4,81
	mieszane (n = 22)	6,13	6,07	6,09
Rezygnacja	eksternalizacyjne (n = 24)	4,29	5,33	5,07
	internalizacyjne (n = 54)	6,25	4,94	5,35
	mieszane (n = 22)	3,63	5,50	4,82
Bezwzględność	eksternalizacyjne (n = 24)	7,71	6,95	7,14
	internalizacyjne (n = 54)	6,38	7,17	6,92
	mieszane (n = 22)	6,88	6,29	6,50

Można też wskazać pewne zróżnicowania poziomu wykorzystywania poszczególnych strategii w zależności od typu zaburzeń: atak najsilniej ujawnia się w zaburzeniach mieszanych (zachowania niekonsekwentne) i eksternalizacyjnych (agresja i zachowania niedostosowane), zaś naj słabiej – w zaburzeniach internalizacyjnych; rezygnacja najsilniej ujawnia się w zaburzeniach internalizacyjnych, nieco słabiej – w eksternalizacyjnych, zaś w najmniejszym stopniu – w zaburzeniach mieszanych; bezwzględność najsilniej ujawnia się w zaburzeniach eksternalizacyjnych, nieco słabiej – w internalizacyjnych, zaś naj słabiej – w zaburzeniach mieszanych. Może to oznaczać, iż zaburzenia w zachowaniu i emocjonalne (różne ich formy) w specyficzny sposób wyznaczają strategię radzenia sobie w sytuacjach trudnych, jednocześnie wskazując pewną logikę przejawianych zachowań i wybieranych strategii (ich spójność).

Przeprowadzona analiza testem Kruskala-Wallisa (tab. 5) wykazała, iż nie istnieją różnice między przyjmowaną strategią radzenia sobie w sytuacji trudnej, a typem zaburzonego zachowania w całej badanej grupie. Przeprowadzono zatem tę samą analizę, uwzględniając rozróżnienie dla płci. Okazało się, że nie istnieje statystyczna zależność między typem zaburzonego zachowania, a strategią radzenia sobie w sytuacji trudnej w grupie chłopców, zaś wystąpiła istotna zależność między obiema zmiennymi w grupie dziewcząt (atak i rezygnacja).

W grupie dziewcząt zauważa się statystyczną tendencję istotności w przypadku stosowania strategii **ataku** w kontekście typu zaburzeń. Różnicujące okazały się zaburzenia internalizacyjne w stosunku do pozostałych

grup zaburzeń (eksternalizacyjnych i mieszanych). W grupie zaburzeń typu internalizacyjnego obserwuje się najniższą rangę, co świadczy o tym, że obserwuje się tu najrzadziej przyjmowaną strategię ataku. W przypadku strategii **rezygnacji** obserwuje się zaś najwyższą rangę wśród dziewcząt przejawiających zaburzenia internalizacyjne. Wynik ten jest istotny statystycznie, co oznacza, że zaburzenia internalizacyjne różnicują tę strategię w stosunku do pozostałych typów zaburzeń (mieszanego i eksternalizacyjnego). Strategia **bezwzględności** nie różnicuje typu zaburzenia zachowania ani wśród chłopców, ani wśród dziewcząt.

Tabela 5. Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych, a typ zaburzonego zachowania (dziewczęta, chłopcy)

Strategia	Typ zaburzonego zachowania	Dziewczęta n = 30	Test Kruskala- -Wallisa	Chłopcy n = 70	Test Kruskala- -Wallisa	Ogółem n = 100	Test Kruskala- -Wallisa
		rangi		rangi		rangi	
Atak	zaburzenie eksternalizacyjne	17,61	chi ² = 5,686; df(2); p = 0,06*	37,72	chi ² = 1,274; df(2); p = 0,529	54,46	chi ² = 4,746; df(2); p = 0,103
	zaburzenie internalizacyjne	9,56		34,61		43,02	
	zaburzenie mieszane	17,75		43,21		61,00	
Rezygnacja	zaburzenie eksternalizacyjne	14,14	chi ² = 6,848; df(2); p = 0,033	38,81	chi ² = 0,866; df(2); p = 0,649	52,76	chi ² = 0,686; df(2); p = 0,710
	zaburzenie internalizacyjne	22,13		34,06		56,58	
	zaburzenie mieszane	11,25		40,57		49,39	
Bezwzględność	zaburzenie eksternalizacyjne	18,68	chi ² = 3,919 df(2); p = 0,363	38,77	chi ² = 2,029; df(2); p = 0,363	56,57	chi ² = 2,905; df(2); p = 0,234
	zaburzenie internalizacyjne	11,44		40,11		50,90	
	zaburzenie mieszane	14,00		30,32		44,02	

* tendencja istotności.

Źródło: opracowanie własne.

■ Dyskusja na temat wyników i podsumowanie

Empiryczne analizy potwierdzają zatem powiązanie strategii radzenia sobie z zaburzeniami w zachowaniu (niedostosowaniem społecznym), choć w sposób niejednoznaczny. Niewątpliwie wybór strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych warunkowany jest wieloma zmiennymi osobowościowymi, wpisującymi się w charakterystykę jednostki o zaburzonych zachowaniach, a także wieloma zmiennymi opisującymi środowisko życia jednostki niedostosowanej społecznie¹³. Celem artykułu nie było jednak tworzenie modelu zmiennych determinujących strategię radzenia sobie osób niedostosowanych społecznie, a jedynie próba opisu wykorzystywanych strategii radzenia sobie i eksploracji wybranych czynników dyspozycyjnych (zaburzenia w zachowaniu – poziom i typ) oraz demograficznych (płeć) decydujących o wyborze strategii i kształtowaniu się stylu radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Odnoszono się w analizach jedynie do koncepcji psychologicznych opisujących strategię radzenia sobie i ich wybrane determinanty, kierując się założeniem o większej destrukcyjności w zakresie radzenia sobie osób mających problem z kontrolowaniem własnych emocji i zachowań, co wpisuje się w charakterystykę osób niedostosowanych społecznie. Jak twierdzi np. Bronisław Urban¹⁴, co potwierdzają także psychologowie¹⁵, jednostki niedostosowane mają problemy z kontrolowaniem własnych emocji i zachowań (brak kontroli lub nadmierna

¹³ N. Verduyn, L. Chandler, Coping strategies user by adolescents in dealing with family relocation overseas, „Journal of Adolescence” 1992, nr 15, s. 67–82; R.S. Lazarus, *Psychological stress and the coping process*, McGraw-Hill Book Company, New York 1966; R.S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, appraisal and coping*, Springer Verlag, New York 1984; J.D.A. Parker, N.S. Endler, *Coping and defense: an historical overview*, [w:] M. Zeidner, N.S. Endler (red.), *Handbook of coping: theory, research, application*, Wiley, New York 1996, s. 2–23; L. Pearlin, C. Schooler, *The structure of coping*, „Journal of Health and Social Behavior” 1978, nr 19, s. 2–21; N.S. Endler, J.D.A. Parker, *Coping with Health, Injuries and Problems (CHIP): Manual*, Multi-Health Systems Inc., Toronto 2000; N.S. Endler, J.D.A. Parker, J.N. Butcher, *A factor analytic study of coping styles and the MMPI 2 content scales*, „Journal of Clinical Psychology” 2003, 59, s. 1049–1054.

¹⁴ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

¹⁵ Zob. J. Strelau, A. Jaworowska, K. Wrześniewski, P. Szczepaniak, *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych (CISS). Podręcznik do polskiej normalizacji, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2009.*

kontrola). Wynika to z faktu, iż jednostki nieprzystosowane społecznie mają trudności z radzeniem sobie w sytuacjach frustracyjnych, ograniczona jest też ich zdolność do podejmowania efektywnych działań ze względu na brak potrzebnych do tego zasobów, głównie wyznaczanych jakością ich środowiska życia. Ponadto w cechy niedostosowania społecznego wpisuje się także wysoki poziom egocentrycznej koncentracji na sobie i własnych problemach emocjonalnych¹⁶, wynikający pierwotnie z odnoszonych porażek warunkujących stany frustracyjne i doświadczanie negatywnych emocji. Wskazani autorzy potwierdzają silną pozytywną korelację nieprzystosowania społecznego ze skłonnością do emocjonalnego radzenia sobie ze stresem (strategie skoncentrowane na emocjach), które w dłuższej perspektywie czasowej są dysfunkcjonalne (destruktywne), bowiem nie prowadzą do obiektywnej zmiany sytuacji, nie stanowiąc tym samym źródła pozytywnych doświadczeń uczących (wiary we własne możliwości działania skutecznego). Potwierdzają też silną negatywną korelację ze stylem zadaniowego radzenia sobie (strategia konstruktywna), co może stanowić rezultat koncentrowania się na stanie własnych emocji i nieumiejętności radzenia sobie z frustracją i stresem. Wskazują również negatywną korelację ze strategią skoncentrowaną na unikaniu sytuacji stresowej, choć logiczna byłaby tu destruktywność związana z tendencją do unikania sytuacji trudnej. Jan Strelau i in.¹⁷ zakładają właśnie taką charakterystykę strategii radzenia sobie właściwą dla osób niedostosowanych (styl skoncentrowany na emocjach i unikaniu sytuacji stresowej). Jednak przy założeniu otrzymania wsparcia społecznego, egzemplifikującego jedną z form strategii ucieczkowej (poszukiwanie kontaktów towarzyskich), jednostki takie mogą sobie radzić konstruktywnie, jeśli takie wsparcie otrzymują. Jednak należy mieć na uwadze, że osoby niedostosowane społecznie zwykle mają tu ograniczoną możliwość otrzymania konstruktywnego wsparcia społecznego, stąd strategia ta przyjmuje zwykle formę destrukcyjną, bo nie służy zmianie sytuacji problemowej.

Wyniki badań wskazują jednoznacznie dysfunkcjonalny rozwojowo styl radzenia sobie oparty na emocjach (tendencja do reaktywnego, emocjonalnego zachowania) oraz warunkowaną brakiem wsparcia społecznego

¹⁶ J.B. Rotter, M.I. Lah, J.E. Rafferty, *Rotter Incomplete Sentences Blank. Manual*, The Psychological Incorporation, Harcourt Brace Janovich, Inc., San Antonio–San Diego–Orlando–New York–Chicago–Toronto 1992.

¹⁷ J. Strelau, A. Jaworowska, K. Wrześniewski, P. Szczepaniak, dz. cyt.

destruktywność strategii opartej na unikaniu sytuacji trudnej¹⁸, co jest charakterystyczne dla jednostek niedostosowanych społecznie, mających przy tym niskie kompetencje społeczne i niski poziom inteligencji emocjonalnej, stanowiące ich cechy charakterystyczne, a wyznaczające także koncentrację na emocjonalnym i unikowym radzeniu sobie¹⁹.

W badaniach własnych potwierdzono bezpośrednio i pośrednio wskazywane tendencje, choć wyrażone są one w języku innej teorii, a także wskazano dodatkowo zmienną moderującą radzenie sobie osób niedostosowanych społecznie (płeć). Młodzież ze zdiagnozowanymi zaburzeniami częściej wybiera lub zmuszona jest wybierać strategię rezygnacji i bezwzględności, co wskazuje jednocześnie, choć pośrednio, na destruktywny charakter tej pierwszej (strategia negatywna). Oznacza to, że w stosunku do swych prawidłowo zaadaptowanych rówieśników, mają gorsze warunki rozwoju (środowiskowe, sytuacyjne, pozaosobiste), co ogranicza możliwości konstruktywnego radzenia sobie, stąd koncentracja na zagrożeniu dla własnego „ja”, skutkująca egocentryzmem, czyli rezygnacją z realizacji prospołecznych lub społecznie cennych celów. Wiąże się to z brakiem zaufania do siebie i utratą wiary we własne możliwości, torując drogę do autodestrukcji (zachowań kompulsywnych, uzależnieniowych, suicydalnych). Można powiedzieć, że młodzież ta nie „wybiera”, ale „zmuszona jest wybierać” wycofanie się z realizacji celów społecznie pożądaných, stąd frustracyjne skupienie się na własnej osobie i unikaniu zagrożenia dla poczucia własnej wartości. W rezultacie jednak powoduje to pogłębianie się wątpliwości związanych z własnymi możliwościami radzenia sobie i osiągnięcia wartości uznawanych za atrakcyjne (poczucie bezradności). Własna niekorzystna sytuacja życiowa i poczucie braku kontroli nad własnym działaniem celowym, wraz z zewnętrzną atrybucją przyczyn leżących u ich podłoża, mogą powodować kształtowanie się poczucia niesprawiedliwości, które włącza przekonanie o uprawomocnionych działaniach pozanormalnych (obronny instrumentalizm, tendencje do manipulowania innymi dla realizacji własnych celów). Wartości wyższego rzędu przestają mieć znaczenie w sytuacji poczucia niemożności ich realizowania we własnym życiu. Trudno teoretycznie uzasadnić brak różnicowania obu porównywanych grup (zaburzonych i niezaburzonych) w zakresie wykorzystywania strategii ataku, jednak analiza *itemów* kwestionariusza A-R wskazuje, iż

¹⁸ Tamże, s. 37.

¹⁹ Tamże, s. 50-51.

pozwała on na identyfikację generalnie pozytywnej strategii atakującej, z którą trudno się nie zgodzić, a która może mieć charakter powinnościowy lub życzeniowy, niekoniecznie odzwierciedlając realne sposoby działania w sytuacji trudnej. Ponadto młodzież niedostosowana ma świadomość zachowań powinnościowych i może także zafałszowywać własny obraz, kierując się zmienną aprobaty społecznej.

Analizując znaczenie zmiennej płci w wyborze poszczególnych strategii radzenia sobie, ujawniła się tendencja do ataku i bezwzględności wśród dziewcząt w połączeniu z mniej istotną dla nich rezygnacją (niezależnie od przejawianych zaburzeń w zachowaniu). Wynik ten jest zaskakujący, biorąc pod uwagę rodzajowe i społeczne charakterystyki kobiet, które winny być bardziej skłonne przyjmować strategię rezygnacji. Można to jednak próbować wyjaśnić momentem rozwojowym, w którym dokonywano badań. Dziewczęta w okresie wczesnej i średniej adolescencji (gimnazjum) wykazują lepsze indywidualne przystosowanie, ale też i większą wagę przywiązują do osiągania stawianych sobie celów (sukcesów), wyprzedzając rozwojowo swoich kolegów, stąd też mogą wybierać strategie, które lepiej temu służą, włączając w to nawet działania instrumentalne i manipulacyjne. W późniejszym okresie owe tendencje się zmieniają.

Jednak włączając w to analizę różnicowań w przyjmowanych strategiach w kontekście przystosowania społecznego, wyraźnie widać, iż tendencja ta się zmienia, idąc w kierunku rezygnacji i bezwzględności charakterystycznej zarówno dla dziewcząt, jak i chłopców, istotnie różnicując osoby zaburzone i prawidłowo przystosowane. Można zatem stwierdzić, że zarówno dziewczęta, jak i chłopcy ze zdiagnozowanymi zaburzeniami w zachowaniu mają tendencję do wycofywania się lub stosowania strategii bezwzględności. U chłopców tendencja ta jest stała, niezależnie od przejawianych zaburzeń w przystosowaniu. Interesujący jest natomiast wynik dotyczący dziewcząt, które ogólnie częściej stosują strategię ataku w połączeniu z bezwzględnością, zaś biorąc pod uwagę zmienną zaburzeń w zachowaniu następuje tu przesunięcie w kierunku rezygnacji powiązanej jeszcze silniej z bezwzględnością. Wskazuje to na nieco inny mechanizm zaburzeń związany ze stylem radzenia sobie z sytuacją trudną w odniesieniu do dziewcząt i chłopców. Wymagałoby to jednak sprawdzenia w bardziej pogłębionych badaniach, ale stanowi wynik otwierający dalsze pola eksploracji, potwierdzany jednak potocznymi przekonaniem i wynikami badań, które wskazują wyraźną specyfikę zaburzeń zachowania wyznaczaną zmienną płci.

Interesujący jest też wynik dotyczący zróżnicowania strategii radzenia sobie w zależności od typu zaburzeń – internalizacyjnych, eksternalizacyjnych i mieszanych. Logiczne i poparte teoretycznymi przesłankami wydaje się wnioskowanie, że zaburzenia internalizacyjne wiązać winny się z rezygnacją, zaburzenia eksternalizacyjne natomiast z atakiem i bezwzględnością. Strategie te wpisują się bowiem w charakterystykę osobowościową typologicznie zróżnicowanych zaburzeń. Teza ta jednak nie znalazła statystycznego potwierdzenia w całej próbie i w odniesieniu do zaburzonych chłopców. Jedynie wśród dziewcząt widoczne jest istotne powiązanie strategii ataku i rezygnacji z typem zaburzeń w zachowaniu. Zaburzenia internalizacyjne wykluczają tu w największym stopniu stosowanie strategii ataku, zaś torują drogę strategii rezygnacyjnej. W grupie chłopców tej zależności nie zaobserwowano.

Uzyskane dane wskazują na dosyć skomplikowany obraz zależności pomiędzy przystosowaniem społecznym, strategiami radzenia sobie i płcią. Jego wyjaśnienie zapewne wymaga dalszych eksploracji badawczych, ale jednocześnie uzyskane wyniki wskazują na znaczenie sposobu myślenia o zjawisku niedostosowania w przyjętych kategoriach teoretycznych. Model mechanizmów decydujących o zaburzeniach w zachowaniu jest z pewnością daleko bardziej złożony, warto jednak analizować jego elementy, poszukując źródeł ludzkiej destrukcyjności. Z pewnością wskazane w artykule zależności nie zamykają obszaru eksploracji, jednak otwierają uzasadniony ich ukierunkowaniem obszar do dalszych analiz w przedmiotowym zakresie.

■ Bibliografia

- Achenbach T.M., *Assessment and taxonomy of child and adolescent psychopathology*, Sage, CA: Newbury Park 1985.
- Achenbach T.M., *Manual for the Teacher's Form and 1991 Profile*, University of Vermont, Department of Psychiatry, Burlington 1991.
- Endler N.S., Parker J.D.A., *The multidimensional assessment of coping: a critical evaluation*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1990, nr 58, s. 844–854.
- Endler N.S., Parker J.D.A., *Assessment of multidimensional coping: task, emotion, and avoidance strategies*, „Psychological Assessment” 1994, nr 6, s. 50–60.
- Endler N.S., Parker, J.D.A., *Coping with Health, Injuries and Problems (CHIP): Manual*, Multi-Health Systems Inc., Toronto 2000.

- Endler N.S., Parker J.D.A., Butcher J.N., *A factor analytic study of coping styles and the MMPI 2 content scales*, „Journal of Clinical Psychology” 2003, nr 59, s. 1049–1054.
- Greń J., *Statystyka matematyczna. Modele i zadania*, PWN, Warszawa 1984.
- Lazarus R.S., *Psychological stress and the coping process*, McGraw-Hill Book Company, New York 1966.
- Lazarus R.S., *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4, s. 2–40 (tłum. B. Łapiński).
- Lazarus R.S., Folkman S., *Stress, appraisal and coping*, Springer Verlag, New York 1984.
- Ostafińska-Molik B., *Postrzeganie siebie i własnych zachowań w kontekście zaburzeń adaptacyjnych młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.
- Ostrowska K., *Wokół rozwoju osobowości i systemu wartości*, CM PPP MEN, Warszawa 1998.
- Ostrowska K., *Kwestionariusz A-R. Podręcznik*, CMPPP, Warszawa 2002.
- Parker J.D.A., Endler N.S., *Coping and defense: an historical overview*, [w:] Zeidner M., Endler N.S. (red.), *Handbook of coping: theory, research, application*, Wiley, New York 1996, s. 2–23.
- Pearlin L., Schooler C., *The structure of coping*, „Journal of Health and Social Behavior” 1978, nr 19, s. 2–21.
- Rotter J.B., Lah M.I., Rafferty J.E., *Rotter Incomplete Sentences Blank. Manual*, The Psychological Incorporation, Harcourt Brace Janovich, Inc., San Antonio–San Diego–Orlando–New York–Chicago–Toronto 1992.
- Strelau J., Jaworowska A., Wrześniewski K., Szczepaniak P., *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych (CISS). Podręcznik do polskiej normalizacji, Pracowania Testów Psychologicznych PTP*, Warszawa 2009.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Vercruyse N., Chandler L., *Coping strategies user by adolescents in dealing with family relocation overseas*, „Journal of Adolescence” 1992, nr 15, s. 67–82.
- Wolańczyk T., *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci i młodzieży szkolnej w Polsce*, Wydawnictwo AM, Warszawa 2002.
- Wysocka E., *Diagnoza w resocjalizacji: obszary problemowe i modele rozwiązań w ujęciu psychopedagogicznym*, PWN, Warszawa 2008.

Aneta Skuza*

- **Działalność sportowa jako jeden z czynników chroniących – wzmacniających oddziaływania resocjalizacyjne wobec nieletnich (w kontekście koncepcji *resilience*)**
- **Sports activities as one of the factors protecting and strengthening the rehabilitation effects towards juvenile (with the view of resilience theory)**

STRESZCZENIE: celem prezentowanego artykułu jest ukazanie jednego z ważnych czynników wzmacniających oddziaływania resocjalizacyjne jakim są zajęcia sportowe prowadzone w instytucjach resocjalizujących młodzież nieprzystosowaną społecznie. Dokonano tego w kontekście koncepcji *resilience*, dla której tego typu działalność służy nabywaniu umiejętności korzystania z wewnętrznych i zewnętrznych zasobów pozwalających osiągnąć pozytywną adaptację.
SŁOWA KLUCZOWE: czynniki chroniące, koncepcja *resilience*, metody twórczej resocjalizacji.

ABSTRACT: the aim of the presented article is showing one of important factors strengthening the rehabilitation effects, such as sports activities conducted in institutions dealing with rehabilitation of unadapted youth. It has been done with the view of the resilience theory for which this type of activity serves as a way of acquiring skills of using internal and external sources allowing to gain positive adaptation.

KEY WORDS: protective factors, resilience theory, methods of creative rehabilitation.

* Dr Aneta Skuza, Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim.

■ Wprowadzenie

W ciągu ostatnich lat w teorii i praktyce resocjalizacyjnej nieletnich zmieniło się w zasadzie niewiele. Zdecydowanie więcej wydarzyło się w podejściach teoretycznych niż w realiach instytucjonalnych, czyli w zakładach poprawczych i młodzieżowych ośrodkach wychowawczych. Innymi słowy – w teorii mamy „rozkwit”, natomiast w praktyce obserwujemy stagnację z tendencją do regresu. Oczywiście owa rozbieżność pomiędzy teorią a praktyką istniała od zawsze i nadal istnieje, zmienia się tylko jej natężenie. Zdaniem Marka Konopczyńskiego¹ resocjalizacyjna praktyka instytucjonalna współcześnie stanowi wyłącznie próbę wywierania administracyjnie zaprogramowanego antropotechnicznego i socjotechnicznego wpływu wychowawców instytucji na wychowanków w celu zmiany parametrów ich społecznego funkcjonowania oraz cech osobowości. Oczywiście w zależności od przyjętych metod może mieć bezpośredni lub pośredni charakter. Oznacza to, iż z jednej strony może prowadzić do zaadaptowania wychowanka do rzeczywistości społecznej instytucji, a z drugiej może doprowadzić go do samodzielnego i rozwojowego funkcjonowania.

Tym samym resocjalizacja jako realna, faktyczna działalność wychowawców w instytucjach resocjalizacyjnych dla nieletnich jest często wyśmiewana, a wręcz po prostu krytykowana jako działalność fikcyjna i z tego względu niemająca żadnych pozytywnych efektów. Wielu autorów², w tym i autorka³ tego tekstu, rozmaite aspekty tej fikcyjności ujawnili.

Jak już wspomniałam istnieje mnogość wszelkich teorii, w których od dawna postuluje się wprowadzanie do myślenia i działania pedagogicznego wątków „pozytywnych”, twórczych. Warto w tym miejscu przybliżyć te najbardziej kluczowe. Pierwszym przykładem jest samo pojęcie „twórczej adaptacji”, której celem nie jest proste dostosowanie człowieka z zaburzeniami zachowania, nieprzystosowanego do istniejących standardów i norm społecznych lecz mediowanie w interakcjach społecznych. Efektem tego ma być twórcze, autonomiczne usamodzielnienie w zakresie podejmowa-

¹ Por. M. Konopczyński, *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych – refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*, Pedagogium, Warszawa 2013, s. 153–154.

² Zob. K. Miszewski, *O resocjalizacji, czyli o czymś, co nie istnieje?*, „Opieka–Wychowanie–Terapia” 2006, nr 1, 2.

³ Zob. A. Skuza, *Klimat społeczny polskiego zakładu poprawczego (pedagogiczna analiza czynników kreujących)*, „Resocjalizacja Polska” 2012, nr 3.

nych przez jednostkę decyzji. Kolejnym – jest „załączkowa” teoria twórczej samodzielności wychowanka autorstwa Cz. Czapówa, dla którego istotą resocjalizacji jest samorealizacja człowieka przez wykorzystanie jego mocnych stron (talentów i zdolności) w procesie rozwoju i optymalnej, wtórnej socjalizacji. Z kolei koncepcja „kreatywnej profilaktyki społecznej” (resocjalizacji potencjalnej) sformułowana klarownie przez J. Kwaśniewskiego, wskazuje na wykorzystanie naturalnej odporności i potencjałów ludzkich oraz tzw. pozytywnych środków w zapobieganiu dewiacjom i patologiom. Czwartym przykładem jest zrodzona niedawno koncepcja edukacji inkluzyjnej mająca swe rozwinięcie i zastosowanie przede wszystkim w ramach pedagogiki rewalidacyjnej. Edukacja inkluzyjna to w głównej mierze organizacja środowiska do specyficznych potrzeb osób z zaburzeniami przystosowania, zmarginalizowanych i przestępców. Można zatem powiedzieć, że w tym przypadku to społeczeństwo i jego służby powinny dostosować się do tych „niedostosowanych”. Reeducacja inkluzyjna niesie za sobą inne spojrzenie, pewien szerszy wymiar, niż reintegracja społeczna. Dlaczego? – ponieważ ta pierwsza wymaga zmiany społecznej w skali makro, dzięki której są możliwe pozytywne zmiany w skali mikro (zatem na poziomie jednostek i grup społecznych z trudnościami adaptacyjnymi). Natomiast ta druga wspiera się ideą poprawy, psychokorekcji, co czasami oznacza „wrastanie” w niechciane role społeczne. Przewidywanym efektem działań inkluzyjnych powinna być zmiana interakcji społecznych i niektórych wymiarów tożsamości osobowej, którą od dawna określa się jako „twórczą resocjalizację”⁴.

Z kolei koncepcja *resilience* wydaje się być koncepcją posiadającą cechy wyjątkowej aplikowalności do praktyki działań w instytucjach resocjalizacyjnych. Powstała ona w drugiej połowie XX w., a wyniki badań empirycznych inspirowane tą koncepcją przyczyniły się do rozwoju wiedzy na temat czynników i procesów, które chronią człowieka w obliczu niesprzyjających warunków życiowych lub przeciwności losu.

■ Resilience jako proces i splot czynników chroniących

Angielski termin *resilience* (po polsku odporność, wytrzymałość, zdolność zdrowienia) w najbardziej podstawowym ujęciu oznacza zdolność sys-

⁴ Por. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna w Uniwersytecie Warszawskim. Wczoraj, dziś, jutro?*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1, s. 30–32.

temu do efektywnej reakcji i adaptacji do zmieniających się okoliczności wywołanych gwałtownymi zaburzeniami⁵ pochodzącymi ze środowiska zewnętrznego, jak i wewnętrznego. Zatem koncepcja *resilience* koncentruje się na wyjaśnianiu fenomenu jakim jest dobre funkcjonowanie niektórych jednostek pomimo niekorzystnych warunków życia, przeciwności losu i/lub zdarzeń traumatycznych⁶. Do słownika nauk społecznych termin ten został wprowadzony przez pionierów badań nad rozwojem dzieci w niekorzystnych warunkach życiowych – E. Werner⁷, N. Garmezy⁸ oraz M. Ruttera⁹.

Definicje *resilience* odnoszą się przede wszystkim do okresu dzieciństwa, adolescencji i wczesnej dorosłości. Opisują one sprawne funkcjonowanie w tych okresach życiowych, posiadanie odpowiednich do wieku umiejętności i realizację zadań rozwojowych pomimo wystąpienia przeciwności losu¹⁰.

W szerszym ujęciu *resilience* została zdefiniowana jako dynamiczny proces odzwierciedlający względnie dobre przystosowanie się jednostki mimo doświadczanych przez nią zagrożeń lub traumatycznych przeżyć. Proces ten obejmuje wzajemne oddziaływanie całego spektrum czynników ryzyka, podatności oraz czynników chroniących. **Resilience rozumiana jest również jako proces rozwojowy, za pomocą którego dzieci nabywają umiejętności korzystania z wewnętrznych i zewnętrznych zasobów, aby osiągnąć dobre przystosowanie (pozytywną adaptację) mimo przeszłych lub obecnie występujących przeciwności losu¹¹.** Ma ona swoje zastosowanie w określonych rodzajach sytuacji: utrzymywania się pozytywnej adaptacji człowieka pomimo silnie stresujących doświadczeń i czynni-

⁵ *The road to resilience: Bridging relief and development for a more sustainable future IFRC discussion paper on resilience*, Międzynarodowa Federacja Krajowych Stowarzyszeń Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężyca (IFRC), czerwiec 2012, s. 7.

⁶ Por. M. Rutter, *Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms*, J. Amer (red.), „Orthopsychiat” 1987, nr 57(3), s. 316–331.

⁷ Por. E. Werner, *Overcoming the odds*, „Developmental and Behavioral Pediatrics” 1994, nr 15, s. 131–136.

⁸ Por. N. Garmezy, *Stres-Resistant Children: The Search for Protective Factors*, [w:] J. Stevenson (red.), *Recent Research in Developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1985, s. 213–234.

⁹ Por. M. Rutter, dz. cyt.

¹⁰ Por. tamże.

¹¹ Por. T. Yates, B. Egeland, A. Sroufe, *Rethinking resilience. A developmental process perspective*, [w:] S. Luthar (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003, s. 243–259.

ków ryzyka obciążających jednostkę oraz w takich stanach rzeczy, w których dochodzi do powrotu człowieka do równowagi i odbicia się od dna po traumatycznych przeżyciach¹².

Należy zaznaczyć, iż *resilience* nie jest ani stałą cechą jednostek, ani gwarantem nadzwyczajnej odporności chroniącej jednostkę przed wszystkim i w każdej sytuacji. A. Masten¹³ przekonuje, iż procesy *resilience* dotyczą zwykłego rozwoju dzieci i młodzieży, a nie tylko grup dzieci narażonych na ekstremalnie trudne warunki życia lub wyjątkowo niekorzystne koleje losu. Niektórzy badacze używają tego terminu w znaczeniu właściwości osobniczych *ego-resiliency*. Termin ten został po raz pierwszy użyty przez J. i J. Block (początek lat 80. ubiegłego wieku), który odniósł go do zestawu cech odzwierciedlających dzielność w radzeniu sobie ze stresem oraz problemami oraz siłę charakteru i elastyczność w przystosowaniu się do rozmaitych warunków życiowych. *Ego-resiliency* jako cecha indywidualna może występować bez związku z negatywnymi zdarzeniami życiowymi. Niektórzy badacze są jednak przeciwni w używaniu tego terminu w kontekście koncepcji *resilience*, ponieważ ich zdaniem *resilience* nie jest cechą jednostki, choć ujawnia się w zachowaniu. Można zatem powiedzieć o kimś, że posiada lub nie posiada odpornościowe wzory zachowań, a nie że jest odporny/a¹⁴. Używając tego pojęcia w kontekście cechy jednostki, w pewnym sensie przypisuje się jej odpowiedzialność za to, iż poradziła sobie lub nie w trudnej sytuacji. W przypadku, gdy poddała się przeciwnościom losu obarcza się ją winą za porażkę, co jest stygmatyzujące. Stąd też *resilience* może być rozumiana jako pozytywny lub ochronny proces zmniejszający nieprzystosowanie jednostki doświadczającej niepomyślności losu¹⁵.

Rutter podkreśla interaktywny charakter fenomenu *resilience*. Jest to koncepcja uwzględniająca ekspozycję na szereg poważnych zagrażających czynników, a zarazem względnie dobre zdrowie psychiczne jednostki pomimo działania tych czynników. *Resilience* nie jest zatem tożsa-

¹² Por. K. Ostaszewski, *Czynniki chroniące i wspierające rozwój dzieci i młodzieży*, IV Forum Profilaktyki, METIS, Chorzów, 11.02.2009 (www.zks.nq.pl/pedagog.czynniki.pdf).

¹³ Por. A. Masten, J. Powell, *Resilience Framework for Research Policy and Practice*, [w:] S. Luthar (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003, s. 1–28.

¹⁴ Por. tamże.

¹⁵ Por. S. Luthar, L. Zelazo, *Research on Resilience. An Integrative Review*, [w:] S. Luthar (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003, s. 510–549.

me ani z dobrym zdrowiem psychicznym, ani z wysokimi kompetencjami społecznymi¹⁶.

■ Teoretyczne modele *resilience*

Najbardziej znane są trzy modele: równoważenia ryzyka (ang. *compensatory model*), redukowania ryzyka (ang. *immunity of protective model*) oraz uodparniania na ryzyko (ang. *challenge model*). W modelu równoważenia ryzyka zakłada się, iż czynniki chroniące bezpośrednio oddziałują na zachowanie, równoważąc wpływ czynników ryzyka. W modelu redukowania ryzyka, przyjmuje się, że czynniki chroniące wchodzi w interakcję z czynnikami ryzyka i zmniejszają (redukuje) ich wpływ na zachowanie, stanowiąc coś na kształt buforu lub tarczy ochronnej. Trzeci model z kolei, uodparniania na ryzyko i zakłada, że umiarkowany poziom ryzyka może uodparniać i przygotowywać jednostkę do nowych i trudniejszych wyzwań. W tym przypadku, zarówno zbyt mały jak i zbyt duży poziom ryzyka jest niekorzystny dla zdrowego rozwoju¹⁷.

Podstawowe trzy modele opisane powyżej zostały uzupełnione przez S. Fergus i M. Zimmerman¹⁸, którzy zobrazowali dwa dodatkowe warianty modelu redukowania ryzyka. I tak w pierwszym wariantcie nazywanym modelem stabilizującym ryzyko (ang. *protective-stabilizing model*) obecność czynnika chroniącego redukuje wpływ ryzyka i utrzymuje częstość niepożądanego zachowania na stałym niskim poziomie (stabilizuje je). Natomiast w drugim wariantcie (ang. *protective-reactive model*) obecność czynnika chroniącego redukuje częstość niepożądanego zachowania, ale nie jest w stanie utrzymać go na stałym niskim poziomie.

Uzupełnieniem powyższych modeli jest propozycja M. Ruttera, który opisuje cztery mechanizmy modyfikowania wpływu ryzyka na ludzkie zachowanie: redukcję wpływu ryzyka, zmianę ekspozycji na działanie czynników ryzyka, przerwanie łańcucha negatywnych zdarzeń, wzmocnienie sa-

¹⁶ Por. A. Borucka, K. Ostaszewski, *Pokonać przeciwności losu – koncepcja „resilience”*, „Remedium”, nr 7–8(185).

¹⁷ Por. A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego”, 12(2 Pt 1): 587–597. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2777715/pdf/nihms74027.pdf>

¹⁸ Por. S. Fergus, M. Zimmerman, *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk*, „Annual Review of Public Health” 2005, nr 26, s. 399–419.

mooceny i poczucia skuteczności. W tej perspektywie *resilience* jest tym, co przerywa drogę do powstania i narastania zachowań problemowych, a także zapobiega pojawieniu się psychopatologii i dysfunkcji rozwojowych.

Drzewiecka-Krawczyk¹⁹ opracowała katalog²⁰ przykładowych znaczących czynników chroniących, wzmacniających procesy *resilience*. W swoim artykule przedstawia różnorodne czynniki chroniące: określone cechy indywidualne (np. poczucie własnej wartości, adekwatna samoocena, poczucie sprawstwa, poczucie własnej skuteczności, zdolności uczenia się), czynniki rodzinne (np. spójność i pełna struktura rodziny, więzi pomiędzy członkami rodziny, wsparcie emocjonalne w rodzinie, czułość, troska, pozytywny klimat w rodzinie, system jasnych oczekiwań rodziców, stawianie granic), czynniki zewnętrzne (np. posiadanie mentora, zaangażowanie w konstruktywną działalność, przynależność do organizacji o charakterze prospołecznym), czynniki rówieśnicze (np. relacje z rówieśnikami akceptującymi normy społeczne, z aspiracjami edukacyjnymi, z przyjętym systemem zachowań prospołecznych, przynależność do konstruktywnych grup młodzieżowych, trwałe przyjaźnie, wsparcie emocjonalne kolegów) oraz czynniki szkolne.

■ Wzmacnianie czynników chroniących dzieci i młodzież poprzez działalność sportową

Niezwykle ważną kwestią jest możliwość praktycznego wykorzystania czynników chroniących oraz różnych ścieżek modyfikowania ryzyka w działaniach resocjalizacyjnych prowadzonych przez wychowawców i nauczycieli wobec nieletnich. Ukierunkowanie oddziaływań na rozwijanie mocnych stron i zasobów może uodpornić jednostkę na działanie różnorodnych czynników ryzyka i przygotować ją do życia w świecie współczesnych zagrożeń. Posłużyć temu mogą metody twórczej resocjalizacji, ponieważ głównym celem jej praktycznych zabiegów jest przemiana tożsamości

¹⁹ Por. H. Drzewiecka-Krawczyk, *Czy można odbić się od dna? O pokonywaniu niepomyślności losu w świetle koncepcji resilience*, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum” 2012, nr 3(26), s. 84.

²⁰ Katalog opracowany przez H. Drzewiecką-Krawczyk powstał dzięki zagadnieniom zawartym w raporcie autorstwa K. Ostaszewskiego, A. Rusteckiej-Krawczyk i M. Wójcik – *Czynniki chroniące i czynnika ryzyka związane z zachowaniami problemowymi warszawskich gimnazjalistów* (www.ipin.edu.pl/0211.htm)

indywidualnej i społecznej nieprzystosowanej społecznie młodzieży poprzez wychowawcze stymulowanie rozwoju jej struktur poznawczych i twórczych oraz wyposażenie jej w nowe indywidualne i społeczne kompetencje. Działania te, przybierające postać pracy teatralnej, sportowej, plastycznej, muzycznej mogą wykreować odmienne parametry osobowe młodego człowieka. Mogą pomóc wyposażać go w nowe umiejętności, które dadzą mu możliwość nawiązania poprawnych kontaktów międzyludzkich. Osiągnięcie tego celu możliwe jest nie tylko poprzez zmianę czy korektę jego dotychczasowych dewiacyjnych zachowań i postaw ale poprzez jego wewnętrzny rozwój, rozumiany tutaj jako odkrycie i rozwijanie jego potencjałów i talentów²¹, przez co wzmacniane są czynniki chroniące.

To właśnie twórcza resocjalizacja w swoim założeniu przeciwstawia się postmodernistycznemu myśleniu, które degraduje człowieka i jego wytwory. U jej podstaw leży przekonanie, że człowiek w sprzyjających warunkach jest zdolny i skłonny przeobrażać się na korzyść. Pedagogika twórczej resocjalizacji jest bowiem nauką o rozwoju potencjałów młodego, społecznie izolowanego człowieka. Człowiek zanurzony w świecie kultury ma więcej szans na twórcze społeczne funkcjonowanie. Poprzez uczestnictwo w tym świecie współtworzy własne parametry tożsamości, dzięki którym może prawidłowo funkcjonować w swoich życiowych rolach. Jak uważa sam twórca tej koncepcji – Marek Konopczyński – nie chodzi w niej o „tworzenie dzieł artystycznych”, lecz o „umiejętne i adekwatne rozwiązywanie własnych sytuacji życiowych”²².

Pisał o tym przed laty Cz. Czapów²³, który uważał, iż rekreacja poprzez sport może być w wielu przypadkach punktem wyjścia procesu resocjalizacji. Zajęcia sportowe mają bowiem znaczne walory terapeutyczne, ponieważ rozładują napięcie charakterystyczne dla stanów neurotycznych, redukując lęk w sposób konstruktywny. Ponadto wzmacniają mechanizmy kontroli wewnętrznej, przyczyniając się do rozwoju zdolności antycypacji konsekwencji własnych czynów. Nadzieja na osiągnięcie sukcesu w sporcie, podtrzymywana ze strony kolegów, sprzyja samokontroli, uwzględniając również bardziej odległe gratyfikacje. Jednocześnie sukce-

²¹ Por. M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*, PWN, Warszawa 2007, s. 19–23.

²² Por. tamże, s. 46.

²³ Por. Cz. Czapów, *Wychowanie resocjalizujące*, PWN, Warszawa 1978, s. 267.

sy indywidualne stają się sukcesami zespołu i całej grupy, i w ten sposób przyczyniają się do wzrostu poziomu społecznienia.

Ruch fizyczny stosowany jako środek wychowawczy staje się zatem czynnikiem stymulującym i pobudzającym dynamikę rozwojową, a przez to kształtującym osobowość. Pod wpływem ruchu rozwija się cały organizm człowieka. Z pedagogicznego punktu widzenia najważniejszym rezultatem systematycznych treningów ruchowych jest zwiększenie odporności na stres i zmęczenie psychiczne oraz rozwój zdolności koordynacyjnych człowieka, które mają ogromne znaczenie dla aktywności społecznej. Umożliwiają one również rozwój zainteresowań sportowych.

W przypadku Metody Resocjalizacji przez Sport (MRS) zajęcia treningowe mają za zadanie wzmacniać i rozwijać u wychowanków potencjały rozwojowe, wyposażając ich w wytrenowane sposoby rozwiązywania sytuacji problemowych. Zatem tego typu działalność staje się wyjątkową i całościową próbą wykreowania nowych kompetencji indywidualnych i społecznych w celu wychowawczego współtworzenia parametrów tożsamościowych wychowanków. Stąd też – zdaniem Marka Konopczyńskiego – MRS jest jedną z najbardziej komplementarnych metod twórczej resocjalizacji. Obejmuje ona swoim zasięgiem stymulowanie większości struktur poznawczych i twórczych wychowanków nieprzystosowanych społecznie. Zarazem efekty wychowawcze tej metody można podzielić na trzy grupy:

Pierwszy efekt wychowawczy związany jest z uzyskaniem przez wychowanka rozwojowych wzmocnień natury psychologicznej, intelektualnej i biologiczno-zdrowotnej, przez co możliwe jest kształtowanie się nowego Ja indywidualnego wychowanków. Wzmocnienia psychologiczne dotyczą modyfikowania poczucia własnej wartości, zmiany stylu atrybucji, wyrównywania poziomu pobudliwości, przyjmowania perspektywy oraz obniżania stopnia podatności emocjonalnej i obniżania poziomu ruminacji. Z kolei wzmocnienia intelektualne prowadzą do modyfikowania rozwiązywania sytuacji problemowych w sposób społecznie akceptowany. Wzmocnienia biologiczno-zdrowotne polegają na uzyskiwaniu kondycji fizycznej, sprawności i umiejętności manualnych oraz poprawie stanu zdrowia.

Drugi efekt wychowawczy dotyczy parametrów Ja społecznego uczestników. Wiąże się on z publicznymi występami uczestników i ma charakter zewnętrzny. Staje się zatem społecznym potwierdzeniem wielomiesięcznego wysiłku, a nagroda jaką otrzymują wychowankowie ma charakter motywacyjny i sprzyja „umocowaniu się” społecznych parametrów ich odmiennej tożsamości.

Trzeci efekt wychowawczy tego typu oddziaływań dotyczy urealnienia możliwości projektowania przyszłości wychowanków. Wiadomo bowiem, iż nie każdy z wychowanków jest w stanie osiągnąć taki etap sprawności sportowej, aby wiązać swoją przyszłość z zawodowym uprawianiem określonej dyscypliny sportowej. Dla nich udział w tego typu przedsięwzięciach jest zatem swoistą przygodą. Natomiast w przypadku wychowanków, którzy posiadają określone potencjały twórcze, a które rozwinęły się i uze wnętrzniły w trakcie stosowania MRS, pojawia się realna szansa dalszego rozwoju tych potencjałów w warunkach środowiska otwartego. Dlatego też zadaniem pedagogów – pracowników instytucji resocjalizujących – jest doprowadzenie do tego efektu. W tej części potrzebne jest także wsparcie zespołu resocjalizacyjnego, jak i psychologa. Powinny być również kontynuowane rozmowy na temat możliwości i umiejętności wykorzystania nowych kompetencji w warunkach środowiska otwartego²⁴.

■ Potencjał jako płaszczyzna oporu

Zatem działalność resocjalizacyjna powinna z jednej strony opierać się na rejestrowaniu i analizie oddziaływań na nieletnich niekorzystnych czynników biopsychicznych i socjokulturowych, z drugiej natomiast na stymulowaniu wpływu innych czynników lub ich układów, które mogą te negatywne czynniki zrównoważyć²⁵.

W koncepcji *resilience* przyjmuje się, iż pozytywna adaptacja społeczna, a więc oczekiwany poziom społecznego przystosowania jest możliwy wtedy, gdy jednostka osiągnie punkt krytyczny, od którego możliwe jest „odbicie”, czyli odwrócenie negatywnego procesu socjalizacji. Ma to związek ze znalezieniem takiej sfery rozwoju nieletniego, która może stać się płaszczyzną oporu, a więc takim punktem zwrotnym w procesie jego resocjalizacji.

Płaszczyzną oporu mogą być właśnie odkryte i uaktywnione potencjały rozwijane w specjalnie zaplanowanych działaniach sportowych. Dlatego też działania prowadzone w ramach projektu „Drogowskaz życiowy”²⁶

²⁴ Por. M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji...*, s. 238–246.

²⁵ Por. B. Urban, *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.

²⁶ Zob. A. Dąbrowska, *Innowacyjne oddziaływania resocjalizacyjne drogowskazem życiowym dla młodzieży nieprzystosowanej społecznie*, Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego „Człowiek – najlepsza inwestycja”.

mogą przyczynić się do znalezienia takiego właśnie „punktu krytycznego”. Specjalnie zaprojektowana działalność sportowa oraz wsparcie wychowawców w takim przypadku polegać powinno na stymulowaniu rozwoju talentów lub predyspozycji oraz w efekcie doprowadzaniu do ich „społecznego zakorzenienia się”²⁷.

Dlatego też *resilience* to nurt dobrze rokujący na przyszłość, dający nadzieję na skuteczne redukcje czynnika ryzyka poprzez zaspokajanie potrzeb, korygowanie urazów, modelowanie postaw społecznie pożądanych, wzmacnianie kompetencji i umiejętności życiowych nieletnich, budowanie wspierającej relacji z mentorami i osobami mającymi znaczenie oraz umacnianie pozytywnych cech ich najbliższego środowiska²⁸. Jednocześnie uzmysławia środowisku instytucji resocjalizujących, że przy odpowiednim podejściu staje się mocnym zasobem chroniącym dzieci i młodzież. Niezwykle ważnym czynnikiem jest instytucjonalny klimat społeczny, którego obraz ma wpływ na realizację metod twórczej resocjalizacji.

■ Bibliografia

- Borucka A., Ostaszewski K., *Pokonać przeciwności losu – koncepcja „resilience”*, „Remedium”, nr 7–8(185).
- Borucka A., Ostaszewski K., *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 12(2 Pt 1): 587–597. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2777715/pdf/nihms74027.pdf>
- Czapów Cz., *Wychowanie resocjalizujące*, PWN, Warszawa 1978.
- Drzewiecka-Krawczyk H., *Czy można odbić się od dna? O pokonywaniu niepomysłności losu w świetle koncepcji resilience*, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum” 2012, nr 3(26).
- Fergus S., Zimmerman M., *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk*, „Annual Review of Public Health” 2005, nr 26.
- Garnezy N., *Stres-Resistant Children: The Search for Protective Factors*, [w:] Stevenson J. (red.), *Recent Research in Developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt 1987.

²⁷ Por. B. Urban, dz. cyt.

²⁸ Por. K. Ostaszewski, *Pozytywna profilaktyka*, „Świat Problemów” 2006, nr 3(158), s. 6–10.

- Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*, PWN, Warszawa 2007.
- Konopczyński M., *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych – refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*, Pedagogium, Warszawa 2013.
- Luthar S., Zelazo L., *Research on Resilience. An Integrative Review*, [w:] Luthar S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.
- Masten A., Powell J., *Resilience Framework for Research Policy and Practice*, [w:] Luthar S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.
- Miszewski K., *O resocjalizacji, czyli o czymś, co nie istnieje?*, „Opieka–Wychowanie–Terapia” 2006, nr 1, 2.
- Ostaszewski K., *Czynniki chroniące i wspierające rozwój dzieci i młodzieży*, IV Forum Profilaktyki, METIS, Chorzów, 11.02.2009 (www.zks.nq.pl/pedagog.czynniki.pdf).
- Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna w Uniwersytecie Warszawskim. Wczoraj, dziś, jutro?*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1.
- Rutter M., *Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms*, Amer J. (red.), „Orthopsychiat” 1987, nr 57(3).
- Skuza A., *Klimat społeczny polskiego zakładu poprawczego (pedagogiczna analiza czynników kreujących)*, „Resocjalizacja Polska” 2012, nr 3.
- Werner E., *Overcoming the odds*, „Developmental and Behavioral Pediatrics” 1994, nr 15.
- Urban B., *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Yates T., Egeland B., Sroufe A., *Rethinking resilience. A developmental proces perspective*, [w:] Luthar S. (red.), *Resilience and Vulnerability*, Cambridge University Press 2003.
- The road to resilience: Bridging relief and development for a more sustainable future IFRC discussion paper on resilience*, Międzynarodowa Federacja Krajowych Stowarzyszeń Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężycy (IFRC), czerwiec 2012.

Małgorzata Kawalec*

- Praca z jednostką nieprzystosowaną społecznie na przykładzie działalności Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii nr 2 we Wrocławiu
- Working with socially unadapted individuals on the basis of the activities of Youth Socioterapy Centre nr 2 in Wrocław

STRESZCZENIE: artykuł przybliży działalność MOS we Wrocławiu. Opisuje formy działalności resocjalizacyjnej oparte na sztuce. Godne zauważenia jest zaangażowanie we współpracę zawodowego reżysera i aktorkę oraz członków z Klubu Seniora. Kilkuletnia wspólna praca zaowocowała pozytywnymi zmianami u wychowanków biorących udział w tym projekcie. Największa przemiana dotyczyła kompetencji komunikacyjnych i interpersonalnych. Teatr, a szczególnie teatr terapeutyczny, wydaje się więc doskonałym narzędziem kształtowania postawy młodego człowieka, ponieważ koncentruje się właśnie na przeżyciach wewnętrznych oraz ich wpływie na samego bohatera, w tym przypadku jednostkę nieprzystosowaną społecznie oraz jego otoczenie.
SŁOWA KLUCZOWE: Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii, niedostosowanie społeczne.

ABSTRACT: the purpose of Youth Socioterapy Centres is helping children and teenagers who are at risk of social maladjustment and demoralisation. Our facility has implemented a creative way of actively engaging the youth that helps with developing a various range of necessary skills for their functioning in the society. Theatre activities, initially used only on various school occasions, turned into an invaluable tool used to reach out to the pupils and became an opportunity for them to participate in truly invaluable experiences. A number of spectacles prepared and performed alongside professional actors and other volunteers, proved to be

* Mgr Małgorzata Kawalec, Dyrektor MOS nr 2 we Wrocławiu.

extremely successful when trying to teach young people basic values of teamwork, dedication and hard work. Participation in those activities strengthened pupils' confidence and opened them up to the world, at the same time earning them a number of prizes and recognition for their work. It can be concluded that the operation of theatre classes are extremely beneficial for the students at our facility and we hope to be continuing with the program's great success.

KEY WORDS: Youth Socioteraphy Centres, social maladjustment, teach young people.

Celem istnienia młodzieżowych ośrodków socjoterapii jest pomoc zagrożonym niedostosowaniem społecznym i demoralizacją dzieciom i młodzieży. Jest ona realizowana w różny sposób, między innymi poprzez niwelowanie braków edukacyjnych oraz ogromny wachlarz rozlicznych form terapii, których efektem ma być przywrócenie młodego człowieka społeczeństwu i sprawienie, aby w tej zbiorowości funkcjonował jak najlepiej. Aby tego dokonać, placówka, do której kierowana jest tzw. trudna młodzież, musi dysponować wykwalifikowaną kadrą i posługiwać się takimi metodami pracy, które nie tylko z definicji będą słusznymi, ale jednocześnie ich oddziaływanie na młodego człowieka będzie skuteczne.

Udowodniono, że najlepiej przyswajamy zagadnienie, kiedy sami możemy go doświadczyć. Łatwiej zrozumieć nam emocje innych ludzi, a przede wszystkim swoje własne, kiedy stajemy się uczestnikami zdarzeń, które te odczucia wywołały. Teatr, a szczególnie teatr terapeutyczny wydaje się więc doskonałym narzędziem kształtowania postawy młodego człowieka, ponieważ koncentruje się właśnie na przeżyciach wewnętrznych oraz ich wpływie na samego bohatera i jego otoczenie. Sztuka jest zjawiskiem wielowymiarowym, co sprawia, że możliwości jej wykorzystania w procesie dydaktycznym są praktycznie nieograniczone. Jak pisze Marek Konopczyński¹: „Teatr i resocjalizacja. Dwie różne drogi prowadzące do tego samego celu, jakim jest próba odmiany ludzkiej tożsamości. Dwa różne wymiary kreowania człowieka. W pierwszym, choćby na chwilę można rzucić z siebie uniform codzienności i uśpić marzenia, w drugim można te marzenia obudzić, zakładając uniform codzienności. Ale czy naprawdę tych dwóch światów nic nie łączy? Czy naprawdę występując w jednej przestrzeni kulturowej i społecznej nie mają ze sobą nic wspólnego?” Wieleletnia praca z młodzieżą, w której profesor Konopczyński wykorzystywał elementy teatru i dramy, a która dała niezwykle pozytywne efekty, jest tylko potwierdzeniem jego wypowiedzi.

¹ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2007.

Różnorakie zajęcia teatralne realizowane są w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii nr 2 we Wrocławiu właściwie od rozpoczęcia działalności placówki. Początki były skromne – wychowankowie przedstawiali scenki, które miały uświetnić okolicznościowe uroczystości, których tak wiele jest w życiu szkolnym. Już na tym etapie łatwo można było zauważyć, że uczniowie chętnie uczyli się tekstu, uczestniczyli w próbach, a wspólna praca dawała im wiele radości. Nikogo nie trzeba było zmuszać do udziału w tych przedsięwzięciach, a nawet były one przez uczniów niejednokrotnie traktowane jako rodzaj nagrody. Jasne stało się więc, że nawet te małe dramy mają duże znaczenie, jeśli chodzi o młodzież niedostosowaną społecznie, która przebywa w naszej placówce. Oprócz niewątpliwych walorów edukacyjnych, za jakie można uznać choćby rozwijanie słownictwa czy trenowanie pamięci, a także wzbogacanie wiedzy o wiadomości z dziedziny odgrywanego zagadnienia, działania te przynosiły także wymierne korzyści w sferze wychowawczej – młodzież uczyła się okazywania i rozumienia emocji, występowania przed szerokim gronem odbiorców, a także odpowiedniego prezentowania swoich poglądów. Trudno także przecenić wpływ tych działań na kreatywność i samoocenę uczniów.

Apetyt naszych wychowanków na sztukę, szczególnie tę związaną z teatrem, rósł i szybko przedostał się poza szkolne ramy. Okazało się, że są oni dobrymi aktorami (choć amatorami), a samo granie przynosi tak wspaniałe efekty, że byłoby wielką szkodą, gdyby nie pozwolono im zaprezentować swoich umiejętności na zewnątrz, choćby poprzez udział w licznych konkursach czy przeglądach, w których chętnie uczestniczą do dzisiaj, i w których zdobywają laury, czego dowodem jest spektakl ekologiczny „Wdus”², nagrodzony na Dolnośląskich Spotkaniach Teatrów Młodzieżowych „Chochoł 2014” czy II miejsce „Bezludnej wyspy”³ na Internetowym Przeglądzie Szkolnych Zespołów Teatralnych.

Niewątpliwie nagrody są wspaniałym ukoronowaniem ciężkiej pracy naszych wychowanków, a także grona pedagogicznego i ogromnej rzeszy ludzi dobrej woli, których pomocy w realizowaniu tych projektów nie można nie docenić, ale nie są one jedynymi korzystnymi aspektami działalności teatralnej, prowadzonej w naszej placówce.

Uczestnictwo w tego typu działaniach pozwala wychowankom przede wszystkim odnajdywać i rozwijać potencjał twórczy, jakim dysponują,

² Scenariusz i reżyseria Anna Kolasińska.

³ Scenariusz i reżyseria Elżbieta Golińska i Marek Tybur.

a z którego często nie zdają sobie sprawy, ponieważ wcześniej z różnych powodów tego potencjału odnaleźć nie mogli lub nie chcieli. Uczniowie przychodzą często do placówki jako jednostki wycofane, zamknięte w sobie albo agresywne czy nadpobudliwe, którym kontakt z innymi ludźmi sprawia ogromną trudność. Bywa, że nie potrafią też określić swoich potrzeb czy zainteresowań; nie wiedzą, jak zasygnalizować problemy, które ich trapią. Zdarza się, że są to osoby odrzucone przez środowisko, w którym funkcjonowały, właśnie ze względu na trudności adaptacyjne. Zazwyczaj obraz własnej postaci jest u tych młodych ludzi mocno zaburzony – od poczucia niskiej wartości często niemal do narcyzmu. Teatr jest znamiennym narzędziem w kreowaniu właściwej recepcji własnej osoby u naszych wychowanków.

Podczas realizacji projektów „Prawiek i inne czasy” czy „Faust Fraktal”⁴ wychowanki naszej placówki miały okazję pracować z wybitnymi aktorami polskimi i niemieckimi, a spektakle wystawione w Browarze Mieszkańskim otrzymały znakomite recenzje. Efektem była duża zmiana w zachowaniu dziewcząt - stały się pewniejsze siebie, z chęcią podejmowały się zadań, które dawniej uznałyby za zbyt trudne. W dużej mierze wzrosła także ich kreatywność, co przełożyło się również na rozwój w sferze edukacyjnej. Jednocześnie rozumiały, że sukces nie rodzi się z niczego i często jest okupiony ciężką pracą. Można powiedzieć, że oba przedstawienia były swoistym eksperymentem, który miał na celu sprawdzenie, w jaki sposób dziewczęta poradzą sobie w kontakcie z zawodowymi aktorami, czego się od nich nauczą i jak zachowają się podczas samego przedstawienia i spotkania z publicznością. Ważne było też, czy w przyszłości będą potrafiły przełożyć emocje i zachowania poznane w sztuce na własne życie.

Przedstawienia „Anioły z mojej stodoły”, „Bezludna wyspa” czy „Parady koncert orkiestry MOS nr 2”⁵ realizowane były pod kierunkiem Elżbiety Golińskiej, aktorki Teatru Współczesnego we Wrocławiu oraz Marka Tybura, reżysera tego teatru przy udziale członków Klubu Seniora działającego przy parafii w Złotnikach. Wymienione projekty realizowane były w rocznych cyklach (2011/2012, 2012/2013, 2013/2014), które kończyły się wystawieniem premiery. Udział w tych zajęciach brało siedmiu chłopców i je-

⁴ Scenariusz i reżyseria Elżbieta Bednarska.

⁵ Scenariusz i reżyseria Elżbieta Golińska i Marek Tybur.

denaście dziewcząt z placówki, którzy rozpoczynali swoją przygodę z teatrem w klasie pierwszej gimnazjum, a kończyli w trzeciej.

Dzięki wspólnej pracy nasi wychowankowie mogli otworzyć się na potrzeby drugiego człowieka; zrozumieć, co kieruje działaniami innych, a przede wszystkim – jak reagować, kiedy te zachowania są inne od tych, których oczekują. Zrozumieli, jak istotny jest szacunek wobec ludzi starszych, a także jak wielkie korzyści można czerpać z ich doświadczenia. Umiejętności, które zostały nabyte przez młodzież, pozwoliły na rozwój kompetencji komunikacyjnych i interpersonalnych.

Naturalnie każda z wymienionych inicjatyw miała wieloaspektowy wpływ na młodzież, nie ograniczała się do rozwoju tylko jednej sfery życia. Zajęcia teatralne wyzwoliły w młodych ludziach spontaniczność, często były bodźcami do uzewnętrznienia tkwiących w nich urazów, a więc w efekcie – przepracowania ich, pogodzenia się z przeszłością i zamknięcia często trudnych rozdziałów życia, co pozwoliło im na otworenie się na nowe doświadczenia. Możliwość odegrania uczuć innej osoby sprawiła, że stali się oni bardziej empatyczni; zrozumieli, że człowiek, który stoi na przeciw nich, też może nieść bagaż niełatwych doświadczeń, które powodują takie, a nie inne reakcje. Wspólne uczestnictwo w zajęciach, nie tylko we własnym gronie, ale także przy udziale osób trzecich – aktorów czy ludzi starszych – umożliwiło młodzieży poznanie i wykorzystywanie nowych sposobów manifestowania swoich oczekiwań czy realizowania celów z uwzględnieniem wpływu własnego zachowania na innych, a także pogłębiało ich zdolności komunikacyjne. Wychowankowie rozwinęli i nadal rozwijają umiejętność wyrażania własnych uczuć i stanów emocjonalnych, ich wrażliwość również uległa znacznemu progresowi. Oczywiście, trudno nie wspomnieć o rozwoju słownictwa, możliwości uczenia się warsztatu aktora u najlepszych lub poznawaniu historii z relacji osób, które tej historii były świadkami.

Sukcesy, którymi okazały się wyżej wymienione przedsięwzięcia, wzmocniły pozytywny obraz własnej osoby, pozwoliły na zrozumienie swojej indywidualności przy jednoczesnym szacunku dla odrębności innych. Trudno nie wspomnieć też o roli integracyjnej, jaką teatr odegrał w naszej placówce. Poprzez wspólne próby nasi wychowankowie mogli lepiej się poznać, a także nauczyć zachowań w bardzo ważnej sferze, jaką jest kontakt z płcią przeciwną. Zajęcia integracyjne pokazały również sposoby rozwiązywania problemów, dotychczas często nieznanym naszym uczniom – poprzez dyskusję, negocjacje lub po prostu otworenie się na potrzeby

innego człowieka. Wielu z nich zmieniło nastawienia i przekonania życiowe, rozwinęło umiejętności poznawcze i kompetencje społeczne po udziale w danym projekcie. Stosowanie wielu rodzajów środków dydaktycznych i wychowawczych (co odbywa się podczas zajęć teatralnych) sprzyja także samodzielnemu tworzeniu własnych poglądów, rozwijaniu wyobrażeń, spostrzegawczości, postaw moralnych oraz zdolności twórczego myślenia.

Poprzez udział w tego typu projektach uwalniamy również uczniów na kulturę oraz zachęcamy do udziału w niej, niejako ją oswajamy poprzez dostarczanie bodźców, które umożliwiają też oderwanie się od życia codziennego – mają więc też wartości rekreacyjne i rozrywkowe, które są bardzo istotne w życiu młodych ludzi.

Można stwierdzić, że zajęcia teatralne mają działanie ze wszech miar dobroczynne i aktywizujące dla wychowanków Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii nr 2 we Wrocławiu, ponieważ sprawiają, że stają się oni bardziej otwarci na świat i drugiego człowieka, potrafią ze sobą współpracować, umieją słuchać innych ludzi i zyskują motywację do zmiany swoich postaw, zyskują uznanie w oczach innych, a co za tym idzie – wzrasta ich poczucie wartości.

■ Bibliografia

Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2007.

Bednarska Elżbieta, Projekt „Prawiek i inne czasy”, MOS Nr 2, Wrocław 2012–2014.

Bednarska Elżbieta, Projekt „Faust Fraktal”, MOS Nr 2, Wrocław 2012–2014.

Golińska Elżbieta i Tybur Marek, „Bezludna wyspa”, MOS Nr 2, Wrocław 2012–2014.

Golińska Elżbieta i Tybur Marek, Przedstawienie: „Paradny koncert orkiestry MOS nr 2”, MOS Nr 2, Wrocław 2012–2014.

Kolasińska Anna, Spektakl ekologiczny „Wduś”, MOS Nr 2, Wrocław 2012–2014.