

SUBIEKTYWNE DOŚWIADCZANIE ZMIANY PRZEZ DZIEWCZĘTA NIEDOSTOSOWANE SPOŁECZNIE W PRZEBIEGU PROCESU ICH RESOCJALIZACJI

JUSTYNA SIEMIONOW

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3831-3515>

Uniwersytet Gdański

Wprowadzenie

Ważnym i aktualnym problemem w resocjalizacji nieletnich jest zagadnienie jej efektywności. Na gruncie zarówno teorii, jak i praktyki poszukuje się odpowiedzi na pytania: Jakie czynniki wyznaczają skuteczność podejmowanych w procesie resocjalizacji działań?, Kiedy zauważona w zachowaniu nieletnich zmiana zostanie uznana za trwałą?, W jaki sposób można oceniać pojawiające się zmiany w zachowaniu wychowanków? Próba zdefiniowania najważniejszych dla zagadnienia resocjalizacji terminów i koncepcji podejmowana była na gruncie nauki bardzo często przez różnych autorów (m.in. Bernasiewicz, 2011; Muskała, 2016; Opora, 2009; Urban, 2000). Wysiłki te równie często doprowadzały badaczy do pytania, czym jest resocjalizacja lub na czym polega jej istota.

Istniejące w literaturze przedmiotu różne definicje możemy uporządkować przyjmując uproszczony ale czytelny podział na dwie grupy: pierwszą – zorientowaną na przeszłość oraz drugą – akcentującą pozytywny wymiar funkcjonowania człowieka. W pierwszej grupie znajdują się koncepcje, których celem zasadniczym jest korekcja wadliwych postaw za sprawą m.in. modyfikacji zachowań społecznie niepożądanych, przebudowy emocjonalnej związanej z eliminacją lub skanalizowaniem negatywnych uczuć, zmiany przyswojonych norm społecznych, systemu wartości i przekonań czy patologicznych cech osobowości, zaburzonych relacji interpersonalnych i wadliwych ról społecznych (m.in. Czapów, 1980; Konopnicki, 1971; Pospiszyl, 1998). Kluczem tak rozumianej resocjalizacji, określanej dziś jako klasyczna pedagogika resocjalizacyjna, jest w głównej mierze koncentracja na diagnozie problemowej i zrozumieniu mechanizmów oraz istoty zaburzeń utrudniających prawidłową socjalizację jednostek. W drugiej grupie możemy umieścić koncepcje nawiązujące do wizji człowieka samodzielnego, twórczego, opartych na teorii poznawczo-behawioralnej, takich au-

torów, jak Kazimierz Obuchowski (2001), Marek Konopczyński (1996), Bronisław Urban (2000), które kładą nacisk na pozytywny wymiar funkcjonowania człowieka, jego zdolności oraz potencjały, m.in. twórczą adaptację i samodzielność wychowan-ka, edukację inkluzyjną czy też twórczą resocjalizację. Istotą tych koncepcji jest za-tem rozwój jednostek oraz ich autokreacja, poprzez które mogą one przezwyciężyć dotychczasowe ograniczenia i przyzwyczajenia (Szczepkowski, 2016, s. 166–167). Kategorią pojęciową łączącą te odmienne punkty widzenia jest zmiana; może ona łączyć wszystkie klasyczne funkcje resocjalizacji wskazane w dalszej części.

Przedmiotem procesu resocjalizacji dzieci i młodzieży jest nie tylko wąsko rozu-miane wychowanie korygujące niedostatki socjalizacyjne tych młodych osób, lecz także szersza działalność obejmująca trzy podstawowe funkcje:

- opiekę resocjalizacyjną, która polega na zaspokojeniu potrzeb podopiecznego;
- wychowanie specjalne, obejmujące głównie kształcenie mechanizmów kontroli wewnętrznej, czyli samokontroli;
- terapię, a więc leczenie zaburzeń, dysfunkcji, przywracanie równowagi i jedności biopsychicznej podopiecznego (Pytka, 2008, s. 203–208).

Te szerokie kategorie działań tworzą proces resocjalizacji ujmowany w perspek-tywie wielowymiarowej oraz interdyscyplinarnej, wychowania a nie karania, a przy tym spójnej, tworzącej kontinuum działań komplementarnych, wzajemnie od siebie zależnych oraz potencjalnie mogących stać się „kapitałem” na kolejnych etapach pra-cy z nieletnimi (van Ginneken, Hayes, 2017). Instytucje resocjalizacyjne podejmujące pracę z młodzieżą niedostosowaną społecznie mają obecnie możliwość korzystania z dość obszernego spektrum oddziaływań resocjalizacyjnych. Mogą to być metody obejmujące działania oparte na bezpośrednim i pośrednim wpływie na wychowan-ków; działania indywidualne i grupowe, wykorzystujące wpływ sytuacji celowo zorganizowanych dla potrzeb wychowanków bądź też wynikających z naturalnych procesów i zjawisk w danym środowisku. Warto zwrócić uwagę, że wraz z pojawie-niem się koncepcji twórczej resocjalizacji oraz znacznym udziałem koncepcji po-znawczych w procesie wychowania i edukacji oraz terapii osób niedostosowanych społecznie, nastąpiło wyraźne otwarcie (wyjście) tych instytucji na środowisko lokal-ne, co wiąże się przede wszystkim z większym stopniem zróżnicowania oferowanych wychowankom zajęć, co do ich formy i treści.

Proces resocjalizacji nieletnich, rozumiany jako planowane i projektowane na podstawie wielospecjalistycznej diagnozy działania, ma prowadzić do zmiany, która koncentruje się wokół dwóch zasadniczych elementów. Po pierwsze, chodzi o obszar kompetencji, zasobów czy potencjałów nieletnich, ich możliwości powiązanych z po-czuciem wpływu na swoje życie. Po drugie zaś, istotne jest dążenie do wydobycia obrazu pożądaných rozwiązań, opierających się na ich potrzebach i celach. Zmiana jest możliwa wtedy, kiedy dana osoba wie, czego chce i dlaczego, a także ma realne kompetencje, aby ją wprowadzić w życie. Chodzi zatem o to, aby w procesie resocja-lizacji stworzyć nieletnim warunki do lepszego zrozumienia i doświadczania samego siebie, przede wszystkim w relacjach z innymi (Szczepkowski, 2016, s. 171).

Celem prezentowanego artykułu jest omówienie badań, polegających na wielowymiarowej analizie wypowiedzi badanych, w formie indywidualnych, strukturalizowanych wywiadów, przeprowadzonych w grupie dziesięciu dziewcząt, wychowanek instytucji resocjalizacyjnej (Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego oraz Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii). Główny problem badawczy dotyczy identyfikacji (rozpoznawania) zmiany w swoim zachowaniu przez osoby badane oraz powiązaniu jej z działaniami wynikającymi z zaplanowanych dla każdej z wychowanek zadań w procesie ich resocjalizacji. Zrozumienie i akceptacja celu pobytu w instytucji resocjalizacyjnej jest bardzo ważnym momentem zwrotnym w życiu nieletnich. Ponośząc konkretny wysiłek i pracując nad sobą, dziewczęta widzą zmiany w swoim zachowaniu, a co najważniejsze, te zmiany widzą również inne osoby. To motywuje wychowanki do dalszej pracy nad sobą, uruchamia procesy twórcze oraz kreowanie nowej – alternatywnej do dewiacyjnej – tożsamości. Zauważenie zmian w swoim zachowaniu staje się ważnym punktem wyjścia do ich utrwalenia; doświadczanie zmiany staje się kluczowym źródłem informacji potrzebnych do tworzenia obrazu „ja” (tożsamości). Subiektywne doświadczanie zmiany jest zatem wiedzą wychowanek na temat swojego zachowania oraz czynników, od których ono zależy, to także przekonania będące fundamentem poczucia własnej skuteczności powiązanych z kompetencjami w zakresie wglądu we własne zachowanie.

Złożoność i zmienność rzeczywistości pedagogicznej powoduje, że nadal aktualne są podstawowe pytania dotyczące sfer wychowania, kształcenia i samokształtowania się człowieka, wciąż powracają podstawowe tematy teorii i praktyki pedagogicznej (Palka, 2010, s. 25). Praca resocjalizacyjna z osobami niedostosowanymi społecznie to aktywne poszukiwanie nowych i skutecznych rozwiązań, dostosowanych do indywidualnych potrzeb, zasobów czy deficytów nieletnich, a jednocześnie uwzględniająca dynamicznie zmieniającą się okoliczności zewnętrzne prowadzonych działań.

Zmiana w procesie resocjalizacji nieletnich

Zdaniem Henryka Machela (1994) na proces resocjalizacji składa się ciąg powiązanych przyczynowo i ujętych całościowo, świadomie i celowo zorganizowanych faktów wychowawczych, których celem jest eliminowanie negatywnych ustosunkowań społecznych. Faktami wychowawczymi są konkretne zdarzenia występujące między osobami resocjalizowanymi a resocjalizującymi. Istotne stają się zatem wzajemne wpływy, interakcje, które w określonych okolicznościach instytucjonalnych tworzą relację wychowawczą, interpersonalną między uczestnikami procesu resocjalizacji. Ta relacja staje się bazą dla procesu resocjalizacji, dla zmiany. Badania na temat zmiany w procesie resocjalizacji nieletnich przeprowadził m.in. Hubert Kupiec (2013) w grupie 50 wychowanek młodzieżowego ośrodka wychowawczego. Badania koncentrowały się na zmianie kompetencji społecznych nieletnich. Autor przyjął definicję kompetencji społecznych według Anny Matczak, badania miały charakter ilościowy, wychowanki indywidualnie

wypełniały kwestionariusz. Określił uzyskane wyniki jako niejednoznaczne w kontekście oceny efektywności procesu resocjalizacji (tamże, s. 97–109).

Resocjalizacja jest odmianą procesu wychowawczego, który z jednostki wadliwie przystosowanej do wymogów życia społecznego czyni jednostkę ponownie zsocjalizowaną, tzn. uspołecznioną, samodzielną i twórczą (Kalinowski, 2007, s. 235). Pojęcie zmiany jest zatem kluczowe i nierozzerwalnie związane z procesem osiągania zaplanowanych celów. Doświadczanie zmiany przez wychowanki staje się jednocześnie skutkiem działań wychowawczych, edukacyjnych i terapeutycznych, jak również celem samym w sobie. Zmiany w zachowaniu nieletnich powinny występować nie tylko podczas pozostawania pod opieką wychowawcy, lecz także powinny być naturalną konsekwencją zachodzących w czasie procesu resocjalizacji zmian w strukturach poznawczych, wzorcach emocjonalnych i behawioralnych. Tempo porzucania zachowań antyspołecznych na rzecz prospołecznych może być różne u poszczególnych osób. Terminy „zmiana” i „rozwój” często bywają używane zamiennie, a pojęcie rozwoju utożsamiane jest z pojęciami „postępu” i „progresu”. Analiza zachowania ludzi w różnych sytuacjach skłania do stwierdzenia, że „pojedyncza, obserwowalna zmiana, to jest różnica między jednym a drugim zachowaniem w podobnej sytuacji. [...] nikt nie uzna pojedynczej zmiany za przejaw procesu rozwoju, ale z drugiej strony takie pojedyncze zachowania mogą świadczyć o dokonywaniu się radykalnych przekształceń systemu psychicznego odpowiedzialnego za regulację zachowania” (Opora, 2009, s. 23–24). W prezentowanym artykule przyjęto perspektywę rozwojową, co oznacza, że uwzględnia ona mechanizm społecznego uczenia się człowieka na różnych etapach jego rozwoju.

Model gotowości nieletnich do zmiany

Najlepsze programy oddziaływań resocjalizacyjnych, odwołujące się do najbardziej aktualnych założeń teoretycznych w połączeniu z profesjonalną wdrażającą je kadram, mogą okazać się mało skuteczne w zetknięciu z tak powszechną wśród niedostosowanych społecznie niechęcią czy niską motywacją do zmiany. A ta właśnie niska motywacja, czy wręcz jej brak i to nawet nie do zmiany, co do samego uczestnictwa w procesie resocjalizacji, jest cechą endemiczną tak w przypadku dorosłych, jak i nieletnich niedostosowanych społecznie (Muskala, 2014, s. 219). Kształtowanie oraz podtrzymywanie u wychowanków motywacji czy też chęci, gotowości do zmiany jest kluczowym elementem oddziaływań resocjalizacyjnych. W prezentowanym artykule zagadnienie motywacji nie jest analizowane, zatem dalsze rozważania będą odnoszone do kwestii zmiany w rozumieniu potrzeby, gotowości, chęci wychowanków do pracy nad sobą. W dalszej części przedstawiony zostanie model gotowości wychowanków do zmiany, który powstał na podstawie dostępnego w literaturze Wieloczynnikowego Modelu Gotowości Przesłupcy, zaproponowanego przez Tony’ego Warda oraz współpracowników (2004). Ten model wskazuje, że gotowość do zmiany jest warunkowana obecnością i wzajemnym oddziaływaniem na siebie zarówno czynni-

ków wewnętrznych, jak i zewnętrznych (tamże). Oznacza to, że model może służyć do identyfikowania czynników (wewnętrznych i zewnętrznych) wymaganych do zaangażowania się osób niedostosowanych społecznie w proces resocjalizacji, do uczestnictwa w programach terapeutycznych. Tym samym można wskazać, jakie czynniki utrudniają pomyślne ukończenie programów terapeutycznych i przyczyniają się do niskiego zaangażowania w proces zmiany (Biel, 2017, s. 129). Dzieci i młodzież różnią się od dorosłego nie tylko pod względem ilości, lecz także jakości posiadanych procesów psychicznych, stopnia dojrzałości społecznej, emocjonalnej oraz poznawczej. Stąd też wynikają trudności nieletnich w rozpoznawaniu własnych problemów psychicznych. Dzieci i młodzież różnią się także od dorosłych przebiegiem zaburzeń i reagowaniem na określone formy oddziaływań. Dlatego też zrozumienie problemów psychicznych nieletnich i opracowanie metod korekcyjnych wymaga odrębnych badań (Opora, 2009, s. 22). W dalszej części zostanie przedstawiony wieloczynnikowy model gotowości do zmiany nieletnich w procesie ich resocjalizacji.

Tabela 1. Wieloczynnikowy model gotowości nieletnich do zmiany w warunkach instytucjonalnych

Podstawowe elementy gotowości do zmiany zachowania nieletnich	
wewnętrzne	zewnętrzne
poznawcze – przekonania kluczowe, wzorce poznawcze	okoliczności – aktualna sytuacja nieletniego – rodzinna, w grupie rówieśniczej, w instytucji
emocjonalne – możliwości wyrażania i rozumienia stanów emocjonalnych	lokalizacja – gdzie realizowane są działania terapeutyczne, wychowawcze, edukacyjne; co jest istotne dla uczestników interakcji między wychowawcą a wychowankiem
wolicjonalne – świadomość celów długo- i krótkoterminowych w procesie resocjalizacji	możliwości – oferta instytucji dotycząca różnych zajęć dla wychowanków, współpraca ze środowiskiem lokalnym oraz dostępność do infrastruktury poza instytucją
osobowościowe – kształtująca się tożsamość, status tożsamości, autorefleksja, przekonania dotyczące „ja”, samoocena	zasoby – głównie kadrowe, dotyczące specjalistycznej wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych kadry, oraz fizyczne (materialne) niezbędne do realizacji określonych działań, programów
behawioralne – dotyczą zachowania nieletniego, jego zmian i dynamiki w odniesieniu do konkretnych wydarzeń	wsparcie – głównie rówieśnicze, ale także kadrowe, ze strony pracujących w instytucji specjalistów
	realizowane programy – koordynacja działań wewnątrz programu, spójność zadań, czytelność

Źródło: opracowanie własne na podst. Ward i in., 2004.

Poznanie rzeczywistości wychowawczej instytucji resocjalizacyjnej dla nieletnich wiąże się z określonym stopniem trudności, wynikających przede wszystkim z tego, czy i jak trudno do tej rzeczywistości badaczowi przeniknąć. Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze oraz Młodzieżowe Ośrodki Socjoterapii funkcjonują w formule instytucji otwartej na środowisko. Oznacza to przede wszystkim brak barier architektonicznych, np. krat w oknach, jak również realizację części zadań poza instytucją oraz zapraszanie do instytucji specjalistów „z zewnątrz”, prowadzących określone (najczęściej o wąskiej tematyce) zajęcia z wychowankami. Przemysław Frąckowiak (2017) pisze o dość często pojawiających się wątpliwościach dotyczących właściwego rozumienia i interpretowania prawidłowości rządzących tym instytucjonalnym środowiskiem. Dzieje się tak m.in. z uwagi na jego wysoką dynamikę, a co za tym idzie – nieprzewidywalność, która w dużej mierze wynika ze znacznej fluktuacji składu osobowego wychowanków. Funkcja instytucji resocjalizacyjnych typu MOW i MOS jest jasno określona w odnoszących się do nich podstawach prawnych (Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 r., Dz.U. 2017, poz. 1606). Ustawodawca wskazuje podstawowe cele i zadania wymienionych instytucji, określa obowiązki kadry pedagogicznej, wskazuje standardy pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi. Wspomniany autor zwraca uwagę na niezmiennie obecną – tak w świadomości resocjalizowanych, jak i resocjalizujących – nadzieję na zmianę. Z pewnością drogi polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej wyznaczane są antynomią ciągłości i zmiany, przy czym obie te tendencje zdają się prowadzić do stopniowego doskonalenia i rozwoju zarówno teorii, jak i praktyki oddziaływań resocjalizacyjnych (Frąckowiak, 2017, s. 33–34). Potrzeba zmiany i gotowość na nią stwarzają bardzo dobre podstawy do budowania tzw. sukcesu resocjalizacyjnego u osób najbardziej nim zainteresowanych – wychowanków i wychowawców.

Chcąc zatem zrozumieć dziejące się procesy społeczne (zmiany), musimy wniknąć w badania w refleksyjność podmiotów, w której zawarte są całościowe fakty społeczne, ukazujące fundamentalną jedność praktyki ludzkiej, zarówno zależności przyczynowe (strukturalne, czysto zewnętrzne), jak i podmiotowe (fenomenologiczne) strategie radzenia sobie w różnych sytuacjach. Pojęcie „metodologii refleksyjnej”, obecne w literaturze, wskazuje na potrzebę rozwijania w procesach edukacyjnych analizy nad podmiotowymi („wewnętrznymi”) warunkami samorealizacji człowieka w nowoczesności; nad działaniami wspierającymi rozwijającą się jednostkę w jej inicjatywach i działaniach na rzecz swoich biograficznych poszukiwań (Dróżka, 2017, s. 121, 129).

Podstawy metodologiczne i założenia badań własnych

Przedmiotem omawianego badania były wypowiedzi nieletnich dziewcząt na temat swojego aktualnego funkcjonowania w ośrodku, jak i poza nim oraz odniesienie się w tych wypowiedziach do własnego zachowania przed umieszczeniem ich w instytu-

cji resocjalizacyjnej. Cel badań określono jako: analiza tych wypowiedzi, jak również działań podejmowanych wobec osób badanych w procesie ich resocjalizacji. Badaniom przypisana została funkcja eksploracyjna (Konarzewski, 2000), a strategię ich realizowania tworzy jakościowa orientacja badawcza. Metodą zbierania danych jest wywiad indywidualny, częściowo kierowany, swobodny w rozumieniu możliwości wypowiedzenia się badanych na tyle, na ile są na to gotowi. Na etapie projektowania badania przyjęto założenie dotyczące refleksyjności oraz konsekwencji badacza. Przez refleksyjność rozumie się postawę, dzięki której wie się co, jak, dlaczego i po co się bada, zna się swoją rolę i zawodową odpowiedzialność; potrafi się wskazać przyjmowane przez siebie założenia i opisać zaangażowanie, które może wpłynąć na uzyskany wynik. Przez konsekwencję natomiast – dbałość o to, by postępowanie badawcze było rezultatem sposobu myślowego ujmowania podmiotu badania, by przemyślane pytanie badawcze „prowadziło” wszystkie pozostałe kroki postępowania badawczego (Stasik, Gendźwił, 2012, s. 2).

Główny problem badawczy zdefiniowano jako dwa pytania: *Jak wychowanki opisują swoje doświadczenia edukacyjne, społeczne i terapeutyczne w przebiegu procesu ich resocjalizacji? W jaki stopniu identyfikują zmianę w swoim aktualnym zachowaniu oraz łączą ją z pobytem w instytucji resocjalizacyjnej?* W omawianych badaniach zastosowano celowy dobór do próby, w którym uwzględniono następujące kryteria: pobyt w ośrodku powyżej sześciu miesięcy oraz zgodę na udział w badaniach. Ostatecznie w badaniach wzięło udział dziesięć wychowanek. Materiał badawczy stanowiły nagrane na dyktafon wywiady swobodne, które poddane zostały transkrypcji. W trakcie badań posługiwano się kwestionariuszem wywiadu, w konsekwencji zadawane wychowankom pytania miały takie samo lub bardzo zbliżone brzmienie. Tabela 2 prezentuje główne pytania zastosowane w trakcie wywiadów. Formułowane były jeszcze pytania dodatkowe, wynikające z przebiegu rozmowy, których celem było rozwinięcie wątku zasygnalizowanego przez rozmówcę lub też pytania ułatwiające zrozumienie badanym intencji pytającego. Badania zostały przeprowadzone w lutym 2019 r. w Młodzieżowym Centrum Edukacji i Readaptacji Społecznej w Goniądzu, w skład którego wchodzi Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy (MOW) oraz Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii (MOS), oferując łącznie 96 miejsc dla dziewcząt niedostosowanych społecznie lub zagrożonych tym zjawiskiem. Wywiad składał się z trzech części: pierwsza, w której pojawiły się pytania dotyczące zainteresowań wychowanki, aktywności podejmowanych w czasie wolnym oraz różnic w sposobie organizacji czasu wolnego tu w ośrodku oraz wcześniej w środowisku domowym. Druga część dotyczyła mocnych i słabych stron wychowanki, nowych umiejętności i wiedzy na temat siebie, którą nieletnia zdobyła będąc w ośrodku, trzecia natomiast wiązała się ze zmianami w zachowaniu, jakie widzi u siebie nieletnia oraz inne osoby, np. rodzice, nauczyciele, wychowawcy, rówieśnicy. Wywiad był przeprowadzony indywidualnie, bez presji czasowej, trwał średnio około dwóch godzin, na podstawie przygotowanych wcześniej dyspozycji do wywiadu.

Tabela 2. Przewodnik do wywiadów

Lp. Pytania zadawane wychowankom w trakcie wywiadów	
część pierwsza	
1.	Czy się aktualnie interesujesz, co lubisz robić w czasie wolnym?
2.	W jakich zajęciach uczestniczysz? Proszę wskaż i opisz Twoje ulubione zajęcia w ośrodku?
3.	Czy te zajęcia różnią się od tego co robiłaś przed umieszczeniem w ośrodku?
4.	Czy Twój sposób spędzania czasu wolnego jest inny tu w ośrodku? Na czym polega ta różnica?
część druga	
5.	Jak siebie opiszesz, jaka jesteś? Co możesz powiedzieć na swój temat? Jak Ty sama siebie widzisz?
6.	Jak widzą Ciebie koleżanki i wychowawcy oraz nauczyciele? – co myślisz na ten temat?
7.	Jakie są Twoje mocne strony – co umiesz robić Twoim zdaniem, co lubisz robić?
8.	Czego nauczyłaś się tu w ośrodku? Jakie działania ze strony kadry pedagogicznej pomagają Ci w tym?
część trzecia	
9.	Jakie swoje działania oceniasz dobrze, czy jesteś skuteczna w tym, co robisz?
10.	Jak przyjmujesz niepowodzenia, jak sobie z nimi radzisz, kto pomaga Ci w takiej sytuacji? Podaj przykład takiego niepowodzenia, które Cię ostatnio spotkało?
11.	Jak teraz o sobie myślisz i siebie oceniasz? Jak to wyglądało kiedyś, przed umieszczeniem w ośrodku?
12.	Czy i jakie informacje na swój temat otrzymujesz od wychowawców i nauczycieli, czy te informacje są dla Ciebie ważne i jak je wykorzystujesz?
13.	Czy i jakie zmiany w Twoim zachowaniu widzą Twoi bliscy, rodzice?

Źródło: opracowanie własne.

Charakterystykę osób badanych przedstawia tabela 3. Opis został ograniczony do informacji podstawowych z uwagi na ustawę o ochronie danych osobowych.

Tabela 3. Opis grupy badawczej

Badana nr	Wiek	Długość pobytu w ośrodku (w miesiącach)*	Czy to pierwszy pobyt w ośrodku?	Uwagi
1.	17 lat	13	tak	
2.	16 lat	11	tak	
3.	15 lat	6	nie	przebywała w MOS
4.	16 lat	10	nie	przebywała w MOS
5.	16 lat	15	tak	
6.	18 lat	20	tak	decyzją sądu ma przedłużony pobyt do ukończenia roku szkolnego
7.	18 lat	10	nie	decyzją sądu ma przedłużony pobyt do ukończenia roku szkolnego
8.	17 lat	19	tak	
9.	16 lat	7	tak	
10.	17 lat	15	tak	

* długość pobytu w ośrodku, w którym realizowane były badania

Źródło: opracowanie własne.

Rekonstrukcja doświadczeń wychowanek – prezentacja i analiza wyników badań własnych

Za Konopczyńskim można przyjąć założenie, że proces wychowania resocjalizacyjnego posiada dwubiegunowy charakter. Owa dwubiegunowość sprowadza się do istnienia dwóch wzajemnie splatających się i powiązanych ze sobą wymiarów. Pierwszy – związany jest z realizacją określonych instytucjonalnych założeń organizacyjnych i procedur formalno-prawnych, określony został jako postępowanie resocjalizacyjne. Drugi wymiar rozumiany jako oddziaływania o charakterze rozwojowym nastawione na wzmacnianie potencjałów wychowanek – określony został jako kreowanie resocjalizacyjne (Konopczyński, 2014, s. 116–117). Zadania realizowane w perspektywie tych dwóch wymiarów procesu resocjalizacji nieletnich tworzą fundament zmiany w zachowaniu podopiecznych, będącej istotą wychowania resocjalizującego ujmowanego jako kontinuum działań, wymagających określonego czasu, przestrzeni, rozwiązań organizacyjnych oraz bazy dydaktycznej i terapeutycznej.

Badane wychowanki zgodnie podkreślały, że w ośrodku doświadczyły nowych sytuacji, odnalazły przyjemność i zadowolenie w znanych im czynnościach, których jednak nie podejmowały w swoim środowisku domowym. Trzy spośród badanych dziewcząt wskazały na określone zainteresowania, jakie miały i rozwijały przed przybyciem do ośrodka: sport (bieganie) – badana nr 2 i nr 6 – oraz taniec nowoczesny – badana nr 8. Pozostałe osoby nie potrafiły sprecyzować swoich zainteresowań, mówiąc „nie pamiętam”, „to było dawno jakiś czas temu” czy „to nieważne teraz dla mnie”. W opisie czasu wolnego w swoim środowisku badane mówiły o znaczeniu grupy rówieśniczej, wpływie towarzystwa, z którym czas spędzały głównie poza domem. Są to charakterystyczne zachowania dla osób niedostosowanych społecznie, które ze względu na braki w realizacji swoich podstawowych potrzeb psychologicznych poszukują możliwości ich zaspokojenia poza rodziną, na co zwracało uwagę wielu autorów, m.in. Ewa Wysocka (2006), Bronisław Urban (2000), Beata M. Nowak (2011). Badana nr 6: „nie chodziłam do szkoły, zanim trafiłam do ośrodka, byłam bardzo związana z moim towarzystwem, brałam narkotyki”; badana nr 7: „przed przybyciem do ośrodka codziennie używałam substancji psychoaktywnych – marihuany czy amfetaminy”. Wypowiedzi wychowanek wskazują na kolejny ważny problem związany z ich funkcjonowaniem przed umieszczeniem w instytucji, a mianowicie szkodliwe używanie substancji psychoaktywnych (dopalaczy). Badana nr 1: „ja jestem osobą, które potrzebuje dużo adrenaliny, jak byłam w domu, to regularnie brałam narkotyki, uważam nadal, że to dobre, w ośrodku – zachowuję się poprawnie i niczego nie biorę, potrafię się dostosować, wiem, że trzeba i już, ale jak jadę do domu, to wracam do narkotyków”. Badane dziewczęta zgodnie podkreślają, że w ośrodku mają bogatą ofertę zajęć dodatkowych, dokonują samodzielnego wyboru, co chcą robić. Badana nr 1 również dodaje: „bardzo lubię zajęcia kulinarne z panią B..., często też jeżdżę na basen, gram w szachy z wychowawcami, a jeszcze maluję na zajęciach artystycznych”. Zajęcia dodatkowe (w czasie wolnym) w odróżnieniu od zajęć specjalistycz-

nych (terapii) są realizowane na terenie ośrodka, jak i poza nim, dziewczęta mogą je zmieniać, co pozwala im na odkrywanie swoich umiejętności i tego, co lubią robić. To możliwości zdobycia nowych doświadczeń, sprawdzenia siebie, czy też uzyskania informacji zwrotnej, jak widzą i oceniają je inni. Metodycznie zaprojektowane zajęcia wychowawcze, jak pisze Konopczyński (2014), ukierunkowane są na wspomaganie rozwoju strukturalnych czynników procesów poznawczych i twórczych. Bowiern to te struktury decydują o kreowaniu alternatywnych parametrów tożsamości umożliwiających zmianę wizerunku publicznego. Zmiana ta automatycznie uruchamia procesy destygmatyzacyjne umożliwiające osobom niedostosowanym społecznie pełnienie aprobowanych przez otoczenie ról życiowych i społecznych (tamże, s. 137). Wychowanki zwracają uwagę na, ich zdaniem, właściwie zorganizowany czas poza zajęciami szkolnymi. „Bogata oferta zajęć oraz ich różnorodność decydują o tym, że każda z nas może znaleźć coś dla siebie” – to fragment wypowiedzi badanej nr 8, która także dodaje: „tak naprawdę to dzięki temu nie szukamy narkotyków, bo głowę mamy zajęłą czymś innym”. Z przeprowadzonych rozmów wynika, że dziewczęta przed przybyciem do ośrodka, nie planowały, co będą robić, nie zastanawiały się nad tym, jak będzie wyglądał ich dzień, po prostu spotykały się ze znajomymi, wychodziły z domu i wówczas spontanicznie podejmowały określone działania, często związane z konkretną sytuacją tu i teraz, czy też jakimś zbiegiem okoliczności. Najważniejszym celem procesu resocjalizacji, wspomnianym już wcześniej, jest wykreowanie nowych parametrów tożsamości nieletnich. Środkiem do tego celu jest zmiana skryptów poznawczych i zafałszowanych atrybucji wychowanków, poprzez rozwój strukturalnych czynników i mechanizmów procesów twórczych nieletnich oraz dostarczenie im nowych umiejętności i kompetencji społecznych (Konopczyński, 2007, s. 279). Wychowanki w czasie pobytu w ośrodku mają wiele pozytywnych doświadczeń, zarówno indywidualnych, jak i grupowych, jak same podkreślają – wychowawcy i nauczyciele często je chwala. Określenie swoich mocnych stron nie jest dla badanych zadaniem łatwym, „trudno mi powiedzieć” czy „nie wiem” to często udzielane odpowiedzi, w trakcie realizowanego badania, na pytania dotyczące własnych umiejętności i możliwości. Badana nr 4 wskazuje, że „przydatne są informacje od wychowawcy, co robię dobrze, a co źle”. Badana nr 3 odniosła się do tego pytania w następujący sposób: „nie przejmuję się tym, co mówią o mnie inne dziewczyny, ale też nie przejmuję się tym, co mówią wychowawcy i nauczyciele, bo oni nie przeżyli tego co ja, w ogóle wydaje mi się, że tu nie pasuję”. W instytucji resocjalizacyjnej, w której zrealizowano prezentowane badania, obowiązuje system cotygodniowej oceny. Oznacza to, że każda z wychowanek otrzymuje opisową ocenę od swoich wychowawców i nauczycieli (jedną wspólną), do której oczywiście może się ustosunkować, zgadzając się z nią lub nie. Inne wychowanki wiedzą, jakie oceny otrzymały wszystkie osoby w danej grupie, również mogą wyrazić swoją akceptację czy też jej brak. Te oceny, a właściwie rozmowy prowadzone wspólnie z grupą oraz z kadrą pedagogiczną, mają dla wychowanek istotne znaczenie w procesie pracy nad sobą. Zwróciła na to uwagę m.in. badana nr 2: „tygodniowe oceny pomagają mi w myśleniu o sobie, jaka jestem, co mam

zmienić; wcześniej (tzn. przed umieszczeniem w ośrodku) praktycznie w ogólnie nie myślałam o tym, co robię i jak to mogą odbierać inne osoby, zrozumiałam to dopiero tutaj w ośrodku”. Pytanie „kim jestem?” staje się kluczowe w procesie dorastania, a znalezieniu na nie odpowiedzi towarzyszy bardzo wiele prób. H. Rudolph Shaffer wskazuje, że struktura „ja” jest czysto hipotetycznym konstruktem, nie istniejącym w rzeczywistości i nie odbieranym drogą zmysłową. Prawdopodobnie najłatwiej myśleć o „ja” jako o „teorii”, jaką tworzy każdy z nas na temat samego siebie, która mówi o tym, kim jesteśmy i w jaki sposób potrafimy dostosować się do społeczeństwa. Jest to teoria, która w wyniku rozwoju poznawczego i doświadczenia społecznego ulega ciągłym modyfikacjom (Shaffer, 2018, s. 336). Działania podejmowane w ramach procesu resocjalizacji stają się zatem fundamentem zmiany w zachowaniu nieletnich, w konsekwencji rozbudowują „teorię ja”, kształtują kompetencje nieletnich w zakresie samoświadomości i konieczności pracy nad sobą.

Wychowanki rozumieją zmianę w swoim zachowaniu zarówno w znaczeniu węższym, jak i szerszym. Pierwszy z nich wiąże się z określonymi umiejętnościami, które nieletnie nabyły będąc w ośrodku i co ważne, które uważają za przydatne w życiu. Badana nr 8 wymienia: „...dbanie o czystość wokół siebie, gotowanie, odrabianie lekcji”. Nieletnie zgodnie podkreślają, że zaczęły tu rozwijać swoje zainteresowania, a przede wszystkim regularnie chodzić do szkoły. Na uwagę zasługuje wypowiedź badanej nr 5, która określa zmianę w swoim zachowaniu szeroko, wykraczając poza podstawowe aktywności związane z codziennością: „u mnie dużo się zmieniło, myślę teraz często o swojej przyszłości, rozmawiam o tym, mam z kim rozmawiać; nauczyłam się tutaj znać swoją wartość, pomagać innym i to daje mi przyjemność, chcę teraz zmieniać siebie, nie stać w miejscu, rozwijać się”. Wśród wypowiedzi badanych dziewcząt pojawiają się takie, które wyraźnie wskazują, że pobyt w ośrodku zmienił ich sposób oceniania siebie, np. badana nr 7: „dużo tutaj w ośrodku robię, ciągle jestem zajęta, ale dzięki temu wiem, że poradzę sobie w różnych sytuacjach i dam radę, kiedyś bardzo się bałam nowych sytuacji, dzisiaj – już zdecydowanie mniej, tak myślę, że jestem bardziej pewna siebie”. W literaturze przedmiotu dostępnych jest wiele wyników badań dotyczących np. poziomu samooceny nieletnich, m.in. badania Ewy Wysockiej i Barbary Ostafińskiej-Molik dotyczące polaryzacji samooceny wychowanków MOW i MOS. Autorki zastosowały metodę k-średnich polegającą na grupowaniu jednostek w skupienia pod pewnym względem jednorodne (w tym wypadku klasyfikujące rodzaje samooceny). Metoda ta pozwala na poznanie sposobu percepcji siebie przez jednostki niedostosowane społecznie oraz dokonanie ich klasyfikacji według stopnia nasilenia samooceny ogólnej oraz jej wymiarów.

Przeprowadzona analiza pozwala postawić ogólny i w miarę jednoznaczny wniosek o wyraźnej polaryzacji samooceny w badanej grupie osób niedostosowanych społecznie, poddanych zunifikowanym zabiegom resocjalizacyjnym. Potwierdzono przy tym, że samoocena ta jest różnie ukierunkowana – pozytywnie i negatywnie (grupy skrajne, mniej liczne) oraz może być nieustalona, chwiejna (grupa pośrednia, najliczniejsza) (Wysocka, Ostafińska-Molik, 2016). Ważnym wnioskiem praktycznym

płynącym z wspomnianych badań jest to, że nieletni wymagają zróżnicowanych oddziaływań resocjalizacyjnych (co jest potwierdzeniem opisanego również szeroko *differential treatment*), z uwagi na odmienne czynniki, które leżą u podłoża ich zaburzeń w funkcjonowaniu społecznym; samoocena może być jednym z takich punktów odniesienia, który różnicuje metody pracy z wychowankami.

Wnioski z przeprowadzonych badań

Właściwie zaplanowane i dostosowane do możliwości oraz potrzeb nieletnich oddziaływanie resocjalizacyjne, zrealizowane w odpowiednich warunkach instytucji, jak i środowiska otwartego, uaktywniające potencjały podopiecznych, stymulujące ich do pracy nad sobą, przy aktywnym wsparciu kadry pedagogicznej, z reguły prowadzą do zmiany w funkcjonowaniu nieletnich. Czy zmiana ta jest trwała i utrzymuje się w czasie? To pytanie, na które nie ma jednoznacznej odpowiedzi, z uwagi na mnogość czynników decydujących o tym. W świetle prezentowanych wyników badań wydaje się, że jednym z tych czynników jest subiektywne poczucie zmiany u wychowanków, które stopniowo staje się ugruntowaną wiedzą na temat siebie, relacji z innymi oraz swojej przyszłości. Subiektywne – bowiem badane dziewczęta odnoszą odbierane informacje do swoich doświadczeń.

Wychowanki widzą u siebie zmiany, identyfikują je głównie poprzez informacje zwrotne od „ważnych dorosłych”: nauczycieli, wychowawców, rodziców. Potwierdza to wypowiedź badanej nr 4: „cieszę się, że tu trafiłam, sama nie wiem, dlaczego wcześniej nie chodziłam do szkoły, brałam narkotyki, teraz widzę u siebie wiele zmian na plus, a co ważne widzą to także moi rodzice”. Interesujące wydaje się stwierdzenie innej badanej nieletniej (nr 3): „oczywiście widzę u siebie zmiany w zachowaniu, zmiany na dobre, ale nie wiążę ich z pobytem tutaj, ja generalnie nie ufam ludziom, nie znoszę fałszywych ludzi, a dziewczyny są tu na początku miłe, bo chcą wyciągnąć różne informacje, aby potem się pośmiać i drwić z kogoś”. Każda z badanych wychowanek ma ogromny багаż doświadczeń, pobyt w instytucji i wejście w proces pracy nad sobą daje im szansę na uporządkowanie oraz zrozumienie tej wiedzy o sobie, a przez to kształtowanie odpowiedniego systemu wartości, wyznaczenie celów i planów na przyszłość. Wychowanie kreujące, twórcze i aktywne podejście do rozwiązywania problemów, dążenie do zmiany, poprzez wypracowanie u podopiecznych określonej ciekawości poznawczej – to nowe punkty odniesienia w procesie resocjalizacji nieletnich, bez których o zwiększeniu poziomu efektywności prowadzonych działań nie może być mowy. Nieletnie mające świadomość zmiany swojego zachowania, a przede wszystkim rozumiejące związek pomiędzy swoją aktywnością i zaangażowaniem a wspomnianą zmianą, odnajdują oraz kreują swoje nowe wymiary osobowe i społeczne, stają się twórcami samych siebie, a tym samym nadają swojemu życiu inny/nowy wymiar. Realizowane w instytucji zadania edukacyjne, terapeutyczne oraz rozwijające zainteresowania stają się dla wychowanek istotnym doświadczeniem, które pozwala im na zrozumienie swoich emocji, swojego zachowania, a także

czynników, od którego ono zależy. Mając lepsze umiejętności wglądu w siebie, po opuszczeniu instytucji są w stanie wyznaczać sobie kolejne cele oraz wprowadzać nowe zmiany w swoim życiu.

Bibliografia

- Bernasiewicz, M. (2011). *Interakcjonizm symboliczny w praktyce resocjalizacyjnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Biel, K. (2017). Gotowość do zmiany przestępczych kobiet i mężczyzn. *Resocjalizacja Polska*, 14, 121–136.
- Czapów, Cz. (1980). *Wychowanie resocjalizujące: elementy metodyki i diagnostyki*. Warszawa: PWN.
- Dróżka, W.M. (2017). Metodologia refleksyjna w naukach społecznych, czyli jak prowadzić rozumiejący dialog z ludzkim doświadczeniem. W: D. Kubinowski; M. Chutorński, *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne* (s. 115–130). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Frąckowiak, P. (2017). *Kapitał resocjalizacyjny zakładu poprawczego*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kalinowski, M. (2007). Struktura procesu resocjalizacji. W: B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja*. T. 1 (s. 234–236). Warszawa: WN PWN.
- Konarzewski, K. (2000). *Jak uprawiać badania oświatowe*. Warszawa: WSiP.
- Konopczyński, M. (1996). *Twórcza resocjalizacja: wybrane metody pomocy dzieciom i młodzieży*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Konopczyński, M. (2007). Twórcza resocjalizacja. Kształtowanie nowych tożsamości. W: B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja*. T. 1 (s. 278–311). Warszawa: WN PWN.
- Konopczyński, M. (2014). *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Konopnicki, J. (1971). *Niedostosowanie społeczne*. Warszawa: PWN.
- Kupiec, H. (2013). Zmiany w poziomie kompetencji społecznych jako wskaźnik (nie)efektywności resocjalizacji nieletnich. *Opuscula Socjologica*, 2, 97–109.
- Machel, H. (1994). *Wprowadzenie do pedagogiki penitencjarnej*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Muskała, M. (2014). Znaczenie gotowości do zmiany w procesie resocjalizacji. *Studia Edukacyjne*, 31, 219–232.
- Muskała, M. (2016). „Odstąpienie od przestępczości” w teorii i praktyce resocjalizacyjnej. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Nowak, B.M. (2011). *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*. Warszawa: WN PWN.
- Obuchowski, K. (2001). *W poszukiwaniu właściwości człowieka*. Poznań: Garmond Oficyna Wydawnicza.
- Opora, R. (2009). *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Palka, S. (2010). Wiedza w pedagogice i wiedza pedagogiczna. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K.J. Szmidt (red.), *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki* (s. 15–26). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pospiszyl, K. (1998). *Resocjalizacja – teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Pytka, L. (2008). *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 r., Dz.U. 2017, poz. 1606.

- Shaffer, H.R. (2018). *Psychologia dziecka*. Warszawa: WN PWN.
- Szczepkowski, J. (2016). *Resocjalizacja młodzieży uzależnionej oparta na potencjalach. W poszukiwaniu rozwiązań instytucjonalnych*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Stasik, A., Gendźwił, A. (2012). Projektowanie badania jakościowego. W: D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Podejścia i teorie* (s. 3–21). Warszawa: WN PWN.
- Urban, B. (2000). *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Van Ginneken, E.F., Hayes, D. (2017). 'Just' punishment? Offenders' views on the meaning and severity of punishment. *Criminology & Criminal Justice*, 17(1), 62–78.
- Ward, T., Day, A., Howells, K., Birgden, A. (2004). The multifactor offender readiness model. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 645–673.
- Wysocka, E. (2006). Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego – obszary, modele, zasady i sposoby rozpoznawania zjawiska. *Chowanna*, 2, 7–37.
- Wysocka, E., Ostafińska-Molik, B. (2016). „Podobnie niedostosowani, a mimo to różni”: polaryzacja samooceny w grupie wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych i Socjoterapeutycznych. *Studia Edukacyjne*, 39, 307–329.

THE SOCIALLY MALADJUSTED GIRLS' SUBJECTIVE PERSPECTIVE OF CHANGE IN PROCESS OF THEIR SOCIAL REHABILITATION

Abstract

The main goal of the qualitative research presented in this article is to study whether and how the juveniles of a resocialization institution for minors identify a change in their behavior during their stay in the youth center. The research was conducted in the institution which based its model of educational work on the assumptions of the concept of creative resocialization – creating pedagogy. The article contains not only theoretical references to the concept of creative resocialization but to cognitive theory as well. The study covered ten girls, between 15–18 years old. After preliminary verification (the intent selection for the sample).

The individual, hourly interviews were conducted with each of the respondents. The results of the research encourage to formulate one main conclusion: the socially maladjusted girls are able to identify the change in their behavior in two levels. One level is strictly connected with basic skills related to everyday tasks for example: cooking, cleaning and so on. The second level covers the plans for future, self-consciousness, selfwork. The stable relationship between girls and educators/instructors from the youth centre is the key factor in process of recognizing the change. The staff systematically give the feedback to socially maladjusted girls, according to this, they can recognize the change of their behavior. It makes them physically stronger and be more solid.

Keywords: the creative social rehabilitation, the youth' process of resocialization, the change of behavior