



Magdalena Sadowska*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Edukacja partycypacyjna źródłem inspiracji w procesie resocjalizacji nieletnich

KEYWORDS

juvenile, social rehabilitation, values, participatory education

ABSTRACT

Magdalena Sadowska, *Edukacja partycypacyjna źródłem inspiracji w procesie resocjalizacji nieletnich* [*Participatory education as an inspiration in the process of juvenile rehabilitation*]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 2(20) 2021, Poznań 2021, pp. 157–171, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422, ISSN (Online) 2719-2717. DOI 10.14746/kse.2021.20.9

The article contains considerations on the selected aspects of participatory education model in the process of juvenile rehabilitation. The background of the considerations is the regularities of cognitive and emotional development, as well as the process of shaping human identity in the period of adolescence. The use of the natural aspirations and needs of adolescents, reflected in the model of participatory education (in its values and methods), has become the basis for considerations regarding the implementation of this model in the process of juvenile rehabilitation (run in the conditions of a correctional facility).

Wprowadzenie

Przestępczość osób nieletnich, w swojej wielowymiarowości, budzi zainteresowanie szerokiego grona osób zarówno teoretycznie, jak i praktycznie zajmujących się resocjalizacją. W aktach prawnych, praktyce wykonywania sądowych orzeczeń, jak i opracowaniach teoretycznych, widoczna jest odmienność zadań, metod i sposobów resocjalizacji nieletnich w porównaniu do resocjalizacji osób dorosłych.

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4417-9503>.

Różnice te wynikają m.in. z prawidłowości w rozwoju człowieka na różnych etapach jego życia.

Ustawa z dnia 26 października 1982 o postępowaniu w sprawach nieletnich (art. 1) definiuje nieletniego w ujęciu trzech zakresów postępowania. W zakresie zapobiegania i zwalczania demoralizacji nieletnim jest osoba, która nie ukończyła 18 lat. W postępowaniu w sprawach o czyny karalne nieletnim jest człowiek, który dopuścił się takiego czynu po ukończeniu 13 roku życia, ale przed ukończeniem 17 lat. W zakresie wykonywania środków wychowawczych lub poprawczych nieletnim zaś jest osoba, wobec której środki te zostały orzeczone i wykonywane, nie dłużej jednak niż do ukończenia przez nią 21 roku życia. Wiek, do którego odnoszą się przepisy prawa, definiując pojęcie nieletniego, w psychologii rozwoju człowieka obejmuje głównie okres adolescencji, który wyróżnia się m.in. szeregiem zmian poznawczych, społecznych, emocjonalnych i moralnych. W tym krótkim okresie, między 12 a 19 rokiem życia, kształtuje się podstawa tożsamości człowieka, z którą wchodzi w dorosłe życie i która stanowi źródło jego późniejszych, indywidualnych wyborów. Edukacja, resocjalizacja i inne działania podejmowane wobec adolescentów, którzy wkroczyli na ścieżkę konfliktu z prawem, powinny uwzględniać wielopłaszczyznowość tych zmian, aby skutecznie wspierać nieletnich w procesie powrotu do społeczeństwa. Pewnych wskazówek do tak ujętej pracy dostarcza model edukacji partycypacyjnej. Jego założenia, opierające się na dialogu oraz udziale jednostki w procesie edukacji mogą mieć duże znaczenie właśnie w okresie adolescencji, czyli w tym okresie życia, w którym – w świetle przepisów prawa – osoba staje się przywołanym wyżej nieletnim.

W artykule zostaną przedstawione inspiracje modelem edukacji partycypacyjnej dla resocjalizacji nieletnich prowadzonej w warunkach zakładu poprawczego, a więc w miejscu, które z racji pełnionych funkcji w dużym stopniu (zależnym od rodzaju) reguluje i ogranicza kontakty nieletnich ze środowiskiem zewnętrznym. Zgodnie z regulacjami prawnymi przytoczonymi powyżej, w artykule nieletnim będzie więc osoba wobec której wykonuje się środek poprawczy.

Wybrane obszary zmian w okresie adolescencji

Jak wspomniano, nieletni w rozumieniu ustawy to osoba, której granice wiekowe obejmują czas od 13 do 21 roku życia. Znakomita większość tego czasu przypada na okres adolescencji, który nacechowany jest wieloma niepowtarzalnymi zmianami w rozwoju poznawczym, emocjonalnym, moralnym, społecznym, fizycznym. Dla niniejszego opracowania kluczowe będą te obszary spośród wymienionych,

które obejmują zmiany w rozwoju poznawczym, choć należy zaznaczyć, że nie jest to jedyny obszar, w którym nieletni rozwijają się i potrzebują wsparcia. Przywołane tu zmiany mają charakter uniwersalny, odnoszą się więc do każdego nastolatka, także tego, którzy wszedł na drogę konfliktu z prawem (Brzezińska, 2005: 21). Ich zachodzenie jest wynikiem następujących w organizmie zmian związanych z dojrzewaniem oraz uniwersalnych wpływów społecznych.

Cechą charakterystyczną okresu adolescencji jest uzyskanie zdolności do wyznaczania sobie odległych celów, planowania przyszłości oraz podporządkowania jej określonych aktywności prowadzących do realizacji założonych zamierzeń (Obuchowska, 2010: 179). Zdolność ta rozwija się na podstawie zmian w obszarze poznawczym, które obejmują przemiany w sferze myślenia, zainteresowanie dotąd niedostrzegalnymi problemami, zdolność systematycznego i metodycznego rozwiązywania problemów oraz zdolność do decentracji (Bardziejewska, 2005: 356). Zmiany w myśleniu nastolatka obejmują możliwość posługiwania się myśleniem formalnym, którego sednem jest tworzenie abstrakcyjnych teorii oraz dedukowanie wniosków z czystych hipotez. Zdolność ta nieobca jest młodszym dzieciom, jednak w przeciwieństwie do nich nastolatek jest w stanie wyciągnąć wnioski z hipotetycznych sytuacji, formułować kilka alternatywnych realnych wariantów sytuacji. Drugą zmianą w obszarze poznawczym jest zdolność do myślenia refleksyjnego, które pozwala na wyjaśnianie i wyprzedzanie doświadczenia oraz przewidywanie konsekwencji działań. Obie zmiany – myślenie formalne i refleksyjne – pozwalają w procesie edukacji, a także resocjalizacji rozmawiać z młodym człowiekiem o związkach przyczynowo-skutkowych dotyczących jego obecnej i przyszłej sytuacji widzianej jako konsekwencje dotychczasowych wyborów.

Okres adolescencji jest także czasem, w którym głównym punktem zainteresowania młodzieży stają się problemy niezwiązane z przeżywanymi na co dzień sytuacjami (Bardziejewska, 2005: 358). Nastolatki chętniej interesują się problemami, które nie dotyczą ich bezpośrednio (np. głodu na świecie) pod warunkiem, że ich podstawowe potrzeby są zaspokojone w dostatecznym stopniu. Wykorzystując wspomniane wcześniej zdolności, potrafią generować rozwiązania tych problemów, rozważać ich potencjalne słabe i mocne strony, przewidywać konsekwencje wdrożenia zaprezentowanych przez siebie pomysłów. Ważną zmianą w sferze intelektualnej jest także możliwość zestawiania swoich pomysłów czy planów na przyszłość z realnymi możliwościami, które stoją przed człowiekiem (możliwe staje się np. wytyczenie ścieżki kariery, opracowanie poszczególnych na niej kroków, przygotowanie się na trudności w realizowaniu planu). Generowanie pomysłów i ich realistyczna ocena pomaga w opanowaniu umiejętności rozwiązywania problemów poprzez metodyczne i systematyczne poszukiwanie rozwiązań.

Ważną zmianą, zachodzącą w obszarze rozwoju poznawczego, choć mającą znaczenie dla funkcjonowania nastolatków w każdym obszarze życia, jest decentracja, definiowana jako zdolność do przyjmowania perspektywy innych ludzi (Bardziejewska, 2005: 358). Zastępuje ona początkowy, wczesnodziecięcy egocentryzm w ocenie rzeczywistości i pozwala dostrzec punkt widzenia innych osób na rozmaite sprawy. Konsekwencją ukształtowania się decentracji jest możliwość otwarcia się poznawczo na zdanie innych ludzi, poszukiwanie autorytetów i czerpanie z ich wiedzy. I choć w tym okresie życia człowieka obecny jest także egocentryzm poznawczy (przekonanie, że świat powinien podporządkować się ideom, a nie idee świata) to powoli zastępowany jest przez umiejętność relatywnej oceny sytuacji i patrzenia na wiele z nich z perspektywy różnych osób.

Wymienione wyżej zmiany w procesie poznawczym nie są jedynymi, których doświadcza nastolatek, jednak wydają się kluczowe z punktu widzenia modelu edukacji partycypacyjnej, któremu poświęcono dalszą część artykułu. Możliwość przyjęcia perspektywy innej osoby, przewidywanie konsekwencji własnych zachowań, planowanie alternatywnych rozwiązań dla podjętych przez siebie działań to zdolności istotne dla tego modelu edukacji.

W okresie adolescencji, obok zmian poznawczych, ważną rolę w zachowaniu nastolatka odgrywają emocje. Siła ich działania może znacząco modyfikować funkcjonowanie procesów poznawczych (myślenia, przewidywania konsekwencji) na tyle, że nie można ich pomijać w pracy z młodym człowiekiem. W obszarze emocji literatura przedmiotu wskazuje na kilka ważnych cech emocjonalności nastolatków: dużą labilność emocji, znaczne pobudzenie emocjonalne i ambiwalencję uczuć (Obuchowska, 2010), a także negatywizm i buntowanie się przeciwko zastanym zasadom (Bardziejewska, 2005). Emocje, ich kierunek i siła mogą wynikać z konfliktów z rodzicami i innymi znaczącymi osobami, z poczucia bycia niezrozumianym, z braku przynależności do pożądaných grup, ale także wiązać się ze zmianami zachodzącymi w ciele nastolatka. Ich wpływu dopatruje się w genezie przestępczości nieletnich, zwłaszcza tam, gdzie u jej podłoża leżą zaburzenia zachowania (Bee, 1998: 385).

Wspomniane powyżej zmiany w obszarach poznawczym i emocjonalnym, wraz ze zmianami w pozostałych sferach rozwoju młodego człowieka, wpływają na realizację najważniejszego zadania rozwojowego okresu adolescencji, którym jest ukształtowanie tożsamości. Proces ten rozpoczyna się w wieku młodzieńczym, który jest okresem eksploracji, testowania siebie i, poprzez rozmaite doświadczenia, poszukiwaniem odpowiedzi na pytania: „kim jestem?”, „co potrafię?”, „jakie jest moje miejsce w społeczeństwie?”. Tożsamość rozumiana jest jako „poczucie jednostki, że jest istotą ludzką, jedyną w swoim rodzaju, a mimo to

przygotowaną do pełnienia jakiejś sensownej roli w społeczeństwie – czy to roli wymagającej przede wszystkim przystosowania się, czy też roli polegającej na wprowadzaniu innowacji. Człowiek staje się świadomy swoich specyficznych, indywidualnych cech, takich jak upodobania i antypatie, przewidywane przyszłe cele oraz siła i zdecydowanie, by pokierować własnym losem” (Hall, Lindzey, Campbell, 2004: 210). Zdobywanie informacji o sobie samym, możliwościach polach działania i poszukiwanie swojego miejsca w społeczeństwie zachodzi na drodze poznawania siebie i sprawdzania swoich możliwości w różnych rolach i sytuacjach. W środowisku skrojonym pod potrzebę doświadczania siebie przez młodego człowieka, ma on możliwość spróbowania się w sytuacjach dla siebie atrakcyjnych lub ważnych. Gdy jednak tak się nie dzieje i jednostka nie znajduje dla siebie ofert atrakcyjnych lub te, które za takie uważa, nie są dla niej dostępne, może dojść do kryzysu tożsamości (Smykowski, 2012: 175). W niekorzystnych warunkach jego rozwiązaniem może być przyjęcie tożsamości negatywnej, złożonej z ról niebezpiecznych lub niepożądanych zarówno dla młodego człowieka, jak i ze społecznego punktu widzenia. Tożsamość taka często jest wynikiem oddziaływań środowiska społecznego, w którym dorasta młody człowiek, społecznej stygmatyzacji, braku prawidłowych wzorców zachowania, deficytów strategii radzenia sobie z wyzwaniem okresu adolescencji oraz niedostatecznym wzmocnieniem tych zachowań, które świadczą o podejmowaniu prawidłowych ról i zadań (Ziółkowska, 2005: 405). Jednocześnie jest punktem wyjścia do kształtowania się tożsamości przestępczej.

Wobec zadań, które wiążą się z określeniem siebie i swojego miejsca w społeczeństwie (budowania tożsamości), podejmowania nowych ról i zadań, nastolatek ma pewne oczekiwania. Zanim zrozumie, że jego punkt widzenia nie jest jedynym możliwym przy wypełnianiu powyższych zadań, poprzez bunt i emocje wynikające z poczucia niezrozumienia i niedopasowania, będzie próbował zaznaczyć własne granice i bronić swoich rozwiązań. W obliczu tej sytuacji duża labilność emocjonalna i siła przeżywanych emocji jest zrozumiała.

Założenia edukacji partycypacyjnej w świetle literatury przedmiotu

Model edukacji partycypacyjnej zakorzeniony jest w idei zrównoważonego rozwoju, która obecna jest w literaturze ekonomicznej, ekologicznej i społecznej, w tym także pedagogicznej (Bałachowicz, 2016: 15). Idea ta zakłada, pomimo różnic na gruncie poszczególnych nauk, myślenie i działanie dla wspólnej przyszłości ludzi

(także tych, którzy z jakiegoś powodu pozostają obecnie na społecznym marginesie). Zasadniczą rolę w idei zrównoważonego rozwoju odgrywa edukacja, która stała się „ważnym czynnikiem przemian mentalnych ludzi, czynnikiem pobudzającym ludzki potencjał do przeciwdziałania kryzysom i do podjęcia działań zwiększających obszar ludzkiej odpowiedzialności za przyszłość” (Bałachowicz, 2017: 24). Zadania te (rozwijanie własnego potencjału i odpowiedzialność) edukacja partycypacyjna stawia przed każdym człowiekiem, proponując mu możliwość zdobywania wiedzy, poszerzania własnych horyzontów myślowych i kreowania własnej przyszłości w sposób jemu dostępny. Ważną cechą zarówno idei zrównoważonego rozwoju, jak i edukacji partycypacyjnej jest kształtowanie wspólnej przyszłości, co zakłada udział jednostki w szeroko rozumianym społeczeństwie (kontynuowanie jego tradycji), ale także możliwość kształtowania pewnych obszarów wspólnego funkcjonowania (wprowadzanie innowacji).

Fundamentalnymi wartościami idei zrównoważonego rozwoju i modelu edukacji partycypacyjnej są:

- 1) edukacja – oprócz wspomnianych wyżej funkcji dla społeczeństwa i przyszłych pokoleń, u poszczególnych jednostek ma wyzwalać potencjał kształtowania samego siebie, który integruje wszystkie aspekty ludzkiej osobowości. Przywołana już Bałachowicz (2017: 25), powołując się na raport UNESCO z 1998 roku pt. *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, podkreśla, że rolą edukacji jest m.in. ukształtowanie kompetencji etycznych, mających służyć człowiekowi w integracji społecznej. Na marginesie tych rozważań i w nawiązaniu do wspomnianych wyżej zmian procesów poznawczych na szczególną uwagę zasługuje uważny dobór metod edukacji młodych ludzi i wprowadzania ich w świat dorosłych. Uwzględnienie zmian zachodzących w sferze emocji i intelektu pozwoli z większym powodzeniem realizować te zadania, które pomogą młodzieży zbudować własną tożsamość osobistą i społeczną (służące wspomnianemu kształtowaniu kompetencji etycznych i integracji społecznej);
- 2) doświadczenie – poznawanie świata w działaniu i poprzez działanie, emocjonalne przeżywanie rzeczywistości;
- 3) samowiedza – efekt edukacji, który polega na możliwości wyboru tego, czego człowiek chce się uczyć, co z jego punktu widzenia jest ważne i co wie na swój temat w obszarze posiadanego potencjału, wiedzy, umiejętności;
- 4) uczenie się w środowisku lokalnym, w kontekście społecznym (uczenie się uczestniczące) – które daje nie tylko możliwość zdobycia wiedzy o lokalnych problemach i ich rozwiązywaniu, ale przede wszystkim, co wydaje się być cenne w kontekście resocjalizacji, umożliwia wybór społecznych

wartości w kierowaniu własnym życiem (uczenie się poprzez bycie częścią lokalnego środowiska pozwala dostrzec i zrozumieć sens życia zgodnego z wartościami grupy społecznej).

Wszystkie wymienione wartości łączą idee zrównoważonego rozwoju i model edukacji partycypacyjnej. Edukacja i różne jej wymiary mają służyć włączeniu jednostki w nurt życia społecznego, na poziomie lokalnym i globalnym, pozwolić jej na naukę przy wykorzystaniu zasobów społecznych i umożliwić (częściowe, zależne od możliwości i potrzeb) wzięcie odpowiedzialności za kształtowanie swojej własnej rzeczywistości. Wartości te pozwalają na kształtowanie się tożsamości młodych ludzi, która jest wynikiem poszukiwania możliwości realizacji własnego potencjału (wiedzy, umiejętności, pasji, talentów) w strukturze sieci społecznej.

Partycypacyjny model edukacji, w którym realizowane są wyżej wymienione aspekty edukacji, w klasie szkolnej zakłada odpowiedzialne współuczestnictwo uczniów i nauczycieli w budowaniu społeczności uczącej się (Nowak, 2015: 43). Głównym założeniem tego modelu jest taka współpraca wychowawcy/nauczyciela z uczniami, żeby to ci ostatni przejmowali odpowiedzialność za podejmowane działania i budowali własną ścieżkę rozwoju. Rola nauczyciela nie jest jednak marginalizowana. Jego zadaniem jest pełnienie roli lidera społeczności uczących się, wspieranie uczniów w odkrywaniu ich potencjałów, zapewnienie wsparcia w partnerskiej komunikacji i współpracy (uprzednio przygotowawszy uczniów do tego poprzez wprowadzenie odpowiednich metod i technik). Ma on także na celu dbanie o przestrzeganie wypracowanych przez wszystkich członków społeczności uczących się reguł dotyczących wzajemnych relacji i wspólnej pracy. Nauczyciel, z racji posiadanych kompetencji i przygotowania, ma także dbać, by uczniowie potrafili oddzielić wiedzę autentyczną i rzetelną od nieprawdziwych informacji w temacie, nad którym pracują.

W modelu partycypacyjnym punktem wyjścia staje się problem, który stawiany jest przed uczniami. Powinien on być uznany przez członków społeczności uczących się za istotny dla nich samych, a jednocześnie stanowić dla nich wyzwanie. Problemów tych warto poszukiwać w najbliższej społeczności uczniów lub po ich rozwiązaniu zastanowić się, jak zaproponowane rozwiązania można przenieść na grunt najbliższego środowiska (społecznego, przyrodniczego itp.). Podczas poszukiwania rozwiązań danego problemu to uczniowie decydują o tym, co uznają za cel, a tym samym jakich efektów oczekują, zaś weryfikacja osiągniętych rezultatów wzbogaca wiedzę i dostarcza kompetencji do pracy nad podobnymi problemami w przyszłości. Istotnym osiągnięciem, zdobywanym na drodze edukacji partycypacyjnej, jest przekonanie uczniów, że własną wiedzą, umiejętnościami

mi i we współpracy z innymi ludźmi mogą doprowadzić do zamierzonego efektu (Nowak, 2015).

Dwie podstawowe metody nauczania preferowane w modelu edukacji partycypacyjnej to metoda komunikacji opartej na dialogu i metoda projektów (Nowak, 2015). Pierwsza pozwala na uzgodnienie przez wszystkich członków społeczności uczących się wspólnego i jasnego dla wszystkich pojmowania faktów, celów i oczekiwanych rezultatów. Pozwala na swobodne wyrażenie myśli i otwiera na perspektywę drugiej strony w dialogu (to komunikacja pozioma) oraz przekazywanie ogólnych informacji (komunikacja pionowa). Rolą nauczyciela jest wprowadzenie technik i metod efektywnej komunikacji i stanie na straży przestrzegania jej założeń. Uczniowie zaś mają za zadanie opanować tę umiejętność. Druga z metod czyni ucznia samodzielnym inicjatorem, planującym i realizatorem podejmowanych działań na rzecz samego siebie i środowiska lokalnego. Zgodnie z założeniami metody projektów uczniowie zdobywają trzy rodzaje kompetencji: metodyki pracy (w obszarze interesującego ich tematu uczą się pracy konkretnymi metodami i technikami, zdobywają umiejętność uczenia się), socjalną (zdobywają kompetencje do pracy w grupie, porozumiewania się, rozwiązywania konfliktów, dzielenia się odpowiedzialnością za wykonaną pracę tak, aby słabe i mocne strony poszczególnych uczestników uzupełniały się) oraz formalną (gromadzą wiedzę i kompetencje w obszarze, którego się uczą) (Niemic-Knaś, 2011: 36). Wszystkie trzy rodzaje kompetencji, trenowane w dłuższej perspektywie czasu, stanowią źródło wiedzy o sobie samym i własnych możliwościach oraz ucą uczestnictwa w grupie, liczenia się ze zdaniem innych, otwierania się na cudzą perspektywę. Wspierają zatem procesy takie, jak: decentracja, myślenie formalne, refleksyjne, rozwiązywanie problemów zakotwiczonych w (najbliższym) środowisku społecznym.

Metoda projektu zakłada przyjęcie takich rozwiązań, które pozwalają na realizację założonego celu za pomocą środków i technik wykraczających poza to, co uważa się za standardowe w szkole. Źródłem wiedzy, obok nauczyciela, są np. spotkania z ekspertami, doświadczenia społeczne (np. prowadzenia warsztatów dla młodszych dzieci), wyjścia do różnych miejsc (np. zakładów pracy, siedziby instytucji), konstruowanie własnych pomocy w nauce i inne.

Literatura przedmiotu, zajmująca się zagadnieniami wdrażania edukacji partycypacyjnej, choć niezbyt liczna i poświęcona przede wszystkim najmłodszym uczniom, wskazuje korzyści ze stosowania tego podejścia, które zdają się być uniwersalne dla odbiorców w każdym wieku. Po pierwsze, partycypacja w tworzenia otoczenia społecznego, wzięcie odpowiedzialności za własną edukację i przyszłość, daje uczącym się poczucie sprawstwa i możliwość wykorzystania własnego potencjału we współpracy z innymi ludźmi (Gierszewski, 2018: 220). Sprawstwo to jest nieodzownym

punktem budowania własnej samooceny przez nastolatków, którzy poznają siebie i własne możliwości na drodze próbowania swoich sił w różnych działaniach i poszukują miejsca w społeczeństwie. Wśród innych zalet tego modelu wymienia się uczenie się działań kooperacyjnych, otwartości na nowe (i należałoby dodać – inne) pomysły, akceptacja odmienności, poznanie własnych mocnych i słabych stron, kształtowanie umiejętności dokonywania wyborów, rozwój umiejętności takich, jak: formułowanie problemu, planowanie pracy w czasie i z wykorzystaniem zasobów, transformacja i weryfikacja wiedzy, umiejętność dyskusji, negocjacji (Nowak, 2015) oraz rozwijanie kompetencji i indywidualnych talentów (Baran, Kłos, 2014: 5).

Metody i wartości stosowane w modelu edukacji partycypacyjnej umożliwiają uczniom poznanie siebie i swoich talentów, a także sprawdzenie w jakich warunkach społecznych mogą one być spożytkowane (na początku – w grupie uczących się). W nawiązaniu do definicji tożsamości, przywołanej wyżej, te doświadczenia wydają się wzmacniać samowiedzę potrzebną do odkrycia własnej indywidualności, a na jej podstawie – miejsca w gronie ludzi. Stawianie przed uczniami problemu i pozostawienie im odpowiedzialności za opracowanie poszczególnych etapów rozwiązania (problemy szczegółowe, cel, rozwiązania, transfer rozwiązań na problemy o skali lokalnej i globalnej) kształtuje myślenie refleksyjne nad konsekwencjami przyjętych działań. Samo zaś poszukiwanie rozwiązań i rozważanie ich mocnych i słabych stron rozwija myślenie formalne (hipotetyczno-dedukcyjne). Naturalne w wieku adolescencji zainteresowanie problemami odległymi w modelu uczestniczącym może zostać wykorzystane do budowania kompetencji partycypacji w sferze globalnej i do budowania globalnej wiedzy (Leek, 2017: 166–176). W tym wymiarze wykracza ona poza edukację obywatelską, która naturalnie kojarzy się z edukacją partycypacyjną i obejmuje wiele obszarów życia społecznego. Praca w grupie i nad komunikacją sprzyja kształtowaniu ważnej zmiany okresu adolescencji, jaką jest decentracja, zdolność do przyjmowania odpowiedzialności za działania podejmowane wspólnie z innymi i własną rolę w grupie. Wydaje się więc, że prezentowany model edukacji może być pomocny w pracy z uczniami w okresie adolescencji, który charakteryzuje się wspomnianymi wyżej zmianami w sferze emocjonalnej i poznawczej.

Model edukacji partycypacyjnej a resocjalizacja nieletnich – próba syntezy

W literaturze przedmiotu nie ma jednej definicji terminu „resocjalizacja”. Rozumie się ją jako: modyfikację zachowań, zmianę „społecznej przynależności”, przebudo-

wę emocjonalną, wrastanie w kulturę zaspokajania potrzeb zgodnie z moralnymi i prawnymi standardami, kształtowanie prawidłowych postaw społecznych, swoisty rodzaj nawrócenia na wartości wyższego rzędu, czy też reintegrację społeczną jednostki (Pytko, 2007: 73–76). W odniesieniu do nieletnich częściej używa się pojęcia „wychowanie”. W ujęciu resocjalizacji nieletnich pionierami wychowania resocjalizującego byli Czesław Czapów i Stanisław Jedlewski, którzy definiowali je jako „przewyciężenie negatywnego ustosunkowania do zbioru norm wyznaczających jednostce określone obowiązki i uprawnienia. Celem tych oddziaływań jest (...) eliminowanie względnie trwałych, negatywnych ustosunkowań do oczekiwań społecznych, zwłaszcza tych aspektów stosunku człowieka do określonego środowiska społecznego, które stanowią rezultat jego dotychczasowych doświadczeń społecznych, a więc (...) niedostatków dotychczasowego procesu resocjalizacji” (Czapów, Jedlewski, 1971: 7). Zacytowani autorzy zwrócili uwagę, że podstawą procesu resocjalizacji (rozumianej jako praca nad osobowością, emocjami, zakorzeniem społecznym) jest stosunek do społeczeństwa, jego norm i wartości wyrażających się w zachowaniu. Partycypacja, ujmowana jako edukacja uczestnicząca, odbywająca się zarówno z udziałem społeczeństwa, jak i na jego rzecz, umożliwia osiągnięcie celów wychowania resocjalizującego. Założeniem bowiem modelu edukacji partycypacyjnej jest odnalezienie miejsca dla swojego potencjału właśnie w społeczeństwie, a proces ten wymaga poznania swojego społecznego otoczenia.

C. Czapów i S. Jedlewski uważali, że cel wychowania resocjalizującego można osiągnąć na drodze uczenia się, które zachodzi poprzez trening. Henryk Machel (1994: 62), zwracając uwagę na kognitywne podstawy resocjalizacji, pisał, że trwała zmiana zachowania u osoby niedostosowanej społecznie odbywa się poprzez ćwiczenie prawidłowych zachowań, które jako nowe ślady pamięciowe zostają wpisane w system nerwowy człowieka. Jadwiga Sikora (1978: 24), wyrażając podobny pogląd, dodawała, że nadpisywanie nowych śladów pamięciowych zachodzi tylko wówczas, gdy nowe doświadczenia dostarczają silnych przeżyć psychicznych. Uważała, że tylko takie przeżycia, które są dla jednostki ważne i pozwalają jej poczuć wagę zdobywanego doświadczenia, mogą osłabić działanie tych śladów pamięciowych, które stanowiły podstawę jej dotychczasowej przestępczej działalności.

Zgodnie z powyższymi rozważaniami resocjalizacja ujmowana jest m.in. jako korekta zachowania zachodząca na drodze uczenia się i jako taka powinna uwzględniać prawidłowości rozwoju poznawczego człowieka. Zaś ta jej gałąź, która obejmuje nieletnich, musi uwzględniać zmiany zachodzące w procesach poznawczych, emocjonalnych oraz służących budowaniu tożsamości charakterystycznych

dla okresu dojrzewania. Wobec powyższego warto pochylić się nad pytaniem o to, czy model edukacji partycypacyjnej wpisuje się w problematykę tak ujmowanej resocjalizacji nieletnich i może mieć zastosowanie w jej praktyce? Czy założenia tego modelu pracy z młodzieżą można wykorzystać do zmiany nieprawidłowych zachowań?

Model edukacji partycypacyjnej wydaje się odpowiadać na potrzeby wynikające ze zmian rozwojowych młodych ludzi poprzez metody pracy, jakimi są metoda dialogu i metoda projektów. Ta pierwsza pomaga nieletnim spojrzeć na wiele aspektów własnej działalności i na przyjęte przez siebie wartości oczyma innych osób, np. pokrzywdzonych przestępstwem, to zaś sprzyja procesowi decentracji i uwzględniania innych ludzi we własnym postępowaniu. Metoda dialogu pozwala nieletnim znaleźć wspólny język dla wartości i celów, jakimi kierują się inni ludzie. Z drugiej strony pozwala nieletniemu na wyrażenie własnych przeżyć, wartości, przekonań zgodnie z zasadami efektywnej komunikacji (w dialogu, a nie na drodze buntu czy manifestowania nieetycznych zachowań) i dostrzec jak one są odbierane przez ludzi. Umiejętności te mogą być pomocne np. w sytuacji mediacji sądowej, której jednym z celów jest, obok ugody mającej wpływ na wymiar sądowego wyroku, zobaczenie przestępstwa oczyma osoby poszkodowanej.

Druga metoda preferowana w modelu edukacji partycypacyjnej, metoda projektów, pozwala na częściowe (dokonywane pod opieką wychowawcy) przejmowanie odpowiedzialności za własne życie i realizację własnego potencjału. Nieletni przybywający w ramach sądowego wyroku w placówce izolacyjnej (zakładzie poprawczym) mają ograniczone możliwości nawiązywania swobodnych kontaktów z osobami spoza zakładu poprawczego. Jednakże pewnego dnia opuszczają zakład i powrócą do społeczeństwa. Metoda projektów, zakładająca pracę na rzecz społeczności lokalnej, w której mieści się zakład poprawczy, pozwala nieletniemu nawiązać i utrzymać kontakty społeczne oraz stworzyć zaczepy dla swojego dalszego życia. Daje także możliwość sprawdzenia, które z własnych zdolności może wykorzystać po opuszczeniu zakładu. W pracy metodą projektów jednostka zyskuje także możliwość przygotowania się do wykonywania założonych w projekcie celów, poprzez samodzielną i grupową pracę nad nimi. Zadania te pozwalają nieletniemu dostrzec swój potencjał i odnaleźć się w nowych rolach społecznych, których dotąd nie miał możliwości praktykować. Przygotowanie projektu, opracowanie jego założeń i wykonywanie prac trenuje myślenie formalne, systematyczne poszukiwanie rozwiązań, analizę mocnych i słabych stron podejmowanych działań. Jeżeli działania te służą pracy na rzecz społeczeństwa i związane są z przestrzeganiem zasad, jakimi kierują się ludzie poza murami zakładu poprawczego, to – ich trening – może przyczynić się do zmiany zachowania osób nieletnich.

Inspiracją dla szeroko ujmowanej resocjalizacji nieletnich, płynącą z modelu edukacji partycypacyjnej, są także wartości. Edukacja, prowadzona wspomnianymi wcześniej metodami, uwzględniająca zmiany w procesach poznawczych i emocjonalnych, ma prowadzić młodego człowieka do pełni człowieczeństwa. Możliwość planowania własnych poczynań (na początku w mniejszej skali, np. części zadań w realizowanym projekcie) pozwala dowiedzieć się więcej o sobie samym, poznać swoje braki i możliwości oraz zrozumieć świat, a z czasem nawet go tworzyć. Jeżeli ten świat jest inny od tego, w którym nieletni żył do tej pory, to pozwala mu na zbieranie alternatywnych doświadczeń i sprawdzanie się w rolach, których do tej pory nie doświadczył. Obok edukacji kluczowym pojęciem w prezentowanym modelu i w resocjalizacji nieletnich jest doświadczenie. Przebywanie w środowisku osób, które weszły w konflikt z prawem, może wzmacniać zachowania niepożądane. Koniecznym wydaje się tworzenie przez personel zakładu alternatywnych form doświadczania świata, w tym poprzez partycypację w życiu społeczności prezentującej odmienne podejście do życia. Przebywanie w środowisku społecznym hołdującym etycznym zasadom, choćby tylko w postaci przygotowywania na jego rzecz wytworów i odbierania ocen swojej pracy (np. przygotowywanie prac plastycznych na rzecz aukcji charytatywnych, wolontariat w schronisku dla zwierząt) prowadzić może do zmiany myślenia i budowania planów na przyszłość na podstawie odmiennych od dotychczasowych doświadczeń.

Edukacja prowadząca do samowiedzy zakłada wolność jednostki w zakresie wyboru tego, czego chce się ona uczyć. Zgodnie z założeniami idei zrównoważonego rozwoju i modelu edukacji partycypacyjnej w procesie resocjalizacji człowiek powinien mieć możliwość wyboru drogi samorozwoju. W procesie resocjalizacji zakłada się, że nieletni nie może być ekspertem od poprawy swojego zachowania (z czym pisząca te słowa nie polemizuje) i to niejako za niego podejmuje się decyzje o kierunku korekty jego zachowania. Model edukacji partycypacyjnej postuluje nieco więcej wyboru, co może być inspiracją w procesie resocjalizacji nieletnich, którzy z racji bycia w okresie zmian poznawczych, emocjonalnych i budowania tożsamości, mają naturalną potrzebę eksperymentowania i sprawdzania się w różnych rolach. Środowisko zakładu poprawczego sprzyja ograniczeniu liczby doświadczeń i większej nad nimi kontroli. Często to wychowawcy decydują, czego nieletni będą się uczyć i doświadczać. Model edukacji partycypacyjnej zakłada zaś, że to jednostka (w tym przypadku nieletnia) powinna przejąć część odpowiedzialności za określanie kierunków własnego rozwoju, diagnozę własnych umiejętności i kompetencji, a może to czynić poprzez próbowanie własnych sił w relacjach z (różnymi) ludźmi. Poszukiwanie rozwiązań dla siebie, podejmowanie (częściowej, w kontrolowalnych warunkach zakładu poprawczego) odpowiedzialności za

własny los, konfrontowanie się z ograniczeniami i możliwościami pozwoli nieletniemu trenować właściwe zachowania i da podstawę do decydowania o sobie po opuszczeniu instytucji i w czasie, gdy możliwości wyboru zachowania (również powodującego nieprzystosowanie) będzie znacznie więcej niż w zakładzie. Branie odpowiedzialności za własne działania oraz praca na rzecz społeczności lokalnej (gdy wspierane są przez uważnego i doświadczonego dorosłego) może dać nieletniemu poczucie sprawstwa, które jest jednym z filarów kształtowania tożsamości. W środowisku zakładu poprawczego, gdzie wiele potrzeb zaspokajanych jest w sposób zorganizowany, bez udziału wychowanków (np. posiłki zapewniane są przez kuchnię, uregulowane są spotkania z najbliższymi i reprezentantami instytucji spoza zakładu poprawczego), a życie toczy się ustalonym przez regulaminy rytmem, nieletni mogą mieć niewiele okazji do tego, by samodzielnie decydować o własnym zachowaniu. W trudnej sytuacji wychowanek zawsze otoczony jest osobami gotowymi wspierać go lub przynajmniej wskazać właściwe zachowanie. Taka organizacja procesu korekty zachowania może sprawiać, że wychowankowie będą przejawiać pewnego rodzaju bezradność po opuszczeniu murów zakładu poprawczego (gdzie nie będzie osób, które mogą wskazać, co należy robić). Model edukacji partycypacyjnej, poprzez oddanie części odpowiedzialności (w miarę dojrzewania młodego człowieka coraz większej) za własne postępowanie, w pewnym sensie uzupełnia tę lukę i pozwala budować wiedzę o sobie i własnym potencjale oraz kształtować poczucie sprawstwa.

Samodzielność, obecna w modelu edukacji partycypacyjnej, pozwala także na rozbudzanie i podtrzymywanie motywacji do zmiany, w tym – co szczególnie cenne ze społecznego punktu widzenia – po opuszczeniu przez nieletniego zakładu poprawczego. Wówczas bowiem to od młodego człowieka zależy, czy zdecyduje się żyć zgodnie z normami społecznymi (które poznał i których doświadczył), czy też powróci na drogę konfliktu z prawem.

Zakończenie

Model edukacji partycypacyjnej to ta forma edukacji, która umożliwi człowiekowi udział w życiu społeczności lokalnej, przesiąkanie jej tradycjami i normami, w tym moralnymi i prawnymi. Poprzez udział w życiu ludzi, doświadczanie ich przeżyć, przyjmowanie cudzej perspektywy, a także przejmowanie odpowiedzialności za kształtowanie otaczającego świata, młodzi ludzie stają się częścią tej społeczności i mają możliwość realizowania własnego potencjału. W procesie resocjalizacji nieletnich, którzy weszli na drogę konfliktu z prawem i wystąpili przeciwko normom

życia społecznego, model ten pozwala na odbudowanie kompetencji społecznych i zgromadzenia wiedzy o sobie jako członku społeczności.

Sam model, najlepiej poznany z perspektywy kształcenia dzieci, daje nadzieje na uzyskanie pozytywnych efektów również u adolescentów. Określenie jego efektywności w resocjalizacji nieletnich wymagałoby lat praktyki i wielu badań, jednak wydaje się, że kształtowanie społecznych kompetencji i budowanie społecznych wartości na drodze kontaktów z szerokim gronem osób, daje duże nadzieje na zmianę zachowania jednostek wchodzących w konflikt z prawem.

Bibliografia

- Bałachowicz J. (2016), *Idea zrównoważonego rozwoju w teorii pedagogicznej*, [w:] L. Tuszyńska (red.), *Koncepcja zrównoważonego rozwoju w kształceniu nauczycieli klas początkowych*, Warszawa, s. 11–43.
- Bałachowicz J. (2017), *Idea zrównoważonego rozwoju w edukacji dziecka*, *Prima Educatione*, nr 1, s. 21–38, DOI: <http://dx.doi.org/10.17951/pe.2017.1.21>.
- Baran M., Kłos M. (2014), *Innowacyjny model kształcenia ustawicznego na przykładzie uczelni wyższych*, *Handel wewnętrzny*, nr 6, s. 3–12.
- Bardziejewska M. (2005), *Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków?* [w:] A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk, s. 345–377.
- Bee H. (1998), *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań.
- Brzezińska A. (2005), *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa.
- Czapów C., Jedlewski S. (1971), *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa.
- Gierszewski D. (2018), *Samokierowane uczenie się w edukacji obywatelskiej dorosłych*, [w:] A. Chabior (red.), *Uczący się dorosły – inspiracje, wyzwania, trendy: księga Jubileuszowa poświęcona Profesorowi Tadeuszowi Aleksandrowi w 80. rocznicę urodzin i 55. rocznicę pracy naukowej*, Ostrowiec Świętokrzyski, s. 214–232.
- Hall C.S., Lindzey G., Campbell J.G. (2004), *Teorie osobowości*, Warszawa.
- Leek J. (2017), *Wartości a partycypacja uczniów w sprawy globalne w przestrzeni szkoły. Wskazania dla edukacji nauczycieli*, [w:] J. Madalińska-Michalak (red.), *O nową jakość edukacji nauczycieli*, Warszawa, s. 155–176.
- Machel H. (1994), *Wprowadzenie do pedagogiki penitencjarnej*, Gdańsk.
- Niemiec-Knaś M. (2011), *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków.
- Nowak J. (2015), *Edukacja wczesnoszkolna – w stronę modelu partycypacyjnego*, *Przegląd Pedagogiczny*, nr 1, s. 42–50.
- Obuchowska I. (2010), *Adolescencja*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, t. 2, Warszawa, s. 163–201.
- Pytka L. (2007), *Różne ujęcia definicji resocjalizacji*, [w:] B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja*, t. 1, Warszawa, s. 73–76.
- Sikora J. (1978), *Problemy resocjalizacji w świetle badań psychologicznych*, Warszawa.
- Smykowski B. (2012), *Psychologia kryzysów w kulturowym rozwoju dzieci i młodzieży*, Poznań.

Ziółkowska B. (2005), *Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?* [w:] A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk, s. 379–422.

Akty prawne

Ustawa z dnia 26 października 1982 o postępowaniu w sprawach nieletnich, DzU z 2018 r. poz. 969, <https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/postepowanie-w-sprawach-nieletnich-16791030>, dostęp: 12.06.2021.

