



**BOGDAN STAŃKOWSKI
BARBARA SKAŁBANIA**

**WYCHOWANIE PRZEZ SZTUKĘ
NA PRZYKŁADZIE RESOCJALIZACJI NIELETNICH
W SALEZJAŃSKICH
MŁODZIEŻOWYCH OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH
W POLSCE**

WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU IGNACJANUM W KRAKOWIE

WYCHOWANIE PRZEZ SZTUKĘ

**NA PRZYKŁADZIE RESOCJALIZACJI NIELETNICH
W SALEZJAŃSKICH
MŁODZIEŻOWYCH OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH
W POLSCE**

**BOGDAN STAŃKOWSKI
BARBARA SKAŁBANIA**

**WYCHOWANIE PRZEZ SZTUKĘ
NA PRZYKŁADZIE RESOCJALIZACJI NIELETNICH
W SALEZJAŃSKICH
MŁODZIEŻOWYCH OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH
W POLSCE**

**WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIwersytetu IGNATIANUM W KRAKOWIE**

KRAKÓW 2024

© Uniwersytet Ignatianum w Krakowie, 2024

Publikacja sfinansowana z subwencji Ministra Edukacji i Nauki przeznaczonej na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego i badawczego Uniwersytetu Ignatianum w Krakowie w 2023 roku

Recenzenci

Prof. dr hab. Andrzej Bałandynowicz
Dr hab. Tamara Zacharuk, prof. UwS

Redakcja

Zofia Smęda

Projekt okładki i stron tytułowych

PHOTO DESIGN – Lesław Sławiński

Ilustracja na okładce: pexels.com/@cottonbro/

Opracowanie typograficzne i łamanie

PHOTO DESIGN – Lesław Sławiński

ISBN 978-83-7614-612-6

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Ignatianum w Krakowie

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

tel. 12 39 99 620

wydawnictwo@ignatianum.edu.pl

<https://wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>

Dystrybucja:

Wydawnictwo WAM

Dział Handlowy

tel. 12 62 93 254-255 • faks 12 62 93 496

handel@wydawnictwowam.pl

Księgarnia Wysyłkowa

tel. 12 62 93 260

<https://wydawnictwowam.pl>

Spis treści

Wprowadzenie	7
Rozdział I	
Młodzież niedostosowana społecznie – portret socjologiczny	11
Wprowadzenie	11
1. Sytuacja młodzieży w Polsce – zarys aksjologiczno-religijny	11
2. Niedostosowanie społeczne nieletnich – krótki zarys rozumienia pojęcia	14
3. Młodzież niedostosowana społecznie – charakterystyka zachowań	17
Wnioski	22
Rozdział II	
Fundamenty resocjalizacji nieletnich niedostosowanych społecznie w duchu salezjańskiego systemu prewencyjnego	23
Wprowadzenie	23
1. Wychowanek, wychowawca oraz wspólnota wychowawcza i ich potencjał w procesie salezjańskiej resocjalizacji	25
2. Płaszczyzny oddziaływań resocjalizacyjnych w duchu salezjańskiego systemu prewencyjnego	29
Wnioski	34
Rozdział III	
Funkcje i efektywność arteterapii w resocjalizacji nieletnich niedostosowanych społecznie	37
Wprowadzenie	37
1. Arteterapia – wyjaśnienia terminologiczne	39
2. Funkcje arteterapii w kontekście resocjalizacyjnym	43
3. Efektywność arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie	46
Wnioski	55

Rozdział IV

Metodologiczne podstawy badań własnych	57
Wprowadzenie	57
1. Przedmiot i cele badań własnych	58
2. Problem badawczy	60
3. Warsztat badawczy	62
4. Teren badań i grupa badana	63
4.1. Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii w Różanymstoku	66
4.2. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu	67
4.3. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie	69

Rozdział V

Opinie wychowawców ośrodków salezjańskich na temat arteterapii – wyniki badań własnych	71
Wprowadzenie	71
1. Rozumienie arteterapii i źródła wiedzy tematycznej	71
2. Dyskusja nad wynikami badań i wnioski	97
3. W stronę refleksji	103
Bibliografia	109
Załącznik nr 1: Kwestionariusz ankiety dla wychowawców	125
Wykaz tabel, wykresów, fotografii	133
Indeks osób	135
Summary	139

Wprowadzenie

W Polsce panuje powszechne przekonanie, że system resocjalizacji dzieci i młodzieży nie gwarantuje dobrych efektów, a wysiłki wychowawców i innych osób pracujących z młodymi niedostosowanymi społecznie nie znajdują odpowiedniego przełożenia na efektywność tych działań. Skuteczna resocjalizacja może być ograniczana wieloma czynnikami: brakiem adekwatnej pomocy psychologicznej dla dzieci i młodzieży oraz placówek wyspecjalizowanych w rozwiązywaniu indywidualnych, specyficznych dysfunkcji wychowanków, niskim poziomem efektów realizacji programów usamodzielniania, powrotem wychowanków do zachowania niepożądanego w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych (MOW) i w Młodzieżowych Ośrodkach Socjoterapii (MOS), a także trudnościami w kontynuowaniu rozpoczętego procesu edukacyjnego, resocjalizacyjnego w rodzimym środowisku nieletnich.

W literaturze przedmiotu efektywność resocjalizacji rozpatrywana jest w kontekście różnorodnych zmiennych. Autorzy wskazują przede wszystkim na: a) wyrównywanie postaw społecznych i przyjęcie do realizacji pozytywnych ról społecznych¹; b) zaistnienie pozytywnych przemian w sferze motywacyjnej i kontrolnej wychowanków²; c) wywołanie odpowiednich zmian w zakresie zachowania i osobowości³;

¹ K. Pospiszyl, *Plusy i minusy współczesnych oddziaływań resocjalizacyjnych*, w: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*, red. A. Rejzner, Warszawa 2007, s. 21–23.

² Zob. więcej w: B. Urban, *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński, B.M. Nowak, Warszawa 2008, s. 28–38.

³ Z. Bartkowicz, *Skuteczna resocjalizacja w perspektywie aksjologicznej i pomiarowej*, w: *Skuteczna resocjalizacja: doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, Lublin 2008, s. 24–25.

d) brak wykroczeń na polu norm prawnych, społecznych i moralnych⁴; e) lepsze osiągnięcia szkolne (nauka, zaangażowanie w zajęciach sportowych, brak wagarów)⁵; f) zainteresowanie kulturą wyższą, chęć niesienia pomocy innym i gotowość do integracji w społeczeństwie⁶; g) umiejętność organizacji własnego życia (podjęcie pracy, chęć nawiązywania i utrzymywania pozytywnych i znaczących kontaktów interpersonalnych)⁷.

W ostatnich latach coraz większym zainteresowaniem na polu resocjalizacji cieszy się wspomaganie tradycyjnych metod pracy wychowawczej alternatywnymi rodzajami interwencji terapeutyczno-wychowawczych. Jedną z nich jest arteterapia, rozumiana w szerokim ujęciu jako działanie przez sztukę. Ma ona swych entuzjastów nie tylko wśród pedagogów, wychowawców, ale również psychologów i innych specjalistów, którzy zawodowo zajmują się profilaktyką i terapią wychowawczą. Wykorzystanie sztuki do różnych działań nie tylko identyfikuje potrzeby wychowanka, ale też prowadzi do ujawnienia drzemiącego w nim potencjału, pomaga podnieść jego samoocenę i wzmocnić wiarę w swoje możliwości. Udział w różnych formach aktywności przez sztukę (arteterapii) rozwija u młodych ludzi kompetencje społeczne, pozwala zmienić ich dotychczasowe schematy poznawcze, aby w przyszłości mogli oni lepiej funkcjonować w społeczeństwie. Ponadto młodzi ludzie uczą się samodyscypliny, pracowitości, odpowiedzialności, poznają siebie, własne możliwości i umiejętności⁸.

Nie ulega wątpliwości, że w arteterapii przedmiot badań jest wielowymiarowy, dość skomplikowany i niejednoznaczny. Samo wdrażanie arteterapii jako metody wspomagającej resocjalizację nieletnich jest trudne, gdyż mamy tu do czynienia z potrzebą współpracy nauki i sztuki, dyscyplin medycznych i humanistycznych. Zdaniem autorów

⁴ A. Fidelus, *Determinanty readaptacji społecznej skazanych*, Warszawa 2012, s. 26.

⁵ J. Siemionow, *Analiza podejmowanych działań i uzyskiwanych rezultatów w procesie resocjalizacji nieletnich*, „Resocjalizacja Polska” 2014, nr 8, s. 43–53.

⁶ J. Szałański, *Kryteria i mierniki efektywności resocjalizacji*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Rzeszów 2008, s. 22–24.

⁷ F. Kozaczuk, *Determinanty skutecznej resocjalizacji w opinii skazanych i wychowawców*, w: *Prawne i socjokulturowe uwarunkowania profilaktyki społecznej i resocjalizacji*, red. F. Kozaczuk, Rzeszów 2009, s. 318.

⁸ M. Koch-Koziół, M. Reiter, P. Uram, *Niedostosowanie społeczne – przegląd wybranych interwencji resocjalizacyjnych*, „Probacja” 2018, nr 3, s. 71–74.

niniejszej monografii liczne publikacje, badania naukowe i doświadczenia kliniczne przemawiają za potrzebą stosowania tej metody w działaniach resocjalizacyjnych. Przeprowadzona kwerenda doprowadziła do przekonania, że na rynku wydawniczym istnieje już spora liczba publikacji ukazujących wkład systemu prewencyjnego i salezjańskiej resocjalizacji w proces powrotu młodzieży niedostosowanej społecznie „do społeczeństwa”. Niemniej jednak dostrzega się niedosyt pozycji naukowych (a w zasadzie ich całkowity brak) podejmujących kwestię oddziaływań resocjalizacyjnych w kontekście salezjańskich MOW z zastosowaniem form arteterapeutycznych. Niniejsza publikacja ma na celu zaspokojenie tej swoistej niszy publikacyjnej. Autorzy są świadomi pewnych ograniczeń, gdyż jest to pierwsza próba ukazania wyników badań empirycznych arteterapii w warunkach resocjalizacji salezjańskiej przy pomocy narzędzi *stricte* naukowych.

W niniejszej publikacji zamieszczono badania na temat wykorzystania arteterapii (terapii przez sztukę) w pracy z wychowankami salezjańskich placówek MOW w Polsce. W pierwszym rozdziale zaprezentowano socjologiczny obraz młodzieży, podkreślając ich potrzeby i problemy.

W drugim rozdziale przedstawiono zarys najważniejszych cech salezjańskiego systemu prewencyjnego wykorzystywanego w warunkach resocjalizacyjnych. Zadaniem autorów było nakreślenie zasad resocjalizacji osób niedostosowanych społecznie w salezjańskim systemie prewencyjnym i przybliżenie podstaw teoretycznych „resocjalizacji salezjańskiej”. System wychowania w perspektywie salezjańskiej skupia się głównie na działaniach prewencyjnych i od blisko 30 lat jest aplikowany w Polsce również w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Konieczna była zatem refleksja nad oryginalnością tego systemu i jego fundamentalnymi elementami stosowanymi w pracy resocjalizacyjnej.

W trzecim rozdziale podjęto problem arteterapii, kładąc akcent na jej funkcje w kontekście resocjalizacyjnym oraz jej efektywność w oddziaływaniach resocjalizacyjnych na rzecz osób z niedostosowaniem społecznym.

Czwarty rozdział zawiera podstawowe założenia metodologiczne dla badań własnych realizowanych w trzech ośrodkach salezjańskich w Polsce (Trzcińcu, Rzepczynie, Różanymstoku). Badania realizowano

w modelu ilościowym, metodą sondażową, z wykorzystaniem techniki ankietowania adresowanej do nauczycieli-wychowawców.

W kolejnym rozdziale zawarto wyniki badań własnych oraz sformułowano stosowne wnioski końcowe. Całość analiz empirycznych dopełnia dyskusja nad wynikami badań i rekomendacje dla praktyki. W monografii zamieszczono też indeks imienny, który z pewnością ułatwi czytelnikowi pogłębienie wiedzy i lekturę książki.

Wyniki badań własnych stanowią uzupełnienie dotychczasowej wiedzy tematycznej, a ich niekwestionowaną wartością jest to, iż są one udziałem nauczycieli/praktyków, czyli osób związanych zawodowo z edukacją i wychowaniem.

Rozdział I

Młodzież niedostosowana społecznie – portret socjologiczny

Wprowadzenie

W pierwszym rozdziale nakreślono obraz socjologiczny młodzieży z niedostosowaniem społecznym. Zanim podana zostanie definicja tego, czym jest niedostosowanie społeczne młodzieży i jakie są jego przejawy, warto zastanowić się nad sytuacją młodzieży w Polsce. Te socjologiczne rozważania pozwolą na lepsze zrozumienie potrzeb, decyzji i problemów młodych ludzi.

1. Sytuacja młodzieży w Polsce – zarys aksjologiczno-religijny

Młodzież polska drugiej dekady nowego tysiąclecia wzrasta w zupełnie odmiennym kontekście niż młodzi z początku lat 90. XX wieku. Nawet jeśli często zaliczana jest do pokolenia Jana Pawła II, to jednak nie pamięta już wyraźnego przesłania papieża Polaka dotyczącego życia moralnego i społecznego, a także płaszczyzny aksjologicznej i eklezjologicznej. Zdaniem J. Mariańskiego młodzież zdecydowanie inaczej odnosi się do autorytetu Jana Pawła II: „Papież jest jednak oceniany selektywnie. Akceptuje się go za pewne wartości, które są jednocześnie wartościami ocenianego (...), a jednocześnie młodzież nie przyjmuje jego nauczania w sprawie małżeństwa. Podziwiają go, ale go nie słuchają”¹.

¹ M. Ikonowicz, *Czy Kościół podlega „prawom rynku”?* Rozmowa z ks. prof. Januszem Mariańskim, „Przegląd” 2002, nr 12, s. 8–10, <https://www.tygodnikprzeglad.pl/czy-kosciol-podlega-prawom-rynku/> (dostęp: 9.03.2021).

Pisząc o młodzieży polskiej, socjologowie mówią wręcz o „cichej rewolucji” kulturalnej² oraz o zmianach w świadomości aksjologicznej młodych³. Do pluralizmu, tolerancji i koegzystencji różnych poglądów, nurtów, jakie pojawiły się społeczeństwie, została włączona również religia⁴. Zróżnicowanie polskiego społeczeństwa pod względem religijnym i moralnym rozpoczęło się już w roku 1989, a więc od początku przemian ustrojowych⁵. Zdaniem J. Mariańskiego młodzież jest swoistym „moralnym sejsmografem”, to jej postawy i zachowania wskazują na kondycję moralną społeczeństwa⁶. Europa i Polska przeżywa aktualnie okres silnej sekularyzacji społeczeństwa. Dotyka ona również ludzi młodych, chociaż nie musi mieć tak dotkliwych skutków, jak wśród młodzieży krajów zachodnich. Według J. Baniaka trudno będzie zatrzymać, a nawet osłabić tempo rozwoju desakralizacji życia religijnego katolików, szczególnie religijności młodzieży polskiej⁷. „Pełzająca sekularyzacja” wyraźnie dziś przyspiesza, zwłaszcza w środowiskach młodzieżowych. Wyniki badań socjologicznych wśród młodzieży szkolnej wydają się potwierdzać powolną zmianę w globalnych postawach młodego pokolenia wobec religii. Janusz Mariański jest zdania, że o ile w latach 1998–2005 procesy sekularyzacyjne w środowiskach młodzieżowych w Polsce uległy

² A. Wittenberg, *Cicha rewolucja kulturalna. Młodzież nie wie już nic o Winnetou i Panu Samochodzik*, <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/841431-cicha-rewolucja-kulturalna-mlodziez-nie-wie-juz-nic-o-winnetou-i-panu-samochodziku.html> (dostęp: 9.03.2021).

³ J. Mariański, *Religia i Kościół między tradycją i ponowoczesnością – studium socjologiczne*, Kraków 1997, s. 319.

⁴ J. Mariański, *Kościół w społeczeństwie przemysłowym*, Warszawa 1983, s. 54.

⁵ Szerzej na temat zmian w społeczeństwie polskim, również tych z udziałem młodzieży, pisze B. Hołyst. Podkreśla on między innymi obecność zachowań destruktywnych wśród ludzi, destabilizację systemu kształtowania i zaspokajania potrzeb, dehumanizację więzi międzyludzkich (instrumentalizacja relacji międzyludzkich, prostytutcja, alienacja jednostki, upublicznianie intymności). Autor szeroko omawia również dezorientację człowieka w świecie wartości i norm. Zob. B. Hołyst, *Zagrożenia ładu społecznego*, t. 2, Warszawa 2014, s. 13–489.

⁶ J. Mariański, *Aforyzmy, myśli, sentencje i refleksje socjologiczne (religia, Kościół, moralność, wartości, godność ludzka, sens życia)*, Lublin 2020, s. 364.

⁷ J. Baniak, *Od sacrum do profanum. Desakralizacja rytów przejścia w Polsce w świetle wyników badań socjologicznych*, w: *Religia i Kościół w świadomości katolików świeckich w Polsce i w Niemczech. Kontynuacja czy zmiana nastawień?*, red. J. Baniak, Poznań 2013, s. 201.

znacznemu wyhamowaniu, to już po 2005 roku (śmierci papieża Jana Pawła II) na nowo się nasiliły⁸. Przyspieszone zmiany religijności młodzieży bada również M. Grabowska, która zauważa, że w roku 2018 prawie jedna trzecia młodych ludzi nie uczęszczała na lekcje religii, a jeszcze dekadę wcześniej było to tylko 10%⁹. Według innych badań ankietowych ponad 1/3 badanej młodzieży podzielała pogląd, że można być religijnym bez Kościoła¹⁰. Zdaniem J. Mariańskiego deklarowany przez młodych ludzi ateizm raczej nie przekształci się w przyszłości w zaangażowaną i wojującą negację religii. Deklarowany ateizm odnosi się często do niewiary w Boga osobowego, jest też swego rodzaju dezaprobatą wobec Kościoła, co przejawia się w totalnej absencji w praktykach religijnych¹¹. Autor ten jest zdania, że „nie ma oznak ożywienia religijnego ani radykalnej sekularyzacji. «Pełzająca» sekularyzacja w środowiskach młodzieżowych, wyraźnie przyspieszająca, wydaje się faktem społecznym. Uprawdopodobnia się scenariusz słabnięcia religijności i więzi z Kościołem katolickim w społeczeństwie polskim (obojętność wobec Transcendencji, obojętność wobec Kościoła)”¹².

Pewne nadzieje na ożywienie religijne młodzieży budzi tzw. kultura *eventu*. Składają się na nią wydarzenia muzyczne, sportowe, religijne, masowe, często o zabarwieniu religijnym, w których ważną rolę odgrywają elementy rozrywkowo-doznaniowe. Jest to zaproponowana nowa droga Kościoła w poszukiwaniu młodzieży. Niektórzy autorzy jednak zauważają, że w masowych wydarzeniach młodzież poszukuje przede wszystkim przeżyć i ulotnych emocji, spotkań na płaszczyźnie socjologicznej. Tego typu działania zazwyczaj nie prowadzą

⁸ J. Mariański, *Kondycja religijna i moralna młodzieży szkół średnich w latach 1988–1998–2005–2017 (raport z ogólnopolskich badań socjologicznych)*, Toruń 2018, s. 43–162.

⁹ M. Grabowska, *Sekularyzacja zależy też od Kościoła. Rozmowa Bogumiła Łozińskiego z prof. Mirosławą Grabowską*, „Gość Niedzielny” 2021, nr 11, s. 32–34.

¹⁰ T. Adamczyk, *Autentyczność i duchowość. Księża w opinii polskiej młodzieży – analiza socjologiczna*, Lublin 2020, s. 52–58 i 83.

¹¹ J. Mariański, *Religijnosocjologiczne wyzwania dla pedagogiki religii. Studium socjologiczne*, Toruń 2021, s. 201.

¹² J. Mariański, *Scenariusze przemian religijności i Kościoła katolickiego w społeczeństwie polskim. Studium diagnostyczno-prognostyczne*, Lublin 2021, s. 59–60.

do osobistej przemiany życia, a mogą stać się przyczyną swoistej banalizacji religii¹³.

Wśród młodzieży, poza pewnymi trendami pogłębiającymi religijność i przywiązanie do wartości patriotycznych (spotkania na Lednicy, Światowe Dni Młodzieży, Marsze Niepodległościowe), mamy również do czynienia z modą na religie wschodnie, New Age, astrologię, praktyki parareligijne. Socjologowie i psychologowie przestrzegają również przed wzrostem niektórych praktyk okultystycznych, zwłaszcza w środowiskach młodzieżowych. W etiologii zachowań agresywnych również cyberprzestrzeń odgrywa coraz większą rolę jako wyzwalacz degeneratywnych zachowań młodych ludzi¹⁴. Gros młodzieży posiada zachwiane poczucie sensu życia, przeżywa kryzysy tożsamości, w tym kryzysy tożsamości religijnej i moralnej. Socjologowie podkreślają pogłębiający się proces autonomizacji jednostki i jej wyborów moralnych, szczególnie w środowiskach młodzieżowych¹⁵. Janusz Mariański w tym przypadku mówi o *exodusie* młodzieży w stronę własnego „ja”¹⁶. Ma to bezpośrednie przełożenie na akceptację/negację tradycyjnych wzorów życia, wartości i norm oraz zachowania seksualne¹⁷.

2. Niedostosowanie społeczne nieletnich – krótki zarys rozumienia pojęcia

Wyżej nakreślony kontekst społeczny i aksjologiczny dotyczący sytuacji młodzieży w Polsce z pewnością może ułatwić zrozumienie problemu młodzieży trudnej, niedostosowanej społecznie, zmarginalizowanej, przejawiającej zachowania patologiczne, która często odrzuca świat wartości proponowany przez pokolenie dorosłych, a swoje życie

¹³ J.A. Zduniak, *Doświadczenie wiary czy festiwal emocji? Religijne eventy w polskim Kościele*, „Keryks. Forum Pedagogicznoreligijne. Międzynarodowe – Międzykulturowe – Międzydyscyplinarne” 2011, nr 10, s. 114–115, 126–127.

¹⁴ A. Baładynowicz, *Cyberprzestrzeń jako facylitacja degeneratywnych zachowań młodzieży*, w: *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, red. Ł. Kwadrans, E. Sowa-Behtane, B. Stańkowski, Kraków 2018, s. 173–188.

¹⁵ J. Mariański, *Aforyzmy, myśli, sentencje...*, s. 332.

¹⁶ Tamże, s. 75.

¹⁷ Zob. więcej w: M. Komorowska-Pudło, *Seksualność młodzieży przełomu XX i XXI wieku*, Kraków 2013, szczególnie rozdziały III, IV, V.

przeżywa w mentalności *carpe diem* prowadzącej do przyjmowania postawy hedonistycznej wobec życia¹⁸.

W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji, które próbują określić, czym jest „niedostosowanie społeczne” młodych ludzi. To pojęcie pojawiło się w literaturze anglosaskiej w drugiej połowie XX wieku pod wpływem koncepcji behawiorystycznych. Początkowo kryły się pod nim proste reakcje fizjologiczne i intelektualne. Z czasem zostało ono poszerzone o nowy zakres znaczeniowy dotyczący złożonych reakcji społecznych. Nieco później zaczęto używać terminu przeciwnego – „nieprzystosowanie społeczne” (ang. *maladjustment* – „złe przystosowanie”). Ostatecznie termin „niedostosowanie społeczne” został opracowany przez Światowy Związek Instytucji Opieki nad Dziećmi i Młodzieżą (L'Union Mondiale des Organismes de Sauvegarde de L'Enfance et de L'Adolescence). Na grunt polski wprowadziła go Maria Grzegorzewska, która obejmowała nim „zespół wszystkich nieletnich wymagających specjalnych metod wychowawczych, medyczno-psychologicznych i medycznych (...)”¹⁹. Każda definicja zależy jednak od przyjętych założeń teoretycznych i koncepcji. W literaturze naukowej, ale też często w języku potocznym można się spotkać z terminami, które bliskie są pojęciu niedostosowania społecznego i bywają używane zamiennie: „dziecko zdemoralizowane”, „młodzież trudna”, „młodzież z zaburzeniami w zachowaniu”, „dziecko moralnie zagrożone”. Według K. Pospiszyla tym, co utrudnia przedstawienie jasnej i precyzyjnej terminologii omawianego zjawiska, jest to, że takie terminy, jak „przystosowanie”, „złe przystosowanie”, „integracja”, „dezintegracja”, „norma – patologia”, uważane są za swego rodzaju abstrakt, który w praktyce bywa rozumiany jedynie ze względu na konkretny układ odniesień. Z tego powodu konieczne jest wyodrębnienie dodatkowego kryterium, np. względnie prawidłowe, bezkonfliktowe funkcjonowanie w środowisku²⁰.

Pojęcie niedostosowania społecznego można rozpatrywać w oparciu o różne kryteria. I tak C. Czapów i S. Jedlewski wskazują na kryteria

¹⁸ Zob. E. Jackowska, B. Kromolicka, *Słowo wstępne*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, red. E. Jackowska, B. Kromolicka, Szczecin 2010, s. 8.

¹⁹ M. Grzegorzewska, *Wybór pism*, Warszawa 1964, s. 317–318.

²⁰ Zob. więcej w: K. Pospiszyl, E. Żabczyńska, *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, Warszawa 1981.

socjologiczne, z uwzględnieniem ról społecznych pełnionych przez jednostkę w społeczeństwie. Stosując powyższe kryterium, osoby niedostosowane społecznie charakteryzowałyby się mniej lub bardziej znaczącymi reakcjami dewiacyjnymi będącymi pochodną antagonistycznego stosunku do norm społecznych i instytucji (państwo, Kościół), które określają ich funkcjonowanie. Z kolei H. Spionek stosuje kryterium psychologiczne. Uważa on, że dzieci i młodzież przejawiająca zachowania wchodzące w zakres niedostosowania społecznego są wynikiem zaburzeń nie tylko w sferze emocjonalno-wolitywnej, ale również rozwoju charakteru i osobowości. Do przesłanek psychologicznych odnoszą się również M. Przetacznikowa i M. Susłowska, wskazując, że źródłem niedostosowania społecznego są zaburzenia w zachowaniu występujące w stopniu silnym i głębokim, które mogą utrudniać lub uniemożliwiać dzieciom i młodzieży normalne funkcjonowanie w społeczeństwie.

W dorobku L. Pytki można spotkać ciekawe usystematyzowanie definicji niedostosowania społecznego: a) definicje objawowe – niedostosowanie społeczne określa się poprzez odwołanie do jego podstawowych i specyficznych objawów lub elementarnych wskaźników o charakterze behawioralnym; b) definicje teoretyczne – wykorzystują, oprócz charakterystyki symptomatologicznej, pewne pojęcia teoretyczne, wynikające z ogólnej teorii przystosowania lub normalnego funkcjonowania nieletniego w społeczeństwie (np. normy, motywacja, internalizacja wartości i norm etc.); c) definicje operacyjne – zawierają nie tylko odniesienia do symptomów nieprzystosowania, ale przede wszystkim wskazują na sposoby pomiaru tegoż niedostosowania, odsyłając jednocześnie do konkretnego narzędzia pomiarowego (kwestionariusz, test, skala); d) definicje utylitarne – czyli zdroworozsądkowe, administracyjne, wskazujące na problem niedostosowania społecznego jednostki od strony pewnej bezradności środowiska wychowawczego wobec tejże jednostki²¹. Z uwagi na aspekt psychologiczny i socjologiczno-pedagogiczny A. Makowski określa niedostosowanie jako „dewiacje osobowościowe spowodowane czynnikami biopsychologicznymi lub środowiskowymi o negatywnym wpływie na kontakty, aktywność i harmonię życia wewnętrznego jednostki.

²¹ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa 1995, s. 45.

Zjawisko to uniemożliwia jej konstruktywną socjalizację, efektywną edukację i pomyślną realizację zadań życiowych²². Na podstawie wcześniejszych rozważań można przyjąć następującą definicję niedostosowania społecznego: jest to rodzaj braku adaptacji dzieci i młodzieży w społeczeństwie, dlatego też zachowania i postawy tychże osób pozostają w konflikcie z normami społecznymi, a działania naprawcze są często utrudnione również z uwagi na niekorzystne warunki środowiskowe.

3. Młodzież niedostosowana społecznie – charakterystyka zachowań

Niezależnie od przyjętych klasyfikacji, niedostosowanie społeczne jest zawsze zjawiskiem złożonym, zależnym od wielu czynników, które dotyczą przede wszystkim trudności w zakresie socjalizacji oraz występowania zachowań destrukcyjnych, a jego profilaktyka jest trudna i zazwyczaj realizowana na różnych poziomach²³. Młodzież niedostosowana społecznie posiada zachowania nacechowane nieprzestrzeganiem podstawowych norm społecznych. Zachowania te zdaniem K. Ostrowskiej nie mają charakteru sporadycznego, ale są względnie trwałe²⁴. Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży odnosi się głównie do zaburzeń sfery emocjonalnej, wolicjonalnej, behawioralnej i osobowości. Przejawia się jako trudność w przyjęciu i dostosowaniu się do ogólnych norm społecznych²⁵. Niedostosowanie społeczne ma też związek z zachwianiem układu wartości, co może prowadzić do zaburzenia tożsamości młodych ludzi²⁶. Dylematy tożsamościowe rodzą się między innymi w wyniku „burzliwych i pełnych sprzeczności

²² A. Makowski, *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Warszawa 1994, s. 25.

²³ S. Jedlewski, *Młodzież niedostosowana społecznie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 379–380.

²⁴ K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, Warszawa 2008, s. 25.

²⁵ Zob. B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków 2000, s. 34–69.

²⁶ Zob. więcej w: D. Rybczyńska, B. Olszak-Krzyżanowska, *Aksjologia pracy socjalnej – wybrane zagadnienia*, Katowice 1999.

problemów związanych z dojrzewaniem, w którym nader silnie powiązany jest rozwój jednostkowej tożsamości z etosem społecznym (z ofertami ról społecznych)²⁷. Ponadto nieletni niedostosowani społecznie przejawiają zaburzenia w sferze poznawczo-uczuciowej, posiadają wadliwie zintegrowane postawy społeczne, charakteryzują się nieprzebraniem zasad moralnych, negatywnie i nieadekwatnie reagują na pojawiające się nakazy i zakazy zawarte w przypisanych im rolach społecznych²⁸.

Najczęstszymi objawami niedostosowania społecznego młodzieży, jakie należałoby brać pod uwagę w pracy edukacyjnej, są nagminne wagary. Pierwsze badania nad związkiem pomiędzy niepowodzeniami w nauce a niedostosowaniem społecznym na gruncie polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej przeprowadził J. Konopnicki. Dowiódł on, że istnieje linia rozwojowa zaburzeń w zachowaniu, a w fazie pierwszej występują głównie wagary oraz opóźnienia i niepowodzenia szkolne²⁹. Także inna badaczka, K. Ostrowska, potwierdziła, że wagary szkolne są ważnym symptomem niedostosowania społecznego uczniów³⁰. Kolejnymi objawami są ucieczki z domu, sporadyczne lub systematyczne spożywanie alkoholu, odurzanie substancjami psychoaktywnymi, niszczenie mienia, przemoc, kradzieże, udział w grupach o zachowaniach agresywnych, usiłowanie i dokonanie samobójstwa³¹.

Nieletni nabywający w okresie rozwoju kompetencji społecznych mają okazję wejść we właściwy proces socjalizacji, a co za tym idzie również internalizacji wartości, wiedzy, wzorców dostarczanych przez

²⁷ Tamże, s. 36.

²⁸ Zob. więcej w: O. Lipkowski, *Wychowanie dzieci społecznie niedostosowanych*, Warszawa 1971; C. Czapów, *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*, Warszawa 1978; L. Pytka, *Teoretyczne problemy diagnozy w wychowaniu resocjalizującym*, Warszawa 1986.

²⁹ Zob. więcej w: J. Konopnicki, *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1966.

³⁰ *Diagnozowanie psychologiczne w kryminologii: przewodnik metodyczny*, red. K. Ostrowska, E. Milewska, Warszawa 1986.

³¹ B. Hołyst uważa, że trudno jest oddzielić zachowania antyspołeczne (rozboje, napady) od tzw. przestępczości nieletnich. Zazwyczaj we wszystkich lub prawie wszystkich przestępstwach popełnianych przez młodzież występuje duży ładunek agresji. Zob. więcej w: B. Hołyst, *Wandalizm. Aspekty socjologiczne, psychologiczne i prawne*, Warszawa 1984; B. Hołyst, *Narkomania a przestępczość*, Warszawa 1993.

środowisko rodzinne, rówieśnicze i społeczne³². W życiu tej młodzieży zmieniło się nastawienie do wartości materialnych, z widocznym akcentem stawianym na konsumpcyjny styl życia. Badacze akcentują quasi-schizofreniczny sposób życia młodych ludzi, którzy pozbawieni swojej tożsamości, mogą się kierować w stronę budowania życia jedynie na fundamencie materialistycznym³³. Młodzież taka często nie ma odniesienia do wartości moralnych, posiada trudności z zaakceptowaniem norm społecznych i etycznych. Ponadto często przeżywa zaburzenia osobowości oraz ma problemy z dyscypliną. Trudności przeżywane w rodzinie (bezrobocie, trudne warunki materialne, patologie) sprawiają, że w życiu tej młodzieży daje się zaobserwować znaczący brak osoby dorosłej (wzorce), brak punktów odniesienia w okresie dorastania czy wreszcie niebezpieczeństwo powstawania zaburzeń w zachowaniu (agresja, ucieczki z domu itp.)³⁴. Badacze podkreślają również, że młodzież może wykazywać zachowania autodestrukcyjne, które zagrażają nie tylko ich zdrowiu, ale przede wszystkim życiu. Mowa jest tu o zażywaniu substancji psychoaktywnych, o skłonnościach do samookaleczeń i podejmowania prób samobójczych³⁵. Z całą pewnością wyżej wymienione zachowania są tylko częścią szerszego spektrum deficytów społecznych, psychologicznych i osobowościowych, jakie ujawniają się u młodzieży niedostosowanej społecznie, wpływając na jej zachowania dewiacyjne i patologiczne³⁶. W tej sytuacji, najogólniej mówiąc, celem resocjalizacyjnych działań pedagogicznych powinno być doprowadzenie wychowanka do stanu poprawnego przystosowania społecznego oraz ukształtowanie takich cech jego osobowości i zachowania, które dawałyby szansę na jego ponowne wejście w życie społeczne i twórcze funkcjonowanie w nim, wraz

³² M. Koch-Kozioł, M. Reiter, P. Uram, *Niedostosowanie społeczne...*, s. 71–74.

³³ Z. Melosik, *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, w: *Młodzież wobec (nie) gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005, s. 13–31.

³⁴ B. Hołyst, *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*, Warszawa 1991, s. 85. Zob. także Z. Skorny, *Rodzina a zaburzenia w rozwoju psychospołecznym dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1992, nr 3, s. 34–41.

³⁵ D. Ponczek, I. Olszowy, *Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 2012, nr 2, s. 260–268.

³⁶ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość...*, s. 206.

z respektowaniem norm i wartości proponowanych przez środowisko rodzinne i wspólnotowe³⁷.

W kontekście działalności salezjańskiej mowa jest o pracy z młodzieżą ubogą, która jednocześnie może posiadać cechy osób niedostosowanych społecznie. Ksiądz Jan Bosko, założyciel salezjanów, wielokrotnie powtarzał, że posłani są oni przede wszystkim do pracy na rzecz młodzieży ubogiej i opuszczonej. Przyglądając się szerzej temu zjawisku, należy zauważyć, że ubóstwo w naukach pedagogicznych rozumiane jest bardzo szeroko: w wymiarze materialnym, edukacyjnym, kulturowym, emocjonalnym, moralnym i wreszcie duchowym³⁸. Każdy rodzaj ubóstwa przeżywanego przez młodzież ma swoje przyczyny i konsekwencje. Ubóstwo materialne rodzi się z bezrobocia i kryzysu ekonomicznego, implikując zmiany w sferze emocjonalnej, a także fizycznej. Przyczynia się nie tylko do marginalizacji społecznej rodziny i dzieci, ale także zmian w psychice (frustracja, kompleks niższości, poczucie bezwartościowości). Młodzież wychowująca się w rodzinach ubogich często narażona jest na etykietowanie, ma słabsze wyniki w nauce i wolniejsze tempo socjalizacji. Problemy edukacyjne często korelują ze złym stanem materialnym rodziny. Głównymi konsekwencjami ubóstwa na płaszczyźnie edukacyjnej jest utrudniony dostęp do kultury, trudności w budowaniu relacji społecznych, a także niskie aspiracje do nauki. Z trudną sytuacją materialną rodziny wiąże się niski poziom życia kulturalnego dzieci i młodzieży. Wzrastają oni w przekonaniu o własnych brakach, mają mniejsze szanse na zdobycie odpowiedniego wykształcenia, a co za tym idzie zdobycia lepszej pracy i podwyższenia standardu życia. Młodzież ta zazwyczaj obcuje z kulturą niską, często ma też mniejsze możliwości wzrastania do pełni człowieczeństwa. Źródłem ubóstwa na płaszczyźnie emocjonalnej jest częsty brak ojca lub matki, związany z przedłużonymi wyjazdami zarobkowymi za granicę lub czasową nieobecnością rodzica (więzienie, separacje, rozwody). Ubóstwo emocjonalne młodzieży charakteryzuje się niezdolnością do przeżywania emocji, brakiem

³⁷ Zob. więcej w: L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000.

³⁸ Zob. więcej w: B. Stańkowski, *Współczesne formy ubóstwa młodzieży*, w: *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, red. Ł. Kwadrans, E. Sowa-Behtane, B. Stańkowski, Kraków 2018, s. 189–208.

integracji sfery poznawczej, behawioralnej i emocjonalnej. Oznacza ono często trwałą niezdolność do nawiązywania relacji uczuciowej z innymi ludźmi czy nawet przedmiotowe traktowanie drugiej osoby. Najważniejsze konsekwencje ubóstwa emocjonalnego, to zubożenie emocjonalne nieletniego, zerwanie więzi emocjonalnych z rodzicami, co może w efekcie prowadzić do zaistnienia sytuacji patologicznych (prostyтуowanie się nieletnich dziewcząt, wchodzenie w zachowania zagrożeniowe itp.)³⁹. Współczesna młodzież często jest też zagrożona ubóstwem na płaszczyźnie moralnej. Zatrącenie godności osoby, wybór postawy hedonistycznej czy permissywizm moralny prowadzą do zaniku poczucia dobra i zła. Młodzież, wyzbywając się wartości wyższych, zaczyna przyjmować postawy o charakterze hedonistycznym i indywidualistycznym. Dla J. Mariańskiego indywidualizm oznacza ucieczkę w „małe światy znaczeń”, niekiedy deficyt solidarności międzyludzkiej. Większego znaczenia nabierają wówczas wartości związane z przeżyciami (doznania) i przyjemności⁴⁰. Zazwyczaj również w zachowaniu młodzieży ubogiej moralnie można zaobserwować krytyczny stosunek do wartości tradycyjnych czy też ogólną niechęć do wartości i norm proponowanych przez rodzinę czy instytucje (Kościół, państwo). Częstym zjawiskiem u takiej młodzieży jest tendencja do reinterpretowania norm moralnych (subiektywizm urastający do rangi wartości nadrzędnej).

W ścisłym związku z ubóstwem moralnym pozostaje ubóstwo duchowe młodzieży, u którego źródeł leży brak poszukiwania odpowiedzi na najważniejsze pytania egzystencjalne, jakie rodzą się w okresie dorastania – o sens życia, cierpienia, wyrzeczenia i odpowiedzialności. Ewidentnym przejawem ubóstwa przeżywanego na płaszczyźnie duchowej jest brak aspiracji i celów życiowych, brak pewnej „recepty na życie”, a także odniesienia do kultury i wartości wyższych. Młodemu człowiekowi – żyjącemu w swoistym chaosie moralnym, w pewnej pułstce aksjologicznej – trudniej jest zbudować kręgosłup moralny, z odniesieniem do powszechnie akceptowanych wartości.

³⁹ J. Kurzępa, *Młodzież pogranicza – „świnki”, czyli o prostytucji nieletnich*, Kraków 2005, s. 189–213.

⁴⁰ J. Mariański, *Aforyzmy, myśli, sentencje...*, s. 75.

Wnioski

W zmieniającym się kontekście społeczno-kulturowym sytuacja młodzieży coraz częściej jawi się jako „nieprzejrzysta”. Socjologowie podkreślają, że wiele dotychczasowych poglądów młodzieży na temat religii i wartości wymaga ponownego przemyślenia i przewartościowania⁴¹.

Młody człowiek, żyjąc w labiryncie rozterek, niepokoju, dylematów i deficytów, wciąż poszukuje odpowiedzi na ważne dla niego pytania⁴². Wyraża werbalnie lub niewerbalnie swoje potrzeby związane z jego wielopłaszczyznową egzystencją. Badacze podkreślają, że potrzeby te koncentrują się przede wszystkim na sferze materialnej, na budowaniu/odzyskaniu swojej tożsamości, która pozwoliłaby na identyfikowanie się ze swoim rodzicem, rodziną, grupą społeczną i narodem. Wśród młodzieży, również tej niedostosowanej społecznie, istnieje silna potrzeba ukierunkowania swojego życia (nadania mu sensu), potrzeba estymy (bycia osobą docenianą przez innych, motywowaną, ukierunkowaną). U źródeł niedostosowania społecznego młodzieży często leży niezrealizowana potrzeba miłości (kochać i być kochanym), brak punktów odniesienia (brak osoby znaczącej, dorosłego: postaci ojca lub matki) czy wreszcie zachwiane poczucie bezpieczeństwa.

⁴¹ Por. M. Grabowska, *Bóg a sprawa polska. Poza granicami teorii sekularyzacji*, Warszawa 2018, s. 170–195.

⁴² Ciekawą inspiracją na temat wychowania młodzieży oraz zadań stojących przed młodym człowiekiem może stać się publikacja napisana na podstawie lektury wybranych ksiąg Biblii. Zob. B. Stańkowski, *Il profilo del ragazzo-giovane nella Bibbia – alcune figure giovanili bibliche interpretate nella prospettiva pedagogica*, w: *Edukacja wobec wyzwań zmieniającego się świata*, red. J. Szempruch, J. Smyła, M. Kwaśniewska, Kielce 2021, s. 247–258.

Fundamenty resocjalizacji nieletnich niedostosowanych społecznie w duchu salezjańskiego systemu prewencyjnego

Wprowadzenie

W Polsce w ramach pracy z młodzieżą trudną i niedostosowaną społecznie funkcjonują dwie formy pomocy instytucjonalnej: Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze (MOW) i Młodzieżowe Ośrodki Socjoterapii (MOS). Przeznaczone są one dla nieletnich, którzy z powodu różnych zaburzeń rozwojowych czy też trudności związanych z przystosowaniem do życia w społeczeństwie wymagają specjalnej organizacji nauki, wychowania, troski (resocjalizacja), specjalistycznej pomocy psychoedukacyjnej osób dorosłych¹. Salezianie od blisko 30 lat pomagają osobom niedostosowanym społecznie, opierając się na idei wychowania młodzieży zawartej w salezjańskim systemie prewencyjnym. Na gruncie polskim literatura przybliżająca problemy młodzieży jest bogata i w sposób merytoryczny diagnozuje wspomniane środowisko oraz nakreśla rys charakterologiczny młodych².

¹ Zob. więcej w: P. Popek, *Młodzież zagrożona demoralizacją i niedostosowana społecznie w Polsce – wybrane aspekty instytucjonalnej pomocy systemu profilaktyki i resocjalizacji*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysu*, red. B. Kromolicka, E. Jackowska, Szczecin 2010, s. 267–280.

² J. Mariański, *Przemiany moralności polskich maturzystów w latach 1994–2009. Studium socjologiczne*, Lublin 2011; B. Urban, *Agresja młodzieży i odrzucenie*

Niniejsze rozważania wchodzą w zakres badań naukowych związanych z pedagogiką resocjalizacyjną. Wybrany szczegółowy obszar badań dotyczy wychowania resocjalizacyjnego młodzieży niedostosowanej społecznie w polskich realiach życia społecznego i salezjańskiego. Wkład ten przynależy do badań nad chrześcijańską pedagogiką personalistyczną, a w szczególności pedagogiką ks. Jana Bosko w warunkach resocjalizacyjnych. Refleksje na temat fundamentów resocjalizacji salezjańskiej wpisują się zatem w konteksty współczesnych dyskusji nad rolą inspiracji chrześcijańskiej w myśli pedagogicznej, szczególnie w zakresie oddziaływań resocjalizacyjnych w odniesieniu do młodzieży niedostosowanej społecznie.

Autorzy na użytek przedłożonych rozważań proponują tezę, iż salezjański system prewencyjny posiada potencjał teoretyczny, który predysponuje go do zaaplikowania do warunków resocjalizacyjnych. Owa teza znajduje swoje ukoronowanie w twierdzeniu, iż istnieje swoista „resocjalizacja salezjańska” posiadająca jasno sprecyzowane podstawy teoretyczne. Drugi rozdział niniejszej monografii jest owocem dostrzeżenia pewnych problemów czy aspektów w podejściu do wychowania w duchu systemu prewencyjnego. Jest też próbą systemowego objęcia i umocowania na fundamencie teoretycznym tego wszystkiego, co od kilkunastu lat nazywamy „resocjalizacją salezjańską”.

Rozważania proponowane w tej części pracy mają charakter teoretyczny i sporządzone zostały na podstawie analizy dostępnej literatury przedmiotu. Zamierzeniem autorów jest uświadomienie pedagogice i pedagogom resocjalizacyjnym, jak ważne może być wsparcie działań resocjalizacyjnych przez salezjański system prewencyjny. Może on wypełnić lukę w myśleniu i działaniu, jaka powstała między oddziaływaniami prewencyjnymi i opiekuńczo-wychowawczymi a działaniami typowo resocjalizacyjnymi.

rówieśnicze, Warszawa 2012; M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Kraków 2014; Ł. Kwadrans, E. Sowa-Behtane, B. Stańkowski, *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, Kraków 2018.

1. Wychowanek, wychowawca oraz wspólnota wychowawcza i ich potencjał w procesie salezjańskiej resocjalizacji

Patrząc na system prewencyjny, można mieć wrażenie, że pozostaje on wciąż aktualny, a jego oryginalna koncepcja ciągle zaskakuje, odkrywając coraz to nowe pokłady zarówno w zakresie teorii, jak i praktyki. Ostatnie badania B. Stańkowskiego na temat systemu prewencyjnego zaaplikowanego w warunkach resocjalizacyjnych zaowocowały współautorską pracą, w której poruszono zagadnienie resocjalizacji salezjańskiej postrzeganej z perspektywy paradygmatycznych podstaw współczesnej resocjalizacji. Przeprowadzone analizy pozwoliły na stwierdzenie, że salezjański system prewencyjny wpisuje się w paradygmaty obowiązujące w polskiej resocjalizacji i doskonale koreluje z paradygmatami funkcjonującymi we współczesnej resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie³.

Warto zauważyć, że współcześni badacze dokonują swoistej rewitalizacji systemu prewencyjnego, odnosząc go do obecnych dziś nurtów myśli antropologicznej, przez co staje się on niezwykle atrakcyjny nie tylko w obszarze opracowań teoretycznych, ale też praktycznych. W ostatnich kilkunastu latach na gruncie polskim obserwujemy fenomen zdynamizowania refleksji nad salezjańskim systemem prewencyjnym i pedagogiką prewencyjną⁴. Wspomniany B. Stańkowski w ciągu kilkunastu lat opublikował wiele prac poświęconych resocjalizacji w środowisku salezjańskim, w tym artykuły poruszające problem młodzieży niedostosowanej społecznie w środowisku włoskim. Stanowią one wstępną prowokację badawczą i są swego rodzaju inkubatorem teoretycznym i inspiracyjnym, który krok po kroku pomagał wypracować spójną wizję, tożsamość i specyfikę salezjańskiego systemu prewencyjnego w warunkach resocjalizacyjnych⁵.

³ Zob. B. Stańkowski, E. Pindel, *Salesian work with socially-maladjusted youth perceived from the viewpoint of paradigmatic foundations of contemporary social rehabilitation*, „Seminare” 2020, nr 4, s. 103–112.

⁴ Zob. monografię B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, Kraków 2015.

⁵ B. Stańkowski, *Per una pedagogia di ricupero dei ragazzi disadattati – l'esperienza salesiana nel contesto italiano*, „Seminare” 2015, nr 3, s. 69–79; B. Stańkowski,

Głównym determinantem demoralizacji nieletnich jest, wykazywane od lat, środowisko rodzinne, a zatem jego struktura, wartości, normy, jakie reprezentuje, oraz sposoby i metody wychowywania dzieci, a także stosunki wewnątrz-interaktywne. To właśnie w tym mikrośrodowisku młody człowiek często doświadcza wypaczonych form socjalizacji, złych warunków uniemożliwiających komfort społeczny, dysfunkcyjnej realizacji wymagań⁶. Niedostosowanie społeczne jest również źródłem niepowodzeń edukacyjnych oraz przynależności do nieformalnych grup rówieśniczych⁷. Tak nakreślona współczesna rzeczywistość w szczególny sposób wymaga od nauk społecznych poszukiwania teoretycznych i metodologicznych rozwiązań, które będą ułatwiały lub też w nowy sposób traktowały rozumienie młodzieży niedostosowanej społecznie.

Wychowanie jest wartością i działaniem uniwersalnym, ponadczasowym. Znany polski socjolog F. Znaniecki stwierdził, że „we wszystkich czasach, u wszystkich ludów wychowanie polega na pewnych czynnościach, spełnianych przez pewnych ludzi z zamiarem wywołania, zahamowania lub zmodyfikowania, zaraz lub w dalszej przyszłości, pewnych czynności innych ludzi; innymi słowy wychowanie jest działalnością dążącą do wywarcia wpływu na postępowanie ludzkie”⁸. Podobne stanowisko dostrzegamy w klasycznym dziele W. Jaegera oraz w zamyśle ks. Bosko, dla których wychowanie jest procesem intencjonalnym, w którym jednostka i wspólnota wychowawcza posiada swego rodzaju wrodzony popęd wychowawczy⁹.

Wychowanek w systemie prewencyjnym ks. Bosko uznawany jest jako osoba wolna, posiadająca swoją podmiotowość i wewnętrzną energię potrzebną do pracy nad sobą w ramach aktywności samowychowawczej. To, co cechuje system prewencyjny, to indywidualne podejście do nieletniego wychowanka, dzięki któremu uwydatniana jest

Comunità educative per minori nel contesto salesiano in Italia, w: *Salezjańska ars educandi*, red. K. Kmieciak-Jusięga, B. Stańkowski, Kraków 2016, s. 269–289.

⁶ B. Hołyst, *Zagrożenia ładu społecznego (1)*, Warszawa 2013, s. 251–273.

⁷ B. Urban, *Odrzucenie rówieśnicze: etiologia i zasady terapii*, „Nauczyciel i Szkoła” 2013, nr 2, s. 41–56.

⁸ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. 1, *Wychowujące społeczeństwo*, Warszawa 2001, s. 3.

⁹ W. Jaeger, *Paideia*, t. 1, przekł. M.H. Plezia, Warszawa 1962, s. 17.

jego podmiotowość. Warto zauważyć, że pierwotnie w nauce polskiej funkcjonował termin „system uprzedzający”, który implikował działania przyjazne, wskazujące na podmiotowość wychowanka, promocję zdrowia, dialog między opiekunem a podopiecznym. Współcześnie termin ten został zastąpiony innym: „system prewencyjny”, co sugeruje pewien rygoryzm i formalizm¹⁰. Niemniej jednak analiza literatury w tym zakresie upoważnia nas do stwierdzenia, że system prewencyjny posiada klarowną antropologiczną wizję wychowania opartą na aksjologii chrześcijańskiej¹¹. W tym systemie ważnym punktem odniesienia staje się nie tylko wnętrze wychowanka, jego serce pojmowane jako siedziba zdolności typowo ludzkich (myślenie, wola, umiejętność kochania, decydowania), ale również jego działania związane z usamodzielnieniem¹². Dla wielu autorów samodzielność to kategoria nierozzerwalnie związana z aktywnością, niezależnością, inicjatywą i samosterowaniem. Zgłębiając literaturę z zakresu resocjalizacji, musimy stwierdzić, że tego rodzaju podejście do wychowanka i propozycja resocjalizacji zawarta i ciągle odkrywana w systemie salezjańskim, z wyraźnym nastawieniem na własną aktywność i protagonizm podmiotu, ściśle korespondują ze współczesnymi koncepcjami resocjalizacji, korelując jednocześnie z aktualnymi trendami dominującymi w pedagogice resocjalizacyjnej¹³.

Rolę wychowawcy w ujęciu salezjańskim dobrze charakteryzuje wypowiedź wybitnego włoskiego socjologa i filozofa, który wychowanie rozumiał jako wyprowadzanie wychowanka z jakiegoś rodzaju pierwotnego chaosu, ponurej i nieuporządkowanej masy¹⁴. Ten proces

¹⁰ J. Niewęglowski, *Wykluczenie społeczne młodzieży w okresie międzywojennym: Towarzystwo Salezjańskie wobec powyższych wyzwań*, „Seminare” 2014, nr 1, s. 134 i 141.

¹¹ P. Braido, *Il progetto operativo di Don Bosco e l'utopia della società Cristiana*, „Quaderni di Salesianum” 1982, nr 6, s. 29.

¹² B. Stańkowski, *Efektywność resocjalizacji w salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w Polsce*, Kraków 2018, s. 170–171.

¹³ I. Mudrecka, *Samodzielność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. V, red. T. Pilch, Warszawa 2006, s. 597–601; P. Stępnia, *Opieka i pomoc udzielana nieletnim w usamodzielnianiu*, w: *Resocjalizacja*, t. 2, red. B. Urban, J. Stanik, Warszawa 2007, s. 213–216.

¹⁴ F. Ferrarotti, *Scienze e coscienza. Verità pubbliche e pratiche personali*, Bologna 2014, s. 21.

wprowadzania młodego człowieka do świata bardziej uporządkowanego jest możliwy dzięki całościowemu (integralnemu) ujęciu wychowanka przez wychowawcę salezjańskiego¹⁵. Ważnym czynnikiem pedagogii salezjańskiej jest element towarzyszenia wychowawczego wychowawcy (asystencja) osadzonego na fundamencie jego autorytetu, stającego się dla podopiecznych ojcem, przewodnikiem i przyjacielem¹⁶. W badaniach z zakresu resocjalizacji trudno doszukać się stwierdzeń, że relacja pomiędzy opiekunem/wychowawcą a podopiecznym/wychowankiem winna mieć charakter relacji mistrz-uczeń. Na gruncie salezjańskim jest ona wzorowana na relacji ks. Bosko do jego chłopców¹⁷. Z dotychczasowych badań empirycznych trudno przesądzić o efektywności owej relacji w kontekście salezjańskim, niemniej jednak badacze wskazują na fakt, że może ona mieć charakter dalece terapeutyczny, jeśli tylko nacechowana jest miłością wychowawczą w kontaktach z wychowankiem trudnym¹⁸.

Niezwykle istotną rolę w procesie wychowania-resocjalizacji młodzieży odgrywa wspólnota wychowawcza, atmosfera w niej panująca oraz relacje międzyludzkie. Mówiąc o wspólnocie wychowawczej, K. Chałas podkreśla, że winna ona być miejscem wprowadzania w świat prawdziwych wartości, miejscem wzrostu osobowego, gdzie następuje pomnażanie kultury duchowej i ubogacanie nią drugiego¹⁹.

¹⁵ Szersze refleksje na temat wychowawcy salezjańskiego zob.: B. Stańkowski, *Wychowawca w świetle salezjańskiego systemu prewencyjnego. Aspekt teoretyczny i zaangażowanie praktyczne*, Kraków 2019, szczególnie s. 77–95. Wychowawca salezjański w literaturze przedmiotu jest postrzegany jako asystent ciągle obecny w sposób fizyczny i twórczy wśród młodzieży. Ponadto w relacjach z wychowankiem ma on spełniać rolę przyjaciela, brata, ojca, pasterza. Dla młodzieży ma być jednocześnie świadkiem rozumu i osobą wprowadzającą wychowanka w świat wartości, szczególnie tych religijnych. Zgodnie z tradycją salezjańską ma on wychowywać w perspektywie radości w duchu św. Jana Bosko, upodmiotawiając wychowanka i stając się dla niego prawdziwym liderem.

¹⁶ P. Braidò, *La prassi di don Bosco e il Sistema preventivo*, w: *Il Sistema preventivo verso il terzo millennio*, red. A. Martinelli, G. Cherubin, Roma 1995, s. 135, 153–154.

¹⁷ B. Stańkowski, *Giovanni Bosco and Young People in the Master-apprentice Relationship Perspective. Upbringing Implications in View of Work with Socially Maladjusted Youth*, „Journal of Salesian Studies” 2016, nr 2, s. 133–140.

¹⁸ B. Stańkowski, *Efektywność resocjalizacji...*, s. 141–171.

¹⁹ K. Chałas, *Miłosierdzie w podstawowych funkcjach szkoły*, „Edukacja, Teologia i Dialog” 2006, t. 3, s. 51.

To właśnie wspomniana wspólnota gwarantuje doświadczenie wartości przez wychowanka, co jest bez wątpienia ważnym czynnikiem resocjalizującym²⁰. Celem pobytu nieletniego w salezjańskim MOW jest nie tyle „uzdrowienie” tego, co źle funkcjonuje w życiu młodego człowieka, ile przede wszystkim to, aby wychowanek z pomocą wspólnoty był w stanie przeprowadzić powolną zmianę mentalności, inaczej postrzegał siebie i dotychczasowe życie. To jest możliwe nie tylko dzięki wspólnocie wychowawczej i odniesieniu do odpowiedniej aksjologii, ale także dzięki obecności i zdynamizowaniu relacji z osobami znaczącymi/autorytetami/wychowawcami²¹. W tej perspektywie ważne są umiejętności wychowawcy w pracy z nieletnimi niedostosowanymi społecznie (motywowanie podopiecznych, wchodzenie w znaczącą relację z wychowankiem, umiejętności diagnostyczne i psychokorekcyjne)²².

2. Płaszczyzny oddziaływań resocjalizacyjnych w duchu salezjańskiego systemu prewencyjnego

Jedną z najbardziej charakterystycznych cech systemu prewencyjnego w zakresie resocjalizacji i niesienia pomocy młodzieży niedostosowanej społecznie jest jego aksjologiczne zorientowanie na stwarzanie młodzieży możliwości bezpośredniego doświadczenia wartości²³. W ramach integralnego podejścia do pracy resocjalizacyjnej, oprócz wymiaru aksjologicznego, akcentuje się także rozwój duchowy i religijny, ukierunkowujące na transcendencję i najpełniej integrujące osobowość młodego człowieka, budując jego tożsamość²⁴. Wielu badaczy akcentuje rolę religii jako kategorii wartości w procesie resocjalizacji²⁵.

²⁰ B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana...*, s. 216, 272–273.

²¹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 256–259.

²² Szerzej na ten temat w: R. Opora, *Resocjalizacja: wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Kraków 2013.

²³ J.M. Petitclerc, *La pédagogie de Don Bosco en douze mots-clés*, Paris 2016.

²⁴ B. Stańkowski, *Rola religii w salezjańskim wychowaniu prewencyjnym*, w: *Edukacyjny potencjał religii*, red. J. Bagrowicz, J. Horowski, Toruń 2012, s. 339–365.

²⁵ S. Bębas, *Rola religii w procesie resocjalizacji*, Toruń 2015; E. Wysocka, *Rola i funkcje religii w procesie resocjalizacji w świadomości skazanych – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, w: *Współczesne oblicze resocjalizacji penitencjarnej*, red. S. Bębas, Radom 2010, s. 267–289.

W całym procesie resocjalizacji religia jest środkiem, czynnikiem motywującym do zmiany, a praktyki religijne sprzyjają podtrzymywaniu dokonywanych wyborów życiowych. Religia w perspektywie salezjańskiej to przede wszystkim gwarant i fundament wychowania bazującego na wartościach. Dostarcza ona bowiem spójnej wizji osobowej wychowanka, otwiera młodego człowieka na wymiar eschatologiczny i soteriologiczny. Religijność może okazać się także czynnikiem integrującym osobowość i wpisującym się w kształtowanie jej dojrzałości, co jest ciągłym procesem stawania się i przyjmowania odpowiedzialności za swoje życie.

W oddziaływaniach resocjalizacyjnych w ramach systemu prewencyjnego ważne jest, aby wymiaru religii nie sprowadzać tylko do wychowania religijnego (celebracja sakramentów, nabożeństwa). Wychowanie religijne w perspektywie salezjańskiej wyrasta z założeń personalizmu chrześcijańskiego, który w wymiarze edukacyjnym akcentuje przede wszystkim wartość osoby wychowanka i jego prawo do wyboru własnej drogi życiowej, godność i wolność osoby ludzkiej, ukierunkowanie na wartości²⁶. Trudno nie zgodzić się w tym miejscu z opinią B. Milerskiego, który wychowanie religijne postrzega nie tyle jako wysiłek zmierzający do osiągnięcia konkretnych kompetencji, ale bardziej jako nabywanie możliwie pełnej umiejętności interpretowania rzeczywistości, w jakiej człowiek żyje, czynione przez pryzmat religii. Umiejętność tę należy rozumieć jako rodzaj nawrócenia, odnowy życia, swoistą *metanoię*, która prowadzi do spotkania z osobowym, transcendentnym Bogiem²⁷.

Warto w tym miejscu przywołać również kwestię duchowych wartości, za jakimi tęskni młodzież²⁸. W dyskursie naukowym D. Wulffa, prowadzonym na temat duchowości człowieka, obecne są kategorie:

²⁶ B. Stańkowski, *Specificity of the Salesian Social Rehabilitation Upon the Example of 'Dom Bosko' in Gostwica*, w: *Sociální pedagogika ve službě člověku a společnosti*, red. S. Neslušanová, I. Emmerová, E. Jarosz, Brno 2014, s. 848–860; F. Adamski, *Wprowadzenie*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, Kraków 2005, s. 13.

²⁷ B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Warszawa 2011, s. 137. Zob. także D. Buksik, *Poziom rozwoju życia religijnego młodzieży z ośrodka wychowawczego*, „Paedagogia Christiana” 2009, nr 1, s. 173.

²⁸ K. Pargament, *The Psychology of Religion and Coping: Theory, Research, Practice*, New York-London 1997.

„potrzeb i dążeń duchowych”, „poszukiwań duchowych”, przybierające postać ścieżki rozwoju duchowego, oraz „stanów osiągniętych w efekcie tych poszukiwań”, czyli swoisty dobrostan duchowy i przebudzenie duchowe. Autor przybliżył też kategorię „przewodników i współtowarzyszy na drodze duchowych poszukiwań” (mistrzowie, nauczyciele, przyjaciele duchowi)²⁹. Wartość wymiaru duchowego w resocjalizacji podkreśla również K. Pospiszyl. Powołując się na znanego psychoanalityka J.D. Franka, twierdzi, że oddziaływania resocjalizacyjne bazują na „sercu” oraz na „rozumie”. Oddziaływanie przez serce polegałoby na apelowaniu do tzw. uczuciowości wyższej człowieka (wrażliwość na problemy innych ludzi, chęć doskonalenia swojego życia wewnętrznego). Skuteczne oddziaływania psychokorekcyjne muszą poniekąd uwzględniać oraz spłatać ze sobą zarówno sferę uczuciową (serce), jak również sferę rozumu³⁰. Zagadnienie „duszy” (duchowego wymiaru człowieka) w resocjalizacji jest ważne, gdyż wskazuje na wyznaczniki życia duchowego (sumienie, prawo moralne, hierarchia wartości, dialog z Bogiem), które okazują się fundamentalne w budowaniu dojrzałej osobowości młodego człowieka³¹. Konstatacje te doskonale korelują z tym, co niesie ze sobą system prewencyjny, gdyż to właśnie za pomocą jego oddziaływań wychowanek może odnaleźć samego siebie, zacząć czynić odniesienia do swojego sumienia czy wreszcie odnaleźć zagubione relacje z innymi ludźmi i z Bogiem. Młody człowiek mając okazję do tego, aby w wymiarze duchowym wejść w głąb siebie i doświadczyć swego bólu duchowego, wyrzutów sumienia, może lepiej zrozumieć siebie, swój stan duchowy oraz sposób komunikowania się z innymi. W perspektywie prewencyjnej Jana Bosko jest to częścią procesu uwalniania się od winy psychologicznej, duchowej i moralnej³².

Podstawą salezjańskiego systemu prewencyjnego jest ukształtowanie osobowości etyczno-religijnej w oparciu o wartości chrześcijańskie. Owa osobowość znajduje swój wyraz w praktycznych regułach

²⁹ D. Wulff, *Psychologia religii*, tłum. P. Socha i in., Warszawa 1999.

³⁰ K. Pospiszyl, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Warszawa 1998, s. 157–158.

³¹ S. Chrost, *Duchowy wymiar człowieka w resocjalizacji*, w: *Współczesne oblicze resocjalizacji penitencjarnej*, red. S. Bębas, Radom 2010, s. 334–337.

³² B. Stańkowski, *Efektywność resocjalizacji...*, s. 45–46.

postępowania, eksponowanych w działaniach prewencyjnych (uczciwość, być dobrym chrześcijaninem i uczciwym obywatelem, miłość bliźniego, akceptacja drugiej osoby)³³. Kształtowanie osobowości wychowanka odbywa się w procesie syntezy *sacrum* i kultury. Na syntezę tę wskazywał również Jan Paweł II. Mówiąc o ks. Bosko, dostrzegł, że ten wielki wychowawca postrzegał wychowanie jako proces wymagający „szczególnej postawy wychowawcy i całego zespołu sposobów i poczynań, opartych na przekonaniach płynących z rozumu i wiary, które kierują działaniem wychowawczym”³⁴. Proces ten wyposaża wychowanka w cechy osobowe, duchowe oraz daje możliwość przekraczania samego siebie, wchodzenia w świat transcendencji. Ważne jest zatem, aby w wychowaniu salezjańskim zadbać nie tylko o prawidłowy dobór treści programowych, ale również ukazać związek kultury i wiary³⁵.

Ostatnie badania B. Stańkowskiego nad efektywnością resocjalizacji w kontekście salezjańskim dowodzą, że aplikowane oddziaływania resocjalizacyjne w sferze emocjonalnej, poznawczej i zachowawczej w stosunku do młodzieży manifestującej zachowania zagrożeniowe i niedojrzałe wpływają na zmianę motywacji, sposobu myślenia, postrzegania siebie, percepcji, wyobraźni i uczuć wyższych odpowiedzialnych za autoteliczną przemianę osobowościową. Oryginalności systemu prewencyjnego w oddziaływaniach resocjalizacyjnych można dopatrywać się między innymi w tym, że pozwala on na profilowanie dynamicznej aktywności intra- i interpersonalnej. Tego typu działania wyzwalały u wychowanków chęć realizacji potrzeb wyższych i dążeń rozwojowych, przez co urzeczywistniają się i urealniają również momenty wolności emocjonalnej, co przekłada się na ich twórczy udział

³³ M. Spólnik, *La questione antropologica interpella il sistema preventivo oggi*, w: *Educare è prevenire. Proposte per educatori*, red. M. A. Chinello, E. Ottone, P. Ruffinatto, Roma 2015, s. 93–97.

³⁴ Jan Paweł II, *List apostolski „Iuvenum patris” w setną rocznicę śmierci św. Jana Bosko*, w: *Ksiądz Bosko w wypowiedziach papieża*, cz 2, red. S. Chrobak, Warszawa 2015, s. 81–82.

³⁵ Kongregacja ds. Wychowania Katolickiego, *Szkola katolicka u progu trzeciego tysiąclecia*, <http://www.pedkat.pl/index.php/187-szkola-katolicka-u-progu-trzeciego-tysiaclecia> (dostęp: 13.02.2019).

w osiągnięciu osobowości moralnej, która nabiera kształtu w wyniku synergii czynników osobowych i społecznych³⁶.

W procesie resocjalizacji w duchu systemu prewencyjnego ważne są funkcje pomocowe, które gwarantują działania opiekuńcze, wychowawcze i terapeutyczne. Są one realizowane głównie w wymiarze psychologicznym, społecznym i kulturowym, przez co wyraźne odnoszą się do wartości religijnych i moralnych, a jednocześnie wchodzi w obszar autoedukacji i protagonizmu, sfery kompetencji społecznych, zarządzania emocjami w sytuacjach trudnych oraz wkraczają na płaszczyznę usamodzielnienia się wychowanków³⁷. Należy podkreślić, że oddziaływania terapeutyczno-edukacyjne w systemie prewencyjnym stanowią propozycję dynamicznego działania zmierzającego przede wszystkim do zdiagnozowania kondycji wychowanka poprzez uchwycenie faz i trudności rozwojowych osoby. W następnym etapie elementy rozwoju osobowościowego kierowane są w stronę budowy swego rodzaju kręgosłupa moralnego, z odniesieniem do sfery normatywnej.

Resocjalizacja salezjańska realizowana jest również na płaszczyźnie współpracy i pedagogizacji rodziców w kontekście działań MOW; są to ważne próby pomocy młodzieży w ich zawiłych trajektoriach rozwojowych. Termin „pedagogizacja rodziców” jest ciągle obecny w opracowaniach badaczy, nawet jeśli bywa bardziej kojarzony z minionym okresem PRL-u, kiedy to rodzina była traktowana nie jako podmiot, ale przedmiot wychowania. Analiza literatury dowodzi, że kwestia ta bardziej pozostaje w wymiarze postulatów niż rzeczywistych i owocnych działań³⁸. Badania B. Stańkowskiego w tym zakresie pozwalają stwierdzić, że udział rodziców w życiu salezjańskich MOW jest symboliczny (kształcenie rodziców w zakresie psychopedagogicznym, spotkania formacyjne, aktywność w ramach wolontariatu). Istnieje potrzeba działań i wypracowania modelu pedagogizacji rozumianej jako pole wzajemnych oddziaływań i forma wielopoziomowej i wieloaspektowej współpracy rodzina-MOW. Zdaniem tego autora wszelka praca reedukacyjna z młodzieżą niedostosowaną społecznie

³⁶ B. Stańkowski, *Efektywność resocjalizacji...*, s. 141–171.

³⁷ Tamże, s. 170–171.

³⁸ B. Stańkowski, *Pedagogizacja rodziców osób nieletnich niedostosowanych społecznie*, „Szkice Humanistyczne” 2015, nr 3–4, s. 167–180.

będzie skazana na porażkę, jeśli nie obejmie członków rodziny, współodpowiedzialnych za często patologiczne warunki, w których wzrasta i wychowuje się młode pokolenie.

Wnioski

System prewencyjny jest swoistym prototypem chrześcijańskiej pedagogiki personalistycznej, gdyż akcentuje integralną wizję wychowania, podkreśla wymiar religijny oddziaływań prewencyjnych, wartość miłości wychowawczej oraz szczególną relację między wychowawcą a wychowankiem, która staje się specyficznym rodzajem towarzyszenia wychowawczego opartego na autorytecie wychowawcy.

Przybliżony w tym rozdziale salezjański system prewencyjny aplikowany w środowisku resocjalizacyjnym jawi się jako swego rodzaju filozofia poprawy młodego człowieka, w ramach której możliwe jest uwzględnienie jego integralnego wychowania i rozwoju, z ukierunkowaniem nie tylko na nauczanie, ale przede wszystkim na wychowanie – oferowanie formacji typowo ludzkiej i chrześcijańskiej.

Salezjański system prewencyjny w pracy resocjalizacyjnej wyłania się jako niezwykle atrakcyjny i uniwersalny. W swych teoretycznych założeniach może on również wychodzić naprzeciw potrzebom placówek opiekuńczo-wychowawczych. Oddziaływanie za pomocą systemu prewencyjnego w stosunku do młodzieży niedostosowanej społecznie dobitnie świadczy o tym, iż proces wychowywania, resocjalizowania i edukowania nie jest tylko działalnością lokującą się historycznie i linearnie, ale przede wszystkim procesem charakteryzującym się cyklicznością, koniecznością powracania do strategii i metod, które nie przedawniły się i nie obumarły³⁹.

Analiza dostępnej literatury potwierdza założoną tezę, że stosowanie systemu prewencyjnego ks. Bosko w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie jest metodą uprawnioną. System ów, bazujący na chrześcijańskiej wizji człowieka, otwiera nowe możliwości badawcze i wychodzi naprzeciw potrzebie podejmowania badań naukowych. Rodzi się głównie konieczność dialogu pomiędzy takimi dyscyplinami,

³⁹ P. Prüfer, *Koncepcja maturacjonizmu linearno-cyklicznego jako antidotum na zagrożenia i kryzysy wiary*, Łapczyca 2015, s. 8–25.

jak pedagogika, filozofia i teologia. W tej perspektywie można postulować o dalsze pogłębianie roli religii i duszpasterstwa więziennego w procesie resocjalizacji skazanych i młodzieży przebywających w MOW. Z całą pewnością ten zaproponowany swoisty trialog mógłby sprzyjać artykułowaniu nowych rozwiązań teoretycznych wchodzących w zakres powyższej problematyki. Model metody prewencyjnej „rozszerzonej” o elementy resocjalizacyjne nie jest gotowym dziełem ani antidotum na bolączki współczesnych MOW w Polsce. Opisana metoda oddziaływania na młodzież wymaga stosownych obserwacji i dalszego ewentualnego zweryfikowania jej skuteczności w polskiej rzeczywistości.

Rozdział III

Funkcje i efektywność arteterapii w resocjalizacji nieletnich niedostosowanych społecznie

Wprowadzenie

Wychowanie nieletnich o charakterze resocjalizacyjnym obejmuje nie tylko proces nauczania, wychowania i oddziaływań interwencyjnych, ale także takie działania, w których wychowawcy i nauczyciele, wykorzystując dostępne metody i techniki, umożliwiają uczniom niedostosowanym społecznie opanowanie treści oraz rozwijanie kreatywności, empatii, umiejętnego wykorzystania czasu¹. Autorzy wskazują na mierną efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych. Jest to jedna z nielicznych dziedzin ludzkiej działalności, która – pomimo dużych

¹ Minister Edukacji Narodowej, *Projekt Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 sierpnia 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach*, <https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2015/11/placowki.rozporzadzenie.1.pdf> (dostęp: 31.08.2018); Minister Edukacji Narodowej, *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej dnia 11 sierpnia 2017 r w sprawie publicznych placówek oświatowo-wychowawczych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodków wychowawczych, ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania* (Dz.U. z 20 sierpnia 2017 r., poz. 1606), <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1606/1> (dostęp: 31.08.2018).

nakładów finansowych – powiela bezustannie działania, które okazują się nieskuteczne².

Badacze podkreślają, że celem działań resocjalizacyjnych winno być tworzenie jednostek uspołecznionych, samodzielnych i twórczych. Resocjalizacja na gruncie polskim postrzegana jest jako kreatywna, co znajduje potwierdzenie także w literaturze przedmiotu³. Pomysł autorów monografii, aby pochylić się nad zagadnieniem resocjalizacji kreatywnej, wydaje się uzasadniony tym, że nieprzystosowanie społeczne blokuje „zasoby osobowe i społeczne (talenty, uzdolnienia, zainteresowania, predyspozycje) jednostek”⁴. Z tego względu ważne jest, aby bliżej przyjrzeć się takim procesom, które wyzwalają potencjał drzemący w młodym człowieku, szczególnie tym niedostosowanym społecznie⁵, oraz dowartościować cały proces afirmacji wychowanka w duchu personalizmu jako radykalnego nurtu promowanego od dziesięcioleci w naukach o wychowaniu.

W niniejszym rozdziale poruszono zagadnienie arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Arteterapia wyrosła z pojęcia kulturoterapii, w której kontakt z wytworami kultury ma moc uzdrawiającą i służy poprawie jakości życia człowieka⁶. Termin ten jest aktualnie obecny w wielu dziedzinach nauki; poza medycyną, ostatnio często występuje w edukacji i resocjalizacji, gdzie stanowi uzupełnienie wielu innych oddziaływań, a przede wszystkim służy modyfikowaniu niewłaściwych zachowań i kształtowaniu prawidłowych postaw w procesie redefiniowania siebie. Arteterapia w edukacji coraz częściej występuje jako metoda diagnostyczna i lecznicza

² Wskaźniki odnoszące się do nieletnich opuszczających MOW są wręcz zatrważające – około 69% młodzieży popada w konflikt z prawem jeszcze przed ukończeniem 20. roku życia. Zob. więcej w: Z. Bartkowicz, A. Chudnicki, *Konflikty z prawem byłych wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, „Resocjalizacja Polska” 2015, nr 10, s. 137–148.

³ M. Konopczyński, *Pedagogika...*; J. Morbitzer, *Kreatywność jako istotna kategoria aksjologiczna we współczesnej edukacji*, w: *Edukacja jutra. Polityka, aksjologia i kreatywność w edukacji jutra*, red. K. Denek i in., Sosnowiec 2012, s. 247–258.

⁴ M. Konopczyński, *Pedagogika...*, s. 17.

⁵ J. Szczepkowski, *Resocjalizacja młodzieży uzależnionej oparta na potencjałach*, Toruń 2016.

⁶ Zob. więcej w: W. Szulc, *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Warszawa 2011.

w działaniach terapeutycznych wspierających proces nauczania i wychowania. Łączenie jej z potencjałem osoby i jej twórczymi zachowaniami ma miejsce w resocjalizacji, czego potwierdzeniem są takie terminy, jak: twórcza resocjalizacja⁷ i terapia przez kreację plastyczną⁸. Zarówno edukacja jak i resocjalizacja są przestrzenią działania człowieka, w której istotne znaczenie ma diagnoza i wsparcie realizowane w relacji i poprzez relacje z człowiekiem, ale też w relacji z szeroko rozumianą sztuką.

Z uwagi na fakt, że zagadnienie arteterapii jest niezwykle obszerne⁹ autorzy w swoich rozważaniach skupili się głównie na muzykoterapii, choreoterapii i teatroterapii, które to formy są najczęściej wykorzystywane w oddziaływaniach resocjalizacyjnych z nieletnimi. Rozważania mają charakter przeglądowy i analityczny, obejmują dostępną polską i zagraniczną literaturę przedmiotu. Celem tego rozdziału jest ukazanie dostatecznie szerokiego *spectrum* oddziaływań arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie oraz wskazanie na efekty tychże działań w kontekście resocjalizacyjnym¹⁰.

1. Arteterapia – wyjaśnienia terminologiczne

Słowo *arte* oznacza wykonanie czegoś w sposób doskonały, po mistrzowsku, i pochodzi od łacińskiego słowa *ars* – „sztuka”. Drugi człon terminu „arteterapia” pochodzi z języka greckiego (*therapeuein*) i oznacza „opiekować się”, „leczyć”, „oddawać cześć”¹¹.

Arteterapia jest częścią szerszych działań i zabiegów na rzecz wychowania, które wchodzi w skład tzw. twórczej resocjalizacji, a której celem jest przede wszystkim przemiana tożsamości indywidualnej

⁷ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*, Warszawa 2006.

⁸ J. Florczykiewicz, *Terapia przez kreację plastyczną w resocjalizacji recydywistów penitencjarnych*, Kraków 2011.

⁹ W. Szulc, *Sztuka i terapia*, Warszawa 1993.

¹⁰ Warto zauważyć, że w polskiej literaturze na temat arteterapii przeważają opracowania, które uwzględniają głównie środowisko szkolne i arteterapię w pracy z różnymi rodzajami niepełnosprawności (intelektualna, ruchowa itd.). Istnieje natomiast pewien niedobór publikacyjny w kwestii arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie.

¹¹ S. Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Kraków 2010, s. 427.

i społecznej młodego człowieka. Cel ten osiąga się na drodze stymulowania rozwoju i struktur poznawczych i twórczych wychowanka, wyposażając go w nowe indywidualne i społeczne kompetencje. Koncepcja twórczej resocjalizacji ma na celu zatem rozwijanie, kreowanie w młodym człowieku potencjałów, które pozwoliłyby wychowankowi nie tyle na korygowanie wadliwie ukształtowanej tożsamości, co na tworzenie nowej tożsamości poprzez między innymi wytwory sztuki.

Na gruncie polskim już na etapie szkoły gimnazjalnej dostrzega się niedowartościowanie lub wręcz blokowanie wielkich obszarów potencjalnego rozwoju poznawczego uczniów i ich zdolności twórczych¹². Cieszy zatem fakt, że problem kreatywności wychowanków nie jest zaniedbywany w procesach resocjalizacji. W polskim środowisku od kilkunastu już lat mówi się o resocjalizacji kreatywnej (np. arteterapia), czy też tej opartej na potencjałach, której zadaniem jest współtworzenie wraz z nieletnim nowej rzeczywistości społecznej za sprawą języka. Wielu autorów postrzega twórczość kreatywną w kategoriach czynnika resocjalizacyjnej zmiany. Myśli te są rozwijane przede wszystkim przez M. Konopczyńskiego¹³, T. Rudowskiego¹⁴ czy J. Florczykewicz¹⁵.

Pojęcie arteterapii ma swoje początki w krajach anglosaskich. Zauważyć należy, że już w latach 40. ubiegłego wieku funkcjonowało ono w literaturze anglojęzycznej i początkowo rozumiano je jako terapię poprzez wykorzystanie technik plastycznych¹⁶. W polskiej literaturze pojęcie arteterapii pojawiło się znacznie później i było używane zamiennie z takimi terminami, jak kulturoterapia, arteterapia, artoterapia, terapia rysunkiem czy plastykoterapia¹⁷. Chociaż arteterapia napotyka

¹² D. Turska, *Kreatywność prymusów gimnazjalnych*, „Roczniki Psychologiczne” 2005, nr 1, s. 105–119.

¹³ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2009.

¹⁴ T. Rudowski, *Studia nad arteterapią w ujęciu aksjologiczno-psychologicznym*, Warszawa 2009.

¹⁵ J. Florczykewicz, *Kreatywność a procesy adaptacji społecznej*, Warszawa 2010; J. Florczykewicz, *Terapia przez sztukę jako metoda wspomagająca oddziaływania resocjalizacyjne*, w: *Dylematy edukacji artystycznej*, t. 2: *Edukacja artystyczna a potencjał twórczy człowieka*, red. W. Limont, K. Nielek-Zawadzka, Kraków 2006, s. 542–560.

¹⁶ W. Sikorski, *Arteterapia*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 177.

¹⁷ E. Grzebyk, *Kurs z zakresu terapii przez sztukę*, Wrocław 1999, s. 9–10.

na liczne trudności i nasuwa różnorodne wątpliwości z uwagi na to, że jest niezwykle szeroką pod względem treści dziedziną,¹⁸ to jednak w ostatnich kilkudziesięciu latach nabiera coraz większego znaczenia, szczególnie w pracy z dziećmi i młodzieżą przejawiającymi zarówno trudności na tle emocjonalnym, relacyjnym, jak i dyscyplinarnym¹⁹. W literaturze przedmiotu wymienia się trzy zasadnicze funkcje arteterapii: a) rekreacyjna; b) edukacyjna; c) korekcyjna²⁰. W literaturze przedmiotu można spotkać się również z wyrażeniem: „terapia przez sztukę” oraz „terapia przez twórczość”. Jak zauważa E. Konieczna, najczęściej używaną formą na określenie wspomnianej przez autorów terapii jest jednak „arteterapia”²¹. Koncepcja arteterapii sięga korzeniami do „kreatywnej postawy w stosunku do życia”, jaką promował K. Kornilowicz²². Autor ten jest zdania, że podstawową cechą osobowości jest zdolność tworzenia, niezależnie od rodzaju uzdolnień. Jego koncepcja zakłada między innymi istnienie szeroko rozumianej zdolności tworzenia, której rozwój nie zależy od czynników wrodzonych²³.

Jako podstawę arteterapii T. Rudowski wskazuje na „całokształt działań artystyczno-estetycznych w uwarunkowaniach [...] psychosocjopedagogicznych, skoncentrowanych na zdrowieniu pacjenta”²⁴. Zwracając uwagę na cel działań arteterapeutycznych, mówi, że głównie chodzi o sam proces tworzenia, a nie tylko o osiągnięcie produktu finalnego, którym byłby wytwór sztuki²⁵. Według Z. Koniecznyńskiej arteterapia

¹⁸ M. Kulczycki, *Arteterapia i psychologia kliniczna*, w: *Arteterapia*, red. L. Hanek, M. Pasella, Wrocław 1990, s. 7–19.

¹⁹ W. Szulc, *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Warszawa 2011; T. Rudowski, *Edukacja plastyczna a arteterapia jednostek niedostosowanych społecznie*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja. Prace Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji” 2011, nr 18, s. 119–154.

²⁰ W. Szulc, *Kulturoterapia – wykorzystanie sztuki w działalności kulturalno-oświatowej w lecznictwie*, Poznań 1994, s. 26.

²¹ E. Konieczna, *Arteterapia w teorii i praktyce*, Kraków 2003, s. 21–22.

²² K. Kornilowicz, *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*, w: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*, red. K. Kornilowicz, Warszawa 1930, s. 136.

²³ Szerzej na temat arteterapii jako nauki oraz różnych form, koncepcji i zastosowania arteterapii czytelnik znajdzie w publikacji: W. Szulc, *Arteterapia oparta na wiedzy. Wiedza przydatna organizatorom, nauczycielom i uczestnikom arteterapii*, Legnica 2014.

²⁴ T. Rudowski, *Arteterapia. Inspiracje i wartości*, Warszawa 2014, s. 7.

²⁵ Tamże.

byłaby świadomym, planowym i systematycznym oddziaływaniem przy pomocy sztuki w celach terapeutycznych. Warto podkreślić tutaj rolę świadomego i planowego działania, które wyklucza przypadkowe czynności, jednakże – jak zauważa wspomniana autorka – „w arteterapii trudno o jakieś jednolite kanony postępowania i że w gruncie rzeczy jest to metoda prób i błędów”²⁶. Arteterapia to „układ poglądów i czynności ukierunkowanych na utrzymanie i/lub podnoszenie poziomu jakości życia ludzi przy pomocy szeroko rozumianych dzieł sztuki i uprawiania sztuki”. Inne popularne w literaturze wyjaśnienie tego terminu zostało zaproponowane przez W. Szulc. Arteterapia w ujęciu tej autorki polegałaby na wykorzystaniu różnych środków artystycznych, które mają ułatwiać wychowankowi ekspresję emocji. Warto jednak podkreślić, że sztuka w takim rozumieniu potraktowana byłaby w sposób nietradycyjny, gdyż prace stworzone przez nieletnich pacjentów podczas arteterapii nie muszą odpowiadać określonym kanonom estetycznym, bowiem celem bezpośrednim teje byłyby głównie ekspresja uczuć, uzyskanie zmian w zachowaniu i w postawach osoby wobec innych ludzi²⁷. Nieco dalej w swych rozważaniach idzie H. Grzegorzewski, który definiuje arteterapię jako metodę poznawania siebie. Byłaby ona zatem sposobem na ubogacanie własnej osobowości²⁸. Podobną ideę lansowała w środowisku anglosaskim A. Gilroy, podkreślając, że arteterapia „pomaga kształtować osobowość, stwarza możliwości ujawnienia stłumionych uczuć, przejmuje nad nimi kontrolę i uwalnia od napięć. Wpływa również na samoocenę i poczucie własnej wartości”²⁹.

²⁶ Z. Koniecznińska, *Arteterapia i psychorysunek w praktyce klinicznej*, w: *Arteterapia*, red. L. Hanek, M. Pasella, „Zeszyt Naukowy” nr 57, Wrocław 1990; M. Kulczycki, *Arteterapia i psychologia...*, s. 12.

²⁷ Po linii wychodzenia naprzeciw potrzebom dokształcania, rozwijania osobowości jednostki, uświadamiania jej, wzmacniania jej kreatywności, poczucia odpowiedzialności jako członka społeczeństwa oraz wspierania w pokonywaniu życiowych trudności idzie poniekąd publikacja W. Karolak, B. Karolak, *Arteterapia. Przestrzeń i miejsca*, Warszawa 2020.

²⁸ H. Grzegorzewski, *Szkice o arteterapii*, Katowice 2005, s. 45.

²⁹ A. Gilroy, *Bogactwo różnorodności czy neokolonializm? Rozwój arteterapii na świecie*, w: *Arteterapia w medycynie i edukacji*, red. B. Kaczorowska, W. Karolak, Łódź 2008, s. 33.

2. Funkcje arteterapii w kontekście resocjalizacyjnym

Nawet pobieżna analiza stron internetowych informujących o działaniach MOW w Polsce uświadamia, że wiele ośrodków dla nieletnich niedostosowanych społecznie stawia właśnie na wyzwolenie aktywności i kreatywności podopiecznych. Starają się one zaszczerpić pasje związane z muzyką, sztuką, sportem, dzięki którym młodzi ludzie nie tylko kreatywnie zagospodarowują swój czas, ale przede wszystkim poznają siebie, własne ograniczenia i talenty³⁰. Ośrodki MOW zazwyczaj realizują zindywidualizowane, ale często też zbiorowe formy oddziaływań psychologiczno-pedagogicznych, eksponując metody i jednocześnie tworząc środowisko i sytuacje wychowawcze, które wyzwalały w młodych ludziach aktywność, kreatywność i poczucie protagonizmu³¹. Warto zauważyć również, że od 1 września 2016 roku w zasadach działania MOW, określonych w rozporządzeniu w sprawie zasad działania placówek publicznych, wskazuje się na to, że MOW winien kierować się zasadami między innymi wspierania kreatywnej aktywności wychowanka, rozwijania jego psychofizycznych możliwości, kreatywności podejmowanych przez niego działań³².

Zasadność stosowania procedur arteterapeutycznych znajduje potwierdzenie właśnie w badaniach z zakresu pracy resocjalizacyjnej z młodzieżą niedostosowaną społecznie³³. Ich rezultaty wskazują, że działania oparte na kreacji wizualnej są źródłem zmiany tożsamości³⁴ oraz resocjalizacyjnej przemiany mierzonej zakresem rozwoju zmian w poznawczych i emocjonalnych strukturach osobowości³⁵. Dzięki działaniom prowadzącym do uruchamiania odpowiednich dynamizmów

³⁰ Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Wojnowie, <http://mowwojnow.com/o-nas.html> (dostęp: 28.08.2018).

³¹ Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rembowie, <https://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=R04390> (dostęp: 31.08.2018).

³² Tamże.

³³ A. Gilroy, *Arteterapia – badania i praktyka*, tłum. S. Sobczyński, Łódź 2009, s. 35.

³⁴ E. Józefowski, *Warsztat twórczy jako przestrzeń zmiany tożsamości – sprawozdanie z badań*, w: *Arteterapia w edukacji i resocjalizacji. Wybrane działania arteterapeutyczne i studia empiryczne*, red. J. Florczykiewicz, E. Józefowski, Siedlce 2011, s. 172–184.

³⁵ J. Florczykiewicz, *Terapia przez kreację plastyczną w resocjalizacji recydywistów penitencjarnych*, Kraków 2011.

drzemiących w młodym człowieku staje się możliwe wzmocnienie poczucia własnej wartości, samooceny i skuteczności, niwelowanie nadpobudliwości i przejawianych zachowań agresywnych³⁶. Metody arteterapii, animaloterapii czy też terapie wykorzystujące otoczenie pozwalają młodzieży na zmianę ugruntowanych schematów poznawczych, na poszerzenie światopoglądu i zainteresowań. Wskazane wyżej metody terapii uczą samodyscypliny, odpowiedzialności, pracowitości, a przede wszystkim wzmocniają przekonania o własnych możliwościach i umiejętnościach wychodzenia z sytuacji trudnych³⁷.

Najogólniej badacze mówią o arteterapii jako metodzie resocjalizacyjnej spełniającej kilkanaście podstawowych funkcji: rekreacyjną, edukacyjną, dydaktyczną, ludyczną, komunikacyjną, korekcyjną, ekspresyjną, poznawczą, diagnostyczną, symbolizacyjną, sublimacyjną i gratyfikacyjną³⁸. W tym momencie warto zwrócić szczególną uwagę na funkcję kompensacyjną, która miałaby za zadanie wyrównanie opóźnień rozwojowych nieletniego oraz zaspokajanie jego niezrealizowanych potrzeb. Celem funkcji poznawczej natomiast byłoby uczenie nazywania, wyrażania i rozpoznawania własnych uczuć oraz tych wyrażanych przez inne osoby. Funkcja regulacyjna wiąże się z problemem kreatywności i samorealizacji osoby. Sztuka i jej kanony estetyczne miałyby zatem na celu kompensację braków i niepowodzeń doświadczanych przez nieletnich na różnych płaszczyznach życia. Tego typu działania ułatwiałyby młodemu człowiekowi osiągnięcie stanu pożądanego równowagi pomiędzy tym, co dana osoba przeżywa wewnątrz, a tym, co odnajduje w otaczającej rzeczywistości³⁹. Jak zauważa B. Muraszko, proces arteterapeutyczny przebiega w pewnej określonej kolejności. Rozpoczyna się ujawnieniem tych uczuć, które zostały wyparte do podświadomości i nie mogą zostać wyrażone w tradycyjny sposób, potem dochodzi do uświadomienia sobie własnych uczuć poprzez uewnętrznienie ich w różnej formie ekspresji, aż w końcu przy pomocy arteterapii wychowanek przeżywa rodzaj retrospekcji wydarzeń, uczuć,

³⁶ M. Kranc, *Metodyka procesu resocjalizacji w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Kraków 2018, s. 141–145.

³⁷ M. Koch-Koziół, M. Reiter, P. Uram, *Niedostosowanie społeczne...*, s. 71–74.

³⁸ A. Jaworska, *Leksykon resocjalizacji*, Kraków 2012, s. 389–391.

³⁹ J. Szajek, *Rola arteterapii w twórczej resocjalizacji nieletnich*, „General and Professional Education” 2012, nr 2, s. 22.

motywacji⁴⁰. Również dla E. Józefowskiego zastosowanie różnych środków wyrazu i technik artystycznych ma drugorzędne znaczenie w resocjalizacji nieletnich, gdyż rolą arteterapii jest przede wszystkim wzbudzanie refleksji, przeżyć, poznawanie swoich problemów oraz zamysł (wraz z wychowawcą/arteterapeutą) nad wyzwolonymi w czasie kreacji przeżyciami⁴¹. Oferowane formy alternatywnego wsparcia pomagają młodzieży niedostosowanej społecznie w prawidłowym funkcjonowaniu w społeczeństwie, jak również wzmacniają i rozwijają prawidłowe kompetencje i umiejętności społeczne⁴².

W pracach polskich autorów często spotykamy terminy typu: „upodmiotowienie”, „wzmocnienie”, „uczestnictwo”, „budzenie sił ludzkich”, które nawiązują do angielskiego terminu *empowerment*, oznaczającego w pedagogice proces dzielenia się dorosłych z młodymi odpowiedzialnością, co świadczyłoby o udzielaniu im swego rodzaju „pełnomocnictwa” do decydowania o swoim życiu⁴³. W tego typu trendy doskonale wpisuje się arteterapia, której zadaniem jest niejako budzenie tych sił wewnętrznych rezydujących w nieletnim niedostosowanym społecznie. Jak słusznie zauważa M. Konopczyński, wszelkie zmiany w wychowaniu winny być ukierunkowane na proces kreatywnego rozwijania struktur osobowych, szczególnie tych, które kreują obraz samego siebie i obraz świata zewnętrznego⁴⁴. W tym kontekście warto przytoczyć opinię M. Morozewicz, która opisując wyniki swoich warsztatów na temat obrazów autobiograficznych w arteterapii, wykazała, że uczestnicy przejawiali aktywną postawę wobec samych siebie, otwierając się na możliwości świadomego rozwoju emocjonalnego i intelektualnego. Ponadto wspomniani uczestnicy wnikliwiej i dojrzej

⁴⁰ B. Muraszko, *Arteterapia w szkole*, „Nowa Szkoła” 1995, nr 3, s. 6.

⁴¹ E. Józefowski, *Arteterapia – praktyka oddziaływań terapeutycznych przy pomocy kreacji plastycznej – pytania i próby odpowiedzi*, „Arteterapia” 2010, nr 3(11), s. 4–9; E. Józefowski, *Arteterapia w sztuce i edukacji. Praktyka oddziaływań arteterapeutycznych z zastosowaniem kreacji plastycznej*, Poznań 2012.

⁴² M. Pokutycki, *Arteterapia*, w: *Terapia zajęciowa*, red. A. Bac, Warszawa 2016, s. 127–139.

⁴³ J. Dybczyńska, *Obudzić wewnętrzne siły. Strategia empowerment jako innowacyjne podejście w wychowaniu i socjoterapii młodzieży*, „Prace Naukowe Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości” 2012, nr 3, s. 77–86.

⁴⁴ M. Konopczyński, *Osobowe przesłanki skutecznej resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska” 2016, nr 11, s. 6.

obserwowali otaczającą rzeczywistość, co przekładało się na jakość własnego życia. Nabywali oni również umiejętność rozwiązywania konfliktów wewnętrznych i przewycięzania problemów związanych z samorealizacją⁴⁵.

3. Efektywność arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie

Z dokumentacją rezultatów działań w ramach arteterapii spotykamy się głównie w literaturze anglojęzycznej. Duży wkład w formowanie nowych transdyscyplinarnych praktyk badawczych z zakresu *Art-based research* ma P. Leavy, której celem było nie tyle zebranie, udokumentowanie i uporządkowanie napotykanych w praktyce badawczej nowych metod jakościowych, ile próba uporządkowania kierunków badań opartych na sztuce oraz poszukiwanie wspólnych założeń⁴⁶. Stworzenie stosownego paradygmatu naukowego dla badań z dziedziny arteterapii postulowała A. Gilroy, która wnioskuje o wypracowanie stosownej dla arteterapii metodologii badawczej⁴⁷. Już w latach 90. ubiegłego wieku informowała o ambiwalentnym stosunku arteterapeutów do badań naukowych⁴⁸. Wskazywała między innymi, że często były one opisywane jako całkowicie oderwane od uprawiania sztuki i procesów wzajemnych relacji ludzkich; postrzegano je jako naukowe i redukcyjne, które mogły mieć znaczący wpływ na zaburzenie zapoczątkowanego procesu arteterapii. Niemniej jednak kwerenda poczyniona przez A. Gilroy w zakresie arteterapii w odniesieniu do dzieci i młodzieży doprowadziła ją do ważnych wniosków. Najogólniej oceniła ona efektywność arteterapii jako zadowalającą, a niektóre efekty osiągnięte przy użyciu określonych technik uznała nawet za imponujące⁴⁹.

⁴⁵ M. Morozewicz, *Obrazy autobiograficzne w arteterapii*, „Kultura i Edukacja” 2019, nr 3, s. 217–227.

⁴⁶ P. Leavy, *Metoda spotyka sztukę. Praktyki badawcze oparte na sztuce*, tłum. K. Stanisław, J. Kucharska, Warszawa 2018.

⁴⁷ A. Gilroy, *Arteterapia...*, s. 15.

⁴⁸ A. Gilroy, *Research in Art Therapy*, w: *Art Therapy: A Handbook*, red. D. Waller, A. Gilroy, Buckingham 1992.

⁴⁹ A. Gilroy, *Arteterapia...*, s. 202–209.

W Polsce – jak pokazuje przeprowadzona kwerenda biblioteczna – istnieje bogata literatura prezentująca dorobek badaczy podejmujących zagadnienie efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych⁵⁰. Jest też spora grupa badaczy, którzy wypracowali różnorakie wskaźniki-zmienne istotne przy rozpatrywaniu efektywności resocjalizacji⁵¹. Jednakże należy przyznać, że jedynie nieliczne badania podejmują problem efektywności arteterapii w resocjalizacji. Można też mówić o swego rodzaju niechęci do prowadzenia badań nad efektywnością oddziaływań arteterapeutycznych. Panuje również ciche przekonanie, że arteterapia jest ze swej natury oddziaływaniem skutecznym, poprawiającym samopoczucie wychowanka, dlatego też nie ma większej potrzeby, aby dowodzić jej skuteczności na drodze badań empirycznych. U źródeł takiego przekonania może leżeć przeświadczenie, iż działania o charakterze twórczym, artystycznym mają w sobie dużą dozę subiektywizmu, dlatego trudno je opisać językiem empirii.

Pomimo sceptycznej postawy niektórych autorów, warto odnotować, że dla wielu badaczy proces twórczy z wykorzystaniem arteterapii może przynosić wielorakie efekty⁵². Korzystne efekty arteterapii autorzy umiejscawiają w czterech kategoriach właściwości: terapeutycznych, edukacyjnych, społecznych i tych związanych z rozwojem osobistym⁵³. Autorzy podkreślają fakt, że sam proces arteterapii sprzyja uwalnianiu i odreagowaniu nagromadzonych emocji, a także zmniejszeniu się poziomu napięcia. Widocznym efektem może też być uruchomiona sfera komunikacji niewerbalnej. Bardzo istotnym elementem jest również

⁵⁰ J. Sztuka, *Perspektywa efektywności w resocjalizacji*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2018, nr 1, s. 85–105; Z. Bartkowicz, *Skuteczność resocjalizacji – w kręgu drażliwych pytań*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2016, nr 2, s. 45–54; A. Fidelus, *Determinanty readaptacji...*, s. 46–57.

⁵¹ M. Dobijański, *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych – rozczarowania i nadzieja*, w: *Instytucjonalne uwarunkowania inkluzji społecznej. Synergia działań*, red. E. Jówko, Siedlce 2019, s. 137–138.

⁵² S. Pasikowski, *Kreatywność zachowań młodzieży przebywającej w ośrodku readaptacji społecznej*, w: *Psychospołeczne determinanty niedostosowania społecznego oraz nowatorskie prądy działań zaradczych*, red. A. Jaworska, Ł. Wirkus, P. Kozłowski, Słupsk 2007, s. 80–92.

⁵³ J. Florczykiewicz, *Teoretyczne i empiryczne przesłanki zastosowania arteterapii w resocjalizacji penitencjarnej*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja” 2016, nr 30, s. 97–109.

wzmocnienie w wychowanku poczucia sprawstwa i bezpieczeństwa. Arteterapia pozwala na rozwijanie własnych zainteresowań, przez co zwiększa się poziom wiedzy nieletniego, wzmacnia świadomość motywów podejmowania pewnych działań i przyjmowania postaw. Za pomocą arteterapii wychowanek uaktywnia własną ekspresję i spontaniczność, łatwiej wchodzi w świat własnych przeżyć i odczuć. Arteterapia oddziałuje stymulująco na intelekt oraz na rozwój kompetencji w sferze emocjonalno-społecznej⁵⁴. W omawianej przez nas aktywności nieletni niedostosowany społecznie może zaspokoić te potrzeby, które wcześniej pozostawały w sferze pragnień, takie jak potrzeba akceptacji, współuczestniczenia, bycia rozumianym, docenianym, wysłuchanym. W procesie arteterapii następuje także powolna zmiana swojego myślenia oraz postrzegania świata i otoczenia. Zastosowanie sztuki w procesie resocjalizacji umożliwia kształtowanie osobowości jednostek niedostosowanych społecznie, ponieważ może ona wyznaczać kolejne nowe drogowskazy⁵⁵. Młody człowiek tworzy ponadto pozytywne nawyki, poznaje swoje granice oraz nabiera dystansu do swoich problemów. Recepcja sztuki wyzwala przeżycia estetyczne, które obejmują doznanie przyjemności, empatię, zainteresowanie oraz swego rodzaju upojenie czymś nowym⁵⁶. Badacze zwracają uwagę także na to, że w arteterapii, ponieważ jest ona łatwiejszym sposobem komunikowania niż język werbalny, upatruje się szansy na to, aby wychowanek – wykorzystując środki artystyczne – miał możliwość nawiązania głębszej relacji z arteterapeutą/wychowawcą, co w efekcie pomogłoby mu zrozumieć swoje myśli, uczucia tkwiące w podświadomości⁵⁷. Wielu autorów jest zdania, że efektem arteterapii ma być przede wszystkim doprowadzenie wychowanka do osiągnięcia takiej samoświadomości, dzięki której byłby w stanie lepiej zrozumieć siebie,

⁵⁴ H.A. Bejger, *Arteterapia i edukacja twórcza w praktyce wychowawczej placówki socjalizacyjnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2018, nr 2, s. 87.

⁵⁵ E. Grudziewska, *Skuteczność arteterapii w pracy z nieletnimi z młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, w: *Arteterapia. Od rozważań nad teorią do zastosowań praktycznych*, red. W. Karolak, B. Kaczorowska, Łódź 2011, s. 118.

⁵⁶ H. Hohensee-Cieszewska, *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*, Warszawa 1982, s. 59.

⁵⁷ L. Cierpialkowska, *Psychoterapia indywidualna i grupowa*, w: *Psychologia kliniczna*, t. 1, red. H. Sęk, Warszawa 2005, s. 269–297.

własne doznania, emocje, potrzeby i myśli. Wszystko to winno prowadzić go do lepszego rozpoznania swoich możliwości, ograniczeń oraz źródeł konfliktów, co bezpośrednio może się przekładać również na jego zachowanie, budowę głębszych relacji interpersonalnych czy podnoszenie własnej samooceny⁵⁸.

Ważnym efektem arteterapii jest to, że młody człowiek może dokonać swojej zmiany (*katharsis*), będącej oznaką wewnętrznego oczyszczenia⁵⁹. To właśnie zajęcia plastyczne, muzyka czy teatr stanowią ważny element w procesie wydobywania z podświadomości trudnych przeżyć czy stłumionych konfliktów. Wychowanek, mając możliwość odreagowania w sposób pozytywny, może w ten sposób doświadczyć swego rodzaju ulgi duchowej i emocjonalnej, a także stopniowo kontrolować swoje emocje i zachowanie⁶⁰. Proces twórczy jest swego rodzaju wewnętrzną gratyfikacją. Na gruncie psychologicznym towarzyszą jej zmiany w strukturach „Ja” powiązane z samooceną⁶¹.

Dążąc do usystematyzowania efektów arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie, autorzy wskazują na kilka form, które są najczęściej aplikowane w MOW:

- a) Muzyka należy do najstarszych form oddziaływania na psychikę człowieka. Może ona mieć charakter receptywny (bierny udział pacjenta w muzykoterapii – rodzaj muzyki może wpływać na obniżenie emocji negatywnych albo na ich modyfikację i wzrost w kierunku emocji pozytywnych) oraz charakter aktywny (wspólny śpiew, gra na instrumencie). Jak twierdzi W. Szulc, zarys epistemologii muzykoterapii, bez której trudno byłoby mówić o muzykoterapii jako nauce skupiającej swoją uwagę na zasadach, metodologii, definicji, został zaprezentowany dopiero w 2004 roku na VI Europejskim Kongresie Muzykoterapii w Finlandii przez znanego muzykoterapeutę Castello Alaina z Uniwersytetu w Nicei we Francji⁶².

⁵⁸ R. Bartel, *Arteterapia a twórczy rozwój osobowości*, <http://arteterapia.pl/arteterapia-a-tworczy-rozwoj-osobowosci-robort-bartel/> (dostęp: 5.09.2018).

⁵⁹ J. Florczykiewicz, *Terapia...*, s. 556–557.

⁶⁰ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001, s. 266–267.

⁶¹ J. Florczykiewicz, *Arteterapia jako procedura interwencji wobec zachowań agresywnych. Alternatywne formy resocjalizacji*, w: *Systemowe rozwiązanie problemów przemocy i agresji w szkole*, red. A. Rejzner, Warszawa 2011, s. 303.

⁶² Zob. W. Szulc, *Muzykoterapia jako przedmiot badań i edukacji*, Lublin 2005, s. 15.

Przez muzykoterapię rozumie się wykorzystanie przez muzykoterapeutę i pacjenta/klienta muzyki lub jej elementów (dźwięk, rytm, melodia, harmonia) w procesie zmierzającym do ułatwienia komunikacji, uczenia się, ekspresji, koncentracji fizycznej, emocjonalnej, poznawczej i intelektualnej, w celu rozwoju wewnętrznego potencjału oraz rozwoju lub odbudowy funkcji jednostki, tak by mogła ona osiągnąć lepszą integrację intra- i interpersonalną, a w konsekwencji uzyskać lepszą jakość życia⁶³. Skupiając się na funkcji tej formy terapii, należy zauważyć, że muzykoterapia aktywna wspiera rozwój strukturalnych czynników procesów twórczych wychowanków poddanych resocjalizacji. Ma ona za zadanie uaktywnić procesy intelektualne, głównie myślenie metaforyczne i skojarzeniowe⁶⁴. Ponadto wpływa na koordynację psychosomatyczną i ruchową nieletnich niedostosowanych społecznie. Zdaniem badaczy muzyka staje się dla takiej młodzieży źródłem nowych idei oraz form kreatywności⁶⁵. Jak zauważają, muzyka pozwala młodym ludziom nie tylko oderwać się od przynębiającej rzeczywistości, ale także zrelaksować, a przede wszystkim dokonać analizy swoich poczynań, reinterpretacji modeli i wzorców postępowania. Ten rodzaj terapii E. Galińska określa mianem „lustra”, w którym wychowanek może dostrzec prawdziwe oblicze swoich emocji⁶⁶. Dla tej autorki muzykoterapia to „forma psychoterapii, która wykorzystuje muzykę i jej elementy jako środki stymulacji, strukturyzacji oraz ekspresji emocjonalnej i komunikacji niewerbalnej w procesie diagnozy, leczenia i rozwoju osobowości człowieka”⁶⁷. To co dla innych może

⁶³ E. Ruud, *Music and the Quality of Life*, „Nordisk Tidskrif for Musikterapi” 1997, nr 2, s. 86–97. Pełniejszy przegląd definicji muzykoterapii wykorzystywanych przez muzykoterapeutów amerykańskich i europejskich zob. w: K.E. Bruscia, *Defining Music Therapy*, Barcelona 2014.

⁶⁴ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji...*, s. 255–256.

⁶⁵ H. Iwanicki, *Muzykoterapia jako forma oddziaływania terapeutycznego*, „Opieka. Wychowanie. Terapia” 1999, nr 4, s. 38; M. Przybysz-Zaremba, M. Kołodziejski, *Music in Re-socialisation of Socially Maladjusted Youth*, „University Review” 2016, nr 3, s. 46–49.

⁶⁶ E. Galińska, *Kierunki rozwojowe w polskiej muzykoterapii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1988, nr 45, s. 162–168.

⁶⁷ E. Galińska, *Muzykoterapia schizofrenii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 48, s. 83.

stanowić swego rodzaju traumę dźwiękową, dla nieletnich z trudnościami może być początkiem szczęścia, doznań, które zapoczątkują kształtowanie świadomości własnego ciała. Ważnym efektem terapii przez muzykę (słuchanie, gra na instrumencie) jest też fakt rozwijania fantazji oraz zdolności twórczych. Badacze przychylają się do opinii, że za pośrednictwem muzyki młodemu człowiekowi łatwiej wejść w nowe relacje interpersonalne czy też dostrzec konieczność stopniowej rekonstrukcji swojej osobowości⁶⁸ oraz samooceny⁶⁹. Autorzy zajmujący się hip-hopem słusznie zauważają, że to co dla jednych jest zlepkiem wulgaryzmów, kolokwialnie wykrzychaną frazą na prostą nutę, dla młodego człowieka może być tekstem nacechowanym emocjonalnie zawierającym przekaz płynący z głębi serca. Kultura ta może się stać lekarstwem dla duszy i ciała młodego człowieka⁷⁰. Magdalena Kopacz w przeprowadzonych badaniach nad skutecznością muzykoterapii w obniżaniu agresji u osób nieletnich wykazała istotny wpływ muzykoterapii na redukcję emocjonalnego komponentu agresji, jakim jest uraza. Odpowiednio dobrana muzyka może spowodować „aktywizowanie i wyzwalamie emocjonalnych procesów, może pobudzać do aktywności emocjonalnej, szczególnie tej, która dotyczy konfliktowych, patogennych przeżyć”⁷¹. Autorka ponadto wykazała, że obniżeniu poziomu agresji przy pomocy muzykoterapii towarzyszy poprawa relacji interpersonalnych oraz wyników w nauce⁷²;

- b) choreoterapia oznacza terapeutyczne wykorzystanie ruchu jako procesu, poprzez który wspomaga się emocjonalną i fizyczną integrację. Jest ona uważana przez autorów za terapię wielozakresową, gdyż oddziałuje na sferę emocjonalną, estetyczną oraz sferę

⁶⁸ A. Jaworska, *Kryminologia i kara kryminalna*, Kraków 2008, s. 148.

⁶⁹ A. Nikiciuk, *Wpływ muzykoterapii na samoocenę niedostosowanych społecznie*, „Szkoła Specjalna” 2005, nr 2, s. 85–92.

⁷⁰ P. Kaca, *Hip-hop jako narzędzie resocjalizacji młodzieży*, Gdynia 2014, s. 109 i n.

⁷¹ M. Kopacz, *Wpływ muzykoterapii na obniżenie poziomu agresji u dorastającej młodzieży*, „Psychoterapia” 1997, nr 4, s. 45.

⁷² Tamże, s. 45–50. Zob. także D. Gulińska-Grzeluska, *Rola muzykoterapii w pracy z dziećmi agresywnymi w wieku lat 9–11*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 1, s. 13–17.

kontaktów interpersonalnych⁷³. Głównym celem choreoterapii byłoby to, aby wychowanek odczuwał swoją cielesność, a jednocześnie rozwijał samoświadomość. Wynika to z założenia, że doświadczenia życiowe jednostki są blokowane w jej układzie mięśniowym i kostnym, a pozytywne „zmiany na poziomie neuromięśniowym będą powodowały nie tylko fizyczne, ale i psychiczne zmiany”⁷⁴. Terapia tańcem znajduje swoich zwolenników w pracy z osobami niedostosowanymi społecznie, chociaż jest ona wciąż mało znana i rzadko wprowadzana w zakres oddziaływań resocjalizacyjnych⁷⁵. Efektywność choreoterapii została szeroko opisana w literaturze anglojęzycznej. Znaczącą pracą z zakresu wykorzystania tańca do pracy z młodzieżą trudną, prezentującą różnorakie zaburzenia na płaszczyźnie emocjonalnej czy behawioralnej, jest publikacja M. North, w której autorka próbowała głównie skorelować jakość ruchu z cechami osobowości osób badanych⁷⁶. O innej przydatności terapii tańcem u dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi pisze R. Scott. Uwydatnił on przede wszystkim zasadność stosowania terapii tańcem, gdyż – jak zauważył – tego typu działania obniżają niepokój u młodocianych oraz poprawiają komunikatywność⁷⁷. Z kolei J. Kingma dowiodła, że istnieje związek pomiędzy tańcem a pozytywną samooceną oraz poczuciem pewności siebie⁷⁸. Na gruncie polskim choreoterapia jest mniej znana, aczkolwiek autorzy są zdania, że ten szczegół nie powinien przesądzać o możliwościach zastosowania tej terapii w pracy z więźniami lub nieletnimi

⁷³ M. Jałocha, *Taniec jako forma arteterapii*, w: *Metody i formy terapii sztuką*, red. L. Kataryńczuk-Mania, Zielona Góra 2005, s. 97–109.

⁷⁴ D. Koziello, *Taniec i psychoterapia*, Poznań 2002, s. 34.

⁷⁵ A. Glińska-Lachowicz, *Choreoterapia i muzykoterapia jako techniki arteterapeutyczne skierowane do osób nieprzystosowanych społecznie*, w: *Terapia w resocjalizacji*, red. A. Rejzner, P. Szczepaniak, Warszawa 2009, s. 94–117.

⁷⁶ M. North, *Personality Assessment Through Movement*, London 1972.

⁷⁷ R. Scott, *An Investigation into the Outcomes of Dance and Movement in the Curriculum of Children with Emotional and Behavioural Difficulties. Conference Proceedings. Second Arts Therapies Research*, Londyn 1988.

⁷⁸ J. Kingma, *Using Dance to Help Boys Find out Who They Are*, „Canberra Times” 2004, 7 IX, s. A25.

niedostosowanymi społecznie⁷⁹. Zajęcia prowadzone głównie w formie grupowej powodują, że każdy uczestnik angażuje się w te same czynności, co pomaga wyzbyć się nieletnim uczucia izolacji, ułatwia otwarcie się na drugą osobę celem nawiązania większego kontaktu psychicznego;

- c) Teatrotterapia – do istotnych potrzeb człowieka należy twórczość (aktywne kreowanie działania). Dzięki ekspresji twórczej młody człowiek podejmuje próbę zrozumienia siebie i swego miejsca pośród innych ludzi. Do najważniejszych zadań realizowanych w procesie teatrotterapii należy przede wszystkim kształtowanie wyobraźni, doskonalenie koordynacji ruchowej, rozwijanie umiejętności współpracy w grupie⁸⁰, nauka odczytywania i rozumienia swoich emocji, pogłębianie jakości relacji z innymi ludźmi poprzez świadomość wspólnoty w procesie tworzenia⁸¹, wzmacnianie poczucia własnej wartości, walka z nieśmiałością⁸². Teatrotterapia zakłada wychowanie/resocjalizację przez działania związane z teatrem (odgrywanie roli w sztuce) (łac. *theatrum*). Tego typu działania są postrzegane przez badaczy jako narzędzie wewnętrznego wzrostu i ubogacania swojej osobowości. Spontaniczne i dobrowolne angażowanie się wychowanków w przygotowanie amatorskiej sztuki teatralnej oczyszcza ich psychikę, gdyż dzięki nieskrępowanemu wyrażeniu „konfliktów sprzyja odreagowaniu stłumionych uczuć, pozwala częściowo stać się osobą, którą chciałoby się być”⁸³. Młody człowiek, mówiąc kolokwialnie – „bawiąc się w aktora”, doznaje specyficznych doświadczeń artystycznych, które w życiu ułatwiają mu spojrzenie na samego siebie i na własne czyny, pomagają ocenić sytuację oraz normy społeczne obowiązujące w rzeczywistym

⁷⁹ A. Glińska-Lachowicz, *Resocjalizacja przez choreoterapię – szansa czy porażka?*, w: *Arteterapia. Od rozważań nad teorią do zastosowań praktycznych*, red. W. Karolak, B. Kaczorowska, Łódź 2011, s. 246.

⁸⁰ K. Krawiecka, *Ogród pełen kwiatów... z doświadczeń teatru młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, „Szkola Specjalna” 2010, nr 3, s. 221–225.

⁸¹ A. Stefańska, *Uprawianie teatru w kontekście amatorskiej aktywności artystycznej i działalności arteterapeutycznej*, w: *Arteterapia w wymiarze kreacji... poszukiwania, drogowskazy, refleksje*, red. A. Stefańska, Poznań–Kalisz 2012, s. 116.

⁸² A. Kielar, *Teatrotterapia w szkole specjalnej. Scenariusze inscenizacji*, Gniezno 2007, s. 13–15.

⁸³ N. Sillamy, *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, Warszawa 1994, s. 292–293.

świecie⁸⁴. Najważniejszym elementem tego typu terapii jest proces tworzenia, co pozwala na podnoszenie jakości życia wychowanka, a jednocześnie przyczynia się do rozwoju jego kompetencji społecznych i emocjonalnych. Najczęściej stosowaną w profilaktyce agresji oraz w resocjalizacji nieletnich jest drama⁸⁵. Jak zauważa M. Konopczyński, drama posiada zdolność jednoczesnego angażowania procesów myślowych i emocjonalnych oraz pobudzania człowieka do działania⁸⁶. Czynnikiem terapeutycznym jest tu przede wszystkim *katharsis* (oczyszczenie). Anetta Jaworska wśród najczęściej spotykanych technik dramy wymienia stop-klatkę (zatrzymywanie akcji w znaczącym dla uczestników momencie celem omówienia tematu/sytuacji ważnej dla uczestników), rzeźbę, rolę-maskę (uczestnik nie gra roli, ale jest w roli), spowiedź (rozmowa oczyszczająca i zmniejszająca poczucie winy u osoby uczestniczącej w spotkaniu)⁸⁷.

Zamierzonym efektem działań profilaktycznych względem młodzieży przy pomocy dramy jest kształtowanie zdolności do empatii. Wzrostowi empatii sprzyjają między innymi częste zmiany ról odgrywanych przez młodych ludzi. Badacze donoszą, że przygotowanie odpowiednio dobranego spektaklu może służyć młodzieży w kształtowaniu wspomnianej empatii, ale też zachowań prospołecznych, oraz uświadamiać młodym ludziom negatywne skutki zachowań agresywnych⁸⁸. Jak zauważa P. Jones, dzięki procesom dramy możliwe jest też odzwierciedlenie doświadczeń życiowych osoby, ich wyrażenie (ekspresja) i przekształcenie, czyli praca nad problemami⁸⁹.

⁸⁴ E. Szymik, *Terapeutyczna funkcja teatru (na przykładzie działalności Placówki Opiekuńczo-Wychowawczej Wsparcia Dziennego – Świetlicy Środowiskowej w Czerwionce-Leszczynach*, w: *Znaczenie aktywności edukacyjnej i zawodowej w życiu człowieka*, red. A. Augustyn, A. Łacina-Łanowski, Łódź–Wodzisław Śląski 2010, s. 154.

⁸⁵ B. Grzyb, B. Gardziejewska, *Psychodrama w resocjalizacji nieletnich*, „Resocjalizacja Polska” 2015, nr 10, s. 99–109.

⁸⁶ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji...*, s. 247.

⁸⁷ A. Jaworska, *Leksykon...*, s. 408.

⁸⁸ M. Pieniążek, *Teatralizacja w procesie wychowawczym (1)*, „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 3, s. 48–52.

⁸⁹ P. Jones, *Drama as Therapy. Theatre as Living*, London–New York 1996.

Wnioski

Nowoczesna resocjalizacja postmodernistyczna jest blisko młodego człowieka, wykorzystuje jego predyspozycje i tkwiące w nim możliwości. Szeroko rozumiana arteterapia pełni ważną rolę w resocjalizacji nieletnich. Badacze zwracają uwagę między innymi na aspekt kształtowania osobowości przez sztukę. Ponadto terapia taka pomaga ujawnić stłumione stany emocjonalne. Działa na różne sfery życia psychicznego: sferę emocjonalną, wzmacnia samoocenę i poczucie własnej wartości, rozwija wrażliwość społeczną i umiejętność komunikacji. Teoretycy resocjalizacji są zgodni co do tego, że tego typu działania winny mieć na celu nie tylko odrzucanie zachowań destrukcyjnych, uruchamianie prawidłowych mechanizmów socjalizacyjnych i prospołecznych, ale także swego rodzaju naprawę moralną, etyczną, obyczajową, kulturową, a nade wszystko ukształtowanie mechanizmów kontroli wewnętrznej oraz odpowiedzialności i ducha protagonizmu.

Przegląd literatury może mylnie wywołać wrażenie, że stosowane techniki i rodzaje arteterapii zawsze prowadzą do osiągnięcia zamierzonych celów. W ten sposób łatwo wpaść w pułapkę jednostronnego spojrzenia na arteterapię w warunkach resocjalizacyjnych. Przeprowadzona kwerenda wykazała również, że na gruncie polskim nie ma zbyt dużego zainteresowania badaniami nad skutecznością resocjalizacji nieletnich za pomocą arteterapii. Może to wynikać z faktu, że przeprowadzenie tego typu badań wydaje się procesem trudnym, wymagającym opracowania odpowiednich narzędzi i zastosowania odpowiedniego rygoru badawczego.

Rozdział IV

Metodologiczne podstawy badań własnych

Wprowadzenie

Terapia jest działaniem znanym i obecnym w wychowaniu. Można ją analizować z wielu perspektyw i ujęć teoretycznych oraz definicyjnych, z uwzględnieniem zmieniających się paradygmatów/modeli. Tradycyjne/pierwotne rozumienie terminu związane jest z medycyną i oznacza leczenie, naprawianie. Współczesne definicje koncentrują się bardziej na osobie i jej relacjach ze środowiskiem, podkreślając niedyrektywność oddziaływań terapeutycznych, większą swobodę i autonomię osoby objętej terapią. Aktualnie terapia analizowana jest w kategorii rozwoju, pracy z wykorzystaniem potencjału jednostki, jak też dawania jej przestrzeni do dokonywania wyborów. Paradygmat humanistyczny stanowi podstawę zmiany myślenia o teorii i praktyce terapii w wielu jej wymiarach i zakresach. Arteterapia jest formą terapii z wykorzystaniem różnych środków artystycznych, a sztuka od zawsze towarzyszyła człowiekowi jako ważny element codzienności.

Zagadnienie arteterapii jest ciągle rozpoznawane i stanowi przedmiot zainteresowań badawczych wielu dyscyplin naukowych. Temat ten wymaga dalszych prac empirycznych prowadzonych w różnych zakresach i na różnych poziomach, co stanowi uzasadnienie dla podjętych działań badawczych osadzonych w metodologii badań pedagogicznych.

Metodologia badań naukowych stanowi system procedur, reguł i rozwiązań uwzględniających określony warsztat i przyjmujących

sprecyzowane instrumentarium badawcze. Według S. Palki „metodologia badań pedagogicznych jako nauka o sposobach działań służących rozwiązywaniu problemów naukowych w pedagogice jest jedną z nauk szczegółowych pedagogiki”¹. Rozwiązywanie problemów badawczych może być realizowane w różnych orientacjach metodologicznych: empirycznej, prakseologicznej, hermeneutycznej, co wynika ze sposobów rozumienia i uprawiania pedagogiki².

Orientacja metodologiczna wyznacza sposób prowadzenia badań i ich konceptualizację. Od przyjętej orientacji zależy też struktura procesu badawczego, który zawsze zaczyna się od uświadomienia sobie sytuacji problemowej i gotowości do podjęcia badań w celu wyjaśnienia i rozwiązania problemu.

Badania w niniejszej publikacji zostały zaprojektowane zgodnie ze współczesnym dyskursem metodologicznym w naukach społecznych w nurcie orientacji ilościowej. Są to badania diagnostyczne, które zmierzają do poznania dynamiki i cech badanego zjawiska, bez wnikania w zależności między jego zmiennymi. Służą one poznaniu opinii, przekonań, postaw, stanu wiedzy i poziomu umiejętności nauczycieli/wychowawców w obszarze arteterapii, którą często analizuje się pod kątem jej skuteczności, a tymczasem jest to zadanie trudne i wymaga stosowania klasycznych badań empirycznych. Autorzy niniejszego projektu skupili się na badaniu wybranej grupy nauczycieli/wychowawców, pracujących w trzech ośrodkach salezjańskich MOW na terenie Polski (Trzciniac, Rzepczyno, Różanystok). Zdobycie materiału empirycznego łączyło się z analizą i refleksją nad praktyką wychowawczo-terapeutyczną będącą wycinkiem rzeczywistości pedagogicznej nakierowanej na pracę z wychowankiem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem.

1. Przedmiot i cele badań własnych

Przedmiot badania pedagogicznego dotyczy zagadnień związanych z działaniami edukacyjnymi, wychowawczymi i opiekuńczymi. Mogą nim zatem być osoby, instytucje, fakty, procesy i zjawiska.

¹ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 8–9.

² Tamże.

Przedmiotem badania są „wszelkie obiekty, rzeczy oraz zjawiska i procesy, którym one podlegają, i w odniesieniu do których formułujemy pytania badawcze”³. Przedmiot badania odnosi się między innymi do zjawisk i procesów wychowawczych, ich przebiegu, uwarunkowań i rezultatów.

Przedmiotem niniejszych badań jest arteterapia jako metoda wychowawcza/resocjalizacyjna stosowana w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Analizie badawczej poddano wiedzę tematyczną nauczycieli i jej źródła, indywidualne rozumienie kluczowego pojęcia, praktykę wychowawczą, z uwzględnieniem oddziaływań arteterapeutycznych w aspekcie metod i form, funkcji, ich wpływu na wybrane sfery funkcjonowania wychowanków oraz jej ocenę i rekomendację.

Każde badanie naukowe ma określony cel, który jest różnie definiowany w literaturze metodologicznej. Jego rozumienie przyjęto za J. Gniteckim, dla którego jest to „rodzaj zamierzonego efektu, do którego ma doprowadzić działalność badawcza”⁴. Celem badań pedagogicznych jest „poznanie naukowe istniejącej realnie, empirycznie rzeczywistości społecznej, opis jakiegoś zjawiska (np. drugoroczności w szkole), instytucji (szkoły, placówki opiekuńczo-wychowawczej) bądź jednostki (uczeń zdolny). Oprócz funkcji poznawczej badania pedagogiczne spełniają również funkcje praktyczno-użyteczne”⁵. Jest to zatem „poznanie umożliwiające działanie skuteczne”⁶. Badania podjęte w publikacji mają służyć zarówno teorii, jak i praktyce pedagogicznej, dlatego sformułowano cel teoretyczny i utylitarny. Zamiarem badawczym jest deskrypcja (opis) i ocena funkcjonowania wybranego elementu rzeczywistości wychowawczej ujmowanej z perspektywy nauczycieli/wychowawców. Celem poznawczym jest poznanie opinii wychowawców na temat stosowania arteterapii w pracy wychowawczej z młodzieżą w salezjańskich ośrodkach młodzieżowych. Cele szczegółowe zostały określone w następujących obszarach:

³ A. Maszke, *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Rzeszów 2004, s. 44.

⁴ J. Gnitecki, *Zarys metodologii*, Zielona Góra 1993, s. 127.

⁵ W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Kielce 2000, s. 50.

⁶ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 35.

1. Poznanie wiedzy tematycznej i jej źródeł oraz sposobu rozumienia arteterapii w grupie wychowawców.
2. Poznanie form i technik stosowanych w terapii sztuką.
3. Poznanie potrzeb wychowanków wynikających z ich problemów/trudności.
4. Poznanie kryteriów udziału wychowanków w zajęciach z arteterapii.
5. Określenie znaczenia poszczególnych funkcji arteterapii w procesie wychowania.
6. Określenie wpływu arteterapii na wybrane sfery rozwoju wychowanka.
7. Określenie mocnych i słabych stron oraz ocena arteterapii w pracy resocjalizacyjnej.

Celem praktycznym/uitylitarnym jest opracowanie dyrektyw dla nauczycieli/wychowawców dotyczących szerszego stosowania arteterapii w działaniach skierowanych do młodzieży w placówkach resocjalizacyjnych. Jak uważa J. Gnitecki, „dobrze sformułowane cele poznawcze, teoretyczne i praktyczne umożliwiają sprecyzowanie problemów badawczych”⁷.

2. Problem badawczy

W pedagogicznym postępowaniu badawczym problemem określa się pytanie, na które odpowiedź jest możliwa tylko w wyniku podjętych badań. Według S. Palki „problem jest elementem wyjściowym szeroko pojmowanej metody naukowej, ciąg działań składających się na badanie naukowe służy rozwiązaniu problemów, zatem problem jest *klamrą* spinającą badania i składnikiem strukturalnym nadającym im sens i wartość poznawczą”⁸. Pytanie o zmienne służą do opisu zjawisk będących w centrum zainteresowań badacza. Ich sformułowanie stanowi podstawę przygotowania koncepcji badawczej. Dla potrzeb badań własnych sformułowano pytania o cechy zmiennej zależnej (opinie nauczycieli/wychowawców), które są pytaniami dopełnienia. Główny problem badań brzmi: Jakie są opinie nauczycieli/wychowawców na

⁷ J. Gnitecki, *Wstęp do ogólnej metodologii badań w naukach pedagogicznych*, t. 2: *Tworzenie wiedzy o edukacji w naukach pedagogicznych*, Poznań 2007, s. 319.

⁸ S. Palka, *Metodologia...*, s. 11.

temat arteterapii i jej wykorzystania w pracy z młodzieżą w ośrodkach salezjańskich? Tak postawiony problem badawczy sugeruje zastosowanie metody sondażowej, bez konieczności wchodzenia w ocenę zachowań wychowanków czy bezpośredniej oceny wyników arteterapii, co wymaga – jak sygnalizowano wcześniej – zastosowania pomiaru eksperymentalnego.

W grupie zagadnień szczegółowych znalazły się pytania opisujące, diagnozujące wybrany fragment rzeczywistości wychowawczej:

1. Jaka jest wiedza i jej źródła oraz rozumienie arteterapii wśród nauczycieli/wychowawców?
2. Jakie formy i techniki są stosowane przez nauczycieli/wychowawców w terapii sztuką?
3. Jakie są potrzeby wychowanków warunkowane ich indywidualnymi problemami?
4. Jakie są kryteria udziału wychowanków w zajęciach z arteterapii?
5. Jakie znaczenie przypisują nauczyciele/wychowawcy poszczególnym funkcjom arteterapii dla potrzeb pracy wychowawczej?
6. Jak nauczyciele/wychowawcy ośrodków salezjańskich oceniają metodę arteterapii w pracy z wychowankami?

Kolejnym etapem procedury badawczej jest opracowanie hipotez, które stanowią przypuszczalne rozwiązanie problemu. I tak J. Sztumski określa hipotezę jako „przypuszczenie lub domysł wysunięty prowizorycznie dla określenia lub wyjaśnienia czegoś, który oczywiście wymaga sprawdzenia, czyli weryfikacji poprzez odpowiednie badania stosowane w danej nauce”⁹. Podkreśla on, że hipoteza nie może być banałem ani stwierdzeniem znanym i powtarzającym. Według niektórych metodologów nie ma konieczności ich opracowania, na przykład w sytuacji opisu danego stanu rzeczy, określonego fragmentu rzeczywistości, zjawiska czy faktów. Podobne stanowisko zajmuje K. Żegnałek: „nie w każdym badaniu zachodzi konieczność tworzenia hipotez, a w niektórych jest to wręcz niepożądane i szkodliwe”¹⁰.

Uwzględniając powyższe założenia, nie postawiono hipotez w badaniach własnych, które nie koncentrują się na wyjaśnianiu i pokazaniu

⁹ J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Katowice 2005, s. 53.

¹⁰ K. Żegnałek, *Metodologia badań dla autorów prac magisterskich i licencjackich z pedagogiki*, Warszawa 2010, s. 71.

zależności między zmiennymi, ale służą poznaniu opinii i diagnozie przedmiotu badań. Są to badania diagnostyczne, które polegają na poznawaniu, odkrywaniu i opisie wybranego wycinka rzeczywistości pedagogicznej.

3. Warsztat badawczy

W metodologii badań pedagogicznych obecne są trzy terminy: „metoda”, „technika” i „narzędzie”, które pozostają w relacji zależności. „Metoda” to inaczej sposób postępowania, droga prowadząca do osiągnięcia wyznaczonego celu. Termin ten występuje w bliskim ujęciu z pojęciem „technika badań”, które zdaniem M. Łobockiego „jest zawsze pewną uszczegółowioną odmianą metody badań”¹¹. Niezależnie od podejścia metodologicznego, metoda jest zawsze nadrzędna w stosunku do techniki badawczej. Narzędzie badawcze stanowi przedmiot, który pozwala realizować wybraną technikę badań. Jest ono podrzędne w stosunku do techniki i metody badań.

W celu zebrania opinii osób dorosłych zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Obejmuje ona „wszelkiego typu zjawiska społeczne o znaczeniu istotnym dla wychowania, ponadto stany świadomości społecznej, opinii i poglądów określonej zbiorowości, narastania badanych zjawisk, ich tendencji i nasilenia”¹². Przeprowadzono ją wśród wychowawców trzech salezjańskich ośrodków, do których wysłano 65 kwestionariuszy ankiet. Zwrotnie otrzymano 32 ankiety, które spełniały założone na wstępie kryteria. Ankieta pozwala na „zdobycie wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych wybranej zbiorowości, jej opiniach i poglądach”¹³. Przedmiotem sondażu jest określone zjawisko społeczne. Zatem badania sondażowe w pedagogice obejmują zjawiska społeczne o istotnym znaczeniu dla procesu wychowania, stany świadomości społecznej, opinie i oceny zjawisk pedagogicznych. Sondaż diagnostyczny bywa określany jako sondaż ankietowy lub sondaż na próbie reprezentatywnej i jest stosowany do badania poglądów, opinii społecznej, indywidualnych przekonań dotyczących podejmowanego

¹¹ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Kraków 2004, s. 217.

¹² T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 50.

¹³ Tamże, s. 51.

w badaniach zagadnienia. Z uwagi na ujęcie tematu zastosowano elementy monografii pedagogicznej, co pozwoliło na pełniejsze pokazanie badanego zagadnienia w kontekście określonych uwarunkowań osobowych i instytucjonalnych. W literaturze z zakresu metodologii metoda uważana jest za drogowskaz, a technika – będąc jej uszczegółowieniem – zawiera zbiór działań wynikających z przyjętej metody.

W badaniach sondażowych zastosowano technikę ankiety, która służy do poznawania cech zbiorowości, faktów, opinii czy danych liczbowych. Narzędziem poznania był kwestionariusz ankiety skierowany drogą pocztową do placówek resocjalizacyjnych (patrz Załącznik 1); został on szczegółowo opisany poniżej. Uzyskany materiał badawczy zaprezentowano w formie danych liczbowych i procentowych w postaci tabel i wykresów, z wykorzystaniem podstawowych strategii statystycznych. *Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli/wychowawców* został opracowany do zebrania informacji na temat arteterapii i jej realizacji w wybranych placówkach resocjalizacyjnych. Zgromadzone dane służą do rozpoznania badanego zjawiska w aspekcie: wiedzy tematycznej wychowawców, rodzaju form i technik stosowanych w pracy z młodzieżą, kryteriów doboru wychowanków do zajęć, skutków działań, funkcji arteterapii w resocjalizacji oraz jej oceny przez wychowawców. Autorski kwestionariusz ankiety zawiera 18 pytań, instrukcję dla respondentów oraz metryczkę ze zmiennymi niezależnymi. Z uwagi na rodzaj oczekiwanych informacji są w niej zawarte pytania o fakty, sądy i opinie, postawy. Uwzględniając formę pytań, można w niej wyróżnić pytania otwarte, zamknięte i półotwarte.

4. Teren badań i grupa badana

Terenem badań były salezjańskie MOW funkcjonujące na terenie Polski. O ich działaniach pisali między innymi W. Żurek, B. Stańkowski, A. Majewska, T. Rozmus, M. Wierzbicki, J. Niewęglowski¹⁴.

¹⁴ W. Żurek, *Salezjańskie szkolnictwo ponadpodstawowe w Polsce 1900–1963. Rozwój i organizacja*, Lublin – Kraków 1996; M. Wierzbicki, *Nauczyciel w szkole salezjańskiej*, Warszawa 2011; T. Rozmus, *Obecny stan szkolnictwa salezjańskiego w Polsce*, „Seminare” 1998, nr 14, s. 187–201; A. Majewska, *Salezjanie i ich rola w szkolnictwie katolickim*, „Dialog i Edukacja” 2000, nr 10, s. 65–70; J. Niewęglowski (red.), *Ksiądz Bosko i jego system wychowawczy*, Warszawa 2000; B. Stańkowski, *Praca salezjańska*

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze to „placówki resocjalizacyjne przeznaczone dla młodzieży niedostosowanej społecznie, działające cały rok i zapewniające wychowankom opiekę ciągłą, całodobową”¹⁵. W tych placówkach „funkcje dydaktyczne i wychowawcze realizuje szkoła, internat i warsztaty szkolne”¹⁶. Warto bliżej zapoznać się z internatem, który pełni funkcje: społeczną, kompensacyjno-wyrównawczą i opiekuńczo-wychowawczą¹⁷. Wychowankowie objęci są różnymi działaniami wychowawczymi, których celem jest „wszechstronne poznanie wychowanka, jego uzdolnień, skłonności i zainteresowań oraz eliminowanie wadliwych postaw i kształtowanie ich w pożądanym kierunku we współpracy ze szkołą, warsztatami szkolnymi, lekarzem, psychologiem, psychiatrą, a także przygotowanie do usamodzielnienia się nieletniego poprzez współpracę z jego rodziną lub władzą opiekuńczą”¹⁸. W grupie oddziaływań wychowawczych istotną rolę odgrywają działania resocjalizacyjne i psychoterapeutyczne. Do zadań ośrodka wychowawczego należą:

- prowadzenie zintegrowanej działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły i internatu;
- nauka zawodu i wychowanie przez pracę w warsztatach szkolnych lub zakładzie pracy;
- uczestniczenie w życiu społecznym, gospodarczym i kulturalnym środowiska;
- podnoszenie kultury pedagogicznej rodzin wychowanków;
- współdziałanie z organizacjami i instytucjami w zakresie pomocy dla wychowanków do czasu usamodzielnienia się¹⁹.

z młodzieżą niedostosowaną społecznie postrzegana z punktu widzenia paradygmatycznych podstaw współczesnej resocjalizacji, „Seminare” 2020, nr 4, s. 102–112.

¹⁵ I. Mudrecka, *Młodzieżowy ośrodek wychowawczy*, w: *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel, S. Badora, Opole 2005, s. 437.

¹⁶ M. Kalinowski, J. Pelka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Warszawa 2003, s. 236.

¹⁷ Z. Węgierski, *Internaty i bursy szkolne w okresie transformacji. Przemiany ich funkcji społecznej*, w: *Opieka i wychowanie*, red. C. Kępski, Lublin 1998, s. 142.

¹⁸ Tamże, s. 237.

¹⁹ L. Rzewczuk, *Z doświadczeń pracy resocjalizacyjnej w zakładzie wychowawczym*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszyl, Warszawa 1990, s. 212.

Zadania realizowane są „poprzez naukę szkolną, praktyczną naukę zawodu, zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne, zajęcia w zespołach: specjalistycznych, dydaktyczno-wyrównawczych, korekcyjnych, psycho-terapeutycznych (...)”²⁰.

W zakładach wychowawczych funkcjonują różne systemy wychowania młodzieży społecznie niedostosowanej: system salezjański, system księdza B. Markiewicza, system J. Korczaka oraz system „gniazd sierocych” K. Jeżewskiego i system rodzinny C. Babickiego²¹. W placówkach będących miejscem badań własnych realizuje się system salezjański, którego autorem jest ks. Jan Bosko.

Podstawą tego systemu jest pozyskanie sympatii i zaufania ze strony wychowanków oraz aktywne włączanie się wychowawcy w ich działania. Zdaniem ks. Bosko bez zaufania nie ma wychowania, co prawdopodobnie było źródłem wielu sukcesów wychowania salezjańskiego. Ważnym elementem relacji wychowawczych jest dialog. Instrumentalne traktowanie wychowanka stanowi duże zagrożenie dla wychowawcy i wychowania. System ten ma przede wszystkim charakter zapobiegawczy, a opiera się na prawidłowo zbudowanej relacji między wychowawcą a wychowankiem, w której dąży się do zminimalizowania dystansu między nimi. Kolejną cechą systemu jest maksymalne uaktywnienie wychowanka poprzez organizację jego czasu wolnego, co ma zapobiegać nudzie i tworzeniu się grup buntowniczych.

W założeniach systemu ważne jest, aby były to miejsca radości, optymizmu, w których wychowanie realizowane jest z poczuciem podmiotowości i odpowiedzialności. W wychowaniu obowiązuje zasada religijności oraz przyjęty system wartości będący wypadkową osobowości wychowawcy i członków wspólnoty.

Na uwagę zasługują cechy wychowawcy salezjańskiego, które zostały opisane w licznych czasopismach. Ich wydobyć metodą analizy tekstu połączone z osobistą refleksją stanowią treść publikacji ks. B. Stańkowskiego *Wychowawca w świetle salezjańskiego systemu prewencyjnego. Aspekt teoretyczny i zaangażowanie praktyczne* (2019). Autor akcentuje takie cechy wychowawcy salezjańskiego, jak: gotowość

²⁰ I. Mudrecka, *Młodzieżowy ośrodek...*, s. 439.

²¹ Zob. C. Kępski, *Dziecko sieroce i opieka nad nim w Polsce w okresie międzywojennym*, Lublin 1991.

na zmiany, wiara w młodzię, umiejętność jej rozumienia, przewodniczenie/liderowanie, umiejętność konstruktywnego patrzenia na karę wychowawczą. W systemie ks. Jana Bosco wychowawca staje się animatorem życia wychowanków. Więcej na temat systemu ks. Jana Bosko znajduje się w pierwszym rozdziale publikacji.

Do badań własnych wybrano resocjalizacyjne ośrodki wychowawcze salezjańskie w Różanymstoku, Trzcińcu i Rzepczynie. Respondentami byli nauczyciele/wychowawcy, którzy dobrowolnie deklarowali udział w badaniu, wypełniając anonimową ankietę.

Tabela 1. Struktura badanych placówek (Salezjańskie Domy Wychowawcze)

Różanystok	Trzciniec k. Czaplinka	Rzepczyno
Szkoła Podstawowa Specjalna nr 1	Szkoła Podstawowa	Niepubliczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II
Szkoła Podstawowa Specjalna nr 2	Szkoła Branżowa I stopnia	Salezjańska Szkoła Branżowa I stopnia
Branżowa Szkoła Specjalna I stopnia	Internat nr 1 w Broczynie Internat nr 2 w Trzcińcu	Nasz Dom
Bursa Salezjańska		

4.1. Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii w Różanymstoku

Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii w Różanymstoku to placówka opiekuńczo-wychowawcza z działaniami resocjalizacyjnymi, których celem jest pomoc młodzieży męskiej z problemami niedostosowania społecznego. Jest on przeznaczony dla 60 wychowanków, którzy są podzielnymi na grupy wychowawcze, gdzie każda grupa ma swoje miejsce (pokoje wychowanków, wychowawców, świetlica, kuchnia, wspólna sala komputerowa). Działania wychowawcze opierają się na systemie wychowawczym ks. Jana Bosko, w którym wartością jest miłość i pedagogiczny optymizm. W wychowaniu uwzględniane są wartości chrześcijańskie. W ramach organizacji czasu wolnego istnieją liczne koła zainteresowań, między innymi: sportowe, teatralne, turystyczne. Wychowawca pełni rolę grupowego animatora, który pomaga

wychowankom i dba o dobre relacje z ich środowiskiem rodzinnym. W szkole podstawowej organizowane są zajęcia pozalekcyjne, takie jak: jazda konna, zajęcia wyrównawcze, plastyczne, cyrkowe, sportowe. Realizowany jest program pedagogiki cyrku. Jest to placówka niepubliczna posiadająca uprawnienia szkoły publicznej. (...) Podstawą przyjęcia jest wniosek rodzica lub opiekuna prawnego oraz orzeczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem społecznym²². Ośrodek specjalizuje się w pracy z młodzieżą doświadczoną różnymi trudnościami codziennego funkcjonowania²³.

Foto 1. Różanystok – widok ośrodka salezjańskiego i kościoła



Źródło: <http://rozanystok-salezjanie.pl/kontakt/> (dostęp: 28.12.2022).

4.2. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu²⁴

Ośrodek w Trzcińcu jest niepubliczną placówką resocjalizacyjną, przeznaczoną dla chłopców niedostosowanych społecznie bądź z zaburzeniami zachowania, którzy weszli w pierwszy konflikt z prawem i dla których sąd dla nieletnich postanowił zastosować środek

²² Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii – Salezjański Ośrodek Wychowawczy im. św. Jana Bosko, www.rozanystok-salezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).

²³ Salezjański Ośrodek Wychowawczy im. św. Jana Bosko, www.rozanystok-salezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).

²⁴ O ośrodku Salezjański Ośrodek Wychowawczy „Dom Młodzieży im. św. Jana Bosko” – Trzciniec, www.esalezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).

wychowawczy w postaci umieszczenia w MOW²⁵. Ośrodek istnieje od 1990 roku, prowadzi działania w oparciu o system prewencyjny ks. Jana Bosko, z wykorzystaniem metod twórczej resocjalizacji. W ośrodku funkcjonują: Szkoła Podstawowa Towarzystwa Salezjańskiego oraz Branżowa Szkoła I stopnia, która kształci w zawodach: mechanik pojazdów samochodowych, lakiernik samochodowy, stolarz, kucharz. Ośrodek posiada również dwa internaty: nr 1 przy lotnisku w Broczynie oraz nr 2 w pałacu w Trzcińcu. Gimnazjum wraz z salą gimnastyczną i warsztatami stolarskimi zlokalizowany jest przy lotnisku w Broczynie. Prowadzone są tam różne koła zainteresowań dla młodzieży: teatralne, wędkarskie, piłkarskie, plastyczne, stolarskie, języka angielskiego, muzyczne, rękodzielnicze, filmowe, siatkarskie, liturgiczne, kulinarne, patriotyczno-obronne, sportowe²⁶. W ośrodku realizowany jest program: *Już się nie boję*, mający na celu przygotowanie wychowanków do życia po opuszczeniu placówki resocjalizacyjnej oraz wykształcenie umiejętności integrowania się ze środowiskiem. W pracy wychowawczej nacisk kładzie się na bezpieczeństwo wychowanków i niestosowanie przemocy, z wykorzystaniem metody twórczej resocjalizacji oraz elementów terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach. Z uwagi na resocjalizacyjny charakter placówki grupy wychowawcze liczą do 12 wychowanków. W dni powszednie wychowankowie uczą się w szkole w godzinach od 8.00 do 14.00, po obiedzie odbywają się zajęcia świetlicowe, rekreacyjne i nauka własna. Jest też czas na spotkanie z wychowawcą, indywidualną rekreację, oglądanie telewizji, telefoniczne kontakty czy zajęcia własne²⁷. Organem prowadzącym dla ośrodka jest Towarzystwo Salezjańskie Inspektorii pw. św. Wojciecha z siedzibą w Pile, posiadające osobowość prawną (art. 8 ust. 1; nast. Ustawy z dnia 17 maja 1989 r. o stosunku Państwa do Kościoła w Rzeczypospolitej Polskiej – Dz.U. nr 29, poz.154 z 23 maja 1989 r.)²⁸. Podstawowym zadaniem ośrodka jest resocjalizacja poprzez

²⁵ <https://trzciniac.esalezjanie.pl> (dostęp: 28.12.2022).

²⁶ Koła zainteresowań | Salezjański Ośrodek Wychowawczy „Dom Młodzieży” im. św. Jana Bosko w Trzcińcu, www.edupage.org (dostęp: 28.12.2022).

²⁷ O ośrodku | Salezjański Ośrodek Wychowawczy „Dom Młodzieży im. św. Jana Bosko” – Trzciniac, www.esalezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).

²⁸ Statut placówki, www.trzciniac.esalezjanie.pl/strony-inne-55/statut.htm/ (dostęp: 27.12.22).

eliminowanie przyczyn i przejawów niedostosowania społecznego, demoralizacji i zaburzeń zachowania, pobudzanie do samowychowania poprzez rozbudzanie talentów, zdolności i zainteresowań, a tym samym przygotowanie wychowanków do prawidłowego uczestnictwa w życiu społecznym, samodzielności zawodowej oraz życia zgodnego z powszechnie obowiązującymi normami społecznymi i prawnymi²⁹.

Foto 2. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu



Źródło: <https://salezjanie.pl/trzciniec/salezjanski-osrodek-wychowawczy-dom-mlodziezy-im-sw-jana-bosko-trzciniec> (dostęp: 28.12.2022).

4.3. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie³⁰

Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy im. Jana Pawła II w Rzepczynie powstał 15 października 2007 r. i jest zlokalizowany w otoczonym ogrodem pałacu. Odrestaurowane pokoje są tu przeznaczone dla wychowanków tworzących daną grupę wychowawczą. Cały obiekt jest monitorowany i posiada 84 miejsca dla młodzieży męskiej w wieku od 12 do 18 lat, która najczęściej wywodzi się ze środowisk dysfunkcyjnych, wymagających wsparcia w wychowaniu i socjalizacji młodych ludzi. Każda grupa ma przydzieloną świetlicę. Do dyspozycji

²⁹ Tamże.

³⁰ Dom – Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie, www.mow-rzepczyno.pl (dostęp: 28.12.2022).

wychowanków jest też mała kuchnia. W świetlicy prowadzone są zajęcia wychowawcze, plastyczne i rekreacyjne. Chorzy wychowankowie przebywają w sali chorych, będąc pod stałą opieką pielęgniarki i wychowawców. Wspólne posiłki młodzież spożywa w dużej jadalni; chłopcy sami rozkładają zastawę i sprzątają po zjedzeniu. W pałacu znajduje się kaplica, w której wychowankowie spotykają się na modlitwie. Msze św. celebrują mieszkający tu i pracujący księża salezjanie. W ośrodku młodzieżowym działa 19 kół zainteresowań, między innymi artystyczne, wędkarskie, ogrodnicze, krawieckie, motoryzacyjne, poligraficzne, fotograficzne, kulinarne, remontowo-budowlane, przyjaciół zwierząt. Kadra ośrodka składa się z dyrekcji, pracowników administracji, wychowawców, nauczycieli, pracowników obsługi i pracowników służby zdrowia. Funkcjonowanie placówki opiera się na systemie wychowawczym ks. Bosko, w której wychowawca jest towarzyszem dla wychowanka na jego drodze rozwoju. Proces wychowania odwołuje się do uniwersalnych wartości chrześcijańskich: miłości i dobra tkwiącego w każdym człowieku. W relacji z wychowankami nie ma przymusu, ale jest zrozumienie, pomoc i wsparcie³¹.

Foto 3. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie



Źródło: www.mow-rzepczyno.pl (dostęp: 28.12.2022).

³¹ Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie, <https://patronite.pl/mow-rzepczyno/description> (dostęp: 28.12.2022).

Rozdział V

Opinie wychowawców ośrodków salezjańskich na temat arteterapii – wyniki badań własnych

Wprowadzenie

Celem MOW jest pomoc młodzieży w radzeniu sobie ze swoimi problemami, konfrontacja z emocjami i przykrymi uczuciami w procesie budowania pozytywnego obrazu siebie. W jego realizację doskonale wpisują się działania arteterapeutyczne, które opierają się przede wszystkim na potrzebach jednostki i jej aktywności. Terapia przez sztukę pozwala na dotarcie do wychowanka, komunikowanie się z nim, wpływa na zmianę zachowania nieakceptowanego społecznie. Podstawą jest tu działanie i kreatywność w relacji z wychowawcą i relacji ze sztuką w szerokim rozumieniu.

Wartością arteterapii jest kontakt osoby ze światem, możliwość symbolicznej wypowiedzi i zaznaczenie swojej obecności w świecie obcym, często mało przyjaznym. Tworzenie za pomocą materiału artystycznego i dzięki własnemu zaangażowaniu jest jednocześnie odkrywaniem siebie i ukazywaniem innym własnego świata. Istotą terapii przez sztukę staje się relacja osoby tworzącej z powstającym dziełem, która łączy potrzeby, zaangażowanie, postawy i oczekiwania.

1. Rozumienie arteterapii i źródła wiedzy tematycznej

Arteterapia jest terminem, dla którego bazą jest sztuka i terapia. Sposób jej rozumienia i nadawane jej znaczenia wyznaczają ramy

podejmowanych działań. W badaniach własnych autorzy odwołali się do indywidualnych reprezentacji tego terminu przyjętych w grupie badanych respondentów reprezentujących trzy salezjańskie ośrodki wychowawcze. Wypowiedzi respondentów ilustruje poniższa tabela.

Tabela 2. Sposoby rozumienia arteterapii w grupie badanych nauczycieli/wychowawców (N=32)

Sposób rozumienia kluczowego terminu	N	%
Sposób rozwijania aktywności twórczej/ekspresji	32	100
Aktywność jednostek w kontakcie ze sztuką	30	93,7
Sposób wyciszenia się, relaksu	28	87,5
Środek wychowania	26	81,2
Sposób spędzania czasu wolnego	25	78,1
Sposób komunikowania się z wychowankiem	24	75
Element psychoterapii	19	59,3
Działania lecznicze korygujące	11	34,3
Forma dobrej zabawy	9	28,1

Źródło: Badania własne.

Respondenci/wychowawcy nadają arteterapii różne znaczenia, co wpisuje się w niejednoznaczność tego pojęcia i jego wielorakie ujęcia definicyjne. Arteterapia, czyli terapia przez sztukę, jest kojarzona przede wszystkim z kreatywnością, usprawnianiem fizycznym i intelektualnym, aktywnością własną oraz relaksem/wypoczynkiem. Znajduje to odzwierciedlenie w wypowiedziach osób badanych, dla których arteterapia to przede wszystkim sposób rozwijania aktywności twórczej/ekspresji (32 wskazania), aktywność własna wychowanków (30 wskazań), sposób wyciszenia się (28 wskazań), ale też środek wychowania (26 wskazań). Ta metoda terapii wykorzystuje różne formy ekspresji: wizualne, muzyczne, literackie, ruchowe, teatralne, taneczne, co pozwala na wyodrębnienie wielu jej rodzajów/form.

Dla 24 osób dorosłych arteterapia jest środkiem do komunikowania się z wychowankiem, a według 19 badanych stanowi element psychoterapii. Znajduje to odzwierciedlenie w rozumieniu arteterapii

w grupie członków Brytyjskiego Stowarzyszenia Arteterapeutów (*The British Association of Art Therapists* – BAAT). Według nich „arteterapia jest formą psychoterapii (*art psychotherapy*), która traktuje media artystyczne jako podstawowy sposób komunikacji”¹. Dotyczy to zarówno komunikowania się z innymi, jak też komunikowania się z samym sobą, umiejętności wyrażania siebie.

Wychowawcy salezjańskich ośrodków resocjalizacyjnych najczęściej rozumieją arteterapię jako ogół działań nakierowanych na rozwój wychowanka, głównie w sferze aktywności twórczej/ekspresji. Sztuka jest istotnie związana z aktywnością i potrzebą tworzenia nie zawsze dla celów estetycznych, ale przede wszystkim dla zaspokojenia potrzeby bycia aktywnym, kreatywnym, co postuluje S. Popek². Działania te są sposobem komunikowania się i budowania relacji. Wychowawcy mają świadomość jej znaczenia w optymalizacji funkcjonowania emocjonalnego i społecznego wychowanków, są przekonani, że arteterapia jest kluczem do świata wewnętrznego jednostki, jej przeżyć i emocji. Za ważną formę aktywności uznają ekspresję, będącą rodzajem spontanicznych wypowiedzi dzieci w języku sztuki – w rysunku, tańcu, śpiewie i dramacie”³.

Rzadziej rozumieją oni arteterapię jako formę dobrej zabawy (9 wskazań) czy działania leczniczo-korygujące (11 wskazań), mimo iż w literaturze jest ona definiowana jako wykorzystanie sztuki w procesie leczenia⁴. Może to być związane z typem placówki jako miejsca badań, z którym w małym stopniu kojarzona jest zabawa, jak też odejściem od medycznego modelu terapii, z kluczowym dla niego pojęciem leczenia, naprawiania osoby. Pojęcie arteterapii definiowane jest poprzez różne kategorie semantyczne, jednak rdzeniem społecznej reprezentacji są: twórczość, aktywność i ekspresja, które też warunkują skuteczność uczenia się w szerokim rozumieniu.

¹ K. Śmiłowska, *Arteterapia – co to jest?*, <https://psychoterapeuci-kielce.pl/arteterapia-co-to-jest/> (dostęp: 20.09.2023).

² S. Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Kraków 2010.

³ H. Żuraw, *Uczestnictwo kulturalne młodzieży niepełnosprawnej*, Warszawa 1996, s. 18.

⁴ E. Nieduziak, *Arteterapia – nowy obszar kształcenia pedagogów*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2012, nr 2, s. 65.

Wartość terapii przez sztukę wzrasta wraz ze stopniem swobody i spontaniczności aktywności podejmowanej przez jednostkę, które warunkują jej autentyczność⁵. Arteterapia jest procesem wymagającym odpowiednich kwalifikacji, ale też określonych kompetencji osób prowadzących, do których zalicza się: wiedzę, umiejętności i postawy. Mimo iż arteterapia istnieje w klasyfikacji zawodów i specjalności (kod 32013), to nie jest w Polsce regulowana. Nie można zdobyć uprawnień arteterapeuty w ogólnym rozumieniu, ale jest arteterapia edukacyjna czy kliniczna⁶. Stowarzyszenia arteterapeutów przyznają zatem konkretne certyfikaty upoważniające osoby do pracy tą metodą. W kształceniu arteterapeutów uczestniczą też uczelnie wyższe w ramach uruchamianych specjalności, których programy powinny być konsultowane ze stowarzyszeniem/towarzystwem arteterapeutów i zgodne z kształceniem kompetencji w ramach europejskich ram kwalifikacyjnych. W programie ich kształcenia ważne są superwizje i trening interpersonalny. Praktyka pokazuje stosowanie technik arteterapii przez nauczycieli/wychowawców w działaniach podejmowanych w codziennej pracy z osobami w różnym wieku. Wiedza, umiejętności i postawy wychowawców decydują o jakości i efektach terapii, stąd pytanie ankietowe dotyczące źródeł pozyskiwania wiedzy przez respondentów. Odpowiedzi prezentuje poniższa tabela.

Tabela 3. Źródła zdobywania wiedzy tematycznej przez respondentów (N=32). Pytania wielokrotnego wyboru

Źródła wiedzy	L	%
Ukończone studia pedagogiczne	32	100
Kursy doskonalące i dodatkowe szkolenia	30	93,7
Wiedza zdobyta od innych nauczycieli	28	87,5
Samokształcenie	25	78,1
Wiedza zdobyta w ramach wewnętrznego szkolenia nauczycieli	18	56,2

Źródło: Badania własne.

⁵ E. Grudziewska, A. Lewicka, *Skuteczność arteterapii w pracy z nieletnimi z młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, w: *Arteterapia. Od rozważań nad teorią do zastosowań praktycznych*, red. W. Karolak, B. Kaczorowska, Łódź 2011, s. 118.

⁶ W. Karolak, *Topic: Edukacja arteterapeutów w Polsce (głos prof. Wiesława Karolaka)*, www.arteterapia.pl (dostęp: 28.12.2022).

Wszyscy wychowawcy deklarują, że źródłem wiedzy na temat arteterapii są przede wszystkim ukończone studia pedagogiczne (32 wskazania), których programy zawierają informacje związane z arteterapią oraz szeroko rozumianą terapią pedagogiczną. Wiedza ta wymaga jednak pogłębienia, uszczegółowienia, co zapewniają kursy i szkolenia tematyczne (30 wskazań). W pozyskiwaniu wiedzy pomagają też inni nauczyciele (28 wskazań), co realizuje się we wspólnych spotkaniach, rozmowach, konsultacjach, sieci wsparcia. Samokształcenie jako intencjonalny proces zdobywania wiedzy warunkowany jest potrzebą rozwoju zawodowego i opiera się na samodzielności i aktywności poznawczej (wskazuje go 25 badanych). Elementem sytuacji zdobywania wiedzy jest dyskurs naukowy zawarty w literaturze zgłębianej w aktywnościach intelektualnych nauczycieli. Istotne jest, aby wykorzystywanie sztuki wizualnej w edukacji było ważnym elementem kształcenia nauczycieli, na co wskazuje I. Bugajska-Bigos: „Dobrze, że ta wiedza jest rozpowszechniana, bo to szalenie ważne zagadnienie, a korzyści, jakie wypływają z niego, są ogromne”⁷. Ta wypowiedź dowodzi wysokiej skuteczności arteterapii w modyfikowaniu zachowań jej uczestników.

Wszyscy badani wychowawcy uważają, że stosowanie arteterapii jest dobrym rozwiązaniem w pracy resocjalizacyjnej z młodzieżą. W wypowiedziach podkreślają trojakić znaczenie tej metody pracy z wychowankami na podstawie własnego doświadczenia:

- d) diagnostyczne: „pozwala na znalezienie i rozwój nowych cech wychowanka (...), wychowankowie mogą lepiej poznawać siebie”, „wykorzystuje mocne strony i zainteresowania wychowanka”, „pozwala bliżej poznać młodzież”;
- e) rozwojowe: „uwrażliwia na otoczenie i na samych siebie”, „podnosi samoocenę i samoświadomość”, „pozwala się skupić na zadaniu”, „rozwija myślenie twórcze”, „usprawnia komunikację między wychowawcą i wychowankiem”, „pozwala uwierzyć w siebie”, „można w łatwy sposób komunikować się z wychowankiem”, „jest ważnym działaniem na rzecz rozwoju osobowości”;

⁷ I. Bugajska-Bigos, *Arteterapia, czyli o sztuce, która leczy*, www.dts24.pl (dostęp: 22.06.2022).

f) relaksacyjne: „wychowankowie mogą oderwać się od problemów”, „sprawia przyjemność”, „forma spędzania czasu w sposób kreatywny, pomaga rozładować negatywne emocje”, „uspokaja”, „powoduje, że osoba się wycisza”, „jest to sposób na rozładowanie negatywnych emocji, wyciszenia się i obniżenia stresu”, „redukuje stres”, „pozwala wyciszyć wychowanków, nawiązać z nimi relację”, „pozwala na rozładowanie złych emocji, wewnętrznych napięć, niepowodzeń i agresji”.

Typologia funkcji terapii wskazuje na ich wielość i różnorodność⁸.

W literaturze wyróżnia się następujące funkcje terapii przez sztukę: rekreacyjną, edukacyjną, korekcyjną, diagnostyczną, ekspresyjną, regulującą. Funkcja rekreacyjna dotyczy tworzenia warunków zapewniających odpoczynek, relaks. Funkcja edukacyjna polega na dostarczaniu wiedzy, która ułatwia jednostce jej codzienne funkcjonowanie, skuteczne radzenie sobie z trudnościami. Celem funkcji korekcyjnej jest wyrównywanie, przekształcanie patologicznych mechanizmów zachowań w zachowania bardziej wartościowe i rozwojowe. Funkcja diagnostyczna stanowi uzupełnienie złożonego procesu poznawania. Ujawnienie tłumionych emocji, minimalizowanie napięcia emocjonalnego, właściwe wyrażanie swoich uczuć jest celem funkcji ekspresyjnej. Zaspokojenie potrzeby samorealizacji jest możliwe dzięki regulującej funkcji arteterapii. Respondenci nadawali rangę wymienionym funkcjom, przypisując im określone wartości od 1 do 6 (od najniższej do najwyższej) w pracy z wychowankami.

Tabela 4. Ocena funkcji arteterapii w grupie badanych wychowawców – ranking

Funkcja arteterapii	1	2	3	4	5	6
Rekreacyjna	2	3	5	10	7	5
Edukacyjna	0	3	3	4	10	12
Korekcyjna	3	4	11	4	5	5
Diagnostyczna	3	4	4	10	8	3
Ekspresyjna	2	2	2	8	8	10
Regulująca	3	2	3	10	12	2

Źródło: Badania własne.

⁸ W. Szulc, *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Warszawa 2011; E. Konieczna, *Arteterapia w teorii i praktyce*, Kraków 2003.

W analizie wyników badań przyjęto, że wysoka lokata danej funkcji mieści się w przedziale od 4 do 6, niska lokata to przedział od 1 do 3. Wychowawcy salezjańskich ośrodków resocjalizacyjnych największe znaczenie (najwyższe wartości liczbowe od 4 do 6) przypisali funkcji edukacyjnej i ekspresyjnej (26 wskazań), następnie funkcji regulującej (24 wskazania), funkcji rekreacyjnej (22 wskazania) i funkcji diagnostycznej (21 wskazań).

Podkreślenie roli funkcji edukacyjnej związane jest z wyposażeniem wychowanków w wiedzę o sobie, swoich możliwościach, potrzebach, co ułatwia lepszą orientację w codzienności, pobudza wyobraźnię i rozwija funkcje poznawcze, dostarcza informacji niezbędnych do reinterpretacji celu i sensu życia. Respondenci podkreślili też wagę funkcji ekspresyjnej, która wpływa pozytywnie na stan emocjonalny jednostki, pomaga w uwolnieniu tłumionych emocji, ich właściwego wyrażania. Ponad połowa respondentów (22 osoby) wysoko oceniła funkcję rekreacyjną, co jest zbieżne z rozumieniem arteterapii jako sposobu spędzania czasu wolnego (25 wskazań w pierwszym pytaniu).

W każdej terapii istnieją zagrożenia co do jej przebiegu, determinowane różnymi czynnikami. Mogą to być czynniki związane z osobą terapeuty, osobą terapeutyzowaną oraz ich relacją. Często czynnikiem utrudniającym jest niezrozumienie celów lub negatywna postawa osób nią objętych, które kojarzą terapię z przymusem zmiany swoich dotychczasowych zachowań. Jej skuteczność warunkuje kilka czynników, między innymi: dobra znajomość problemów wychowanka, jego trudności i zachowań, umiejętne dobieranie technik w celu dostarczania pozytywnych emocji w procesie zmian obrazu własnej osoby. Istotnym czynnikiem jest też częstotliwość jej realizacji. Badani wypowiedzieli się na temat częstotliwości stosowania zajęć arteterapeutycznych w swojej placówce, co prezentuje poniższa tabela.

Tabela 5. Częstość stosowania arteterapii w opinii nauczycieli/wychowawców (N=32)

Częstość stosowania arteterapii	N	%
Raz w miesiącu	32	100
Raz w tygodniu	2	6,2
Co najmniej dwa razy w tygodniu	1	3,1
Dwa razy w miesiącu	1	3,1

Źródło: Badania własne.

Respondenci z ośrodków salezjańskich deklarują różną częstotliwość stosowania różnych form arteterapii w pracy z wychowankami. Najczęściej odbywa się ona raz w miesiącu (100% odpowiedzi), ale jest też realizowana raz w tygodniu (6,2%), co najmniej dwa razy w tygodniu (3,1%), dwa razy w miesiącu (3,1%). Żaden z badanych nie zadeklarował prowadzenia terapii każdego dnia. W literaturze dotyczącej działań terapeutycznych podkreśla się ich systematyczność i ciągłość jako warunki większej skuteczności. Realizowanie arteterapii w wymiarze jednostkowym (raz w miesiącu) nie gwarantuje szybkich zmian i raczej pełni funkcję profilaktyczną, zapobiega niekorzystnym zachowaniom, aniżeli terapeutyczną. W osiągnięciu sukcesów nauczycieli stosujących arteterapię potrzebna jest określona wiedza i umiejętności oraz przekonanie o jej wartości i pozytywnym wpływie na wychowanka. Poglądy badanych na temat roli arteterapii w wychowaniu ilustruje tabela nr 6.

Nauczyciele wychowawcy są przekonani, że arteterapia przede wszystkim kształtuje kreatywność wychowanka, pozwala na wyrażanie swoich emocji, rozwija wyobraźnię (100% badanych), redukuje napięcie i stres (93,7%), pozwala uwierzyć w swoje możliwości (81,2%), uwrażliwia na potrzeby innych (68,7%). Najmniej badanych jest przekonanych o tym, że arteterapia zaspokaja potrzebę sukcesu i uznania oraz przynależności do grupy, co może być związane z różnym rozumieniem terminu „sukces” i większą koncentracją wychowawców na poprawie funkcjonowania społecznego.

Tabela 6. Poglądy badanych na arteterapię w wychowaniu (N=32). Pytania wielokrotnego wyboru

Odpowiedzi	N	%
Pozwala wyrażać swoje emocje	32	100
Kształtuje kreatywność wychowanka	32	100
Rozwija wyobraźnię	32	100
Redukuje napięcie i stres	30	93,7
Pozwala uwierzyć w swoje możliwości	26	81,2
Uwrażliwia wychowanka na potrzeby innych	22	68,7
Zapewnia poczucie sprawstwa	13	40,6
Ułatwia wspólne działanie	12	37,5
Wyzwala spontaniczność	12	37,5
Zaspokaja potrzebę przynależności do grupy	10	31,2
Zaspokaja potrzebę sukcesu i uznania	9	28,1

Źródło: Badania własne.

Szeroki wachlarz poglądów wpisuje się w szerokie znaczenie arteterapii w procesie wychowawczym, podobnie jak jej rozumienie, które nie ogranicza się do aktywności artystycznej/plastycznej jednostki.

Arteterapia znajduje zastosowanie do każdej osoby, niezależnie od płci, wieku, umiejętności plastycznych, muzycznych, teatralnych czy tanecznych, zarówno dorosłych jak i dzieci. Zajęcia z wykorzystaniem różnych rodzajów sztuki są adresowane do wszystkich. Co decyduje zatem o udziale w tych zajęciach wychowanków ośrodków salezjańskich? Czy istnieją kryteria ich kwalifikowania do zajęć arteterapeutycznych? Jakież? Czy wychowawcy respektują prawo do swobodnego wyboru i dobrowolnego udziału wychowanka w takich zajęciach?

Tabela 7. Kryteria kwalifikowania wychowanków do zajęć z arteterapii w opinii wychowawców (N=32)

Kryterium udziału w zajęciach	N=32
Chęć udziału wychowanka	32
Opinia zespołu wychowawców danej placówki	18
Opinia specjalisty placówki	15
Opinia wychowawcy	14
Wniosek rodziców/opiekunów	11
Opinia specjalisty spoza placówki	6

Źródło: Badania własne.

Zatem wpływanie na decyzję jednostki i jej wybory może rodzić problemy wychowawcze⁹, zakładając, że celem wychowania jest rozwój indywidualny i społeczny. Kluczową zasadą terapii jest dobrovolność uczestnictwa w zajęciach i decydowanie uczestnika o swojej aktywności w proponowanych ćwiczeniach¹⁰. Zdaniem A. Buchner-Micek „wybór, jakiego wychowanek dokonuje, jest wyrazem jego dążeń, postaw, preferowanych wartości. Z jednej strony należy więc tę motywację rozpoznać i dać szansę na jej realizację, z drugiej – rozbudzać potencjalne potrzeby, kształtować nowe motywy spędzania czasu wolnego, pośrednio wpływając na postawy i system wartości wychowanków”¹¹. Autorka podkreśla, że podstawową cechą organizowanych zajęć jest dobrowolność udziału w nich. W planowaniu pracy uwzględnia się także opinię zespołu wychowawczego (18 osób), specjalistów danej placówki (15 osób), opinię wychowawcy (14 osób), wnioski rodziców (11 osób), opinię specjalistów spoza placówki (6 osób), przy respektowaniu woli i ewentualnej odmowy wychowanka. W arteterapii nie bez znaczenia jest miejsce jej realizacji, z uwagi na różne rodzaje aktywności i grupowy charakter zajęć.

⁹ Tamże.

¹⁰ O. Olchowy-Iłasz, *Arteterapia – pojęcie – cele i wybrane rodzaje*, www.edux.pl (dostęp: 24.06.2022).

¹¹ A. Buchner-Micek, *Opieka i wychowanie w internacie i bursie*, w: *Środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, red. D. Wojciechowska-Charlak, Kielce 2002, s. 177.

Tabela 8. Miejsce realizowania terapii przez sztukę

Miejsce realizacji arteterapii	N	%
Dowolne miejsce	28	87,5
Sala gimnastyczna lub klasa szkolna	21	65,6
Pokój wychowawcy	6	9,3
Pokój psychologa	5	15,6
Gabinet terapeutyczny	4	12,5

Źródło: Badania własne.

Jak wynika z analizy wypowiedzi, arteterapia realizowana jest w różnych miejscach na terenie ośrodków wychowawczych, najczęściej jest to przestrzeń dowolnie wybrana przez wychowawcę lub sala gimnastyczna/klasa szkolna. Taki rozkład wypowiedzi wskazuje na konieczność stworzenia warunków dla różnych form aktywności, co najczęściej jest możliwe w dużych, odpowiednio wyposażonych pomieszczeniach. Zarówno plastykoterapia, muzykoterapia, jak też choreoterapia wymagają odpowiedniej przestrzeni do działania, właściwie wyposażonej i dostosowanej do potrzeb danej techniki. Pokój specjalisty, psychologa czy pedagoga, może być dobrym miejscem na spotkanie indywidualne czy pracę z niewielką grupą. Z kolei gabinet terapeutyczny też nie zawsze jest odpowiedni do pracy zespołowej/grupowej i bardziej kojarzy się z działaniami naprawczymi niż twórczymi, ekspresyjnymi. Proksemika, czyli organizacja przestrzeni i ustalanie odległości emocjonalnych w relacjach (środowisko proksemiczne) oraz jej wpływ na kształtowanie relacji jest tym bardziej ważna, jeżeli uwzględnia się indywidualne potrzeby wychowanków, które wynikają z ich dysfunkcji i problemów rozwojowych czy wychowawczych.

Środowisko proksemiczne może sprzyjać działaniom terapeutycznym lub je osłabiać i blokować. Właściwie zorganizowana przestrzeń gwarantuje lepsze interakcje między uczestnikami relacji terapeutycznej i większe ich zaangażowanie w przebieg terapii¹². Jest to szczególnie ważne w psychoterapii grupowej, podczas której pojawia się element

¹² Zob. W. Sikorski, *Znaczenie środowiska proksemicznego w psychoterapii. Przesłanki neurobiologiczne*, „Psychoterapia” 2018, nr 2(185), s. 89–105.

doświadczania wielu sytuacji społecznych w zróżnicowanym otoczeniu. Ważne jest takie zorganizowanie miejsca arteterapii, aby mogła ona być realizowana w środowisku przyjaznym, bezpiecznym i wspierającym, z uwagi na różnorodność zachowań i potrzeb wychowanków. Poniżej zaprezentowano zachowania problemowe stwierdzone u wychowanków uczestniczących w arteterapii.

Tabela 9. Zachowania problemowe wychowanków

Rodzaj problemów w funkcjonowaniu wychowanka	N	%
Niedostosowanie społeczne	32	100
Nasilone zachowania agresywne	30	93,7
Nieśmiałość	15	46,8
ADHD z deficytem uwagi	13	40,6
Zespół stresu pourazowego	4	21,8
Niepełnosprawność intelektualna	4	12,5
Stany lękowe	4	12,5
Stany depresyjne	3	9,3

Źródło: Badania własne.

Jak wynika z analizy materiału badawczego, wychowankowie uczestniczący w arteterapii to przede wszystkim osoby z niedostosowaniem społecznym (100% odpowiedzi), osoby prezentujące nasilone zachowania agresywne (93,7%), osoby nieśmiałe (46,8%) oraz z nadpobudliwością ruchową i zaburzeniami koncentracji uwagi (40,6%). Wychowawcy zgłaszają też inne problemy, występujące w mniejszym nasileniu, w tym zespół stresu pourazowego (21,8%), stany lękowe (12,5%) i stany depresyjne (9,3%). Arteterapia ma zastosowanie w odniesieniu do różnych potrzeb indywidualnych osób „z niepełnosprawnością intelektualną, zaburzeniami psychicznymi, emocjonalnymi, zaburzeniami osobowości czy zachowania: niedostosowanymi

społecznie, z niepełnosprawnością fizyczną, przewlekle chorymi, z zaburzeniami o podłożu neurologicznym¹³.

Arteterapia pomaga w redukowaniu agresji poprzez takie formy pracy, jak: tworzenie autoportretu, praca z mandalą, psychorysunek, muzykoterapia czy drama. Jest też skuteczna w pracy z osobami nieśmiałymi, gdzie stosuje się wizualizację wykorzystującą twórczą wyobraźnię. Jej celem jest zmiana oraz wzmacnianie pozytywnego odbioru wrażeń.

Zajęcia z arteterapii służą wyrażaniu emocji, rozładowywaniu napięcia, stąd ich wartość w pracy z uczniem z ADHD. Dodatkową wartością jest potrzeba dzielenia przestrzeni z innymi, rozwiązywania problemów, co wzmacnia radzenie sobie z frustracją i przykrymi emocjami. Ukończenie konkretnego dzieła/wykonanie zadania buduje i wzmacnia samoocenę, która często jest u tej młodzieży dość niska. Zajęcia z arteterapii pomagają dokonać wglądu w siebie, służą poznaniu własnych zachowań i reakcji, co jest warunkiem pracy nad zmianą i pracy nad sobą. Jest to praca z emocjami, która obejmuje ich identyfikowanie, analizowanie, eksperymentowanie oraz wyrażanie.

Arteterapia w szerokim rozumieniu dotyczy wszelkich form obcowania ze sztuką i działań do niej zaliczonych. Są to aktywności ruchowe, taneczne, plastyczne, muzyczne/rytmiczne, literackie czy teatralne. Ten rodzaj artystycznej kreacji opiera się na rozumieniu sztuki jako formy komunikowania się. W ramach arteterapii, która często jest określona metodą, wyróżnia się techniki i formy, przy czym nie ma ostrych kryteriów ich różnicowania. Rodzaje technik arteterapii stosowanych w badanych placówkach ilustruje tabela 10.

Terapia przez sztukę realizowana jest w różnych technikach i formach, z wyraźną dominacją plastykoterapii, muzykoterapii, choreoterapii. Rzadziej wykorzystywana jest biblioterapia i filmoterapia. Dodatkowo respondenci wpisali pedagogikę cyrku (sztuki ruchu) i fotografoterapię.

¹³ M. Stańko, *Uczestnicy, metody i efekty arteterapii – synteza badań*, w: *Arteterapia w medycynie i edukacji*, red. B. Kaczorowska, W. Karolak, Łódź 2008, s. 185.

Tabela 10. Techniki arteterapii stosowane w badanych placówkach (N=32)

Techniki arteterapii	N	%
Plastykoterapia/wykorzystanie technik plastycznych	32	100
Muzykoterapia/relaksacja	29	90,6
Choreoterapia/improvizacje ruchowe przy muzyce	23	71,8
Teatroterapia/ekspresja teatralna	21	65,6
Biblioterapia/spotkanie z książką	19	59,3
Filmoterapia	6	18,7
Inne, jakie? Pedagogika cyrku, fotografoterapia	2	6,2

Źródło: Badania własne.

W grupie form arteterapii znalazły się: malarstwo i rysunek, grafika, sztuki użytkowe, taniec i ruch, odgrywanie ról (zob. tabela 11).

Wszyscy wychowawcy (100%) stosują w pracy resocjalizacyjnej plastykoterapię, czyli terapię, która wykorzystuje sztuki plastyczne. Obejmuje ona: psychorysunek, malowanie spontaniczne, malowanie dziesięcioma palcami. Działanie plastyczne ma charakter twórczy i stanowi naturalną potrzebę człowieka, a „ekspresja plastyczna z jednej strony wyznaczana jest przez funkcje motoryczne, sensoryczne i emocjonalne, właściwe nie tylko człowiekowi, a z drugiej strony przez funkcje specyficznie ludzkie, oparte na aktywności intelektualnej”¹⁴. Według S. Popka twórczość plastyczną należy rozumieć jako „proces dokonywania zmiany, przetwarzania i wytwarzania form wizualnych (na płaszczyźnie i w przestrzeni), nadawania tym nieznanym dotąd i oryginalnym formom wizualnym nowych jakości ideowych (mentalnych), wyrażających się wartościami pozamaterialnymi (ideowymi i estetycznymi) i stanowiących względne wartości materialne”¹⁵. Jak zauważa K. Krawiecka, „plastyka jest swoistym światem. Każdy człowiek zdobywa w nim i przeżywa własne doświadczenia.

¹⁴ K. Krawiecka, *Twórcze działania plastyczne osób z niepełnosprawnością intelektualną na przykładzie rysunku drzewa*, w: *Dylematy (nie)pełności – rozważania na marginesie studiów kulturowo-społecznych*, red. M. Dycht, L. Marszałek, Warszawa 2009, s. 292.

¹⁵ S. Popke, *Psychologia twórczości plastycznej*, Kraków 2010, s. 11.

Nieograniczona głębia plastyki, związane z nią bogactwo przeżyć, doznań uczuciowych i estetycznych, dostępna jest wrażliwym na piękno odbiorcom – zarówno twórcom, jak i teoretykom sztuki, pedagogom, psychologom, terapeutom, wreszcie zwyczajnym ludziom dotkniętym niepełnosprawnością intelektualną. Patrzący zachwycają się jej pięknem, przeżywają różnorodne stany emocjonalne, doznają radości, smutku¹⁶.

Zdecydowana większość respondentów (90,6%) wskazuje muzykoterapię, w której to muzyka jest środkiem stymulującym, wyrazem ekspresji emocji i komunikacji niewerbalnej w procesie diagnozy i terapii. Muzykoterapia usprawnia, koryguje, aktywizuje jednostkę w takim stopniu, aby mogła odczuwać zadowolenie¹⁷. Teatroterapia to improwizowane przedstawienia, których celem jest odreagowanie i redukcja negatywnych emocji, poznawanie siebie. W obszarze teatroterapii wyróżnia się: psychodramę, dramę, pantomimę. W badaniach własnych jest ona wykorzystywana przez 65,6% badanych. Jak pokazuje literatura, psychodrama stanowi przydatny środek pedagogiczny w zakresie kształtowania postaw, poznawania różnych stron życia, rozwijania kreatywności i spontaniczności, lepszego przystosowania się do warunków szkolnych uczniów z trudnościami¹⁸. Dramatoterapia to działania, które wykorzystują taniec, aktorstwo i muzykę, a ich celem jest nauka akceptowania swoich emocji i emocji innych osób. Podstawą jest tu praca nad problemami uczestników terapii, przy kształtowaniu u nich empatii w duchu wzajemnego szacunku i zaufania. Rzadziej stosowana jest biblioterapia (59,3%), która polega na czytaniu dobrej literatury i analizowaniu jej treści pod kątem potrzeb uczestników, co sprzyja lepszemu rozumieniu siebie, poznawaniu źródła trudności i sposobu radzenia sobie z nimi.

W ośrodku salezjańskim w Różanymstoku wykorzystywana jest pedagogika cyrku, określana mianem pedagogiki fascynacji, w której

¹⁶ K. Krawiecka, *Rysunek osób z niepełnosprawnością intelektualną – twórcze medium i fundament autorehabilitacji*, „Annales Universitatis Curie-Sklodowska Lublin Polonia. Sectio J” 2014, t. 27, nr 2, s. 73–87.

¹⁷ A. Krause, *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Kraków 2011, s. 55.

¹⁸ W. Sikorski, *Techniki terapii grupowej dzieci i młodzieży oparte na graniu ról*, w: *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Kraków 2012, s. 19–20.

każdy wychowanek odnajduje działania dla siebie, zgodnie ze swoimi możliwościami, potrzebami i zainteresowaniami. Jest to popularna na zachodzie metoda pracy edukacyjno-terapeutycznej, zwłaszcza żonglowanie jako jedna z jej form. Wpływa ono pozytywnie na wzmocnienie koncentracji uwagi, poprawia koordynację ruchową, co jest ważne w procesie uczenia się wychowanków oraz usprawnia pracę obu półkul mózgowych. Podstawą pedagogiki cyrku jest ruch, który stymuluje procesy poznawcze i warunkuje skuteczne uczenie się. Innymi elementami pedagogiki cyrku są chodzenie na szrudłach i jazda na monocyklach. Ten rodzaj aktywności ruchowej kształtuje wytrwałość, kreatywność, zapewnia konstruktywną rozrywkę, co uzasadnia potrzebę popularyzacji pedagogiki cyrku w pracy z dziećmi i młodzieżą. Adekwatnie do prezentowanych metod/technik arteterapii w ośrodkach salezjańskich wykorzystywane są różne jej formy, których zestawienie prezentuje poniższa tabela.

Tabela 11. Formy arteterapii wykorzystywane w ośrodkach salezjańskich (N=32)

Formy arteterapii	N	%
Malarstwo i rysunek	32	100
Odgrywanie ról	21	65,6
Literatura	19	59,3
Sztuki użytkowe	11	34,3
Grafika	7	21,8
Film i multimedia	6	18,7
Rzeźba	5	15,6

Źródło: Badania własne.

Wszyscy badani wychowawcy zadeklarowali wykorzystanie malarstwa i rysunku w pracy wychowawczej z młodzieżą. Szczególne znaczenie ma rysunek, który pełni funkcję diagnostyczną, komunikacyjną i terapeutyczną. Niezależnie od zdolności plastycznych stanowi on środek komunikacji, przekazu i wyrażania swoich emocji, co jest szczególnie ważne u osób z trudnościami w relacjach społecznych. Konstruktywna praca buduje obraz siebie i daje radość autorom prac plastycznych.

Ponad połowa respondentów (65,6%) wybrała odgrywanie ról jako często stosowaną formę w działaniu wychowawczym, a 59,3% badanych literaturę jako formę pracy z wychowankami. Zdecydowanie rzadziej stosowane są: grafika, rzeźba, sztuki użytkowe czy film.

Wskazane techniki i formy arteterapii wyraźnie akcentują plastykoterapię, muzykoterapię i teatroterapię jako najczęściej stosowane sposoby aktywizowania wychowanka, co potwierdza ich powszechność i dostępność. Wychowankowie MOW preferują różne formy aktywności, co prezentuje tabela 12.

Tabela 12. Preferowane formy aktywności przez wychowanków w opinii wychowawców (N=32)

Rodzaje aktywności	N	%
Zajęcia ruchowe/sportowe	30	93,7
Zajęcia plastyczne	28	87,5
Zajęcia choreograficzne/taneczne	13	40,6
Zajęcia muzyczne/rytmiczne	23	71,8
Zajęcia literackie	12	37,5
Zajęcia teatralne	11	34,3

Źródło: Badanie własne.

Wychowankowie ośrodków salezjańskich zdecydowanie wybierają formy aktywności ruchowej/sportowej i plastycznej. Aktywność ruchowa, zwłaszcza sportowa, jest najbardziej popularna u wychowanków wielu instytucji resocjalizacyjnych, na co wskazuje R. Makowski¹⁹. W ramach aktywności plastycznej najczęściej realizowane są malarstwo i rysunek, określane jako terapia malarska i terapia rysunkiem. Te formy aktywności pomagają poznać siebie, nawiązać relacje z innymi, ale też rozwijać własne pasje i potrzeby. Wychowankowie ośrodków salezjańskich są też zainteresowani aktywnością w obszarze muzykoterapii i choreoterapii. Muzykoterapia rozwija procesy poznawcze, wpływa na lepsze samopoczucie i bardziej zadowalające relacje osobowe. Ruch z kolei zapewnia integrację fizyczno-psychiczną, przyczynia się

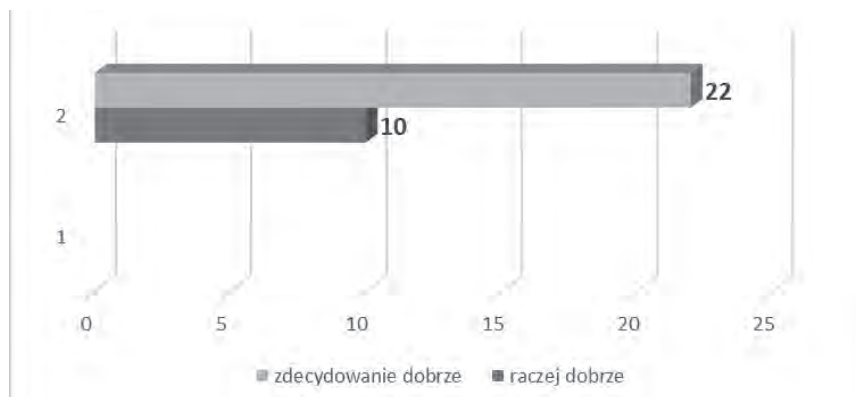
¹⁹ R. Makowski, *Za murami poprawczaka*, Warszawa 2009.

do harmonii ciała i umysłu. Mniejsze zainteresowanie wychowanków dotyczy aktywności literackich i teatralnych, które są ważne w procesie tworzenia obrazu świata i budowania relacji społecznych, stanowią bowiem podstawę budowania kompetencji społecznych w oparciu o umiejętności komunikacyjne. Wykorzystanie dramaterapii w szkole pozwala na „umożliwianie komunikacji interpersonalnej, stymulowanie nowego myślenia, odkrywanie nowego sposobu radzenia sobie z problemami, rozwój nowych umiejętności, transformację złych doświadczeń, uświadamianie sobie możliwości wyboru, odgrywanie nieznanymi sytuacji życiowych, zrozumienie problemów związanych z płcią, problemów politycznych itp.”²⁰.

Udział wychowanków w różnych formach aktywności w ramach zajęć z terapii sztuką pomaga w kształtowaniu swojej osoby, zdobywaniu doświadczeń traktowanych jako baza w procesie uczenia się i społecznego funkcjonowania. Proces realizacji siebie poprzez tworzenie prowadzi do korzystnej zmiany funkcjonowania w różnych obszarach²¹.

Konsekwencją systematycznych zajęć są zmiany w zachowaniu osób uczestniczących w terapii, które rejestruje się w codziennym funkcjonowaniu ośrodka i zachowaniu wychowanków.

Wykres 1. Ocena korzyści arteterapii w pracy z wychowankami (N=32)



Źródło: Badania własne.

²⁰ A. Szymanowska, *Użycie dramaterapii w pracy z dziećmi*, <http://www.dramaterapia.pl/artykul.html> (dostęp: 27.10.2020).

²¹ D. Edwards, 2004, za: J. Gozdawa, *Bycie w arte-działaniu. Warsztaty arteterapeutyczne w grupie integracyjnej*, w: *Antropotechnika – Kulturotechnika – Socjotechnika w pedagogice specjalnej*, t. 1, red. A. Stankowski, Rużomberok 2010, s. 325.

Badani wychowawcy/nauczyciele (N=32) pozytywnie oceniają zmiany u wychowanków objętych arteterapią, co powszechnie określane jest efektem, jakkolwiek badanie efektywności terapii jest zadaniem trudnym i wymaga spełnienia określonych kryteriów natury etycznej, metodologicznej i organizacyjnej, o czym wspomniano wyżej.

Arteterapia wpływa korzystnie na różne sfery funkcjonowania człowieka. Jak pisze M. Kuciapiński: „W pedagogice zakłada się, że ograniczenia tkwiące w człowieku wynikają nie tyle z jego ułomności fizycznych, sensorycznych czy poznawczych, ile ze zranień w sferze emocjonalno-społecznej”²². Leczenie tej sfery jest możliwe w działaniach artystycznych, w kontakcie ze sztuką.

W badaniach własnych podjęto ocenę korzyści działań arteterapeutycznych w opinii wychowawców, z uwzględnieniem trzech obszarów rozwoju: poznawczego i funkcjonowania psychicznego wychowanków, indywidualnego oraz społecznego. Słowo „korzyści” zostało użyte świadomie, z uwagi na liczne kontrowersje wokół zasadności i etyki badań prowadzonych w tym zakresie. W bogatej literaturze tematycznej pojawiają się wątpliwości związane z badaniem efektywności arteterapii odnoszące się do sposobów rejestrowania zmian w zachowaniu. Czy badania empiryczne są w stanie pokazać efekty działań terapeutycznych? Jaki powinien być model tych badań i język empirii? Badacze tematu odwołują się często do eksperymentu, w którym dwukrotny pomiar w warunkach kontrolowanych może być odpowiedzią na powyższe pytania. Wyniki niniejszych badań bardziej odwołują się do oceny zmian zachowania w subiektywnej perspektywie nauczycieli/wychowawców, wpisują się jednak w obszar tematycznych rozważań naukowych.

Wychowawcy dostrzegają pozytywny wpływ arteterapii na codzienne funkcjonowanie wychowanków, jakkolwiek jest to bardzo subiektywna ocena. Największe zmiany respondenci wskazali w obszarze wzrostu zachowań kreatywnych u wychowanków (100% wskazań), poza tym wymieniali lepsze samopoczucie, z przewagą pozytywnych emocji (93,7%).

²² M. Kuciapiński, *Wpływ arteterapii na rozwój osobowy dzieci w wieku przedszkolnym*, „Pedagogika Rodziny” Vol. 3, 2013, nr 3, s. 22.

Tabela 13. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju poznawczym i funkcjonowaniu psychicznym

Rozwój poznawczy i funkcjonowanie psychiczne	N	%
Wychowanek jest bardziej kreatywny	32	100
Wychowanek ma lepsze samopoczucie – dominują pozytywne emocje	30	93,7
Wychowanek dostrzega potrzebę zmiany zachowania i dąży do niej	29	90,6
Wychowanek lepiej koncentruje uwagę	28	87,5
Wychowanek lepiej rozumie siebie i swoje potrzeby	24	75

Źródło: Badania własne.

Aż 87,5% badanych wychowawców jest zdania, że wychowankowie uczestniczący w zajęciach arteterapii mają lepszą koncentrację, a tym samym lepiej funkcjonują w obszarze poznawczym. Znaczący temat podejmują badania pokazujące możliwość łączenia arteterapii z podejściem opartym na uważności²³. Wyrażają on pogląd, że połączenie powyższych podejść może sprzyjać osobistej refleksji, informującej nas o działaniu na rzecz dobrego samopoczucia²⁴, i zarazem wzmacniać siłę oddziaływania w kierunku rozwoju kreatywności i wrażliwości.

Mniej wychowawców dostrzega u wychowanków zmiany w obszarze lepszego rozumienia siebie i swoich potrzeb, co wymaga dalszej pracy nad sobą i zachęcania do ustawicznej autodiagnozy, identyfikowania własnych potrzeb i emocji. W arteterapii, podobnie jak w innych formach terapii, obecne są różne podejścia teoretyczne, których celem są zmiany w zachowaniu, relacjach osobowych, rozwoju poznawczym i emocjonalnym. Poniżej zaprezentowano nasilenie zmian u wychowanków, które odnotowali wychowawcy prowadzący terapię przez sztukę.

²³ R. Bartel, *Arteterapia i rozwój osobisty. Teoretyczne i praktyczne aspekty terapii przez sztukę*, t. 2, Poznań 2017, s. 26.

²⁴ Tamże.

Tabela 14. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju indywidualnym (N=32)

Rozwój indywidualny	N	%
Wychowanek zna nowe metody pracy i formy aktywności	24	75
Wychowanek potrafi określić swoje zainteresowania	23	71,8
Wychowanek potrafi stawiać przed sobą cele	18	56,2
Wychowanek jest bardziej wytrwały w dążeniu do celu	19	59,3

Źródło: Badania własne.

Arteterapia otwiera młodych ludzi na siebie i najbliższe otoczenie, jest przestrzenią do uczenia się w szerokim rozumieniu tego procesu. W efekcie tych działań wychowankowie poznają nowe metody i formy aktywności, które mogą być wykorzystywane przez nich w czasie wolnym (75%), częściej potrafią określić swoje zainteresowania i je rozpoznać (71,8%). Korzystne zmiany odnotowano w zakresie nabywania wytrwałości w dążeniu do postawionego celu (59,3%) oraz w procesie stawiania przed sobą celów (56,2%). Wartością terapii przez sztukę jest mówienie o sobie i swoich potrzebach, co buduje komunikację i zapobiega sytuacjom konfliktowym oraz trudnościom w komunikowaniu się ze światem. Również w rozwoju społecznym u wychowanków odnotowano zmiany, które zostały zamieszczone w tabeli 15.

Wychowawcy dostrzegają efekty terapii sztuką w zakresie rozwoju społecznego wychowanków we wszystkich wskazanych obszarach. Najwięcej badanych dostrzega zmiany w obszarze budowania relacji wychowanka z innymi oraz podejmowania przez niego różnych form współpracy (93,7%).

Tabela 15. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju społecznym (N=32)

Rozwój społeczny	N	%
Wychowanek jest bardziej otwarty na relacje z innymi	30	93,7
Wychowanek częściej podejmuje współpracę z innymi	30	93,7
Wychowanek rzadziej popada w konflikty z innymi	23	71,8
Wychowanek lepiej radzi sobie z trudnościami i stresem	22	68,7
Wychowanek częściej prezentuje zachowania asertywne	15	46,8

Źródło: Badania własne.

W opinii wychowawców udział w arteterapii pozytywnie wpływa na relacje wychowanków i radzenie sobie z trudnościami oraz stresem. Zajęcia z arteterapii kształtują zachowania asertywne u młodzieży (46,8% wskazań). Obserwacje wychowanków pokazują korzystne zmiany w różnym stopniu ich nasilenia, z wyraźną przewagą tych, które wstąpiły często lub bardzo często. Na podstawie przeprowadzonego eksperymentu pedagogicznego E. Konieczna zauważyła, że działania arteterapeutyczne w grupie dzieci znacznie wpływają na kształtowanie się ich zachowań asertywnych²⁵. W literaturze tematycznej coraz powszechniejsze jest stanowisko, że działania arteterapeutyczne są bardzo korzystne i samo obcowanie ze sztuką ma wartość terapeutyczną i psychoterapeutyczną, bez konieczności empirycznego potwierdzenia.

Aby uniknąć pułapki jednostronnego postrzegania efektów arteterapii w wymiarze pozytywnym, należy rozważyć ewentualne zagrożenia czy uboczne skutki tych oddziaływań. W każdej terapii istnieje ryzyko nadmiernego uzależnienia się od określonych czynności czy osoby terapeuty, frustracji własnej czy zwiększonej rywalizacji²⁶. Poglądy dotyczące efektów terapii są podzielone i niekiedy akcentuje się ich negatywne skutki, takie jak: wzrost impulsywności, wzmożona agresja, niezdrowa rywalizacja, nadmierna koncentracja na sobie, co może utrudniać pracę w grupie. Respondenci/wychowawcy podzielili

²⁵ E. Konieczna, *Arteterapia w teorii i praktyce*, Kraków 2003, s. 30.

²⁶ H.A. Bejger, *Arteterapia i edukacja twórcza w praktyce wychowawczej placówki socjalizacyjnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2018, nr 2, s. 61–88.

się swoimi obserwacjami, które dotyczą częstotliwości występowania ubocznych, negatywnych skutków prowadzonych zajęć z arteterapii.

Terapia, mimo wielu pozytywnych zmian w zachowaniu i poglądach badanych, wpływa też negatywnie na zachowania osób nią objętych, z uwagi na fakt, że dotyka ona norm etycznych istotnych w relacji międzyosobowej. Może to mieć związek z wcześniejszymi doświadczeniami, stopniem akceptacji terapeuty i jego metod pracy, dotychczas stosowanymi oddziaływaniami czy określonym nastawieniem pacjenta. Do najrzadziej występujących ubocznych skutków terapii należą: możliwość uzależnienia się od zajęć (40,6%) i wyostrzony krytycyzm (15,6%). W grupie ubocznych skutków rzadko pojawiających się występują: wzrost rywalizacji między wychowankami (34,3%), nadmierna kontrola zachowań (28,1%) oraz wzmożone napięcie emocjonalne w sytuacjach społecznych (21,8%). W grupie ubocznych skutków często występujących w arteterapii respondenci podawali: wzrost rywalizacji między wychowankami (25%) oraz ich rozczarowanie i frustrację (15,6%). Analiza tego obszaru wskazuje na potencjalne skutki uboczne, takie jak: możliwość pojawienia się frustracji, która jest często przyczyną rezygnacji z zajęć, rywalizacja między wychowankami. Zagrożeniem jest też brak równowagi w relacjach osobowych i nadużywanie władzy przez terapeutę. Jednak w opinii respondentów tylko niektóre ze skutków ubocznych arteterapii zostały zidentyfikowane jako występujące rzadko lub często. Ważnym elementem przygotowania wychowawców do prowadzenia arteterapii jest świadomość zagrożeń i umiejętność radzenia sobie w trudnych sytuacjach.

Wychowawcy/respondenci w 100% rekomendują arteterapię w pracy resocjalizacyjnej z młodzieżą w MOW. W uzasadnieniu podawali różne argumenty, które można ująć w kilka grup, co przedstawia tabela 16.

Tabela 16. Kategorie wypowiedzi respondentów

Korzyści dla wychowanka	Pozwala na kreowanie siebie
	Pozwala poznać swoje zainteresowania
	Jest jednym z elementów poznania siebie
	Pozwala odnaleźć sens życia
	Pomaga rozładować napięcie
	Terapia przez sztukę pozwala wychowankom na odnalezienie kontaktu z własnymi emocjami, uczy komunikacji, wyrażania i rozumienia uczuć. Podnosi poczucie własnej wartości, daje radość
Pomoc dla wychowawcy	Wpływa na proces resocjalizacji
	Zajęcia te mogą bardzo pozytywnie wpływać na wychowanków
	Nie musimy naprawiać wychowanków, poprzez przeżycia, jakich doznają, przemienia się ich tożsamość
	Są to zajęcia, podczas których w bardzo szybki sposób można zobaczyć, jakie emocje wyraża [wychowanek], również rozwija wychowanka w wielu dziedzinach
	Daje dużo pozytywnych efektów wychowawczych, możliwość wykreowania nowej osobowości
	To jest dobra forma na spędzanie czasu z wychowankami, wycisza wychowanków
	Bardzo przydatne zajęcia, lubiane przez wychowanków
	Terapia przez sztukę wyzwala kreatywność, integruje grupę oraz pozwala uczyć zachowań akceptowanych przez społeczeństwo
	Pozwalają dotrzeć do wychowanka, jego świata emocji myśli, uczuć. Jest to dla wychowanka łatwiejszy sposób na ekspresję siebie niż mówienie wprost

Korzyści dla rozwoju i wychowania	Terapia pozwala rozwinąć wyobraźnię, ułatwia poszukiwanie nowych celów życiowych i pozwala pracować nad przebudową własnej osobowości
	Pozwala rozładować emocje i rozwijać się wychowanek,
	Wspomaga rozwój i uczy rozwiązywania codziennych, życiowych problemów
	Poszerzenie zainteresowań i możliwości odkrywczych
	Poszerzenie horyzontów wychowanków
	Są to metody kojarzone przez wychowanek jako zajęcia przyjemne, rozwijające ich pasje, dowartościujące. Są uzupełnieniem pozostałych oddziaływań
Korzyści dla rozwoju i wychowania	Arteterapia pozwala rozładować złe emocje, daje poczucie samorealizacji, daje możliwość przekształcania złych zachowań w wartościowe, wychowanek uczy się tolerować innych ludzi. Kontakt ze sztuką uwrażliwia na otoczenie i samego siebie, pomaga rozwiązywać problemy, redukuje stres, podnosi samoocenę i samoświadomość, pomaga w komunikacji z wychownikiem, wzbogaca wachlarz oddziaływań wychowawczych.

Źródło: Badania własne.

Arteterapia jest niewątpliwie skuteczną metodą pracy z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi.

W grupie zalet respondenci podawali między innymi:

- wzmocnianie poczucia własnej kreatywności,
- wzbogacanie kreatywności, redukcja napięcia,
- pozwalanie na ekspresję siebie,
- uwrażliwienie,
- wyrażanie emocji przez sztukę,
- rozwijanie wyobraźni,
- poznawanie zainteresowań.

Wychowawcy nie zgłaszają uwag do arteterapii, chociaż podkreślają, że nie wszyscy wychowanek chcą zawsze w niej uczestniczyć; czasami zniechęcają się zbyt szybko lub wyrażają niewłaściwe treści w ramach swobody twórczej.

Arteterapia realizowana jest w wielu formach, jednak odpowiedzi pokazują zróżnicowanie w zakresie rekomendowanych technik/form terapeutycznych w grupie badanych. Wychowawcy rekomendują

zajęcia sportowe, które ich zdaniem „pozwalają na rozwój umiejętności motorycznych, wzmacniają umiejętność współpracy, rozwijają pewność siebie. Muzykoterapia i zajęcia sportowe cieszą się największym zainteresowaniem” (kobieta, nauczyciel stażysta). Dość popularne są zajęcia plastyczne/plastykoterapia: „Rysunek jest cennym źródłem informacji terapeutycznej. Za pomocą rysunku można przekazać swój nastrój, poziom wiedzy oraz uzewnętrznić swoje nastroje” (kobieta, nauczyciel mianowany). Zajęcia plastyczne – „malowanie, rękodzieło, wykonywanie form plastycznych – formy te są bardzo dobrym sposobem na nawiązywanie relacji z wychowankiem. Wychowankowie podczas zajęć poznają swoje zainteresowania, wyciszają się” (kobieta, nauczyciel kontraktowy). Zdaniem innego nauczyciela „plastykoterapia pomaga w odkrywaniu uzdolnień, rozwija zainteresowania, wzmacnia poczucie wartości, w bezpieczny sposób można komunikować swoje emocje, potrzeby” (kobieta, nauczyciel mianowany). W grupie polecanych form jest też bajkoterapia, „która trafia do wszystkich, daje możliwość poddani refleksji wielu trudnych tematów w delikatny sposób” (kobieta, nauczyciel stażysta). Kilka osób wskazało muzykoterapię, która „doskonale relaksuje, wycisza, poprawia nastrój, rozładowuje napięcie”. Wychowawcy wskazują też na teatroterapię, która „kształtuje poczucie przynależności i odpowiedzialności, podnosi samoocenę”. W innej wypowiedzi respondent uzasadnia, iż „przy odgrywaniu ról wychowankowie mogą zwiększyć poziom samooceny, zmniejszyć poziom napięcia, wzmocnić poczucie bezpieczeństwa, świadomość własnych zachowań” (kobieta, nauczyciel stażysta).

W wypowiedziach pojawia się pedagogika cyrku, „łączy ona umiejętności cyrkowe, które wpływają na rozwój zarówno w sferze poznawczej, społecznej, emocjonalnej. Teatr daje możliwość prezentacji pokazów osadzonych w fabule”.

Powyższe wypowiedzi uzasadniają wartość arteterapii w procesie wychowawczym oraz resocjalizacji i pokazują jej różnorodność. Każda forma znajduje swoich zwolenników i adresatów. Dodatkowo można je łączyć, dostosowując do indywidualnych czy grupowych potrzeb wychowanków. Według W. Szulc „arteterapia polega na

wykorzystaniu różnych środków artystycznych, które ułatwiają pacjentowi ekspresję²⁷.

Z analizy materiału badawczego wynika, że arteterapia w ośrodkach salezjańskich jest pojmowana bardzo szeroko i obejmuje wiele technik/form. Stosuje się ją w celach diagnostycznych, profilaktycznych i korekcyjnych. Ekspresja emocji wyzwała w zachowaniu wychowanków zmiany dostrzegane przez nauczycieli/wychowawców. Swowista triangulacja technik arteterapeutycznych zwiększa skuteczność innych oddziaływań realizowanych z możliwością wyrażania siebie i swoich potrzeb.

2. Dyskusja nad wynikami badań i wnioski

Prezentowane wyniki badań własnych ukazują szerokie spektrum arteterapii w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie lub zagrożoną niedostosowaniem społecznym w ośrodkach wychowawczych. Jest ona jedną z form oddziaływań wychowawczych i terapeutycznych, jakie mogą i powinny być realizowane w procesie wychowania i socjalizacji takich osób. W trakcie postępowania badawczego uzyskano odpowiedzi na postawione szczegółowe pytania badawcze. Respondenci deklarują posiadanie wiedzy na temat arteterapii, której źródłem są przede wszystkim studia pedagogiczne. Systematycznie uzupełniają oni jednak tę wiedzę i doskonałą umiejętności zawodowe poprzez udział w dodatkowych szkoleniach, warsztatach, spotkaniach i konsultacjach z innymi nauczycielami czy formach samodoskonalenia zawodowego. Źródłem wiedzy dla nauczycieli jest bogata literatura tematyczna z kilku dyscyplin: medycyny, socjologii, psychologii i pedagogiki, co podkreśla interdyscyplinarny charakter arteterapii. Badani wychowawcy wielorako rozumieją kluczowy termin, nadając mu różne znaczenia, co warunkowane jest zarówno wiedzą, jak też osobistymi doświadczeniami. Rozumienie arteterapii uwzględnia wzajemną relację jednostki z otaczającym i tworzonym światem, bo – jak podkreśla I. Wojnar: „Istotne jest (...) nie tylko to, jak konkretna jednostka określa swój stosunek do świata, lecz także i to, jak

²⁷ W. Szulc, *Sztuka w służbie medycyny. Od antyku do postmodernizmu*, Poznań 2001, s. 126.

sztuka kształtuje całego człowieka”²⁸. Przede wszystkim kojarzą oni arteterapię z aktywnym kontaktem ze sztuką w różnym zakresie, upatrują w niej korzystny wpływ na wychowanka w obszarze rozwoju poznawczego, społecznego i indywidualnego.

Z arteterapią współwystępują takie pojęcia, jak: twórczość, postawa kreatywna, aktywność. Dla części respondentów są to oddziaływania o charakterze psychoterapeutycznym, relaksacyjnym, które usprawniają komunikację w kontakcie wychowanka z wychowawcą i szerszym otoczeniem społecznym. Dla wychowawców arteterapia jest uważana za środek wychowawczy, który uatrakcyjnia zajęcia, zapobiega nudzie i przyczynia się do wszechstronnego rozwoju wychowanka.

Już samo rozumienie arteterapii przez wychowawców pokazuje jej potencjał i pokładane w niej nadzieje co do usprawniania, kompensowania, stymulowania, rozwijania i relaksacji. W literaturze tematycznej nie ma ostrych kryteriów różnicujących terminy: „metoda”, „technika”, „forma”, stąd ich synonimiczne ujmowanie. Arteterapia określana jest metodą i techniką psychoterapeutyczną, a w jej ramach wyodrębnia się inne techniki lub formy, co zależy od rodzaju ujęcia definicyjnego: szerokie *versus* wąskie. W opinii respondentów najczęściej stosowane są takie techniki, jak: plastykoterapia, muzykoterapia, choreoterapia, teatroterapia i biblioterapia. Analiza rysunku pozwala na lepsze poznanie wychowanka, ujawnia ekspresję jego emocji pozytywnych i negatywnych, wyrażanie obaw i niepokoju, co – poza wartościami diagnostycznymi – pomaga rozładować napięcie. Twórczość plastyczna pełni rolę diagnostyczno-terapeutyczną, a nawet psychoterapeutyczną w stosunku do dzieci jak i dorosłych. Plastykoterapia „może być stosowana w każdym przypadku zaistnienia problemów o charakterze osobistym, emocjonalnym czy społecznym”²⁹. Technika rysunku i autoportretu przynosi korzyści terapeutyczne i diagnostyczne³⁰, a spontaniczna ekspresja treści w formie obrazu, często oparta na

²⁸ I. Wojnar, *Sztuka i wychowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykała, Warszawa 1997, s. 805.

²⁹ B. Skałbiana, T. Lewandowska-Kidoń, *Terapia pedagogiczna w teorii i działaniu*, Kraków 2017, s. 240.

³⁰ Zob. E. Jackowska, *Autoportret w grupowej i indywidualnej psychoterapii młodzieży*, „Psychoterapia” 1997, nr 4, s. 37–44.

zjawisku projekcji, jest dla nich łatwiejszym środkiem komunikacji niż wyrażanie swoich przeżyć i uczuć w sposób werbalny³¹.

Muzykoterapia oddziałuje na psychikę i osobowość, ułatwia osiągnięcie wewnętrznej harmonii. Wychowawcy ośrodka młodzieżowego w Rzepczynie pozytywnie oceniają rolę muzykoterapii w pracy z wychowankami, co potwierdza wypowiedź zamieszczona na stronie placówki: „Muzyka jest doskonałym narzędziem pracy z młodzieżą, a wymierne jej skutki można zauważyć niemalże natychmiast. Nasi wychowankowie bardzo chętnie uczestniczą we wszelkich formach aktywności artystycznej, które pozwalają im obniżyć napięcie emocjonalne. Często poprzez muzykę informują nas o czymś, o czym wprost nie chcą rozmawiać, o swoim samopoczuciu, emocjach i innych istotnych dla nich przeżyciach. Wzrasta ich samoocena, samodzielność, otwartość i rozwija się w nich inwencja twórcza. Ponadto czerpią radość ze współaktywności, a poprzez tworzenie płaszczyzny relacji między wychowankami nabywane są pozytywne doświadczenia w interakcjach, co skutkować może w przyszłości większą gotowością do kontaktów z innymi”³².

Trzecia ze wskazanych metod, teatroterapia, była przez J. Grochulską z powodzeniem stosowana w resocjalizacji dzieci agresywnych³³. Metoda ta jest bardziej znana pod nazwą „odgrywanie ról” czy inscenizacji. Drama stosowana przez pedagogów „umożliwia eksplorację świata wewnętrznego, sprzyja samopoznaniu, uświadamianiu konfliktów wewnętrznych, własnych możliwości i trudności, zachowań zaburzających prawidłowe funkcjonowanie w grupach społecznych, pozwala na odkrywanie i wyrażanie własnych emocji (...), refleksji, doświadczeń, przeżywanych konfliktów oraz manifestowanie własnych poglądów i postaw”³⁴.

Na uwagę zasługuje wskazanie respondentów na choreoterapię, czyli terapię poprzez taniec i aktywność ruchową przy muzyce. W katalogu technik i form arteterapii dość często pojawiała się biblioterapia,

³¹ M. Stańko, *Arteterapia z dziećmi i młodzieżą – perspektywa rozwojowa*, „Psychiatria” 2009, t. 6, nr 2, s. 66.

³² Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie – Patronite.pl/ (dostęp: 20.07.2022).

³³ Zob. więcej w: J. Grochulska, *Reedukacja dzieci agresywnych*, Warszawa 1982.

³⁴ B. Skałbania, T. Lewandowska-Kidoń, *Terapia...*, s. 230–231.

nastawiona na korygowanie nieprawidłowo ukształtowanych postaw czy zdeformowanego świata w odbiorze wychowanka. Zróżnicowane wybory w łączeniu różnych technik potwierdzają kompleksowość i integrację oddziaływań arteterapii, która może być też elementem wielu lekcji, jak też dodatkowo organizowanych zajęć. Z wypowiedzi nauczycieli wynika, że najbardziej ulubionymi przez wychowanków formami są zajęcia ruchowe/sportowe i zajęcia plastyczne, z wykorzystaniem szerokiego wachlarza technik plastycznych.

W badaniu zidentyfikowano potrzeby wychowanków i kryteria ich udziału w arteterapii. Zdaniem nauczycieli/wychowawców arteterapia ma szerokie zastosowanie i odpowiada zróżnicowanym potrzebom rozwojowym i edukacyjnym wychowanków. Pełni ona rolę terapeutyczną i profilaktyczną (leczy i zapobiega niekorzystnym zachowaniom).

Najliczniejszą grupę stanowią wychowankowie niedostosowani społecznie, o nasilonej agresji, z nieśmiałością i z ADHD. W tej zróżnicowanej grupie są też wychowankowie z zespołem stresu pourazowego, stanami depresyjnymi czy lękowymi. W przytaczanych badaniach H.A. Bejger³⁵ uczestniczyła młodzież, u której dominowały problemy ze wzmożonym napięciem emocjonalnym, problemy w komunikacji, zaburzenia zachowania i niedostosowanie społeczne. Respondenci wskazują na wiele źródeł kierowania wychowanków na zajęcia z arteterapii, stawiając dobrowolność ponad przymusem. Zasada dobrowolności i postawa szacunku dla dokonywanych wyborów są zgodne z humanistyczną orientacją w wychowaniu, która wiąże się z podmiotowością człowieka. Udział w arteterapii może być zarówno wyborem własnym, jak też efektem nakłaniania czy zgłoszenia wychowanka przez inne podmioty ze szkoły lub spoza szkoły. Najrzadziej partycypują w tej decyzji specjaliści spoza placówki, a najczęściej jest to wola samego wychowanka.

Respondenci akcentują funkcję edukacyjną arteterapii, upatrując w niej możliwości uczenia się nowych zachowań, poznawania i kształtowania umiejętności niezbędnych do codziennego funkcjonowania w relacjach wychowanka z samym sobą i z innymi. Pozwala ona

³⁵ H.A. Bejger, *Arteterapia i edukacja twórcza w praktyce wychowawczej placówki socjalizacyjnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2018, nr 2, s. 61–88.

zdobyć wiedzę niezbędną do rozumienia zachowań, ich interpretacji oraz rozwiązywania sytuacji trudnych. Respondenci dostrzegają i doceniają ekspresyjną funkcję arteterapii, która pozwala na ekspresję swoich emocji, wyrażanie siebie, a przez to lepsze poznanie i rozumienie. Wskazania respondentów dotyczą funkcji regulacyjnej, która zaspokaja potrzeby samorealizacji i kompensacji, oraz funkcji rekreacyjnej postrzeganej jako skuteczny sposób „bycia z wychowankiem” w czasie wolnym.

Poglądy wychowawców na proces arteterapii dotyczą też jej roli we wspomaganiu rozwoju wychowanków. Analiza wypowiedzi wskazuje na zmiany odnotowane we wszystkich analizowanych obszarach rozwoju. Wszyscy badani wskazują na wzrost kreatywności, niemal wszyscy potwierdzają lepsze samopoczucie wychowanków i skuteczniejszą komunikację. Wartością arteterapii jest wyposażenie wychowanków w metody i formy spędzania czasu wolnego, czyli przeciwdziałanie znużeniu i monotonii, co często zapobiega uruchamianiu nieakceptowanych zachowań. Nauczyciele/wychowawcy zwracają uwagę na lepszą współpracę w grupie, konstruktywne rozwiązywanie konfliktów i radzenie sobie ze stresem. W mniejszym stopniu podkreślają znaczenie arteterapii w kształtowaniu zachowań asertywnych czy umiejętności stawiania przed sobą celów, co wymaga długofalowej pracy nad sobą.

Nauczyciele/wychowawcy są świadomi mocnych stron/zalet arteterapii, co wyrażają w swobodnych wypowiedziach na pytanie otwarte zawierające trzy kategorie korzyści: dla wychowanka, dla wychowawcy, dla rozwoju i wychowania (zob. tabela 16).

Pisząc o wadach/słabych stronach terapii przez sztukę, respondenci odwołują się do motywacji wychowanków, która nie zawsze jest właściwa i niekiedy utrudnia im udział w zajęciach. Uwrażliwiają też na „zachowania twórcze”, które przy źle rozumianej przez nich swobodzie twórczej czasami prowadzą do wyrażania niewłaściwych treści. Wskazuje to na potrzebę dyskretnej kontroli poczynań wychowanka i interwencję w sytuacji pojawienia się niewłaściwych zachowań w aktywności graficznej, teatralnej czy ruchowej.

Wszyscy badani wysoko oceniają arteterapię w działaniach wychowawczych i rekomendują jej różne techniki. Najczęściej polecany jest rysunek i inne zajęcia plastyczne, muzykoterapia, odgrywanie ról

i pedagogika cyrku. Szczególnie ta ostatnia metoda jest warta upowszechniania, gdyż ma ona właściwości stymulujące rozwój poznawczy i przyczynia się do wzrostu skuteczności uczenia się. Pedagogika cyrku doskonali wytrwałość, buduje samoocenę, wdraża do systematyczności w działaniu, zachęca do działania w dążeniu do sukcesu. W odpowiedziach pojawiło się też wskazanie na fotografoterapię (tworzenie fotografii lub ich analizowanie) jako atrakcyjną metodę dla młodego człowieka. W wypowiedziach swobodnych respondenci odwoływali się do różnych metod, technik podkreślając, iż każda z nich powinna być dobrana do potrzeb wychowanka i grupy.

Własna praktyka i doświadczenie nauczycieli/wychowawców są ważnymi czynnikami w procesie stawania się dobrym arteterapeutą. I chociaż respondenci deklarują, iż zajęcia te odbywają się najczęściej raz w miesiącu, to niewątpliwie elementy arteterapii są obecne w codziennych działaniach edukacyjno-wychowawczych. Wartością terapii przez sztukę jest zdobycie umiejętności „bycia z wychowankiem” w różnych sytuacjach, słuchanie go i rozumienie oraz ustawiczne wspieranie w podejmowanych aktywnościach. Sztuka bowiem towarzyszy codzienności i jest obecna w życiu każdego w innym wymiarze. Korzystanie z niej jest wyrazem obecności osoby w kulturze i społeczeństwie. Arteterapia jest sposobem na przeciwdziałanie marginalizacji, wykluczeniu, społecznej izolacji czy braku akceptacji dla samego siebie. Wychowankowie ośrodków młodzieżowych są szczególnie narażeni na wykluczenie, niezrozumienie czy brak akceptacji, stąd potrzeba objęcia ich formami arteterapii w celu przywrócenia równowagi psychicznej i włączenia do społeczeństwa.

Arteterapia wymaga też dużego zaangażowania nauczyciela/wychowawcy, którego można określić mianem „twórczego wychowawcy”, posiadającego zdolność do refleksji nad praktyką edukacyjną. Ułatwieniem jest posiadanie kompetencji interpretacyjnych, dzięki którym „widzimy świat (to, co nas otacza, własną sytuację i własną osobę) nie jako przedmiot sprawczych oddziaływań, który trzeba technicznie opanować [...], lecz jako rzeczywistość wymagającą stałej interpretacji, bezustannego wydobywania na jaw jej sensu”³⁶. Krytyczne

³⁶ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2003, s. 300.

odniesienie się do świata pozwala na poszukiwanie nowych wyzwań, wzorów oraz własną kreatywność w ich dostosowaniu do sytuacji i bieżących potrzeb. Bycie nauczycielem/wychowawcą/terapeutą nie jest bowiem nabytym stanem, ale procesem, w którym ważne są działania w kreowaniu siebie i modyfikacji wykreowanego obrazu. Codzienność terapeutyczna wymaga od nauczyciela/wychowawcy twórczego wysiłku i determinacji, aby przeciwdziałać schematom postępowania czy reprodukcji minionych doświadczeń. Ponadto akceptacja zmian i otwartość umysłu, obok refleksyjności, tworzą wizerunek terapeuty, który w każdym działaniu odkrywa wychowanka, ale też własne pokłady wiedzy i umiejętności, co wpisuje się w proces dojrzałości zawodowej i osobistej. Budulcem dla kompetencji terapeutycznych nauczyciela są: analityczna interpretacja, krytyczne myślenie, przestrzeń relacji i związane z nią doświadczenia. Efekty działań nauczyciela/wychowawcy we współpracy z wychowankami zależą od tego, w jaki sposób nauczyciel w roli terapeuty spostrzega ucznia/wychowanka: w roli kreatora czy w roli biernego wykonawcy zadań.

Zamiarem autorów było pokazanie, czym jest arteterapia w myśleniu wychowawców młodzieży i ich codziennej praktyce wychowawczej. Wiedza o arteterapii zdobywana w wyniku analiz teoretycznych stanowi kontekst dla interpretacji wyników badań własnych. W analizach interpretacyjnych bazę stanowią interakcje wychowawca-wychowanek, wychowanek-sztuka. Wnioski z badań są informacją i zarazem inspiracją dla nauczycieli/wychowawców, którzy są na drodze rozwoju zawodowego i chcą doskonalić własne działania w obszarze arteterapii. Terapia przez sztukę to realizacja siebie poprzez działania twórcze a twórczość: „[...] stanowi podstawę samorealizacji, wpływa na harmonijny rozwój człowieka, jest wartością nadającą życiu sens [...]. Twórczość postrzega się jako otwartą postawę wobec świata i nowych doświadczeń, a także jako styl życia wyrażający się w spontanicznej ekspresji. W związku z tym wartościowe staje się autentyczne i spełnione życie, zadowolenie z siebie, pozytywne relacje z innymi, umiejętność realizowania stawianych sobie celów i zadań”³⁷.

³⁷ K. Lasocińska, J. Wawrzyniak, *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Warszawa 2013, s. 20–21.

3. W stronę refleksji

Adolescencja/wiek dorastania jest specyficznym okresem rozwojowym, w którym często dochodzi do zakłóceń w funkcjonowaniu jednostki, co wiąże się z dojrzewaniem fizycznym, poznawczym, emocjonalnym i społecznym. Proces wchodzenia w dorosłość obfituje w wielość problemów różnie definiowanych w literaturze psychologicznej. Zazwyczaj jest on związany z sytuacją trudną, rodzajem napięcia między możliwościami i oczekiwaniami, co powoduje dyskomfort emocjonalny, a czasami też poznawczy. Stany frustracji i dyskomfortu negatywnie wpływają na funkcjonowanie społeczne młodego człowieka i utrudniają przebieg procesu motywacyjnego.

U osób młodych często pojawiają się problemy z akceptacją siebie, samooceną i własną tożsamością. Dość często występują problemy w zachowaniu z uwagi na powszechną akceptację wzorca, który polega na nierespektowaniu norm i zasad społecznych, łamaniu praw innych, wzmożonej agresji wobec otoczenia. W pracy z tą młodzieżą szczególnie ważne jest wywoływanie pozytywnych emocji, wskazywanie na własne zasoby i potencjał, wydobywanie ukrytych możliwości w procesie budowania pozytywnej koncepcji siebie. Praca nad emocjami i systemem wartości, w tym również estetycznych, przy wykorzystaniu różnych rodzajów sztuki jest środkiem do rozwiązywania problemów, redukcji napięcia.

Arteterapia jest szczególnym rodzajem terapii i, mimo kojarzenia jej ze sztuką, nie wymaga specjalnych uzdolnień ani talentu. Jednak realizowanie arteterapii opiera się na kilku ważnych zasadach i procedurach.

W arteterapii, podobnie jak w innych formach działań leczniczych, niezwykle ważna jest relacja rozumiana w dwóch znaczeniach: jako relacja osobowa (terapeuty i uczestnika terapii) oraz relacja autora i twórczonego/wytworzonego dzieła. Pierwsza z nich ma charakter osobowy, druga natomiast osobowo-przedmiotowy. W obu winien rozwijać się dialog autora/uczestnika z otoczeniem jako autentyczny kontakt wynikający z wewnętrznej potrzeby, który wspiera, ale nie wymusza określonych działań. Jest to więź między terapeutą a klientem,

która opiera się na akceptacji, empatii i zrozumieniu³⁸. Relacja arte-
terapeutyczna wspomaga i ułatwia rozumienie działania i rozumienie
powstającego w nim dzieła. Winna ona być nacechowana: empatią,
życzliwością, otwartością i pełną akceptacją działań osób wspoma-
ganych. Relacja w arteterapii ma być źródłem pozytywnych doznań
i przestrzenią do kreatywnego działania, co wymaga rezygnacji z dy-
rektywności i zbyt szczegółowego instruktażu obecnego w zadaniach
wykonywanych pod dyktando, na rzecz rozwoju swobody twórczej
wychowanka. Relacja kształtowana jest dzięki postawie nauczyciela/
terapeuty, który – jak zauważa C. Rogers – winien skupiać w sobie
trzy ważne cechy: empatię, ciepło i autentyczność. Postuluje się rodzaj
relacji otwartej jako odpowiedź na reakcje i potrzeby drugiej osoby bę-
dącej w procesie tworzenia. Ścisłe instrukcje związane z wykonaniem
dzieła artystycznego nie zawsze otwierają pole osobistej kreatywności,
często ją ograniczają. U młodszych dzieci występuje zróżnicowanie
zachowań twórczych, na przykład przy pracach plastycznych. Jedne
z nich chcą samodzielnie decydować o treści rysunku, co komunikują
stwierdzeniem: „Ja nie będę tego rysował, tylko narysuję dom, bo tak
chcę”, inne z kolei czekają na konkretne polecenie i niekiedy zadają py-
tanie „Co mam narysować? Jak to narysować?”. Relacja terapeutyczna
jako specyficzne spotkanie wymaga wzajemnego zaangażowania oraz
odpowiedzialności ze strony obu podmiotów.

Doświadczenie kontaktu terapeutycznego u każdej z osób jest inne
i ma związek z wcześniejszymi relacjami i przeszłością. Analiza tego
wzajemnego stosunku pod kątem jego znaczenia zależy od nurtu tera-
pii, a jego rola wzrasta w terapii osadzonej w nurcie humanistyczno-
-egzystencjalnym i psychodynamicznym. Relacja jest też profilakty-
ką samotności i pozwala przekazać słowa, które mają moc sprawczą
w konkretnej sytuacji. Dobra relacja koncentruje się na wzajemnej ko-
munikacji i może być idealnym narzędziem zmiany.

Kolejnym równie ważnym elementem są kompetencje terapeu-
ty i jego doświadczenia, wykorzystywane w doborze technik i środ-
ków do indywidualnych predyspozycji osoby wspomaganej. Zawód
arteterapeuty wiąże się z posiadaniem zdolności artystycznych lub

³⁸ L. Cierpiałkowska, *Psychoterapia indywidualna i grupowa*, w: *Psychologia klinicz-
na*, t. 1, red. H. Sęk, Warszawa 2005, s. 269–297.

zainteresowań kierunkowych, ale też wymaga pewnych cech osobowości, takich jak: empatia, cierpliwość, odpowiedzialność, wytrwałość, życzliwość. Bardzo pożądaną cechą jest kreatywność i otwartość na zmiany oraz inne nowości, niekonwencjonalne sposoby działania terapeutycznego. Arteterapia prowadzi do zmiany wówczas, kiedy jest przyjemnym działaniem i wynika z wewnętrznej potrzeby, a nie przykrym obowiązkiem lub przymusem. Osoby nieprzystosowane społecznie często korzystają z biblioterapii, w której ważna jest osobista identyfikacja z bohaterem literackim, co ułatwia oczyszczenie i odreagowanie napięć. Z kolei choreoterapia pozwala uwalniać się od emocji nadmiernie ukrywanych. Zdaniem M. Jałochy choreoterapia ma też charakter profilaktyczny; zapobiega trudnościom osób funkcjonujących w mniej korzystnych środowiskach obfitujących w czynniki zagrożenia³⁹.

Młodzież z grupy ryzyka niedostosowania społecznego często angażuje się w formy aktywności o dużej szkodliwości społecznej. Zadanie terapeuty polega na przekierowaniu aktywności w stronę zarówno własnego rozwoju, jak i rozwoju społecznego. Przestrzenią namysłu jest szeroki wachlarz metod i technik, które wybiera i dostosowuje terapeuta, w zależności od potrzeb i osobistego przekonania o ich korzystnym wpływie. Ważne, aby te sposoby korzystnie zmieniały wychowanka, ale też miały wpływ na inne osoby współpracujące. Aktywność warunkuje istnienie⁴⁰ i „daje człowiekowi szansę wyrażania siebie w formie dostępnej i bardzo indywidualnej, określonej jego możliwościami, upodobaniami i zwyczajami”⁴¹. W doborze technik arteterapii nie chodzi o możliwości wykonania zadania, ale o sam proces angażowania się w działanie twórcze, artystyczne.

Spotkanie terapeutyczne winno być sytuacją wzajemnej obecności terapeuty i pacjenta, wspólnego zaangażowania obu podmiotów relacji terapeutycznej, w której jedna otrzymuje potrzebne wsparcie, a druga informację zwrotną na temat jego przyjęcia. Należy pamiętać o tym, że kreatywność wyzwolona przez obcowanie ze sztuką

³⁹ M. Jałocha, *Taniec jako forma arteterapii*, w: *Metody i formy terapii sztuką*, red. L. Kataryńczuk-Mania, Zielona Góra 2005, s. 97–98.

⁴⁰ M. Tyszkowa, *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990, s. 6.

⁴¹ L. Kozaczuk, *Terapia zajęciowa w domach pomocy społecznej*, Katowice 1999, s. 25.

często jest przenoszona na inne obszary codziennego funkcjonowania. Wzajemność przejawia się w dialogu i osobistym zaangażowaniu.

Sens oddziaływań arteterapeutycznych leży w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie o samego siebie i własne mechanizmy spostrzegania siebie i świata, a także indywidualnego reagowania na otoczenie. Arteterapia jest działaniem korekcyjnym i wiąże się ze zmianą, dlatego ważne jest postępowanie terapeuty i zasady prowadzenia zajęć, co stanowi warunek optymalnych efektów. Zasady działania terapeutycznego w resocjalizacji nawiązują do norm postępowania pedagogicznego i psychologicznego. Jak zauważa E. Józefowski, można je odnieść do procesu projektowania oraz relacji między arteterapeutą a uczestnikami oddziaływań. Wśród zasad odnoszących się do projektowania należy wymienić:

- zasadę celowości oddziaływań,
- zasadę planowania,
- zasadę osadzenia teoretycznego⁴².

Jak zauważa A. Urbaniak, „cele terapeutyczne powinny być skonstruowane pod kątem możliwości naszego pacjenta. Muszą one bezwzględnie zawierać w sobie zalecenia do postawionej artediagnozy. Metody i formy pracy powinny być dostosowane do wieku, płci, indywidualnych zainteresowań, również, aby dawały możliwość swobodnego doboru indywidualnego środka wyrazu przez naszego pacjenta. W pracy terapeutycznej postawę stanowi dyskrecja, takt pedagogiczny, szeroka znajomość zagadnień dotyczących wstępnej diagnozy i w dalszym toku prognozy, co do dalszego toku postępowania”⁴³.

Działanie ze sztuką i działanie przez sztukę łączą się w projekcie aktywności twórczej, która daje człowiekowi poczucie swobody i wolności.

⁴² E. Józefowski, *Arteterapia w sztuce i edukacji*, Poznań 2012, s. 132.

⁴³ A. Urbaniak, *Arteterapia i terapie kreatywne uzupełniającą formą pracy psychologiczno-pedagogicznej wobec osób z niepełnosprawnością*, „Przegląd Terapeutyczny” 2010, nr 8; http://www.ptt-terapia.pl/wp-content/uploads/2011/06/Urbaniak_A_Arteterapia.pdf, s. 6 (dostęp: 20.09.2023).

Bibliografia

- Adamczyk T., *Autentyczność i duchowość. Księża w opinii polskiej młodzieży – analiza socjologiczna*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2020.
- Adamski F., *Wprowadzenie*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 9–23.
- Balandynowicz A., *Cyberprzestrzeń jako facylitacja degeneratywnych zachowań młodzieży*, w: *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, red. Ł. Kwadrans, E. Sowa-Behtane, B. Stańkowski, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018, s. 173–189.
- Baniak J., *Od sacrum do profanum. Desakralizacja rytów przejścia w Polsce w świetle wyników badań socjologicznych*, w: *Religia i Kościół w świadomości katolików świeckich w Polsce i w Niemczech. Kontynuacja czy zmiana nastawień?*, red. J. Baniak, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2013, s. 171–207.
- Bartel R., *Arteterapia a twórczy rozwój osobowości*, <http://arteterapia.pl/arteterapia-a-tworczy-rozwoj-osobowosci-robot-bartel/> (dostęp: 5.09.2018).
- Bartel R., *Arteterapia i rozwój osobisty. Teoretyczne i praktyczne aspekty terapii przez sztukę*, t. 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu, Wydziału Rzeźby i Działań Przestrzennych, Poznań 2017.
- Bartkowicz Z., Chudnicki A., *Konflikty z prawem byłych wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, „Resocjalizacja Polska” 2015, nr 10, s. 137–148.
- Bartkowicz Z., *Skuteczna resocjalizacja w perspektywie aksjologicznej i pomiarowej*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008, s. 23–28.
- Bartkowicz Z., *Skuteczność resocjalizacji – w kręgu drażliwych pytań*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2016, nr 2, s. 45–54.

- Bejger H.A., *Arteterapia i edukacja twórcza w praktyce wychowawczej placówki socjalizacyjnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2018, nr 2, s. 61–88.
- Bębas S., *Rola religii w procesie resocjalizacji*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2015.
- Braido P., *Il progetto operativo di Don Bosco e l'utopia della società cristiana*, „Quaderni di Salesianum” 1982, nr 6, s. 6–29.
- Braido P., *La prassi di don Bosco e il Sistema preventivo*, w: *Il Sistema preventivo verso il terzo millennio*, red. A. Martinelli, G. Cherubin, Atti della XVIII Settimana di Spiritualità della Famiglia Salesiana, Salesianum, Roma 1995, s. 117–177.
- Buchner-Micek A., *Opieka i wychowanie w internacie i bursie*, w: *Środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, red. D. Wojciechowska-Charlak, Wydawnictwo Uczelniane Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2002, s. 173–196
- Bugajska-Bigos I., *Arteterapia, czyli o sztuce, która leczy*, www.dts24.pl (dostęp: 22.06.2022).
- Buksik D., *Poziom rozwoju życia religijnego młodzieży z ośrodka wychowawczego*, „Paedagogia Christiana” 2009, nr 1, s. 159–173.
- Chałas K., *Miłosierdzie w podstawowych funkcjach szkoły*, „Edukacja, Teologia i Dialog” 2006, t. 3, s. 45–51.
- Chrost S., *Duchowy wymiar człowieka w resocjalizacji*, w: *Współczesne oblicze resocjalizacji penitencjarnej*, red. S. Bębas, Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 321–338.
- Cierpialkowska L., *Psychoterapia indywidualna i grupowa*, w: *Psychologia kliniczna*, t. I, red. H. Sęk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Czapów C., *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978.
- Dobijański M., *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych – rozczarowania i nadzieja*, w: *Instytucjonalne uwarunkowania inkluzji społecznej. Synergia działań*, red. E. Jówko, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, Siedlce 2019, s. 133–146.
- Dom – Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie, www.mow-rzepczyno.pl (dostęp: 28.12.2022).
- Dutkiewicz W., *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000.
- Dybczyńska J., *Obudzić wewnętrzne siły. Strategia empowerment jako innowacyjne podejście w wychowaniu i socjoterapii młodzieży*, „Prace Naukowe Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości” 2012, nr 3, s. 77–86.

- Ferrarotti F., *Scienze e coscienza. Verità pubbliche e pratiche personali*, EDB, Bologna 2014.
- Fidelus A., *Determinanty readaptacji społecznej skazanych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2012.
- Florczykiewicz J., *Arteterapia jako procedura interwencji wobec zachowań agresywnych. Alternatywne formy resocjalizacji*, w: *Systemowe rozwiązanie problemów przemocy i agresji w szkole*, red. A. Rejzner, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 2011, s. 291–307.
- Florczykiewicz J., *Kreatywność a procesy adaptacji społecznej*, Akademia Podlaska w Siedlcach, Warszawa 2010.
- Florczykiewicz J., *Teoretyczne i empiryczne przesłanki zastosowania arteterapii w resocjalizacji penitencjarnej*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja” 2016, nr 30, s. 97–109.
- Florczykiewicz J., *Terapia przez kreację plastyczną w resocjalizacji recydywistów penitencjarnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Florczykiewicz J., *Terapia przez sztukę jako metoda wspomagająca oddziaływania resocjalizacyjne*, w: *Dylematy edukacji artystycznej*, t. 2: *Edukacja artystyczna a potencjał twórczy człowieka*, red. W. Limont, K. Nielek-Zawadzka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006, s. 542–561.
- Florczykiewicz J., *Twórczość i sztuka w resocjalizacji. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Białystok 2010.
- Galińska E., *Kierunki rozwojowe w polskiej muzykoterapii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1988, nr 45, s. 162–168.
- Galińska E., *Muzykoterapia schizofrenii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 48, s. 76–83.
- Gilroy A., *Arteterapia – badania i praktyka*, tłum. S. Sobczyński, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2009.
- Gilroy A., *Bogactwo różnorodności czy neokolonializm? Rozwój arteterapii na świecie*, w: *Arteterapia w medycynie i edukacji*, red. B. Kaczorowska, W. Karolak, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Łódź 2008, s. 33–40.
- Gilroy A., *Research in Art Therapy*, w: *Art Therapy: A Handbook*, red. D. Waller, A. Gilroy, Open University Press, Buckingham 1992.
- Glińska-Lachowicz A., *Choreoterapia i muzykoterapia jako techniki arteterapeutyczne skierowane do osób nieprzystosowanych społecznie*, w: *Terapia w resocjalizacji*, red. A. Rejzner, P. Szczepaniak, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2009, s. 94–118.
- Glińska-Lachowicz A., *Resocjalizacja przez choreoterapię – szansa czy porażka?*, w: *Arteterapia. Od rozważań nad teorią do zastosowań praktycznych*,

- red. W. Karolak, B. Kaczorowska, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2011, s. 237–251.
- Gnitecki J., *Wstęp do metod i przetwarzania wyników badań w naukach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Naukowego, Poznań 2004.
- Gnitecki J., *Wstęp do ogólnej metodologii badań w naukach pedagogicznych*, t. II: *Tworzenie wiedzy o edukacji w naukach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2007.
- Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Zielona Góra 1993.
- Gozdawa J., *Bycie w arte-działaniu. Warsztaty arteterapeutyczne w grupie integracyjnej*, w: *Antropotechnika – Kulturotechnika – Socjotechnika w pedagogice specjalnej*, t. 1, red. A. Stankowski, Verbum, Ružomberok 2010, s. 322–328.
- Grabowska M., *Bóg a sprawa polska. Poza granicami teorii sekularyzacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2018.
- Grabowska M., *Sekularyzacja zależy też od Kościoła. Rozmowa Bogumiła Łozińskiego z prof. Mirosławą Grabowską*, „Gość Niedzielny” 2021, nr 11, s. 32–34.
- Grochulska J., *Reedukacja dzieci agresywnych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.
- Grudziewska E., Lewicka A., *Skuteczność arteterapii w pracy z nieletnimi z młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, w: *Arteterapia. Od rozważań nad teorią do zastosowań praktycznych*, red. W. Karolak, B. Kaczorowska, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2011, s. 111–119.
- Grzebyk E., *Kurs z zakresu terapii przez sztukę*, Wydział Zdrowia Urzędu Miejskiego we Wrocławiu, Wrocław 1999.
- Grzegorzewska M., *Wybór pism*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1964.
- Grzegorzewski H., *Szkice o arteterapii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2005.
- Grzyb B., Gardziejewska B., *Psychodrama w resocjalizacji nieletnich*, „Resocjalizacja Polska” 2015, nr 10, s. 99–109.
- Gulińska-Grzeluska D., *Rola muzykoterapii w pracy z dziećmi agresywnymi w wieku lat 9–11*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 1, s. 13–17.
- Hohensee-Cieszewska H., *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.
- Hołyst B., *Narkomania a przestępczość*, Państwowe Towarzystwo Higieny Psychicznej, Warszawa 1993.

- Hołyst B., *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1991.
- Hołyst B., *Wandalizm. Aspekty socjologiczne, psychologiczne i prawne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.
- Hołyst B., *Zagrożenia ładu społecznego (1)*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Hołyst B., *Zagrożenia ładu społecznego (2)*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- <https://trzcinec.esalezjanie.pl> (dostęp: 28.12.2022).
- Ikonowicz M., *Czy Kościół podlega „prawom rynku”?* Rozmowa z ks. prof. Januszem Mariańskim, „Przegląd” 2002, nr 12, s. 8–10, <https://www.tygodnikprzeglad.pl/czy-kosciol-podlega-prawom-rynku/> (dostęp: 9.03.2021).
- Iwanicki H., *Muzykoterapia jako forma oddziaływania terapeutycznego*, „Opieka. Wychowanie. Terapia” 1999, nr 4, s. 38.
- Jackowska E., Kromolicka B., *Słowo wstępne*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, red. E. Jackowska, B. Kromolicka, Print Group Daniel Krzanowski, Szczecin 2010, s. 7–13.
- Jackowska E., *Autoportret w grupowej i indywidualnej psychoterapii młodzieży*, „Psychoterapia” 1997, nr 4, s. 37–44.
- Jaeger W., *Paideia*, t. 1, przekł. M.H. Plezia, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1962.
- Jałocha M., *Taniec jako forma arteterapii*, w: *Metody i formy terapii sztuką*, red. L. Kataryńczuk-Mania, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2005, s. 213–225.
- Jan Paweł II, *List apostolski „Iuvenum patris” w setną rocznicę śmierci św. Jana Bosko*, w: *Ksiądz Bosko w wypowiedziach papieża*, cz. 2, red. S. Chrobak, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2015, s. 75–94.
- Jaworska A., *Kryminologia i kara kryminalna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- Jaworska A., *Leksykon resocjalizacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Jedlewska S., *Młodzież niedostosowana społecznie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 379–380.
- Jones Ph., *Drama as Therapy. Theatre as Living*, Routledge, London–New York 1996.
- Józefowski E., *Arteterapia – praktyka oddziaływań terapeutycznych przy pomocy kreacji plastycznej – pytania i próby odpowiedzi*, „Arteterapia” 2010, nr 3(11), s. 4–9.

- Józefowski E., *Arteterapia w sztuce i edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012.
- Józefowski E., *Arteterapia w sztuce i edukacji. Praktyka oddziaływań arteterapeutycznych z zastosowaniem kreacji plastycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012.
- Józefowski E., *Warsztat twórczy jako przestrzeń zmiany tożsamości – sprawozdanie z badań*, w: *Arteterapia w edukacji i resocjalizacji. Wybrane działania arteterapeutyczne i studia empiryczne*, red. J. Florczykiewicz, E. Józefowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce 2011, s. 172–184.
- Kaca P., *Hip-hop jako narzędzie resocjalizacji młodzieży*, Wydawnictwo Nova Res, Gdynia 2014.
- Kalinowski M., Pełka J., *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2003.
- Karolak W., Karolak B., *Arteterapia. Przestrzeń i miejsca*, Difin, Warszawa 2020.
- Karolak W., *Topic: Edukacja arteterapeutów w Polsce (głos prof. Wiesława Karolaka)*, www.arteterapia.pl (dostęp: 28.12.2022).
- Kępski C., *Dziecko sierocne i opieka nad nim w Polsce w okresie międzywojennym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1991.
- Kielar A., *Teatroterapia w szkole specjalnej. Scenariusze inscenizacji*, Wydawnictwo Gaudentinum, Gniezno 2007.
- Kingma J., *Using Dance to Help Boys Find out Who They Are*, „Canberra Times” 2004, 7 IX, s. A25.
- Koch-Kozioł M., Reiter M., Uram P., *Niedostosowanie społeczne – przegląd wybranych interwencji resocjalizacyjnych*, „Probacja” 2018, nr 3, s. 49–78.
- Koła zainteresowań | Salezjański Ośrodek Wychowawczy „Dom Młodzieży” im. św. Jana Bosko w Trzcincu, www.edupage.org (dostęp: 28.12.2022).
- Kongregacja ds. Wychowania Katolickiego, *Szkoła katolicka u progu trzeciego tysiąclecia*, <http://www.pedkat.pl/index.php/187-szkola-katolicka-u-progu-trzeciego-tysiaclecia> (dostęp: 13.02.2019).
- Konieczna E., *Arteterapia w teorii i praktyce*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003.
- Koniecznyńska Z., *Arteterapia i psychorysunek w praktyce klinicznej*, w: *Arteterapia*, red. L. Hanek, M. Pasella, Zeszyt Naukowy nr 57, Wydawnictwo Akademii Muzycznej, Wrocław 1990, s. 116–123.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

- Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Konopczyński M., *Osobowe przesłanki skutecznej resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska” 2016, nr 11, s. 5–8.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Konopnicki J., *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1966.
- Kopacz M., *Wpływ muzykoterapii na obniżenie poziomu agresji u dorastającej młodzieży*, „Psychoterapia” 1997, nr 4, s. 45–50.
- Korniłowicz K., *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*, w: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*, red. K. Korniłowicz, Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 64–83.
- Kozaczuk F., *Determinanty skutecznej resocjalizacji w opinii skazanych i wychowawców*, w: *Prawne i socjokulturowe uwarunkowania profilaktyki społecznej i resocjalizacji*, red. F. Kozaczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2009, s. 318–330.
- Kozaczuk L., *Terapia zajęciowa w domach pomocy społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Śląsk, Katowice 1999.
- Koziełło D., *Taniec i psychoterapia*, KMK Promotions, Poznań 2002.
- Kranc M., *Metodyka procesu resocjalizacji w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Krause A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Krawiecka K., *Ogród pełen kwiatów... z doświadczeń teatru młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, „Szkoła Specjalna” 2010, nr 3, s. 221–225.
- Krawiecka K., *Rysunek osób z niepełnosprawnością intelektualną – twórcze medium i fundament autorehabilitacji*, „Annales Universitatis Curie-Skłodowska Lublin Polonia. Sectio J” 2014, t. 27, nr 2, s. 73–87.
- Krawiecka K., *Twórcze działania plastyczne osób z niepełnosprawnością intelektualną na przykładzie rysunku drzewa*, w: *Dylematy (niepełno)sprawności – rozważania na marginesie studiów kulturowo-społecznych*, red. M. Dycht, L. Marszałek, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2009, s. 291–301.
- Kuciapiński M., *Wpływ arteterapii na rozwój osobowy dzieci w wieku przedszkolnym*, „Pedagogika Rodziny” 2013, nr 3 (3), s. 17–35.
- Kulczycki M., *Arteterapia i psychologia kliniczna*, w: *Arteterapia*, red. L. Hannek, M. Pasella, Zeszyt Naukowy nr 57, Akademia Muzyczna, Wrocław 1990, s. 7–19.

- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1993.
- Kurzępa J., *Młodzież pogranicza – „świnki”, czyli o prostytutce nieletnich*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Kwadrans Ł., Sowa-Behtane E., Stańkowski B. (red.), *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Lasocińska K., Wawrzyniak J., *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2013.
- Leavy P., *Metoda spotyka sztukę. Praktyki badawcze oparte na sztuce*, tłum. K. Stanisz, J. Kucharska, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2018.
- Lipkowski O., *Wychowanie dzieci społecznie niedostosowanych*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1971.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Kraków 2004.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003.
- Majewska A., *Salezjanie i ich rola w szkolnictwie katolickim*, „Dialog i Edukacja” 2000, nr 10, s. 65–70.
- Makowski A., *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Makowski R., *Za murami poprawczaka*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2009.
- Mariański J., *Aforyzmy, myśli, sentencje i refleksje socjologiczne (religia, Kościół, moralność, wartości, godność ludzka, sens życia)*, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, Lublin 2020.
- Mariański J., *Przemiany moralności polskich maturzystów w latach 1994–2009. Studium socjologiczne*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2011.
- Mariański J., *Religia i Kościół między tradycją i ponowoczesnością – studium socjologiczne*, Zakład Wydawniczy „Nomos”, Kraków 1997.
- Mariański J., *Religijnosocjologiczne wyzwania dla pedagogiki religii. Studium socjologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2021.
- Mariański J., *Scenariusze przemian religijności i Kościoła katolickiego w społeczeństwie polskim. Studium diagnostyczno-prognostyczne*, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, Lublin 2021.

- Mariański J., *Kondycja religijna i moralna młodzieży szkół średnich w latach 1988–1998–2005–2017 (raport z ogólnopolskich badań socjologicznych)*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2018.
- Maszke A., *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004.
- Melosik Z., *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, w: *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 13–31.
- Milerski B., *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej, Warszawa 2011.
- Minister Edukacji Narodowej, *Projekt Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 sierpnia 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach*, <https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2015/11/placowki.rozporzadzenie.1.pdf> (dostęp: 31.08.2018).
- Minister Edukacji Narodowej, *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie publicznych placówek oświatowo-wychowawczych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodków wychowawczych, ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania*. Dziennik Ustaw z dnia 28 sierpnia 2017, poz. 1606, <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1606/1> (dostęp: 31.08.2018).
- Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii – Salezjański Ośrodek Wychowawczy im. św. Jana Bosko, www.rozanystok-salezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).
- Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rembowie, <https://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=R04390> (dostęp: 31.08.2018).
- Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie, <https://patronite.pl/mowrzepczynno/description> (dostęp: 28.12.2022).
- Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie; Patronite.pl/ (dostęp: 20.07.2022).
- Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Wojnowie, <http://mowwojnow.com/o-nas.html> (dostęp: 28.08.2018).
- Morbitzer J., *Kreatywność jako istotna kategoria aksjologiczna we współczesnej edukacji*, w: *Edukacja jutra. Polityka, aksjologia i kreatywność w edukacji*

- jutra*, red. K. Denek i in., Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2012, s. 247–258.
- Morozewicz M., *Obrazy autobiograficzne w arteterapii*, „Kultura i Edukacja” 2019, nr 3, s. 217–227.
- Mudrecka I., *Młodzieżowy ośrodek wychowawczy*, w: *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel, S. Badora, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2005, s. 437–453.
- Mudrecka I., *Samodzielność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. V, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 596–597.
- Muraszko B., *Arteterapia w szkole*, „Nowa Szkoła” 1995, nr 3, s. 5–8.
- Nieduziak E., *Arteterapia – nowy obszar kształcenia pedagogów*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2012, nr 2, s. 65–84.
- Niewęglowski J. (red.), *Książd Bosko i jego system wychowawczy*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2000.
- Niewęglowski J., *Wykluczenie społeczne młodzieży w okresie międzywojennym: Towarzystwo Salezjańskie wobec powyższych wyzwań*, „Seminare” 2014, nr 1, s. 131–143.
- Nikiciuk A., *Wpływ muzykoterapii na samoocenę niedostosowanych społecznie*, „Szkoła Specjalna” 2005, nr 2, s. 85–92.
- North M., *Personality Assessment Through Movement*, McDonald and Evans, London 1972.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Miejsce diagnozy i wspomaganie dzieci specjalnej troski*, w: *Diagnozowanie i terapia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. E. Smak, A. Włoch, M. Garbiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015, s. 19–32.
- O ośrodku | Salezjański Ośrodek Wychowawczy „Dom Młodzieży im. św. Jana Bosko” – Trzciniec, www.esalezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).
- Olchowy-Ilasz O., *Arteterapia. Pojęcie, cele i wybrane rodzaje*, www.edux.pl (dostęp: 24.06.2022).
- Opora R., *Resocjalizacja: wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Ostrowska K., Milewska E. (red.), *Diagnozowanie psychologiczne w kryminologii: przewodnik metodyczny*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1986.
- Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2008.
- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.

- Pargament K., *The Psychology of Religion and Coping: Theory, Research, Practice*, The Guilford Press, New York–London 1997.
- Pasikowski S., *Kreatywność zachowań młodzieży przebywającej w ośrodku readaptacji społecznej*, w: *Psychospołeczne determinanty niedostosowania społecznego oraz nowatorskie prądy działań zaradczych*, red. A. Jaworska, Ł. Wirkus, P. Kozłowski, Akademia Pomorska, Słupsk 2007.
- Petitclerc J.M., *La pédagogie de Don Bosco en douze mots-clés*, Éditeur Salvator, Paris 2016.
- Pieniążek M., *Teatralizacja w procesie wychowawczym (1)*, „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 3, s. 48–52.
- Pieniążek M., *Teatralizacja w procesie wychowawczym (2)*, „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 4, s. 38–43.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Edukacyjne „Żak”, Warszawa 2001.
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Edukacyjne „Żak”, Warszawa 1998.
- Pokutycki M., *Arteterapia*, w: *Terapia zajęciowa*, red. A. Bac, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2016, s. 129–138.
- Ponczek D., Olszowy I., *Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 2012, nr 2, s. 260–268.
- Popek P., *Młodzież zagrożona demoralizacją i niedostosowana społecznie w Polsce – wybrane aspekty instytucjonalnej pomocy systemu profilaktyki i resocjalizacji*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysu*, red. B. Kromolicka, E. Jackowska, Print Group Daniel Krzanowski, Szczecin 2010, s. 267–280.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2001.
- Popek S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Popek S., *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.
- Pospiszyl K., *Plusy i minusy współczesnych oddziaływań resocjalizacyjnych*, w: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*, red. A. Rejzner, Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2007, s. 21–25.
- Pospiszyl K., *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Pospiszyl K., Żabczyńska E., *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1981.
- Prüfer P., *Koncepcja maturacjonizmu linearno-cyklicznego jako antidotum na zagrożenia i kryzysy wiary*, Wydawnictwo REGIS, Łapczyca 2015.

- Przybysz-Zaremba M., Kołodziejski M., *Music in Re-socialisation of Socially Maladjusted Youth*, „University Review” 2016, nr 3, s. 46–49.
- Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 1995.
- Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2000.
- Pytka L., *Teoretyczne problemy diagnozy w wychowaniu resocjalizującym*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1986.
- Rozmus T., *Obecny stan szkolnictwa salezjańskiego w Polsce*, „Seminare” 1998, nr 14, s. 187–201.
- Rudowski T., *Arteterapia. Inspiracje i wartości*, Wydawnictwo Eneteia, Warszawa 2014.
- Rudowski T., *Edukacja plastyczna a arteterapia jednostek niedostosowanych społecznie*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja. Prace Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji” 2011, nr 18, s. 119–154.
- Rudowski T., *Studia nad arteterapią w ujęciu aksjologiczno-psychologicznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.
- Rybczyńska D., Olszak-Krzyżanowska B., *Aksjologia pracy socjalnej – wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 1999.
- Rzewczuk L., *Z doświadczeń pracy resocjalizacyjnej w zakładzie wychowawczym*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszył, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990.
- Salezjański Ośrodek Wychowawczy im. św. Jana Bosko, www.rozanystok-salezjanie.pl (dostęp: 28.12.2022).
- Scott R., *An Investigation into the Outcomes of Dance and Movement in the Curriculum of Children with Emotional and Behavioural Difficulties. Conference Proceedings. Second Arts Therapies Research*, City University, Londyn 1988.
- Siemionow J., *Analiza podejmowanych działań i uzyskiwanych rezultatów w procesie resocjalizacji nieletnich*, „Resocjalizacja Polska” 2014, nr 8, s. 43–53.
- Sikorski W., *Arteterapia*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 177–188.
- Sikorski W., *Techniki terapii grupowej dzieci i młodzieży oparte na graniu ról*, w: *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 11–47.
- Sikorski W., *Znaczenie środowiska proksemicznego w psychoterapii. Przesłanki neurobiologiczne*, „Psychoterapia” 2018, nr 2(185), s. 89–105.

- Sillamy N., *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, Wydawnictwo „Książnica”, Warszawa 1994.
- Skałbiana B., Lewandowska-Kidoń T., *Terapia pedagogiczna w teorii i działaniu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017.
- Skorny, *Rodzina a zaburzenia w rozwoju psychospołecznym dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1992, nr 3, s. 34–41.
- Spólnik M., *La questione antropologica interpella il sistema preventivo oggi*, w: *Educare è prevenire. Proposte per educatori*, red. M.A. Chinello, E. Ottone, P. Ruffinatto, LAS, Roma 2015.
- Stańko M., *Arteterapia z dziećmi i młodzieżą – perspektywa rozwojowa*, „Psychiatria” 2009, t. 6, nr 2, s. 66–73.
- Stańko M., *Uczestnicy, metody i efekty arteterapii – synteza badań*, w: *Arteterapia w medycynie i edukacji*, red. B. Kaczorowska, W. Karolak, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź 2008, s. 185–196.
- Stańkowski B., *Comunità educative per minori nel contesto salesiano in Italia*, w: *Salezjańska ars educandi*, red. K. Kmiecik-Jusięga, B. Stańkowski, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016, s. 269–290.
- Stańkowski B., *Efektywność resocjalizacji w salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018.
- Stańkowski B., *Giovanni Bosco, and Young People in the Master-apprentice Relationship Perspective. Upbringing Implications in View of Work with Socially Maladjusted Youth*, „Journal of Salesian Studies” 2016, nr 2, s. 133–140.
- Stańkowski B., *Il profilo del ragazzo-giovane nella Bibbia – alcune figure giovanili bibliche interpretate nella prospettiva pedagogica*, w: *Edukacja wobec wyzwań zmieniającego się świata*, red. J. Szempruch, J. Smyła, M. Kwaśniewska, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2021, s. 247–258.
- Stańkowski B., *Pedagogizacja rodziców osób nieletnich niedostosowanych społecznie*, „Szkice Humanistyczne” 2015, nr 3–4, s. 167–180.
- Stańkowski B., *Per una pedagogia di ricupero dei ragazzi disadattati – l’esperienza salesiana nel contesto italiano*, „Seminare” 2015, nr 3, s. 69–79.
- Stańkowski B., Pindel E., *Salesian work with socially-maladjusted youth perceived from the viewpoint of paradigmatic foundations of contemporary social rehabilitation*, „Seminare” 2020, nr 4, s. 103–112.
- Stańkowski B., *Praca salezjańska z młodzieżą niedostosowaną społecznie postrzegana z punktu widzenia paradygmatycznych podstaw współczesnej resocjalizacji*, „Seminare” 2020, nr 4, s. 102–112.

- Stańkowski B., *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.
- Stańkowski B., *Rola religii w salezjańskim wychowaniu prewencyjnym*, w: *Edukacyjny potencjał religii*, red. J. Bagrowicz, J. Horowski, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012, s. 339–366.
- Stańkowski B., *Specificity of the Salesian Social Rehabilitation Upon the Example of 'Dom Bosko' in Gostwica*, w: *Sociální pedagogika ve službě člověku a společnosti*, red. S. Neslušanová, I. Emmerová, E. Jarosz, Institut mezioborových studií, Brno 2014, s. 848–860.
- Stańkowski B., *Współczesne formy ubóstwa młodzieży*, w: *Młodzi. Przeciw czemu się buntują? Czego pragną? Co budują?*, red. Ł. Kwadrans, E. Sowa-Behtane, B. Stańkowski, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018, s. 189–208.
- Stańkowski B., *Wychowawca w świetle salezjańskiego systemu prewencyjnego. Aspekt teoretyczny i zaangażowanie praktyczne*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2019.
- Statut placówki, www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-inne-55/statut.htm (dostęp: 27.12.2022).
- Stefańska A., *Uprawianie teatru w kontekście amatorskiej aktywności artystycznej i działalności arteterapeutycznej*, w: *Arteterapia w wymiarze kreacji... poszukiwania, drogowskazy, refleksje*, red. A. Stefańska, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Poznań–Kalisz 2012, s. 113–129.
- Stępnik P., *Opieka i pomoc udzielana nieletnim w usamodzielnianiu*, w: *Resocjalizacja*, t. 2, red. B. Urban, J. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 213–216.
- Szajak J., *Rola arteterapii w twórczej resocjalizacji nieletnich*, „General and Professional Education” 2012, nr 2, s. 20–30.
- Szałański J., *Kryteria i mierniki efektywności resocjalizacji*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008, s. 21–28.
- Szczepkowski J., *Resocjalizacja młodzieży uzależnionej oparta na potencjałach*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016.
- Sztuka J., *Perspektywa efektywności w resocjalizacji*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2018, nr 1, s. 85–105.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 2005.

- Szulc W., *Arteterapia oparta na wiedzy. Wiedza przydatna organizatorom, nauczycielom i uczestnikom arteterapii*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona, Legnica 2014.
- Szulc W., *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011.
- Szulc W., *Kulturoterapia – wykorzystanie sztuki w działalności kulturalno-oświatowej w leczeniu*, Wydawnictwa Uczelniane UAM, Poznań 1994.
- Szulc W., *Muzykoterapia jako przedmiot badań i edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2005.
- Szulc W., *Sztuka i terapia*, Centrum Metodyczne Szkolenia Nauczycieli Średniego Szkolnictwa Medycznego, Warszawa 1993.
- Szulc W., *Sztuka w służbie medycyny. Od antyku do postmodernizmu*, Dział Wydawnictw Uczelnianych Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego, Poznań 2001.
- Szymanowska A., *Użycie dramaterapii w pracy z dziećmi*, <http://www.dramaterapia.pl/artykul.html> (dostęp: 27.10.2020).
- Szymik E., *Terapeutyczna funkcja teatru (na przykładzie działalności Placówki Opiekuńczo-Wychowawczej Wsparcia Dziennego – Świetlicy Środowiskowej w Czerwionce-Leszczynach*, w: *Znaczenie aktywności edukacyjnej i zawodowej w życiu człowieka*, red. A. Augustyn, A. Łacina-Łanowski, Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Łódź–Wodzisław Śląski 2010, s. 149–161.
- Śmiłowska K., *Arteterapia – co to jest?*, <https://psychoterapeuci-kielce.pl/arteterapia-co-to-jest/> (dostęp: 20.09.2023).
- Turska D., *Kreatywność prymusów gimnazjalnych*, „Roczniki Psychologiczne” 2005, nr 1, s. 105–119.
- Tyszkowa M., *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990.
- Urban B., *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Urban B., *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński, B.M. Nowak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 28–38.
- Urban B., *Odrzucenie rówieśnicze: etiologia i zasady terapii*, „Nauczyciel i Szkoła” 2013, nr 2, s. 41–56.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Urbaniak A., *Arteterapia i terapie kreatywne uzupełniająca formą pracy psychologiczno-pedagogicznej wobec osób z niepełnosprawnością*, „Przegląd Terapeutyczny” 2010, nr 8, http://www.ptt-terapia.pl/wp-content/uploads/2011/06/Urbaniak_A_Arteterapia.pdf, s. 6 (dostęp: 20.09.2023).

- Węgiński Z., *Internaty i bursy szkolne w okresie transformacji. Przemiany ich funkcji społecznej*, w: *Opieka i wychowanie*, red. C. Kępski, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1998.
- Wierzbiński M., *Nauczyciel w szkole salezjańskiej*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2011.
- Wittenberg A., *Cicha rewolucja kulturalna. Młodzież nie wie już nic o Winnetou i Panu Samochodziku*, <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/841431,cicha-rewolucja-kulturalna-mlodziez-nie-wie-juz-nic-o-winnetu-i-panu-samochodziku.html> (dostęp: 9.03.2021).
- Wojnar I., *Sztuka i wychowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykała, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 804–811.
- Wulff D., *Psychologia religii*, tłum. P. Socha i in., Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
- Wysocka E., *Rola i funkcje religii w procesie resocjalizacji w świadomości skazanych – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, w: *Współczesne oblicze resocjalizacji penitencjarnej*, red. S. Bębas, Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 267–289.
- Zduniak J.A., *Doświadczenie wiary czy festiwal emocji? Religijne eventy w polskim Kościele*, „Keryks. Forum Pedagogicznoreligijne. Międzynarodowe – Międzykulturowe – Międzydyscyplinarne” 2011, nr 10, s. 114–127.
- Znaniński F., *Socjologia wychowania*, t. 1: *Wychowujące społeczeństwo*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Żegnałek K., *Metodologia badań dla autorów prac magisterskich i licencjackich z pedagogiki*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Warszawa 2010.
- Żuraw H., *Uczestnictwo kulturalne młodzieży niepełnosprawnej*, Wydawnictwo Edukacyjne „Żak”, Warszawa 1996.
- Żurek W., *Salezjańskie szkolnictwo ponadpodstawowe w Polsce 1900–1963. Rozwój i organizacja*, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego, Lublin–Kraków 1996.

Załącznik nr 1: Kwestionariusz ankiety dla wychowawców

Szanowni Państwo,

Akademia Ignatianum w Krakowie wspólnie z Uniwersytetem Jana Kochanowskiego w Kielcach prowadzą badania naukowe na temat wykorzystania arteterapii (terapii przez sztukę) w pracy z wychowankami placówek resocjalizacyjnych na terenie Polski. Zwracamy się do Państwa z prośbą o pomoc w ich realizacji, która polega na wypełnieniu poniższej ankiety zgodnie z osobistą wiedzą, doświadczeniami i poglądem. Informacje mają charakter poufny i zostaną wykorzystane wyłącznie w celach naukowych.

Dziękujemy.

ks. Bogdan Stańkowski, prof. Barbara Skałbana

1. *Terapię przez sztukę traktuję jako... Można zaznaczyć maks. 3 odpowiedzi.*

Element psychoterapii	
Sposób komunikowania się z wychowankiem	
Formę dobrej zabawy	
Działanie lecznicze, korygujące	
Środek wychowania	
Sposób spędzania czasu wolnego	
Sposób rozwijania aktywności twórczej/ekspresji	
Aktywność jednostki w kontakcie ze sztuką	
Sposób wyciszenia się, relaksu	

2. *Co jest dla Pani(a) źródłem wiedzy na temat arteterapii? Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź.*
- a) Ukończone studia pedagogiczne
 - b) Samokształcenie
 - c) Kursy doskonalące i dodatkowe szkolenia
 - d) Wiedza zdobyta w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli
 - e) Wiedza zdobyta od innych nauczycieli
 - f) Inne, jakie?
3. *Czy uważa Pan(i), że stosowanie arteterapii w placówkach resocjalizacyjnych to dobre rozwiązanie?*
- a) Tak
 - b) Nie
- Proszę uzasadnić wybór odpowiedzi:.....
.....
4. *Jak często stosuje Pan(i) arteterapię w pracy z wychowankami?*
- a) codziennie
 - b) raz w tygodniu
 - c) co najmniej dwa razy w tygodniu
 - d) raz w miesiącu
 - e) dwa razy w miesiącu
 - f) co najmniej trzy razy w miesiącu
5. *Jakie są Pani(a) poglądy na arteterapię w wychowaniu? Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź.*
- a) uwrażliwia wychowanka na potrzeby innych
 - b) redukuje napięcie i stres
 - c) ułatwia wspólne działanie
 - d) kształtuje kreatywność wychowanka
 - e) pozwala wyrażać swoje emocje
 - f) rozwija wyobraźnię
 - g) pozwala uwierzyć w swoje możliwości
 - h) zapewnia poczucie sprawstwa
 - i) wyzwala spontaniczność
 - j) zaspokaja potrzebę przynależności do grupy
 - k) zaspokaja potrzebę uznania i sukcesu

6. *Które z wymienionych metod są stosowane w placówce?*

METODY ARTETERAPII	TAK	NIE
Muzykoterapia/relaksacja		
Choreoterapia/improvizacje ruchowe przy muzyce		
Biblioterapia/spotkanie z książką		
Plastykoterapia/wykorzystanie technik plastycznych		
Teatroterapia /ekspresja teatralna/dramatoterapia		
Filmoterapia		
Inne, jakie?		
.....		

7. *Które z wymienionych form stosowane są w placówce?*

FORMY ARTETERAPII	TAK	NIE
Malarstwo i rysunek		
Grafika		
Rzeźba		
Sztuki użytkowe		
Taniec i ruch		
Odgrywanie ról		
Film i multimedia		
Literatura		
Inne, jakie?		
.....		

8. *Jakie są najczęściej stosowane kryteria kwalifikowania wychowanków do zajęć z wykorzystaniem sztuki? Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź.*

- Chęć udziału wychowanka
- Opinia wewnętrzna zespołu wychowawców danej placówki
- Opinia specjalisty z placówki
- Opinia specjalisty spoza placówki
- Opinia wychowawcy
- Prośba rodziców/opiekunów

9. Proszę wskazać miejsce, w którym realizowane są zajęcia terapii przez sztukę.

- a) gabinet terapeutyczny
- b) gabinet wychowawcy placówki
- c) gabinet psychologa
- d) gabinet pedagoga
- e) sala gimnastyczna lub klasa lekcyjna
- f) dowolne miejsce

10. Jak często występują poniższe zaburzenia u wychowanków uczestniczących w terapii sztuką?

	nigdy	rzadko	często
Nasilone zachowania agresywne			
Nasilona nieśmiałość i wycofywanie się			
Niedostosowanie społeczne			
Niepełnosprawność intelektualna			
Niepełnosprawność sensoryczna			
Stany depresyjne			
Zespół nadpobudliwości psychoruchowej			
Podwyższony poziom lęku			
Zespół stresu pourazowego			
Bez stwierdzonych problemów w funkcjonowaniu			

11. Jakie efekty oddziaływań arteterapeutycznych dostrzeżę Pan(i) u swoich wychowanków? Proszę ocenić częstość ich występowania.

ROZWÓJ POZNAWCZY I FUNKCJONOWANIE PSYCHICZNE	rzadko	często	bardzo często
Są świadomi potrzeby zmiany i dążą do tego			
Mają lepsze samopoczucie – przewaga pozytywnych emocji			
Pogłębiają poznanie samego siebie			
Rozwijają swoją wyobraźnię			
Lepiej koncentrują uwagę			

ROZWÓJ INDYWIDUALNY			
Poznają swoje zainteresowania			
Poznają nowe metody pracy			
Potrafia określić własne potrzeby rozwojowe			
Potrafia postawić przed sobą cele			
Stają się bardziej wytrwali w realizacji postawionych celów			
ROZWÓJ SPOŁECZNY			
Są bardziej otwarci na relacje z innymi			
Rzadziej popadają w konflikty z innymi			
Lepiej radzą sobie z trudnościami i stresem			
Częściej prezentują zachowania asertywne			
Częściej podejmują współpracę			

12. *Jak Pan(i) ocenia skuteczność arteterapii prowadzonej z wychowankami?*

- 1 – zdecydowanie słabo
- 2 – raczej słabo
- 3 – zdecydowanie dobrze
- 4 – dobrze

13. *Jakie Pan(i) dostrzega uboczne skutki arteterapii i jak często one występują?*

	nigdy	rzadko	często
Nadmierne uzależnienie wychowanków od zajęć			
Wzrost rywalizacji między wychowankami			
Nadmierne przywiązanie do terapeuty/uzależnienie			
Rozczarowanie i frustracja			
Nadmierna koncentracja na sobie			
Wyostrozony krytycyzm			
Nadmierna kontrola własnych zachowań			
Wzmoczone napięcie emocjonalne w sytuacjach społecznych			

18. *Którą z metod terapii poleciłby Pan(i) i dlaczego?*

.....

.....

.....

.....

Płeć:

- kobieta
- mężczyzna

Stopień awansu zawodowego:

- stażysta
- kontraktowy
- mianowany
- dyplomowany

Staż pracy pedagogicznej:

- a) do 5 lat; b) od 6 do 10 lat; c) od 11 do 20 lat; d) powyżej 20 lat

Wykaz tabel, wykresów, fotografii

Tabela 1. Struktura badanych placówek (Salesjańskie Domy Wychowawcze)	66
Tabela 2. Sposoby rozumienia arteterapii w grupie badanych nauczycieli/wychowawców (N=32)	72
Tabela 3. Źródła zdobywania wiedzy tematycznej przez respondentów (N=32). Pytania wielokrotnego wyboru	74
Tabela 4. Ocena funkcji arteterapii w grupie badanych wychowawców – ranking	76
Tabela 5. Częstość stosowania arteterapii w opinii nauczycieli/wychowawców (N=32)	78
Tabela 6. Poglądy badanych na arteterapię w wychowaniu (N=32). Pytania wielokrotnego wyboru	79
Tabela 7. Kryteria kwalifikowania wychowanków do zajęć z arteterapii w opinii wychowawców (N=32)	80
Tabela 8. Miejsce realizowania terapii przez sztukę	81
Tabela 9. Zachowania problemowe wychowanków	82
Tabela 10. Techniki arteterapii stosowane w badanych placówkach (N=32)	84
Tabela 11. Formy arteterapii wykorzystywane w ośrodkach salesjańskich (N=32)	86
Tabela 12. Preferowane formy aktywności przez wychowanków w opinii wychowawców (N=32)	87
Tabela 13. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju poznawczym i funkcjonowaniu psychicznym	90
Tabela 14. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju indywidualnym (N=32)	91
Tabela 15. Zmiany u wychowanków zarejestrowane przez wychowawców w rozwoju społecznym (N=32)	92
Tabela 16. Kategorie wypowiedzi respondentów	94

Wykaz wykresów

Wykres 1. Ocena korzyści arteterapii w pracy z wychowankami (N=32) 88

Wykaz fotografii

Foto 1. Różanystok – widok ośrodka salezjańskiego i kościoła	67
Foto 2. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu	69
Foto 3. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rzepczynie	70

Indeks osób

A

Adamczyk T. 13
Adamski F. 30
Antonia Chinello M. 32
Augustyn A. 54

B

Bac A. 45
Bagrowicz J. 29
Bałandynowicz A. 14
Baniak J. 12
Bartel R. 49, 90
Bartkiewicz Z. 7, 38, 47
Bauman T. 59
Bejger H. A. 48, 92, 100
Bębas S. 29, 31
Bosko J. św. 20, 28
Braidó P. 27, 28
Brągiel J. 64
Bruscia K. E. 50
Buchner-Micek A. 80
Bugajska-Bigos I. 75
Buksik D. 30

C

Chałas K. 28
Cherubin G. 28
Chrobak S. 32
Chrost S. 31
Chudnicki A. 38
Cierpiałkowska L. 48, 105
Czapów Cz. 15, 18

D

Dąbrowska-Jabłońska I. 85
Denek K. 38
Dobijański M. 47
Dutkiewicz W. 59
Dybczyńska J. 45
Dycht M. 84

E

Edwards D. 88
Emmerová I. 30

F

Ferrarotti F. 27
Fidelus A. 8, 47
Florczykiewicz J. 39, 40, 43, 47, 49

G

Galińska E. 50
Gardziejewska B. 54
Gilroy A. 42, 43, 46
Glińska-Lachowicz A. 52, 53
Gnitecki J. 59, 60
Gozdawa J. 88
Grabowska M. 13, 22
Grochulska J. 99
Grudziewska E. 48, 74
Grzebyk E. 40
Grzegorzewska M. 15
Grzegorzewski H. 42
Grzyb B. 54
Gulińska-Grzeluska D. 51

H

Hanek L. 41, 42
Hohensee-Cieszewska H. 48
Hołyst B. 12, 18, 19, 26
Horowski J. 29

I

Ikonowicz M. 11
Iwanicki H. 50

J

Jabłoński P. 31
Jackowska E. 15, 23, 98
Jaeger W. 26
Jałocha M. 52, 106
Jan Paweł II 32
Jarosz E. 30
Jaworska A. 44, 47, 51, 54
Jedlewski S. 15, 17
Jones Ph. 54
Jówko E. 47
Józefowski E. 43, 45, 107

K

Kaca P. 51
Kaczorowska B. 42, 48, 53, 74, 83
Kalinowski M. 64
Karolak B. 42
Karolak W. 42, 48, 53, 74, 83
Kataryńczuk-Mania L. 52, 106
Kępski Cz. 64, 65
Kielar A. 53
Kingma J. 52
Kmieciak-Jusięga K. 26
Koch-Kozioł M. 8, 19, 44
Kołodziejowski M. 50
Komorowska-Pudło M. 14
Konieczna E. 41, 76, 92
Koniecznyńska Z. 42
Konopczyński M. 7, 24, 38, 39, 40, 45,
50, 54
Konopnicki J. 18
Kopacz M. 51
Korniłowicz K. 41
Kozaczuk F. 8
Kozaczuk L. 106

Kozięłło D. 52
Kozłowski P. 47
Kranc M. 44
Krause A. 85
Krawiecka K. 53, 84, 85
Kromolicka B. 15, 23
Kucharska J. 46
Kuciapiński M. 89
Kulczycki M. 41, 42
Kunowski S. 29
Kurzępa J. 21
Kwadrański Ł. 14, 20, 24
Kwaśnica R. 102
Kwaśniewska M. 22
Kwieciński Z. 102

L

Lasocińska K. 103
Leavy P. 46
Leppert R. 19
Lewandowska-Kidoń T. 99
Lewicka A. 74
Limont W. 40
Lipkowski O. 18

Ł

Łacina-Łanowski A. 54
Łobocki M. 62

M

Majewska A. 63
Makowski A. 16, 17
Makowski R. 87
Mariański J. 12, 13, 14, 21, 23
Marszałek L. 84
Martinelli A. 28
Maszke A. 59
Melosik Z. 19
Milerski B. 30
Milewska E. 18
Morbitzer J. 38
Morozewicz M. 46
Mudrecka I. 27, 64, 65
Muraszko B. 45

N

Neslušánová S. 30
Nieduziak E. 73
Nielek-Zawadzka K. 40
Niewęglowski J. 27, 63
Nikiciuk A. 51
North M. 52
Nowak B. M. 7

O

Olchowy-Ilasz O. 80
Olszak-Krzyżanowska B. 17
Olszowy I. 19
Opora R. 29
Ostrowska K. 17, 18
Ottone E. 32

P

Palka S. 58, 60
Pargament K. 30
Pasella M. 41, 42
Pasikowski S. 47
Pełka J. 64
Petitclerc J. M. 29
Pieniążek M. 54
Pilch T. 27, 40, 59, 62
Pindel E. 25
Plezia M. H. 26
Pokutycki M. 45
Pomykało W. 17
Ponczek D. 19
Popek P. 23
Popek S. 39, 49, 73, 84
Pospiszyl K. 7, 15, 31, 64
Prüfer P. 34
Przetacznikowa M. 16
Przybysz-Zaremba M. 50
Pytka L. 16, 18, 20

R

Reiter M. 8, 19, 44
Rejzner A. 7, 49, 52
Rozmus T. 63
Rudowski T. 40, 41
Ruffinatto P. 32
Ruud E. 50

Rybczyńska D. 17
Rzewczuk L. 64

S

Scott R. 52
Sęk H. 48, 105
Siemionow J. 8
Sikorski W. 40, 81, 85
Sillamy N. 53
Skałbania B. 98, 99
Skorny Z. 19
Smyła J. 22
Sobczyński S. 43
Socha P. 31
Sowa-Behtane E. 14, 20, 24
Spionek H. 16
Spólnik M. 32
Stanik J. 27
Stanisz K. 46
Stankowski A. 88
Stańko M. 83, 99
Stańkowski B. 14, 20, 22, 24, 25, 26, 27,
28, 29, 30, 31, 33, 63, 65
Stefańska A. 53
Stępnik P. 27
Susłowska M. 16
Szajek J. 44
Szałański J. 8
Szczepaniak P. 52
Szczepkowski J. 38
Szempruch J. 22
Sztuka J. 47
Sztumski J. 61
Szulc W. 38, 39, 41, 49, 76, 97
Szymanowska A. 88
Szymik E. 54

Ś

Śliwerski B. 102
Śmiłowska K. 73

T

Turska D. 40
Tyszkowa M. 106

U

Uram P. 8, 19, 44

Urban B. 7, 17, 19, 23, 26, 27

Urbaniak A. 107

W

Waller D. 46

Wawrzyniak J. 103

Węgierski Z. 64

Węgliński A. 7

Wierzbicki M. 63

Wirkus Ł. 47

Wittenberg A. 12

Wojciechowska-Charlak D. 80

Wojnar I. 98

Wojtasik B. 19

Wulff D. 31

Wysocka E. 29

Z

Zduniak A. 14

Znaniński F. 26

Ż

Żabczyńska E. 15

Żegnałek K. 61

Żuraw H. 73

Żurek W. 63

Education Through Art on the Example of the Social Rehabilitation of Minors in Salesian Youth Educational Centers in Poland

Summary

There is a general belief in the Polish context that the system of social rehabilitation of minors does not guarantee adequate effects of the social rehabilitation. The efforts of educators and other competent persons on behalf of the socially maladjusted are not adequately translated into the effectiveness of these activities. In the science literature, the effectiveness of the social rehabilitation is considered in the context of various variables. The authors point out primarily: (a) the leveling of social attitudes and the adoption of positive social roles; (b) the occurrence of positive changes in the motivational and control spheres of minors; (c) the induction of appropriate changes in behavior and personality; (d) the absence of offenses in the field of legal, social and moral norms; (e) better school achievements; (f) interest in higher culture and willingness to integrate into society; (g) the ability to organize one's own life (taking a job, willingness to establish and maintain meaningful interpersonal contacts).

In recent years, there has been growing interest in the field of social rehabilitation of children and adolescents in supporting traditional methods of working with minors with all kinds of alternative therapeutic interventions. One of these methods is art therapy understood in a broad sense. With the help of art therapy, educators try to use

a variety of activities to bring to light the dormant resources, talents, dynamisms in a young person. Participation in various forms of art therapy allows minors to change well-established cognitive patterns, worldview, enter the process of proper functioning in society, learn self-discipline, responsibility, diligence, learn about their own abilities and skills.

The library search compiled by the authors of the monograph speaks in favor of the need to use the art therapy method in social rehabilitation conditions. There are already a considerable number of publications showing the contribution of the preventive system and Salesian social rehabilitation helping socially maladjusted youth in the process of their „return to society.” Nevertheless, the authors of this publication perceive a great scarcity of scientific positions on the issue of studying re-socialization interventions in the context of Salesian Youth Educational Centers (in Polish: MOW) with the use of art-therapeutic forms. The authors try to fill the niche highlighted above with this book publication.

In this publication, the authors have included research on the use of art therapy (therapy through art) in working with the pupils of Salesian MOWs in Poland. The structure of the monograph was conceived as follows:

(1) In the first chapter, the authors presented the problem of youth in sociological terms. The main idea was to present minors against the background of their problems and needs.

(2) The second chapter outlined the main features of the Salesian preventive system used in social rehabilitation conditions. The authors' task was to outline the foundations of the social rehabilitation of socially maladjusted minors in the style of the Salesian preventive system and to introduce the reader to a kind of „Salesian social rehabilitation” that has a clearly defined theoretical basis.

(3) In the third chapter, the authors propose to acquaint the reader with the problem of art therapy. Therefore, the emphasis is mainly on looking at the functions of art therapy in the context of social rehabilitation, and on familiarizing the reader with the effectiveness of the said art therapy in social rehabilitation interactions for socially maladjusted minors.

(4) In the fourth chapter, the authors included considerations on the methodological aspects of their own research. The research in this publication was designed in accordance with the contemporary methodological discourse in the social sciences in the trend of quantitative orientation. They are diagnostic studies that aim to learn about the dynamics and characteristics of the phenomenon under study without delving into the relationships between variables. They are used to learn about the opinions, beliefs, attitudes, state of knowledge and skill level of teachers/educators in the field of art therapy. The authors of this project focused on the study of a selected group of teachers/educators working in three Salesian MOWs in Poland (Trzciniec, Rzepczyno, Różanystok). A diagnostic survey method was used to gather opinions, views of adults. The technique used in the survey research is a questionnaire, while the tool of cognition was a survey questionnaire sent by mail to the Salesian social rehabilitation institutions. The subject of the research is also indicated in the discussed chapter IV – it is art therapy as an educational-social rehabilitation method used in work with socially maladjusted youth. The authors also put forward six specific problems.

(5) The final chapter contains the results of the authors' own research and relevant final conclusions drawn on the basis of the empirical results obtained.

The intention of the authors of this monograph was to show what art therapy is in the thinking of youth educators and their daily educational practice. The conclusions of the research are information and at the same time an inspiration for teachers/educators who are on the path of professional development and want to improve their own activities in the field of art therapy. The meaning of art therapy interventions lies in the search for answers to the question of oneself and one's own mechanisms of perceiving oneself as well as the world.

In the final part of the work the reader will find a bibliography, appendices, a list of tables and charts. The accompanying name index can also facilitate the reader's possible consultation and further reading of the book.

W ostatnich latach coraz większym zainteresowaniem na polu resocjalizacji cieszy się wspomaganie tradycyjnych metod pracy wychowawczej alternatywnymi rodzajami interwencji terapeutyczno-wychowawczych. Jedną z nich jest arteterapia, rozumiana w szerokim ujęciu jako działanie przez sztukę. [...]. Wykorzystanie sztuki do różnych działań nie tylko identyfikuje potrzeby wychowanka, ale też prowadzi do ujawnienia drzemiącego w nim potencjału, pomaga podnieść jego samoocenę i wzmocnić wiarę w swoje możliwości. Udział w różnych formach aktywności przez sztukę rozwija u młodych ludzi kompetencje społeczne, pozwala zmienić ich dotychczasowe schematy poznawcze, aby w przyszłości mogli oni lepiej funkcjonować w społeczeństwie. Ponadto młodzi ludzie uczą się samodyscypliny, pracowitości, odpowiedzialności, poznają siebie, własne możliwości i umiejętności.

W niniejszej publikacji zamieszczono badania na temat wykorzystania arteterapii (terapii przez sztukę) w pracy z wychowankami salezjańskich Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych w Polsce.

Fragment „Wprowadzenia” do książki

Ks. dr hab. Bogdan Stańkowski – prof. Uniwersytetu Ignatianum w Krakowie. Obszary zainteresowań naukowych i badawczych: resocjalizacja, system prewencyjny ks. Bosko, wychowanie w społeczeństwie pluralistycznym, relacyjność w systemie wychowawczym i pomocowym.

Dr hab. Barbara Skalbania – prof. Uczelni Korczaka w Warszawie. Obszary zainteresowań naukowych i badawczych: terapia pedagogiczna i wychowawcza, wspomaganie osób w procesie edukacji i rozwoju, inkluzja edukacyjna i społeczna, poradnictwo i pomoc psychologiczno-pedagogiczna.

ISBN 978-83-7614-612-6



Fundacja
Ignatianum