
EFEKTYWNOŚĆ RESOCJALIZACJI
w salezjańskich Młodzieżowych
Ośrodkach Wychowawczych
w Polsce

Bogdan Stańkowski

EFEKTYWNOŚĆ RESOCJALIZACJI
w salezjańskich Młodzieżowych
Ośrodkach Wychowawczych
w Polsce

Wydawnictwo Naukowe
Akademii Ignatianum
w Krakowie

Kraków 2018

© Akademia Ignatianum w Krakowie, 2018

Publikacja dofinansowana ze środków przeznaczonych
na działalność statutową Wydziału Pedagogicznego
Akademii Ignatianum w Krakowie

Recenzent

Prof. zw. dr hab. Andrzej Bałandynowicz

Redakcja

Magdalena Jankosz

Autor rysunku na okładce

Paweł Stankowski

Projekt okładki i stron tytułowych

Andrzej Sochacki

ISBN 978-83-7614-362-0

Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie
ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków • tel. 12 39 99 620
wydawnictwo@ignatianum.edu.pl
<http://wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>

Dystrybucja: Wydawnictwo WAM
tel. 12 62 93 254-255 • faks 12 62 93 496
e-mail: handel@wydawnictwowam.pl

SPIS TREŚCI

WSTĘP	9
-------	---

ROZDZIAŁ I

Młodzież niedostosowana społecznie –
wyzwania i aktualne problemy efektywności
resocjalizacji nieletnich

1. Młodzież z zaburzeniami w zachowaniu <i>versus</i> niedostosowanie społeczne nieletnich – opis zjawiska	17
2. Efektywność resocjalizacji młodzieży – analiza dostępnej literatury	20
3. Możliwości oddziaływania instytucjonalnego na nieletnich niedostosowanych społecznie w Polsce	29

ROZDZIAŁ II

Oryginalność salezjańskiego systemu prewencyjnego
w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie –
perspektywa polska

Wstęp	37
1. System prewencyjny w perspektywie resocjalizacyjnej – płaszczyzna teoretyczna	37
2. Resocjalizacja przy użyciu salezjańskiego systemu prewencyjnego – doświadczenie polskie	43
2.1. Indywidualne podejście do wychowanka <i>versus</i> protagonizm nieletnich	43
2.2. Sfera duchowa i doświadczenie religijności	45
2.3. Nacisk na aspekt aksjologiczny	47
2.4. Rola wychowawców, wspólnoty wychowawczej i wspólnoty lokalnej	48
2.5. Nowe kierunki badań	49
Podsumowanie	50

ROZDZIAŁ III

Efektywność procesu resocjalizacji – najważniejsze determinanty

Wstęp	55
1. Recydywa – powrotność do wykroczeń i przestępstw	55
2. Wskaźnik osiągnięć resocjalizacyjnych za pomocą psychoterapii i oddziaływań socjoterapeutycznych względem nieletnich niedostosowanych społecznie	58
3. Kuratela sądowa jako przedmiot oceny efektywności resocjalizacji	63
4. Wskaźnik behawioralny jako determinant skuteczności resocjalizacji nieletnich	70
5. Poziom kompetencji społecznych jako wskaźnik skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych	73
6. Usamodzielnienie młodego człowieka determinantem jakości zaistniałych oddziaływań resocjalizacyjnych	79

ROZDZIAŁ IV

Determinanty efektywności resocjalizacji w kontekście oddziaływań przy pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego

Wstęp	87
1. Umiejętność wychowawców dzielenia się duchem ks. Bosko i jego systemem prewencyjnym	89
2. Wychowawca salezjański: ojciec, przyjaciel, mistrz – jako kryterium jakości resocjalizacji salezjańskiej	92
3. Asystencja wśród młodzieży gwarantem jakości resocjalizacji w kontekście salezjańskim	94
4. Protagonizm osób nieletnich niedostosowanych społecznie	97
5. Wymiar religijny jako determinant efektywności resocjalizacji nieletnich	99
6. Program wychowawczy ośrodka jako determinant jakości resocjalizacji	104

7. Wykorzystanie potencjału środowiska jako czynnik wpływający na jakość resocjalizacji	108
--	-----

ROZDZIAŁ V

Salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze w Polsce – krótka charakterystyka dzieł

1. Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze – podstawy prawne i aktualna problematyka	115
2. Salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze – krótka charakterystyka dzieł	116
2.1. MOW 46 – Salezjański Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu	117
2.2. Salezjański MOW nr 61 w Rzepczynie	118
2.3. Salezjański Ośrodek Wychowawczy w Różanymstoku	120

ROZDZIAŁ VI

Efektywność resocjalizacji młodzieży w kontekście salezjańskim – aspekty metodologiczne badań własnych

Wstęp	125
1. Problematyka badawcza i przedmiot badań	126
2. Cel badań i jego uzasadnienie	127
3. Problemy badawcze	128
4. Metoda, technika i narzędzie badawcze	129
5. Dobór próby badawczej i organizacja badań	130

ROZDZIAŁ VII

Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych w salezjańskich MOW – analiza i interpretacja wyników badań własnych

Wprowadzenie	133
1. <i>Identikit</i> badanej młodzieży	136
2. Sytuacja rodzinna wychowanków	140
3. Obszar behawioralny	141

3.1. Trud budowania własnej osobowości	141
3.2. Poczucie własnej wartości	145
3.3. Potrzeba tworzenia silnych relacji międzyosobowych i budowania klimatu rodzinnego	147
3.4. Wychowawca jako ojciec i przyjaciel	149
3.5. Obecność wychowawców wśród chłopców – asystencja	151
4. Odniesienie do wartości religijnych i moralnych	152
4.1. Przyłgnięcie do wiary w ośrodku wychowawczym	152
4.2. Życie sakramentalne i modlitwa zainicjowane obecnością wychowanka w ośrodku	155
4.3. Zmiany w postrzeganiu siebie od strony moralnej i patrzeć na wartości moralne i religijne	156
5. Obszar autoedukacji i protagonizmu	157
5.1. Idea podjęcia pracy nad sobą w ośrodku	158
5.2. Stawianie się osobą odpowiedzialną – chęć podejmowania dojrzałych i odpowiedzialnych decyzji	160
5.3. Potrzeba kontaktu ze światem zewnętrznym – wyrabianie w sobie własnej inicjatywy	162
6. Obszar kompetencji społecznych	164
6.1. Zarządzanie emocjami i sytuacjami konfliktowymi	164
6.2. Otwieranie się na osoby kompetentne w sytuacji zaistniałego kryzysu	166
6.3. Wrażliwość na drugiego człowieka i na problemy społeczne	168
6.4. Znajomość i akceptacja norm społecznych	169
7. Obszar usamodzielnienia się wychowanka	170
7.1. Problem usamodzielnienia się wychowanków	170
WNIOSKI	173
ZAŁĄCZNIK NR 1	181
ZAŁĄCZNIK NR 2	183
BIBLIOGRAFIA	193
POSŁOWIE	219
INDEKS OSÓB	231
SUMMARY	235

WSTĘP

Wychowanie salezjańskie w duchu systemu prewencyjnego ks. Bosko zatacza w Polsce coraz szersze kręgi głównie dzięki salezjanom i wychowawcom oferującym dzieciom i młodzieży szeroką gamę działań wychowawczych na terenie całego kraju. Również dzięki wysiłkom pracowników naukowych z wielu uczelni coraz owocniej zgłębiane jest miejsce i znaczenie wychowania prewencyjnego Jana Bosko w myśli pedagogicznej¹. Zdaniem B. Śliwerskiego, w latach ubiegłych w kontekście polskim badacze często wywodzący się z PRL-u nie zauważali wkładu pedagogii ks. Bosko w wychowanie młodzieży, głównie z uwagi na ich sceptyczne nastawienie do wychowawców wywodzących się z kręgów katolickich. Podejście tego typu odzwierciedlało niejako czasy komunizmu, w których pedagogika i wychowanie były na usługach ideologii i filozofii marksistowskiej. W takim klimacie niejednokrotnie ludzie nauki zwalniali się z naukowego obowiązku dążenia do prawdy, zgłębiania systemów wychowawczych i osiągnięć tych, którzy podporządkowywali swoje życie młodzieży².

Współcześni badacze zajmujący się systemem prewencyjnym ks. Bosko ciągle podejmują wysiłki wskazywania nowych dróg dla pracy wychowawczej w duchu salezjańskim i aktualizacji tegoż

¹ Zob. B. Śliwerski, *Miejsce systemu wychowania prewencyjnego według Jana Bosko we współczesnej systematyce myśli pedagogicznej*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 145-169.

² Zob. S. Sztobryn, *Historia wychowania*, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwerski, t. 1, Gdańsk 2006, s. 4.

systemu do warunków, w których żyje współczesna młodzież³. Wartości, treści zawarte we wspomnianym systemie prewencyjnym wymagają ustawicznego zgłębiania i wydobywania nowych znaczeń dla współczesnego wychowanka, który wedle myśli turyńskiego wychowawcy ma stawać się protagonistą, osobą autonomiczną, zdolną do dokonywania dojrzałych wyborów. Zdaniem niektórych badaczy owe wyzwania sytuują się w takich obszarach, jak: (a) społeczeństwo nacechowane chaosem w dziedzinie wartości, liberalnym podejściem do kultury, religii i tradycji; (b) rodzina, która jest kolebką pierwszego kontaktu młodego człowieka z wychowaniem chrześcijańskim; (c) wychowanie dorosłych i wsparcie rodzin potrzebujących⁴.

Już od ponad 20 lat system prewencyjny stosowany jest w Polsce w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. W tym czasie powstały trzy salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze (MOW) oraz kilka ośrodków o charakterze opiekuńczo-wychowawczym. System ks. Bosko aplikowany w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie jest uznanym systemem wychowawczym, w którym odniesienia do religii i rozumu stają się fundamentem, a miłość wychowawcza i asystencja jako ciągła obecność wychowawców wśród młodzieży jest elementem nadającym wspomnianemu systemowi niezwykłą oryginalność⁵. W dotychczasowych działaniach badaczy dostrzega się trend ekspolorujący między innymi tożsamość i specyfikę resocjalizacji w warunkach salezjańskich⁶. W przytoczonej publikacji mojego autorstwa wyraziłem opinię, iż uwydatniona specyfika oddziaływania za pomocą systemu prewencyjnego w warunkach pracy z młodzieżą niedostosowaną

³ Zob. J. Kutarna, *Aktualizacja systemu prewencyjnego Księdza Bosko – czy jest ona potrzebna?*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 181-186.

⁴ Zob. K. Misiaszek, *Salezjanie w poszukiwaniu odpowiedzi na współczesne wyzwania w Polsce*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 211-221.

⁵ I. Coelho, *The Preventive system as philosophy and method*, „Journal of Philosophy and Education” 2006, 17/1, s. 67-80.

⁶ B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, Kraków 2015.

waną społecznie w MOW nie upoważnia nas, aby stwierdzić, na ile wysiłki resocjalizacyjne prowadzone w duchu salezjańskim realnie wpływają na poprawę zachowania nieletnich. Z tego względu rodzi się konieczność podjęcia nowych wysiłków celem zbadania efektywności resocjalizacji młodzieży w ośrodkach salezjańskich, które posługują się systemem prewencyjnym Jana Bosko⁷.

W niniejszej pracy podejmuję zatem wysiłek badania efektów resocjalizacji w salezjańskich MOW w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie, która jednocześnie staje się główną kategorią badawczą eksplorowaną w tej publikacji. Poczynione analizy w pełni uprawniają mnie to tego, aby stwierdzić, że osiągnięcie zamierzonego celu wymaga opracowania na płaszczyźnie metodologicznej narzędzi do przeprowadzenia badań jakościowych i wskazania na specyficzne determinanty, które wpływają na jakość pracy resocjalizacyjnej wśród nieletnich. W tym zakresie odnotowujemy również niedostateczną liczbę wcześniejszych badań, a tym samym istniejący brak parametrów porównawczych. Wobec powyższego wyrażam opinię, iż na tym etapie eksploracji w zakresie efektywności resocjalizacji przy użyciu systemu prewencyjnego stosowniejsze będą nie tyle działania zmierzające do sprawdzenia efektywności resocjalizacji, gdyż taką można stwierdzić dopiero po pięciu latach od momentu podjęcia pierwszych kroków naprawczych, ile bardziej wysiłki, które pozwoliłyby stwierdzić, na ile nieletni podejmują kroki zmierzające do resocjalizacji oraz czy badani wkroczyli na drogę naprawczą, która charakteryzowałaby się zmianami w zachowaniu, w podejściu do wartości i do swojego życia⁸. Tego typu strategia wydaje się spójna z opinią autorów

⁷ Warto odnotować, że w Polsce rzadko podejmowane są badania dotyczące skutków oddziaływania resocjalizacyjnego. Z tego względu, jak zauważa R. Opora, praktycy podejmują działania, co do których skuteczności nie posiadamy obiektywnych danych. Zob. R. Opora, *Refleksje na temat współczesnej resocjalizacji w kontekście jej efektywności*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1, s. 211.

⁸ Badania wstępne dotyczące efektywności resocjalizacji w salezjańskich MOW zostały przeprowadzone metodą analizy dokumentów.

zajmujących się zagadnieniem resocjalizacji nieletnich, którzy są zdania, iż nie może być zgody na operowanie terminem „efektywności” w kontekście trwającego procesu resocjalizacji. Warto zatem mówić o konieczności jego doprecyzowania określeniem „skuteczności prowadzonych oddziaływań”⁹.

W pracy zamieszczono badania, które zostały przeprowadzone na podstawie wywiadów z wychowankami przebywającymi w salezjańskich MOW. Badania efektywności resocjalizacji mają charakter wewnętrzny, analizują bowiem parametry zmian wychowanka przebywającego aktualnie w ośrodku wychowawczym. Opinie młodzieży na temat efektów resocjalizacji mają charakter deklaracyjny. Autor nie uzurpuje sobie zatem prawa do obiektywnego stwierdzenia potwierdzającego lub negującego pozytywne efekty resocjalizacji w salezjańskich MOW. Bardziej jednak chodziłoby o to, aby dopuścić do głosu młodzież, która miałaby możliwość zadeklarowania, na ile podjęła ona trud wejścia w proces resocjalizacji, na ile angażuje się w budowanie swojej przyszłości i funkcjonowanie w społeczeństwie według przyjętych zasad. Zdaniem autora kwestia świadomości samego siebie i zdolności do samooceny jest podstawą podmiotowości człowieka, rozumianej jako umiejętność świadomego przeżywania własnego istnienia, doświadczania odrębności, spójności i niepowtarzalności samego siebie. Jest ona ponadto jednym z ważniejszych predyktorów tworzenia spójnej wizji siebie i istotną zmienną określającą zachowanie człowieka.

Wspomniane badania jakościowe, przeprowadzone w Trzcińcu w 2016 r. i opracowane przez B. Stańkowskiego, zostały zaprezentowane na międzynarodowej konferencji zorganizowanej przez Titu Maiorescu University w Bukareszcie (Rumunia), 17-19.11.2016. Zob. B. Stańkowski, *The effectiveness of rehabilitation in Salesian Youth Educational Centre in Poland*, w: *The International Conference Education and Creativity for a Knowledge – based Society, Social, Political and Humanistic Sciences*, București 2016, s. 16-24.

⁹ J. Siemionow, *Zmiana przekonań utrudniających adaptację społeczną u wychowanków Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego*, Warszawa 2016, s. 68.

Z uwagi na fakt, że gruntowne badania efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych na nieletnich wymagają dłuższego czasu, przedłożone przeze mnie badania z pewnością nie będą miarodajne i nie oddadzą całej rzeczywistości powrotu do społeczeństwa, jaka dokonuje się w życiu nieletnich. Uważam zatem, że ważnym przedsięwzięciem w przyszłych badaniach jakościowych byłoby podjęcie takich wysiłków zakrojonych na szerszą skalę, aby na przestrzeni co najmniej pięciu lat zgłębiać przy pomocy różnych narzędzi i metod efekty resocjalizacji w kontekście salezjańskim.

Praca składa się z siedmiu rozdziałów. W rozdziale pierwszym omówiono problem młodzieży niedostosowanej społecznie oraz jednocześnie ukazano aktualne problemy i wyzwania związane z zagadnieniem efektywności resocjalizacji. W drugim rozdziale autor zgłębił oryginalność salezjańskiego systemu prewencyjnego w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie w kontekście polskim. Ukazana zatem została płaszczyzna teoretyczna wspomnianego systemu wychowawczego. W drugiej części tego rozdziału autor na bazie analizy dostępnej literatury ukazał przebieg resocjalizacji przy użyciu salezjańskiego systemu prewencyjnego widzianego z perspektywy doświadczeń na gruncie polskim. Warunkiem *sine qua non* zrealizowania podjętych badań było wyeksponowanie determinantów efektywności procesu resocjalizacji w kontekście ogólnoresocjalizacyjnym (rozdział III). W perspektywie naszej pracy konieczne wydawało się również omówienie determinantów efektywności resocjalizacji z zastosowaniem salezjańskiego systemu prewencyjnego (rozdział IV). Rozważania te są ważne, gdyż dostrzega się brak zarysu determinantów efektywności, które odnosiłyby się do pracy resocjalizacyjnej z zastosowaniem salezjańskiego systemu prewencyjnego. W piątym rozdziale autor w sposób syntetyczny przedstawił charakterystykę salezjańskich Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych w Polsce (Trzciniec, Rzepczyno, Różanystok). Szczególny nacisk położony został na opis specyfiki tych ośrodków oraz ukazanie strategii ich oddziaływania względem młodzieży niedostosowanej społecznie. W kolejnym rozdziale zostały zaprezentowane metodologiczne podstawy

badan własnych. Autor przybliżył zatem główny problem badawczy, cel badań oraz wykorzystane narzędzie. W ostatnim rozdziale zaprezentował owoce poszukiwań empirycznych uzyskane na podstawie wywiadów. Autor przeprowadził zatem analizę i interpretację wyników badań własnych. Na końcu pracy zostały przedłożone wnioski sporządzone na podstawie wcześniej przeprowadzonych badań.

Autor książki żywi nadzieję, iż niniejsza publikacja przybliży szerszemu gronu pracowników naukowych i wychowawców salezjański system prewencyjny aplikowany w kontekście resocjalizacyjnym oraz stanie się załączkiem szerszej debaty na temat efektywności resocjalizacji w salezjańskich MOW. Ufam również, iż poczynione analizy i badania własne zainspirują innych badaczy do prowadzenia dalszych poszukiwań w ramach zgłębiania efektywności procesu resocjalizacji w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie w kontekście salezjańskim.

Niech inspiracją do dalszych poszukiwań praktycznych i badawczych czytelników będzie zaprezentowana okładka niniejszej książki, która moim zdaniem jest niezwykle sugestywna. Kolumny systemu prewencyjnego przedstawione na obu stronach okładki sugerują bowiem, że nie można zrozumieć ducha prewencji salezjańskiej bez szerszego, wieloperspektywicznego spojrzenia na ów system i co najważniejsze, nie można go zrozumieć bez spojrzenia całościowego, uwzględniającego wszystkie trzy zasady prewencji, jakimi są rozum, religia i miłość. Zaprezentowane na obu stronach okładki w sposób czasem humorystyczny życie młodzieży (zabawa, nauka, rywalizacja, relaks, wysiłek na rzecz samowychowania itd.) niesie ze sobą kolejne „przesłanie”, iż postawy młodzieży są różnorakie, a zrozumienie jej samej wymaga nie tylko uświadomienia sobie, iż zazwyczaj w wychowaniu mamy do czynienia z „młodzieżą różnych dróg”, ale także istnieje konieczność szerszego spojrzenia i zagłębienia w najdalsze zakamarki młodzieżowej rzeczywistości.

ROZDZIAŁ I

Młodzież niedostosowana społecznie –
wyzwania i aktualne problemy efektywności
resocjalizacji nieletnich

1. Młodzież z zaburzeniami w zachowaniu *versus* niedostosowanie społeczne nieletnich – opis zjawiska

Wraz z upływem pierwszej dekady XXI wieku dostrzegane są wielkie przemiany na gruncie społecznym i politycznym w Polsce. Z jednej strony ruchliwość geograficzna rodzin i młodzieży w UE, zanikanie granic państwowych, powszechny dostęp do Internetu oraz do innych osiągnięć technologicznych, a z drugiej strony, malejące w życiu codziennym odniesienie do wartości religijnych i moralnych, swego rodzaju anomia społeczna w sferze wartości w życiu młodzieży, kształtuje zdaniem wielu autorów pojawianie się nowej rzeczywistości wychowawczej w Polsce¹. Jak zauważają E. Jackowska i B. Kromolicka, młodzież polska nie stanowi monolitu, ale w jej obrębie można dostrzec zarówno tę przynależącą do tak zwanego pokolenia JP II, która utożsamia się z nauczaniem Jana Pawła II, oraz młodzież zmarginalizowaną, o zachowaniach patologicznych, przynależącą często do młodzieżowych subkultur². Na tym podłożu wyłania się zatem nowy typ Polaka. Literatura przedmiotu mówi o pewnym zagubieniu młodych ludzi w sferze wartości, utracie punktów odniesienia, wzorców i autorytetów³. S. Kawuła wskazuje na coraz większy rozdział między życiem rodzinnym a rzeczywistością społeczną. Z taką formą dezintegracji wychowawczej

¹ Zob. więcej w: B. Stańkowski, *Zaczynamy od człowieka. Pedagogika w poszukiwaniu nowych kontekstów dla integracji i rozwoju społeczno-kulturowego*, Kraków 2014.

² Zob. E. Jackowska, B. Kromolicka, *Słowo wstępne*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, red. tychże, Szczecin 2010, s. 8.

³ Zob. J. Błachut, A. Gaberle, K. Krajewski, *Kryminologia*, Gdańsk 1999, s. 128. Zob. także M. Świst-Madejek, *Ojciec – niezastąpiony wzorzec w kształtowaniu się osobowości młodych ludzi*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, dz. cyt., s. 123-145.

spotykamy się coraz częściej na przykład „w zakresie zaszczepiania wzorców wychowawczych rodziny i szkoły, szkoły i kościoła, rodziny oraz dziecięcych i młodzieżowych grup rówieśniczych”⁴. Według E. Zamojskiej, w przestrzeni młodzieżowej następuje nie tylko swego rodzaju odrzucenie „świata” reprezentowanego przez dorosłych, ale co gorsza, nie ma idei, która scalałaby i inspirowałaby młodych do rzeczy wznioślejszych⁵. Inni badacze akcentują *quasi*-schizofreniczny i konsumistyczny sposób życia młodych ludzi, którzy nierzadko pozbawieni swojej tożsamości, wpadają w szpony materialistycznego podejścia do swojego życia⁶. Badacze wskazują również na brak uformowanej dojrzałej sfery moralnej u młodzieży. Brak świadomości moralnej sprawia, że wolność młodego człowieka zostaje w praktyce wykorzystana do zachowań destrukcyjnych⁷. Perspektywa nakreślona powyżej zdaniem B. Urbana sprzyja zachowaniom dewiacyjnym, patologicznym u młodzieży⁸.

Według danych statystycznych rokrocznie wzrasta w naszym kraju fenomen przestępczości wśród młodzieży. Tylko na przestrzeni jednego dziesięciolecia odnotowano wzrost o prawie 40% rozpatrywanych spraw dotyczących postępowań wyjaśniających w stosunku do nieletnich⁹. Ostatnie dwudziestolecie przyniosło widoczne zmiany w zachowaniu młodych ludzi. Dostrzega się wzrost agresji

⁴ S. Kawula, *Zagadnienie integracji oddziaływań wychowawczych szkoły i rodziny*, w: *Studia z pedagogiki społecznej*, red. S. Kawula, W. Ciczkowski, Olsztyn 1996, s. 147.

⁵ Zob. E. Zamojska, *Kulturowa tożsamość młodzieży. Studium empiryczne z badań nad młodzieżą ze szkół średnich*, Poznań – Toruń 1998, s. 6.

⁶ 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. Zob. także Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Kraków 2013.

⁷ E. Fromm, *Anatomia della distruttività umana*, Milano 1991, s. 25.

⁸ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków 2000, s. 206.

⁹ *Analiza statystyczna danych o ewidencji spraw i orzecznictwie w sprawach nieletnich za lata 1999-2009*, Warszawa 2010, s. 8.

i przemocy wśród nieletnich, co często ma swoje źródło w nieprawidłowym procesie socjalizacji, w rodzących się patologiach w rodzinie¹⁰. Jak zauważa M. Jędrzejko, analiza przestępczości nieletnich po 2000 roku nasuwa wniosek, iż dzieci i nieletni popełniają niemal wszystkie typy przestępstw do niedawna zarezerwowane jedynie dla dorosłych (morderstwa, działalność grup przestępczych, włamania, gwałty)¹¹. Badacze przyczyny zachowań patologicznych młodzieży, jej marginalizacji upatrują przede wszystkim w złej kondycji rodziny¹². Z danych statystycznych wynika, że wiele polskich rodzin żyje poniżej minimum egzystencji¹³. Autorzy wskazują przede wszystkim na ubóstwo rodzin generujące późniejszą marginalizację poszczególnych jej członków¹⁴. W dużej mierze ubóstwo rodziny bezpośrednio determinuje dalsze losy dziecka, nastolatka. W takim otoczeniu rodzina wykazuje poważne dysfunkcje i często ulega patologii¹⁵. Coraz częściej w kontekście wychowawczym mamy zatem do czynienia z nieletnimi niedostosowanymi społecznie¹⁶.

¹⁰ A. Makowski, *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Warszawa 1994, s. 153.

¹¹ M. Jędrzejko, *Nowe typy zagrożeń społecznych, patologii i zachowań destrukcyjnych*, w: *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, red. Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, A. Węgliński, Lublin 2013, s. 69.

¹² Zob. więcej w B.M. Nowak, *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Warszawa 2012.

¹³ *Ubóstwo ekonomiczne w Polsce w 2014 r.*, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/warunki-zycia/ubostwo-pomoc-spoleczna/ubostwo-ekonomiczne-w-polsce-w-2014-r-,14,2.html> (dostęp: 12.03.2016).

¹⁴ A. Peszek, „Przyszłość” trudnej młodzieży – formy zwiększania efektywności resocjalizacji w zakładach poprawczych, http://ksap.gov.pl/ksap/sites/default/files/files/alicia_peszek_przyszlosc_trudnej_mlodziezy_formy_zwiekszenia_efektywnosci_resocjalizacji_w_zakladach_poprawczych.pdf (dostęp: 12.03.2016).

¹⁵ Zob. I. Chrzanowska, *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Kraków 2015, s. 362-384.

¹⁶ Szerzej na ten temat w: A. Paszkiewicz, *Wychowanie resocjalizujące w środowisku otwartym – zarys teorii. Podręcznik dla studentów pedagogiki*, Białystok 2005, s. 59-100.

W analizach związanych z procesem patologizacji życia szczególnie ludzi młodych warto zatem przybliżyć to ważne pojęcie niedostosowania społecznego oraz zaburzeń w zachowaniu nieletnich. W toczącym się sporze o relację tych pojęć należy podkreślić, iż główne preferencje idą w kierunku opowiedzenia się za określeniem „niedostosowanie społeczne”, traktując je jako szersze w stosunku do terminu: „zaburzenia w zachowaniu”¹⁷. Badacze są zgodni, iż niedostosowanie społeczne młodzieży odnosi się do zaburzeń sfery emocjonalno-wolitionalnej, behawioralnej i osobowości. Tego typu młodzież przejawia zatem trudności w akceptacji norm społecznych, w podejmowaniu życiowych obowiązków i ról społecznych, nieprzestrzeganiu norm moralnych i etycznych¹⁸. Młodzi ludzie ponadto charakteryzują się brakiem równowagi poznawczo-uczuciowej, wykazują negatywny stosunek do zakazów i nakazów obowiązujących w społeczeństwie¹⁹.

2. Efektywność resocjalizacji młodzieży – analiza dostępnej literatury

Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych określana jest jako „stopień wykorzystania możliwości określonego układu, a także stopień wykonania założonego zadania”²⁰. Zdaniem

¹⁷ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, dz. cyt., s. 16.

¹⁸ Szerzej na temat definicji oraz samego fenomenu nieletnich niedostosowanych społecznie w: I. Chrzanowska, *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, dz. cyt., s. 324–331.

¹⁹ Problem niedostosowania społecznego młodzieży w ostatnim dwudziestoleciu poruszali przede wszystkim: K. Pospiszył, *Resocjalizacja*, Warszawa 1998; L. Pytko, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000; M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2006; B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 1 i t. 2, Warszawa 2007; K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna w kierunku nowej specjalności psychologii*, Warszawa 2008, patrz szczególnie rozdział 2.

²⁰ M. Heine, *Efektywność resocjalizacji i niektóre jej uwarunkowania*, w: *Deviacyjne aspekty współczesnego świata*, red. M. Prokosz, Toruń 2004, s. 47.

M. Heinego ocena efektywności resocjalizacji zazwyczaj ograniczana jest właśnie do analizy stopnia wykonania zadania, z pominięciem oceny możliwości i ograniczeń samego przebiegu procesu resocjalizacji²¹. Badanie efektywności, diagnoza przebiegu procesu resocjalizacji jest jedną z odmian badania rzeczywistości wychowawczej i zaliczane jest do tak zwanych badań eksperymentalno-ewaluacyjnych²². Zagadnienie efektywności działań resocjalizacyjnych jest obecne w naukach społecznych od dziesięcioleci, przede wszystkim w krajach Europy Zachodniej, w USA i Kanadzie²³. W Polsce ten nurt badań staje się coraz bardziej popularny również za sprawą wytworzonej sytuacji społecznej po zmianach ustrojowych, jakie nastąpiły w 1989 roku. Efektywność procesu resocjalizacji nieletnich w Polsce jest trudna do określenia ze względu na brak jasnych standardów, pozwalających ocenić, w jakim stopniu oddziaływania resocjalizacyjne przynoszą pożądane efekty w odniesieniu do poszczególnych podopiecznych. Bardzo prozaicznie efektywność resocjalizacji „ustala” się zatem na podstawie prawdopodobnych założeń personelu, opartych na przekonaniach, własnym doświadczeniu lub deklaracji nieletniego o planowanej zmianie²⁴.

Obecnie obserwujemy swego rodzaju zbliżenie teoretyków i praktyków, którzy dostrzegają konieczność nie tylko wprowadzania zmian w funkcjonowaniu instytucji resocjalizacyjnych oraz programów resocjalizacyjno-terapeutycznych, ale także wskazują na palący problem badania efektywności działań resocjalizacyjnych. Owa efektywność możliwa jest do zweryfikowania tylko wtedy, gdy zostaną zastosowane odpowiednie narzędzia

²¹ Tamże.

²² Zob. więcej w: L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, dz. cyt.

²³ Patrz tamże, s. 138-147.

²⁴ Zob. więcej w R. Opora, *Sposoby pomiaru efektywności resocjalizacyjnej*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Koonopczyński, Kraków 2012.

do przeprowadzenia adekwatnej diagnozy²⁵. Zdaniem M. Sztuki sensowne będzie podejmowanie tematu skuteczności resocjalizacji, jeśli zostaną sformułowane podstawowe pytania, które mają rozstrzygnąć: (a) wobec kogo stosowanie strategii jest skuteczne/konieczne?; (b) które elementy problematyczne osoby niedostosowanej społecznie winny być celem modyfikacji przybliżającej wynik resocjalizacyjny?; (c) jakie konkretne procedury metodyczne ujawniają swą skuteczność w wypadku konkretnego adresata wpływu?²⁶ Warto dodać, że pojęcie efektywności w resocjalizacji ze względu na swoją niejasność i różnorodność przyjmowanych determinantów przysparza wiele problemów i jest dość kontrowersyjne.

Analiza literatury dotycząca zagadnienia efektywności resocjalizacji dostarczyła nam wielu bardzo ważnych spostrzeżeń. Owoce tychże poszukiwań zostaną syntetycznie zaprezentowane poniżej:

1. Badania prowadzone w latach 90. dowiodły, że co drugi z nieletnich po pobycie w zakładzie poprawczym popełnia nowe przestępstwa. Składa się na to przede wszystkim nieumiejętność ponownej adaptacji młodych ludzi w społeczeństwie, niedostatki w zakresie metod i środków wywieranego wpływu wychowawczego oraz stopień demoralizacji i wykołejenia przestępczego wychowanków²⁷.
2. Badacze dokonują rozróżnienia pomiędzy badaniem efektywności *ad hoc* a tą badaną longitudinalnie²⁸.

²⁵ Zob. B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.M. Stanik, t. 1, dz. cyt., s. 313. Szerzej na temat funkcji, etapów i modeli diagnozy resocjalizacyjnej w: W. Nynca, *Diagnoza resocjalizacyjna nieletniego w ramach wykonania środka poprawczego. Próba ujednolicenia działań diagnostyczno-resocjalizacyjnych*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2010, nr 3-4, s. 16-19.

²⁶ M. Sztuka, *Anachronizm i aktualność. Idea resocjalizacji w sporze o nowoczesność*, Kraków 2013, s. 233.

²⁷ Zob. M. Wołowicz, *Efektywność zakładów poprawczych w świetle badań*, Prace IPSiR, t. 12, 1992, s. 261 i nast.

²⁸ Zob. J. Kusztal, *System resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie w Polsce i w Niemczech*, Kraków 2008, s. 44.

3. Badając efektywność w resocjalizacji, badacze wskazują na konieczność rozróżnienia pomiędzy badaniem efektywności pracy danego ośrodka a efektywnością resocjalizacji w odniesieniu do pojedynczych wychowanków²⁹.
4. Na gruncie zachodnim już w latach 60. ubiegłego wieku R. Hood wskazywał na fakt, iż aby zbadać efektywność resocjalizacji, należałoby skupić się na analizie efektywności resocjalizacji indywidualnych przypadków, a nie na skuteczności resocjalizacyjnej w sensie makrospołecznym³⁰.
5. Pomiar efektów resocjalizacji można przeprowadzać za pomocą miary psychologicznej (absolutnej)³¹.
6. Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych uzależniona jest od wielu różnych czynników, związanych z samym wychowankiem, wychowawcą, sytuacją wychowawczą oraz realizowanymi oddziaływaniami³². Efektywność resocjalizacji to zatem złożony, wieloaspektowy problem, w którym interesujące wydają się nie tylko obiektywne pomiary skuteczności podejmowanych przez wychowawców działań, ale również samoocena tychże wychowawców.
7. Wśród czynników, które mogą mieć realny wpływ na wychowanie resocjalizacyjne, największe znaczenie przypisywane jest relacjom interpersonalnym zarówno w trakcie procesu adaptacji wychowanka do warunków instytucjonalnych, jak również i działań o charakterze terapeutycznym czy rozwojowym³³.

²⁹ Tamże, s. 45.

³⁰ Zob. brak autora, *Diagnoza przebiegu i efektywności resocjalizacji*, <http://www.pozew.pl/801-diagnoza-przebiegu-i-efektywnosci-resocjalizacji> (dostęp: 30.06.2016).

³¹ Zob. A. Gurycka, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego: analiza psychologiczna*, Warszawa 1979.

³² H. Machel, H. Lenczewska, *Resocjalizacja młodzieży w warunkach izolacji społecznej – idea, możliwości i perspektywy*, w: *Zjawiskowe formy patologii społecznych oraz profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, red. T. Sołtysiak, J. Sudar-Malukiewicz, Bydgoszcz 2003, s. 438.

³³ M. Konopczyński, *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych. Refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*, Warszawa 2013, s. 184-185.

8. Efektywność procesu resocjalizacji w perspektywie psychologicznej zależy od rodzaju i nasilenia zaburzeń psychicznych, od dokonanej diagnozy resocjalizacyjnej, od kompetencji i cech osobowościowych wychowawców oraz od relacji interpersonalnych pomiędzy personelem placówki a wychowankami³⁴.
9. Niektórzy autorzy proponują, aby badania efektywności resocjalizacji w MOW sprowadzić do oceny wewnętrznej, w ramach danej instytucji korekcyjnej, oraz tej zewnętrznej, która dotyczyłaby funkcjonowania nieletniego po opuszczeniu placówki³⁵.
10. Ważna w procesie badania efektywności resocjalizacji jest również diagnoza procesu resocjalizacji oraz diagnoza warunków przebiegu. Diagnoza efektów oddziaływań resocjalizacyjnych winna oceniać specyficzne zmiany, jakie dokonują się w danej osobie. B. Urban wskazuje na fakt, że aby diagnoza efektów resocjalizacji była pełna, powinna opierać się na diagnozie wszystkich faz, od zamiaru wejścia na drogę przestępczą do momentu zakończenia procesu resocjalizacji³⁶.
11. Diagnoza przebiegu i efektywności procesu resocjalizacji jest traktowana jako zgłębianie rzeczywistości wychowawczej. Celem tych działań byłoby znalezienie i opisanie czynników determinujących skuteczność oddziaływań podejmowanych w instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych środowiskach wychowawczych³⁷. Ewaluacja tego procesu polegałaby na stwierdzeniu, w jakim stopniu zakładane cele resocjalizacyjne są rzeczywiście osiągnięte.
12. W pedagogice resocjalizacyjnej ważne jest rozróżnienie pomiędzy diagnozą weryfikacyjną a diagnozą ewaluacyjną,

³⁴ Zob. więcej w: K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna – w kierunku nowej specjalności psychologii*, dz. cyt.

³⁵ J. Siemionow, *Możliwości oceny oddziaływań resocjalizacyjnych prowadzonych wobec nieletnich*, „Probacja” 2010, nr 2, s. 111.

³⁶ B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, art. cyt.

³⁷ E. Wysocka, *Diagnoza resocjalizacji. Obszary problemowe i modele w ujęciu psychopedagogicznym*, Warszawa 2009, s. 298.

zakładając co najmniej dwukrotne badanie osób resocjalizowanych, to znaczy na początku i na końcu realizacji zadań przewidzianych w programie oddziaływania³⁸. Analiza tego typu zmian pozwala na określenie, czy i w jakim stopniu zaistniała korzystna ewolucja na płaszczyźnie psychicznej, która mogłaby świadczyć o skuteczności podjętej resocjalizacji.

13. Ważnym czynnikiem warunkującym efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych jest sprawność systemu profilaktyki i resocjalizacji³⁹.
14. Najczęstszymi trudnościami blokującymi sukces w resocjalizacji są: izolacyjny charakter instytucji, brak odpowiedniego zintegrowania kadry pedagogicznej, głęboki rozdzźwięk pomiędzy teorią pojmowaną jako metodyka pracy resocjalizacyjnej a praktyką dnia codziennego. A. Węgliński podkreśla, że o mniejszej efektywności pracy wychowawczej z nieletnimi przesądza także nikle zainteresowanie rodziców warunkami i przebiegiem procesu resocjalizacji własnych dzieci w ośrodkach wychowawczych⁴⁰. Zdaniem tego autora „skuteczność instytucjonalnych oddziaływań resocjalizacyjnych zależy nie tylko od preferowanych środków wywierania wpływu wychowawczego, ale przede wszystkim od sposobów określania celów nadrzędnych w wychowaniu nieletnich”⁴¹. A. Bałandynowicz podkreśla natomiast, że czynnikiem nieskutecznej resocjalizacji jest niespójność poszczególnych stadiów realizowania w naszym kraju polityki kryminalnej⁴².

³⁸ Zob. L. Pytką, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, dz. cyt.

³⁹ Zob. J. Rejman, A. Sak-Styczyńska, *Sprawność systemu profilaktyki i resocjalizacji warunkiem efektywności oddziaływań*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkiewicz, A. Węgliński, Lublin 2008, s. 51-80.

⁴⁰ Zob. A. Węgliński, *Mikrosystemy wychowawcze w resocjalizacji nieletnich. Analiza pedagogiczna*, Lublin 2004, s. 270.

⁴¹ Tamże, s. 272.

⁴² A. Bałandynowicz, *Probacja – system sprawiedliwego karania*, Warszawa 2002, s. 66.

15. W poszukiwaniu przyczyn braku efektywności resocjalizacji autorzy uwzględniają również fakt, że w przestępczości powrotnej niebagatelną rolę odgrywa także zjawisko stygmatyzacji, które dotyczy szczególnie osób nieletnich. Wychowankowie ośrodków wychowawczych po wyjściu z danej placówki bardzo często, powracając do swojego środowiska rodzinnego, stają się osobami niepożądanymi. Obniżony status społeczny nieletniego w swoim środowisku staje się istotną przeszkodą w jego pozytywnej readaptacji społecznej⁴³. M. Radchoński uważa, że przyłączanie się młodych ludzi do działalności przestępczej nie jest przypadkowe. Nieletni wykazujący się w przeszłości zachowaniami dewiantycznymi, posiadający w swoim środowisku wielu kolegów o podobnych problemach oraz nieznajdący zrozumienia właśnie w najbliższym środowisku często poszukują „starej paczki”, odnajdując w tym otoczeniu zrozumienie i dawny styl życia⁴⁴. W tym kontekście stygmatyzowanie społeczne nieletniego po powrocie do jego naturalnego środowiska może się stać zaczątkiem nowego wykluczenia i kontynuacją procesu niedostosowania społecznego zapoczątkowanego we wcześniejszym okresie.
16. Dobór zmiennych i wskaźników efektywności w resocjalizacji w dużym stopniu jest warunkowany przez preferowane w danym czasie strategie i teorie, które dotyczą etiologii zachowań przestępczych, oraz odpowiednie poglądy co do zasad i metod oddziaływań resocjalizacyjnych⁴⁵. K. Ostrowska mówi między innymi o wskaźnikach skuteczności resocjalizacji opartych na podstawach personalistyczno-egzystencjalnych⁴⁶.

⁴³ J. Śliwowski, *Kryminologia a kara pozbawienia wolności*, „Studia Kryminologiczne, Kryminalistyczne i Penitencjarne” 1981, t. 12, s. 248-249.

⁴⁴ M. Radochoński, *Wybrane determinanty ciągłości zaburzeń antyspołecznych*, w: *Problemy współczesnej patologii społecznej*, red. B. Urban, Kraków 1998, s. 25-55.

⁴⁵ B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, art. cyt., s. 315.

⁴⁶ Zob. więcej w: K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, dz. cyt.

17. Dzięki dorobkowi nauk humanistycznych, szczególnie współczesnej diagnostyki psychologicznej, badacze mają do dyspozycji szeroki wachlarz narzędzi badawczych, które mogą dostarczyć ważnych informacji o charakterze i nasileniu tych zmiennych osobowościowych, mogących stanowić o pełniejszej i bardziej adekwatnej ocenie efektów procesu resocjalizacji nieletnich⁴⁷.
18. Chcąc podnieść metodologiczną poprawność badań dotyczących efektywności resocjalizacji, autorzy sugerują, iż należałoby dokonywać pomiarów po dłuższym czasie zakończenia nadzoru kuratorskiego, aby sprawdzić, na ile uzyskane zmiany są trwałe. „Brak odpowiednio rzetelnych i trafnych narzędzi do precyzyjnego pomiaru skuteczności kurateli sądowej prowadzi do tego, że często nie zauważa się cennych i nowatorskich inicjatyw, zwłaszcza iż efekty w resocjalizacji mogą być różne w zależności od specyfiki sytuacji, w jakiej znalazł się podopieczny, jego osobowości oraz kwalifikacji i metod preferowanych przez kuratora”⁴⁸.
19. Zdaniem wielu autorów najpewniejszym sposobem mierzenia skuteczności resocjalizacji jest analizowanie przeobrażeń, jakie zaistniały u młodzieży niedostosowanej społecznie, i ustalenie, czy kierunki zmian zgodne są z tymi przyjętymi w trakcie pobytu w ośrodku wychowawczym⁴⁹. Według innych badaczy to od zaangażowania kadry wychowawców i personelu zależy skuteczność wszelkich oddziaływań resocjalizacyjnych⁵⁰. J. Siemionow w ramach ustalania kryteriów efektywności prowadzonych działań resocjalizacyjnych

⁴⁷ Zob. B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, art. cyt., s. 312.

⁴⁸ R. Opora, *Efektywność i możliwości jej oceny w instytucji kurateli sądowej*, „Probacja” 2011, nr 3, s. 66.

⁴⁹ Por. Z. Bartkowicz, *Agresywność, kompetencje społeczne i samoocena resocjalizowanych nieletnich a ich przestępczość w okresie dorosłości*, Lublin 2013, s. 83.

⁵⁰ Zob. L. Rewczuk, *Z doświadczeń pracy resocjalizacyjnej w zakładzie wychowawczym*, w: *Resocjalizacja nieletnich*, red. K. Pospiszyl, Warszawa 1990.

w placówce otwartej wskazuje między innymi na: (a) wzrost wyników w nauce; (b) zmniejszenie liczby ucieczek z ośrodka wychowawczego; (c) terminowe powroty wychowanków z urlopów w domu rodzinnym do MOW; (d) terminowe powroty do ośrodka z czasowych przepustek do miasta; (e) solidniejsze zaangażowanie wychowanka w zajęcia sportowo-kulturalne organizowane w instytucji lub też poza nią; (f) brak czynów karalnych w trakcie pobytu w domu rodzinnym; (g) zmniejszenie procederu niszczenia sprzętu i mienia ośrodka; (h) obniżenie poziomu zachowań agresywnych; (i) podniesienie poziomu samooceny wychowanka; (j) zmianę jakości relacji interpersonalnych z rówieśnikami oraz z innymi osobami dorosłymi; (k) zwiększenie zachowań prospołecznych⁵¹. Powyższe wskaźniki dają szansę znalezienia określonych prawidłowości, które w wymiarze praktycznym mogą się przyczynić do zwiększenia efektywności działań resocjalizacyjnych wśród młodzieży niedostosowanej społecznie.

20. Ważnym posunięciem z punktu widzenia prawnego na drodze do poprawy efektywności resocjalizacji są nowe regulacje w sprawie oceny pracy nauczycieli zakładów poprawczych, schronisk dla nieletnich oraz rodzinnych ośrodków diagnostyczno-konsultacyjnych. Mają one zapewnić wzrost efektywności prowadzonych działań resocjalizacyjnych⁵².
21. Ważnych kryteriów sukcesu resocjalizacyjnego użył L. Pytka, który wyróżnił następujące czynniki: (a) psychologiczno-etyczne (np. poziom samodzielności i odpowiedzialności

⁵¹ J. Siemionow, *Analiza efektywności procesu resocjalizacji nieletnich w wymiarze społeczno-ekonomicznym*, w: *Eksplikatywne ujęcie procesu resocjalizacji. Horyzonty pedagogiczne*, red. E. Łuczak, S. Przybyliński, J. Żeromska-Charlińska, Olsztyn 2014, s. 31.

⁵² Zob. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 26 września 2013 r. w sprawie kryteriów i trybu dokonywania oceny pracy nauczycieli zakładów poprawczych, schronisk dla nieletnich oraz rodzinnych ośrodków diagnostyczno-konsultacyjnych, trybu postępowania odwoławczego oraz składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego – Dz. U. z 2013 r., poz. 1327.

zyciowej czy też obniżenie poziomu występowania agresji); (b) behawioralno-pedagogiczne (możliwa do skonstatowania poprawa w zachowaniu wychowanka, gotowość do realizacji poleceń i podjęcia obowiązku szkolnego); (c) społeczno-kulturowe (kontynuacja nauki, chęć zdobycia zawodu i rozpoczęcia pracy, respektowanie norm społecznych)⁵³. Inni autorzy podkreślają konieczność dopasowania metod oddziaływania resocjalizacyjnego do cech psychicznych wychowanka jako czynnik zwiększający efektywność tychże oddziaływań⁵⁴. Niektórzy badacze sugerują, aby skuteczność resocjalizacji badać poprzez patrzenie na poziom i charakter wykolejenia społecznego⁵⁵ oraz na sposób, w jaki młodzi ludzie radzą sobie ze stresem⁵⁶.

Powyższe konstatacje upoważniają nas do zaryzykowania stwierdzenia, że wśród badaczy istnieje różnorakie podejście do problemu badania efektywności pracy resocjalizacyjnej. Dodatkowo należy podkreślić, iż w Polsce nie ma przyjętych standardów pozwalających ocenić, na ile podejmowane wysiłki resocjalizacyjne przynoszą oczekiwane efekty.

3. Możliwości oddziaływania instytucjonalnego na nieletnich niedostosowanych społecznie w Polsce

Wychowanie resocjalizujące w środowisku zamkniętym ulegało wielu przemianom na przestrzeni dziesiątek lat w historii wielu krajów. Reedukacja nieletnich jawi się jako problem

⁵³ Zob. L. Pytka cytowany przez J. Siemionow, *Ewaluacja oddziaływań resocjalizacyjnych w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2010, nr 8, s. 28-31.

⁵⁴ Zob. J. Siemionow, *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Warszawa 2011, s. 101-103.

⁵⁵ Zob. Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, A. Węgliński, *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, Lublin 2013, s. 34. Autorzy proponują m.in. narzędzie i skalę do pomiaru wykolejenia społecznego.

⁵⁶ Tamże, s. 36 i 42.

wychowawczo-socjalizacyjny w Europie już na początku XIX wieku. W tym okresie we Francji, Holandii, w Niemczech czy we Włoszech obserwuje się rozkwit ośrodków o charakterze reedukacyjnym (np. ośrodek Botta w Bergamo, w Bresci, czy też ośrodek Manini w Cremonie)⁵⁷. Były to instytuty wychowania o charakterze represyjnym, punitywnym, co odciskało piętno na wychowanku na całe jego życie.

W dawnym prawie polskim nie było przepisów bezpośrednio dotyczących nieletnich czy dzieci, które popadały w konflikt z prawem. Osoby takie były traktowane w zasadzie na równi z dorosłymi, ponosząc surowe kary za swoje występki. W przeciągu dziesięcioleci system nadzoru i kar w stosunku do nieletnich ulegał stopniowej ewolucji. Wyodrębniano zatem pomieszczenia dla nieletnich w zakładach karnych typowych dla osób dorosłych, co dało początek więzieniu celkowemu. W taki sposób powstał system dyscyplinarno-izolacyjny, zakazowo-nakazowy, który obowiązywał w Polsce do końca lat 60. W systemie tym nieletni był traktowany jako winny, który ma odbyć karę za popełniony czyn. W tej perspektywie trudno było mówić o pozytywnym oddziaływaniu na nieletniego w sferze jego osobowości, samowychowania, indywidualności⁵⁸. Pod koniec XX wieku zaczęto myśleć nad tym, aby resocjalizacja nieletniego odbywała się w miarę możliwości w środowisku otwartym. Aktualnie, wracając do kontekstu włoskiego, należy uwypuklić fakt, że w resocjalizacji lansuje się ideę, która polega na tym, aby młody człowiek dogłębnie zweryfikował swoje patrzenie na świat, na siebie samego, na innych i aby poddał ocenie swój sposób relacjonowania się z rzeczywistością. Ważny

⁵⁷ G. Manzi, *Il trattamento pedagogico dei minori devianti nel superamento della rieducazione*, <http://www.psicolab.net/2009/trattamento-pedagogico-minori-devianti-superamento-rieducazione/> (dostęp: 15.04.2016).

⁵⁸ M. Wilk, *Resocjalizacja w środowisku zamkniętym a resocjalizacja w środowisku otwartym – porównanie na przykładzie nieletnich w Polsce (wybrane aspekty)*, w: *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja w środowisku otwartym. Stare i nowe wyzwania dla społeczności lokalnych*, red. C. Kustra, M. Fopka-Kowalczyk, Toruń 2013, s. 186.

zatem pozostaje aspekt przeszłości, retrospektywne spojrzenie na samego siebie i wykorzystanie tego wszystkiego, co jawi się jako pozytywne. Przekształcanie swojej wizji świata może sprzyjać nadaniu nowego sensu swojemu życiu, co w rezultacie determinuje pozytywne „rozliczenie się” ze swoją przeszłością⁵⁹. Również w kontekście polskim nie brakuje opinii o konieczności zastosowania probacji i prewencji, a nie represji w stosunku do nieletnich niedostosowanych społecznie⁶⁰. Od wielu już lat mówi się zatem o konieczności integracji młodego człowieka ze społeczeństwem w jego środowisku naturalnym⁶¹. W Polsce od lat 90. ubiegłego wieku rekomenduje się odchodzenie od instytucjonalnych naci-sków, jakie pojawiają się w placówkach zamkniętych, na rzecz kurateli sądowej i innych form resocjalizacji w środowisku otwartym.

Współcześnie placówki resocjalizacyjne w Polsce od strony typologii funkcjonują jako placówki typu otwartego o charakterze izolacyjnym. Świadczy o tym ograniczenie wolności wychowanków i swobody wychodzenia poza ośrodek, ograniczone możliwości kontaktów ze środowiskiem, szczególnie tym rówieśniczym. Placówki są sformalizowane, pobyt w nich jest regulowany za pomocą stosownych przepisów (statuty, regulaminy, programy wychowawcze, rozkłady zajęć itp.). Jednym ze środków wychowawczych, jaki można zastosować wobec nieletnich niedostosowanych społecznie, jest MOW, przyjmujący dzieci i młodzież w wieku 12-18 lat⁶². Młodzieży przebywającej w MOW przedstawia się zaplanowane działania, harmonogramy, dlatego też w takim kontekście

⁵⁹ L. Tussi, *La „riappropriazione soggettiva” nel metodo rieducativo. La dimensione egosintonica del ragazzo*, <http://www.ildialogo.org/scuola/riappropriazione11042005.htm> (dostęp: 15.04.2016).

⁶⁰ A. Bałandynowicz, *Probacja-prewencja*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Konopczyński, dz. cyt., s. 17-49.

⁶¹ M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Warszawa 2003, s. 250.

⁶² A. Rejzner, *Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze* (hasło w słowniku), w: *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Warszawa 1999, s. 140-141.

może rodzić się pewna roszczeniowość i brak podejmowania odpowiedzialności za swoją przyszłość. Hierarchiczność i wyraźny podział na personel i wychowanków w pewnym stopniu sprzyja budowaniu postaw antagonistycznych.

Do współczesnych koncepcji resocjalizacyjnych w Polsce podejmujących problematykę reintegracji społecznej można zaliczyć koncepcję A. Bałandynowicza dotyczącą resocjalizacji z udziałem społeczeństwa i koncepcję twórczej resocjalizacji M. Konopczyńskiego. W pierwszej teorii człowiek postrzegany jest jako podmiot. Zmiana jego zachowań może wynikać z działań systemowych przy współudziale całego społeczeństwa. Probacja stawałaby się tym procesem resocjalizacyjnym najbardziej odpowiednim dla osób, które dopuściły się przestępstwa, a które mogłyby pozostawać pod nadzorem kuratora, żyjąc w swoim naturalnym środowisku⁶³. W działaniach systemowych ważna jest również pomoc profesjonalistów, terapeutów⁶⁴. Koncepcja ta promuje przede wszystkim współpracę całego środowiska na rzecz skazanych, niedostosowanych społecznie, zapewniając wsparcie i akceptację w chwili swych największych życiowych problemów. Druga koncepcja tak zwanej twórczej resocjalizacji opiera się na teorii poznawczej oraz na koncepcji interakcjonizmu symbolicznego. W jej założeniach M. Konopczyński podkreśla, iż każdy człowiek ma możliwości zmiany swego zachowania. Najważniejszym komponentem resocjalizacji w myśli wspomnianego autora jest postępowanie resocjalizacyjne widziane jako zaplanowane oddziaływania o charakterze antropotechnicznym, psychotechnicznym i socjotechnicznym ukierunkowane na wykształcenie i uruchomienie osobowych i społecznych mechanizmów przystosowawczych, umożliwiających adaptację osoby nieprzystosowanej społecznie do normalnego funkcjonowania w ośrodku resocjalizacyjnym. Drugim wymiarem procesu

⁶³ A. Bałandynowicz, *Profilaktyka zachowań agresywnych w warunkach otwartych instytucji probacyjnych*, w: *Przemoc i agresja w szkole – próby rozwiązania problemu*, red. A. Rejzner, Warszawa 2008, s. 304-310.

⁶⁴ A. Kieszowska, *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych*, Kraków 2012, s. 72.

resocjalizacji twórczej jest kreowanie resocjalizacyjne, rozumiane jako oddziaływanie o charakterze rozwojowym, którego celem jest wzmacnianie potencjałów wychowanka⁶⁵. Zdobywanie nowych umiejętności, wyposażanie młodego człowieka we wspomniane umiejętności daje mu szansę na pełniejsze zaangażowanie w podjęcie zmiany dotyczącej swego życia. W tej koncepcji autor podkreśla konieczność wykorzystania wewnętrznego potencjału, jaki tkwi w każdej osobie, konieczność budowania własnej tożsamości, która byłaby istotą zmiany resocjalizacyjnej i opierałaby się na nowym spojrzeniu na otaczającą rzeczywistość⁶⁶. Idąc po tej linii, A. Fidelus nadmienia, że w resocjalizacji należy stawiać nacisk właśnie na osobistą i społeczną tożsamość jednostki, która staje się podstawą oddziaływań resocjalizacyjnych w środowisku otwartym⁶⁷. Kreowanie nowej rzeczywistości dla osób nieprzystosowanych społecznie odbywałoby się dzięki pracy w grupie, w której młody człowiek ma możliwość internalizowania nowych wartości, przyswajania i odgrywania ról społecznych⁶⁸.

⁶⁵ M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Kraków 2014, s. 115-119.

⁶⁶ Tamże, s. 119-134.

⁶⁷ A. Fidelus, *Praca nad osobistą i społeczną tożsamością jednostki podstawą oddziaływań resocjalizacyjnych w środowisku otwartym*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Kraków 2011, s. 293-303.

⁶⁸ Więcej na temat twórczej resocjalizacji w: M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, dz. cyt.

ROZDZIAŁ II

Oryginalność salezjańskiego systemu prewencyjnego
w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie –
perspektywa polska

Wstęp

Główną kategorią badawczą podejmowaną w niniejszym rozdziale jest prewencja, a ściślej rzecz ujmując, oddziaływanie systemu prewencyjnego w kontekście pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Przedmiotem eksploracji stała się zatem metoda prewencji salezjańskiej aplikowana w pracy z młodzieżą trudną. W kontekście polskim jest to nowe, innowacyjne podejście, które jak dotąd było praktycznie nieobecne w publikacjach naukowych, poza nielicznymi pracami licencjackimi czy magisterskimi obronionymi na wielu świeckich i katolickich uczelniach w Polsce. Autor jako jeden z pierwszych badaczy w naszym kraju podjął się pogłębienia specyfiki oddziaływania prewencyjnego w MOW w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie¹. Badania w tym zakresie są ważne, gdyż, po pierwsze, mogą obalić mit o niemożności stosowania systemu prewencyjnego w warunkach resocjalizacyjnych, a po drugie, mogą wskazać nowe kierunki poszukiwań na polu oddziaływania prewencyjnego i resocjalizacyjnego. Prezentowany rozdział ma charakter analityczno-eksploracyjny. Wnioski wynikające z analizy literatury przedmiotu i z badań własnych autora zostały zaprezentowane na dwóch płaszczyznach.

1. System prewencyjny w perspektywie resocjalizacyjnej – płaszczyzna teoretyczna

System prewencyjny widziany w kluczu resocjalizacyjnym jest zagadnieniem mało eksplorowanym w kontekście polskim².

¹ Zob. B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt.

² B. Stańkowski, *Tożsamość resocjalizacji salezjańskiej in statu nascendi*, w: *Resocjalizacja, Probacja, Praca penitencjarna*, t. I, red. I. Bieńkowska, I. Fajfer-Kruczek, Cieszyn 2014, s. 261-276.

Chociaż wspomniany problem był podejmowany już w salezjańskich publikacjach naukowych zagranicznych od początku lat 70., niemniej jednak zagadnienie to w naszym kontekście polskim jest nowe i wymaga adekwatnego podejścia naukowego. Ważnym elementem tychże poszukiwań w duchu prewencji salezjańskiej wydają się międzynarodowe sympozja resocjalizacyjne organizowane od kilku już lat w Trzcińcu (woj. zachodniopomorskie)³. Istotny wydaje się też fakt odkrywania osoby ks. Bosko w perspektywie resocjalizacyjnej, zgłębianie fundamentów i tożsamości jego systemu prewencyjnego w kontekście pracy z „młodzieżą trudną”. Należy podkreślić, że od samego początku swej działalności wychowawczej ks. Bosko wykazywał zainteresowanie pracą z młodzieżą trudną⁴. Zdaniem P. Braido prewencja i system prewencyjny jest wtórny w stosunku do początkowego, praktycznego zaangażowania włoskiego wychowawcy w pracę z nieletnimi wykazującymi różnorakie trudności edukacyjne⁵. Spojrzenie w salezjańskie doświadczenia zainicjowane we Włoszech uzmysławia nam, iż to właśnie w tym kontekście rodziły się nowe formy oddziaływania prewencyjnego na młodzież niedostosowaną społecznie przy użyciu zasad systemu prewencyjnego Jana Bosko⁶.

³ Zob. sprawozdania dotyczące wspomnianych sympozjów zamieszczane w wersji elektronicznej czasopisma naukowego „Seminare”: www.seminare.pl (dostęp: 08.01.2016).

⁴ Zob. P. Braido, *Prevenire non reprimere. Il sistema preventivo di don Bosco*, Roma 1999, szczególnie rozdział 10.

⁵ P. Braido, *Il Sistema preventivo di don Bosco alle origini (1841-1862). Il cammino del „preventivo” nella realtà e nei documenti*, <http://sdl.sdb.org/greenstone/collect/salesian/index/assoc/HASH0c7c.dir/doc.pdf> (dostęp: 20.01.2016).

⁶ Zob. więcej w: P. Braido, *Don Bosco per i ragazzi difficili*, w: *I ragazzi in difficoltà e il sistema preventivo di don Bosco*, Atti della giornata di studio tenuta presso l'Aula Magna dell'Università Bocconi a Milano, sabato 10 maggio 1980, Arese 1980; G. Milanese, *I giovani oggi e possibilità educative nello stile di Don Bosco*, w: *Il Sistema educativo di Don Bosco tra pedagogia antica e nuova*, red. P. Braido, Torino 1972.

Analiza literatury dowiodła, że system prewencyjny, aby sprostać nowym wyzwaniom edukacyjnym, prewencyjnym i resocjalizacyjnym, posiada dobrze zdefiniowaną płaszczyznę teoretyczną⁷. Przeprowadzone przeze mnie analizy ukazują niezwykle bogactwo, jakie tkwi we wspomnianym systemie, którego filarem pozostaje odniesienie do religii i do wartości nadprzyrodzonych⁸. Dla ks. Bosko wiara i religia stawały się czynnikiem integrującym i oświecającym osobowość wychowanka. W ten sposób wychowanie stawało się równocześnie i ludzkie, i chrześcijańskie, co znalazło wyraz w znanym hasle ks. Bosko: „uczciwy obywatel i dobry chrześcijanin”⁹. „System ten zespala drogi życiowe wychowawców i młodzieży w rodzinnym klimacie zaufania i dialogu. Idzie szlakiem cierpliwości Bożej i wychodzi młodzieży na spotkanie dokładnie w tym punkcie, do którego doszła jej dojrzałość i wolność. Towarzyszy jej w tworzeniu zrębów przekonań i w stopniowym wzroście poczucia odpowiedzialności dzięki rozwojowi człowieczeństwa i wiary”¹⁰.

Ważnym determinantem w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie przy użyciu systemu prewencyjnego jest spójna wizja wychowanka, stawianie na protagonizm i jego podmiotowość, wyzwalanie wewnętrznej energii potrzebnej do pracy nad sobą – kwestia aktywności samowychowawczej młodego człowieka¹¹.

⁷ M. Borsi i in. (red.), *Strada verso casa. Sistema preventivo e situazioni di disagio*, Roma 1999; P. Braidò, *Prevenire non reprimere. Il Sistema Educativo di Don Bosco*, dz. cyt.; J. Marszałek, *Personalizm w pedagogii prewencyjnej św. Jana Bosko*, w: *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, red. F. Adamski, Kraków 1993; F. Motto, *Un sistema educativo sempre attuale*, Leumann – Torino 2000.

⁸ B. Stańkowski, *Rola religii w salezjańskim wychowaniu prewencyjnym*, w: *Edukacyjny potencjał religii*, red. J. Bagrowicz, J. Horowski, Toruń 2012, s. 339-365.

⁹ Zob. F. Leotta, *La politica del „buon cristiano e onesto cittadino” nell’insegnamento di san Giovanni Bosco*, „Cristianità” 2015, nr 375, s. 33-45.

¹⁰ L. Cian, *Wychowanie w duchu ks. Bosko*, Warszawa 1990, s. 162-163.

¹¹ B. Stańkowski, *Samowychowanie i protagonizm młodzieży – rodzina jako czynnik wspomagający autoedukację*, w: *Z teorii i praktyki pracy socjalnej*, red. M. Banach, J. Matejek, Levoca 2012, s. 5-23. W kwestii samowychowania

Założenia systemu prewencyjnego wpisują się w nurt personalizmu chrześcijańskiego ze szczególnym odniesieniem do wychowania integralnego dzieci i młodzieży¹². W systemie prewencyjnym ważnym punktem odniesienia staje się wnętrze wychowanka, jego serce pojmowane jako siedziba zdolności typowo ludzkich (myślenie, wola, umiejętność kochania, decydowania itp.)¹³. To właśnie w tej przestrzeni wychowanek może odnaleźć samego siebie, odniesienie do swojego sumienia czy wreszcie odnaleźć zagubione relacje z innymi ludźmi. W tym kontekście dla ks. Bosko wychowanie staje się sprawą serca¹⁴. Studium komparatywne poświęcone ks. Bosko i Januszkowi Korczakowi dowodzi ponadto, że włoski wychowawca legitymuje się swego rodzaju „dowodem tożsamości”, który kwalifikuje go niejako do pracy z młodzieżą trudną, opuszczoną, zaniedbaną¹⁵. Twórcę systemu prewencyjnego można zaliczyć do wychowawców pragnących

warto zauważyć, że wysiłki ks. Bosko idące w kierunku wyczulenia wychowanka na relację z Bogiem, na wartości, na bycie w dialogu z drugim człowiekiem oraz na budowanie własnego wnętrza (rozwijanie własnej wolności, autonomii, poczucia samoświadomości) znajdują swoje potwierdzenie we wcześniejszych oraz aktualnych koncepcjach filozoficznych dotyczących aktywności samowychowawczej człowieka. Zob. J. Rachańska, *Aktywność samowychowawcza człowieka w ujęciu wybranych koncepcji filozofii*, w: *Tradycja i współczesność filozofii wychowania*, t. II „Pedagogika Filozoficzna”, red. S. Sztobryn, M. Miksza, Kraków 2007, s. 279-285.

¹² J. Marszałek, *Personalizm i pedagogia prewencyjna ks. Jana Bosko*, Kraków, Warszawa 2010, s. 531-701.

¹³ Por. P. Stella, *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica II*, Roma 1981, s. 37-38.

¹⁴ Zob. G. Bosco, *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane (1883)*, w: *Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze*, red. P. Braidò, Roma 1999, s. 332. Ten aspekt wychowania z odniesieniem do serca wychowanka podejmowany jest aktualnie przez P. Ruffinatto, *Accompagnare i giovani oggi nell'ottica del "Sistema preventivo" di San Giovanni Bosco*, w: *Accompagnare alla sorgente in un tempo di sfide educative*, red. P. Ruffinatto, M. Seide, Roma, 2010, s. 275-296.

¹⁵ B. Stańkowski, *Giovanni Bosco and Janusz Korczak: masters of upbringing confronted*, „Orientamenti Pedagogici” 215, 360/2, s. 365-382.

zmieniać postawy i zachowania wychowanków – dzieci ulicy, zmieniać ich życie i przyszłość¹⁶.

Spoglądając na życie i praktykę pedagogiczną ks. Bosko w odniesieniu do młodzieży, wyłania nam się idea towarzyszenia wychowawczego¹⁷, jego relacji z wychowankiem postrzeganej w wymiarze mistrz – uczeń¹⁸. Cechą charakterystyczną tejże relacji była chęć stwarzania warunków do wychowania według zasady rozumności, troska o tworzenie klimatu przepełnionego miłością pedagogiczną, odniesieniem do wartości religijnych, chrześcijańskich i ogólnoludzkich¹⁹. We wspomnianej relacji ks. Bosko jako wychowawca i mistrz stara się uwydatniać podmiotowość wychowanka, traktując priorytetowo młodego człowieka, który stawał się protagonistą, bohaterem swojego życia, pierwszym zaangażowanym w budowanie własnej przyszłości²⁰. Kreowana przez ks. Bosko relacja wychowawcza osadzona została także na fundamencie autorytetu samego wychowawcy, który winien stawać się dla podopiecznych ojcem, przewodnikiem i przyjacielem²¹.

¹⁶ Zob. więcej w: J. Piskurewicz, *Kształtowanie się systemu prewencyjnego w okresie działalności Jana Bosko – kontekst społeczny i polityczny*, „Forum Pedagogiczne 2015, nr 2, s. 171-180.

¹⁷ Por. A. Cencini, *Accompagnamento*, w: *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, red. J.M. PELLEZZO, G. MALIZIA, C. NANNI, Roma 2008, s. 28.

¹⁸ Praktyka pedagogiczna ks. Bosko doskonale koreluje ze współczesnymi poglądami na temat dialogu międzyosobowego, który jest główną kategorią personalistycznej filozofii wychowania. W świetle tej kategorii dialog rozumiany jest jako wzajemne udzielanie się osób w procesie ich stawania się. Szerzej na ten temat w A. SZUDRA, „Dialog międzyosobowy” jako podstawowa kategoria personalistycznej filozofii wychowania, w: *Tradycja i współczesność filozofii wychowania*, red. S. SZTOBRYN, M. MIKSZA, dz. cyt., s. 271-278.

¹⁹ Zob. P. RUFFINATTO, *Don Bosco e la prevenzione educativa nel e oltre il suo tempo*, w: *Educare è prevenire*, red. M.A. CHINELLO i in., Roma 2015, s. 27-32.

²⁰ B. STAŃKOWSKI, *Dialogiczna relacja wychowawcza mistrz – uczeń w systemie prewencyjnym Jana Bosko*, w: *Wyzwania szkolnej codzienności*, red. J.M. ŁUKASIK, B. STAŃKOWSKI, Kraków 2015, s. 119-135.

²¹ Por. P. BRAIDO, *Autorità educativa*, w: *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, red. J.M. PELLEZZO (koordynator), C. NANNI, G. MALIZIA, Leumann

Podsumowując, należy uwypuklić, że w omawianym systemie prewencyjnym tkwi wielki potencjał, który może być wykorzystany również w działaniach reedukacyjnych. Orientacja agatyczna, prawosć sumienia, jaką odnajdujemy u ks. Bosko, orientacja prorozwojowa, ukierunkowanie na wymiar transcendentny, orientacja altruistyczna, wszystkie te czynniki są ważnymi celami wychowawczo-rozwojowymi w pracy z młodzieżą widzianą w jej wymiarze fizycznym, psychoemotywnym i duchowym. Niewątpliwie orędzie ks. Bosko wymaga pogłębienia, przystosowania oraz umiejętnej i odważnej odnowy ze względu na zmieniony kontekst społeczny. „Wychowanie w dzisiejszych czasach wymaga od nas zdolności do dialogu, ale także umiejętności przedstawiania propozycji. Należy dotrzeć do osoby i do tego, co ją nurtuje lub jest dla niej problematyczne; należy włączyć ją w doświadczenia, które pomogą zrozumieć sens codziennego wysiłku, postawić na propozycję budzącą zainteresowanie i solidnie umocowaną w tym, co jest fundamentalne”²². Zdaniem Jan Pawła II istotą nauki ks. Bosko jest przede wszystkim specyfika jego ducha, intuicja, styl i charyzmat, który nie traci znaczenia, gdyż wywodzi się z transcendentnej inspiracji pedagogii Boga. Papież konkluduje stwierdzeniem, że aby twórczo stawiać czoło pilnym potrzebom i problemom, trzeba patrzeć na ks. Bosko, który nie przestaje być mistrzem także w naszych trudnych czasach, proponując „nowe wychowanie”, będące zarazem twórcze i wierne²³.

(Torino), Roma, Torino 1997, s. 115-117. Ks. Bosko najczęściej posługuje się wyrażeniem: wychowawca jako „wierny przyjaciel duszy” wychowanka. Zob. P. Ruffinatto, *Il Sistema preventivo „spazio” del primo annuncio del Vangelo in stile salesiano*, „Rivista di Scienze dell’Educazione” 2016, nr 1, s. 99-101.

²² J.E. Vecchi, *Si commosse per loro (Mc 6, 34). Nuove povertà, missione salesiana e significatività*, Atti del Consiglio Generale della società salesiana di San Giovanni Bosco 1997, LXXVIII, 359, s. 5-35.

²³ Giovanni Paolo II, *Lettera Iuvenum Patris del Sommo Pontefice Giovanni Paolo II nel Centenario della morte di San Giovanni Bosco*, http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/letters/1988/documents/hf_jp-ii_let_19880131_iuvenum-patris_it.html (dostęp: 20.02.2015).

2. Resocjalizacja przy użyciu salezjańskiego systemu prewencyjnego – doświadczenie polskie

Przeprowadzona kwerenda na gruncie włoskim wykazała, że system prewencyjny jest szeroko aplikowany w dziełach salezjańskich w pracy z młodzieżą trudną, często pochodzącą z rodzin patologicznych²⁴. Również na gruncie polskim poczynione poszukiwania upoważniają nas do stwierdzenia, że ów system jest coraz częściej stosowany w kontekście oddziaływań resocjalizacyjnych²⁵. Na podstawie przeprowadzonej analizy literatury przedmiotu mogłem skonstatować, że proces wychowania/resocjalizacji nieletnich w ośrodkach salezjańskich uwzględnia kilka kierunków działań.

2.1. Indywidualne podejście do wychowanka *versus* protagonizm nieletnich

Najogólniej można stwierdzić, że system prewencyjny jest swego rodzaju filozofią poprawy człowieka. W resocjalizacji nieletnich przy pomocy tegoż systemu duży nacisk kładzie się na indywidualne podejście do wychowanka oraz na jego protagonizm. W modelu prewencyjnym wychowania/resocjalizacji ważna jest koncentracja na wartościach, dynamizmach, bogactwach, jakie tkwią w danej osobie pojmowanej w sposób integralny z uwzględnieniem aspektu fizycznego, duchowego i intelektualnego²⁶. Młodemu człowiekowi widzianemu w perspektywie antropologii

²⁴ Zob. referat wygłoszony przez B. Stańkowskiego na III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej z cyklu Forum Resocjalizacji pt. *Meandry współczesnej resocjalizacji*, 23.10.2015, zorganizowanej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Tytuł referatu: *Comunità educative per minori nel contesto salesiano in Italia*.

²⁵ 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.

²⁶ Zob. m.in. <http://rozanystok-salezjanie.pl/Elementy-resocjalizacji-28.html> (dostęp: 12.01.2016).

chrześcijańskiej stwarza się możliwości budowania własnego charakteru, hierarchii wartości. Środowisko salezjańskie stawia nacisk nie tylko na aspekt kształcenia, ale przede wszystkim wychowuje w wymiarze społecznym, religijnym, oferując nieletnim formację typowo ludzką, chrześcijańską, która ułatwia osobom niedostosowanym społecznie powrót do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie. W literaturze dotyczącej resocjalizacji dominują poglądy, które przedstawiają człowieka traktowanego przedmiotowo. Niemniej jednak badacze podkreślają fakt, iż w procesie resocjalizacji działania naprawcze i korekcyjne powinny polegać przede wszystkim na budowaniu poczucia własnej wartości i tożsamości²⁷. Coraz częściej akcentuje się aktywizm podmiotowy, zachęca się do kształtowania poczucia odpowiedzialności w młodym człowieku²⁸. Te zależności pomiędzy procesem resocjalizacji a wkładem osobistym wychowanka/osadzonego są podejmowane między innymi przez I. Mudrecką²⁹ oraz K. Pospiszyla³⁰. W ostatnich kilkunastu latach coraz większego znaczenia nabiera koncepcja resocjalizacji twórczej M. Konopczyńskiego. „Istotą tej koncepcji jest wykorzystanie potencjałów, które posiada każda jednostka, do zmniejszania danych trudności i zbudowania własnej tożsamości, opartej na nowym spojrzeniu na otaczającą rzeczywistość”³¹. To wszystko dowodzi, że praktyka i wysiłki resocjalizacyjne przy

²⁷ Zob. więcej w: A. Fidelus, *Praca nad osobistą i społeczną tożsamością jednostki podstawą oddziaływań resocjalizacyjnych w środowisku otwartym*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a reintegracja społeczna byłych przestępców*, red. A. Kieszkowska, dz. cyt.

²⁸ Zob. I. Mudrecka, *Kształtowanie poczucia odpowiedzialności nieletnich jako cel oddziaływań resocjalizujących*, w: *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, red. Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, A. Węgliński, Lublin 2013, s. 149-165.

²⁹ I. Mudrecka, *Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej*, Opole 2004, s. 21.

³⁰ K. Pospiszyl, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, dz. cyt., s. 156.

³¹ K. Gucwa-Porebska, *Formy wsparcia dla osób skazanych przedterminowo opuszczających zakłady karne*, Kraków 2015, s. 68.

pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego doskonale koreluje z aktualnymi trendami z zakresu teorii resocjalizacji.

2.2. Sfera duchowa i doświadczenie religijności

Oddziaływanie na nieletnich niedostosowanych społecznie z zastosowaniem systemu prewencyjnego Jana Bosko wprowadza młodzież w sferę duchową, która często w resocjalizacji bywa zaniedbywana. Ten wymiar wychowania stawia młodego człowieka przed pytaniami dotyczącymi wartości i wartościowania, pojmowania i odkrywania swojej godności. System prewencyjny kładący nacisk na sferę duchową sprzyja procesowi duchowego „rozliczenia się”, swoistego „remanentu”, jaki może zaistnieć w młodym człowieku, bez którego nieletni funkcjonowałby jedynie w wymiarze czysto zewnętrznym.

Drugą sferą, która staje się udziałem nieletnich, jest element doświadczenia religijności i *sacrum*. Młody człowiek, mając styczność z religią, wchodząc w rzeczywistość *sacrum*, doświadcza swego rodzaju bólu duchowego, wyrzutów sumienia, co pomaga mu w zrozumieniu swojego stanu duchowego, swoich emocji. W perspektywie prewencyjnej Jana Bosko młody człowiek ma możliwość wejścia do swego wnętrza również od strony duchowej i za pomocą zaproponowanych środków uwalniać się od winy psychologicznej i duchowej. W literaturze przedmiotu badacze podkreślają dużą rolę, jaką ma do odegrania w instytucjach resocjalizacyjnych religia³². E. Fromm jest zdania, że religia zaspokaja potrzebę posiadania układu odniesienia i przedmiotu czci. „Religia ma wartość terapeutyczną, (...) oraz jest pomocna w procesie samourzeczywistnienia”³³. „Badania naukowe ukazują, że doświadczenie religijne, przyjmowane wartości, postawa religijna

³² Mowa jest o posługach religijnych, które miałyby przede wszystkim ukształtować takie cechy zachowania i osobowości, które gwarantowałyby optymalne funkcjonowanie wychowanka w społeczeństwie. Zob. K. Ptak, *Metody oddziaływań resocjalizacyjnych*, Mysłowice 2010, s. 68 (wydanie na płycie CD).

³³ E. Fromm, *Szkice z psychologii religii*, Warszawa 1968, s. 58.

człowieka mają konstruktywny i twórczy wpływ na tworzenie się zdrowej osobowości³⁴. Religijność – zdaniem badaczy – ma charakter motywujący człowieka do zmiany, a praktyki religijne sprzyjają podtrzymywaniu dokonanych życiowych wyborów³⁵. Może ona okazać się także czynnikiem integrującym osobowość i wpisującym się w kształtowanie jej dojrzałości, co jest ciągłym procesem stawania się i przyjmowania odpowiedzialności za swoje życie³⁶.

W systemie prewencyjnym następuje połączenie elementu *sacrum* z kulturą i przenoszenie tych działań na wymiar praktyczny pracy z młodym człowiekiem. Podstawą salezjańskiego systemu prewencyjnego jest przekonanie, że najważniejszym celem jest kształtowanie osobowości etyczno-religijnej na podstawie wartości chrześcijańskich. W działaniach prewencyjnych proponuje się zatem praktyczne reguły postępowania (uczciwość, bycie dobrym chrześcijaninem i uczciwym obywatelem, miłość bliźniego, akceptacja innych ludzi). Ta synteza *sacrum* i kultury wyposaża młodego człowieka w cechy osobowe, duchowe (doświadczenie duchowości, pragnienia i dążenia za czymś wyższym) oraz cechy eschatologiczne (zaspokojenie sensu i celu życia, dążenie do uchwycenia istoty człowieczeństwa). Aktualnie w polskim kontekście resocjalizacyjnym dostrzegany jest kryzys sensu i celu oraz brak wyrazistości proponowanych wartości, dlatego też wspomniane płaszczyzny wyróżniane w systemie prewencyjnym jawią się jako niezbędne do zapoczątkowania przemiany w młodym człowieku.

³⁴ M. Gordon, *Stosunek do religii i religijność osób pozbawionych wolności*, w: *Duszpasterstwo więzienne w pracy penitencjarnej*, red. J. Świtka, M. Kuć, Lublin 2007, s.115.

³⁵ J.D. Pol, *Więzienna szansa*, Warszawa 2008, s. 137. Zob. także dorobek A. Bałandynowicza, który porusza rolę religii w kontekście więzień – A. Bałandynowicz, *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, Warszawa 2011, s. 105-126.

³⁶ Zob. D. Buksik, *Znaczenie kształtowania religijności w funkcjonowaniu dojrzałej osobowości*, w: *Religia w procesie resocjalizacji*, red. P. Gołdyn, Konin 2010, s. 15-16.

2.3. Nacisk na aspekt aksjologiczny

Z dociekań naukowych wynika, że oryginalność systemu prewencyjnego w pracy z młodzieżą przebywającą w ośrodkach wychowawczych uwydatnia się również w aspekcie aksjologicznym. Oczywiście jest, że w pracy z nieletnimi wiele miejsca poświęca się sferze wartości. Jednakże owe wartości bardzo często pozostają jedynie w sferze kognitywnej (młodzież wie, czym jest dobro, ale nie potrafi urzeczywistniać tej wartości w swoim życiu). We współczesnym wychowaniu/resocjalizacji mamy zatem do czynienia z czymś w rodzaju intelektualizmu etycznego, który sugeruje, że aby stawać się dobrym człowiekiem, oddziaływać pozytywnie, wystarczy mieć świadomość samej idei dobra i poznać je za pomocą własnego intelektu. W rzeczywistości należy zauważyć, że pomiędzy intelektualnym uznaniem dobra a czynem dobrym jest jeszcze osobista decyzja człowieka (wolna wola), która wiedzie go ku zdobywaniu i praktykowaniu kompetencji na płaszczyźnie moralnej³⁷. Należy podkreślić, że we współczesnym wychowaniu/resocjalizacji ten wymiar jest niejednokrotnie zaniedbywany. Doniesienia z badań na gruncie polskim pokazują, że oddziaływanie na nieletnich niedostosowanych społecznie za pomocą systemu prewencyjnego zachęca młodzież nie tylko do intelektualnego poznania wartości, ale również wprowadza młodego człowieka w orbitę uruchamiania mechanizmów związanych z jego wolną wolą i zdobywania kompetencji (cnót), które

³⁷ Już starożytni naukowcy zadawali sobie pytanie: „czy cnota, życie cnotliwe jest czymś, czego człowiek może się nauczyć?”. Sokrates stwierdził, że cnota to wiedza o dobru, a zatem jak każdą inną wiedzę można ją zdobyć własnym wysiłkiem. Arystoteles rozumiał cnotę jako warunek dobrego postępowania człowieka w życiu. Uważał, że mimo iż każdy człowiek ma naturalną predyspozycję do osiągnięcia cnoty, to jednak potrzebny jest do tego świadomy wysiłek i ćwiczenie się w dobrym postępowaniu i zachowywaniu się. Zob. Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, II, 4. 1105b, tłum. D. Gromska, w: tegoż, *Dzieła wszystkie*, t. 5, Warszawa 2000. Aktualnie na gruncie włoskim problematykę wychowania i rozwoju własnego charakteru oraz jego teoretycznych podstaw podjął D. Grządziel, *Educare il carattere*, LAS, Roma 2014.

kształtują charakter oraz kompletują jego osobowość w wymiarze praktycznym³⁸.

2.4. Rola wychowawców, wspólnoty wychowawczej i wspólnoty lokalnej

Badania salezjanów na gruncie włoskim dowodzą, że czynnikiem niezmiernie ważnym w wychowaniu resocjalizacyjnym młodzieży niedostosowanej społecznie jest wspólnota wychowawcza, atmosfera w niej panująca, relacje międzyludzkie oraz oferowane inicjatywy terapeutyczne³⁹. Kontakt nieletniego z wychowawcami sprzyja budowaniu nowych relacji z osobami dorosłymi/znaczącymi oraz stopniowej interioryzacji pozytywnego obrazu samego siebie. Celem pobytu nieletniego w ośrodku wychowawczym jest nie tylko „uzdrowienie” tego, co źle funkcjonuje w życiu młodego człowieka, ale przede wszystkim chodzi o powolną zmianę mentalności, sposobu postrzegania swojego życia. Kontakt wychowanek z osobami znaczącymi/autorytetami wyzwala w nim chęć uruchamiania motywacji wewnętrznych, które pozwalają mu wzrastać w środowisku⁴⁰. W dobie wypaczonych przekazów medialnych, które zdaniem B. Urbana⁴¹ nie przyczyniają się do powstawania konstruktywnych rozwiązań, niezwykle istotne jest zrzeszanie, spajanie, integrowanie społeczności lokalnych. Jak podkreśla W. Ambrozik, „(...) organizowanie się rozproszonych grup działających na rzecz społecznej readaptacji, podjęcie przez nie trwałej współpracy stwarza podstawy do budowania swoistego ruchu

³⁸ B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt., s. 271-272.

³⁹ Zob. G. Vettorato, „Shalom”. *Comunità di vita. Report di ricerca*, Verona 2014.

⁴⁰ B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt., s. 269-279.

⁴¹ Zob. więcej w: B. Urban, *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński, B.M. Nowak, Warszawa 2008.

społecznego czy nowego systemu społecznego, który wchodząc w kontakty z instytucjami społecznymi i różnymi ugrupowaniami politycznymi, może z powodzeniem kreować pożądane pod tym względem postawy społeczeństwa⁴². Badania własne w kontekście salezjańskim przeprowadzone przeze mnie na przestrzeni ostatnich kilku lat potwierdziły konieczność szerszych kontaktów wychowanków z szeroko rozumianym środowiskiem lokalnym⁴³. Wyczulanie zatem salezjańskich wspólnot wychowawczych oraz wspólnoty lokalnej na młodych zmarginalizowanych, na ponowne przyjęcie do swojego grona osób z tak zwaną przeszłością, pozostaje głównym zadaniem tychże wspólnot, które bronią w ten sposób nieletnich niedostosowanych społecznie przed narastającą marginalizacją i zjawiskami patologizacji życia.

2.5. Nowe kierunki badań

Analiza literatury i podjęta refleksja nad nowymi formami pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie przy użyciu systemu prewencyjnego Jana Bosko skłoniła autora do nakreślenia kilku kierunków dalszych poszukiwań:

1. konieczność wnikliwego badania charakteru i form współpracy z rodziną osoby nieletniej;
2. odkrywanie nowych możliwości pomocy osobom nieletnim, jakie tkwią we wspólnotach eklezjalnych;
3. zgłębianie aspektów pedeutologicznych w odniesieniu do wychowawcy pracującego w specyficznych i nowych realiach pracy salezjańskiej – odkrywanie jego tożsamości, kluczowych kompetencji, umiejętności, wymaganej wiedzy koniecznej do pracy w kontekście resocjalizacyjnym;

⁴² W. Ambrozik, *Reorganizacja społeczności lokalnej a reintegracja społeczna byłych przestępców*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a reintegracja społeczna byłych przestępców*, red. A. Kieszkowska, Kraków 2011, s. 69.

⁴³ B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt., s. 272-273, 283-284, 287-289.

4. konieczność poszukiwań nowych form wzajemnej współpracy w obszarze prewencji i resocjalizacji;
5. uzyskane konkluzje uświadomiły badaczowi wagę, jaką miała by do odegrania terapeutyczna relacja pomiędzy wychowawcą a młodym człowiekiem oparta na tutoring⁴⁴;
6. nakreślona specyfika oddziaływania prewencyjnego w warunkach pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie nie upoważnia nas do stwierdzenia, na ile podejmowane wysiłki resocjalizacyjne przy użyciu systemu prewencyjnego są efektywne i na ile ów system realnie wpływa na poprawę zachowania nieletnich przebywających w ośrodkach wychowawczych. Dostrzega się zatem konieczność podjęcia nowych wysiłków celem zbadania efektywności resocjalizacji młodzieży w ośrodkach salezjańskich. Tego typu działania wymagają jednak opracowania na płaszczyźnie metodologicznej narzędzi do przeprowadzenia badań jakościowych i wskazania na specyficzne determinanty, które wpływają na jakość pracy resocjalizacyjnej wśród nieletnich.

Podsumowanie

1. Bazując na przeprowadzonej analizie literatury przedmiotu, dowiedliśmy, że system prewencyjny posiada dobrze zdefiniowaną płaszczyznę teoretyczną, która sprawia, że system ów w swych założeniach teoretycznych jest w stanie wyjść naprzeciw rodzącym się potrzebom w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie.
2. W świetle przeprowadzonych analiz system prewencyjny okazuje się modelem wychowawczo-naprawczym, oryginalnym podejściem do młodzieży niedostosowanej społecznie. Nawet

⁴⁴ W obszarze pedagogiki resocjalizacyjnej coraz częściej wskazuje się na tutoring jako metodę pracy z osobami niedostosowanymi społecznie. Zob. A. Fidelus, *Tutoring – an innovative method in rehabilitation work*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 245-252.

jeśli pierwotnie ów system był aplikowany do młodzieży żyjącej w XIX wieku w odmiennym kontekście kulturowym, to jednak stał się on aktualny, gdyż niezmienna pozostaje istota człowieka i konieczność wyposażenia go w nowe desygnaty, które pomagają mu odnaleźć się w nowej kulturze XXI wieku.

3. Filarem systemu prewencyjnego pozostaje odniesienie do religii i wartości nadprzyrodzonych, co staje się czynnikiem integrującym osobowość wychowanka.
4. Ważnym czynnikiem resocjalizującym w oddziaływaniach za pomocą systemu prewencyjnego jest towarzyszenie wychowawcze przeopojone zasadą rozumności (rozumu), odniesieniem do miłości pedagogicznej oraz do wartości chrześcijańskich. W systemie wychowawczym Jana Bosko prewencja staje się niejako probacją, gdyż cały proces zmierza ku zrozumieniu młodego człowieka, wsłuchaniu się w jego potrzeby oraz akceptacji jego osoby.
5. Badania wykazują, iż w pracy salezjańskiej czynnikiem resocjalizacyjnym niezmiernie ważnym jest także wspólnota wychowawcza, relacje międzyludzkie oraz oferowane inicjatywy współpracy ze środowiskiem zewnętrznym.
6. Oryginalność systemu prewencyjnego w warunkach resocjalizacyjnych uwydatnia się także w wymiarze aksjologicznym, który niejednokrotnie jest zaniedbywany w warunkach resocjalizacji świeckiej.

ROZDZIAŁ III

Efektywność procesu resocjalizacji –
najważniejsze determinanty

Wstęp

We wcześniejszym rozdziale wykazaliśmy, iż istnieje pilna potrzeba monitorowania i pomiaru zarówno skali i rodzajów nieprzystosowania społecznego, jak i efektywności oddziaływań profilaktycznych i resocjalizacyjnych, a także odpowiednich metod przygotowania pedagogów oraz innych specjalistów podejmujących działania na rzecz nieletnich i ich rodzin. Niezbędne są też systemowe działania, których celem jest konstruowanie nowych i bardziej skutecznych form pracy resocjalizacyjnej ukierunkowanej na jednostki wykazujące zaburzone zachowania. Wydaje się zatem uzasadnione, aby w kolejnym rozdziale postawić sobie za cel przybliżenie czytelnikowi najważniejszych wskaźników, determinantów, które według badaczy wpływają na skuteczność procesu resocjalizacji. W niniejszym rozdziale zaaplikowano metodę analizy dostępnej literatury przedmiotu.

1. Recydywa – powrotność do wykroczeń i przestępstw

Pedagogika resocjalizacyjna, zgłębiając kryteria skutecznej resocjalizacji, najczęściej posługuje się kryteriami natury psychopedagogicznej. Interesują więc nas zmiany, jakie u danej osoby podlegającej resocjalizacji zaistniały w zakresie osobowości i sposobu zachowania. Niemniej jednak najczęstszym sposobem pomiaru skuteczności resocjalizacji jest kryterium prawne, to znaczy wskaźnik recydywy, czyli powrotności do popełnianych wcześniej czynów przestępczych i wykroczeń¹. Obecnie podstawową miarą efektywności podejmowanych oddziaływań resocjalizacyjnych jest eliminowanie zachowań naruszających normy społeczne, czyli

¹ E. Wysocka, *Diagnoza w resocjalizacji. Obszary problemowe i modele w ujęciu psychopedagogicznym*, dz. cyt., s. 299.

odnotowywanie występowania czynów karalnych lub powrotów do przestępstwa, zarówno w stosunku do nieletnich, jak i dorosłych². O powrotności do przestępstwa jako kryterium efektywności resocjalizacji mówiono już w latach 70. ubiegłego wieku³. Aktualnie wskaźnik recydywy – brak powrotu wychowanka do aktywności przestępczej po opuszczeniu zakładu poprawczego – stał się jedną z najprostszych metod badania skuteczności działań resocjalizacyjnych⁴. Jest to metoda, która mierzy efektywność według kryteriów formalnoprawnych (poprawa jurydyczna podopiecznego). Kryterium jurydyczne jako wskaźnik skuteczności funkcjonowania systemu resocjalizacji jest kryterium czysto statystycznym⁵. Ten sposób weryfikowania funkcjonowania placówek resocjalizacyjnych jest ważnym wskaźnikiem dla ogółu społeczeństwa, które oczekuje od instytucji resocjalizacyjnych wypełniania swej funkcji, jako że wspomniane placówki utrzymywane są z funduszy gwarantowanych przez państwo. W badaniach z lat 90. wskazywano, że do najczęstszych czynników mających związek z recydywą nieletnich należą ucieczki z zakładów, identyfikacja z podkulturą przestępczą, karanie dyscyplinarne w czasie pobytu w zakładzie, wczesny pobyt nieletniego w zakładzie poprawczym, negatywny stosunek podopiecznego do personelu placówki⁶.

² Zob. A. Bałandynowicz, *System probacji, a nie fikcja karania – propozycja racjonalnej i efektywnej polityki kryminalnej w Polsce*, w: *Adekwatność polskiego systemu penitencjarnego i resocjalizacyjnego do współczesnych rozmiarów i rodzajów przestępczości*, red. B. Urban, Mysłowice 2007; Zob. także A. Kieszkowska, *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej. Konteksty resocjalizacyjne*, dz. cyt., s. 122.

³ J. Szałański, *Kryteria i mierniki efektywności resocjalizacji*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Rzeszów 2008, s. 21.

⁴ Patrz B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, art. cyt., s. 312-314.

⁵ J. Kusztal, *System resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie w Polsce i w Niemczech*, dz. cyt., s. 45-47.

⁶ Zob. M. Wołowicz, *Efektywność zakładów poprawczych w świetle badań*, dz. cyt., s. 261 i nast.

Inni późniejsi badacze, mówiąc o czynnikach determinujących powroty do przestępstwa, wskazują również na: wiek, płeć, rodzaj przestępstwa, przeszłość osadzonego/wychowanka⁷. Użyteczną teorią pozwalającą zinterpretować zjawisko recydywy kryminologicznej jest teoria napięcia R. Agnewa⁸. Jest to próba interpretacji recydywy wśród młodocianych, która wskazuje na wielokrotne naruszenie porządku prawnego jako strategię kompensacyjną dla chronicznego, długotrwałego napięcia oraz na braki w zakresie działania tak zwanych czynników ograniczających adaptację przestępczą⁹.

Niektórzy autorzy wyrażają wątpliwość, czy sposób czysto „zewnątrzny” badania efektywności resocjalizacji jest miarodajnym i pewnym kryterium oceny skutków działań resocjalizacyjnych¹⁰. Sam fakt, że nieletni przebywający w ośrodku wychowawczym dopuścił się na nowo wykroczenia, nie oznacza jeszcze, że nie dokonały się w nim pewne przeobrażenia na innych płaszczyznach, na przykład w sferze nawyków percepcyjnych, emocjonalnych czy też na płaszczyźnie postrzegania i interpretowania otaczającej rzeczywistości, do której początkowo młody człowiek może być w opozycji, a nawet wrogości wobec zastanego porządku społecznego. Zazwyczaj osoba wykończona postrzega ludzi i środowisko w sposób antagonistyczno-destruktywny, co przekłada się na wrogość wyrażającą się w jej aparacie pojęciowym oraz na negatywne emocje względem środowiska, co wywołuje kolejne zachowania

⁷ R. Opora, *Sposoby pomiaru efektywności resocjalizacyjnej*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Konopczyński, dz. cyt., s. 71.

⁸ Zob. R. Agnew, *Foundation for a general strain theory of crime and delinquency*, „Criminology” vol. 30, 1992, s. 47-88.

⁹ Zob. więcej w: E. Czerwińska, *Determinanty powrotności do przestępstwa w grupie młodocianych. Doniesienia z badań*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Rzeszów 2008, s. 240-241.

¹⁰ Zob. J. Siemionow, *Możliwości oceny oddziaływań resocjalizacyjnych prowadzonych wobec nieletnich*, art. cyt., s. 109.

agresywne¹¹. Stąd też postulat, by ocena efektów resocjalizacji była dokonywana na podstawie innych wskaźników, które zostaną pokrótce przybliżone poniżej.

2. Wskaźnik osiągnięć resocjalizacyjnych za pomocą psychoterapii i oddziaływań socjoterapeutycznych względem nieletnich niedostosowanych społecznie

Już w latach 70. ubiegłego wieku Cz. Czapów twierdził, że oddziaływanie resocjalizacyjne nie jest możliwe bez odpowiedniej psychoterapii¹². Owa psychoterapia może mieć determinujący wpływ na reformowanie sfery reakcji młodego człowieka na oczekiwania społeczne¹³. W tym kontekście chodzi o psychoterapię, która nie wymaga interwencji psychiatry, ale osoby upoważnionej do wykonywania działań w zakresie psychologii klinicznej. Psychoterapia za pomocą techniki osób znaczących w odniesieniu do nieletnich niedostosowanych społecznie może być również wsparta techniką grupową, która inaczej nazywana jest terapią analityczną lub integratywną. Psychoterapia grupowa skupia się na leczeniu zachowań patologicznych poprzez świadome stosowanie specyficznych technik w specjalnie tworzonych i organizowanych grupach. Wspomniana grupa osób w zbliżonym wieku może się stać dla osoby poddanej terapii okazją do wyładowania napięć emocjonalnych oraz zaspokojenia dążeń i potrzeb¹⁴. Psychoterapia grupowa o nachyleniu analitycznym umożliwia młodemu człowiekowi korzystanie i doświadczenie nowej sytuacji społecznej, w której ma on możliwość socjalizowania,

¹¹ Zob. Z. Bartkowicz, *Skuteczna resocjalizacja w perspektywie aksjologicznej i pomiarowej*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, Lublin 2008, s. 26-27.

¹² C. Czapów, *Wychowanie resocjalizujące*, Warszawa 1978, s. 78.

¹³ E. Bielicki, *Wybrane problemy patologii przystosowania społecznego i pedagogiki resocjalizacyjnej*, cz. I, Bydgoszcz 1983, s. 73.

¹⁴ Zob. więcej w: K. Sawicka, *Terapia w resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja*, t. 2, red. B. Urban, J.M. Stanik, dz. cyt.

dzielenia się jego życiem wewnętrznym. Uczestnikiem takiej terapii może być osoba nieletnia, której zachowanie zaliczane jest do tak zwanego odbiegającego od społecznych oczekiwań. W trakcie takiej terapii osoba niedostosowana społecznie dzieli się swoimi trudnościami, nabiera poczucia bezpieczeństwa i zaufania względem osób dorosłych. Psychoterapia grupowa uwzględnia interakcje między uczestnikami grupy, bazuje na specyficznych normach przez nią kreowanych, a nade wszystko wykorzystuje siły tkwiące w małych grupach społecznych celem prowokowania pożądaných zmian u jej uczestników¹⁵.

Autorzy podkreślają, że skuteczne oddziaływania psychokorekcyjne względem nieletnich niedostosowanych społecznie powinny mieć następujące cechy: (a) ograniczoność w czasie; (b) skoncentrowanie na jednym problemie; (c) zawieranie w sobie elementów behawioralnych, które dają odczuć nieletniemu, że aplikowane rozwiązania mogą być dla niego sprzyjające¹⁶. Zdaniem badaczy oddziaływania psychokorekcyjne wobec nieletnich niedostosowanych społecznie mają różną skuteczność¹⁷. A. Jakubik na podstawie przeglądu opracowań teoretycznych zakresu leczenia osobowości nieprawidłowej (dys socjalnej) oraz badań dotyczących efektywności programów resocjalizacyjnych stwierdził, że psychoterapia stosowana w tego rodzaju zaburzeniach jest nieefektywna¹⁸. Jako bardziej skuteczną względem nieletnich niedostosowanych społecznie autorzy proponują terapię poznawczo-behawioralną, opartą na takiej właśnie koncepcji człowieka¹⁹. Celem tejże terapii

¹⁵ Zob. więcej w: L. Grzesiuk, *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*, Warszawa 1994.

¹⁶ A.E. Kazdin, Ph.C. Kendall, *Current progress and future plans for developing effective treatments: Comments and perspectives*, „Journal of Clinical Child Psychology” 1998, nr 2, s. 217-226.

¹⁷ J. Siemionow, *Indywidualna terapia poznawczo-behawioralna nieletnich*, „Psychoterapia” 2014, nr 1, s. 70.

¹⁸ A. Jakubik, *Zaburzenia osobowości*, Warszawa 1997.

¹⁹ J. Siemionow, *Indywidualna terapia poznawczo-behawioralna nieletnich*, art. cyt., s. 69-78.

byłoby zatem spowodowanie zmiany zarówno na płaszczyźnie świadomości, jak też i zachowania, tak aby poprzez zastosowaną interwencję zewnętrzną młody człowiek dążył do wypracowania w sobie wewnętrznie kontrolowanych procesów i zinternalizowania motywacji do zmiany²⁰.

Ważnym czynnikiem resocjalizacyjnym jest również zespół oddziaływań socjoterapeutycznych, które można zaliczyć do procesów korekcyjnych o charakterze liczeniowym, jakie są adresowane do dzieci i młodzieży przejawiających zaburzenia zachowania i niektóre zaburzenia emocjonalne²¹. Socjoterapię można traktować jako metodę pracy z dziećmi i młodzieżą, ukierunkowaną na korygowanie doświadczeń urazowych i budowanie własnego „ja” w czasie spotkań w grupie mających charakter spotkań ustrukturalizowanych²². Jest ona celowym stwarzaniem dzieciom warunków umożliwiających zajście procesu socjoterapeutycznego (zmiana sądów o rzeczywistości, sposobów zachowań i odreagowanie emocjonalne)²³. Ośrodki wychowawcze w trosce o indywidualne potrzeby swoich wychowanków i możliwości, jakimi dysponują, są zobowiązane do zapewnienia nie tylko grupowych zajęć resocjalizacyjnych, ale również rewalidacyjnych i socjoterapeutycznych. Celem tych ostatnich działań byłoby eliminowanie przyczyn i przejawów zaburzeń zachowania, które są społecznie nieakceptowane²⁴. Forma oddziaływań

²⁰ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk 2009, s. 132.

²¹ Zob. K. Sawicka (red.), *Socjoterapia*, Warszawa 1999, s. 10.

²² K. Sawicka, *Socjoterapia jako forma pracy z dziećmi i młodzieżą przedstawiającymi zaburzone zachowania*, w: *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Kraków 2010, s. 66.

²³ Zob. J. Strzemieczny, *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1993, s. 45.

²⁴ Szeroki wachlarz form i metod socjoterapeutycznych do wykorzystania z dziećmi i nieletnimi przejawiającymi zaburzenia w zachowaniu oraz

może przyjmować postać psychoterapii, psychoedukacji czy też treningu interpersonalnego. W tej perspektywie placówki opiekuńczo-wychowawcze stają się czymś w rodzaju socjoterapeutycznej wspólnoty mieszkalnej, w której stawia się nacisk na pracę nad deficytami socjalnymi i emocjonalnymi podopiecznych, na naukę normalnego funkcjonowania w większej społeczności. Oddziaływania socjoterapeutyczne polegają głównie na organizowaniu zajęć grupowych, które dostarczają wychowankom doświadczeń korekcyjnych, sprzyjają odreagowaniu napięć emocjonalnych czy też służą również przyswajaniu sobie nowych umiejętności psychospołecznych²⁵. Uczestnicy spotkań uczą się nowych umiejętności społecznych (empatia, asertywność, efektywne komunikowanie, umiejętność podejmowania ważnych decyzji, konstruktywne rozwiązywanie konfliktów)²⁶. Socjoterapia sytuowana jest w obszarze pomocy psychologicznej, ale też jak wskazują badania, ukształtowały się różne modele socjoterapii, które przyjmują również charakter terapii wychowawczej²⁷.

Niewątpliwie trzeba podkreślić fakt, że warunkiem zaistnienia pozytywnej zmiany u nieletniego jest zorganizowana struktura społeczna, stanowiąca kontekst edukacyjny i społeczny²⁸. Niemniej jednak badacze wskazują na socjoterapię, która ich zdaniem jest możliwa i może przynosić pozytywne zmiany w zachowaniu

zakres ich oddziaływania w socjoterapii ukazuje publikacja *Socjoterapia*, red. K. Sawicka, dz. cyt.

²⁵ Zob. K. Sawicka, *Terapia w resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 2, red. B. Urban, J.M. Stanik, dz. cyt., s. 173-177.

²⁶ Szerzej na ten temat w K. Sawicka, G. Kalinowska, *Socjoterapia jako specjalistyczna procedura terapeutyczna*, „Remedium” 2004, nr 5, s. 20-21.

²⁷ Zob. A. Matyja, *Obraz warsztatu socjoterapii na przykładzie świetlic w Katowicach i okolicach*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2005, nr 1-2, s. 42-45.

²⁸ Zob. M. Dragan, B. Oleksy, *Socjoterapia a zmiana poziomu lęków i stylów funkcjonowania*, w: *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. M. Deptuła, Bydgoszcz 2005, s. 361.

i w postawach nieletnich wobec siebie i innych ludzi²⁹. Ważne jest, aby wspomniane działania socjoterapeutyczne zapewniały istotne jakościowo doświadczenia, dostarczające nieletnim nowych przeżyć i treści, które z kolei mogą się przyczyniać do trwałych zmian w postawie i myśleniu młodego człowieka³⁰. Aby móc mówić o efektywności oddziaływań socjoterapeutycznych, wymagany jest co najmniej 15-procentowy spadek przejawianych zachowań społecznych u nieletnich³¹. Badacze podkreślają, że wśród możliwych do wskazania efektów udziału nieletnich w grupach socjoterapeutycznych w warunkach ośrodka dla nieletnich mogą dominować: (a) wzrost otwartości komunikacyjnej (gotowość nieletnich do poruszania problemów trudnych); (b) wzrost zainteresowania działaniem grup jako możliwego terenu uzyskania pomocy³². Z. Sobolewska zwraca uwagę na obozy i wyjazdy socjoterapeutyczne, które mogą doskonalić umiejętności społeczne wychowanków (kontakty ze społecznością lokalną, umiejętność planowania i organizacji życia)³³. Zdaniem M. Konopczyńskiego metoda socjoterapii pomaga rozwijać i kształtować parametry tożsamości wychowanka, które mogą ulec wzmocnieniu i usprawnieniu³⁴. Inni badacze postulują również, aby oddziaływania socjoterapeutyczne

²⁹ Zob. K. Sawicka, *Socjoterapia jako forma pracy z dziećmi i młodzieżą przedstawiającymi zaburzone zachowania*, w: *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, dz. cyt., s. 82.

³⁰ Por. tamże.

³¹ Zob. R.M. Ilnicka, *Socjoterapia – twórcza metoda oddziaływań resocjalizacyjnych wobec jednostek niedostosowanych społecznie*, w: *Resocjalizacja. Zagadnienia prawne, społeczne i metodyczne*, red. A. Jaworska, Kraków 2009, s. 270.

³² Zob. T. Wach, *Socjoterapia w oddziaływaniach wychowawczych wobec nieletnich sprawców czynów zabronionych*, w: *Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, A. Lewicka, Lublin 2010, s. 268.

³³ Z. Sobolewska, *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży – zasady projektowania zajęć*, Warszawa 1993, s. 18.

³⁴ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, dz. cyt., s. 48.

były poddawane różnym formom ewaluacji, która pozwoli ocenić ich skuteczność na różnych poziomach³⁵. Zachęcają także do konstruowania narzędzi ewaluacyjnych, które byłyby odpowiednie zarówno dla dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie, jak również dla szerszej grupy społecznej (wychowawcy, rodzice oraz inni przedstawiciele środowiska lokalnego).

3. Kuratela sądowa jako przedmiot oceny efektywności resocjalizacji

Z dotychczasowej analizy wynika, że w literaturze przedmiotu autorzy wskazują na różne parametry jako wskaźnik efektywności resocjalizacji. We wcześniejszych rozważaniach, omawiając kryterium jurydyczne pojmowane jako brak recydywy oraz powrotności do wykroczeń, dostrzegliśmy, iż teoretycy oraz praktycy wspomniane kryterium uważają za niewystarczające. Wskazuje się natomiast na konieczność ustania niepożądanych symptomów oraz zaistnienia trwałych zmian w zachowaniu, w postawach, a także przyjęcia powszechnie obowiązującego systemu norm prawnych i społecznych³⁶.

W niniejszych rozważaniach zostanie podkreślona rola oddziaływań kuratora sądowego w resocjalizacji nieletnich³⁷. Uwytkłona zostanie zatem funkcja wychowawcy szeroko rozumianego, jego potencjału, który może się stać czynnikiem sprzyjającym

³⁵ Zob. B. Jankowiak, E. Soroko, *Socjoterapia jako forma pomocy psychopedagogicznej*, w: *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka*, red. B. Jankowiak, Poznań 2013, s. 48.

³⁶ Zob. R. Opora, *Rola sędziów i kuratorów w resocjalizacji nieletnich*, Gdańsk 2006, s. 99.

³⁷ Zob. ciekawe rozważania na temat kompetencyjnych, osobowościowych i organizacyjno-materiałnych uwarunkowań pracy kuratora w: K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna – w kierunku nowej specjalności psychologii*, dz. cyt., s. 279-282.

w uzyskiwaniu właściwych wyników resocjalizacyjnych³⁸. Warto zaznaczyć, że filozofia pracy kuratorów sądowych wynika z głębokich zasad humanizmu i egalitaryzmu. Za podstawę ich działań uznaje się wyznawanie adekwatnego systemu wartości, szacunek dla drugiego człowieka, respektowanie godności nieletniego, jego niepowtarzalności jako osoby ludzkiej, respektowanie jego praw i obowiązków, troska o jego dobro³⁹. Można zatem mówić o konieczności podmiotowego traktowania wychowanka w pracy rodzinnego kuratora sądowego⁴⁰.

Kurator sądowy dla nieletnich ma obowiązek sprawowania nadzoru nad nieletnimi (13-17 lat), którzy dopuścili się czynu karalnego i wobec których sąd rodzinny, jako środek wychowawczy, orzekł nadzór kuratorski⁴¹. Obowiązki zawodowe kuratora wynikają z funkcji zewnętrznej i wewnętrznej sądu rodzinnego dla nieletnich. Jedne koncentrują się na realizacji nadzoru kuratorskiego nad nieletnimi w ramach tak zwanych czynności resocjalizacyjnych, a drugie polegają na kształtowaniu środowiska, w którym młodzi podopieczni i ich rodziny funkcjonują⁴².

³⁸ Aktualnie pracę kuratorów reguluje: (a) Ustawa o kuratorach sądowych (Dz. U. 2001, nr 98, poz. 1071); (b) Rozporządzenie ministra sprawiedliwości z dnia 12 czerwca 2003 roku w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz. U. 2003, nr 112, poz. 1064); (c) Ustawa o ustroju sądów powszechnych (Dz. U. 2001, nr 98, poz. 1070).

³⁹ Zob. Uchwała Krajowej Rady Kuratorów z dnia 6 maja 2004 r. – *Kodeks Etyki Kuratora Sądowego*, w: http://kurator.webd.pl/?page_id=9 (dostęp: 10.07.2015).

⁴⁰ Zob. więcej w: A. Paszkiewicz, *Podmiotowe traktowanie wychowanka w pracy rodzinnego kuratora sądowego*, Lublin 2012.

⁴¹ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (tekst jedn. Dz. U. z 2002 r., nr 11, poz. 109), <http://dzienniku-staw.gov.pl/DU/2002/s/11/109> (dostęp: 10.07.2015).

⁴² Szerzej na temat roli kuratora sądowego w: L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, dz. cyt., s. 267 i nast.

Rola kuratora sądowego w przypadku nadzoru nad działaniami wynikającymi z obowiązków rodzicielskich rodziny sprowadzała-by się do tego, aby być doradcą rodziny, pomagać w organizowaniu jej życia, podejmować działania profilaktyczne rozumiane jako zapobieganie zjawiskom, do których jeszcze nie doszło, a które mogłyby się stać czynnikiem wykołajenia społecznego młodych ludzi. Warto wskazać, że najpopularniejszą metodą pracy kuratorów sądowych z nieletnimi jest tak zwana *case work* (metoda indywidualnych przypadków). Ma ona na celu pomoc nieletnim i ich rodzinom, polegającą na udzielaniu wsparcia młodym ludziom w kwestii zaspokajania ich potrzeb, rozwiązywaniu różnorodnych życiowych problemów oraz na kształtowaniu środowiska kulturowego właściwego dla osoby nieletniej. Tego typu wersja metody indywidualnych przypadków, która uwzględnia nie tylko *case work*, ale także *social work*, posiada swą funkcję psychoterapeutyczną (mowa zatem o psychoterapeutycznym modelu kurateli sądowej dla nieletnich)⁴³. Celem kuratora jest więc szeroko rozumiane wychowanie resocjalizujące względem nieletniego, przy pomocy dostępnych i odpowiednio dobranych działań pedagogiczno-interwencyjnych. Ważnym zadaniem kuratora sądowego w pracy z nieletnimi może się stać konieczność mediacji pomiędzy sprawcą czynu karalnego a ofiarą. Tego typu działania prowadzone w sposób niezwykle profesjonalny mogą ułatwić stronom konfliktu porozumienie i pojednanie oraz mogą się stać optymalną metodą resocjalizacji nieletnich, którzy przypadkowo weszli w konflikt z prawem i normami etyczno-moralnymi. Należy podkreślić, że wynik resocjalizacyjnych oddziaływań kuratora sądowego względem nieletnich zależy nie tylko od czynników *stricte* podmiotowych, uzależnionych od kuratora, ale także od tych czysto zewnętrznych, sytuacyjnych, niezależnych od zaangażowania osoby nadzorującej proces resocjalizacji. Mowa tutaj o wpływach tkwiących w osobowości osoby nadzorowanej oraz w najbliższym otoczeniu tegoż nieletniego. Za błędne należy zatem uznać próby

⁴³ K. Sawicka, *Model kurateli sądowej*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Kryminologicznego im. prof. Stanisława Batawii” 1996, nr 5, s. 24.

natychmiastowego wypracowania kryteriów mających świadczyć o efektywności pracy kuratora sądowego, na przykład na podstawie składanych wniosków o zarządzenie kary lub o modyfikację obowiązków probacyjnych⁴⁴.

Na początku lat 90. w literaturze przedmiotu sugerowano następujące trudności z zakresu skuteczności nadzoru kuratorskiego: (a) zbyt niska liczba kuratorów sądowych posiadała bezpośrednie przełożenie na jakość i efektywność pracy kuratorów; (b) wskazywano na związek pomiędzy powrotnością nieletniego do przestępstwa a szybkością podjęcia nadzoru przez kuratora; (c) niska częstotliwość i formalizm w kontaktach pomiędzy kuratorem a nieletnim wpływała na brak efektów wychowawczych; (d) istotnym czynnikiem uniemożliwiającym resocjalizację nieletnich był brak merytorycznej wiedzy kuratorów odnośnie do postępowania resocjalizacyjnego; (e) dostrzegano korelację pomiędzy brakiem motywacji i zainteresowania resocjalizacją nieletnich a efektywnością pracy kuratora sądowego⁴⁵.

Mimo iż badacze wskazują na trudność dotarcia do operacyjnej definicji „efektywności” w odniesieniu do czynności służbowych kuratora sądowego oraz na brak jednomyślności w stosunku do kryteriów badania tejże efektywności, warto nadmienić, że na podstawie dostępnej literatury przedmiotu można się dopatrzeć jednak ogólnych kryteriów świadczących o skuteczności oddziaływań kuratorów sądowych w stosunku do nieletnich niedostosowanych społecznie. Autorzy zaliczają do nich: (a) ustąpienie niepożądanych symptomów; (b) polepszenie w zakresie funkcjonowania nieletniego w społeczeństwie od strony relacyjnej, psychicznej; (c) poprawę samopoczucia i zadowolenia z życia; d) zmiany zaobserwowane przez otoczenie (np. rodzina, ośrodek wychowawczy itp.), dotyczące sposobu funkcjonowania młodego człowieka

⁴⁴ Por. A. Kryże, *Główne założenia reformy sądownictwa*, Warszawa 2005, s. 51.

⁴⁵ Por. A. Paszkiewicz, *Efektywność i uwarunkowania wykonywanego nadzoru kuratora przy orzekanych wobec nieletnich środkach poprawczych. Fakty i artefakty*, Białystok 1992, s. 13-20.

w tejże społeczności; (e) zmiany zaobserwowane w strukturze osobowości nieletniego wywołane czynnościami terapeutycznymi⁴⁶. W opinii niektórych badaczy o efektach procesu resocjalizacji możemy mówić, gdy nieletni rozpocznie namysł nad samym sobą, ustalając swój plan życia i angażując się w jego realizację. W tym kontekście im mocniej system kurateli sądowej przyczynia się do zainicjowania tego procesu w młodym człowieku, tym bardziej możemy mówić o spełnionych oczekiwaniach względem tejże instytucji⁴⁷.

Wydałność służby kuratorskiej rozumianej jako pełna reintegracja społeczna osoby nieletniej niedostosowanej społecznie, czyli skuteczność oddziaływań kuratora sądowego, zdaniem wielu autorów uzależniona będzie od różnorodnych czynników⁴⁸. Ciekawą syntezę tychże czynników przedstawiła B.M. Nowak, która wskazała na następujące uwarunkowania: (a) predyspozycje osobowościowe, to znaczy że kurator oddziałuje nie tylko w sposób formalny, sprawując nadzór, kontrolę, egzekwując zmiany wynikłe z nałożenia zobowiązań przez sąd, ale także wpływa na podopiecznego swoją osobowością (elastyczność w myśleniu i działaniu, silna wola, dojrzała osobowość, zdolność do wywierania pozytywnego

⁴⁶ Zob. R. Opora, *Efektywność i możliwości jej oceny w instytucji kurateli sądowej*, art. cyt., s. 67.

⁴⁷ Tamże, s. 68.

⁴⁸ Ciekawy model wychowania resocjalizującego w ramach nadzoru kuratorskiego zaprezentowała na początku lat 90. A. Paszkiewicz. Zawiera on cztery kolejno po sobie następujące elementy, odnoszące się zarówno do orzecznictwa sądowego, jak i wykonywania nadzoru kuratorskiego: (a) orzeczenie sądu rodzinnego o zastosowaniu nadzoru kuratorskiego jest pierwszym elementem systemu, uruchamiającym cały proces postępowania resocjalizującego; (b) podjęcie nadzoru przez kuratora; (c) podjęcie działań resocjalizacyjnych wymaga od kuratora wytworzenia interakcji psychicznej pomiędzy nim a nadzorowanym; (d) diagnoza konstatująca efektywność nadzoru kuratorskiego pod względem resocjalizacyjnym. Zob. A. Paszkiewicz, *Efektywność i uwarunkowania wykonywanego nadzoru kuratora przy orzekanych wobec nieletnich środkach poprawczych. Fakty i artefakty*, dz. cyt., s. 91-94.

wpływu na innych ludzi); (b) wyznaczniki profesjonalne (motywy podjęcia pracy, kompetencje zawodowe, zasady etyczno-moralne, umiejętności techniczne); (c) uwarunkowania prawno-organizacyjne (umocowanie prawne zdań kuratora sądowego, współpraca z rodzicami podopiecznych, możliwość awansu zawodowego, motywacje wewnętrzne); (d) uwarunkowania społeczno-środowiskowe (prestż społeczny, zaufanie społeczne, klimat instytucjonalny, relacje społeczne)⁴⁹. Zdaniem Z. Ostrihanskiej ocena nadzoru kuratora jako skutecznego budzi poważne wątpliwości. Niebycie karany nie jest bowiem równoznaczne z poprawą, gdyż brak nowej sprawy sądowej i wyroku skazującego nie stanowi wystarczającego dowodu niepopelnienia przestępstwa⁵⁰.

Podejmując problem efektywności pracy kuratora sądowego, warto nadmienić, że również jego stosunek do podopiecznego jest niezmiernie ważny z punktu widzenia efektywności procesu resocjalizacji i pracy socjalnej⁵¹. Z przeglądu badań nad postawami pracowników socjalnych i kuratorów sądowych względem podopiecznych wynika, że daleki od postulowanych standardów etyki zawodowej jest wymiar relacji międzyludzkich opartych na wzajemnym zaufaniu i zrozumieniu⁵². Inne badania oceniające zachowania podopiecznych w momencie objęcia i zakończenia dozoru wskazują na to, iż efektywność kurateli sądowej jest dość zróżnicowana i niewątpliwie wymaga usprawnienia w zakresie

⁴⁹ Zob. B.M. Nowak, *Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych w percepcji kuratorów sądowych*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Kraków 2011, s. 342-343.

⁵⁰ Z. Ostrihanska, *Prognoza recydywy u nieletnich przestępców oraz wyniki badań prognostycznych 180 recydywistów w wieku 15-16 lat*, „Archiwum Kryminologii”, t. III, 1965, s. 123.

⁵¹ I. Mudrecka, *Rodziny kurator sądowy w percepcji nadzorowanych*, Opole 1997, s. 73 i nast.

⁵² A. Witkowska-Paleń, *Instytucja społecznego kuratora sądowego w opinii osób pełniących funkcję kuratora. Na podstawie badań wśród kuratorów społecznych w Sądach Rejonowych w Tarnobrzegu, Nisku i Stalowej Woli*, Stalowa Wola 2008, s. 117-139.

opieki. W ocenie dozorowanych praca kuratora nie przynosi takich efektów, jakich spodziewają się osoby skazane. Tak krytyczna ocena być może wynika z niewystarczającego zaangażowania się osoby sprawującej dozór w sprawy podopiecznych, którzy ujawniają w sposób klarowny swoje oczekiwania. Opierając się na powyższych badaniach, należy stwierdzić, że instytucja kuratora sądowego okazuje się niewydolna⁵³. Sami kuratorzy sądowi wskazują, że jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest brak możliwości wykorzystania skutecznych narzędzi do pracy resocjalizacyjnej. Ł. Kwadrans stwierdza, że „obiektywnie analizując stan kurateli sądowej w Polsce, można zauważyć również nadmierne obciążenie zadaniami (dozory/nadzory, wywiady środowiskowe). System nie zapewnia dostatecznego wsparcia instytucji zewnętrznych, a dodatkową przeszkodą w efektywności są ograniczenia przepisów prawa oraz orzecznictwo nieodpowiadające na rzeczywiste potrzeby i niewykorzystujące istniejących w systemie zasobów”⁵⁴.

Szczególnym rysem kurateli sądowej jest fakt, iż nie stanowi ona dobrowolnego, autonomicznego wyboru ze strony nieletniego, ale jest wymuszona przez prawo. Ten czynnik odgrywa niebagatelne znaczenie w pracy kuratora z osobą nieletnią. Efektywność oddziaływań kuratora zależeć będzie zatem nie tylko od działań podejmowanych przez ośrodki kuratorskie i umiejętności zawodowych samego kuratora sądowego, ale również uzależniona będzie od właściwości osobowych nieletniego, od jego struktury psychospołecznej, jak również od czynników ryzyka tkwiących w środowisku rodzinnym nieletniego⁵⁵. W zakresie oddziaływań

⁵³ K. Gogacz, *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych społecznych kuratorów sądowych dla dorosłych w toku wykonywania dozorów probacyjnych*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2010, nr 3-4, s. 28-38.

⁵⁴ Ł. Kwadrans, *Oczekiwane efekty resocjalizacyjne a rzeczywiste możliwości oddziaływania kuratorów sądowych*, „Resocjalizacja Polska” 2013, nr 4, s. 284.

⁵⁵ Zob. więcej w: A. Samek, *Kompetencje zawodowe kuratorów sądowych i ich wpływ na pomiar efektywności pracy – rozważania teoretyczne*, „Probacja” 2012, nr 1, s. 5-14.

resocjalizacyjnych i profilaktycznych prowadzonych przez kuratora sądowego jego rola nie może być sprowadzana li tylko do kontroli nieletniego, ale winna otwierać przed nim zadania określone przez ustawodawcę⁵⁶. Ciekawe jest stanowisko M. Heinego, który uważa, że do pozytywnie zakończonych nadzorów zaliczyć należałoby te, których wynikiem stała się pozytywna zmiana w postawach osoby nadzorowanej⁵⁷.

Podsumowując, należy stwierdzić, że sens i wartość pracy kuratorów sądowych zaangażowanych w pracę z osobami nieletnimi niedostosowanymi społecznie jest mierzona przede wszystkim tym, czy młodzi ludzie podejmą ciężar odpowiedzialności za siebie, za kształtowanie swojej przyszłości, swoich postaw względem najbliższego otoczenia. W resocjalizacyjnym oddziaływaniu kuratora sądowego ważny jest również jego autorytet, jakim się posługuje w kontakcie z nieletnimi, wartości, jakie wyznaje i promuje w życiu podopiecznych, oczekiwania względem nieletnich dotyczące roli i zadań, jakie winni przyjmować w swoim środowisku.

4. Wskaźnik behawioralny jako determinant skuteczności resocjalizacji nieletnich

Skuteczność resocjalizacji jest możliwa do zaobserwowania również na płaszczyźnie modyfikacji zachowań osoby nieletniej⁵⁸. Podpada ona pod kryterium prawne i w niewielkim tylko stopniu ukazuje, na ile nieletni niedostosowany społecznie został zresocjalizowany. W tym kontekście proces korekcyjny i jego skuteczność

⁵⁶ Z. Ostrianska, A. Paszkiewicz, *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze kuratora sądowego*, Lublin 2013, s. 18.

⁵⁷ Zob. M. Heine, *Warunki efektywności resocjalizacji nieletnich poddanych dozorowi sądowych kuratorów społecznych*, Wrocław 1982, s. 84.

⁵⁸ J. Siemionow, *Analiza efektywności procesu resocjalizacji nieletnich w wymiarze społeczno-ekonomicznym*, w: *Eksplikatywne ujęcie procesu resocjalizacji. Horyzonty pedagogiczne*, red. E. Łuczak, S. Przybyliński, J. Żeromska-Charlińska, art. cyt., s. 31.

miałyby swój wymiar społeczny⁵⁹. Ważne są zatem zmiany w obszarze społecznego funkcjonowania jednostki (prawidłowe standardy zachowania, wrastanie w kulturę, kształtowanie prawidłowych postaw, reintegracja społeczna, autorealizacja). Chodzi więc o takie zaangażowanie nieletniego, aby z chwilą poznania nowych wartości był on w stanie zaaprobować nowy system wartości, dokonać internalizacji wartości prospołecznych, które w konsekwencji mogą prowadzić do zainicjowania korzystnych zmian osobowościowych⁶⁰. W wymiarze behawioralnym ważne jest też wzmocnienie kontroli własnego postępowania, czyli wybór pewnych zachowań pod wpływem racjonalnych przemyśleń. Chodzi zatem o wystrzeganie się reakcji podejmowanych pod wpływem emocji, które mogą przeradzać się w zachowania agresywne i mające za cel zaspokojenie własnych egoistycznych celów. K. Pospiszył uważa, że terapia behawioralna w pewnych przypadkach może się okazać krótkotrwała w skutkach, dlatego też postuluje o równoległe stosowanie treningu świadomości i metod behawioralnych, czyli kar i nagród⁶¹.

Bardzo ważny z punktu widzenia oceny skuteczności resocjalizacji jest termin „korzystna zmiana” lansowany przez Z. Bartkowicza⁶². Z badań przeprowadzonych w latach 80. przez tegoż badacza wynika, że efektywność resocjalizacji, mierzona ewolucją postaw nieletnich wobec zachowań dewiacyjnych, jest praktycznie

⁵⁹ Zob. L. Pytka, *Różne ujęcia definicji resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.M. Stanik, dz. cyt., s. 73-77.

⁶⁰ Tak rozumiany element wychowania resocjalizacyjnego znajdujemy w myśleniu C. Czapówa, za E. Bielicki, *Wybrane problemy patologii przystosowania społecznego i pedagogiki resocjalizacyjnej*, cz. II, Bydgoszcz 1989, s. 68.

⁶¹ Zob. K. Pospiszył, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, dz. cyt.

⁶² Patrz Z. Bartkowicz, *Skuteczna resocjalizacja w perspektywie aksjologicznej i pomiarowej*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, art. cyt., s. 25.

zerowa⁶³. W kontekście behawioralnym badacze wskazują na konieczność poruszania się oddziaływań resocjalizacyjnych w standardach aksjonormatywnych (system wartości, kontrola wewnętrzna i samoocena nieletniego)⁶⁴. Proces resocjalizacji jest ukierunkowany również na wybór wartości, z tego względu efektywność tejże resocjalizacji będzie zależała od tego, na ile wychowanek przyswoił sobie proponowane jemu wartości i na ile zdaje się opowiadać za tymi wartościami⁶⁵. Zmiana postaw, przyłgnięcie do wartości staje się zatem elementem oddziaływań resocjalizacyjnych i sposobem, aby zmierzyć efektywność tegoż procesu resocjalizacyjnego⁶⁶.

Niezwykle ważnym aspektem procesu resocjalizacji w wymiarze behawioralnym jest stawianie nacisku na rozwój dojrzałości interpersonalnej⁶⁷. Zagadnieniem kryterium zmian osobowości w trakcie wykonywania środka poprawczego zajmował się między innymi J. Szałański i K. Pospiszyl⁶⁸. Zdaniem A. Szymańskiego dla oceny przystosowania społecznego i efektów resocjalizacji młodego człowieka należy brać pod uwagę jego osiągniętą dojrzałość⁶⁹. Także

⁶³ Zob. więcej w: Z. Bartkowicz, *Efektywność resocjalizacyjna nieletnich w zakładzie poprawczym i wychowawczym*, Lublin 1987.

⁶⁴ Zob. B. Urban, *Ocena rezultatów resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.M. Stanik, art. cyt., s. 316-317.

⁶⁵ M. Kuć, *Resocjalizacja jako wybór wartości*, w: *Rola wartości moralnych w procesie socjalizacji i resocjalizacji*, red. J. Świtka, M. Kuć, I. Niewiadomska, Lublin 2005, s. 139-145.

⁶⁶ R. Opora, *Sposoby pomiaru efektywności resocjalizacyjnej*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Konopczyński, art. cyt., s. 74.

⁶⁷ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna – wybrane zagadnienia teoretyczne i metodyczne*, dz. cyt., s. 157-170.

⁶⁸ Zob. J. Szałański, *Samoocena młodzieży niedostosowanej społecznie oraz jej niektóre uwarunkowania i korelaty osobowościowe*, Łódź 1989; K. Pospiszyl, *W poszukiwaniu systemów wychowawczych placówek resocjalizacyjnych dla młodzieży*, Warszawa 1985.

⁶⁹ Zob. A. Szymański, *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, Warszawa 2010, s. 100 i nast.

samoocena nieletniego niedostosowanego społecznie w wymiarze behawioralnym staje się wyznacznikiem jego readaptacji społecznej, to znaczy wynik samooceny wychowanka może się stać podstawą do wnioskowania, czy nieletni wszedł na drogę readaptacji⁷⁰.

5. Poziom kompetencji społecznych jako wskaźnik skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych

Łacińskie wyrażenie *competentia* podkreśla posiadanie wiedzy umożliwiającej wydanie sądu, sformułowanie i wypowiedzenie autorytatywnej opinii, posiadanie zagadnień, o których dana osoba może wyrokować (*competentia* – odpowiedniość; zgodność; od *competere* – schodzić się; zgadzać się; nadawać się; współzawodniczyć)⁷¹. W najnowszym *Słowniku języka polskiego* pojęcie „kompetentny” definiowane jest jako „mający odpowiednie kompetencje do pełnienia swoich obowiązków, wypowiedziane się w określonych sprawach i podejmowania właściwych decyzji”⁷².

Na gruncie pedagogiki kompetencja jest podstawowym warunkiem wychowania, rozumianym jako zdolność do osobistej samorealizacji⁷³. W literaturze pedagogicznej, omawiając zagadnienie kompetencji, zwraca się uwagę głównie na takie wymiary jak: (a) zdolność i gotowość do wykonywania zadań z określonego zakresu (O.H. Tenkins); (b) nabyta umiejętność czynienia czegoś w sposób prawidłowy, sprawność konieczna do radzenia sobie z problemami (D. Fontana); (c) umiejętność odpowiedniego zachowania się oraz przyjęcie odpowiedzialności za wspomniane

⁷⁰ F. Kozaczuk, *Samoocena skazanych wyznacznikiem readaptacji społecznej*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Kraków 2011, s. 279-292.

⁷¹ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, Warszawa 2007.

⁷² *Słownik języka polskiego PWN*, <http://sjp.pwn.pl/szukaj/kompetentny.html> (dostęp: 28.11.2016).

⁷³ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996, s. 129.

zachowanie (M. Czerepaniak-Walczak)⁷⁴. Łatwo więc zauważyć, że powyższe sformułowania naprowadzają zatem na wyodrębnienie w kompetencjach kilku elementów: poznawczego, motywacyjno-emocjonalnego oraz behawioralnego. Wokół tych trzech elementów oscylują również koncepcje kompetencji społecznych. Niemniej jednak pojęcie kompetencji społecznych budzi wiele kontrowersji wśród badaczy zarówno z dziedziny psychologii, jak i socjologii czy pedagogiki. Na polu psychologii termin ten jest używany zamiennie łącznie z umiejętnościami społecznymi, relacyjnymi, interakcyjnymi czy komunikacyjnymi⁷⁵. Z literatury przedmiotu można wnioskować, że istnieje wiele definicji kompetencji społecznych⁷⁶. Nie można mówić również o jednej ogólnej kompetencji społecznej, lecz o wielu rodzajach⁷⁷. A. Wojnarska kompetencjom społecznym przypisała następujące cechy: (a) kompetencje odnoszą się do relacji człowiek – otoczenie (drugi człowiek); (b) mają charakter intelektualny, emocjonalno-motywacyjny i behawioralny; (c) wiążą się ze skuteczną komunikacją; (d) pomagają w prawidłowym wypełnianiu ról społecznych; (e) determinują dobre i trwałe kontakty międzyosobowe; (f) są warunkiem odpowiedniego przystosowania społecznego osoby⁷⁸.

Umiejętności społeczne obecnie są rozpatrywane w kilku różnych nurtach. Dla M. Argyle'a umiejętności społeczne

⁷⁴ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 22-23; M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin 1995, s. 135-137.

⁷⁵ U. Jakubowska, *Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” – ujęcie komunikacyjne*, „Przegląd Psychologiczny” 1996, nr 39, s. 29-40.

⁷⁶ K. Martowska, *Psychologiczne uwarunkowania kompetencji społecznych*, Warszawa 2012, s. 15-16.

⁷⁷ Zob. K.A. Knopp, *Kompetencje społeczne – pomiar i aplikacja praktyczna*, <http://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/file/1852-kompetencje-spoeczne-pomiar-i-aplikacja-praktyczna> (dostęp: 16.07.2015).

⁷⁸ A. Wojnarska, *Pomiar kompetencji społecznych – przegląd zagadnień*, w: *Diagnostyka resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia*, red. A. Wojnarska, Lublin 2011, s. 41-42.

to „zdolność, posiadanie niezbędnych umiejętności do tego, by wywrzeć pożądany wpływ na innych ludzi w sytuacjach społecznych”⁷⁹. Podkreśla ona także dwie kategorie umiejętności społecznych, które pozwalają uzyskać zamierzone efekty w sytuacjach społecznych, to znaczy umiejętności społeczne, potrzebne każdej osobie, oraz umiejętności profesjonalne, które są konieczne przy wykonywaniu wielu zawodów. Zdaniem U. Jakubowskiej kompetencja społeczna jest warunkowana przez sumę takich elementów relacji, jak psychiczne dyspozycje oraz umiejętności odbioru i nadawania komunikatów zgodnych zarówno z wzorcem sytuacji, jak i obranym celem osobistym jednostki⁸⁰. Statyczne i dynamiczne rozumienie kompetencji społecznych zostało zaproponowane przez B.H. Spitzberga i W.R. Cupacha. Pierwsze z nich zakłada, że powyższe umiejętności są zachowaniami zmierzającymi do nawiązania, podtrzymywania i zakończenia relacji międzyludzkich, drugie natomiast wyjaśnia je jako zachowania celowe, dostosowane do sytuacji, wyuczone i kontrolowane przez jednostkę⁸¹. P. Smółka prezentuje dwa sposoby pojmowania kompetencji społecznych. Przede wszystkim określa je jako „zdolność do generowania zachowań społecznych, które umożliwiają oraz ułatwiają inicjowanie i podtrzymywanie pozytywnych relacji interpersonalnych”⁸². W tym wymiarze ważne byłoby zatem znaczenie potrzeby aprobaty i akceptacji. W drugim sposobie rozumienia kompetencji społecznych znacząca jest skuteczność realizacji własnych zamierzeń w kontakcie z innymi ludźmi. W tym ujęciu kompetencji społecznych istotna jest

⁷⁹ M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 1999, s. 133-141, 247.

⁸⁰ U. Jakubowska, *Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” – ujęcie komunikacyjne*, art. cyt., s. 29-40.

⁸¹ B.H. Spitzberg, W.R. Cupach, *Interpersonal skills*, w: *Handbook of interpersonal communication*, red. H.L. Knapp, J.A. Daly, Thousand Oaks 2002, s. 564-611.

⁸² P. Smółka, *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Kraków 2008.

efektywna adaptacja społeczna. Skuteczność interpersonalna oznacza wywieranie wpływu na innych oraz dostrzeganie i rozumienie korzyści, jakie mogą wyniknąć z wejścia w relacje z odpowiednimi ludźmi. W niniejszych rozważaniach autor książki przychylił się do rozumienia kompetencji społecznych w ujęciu A. Matczak jako „złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w określonego typu sytuacjach społecznych, nabywane przez jednostkę w toku treningu społecznego”⁸³. Na tak definiowane kompetencje społeczno-emocjonalne składają się między innymi umiejętności związane z percepcją społeczną, wrażliwością społeczną, empatią, znajomością reguł społecznych i umiejętność odpowiedniego zachowania się w sytuacjach społecznych, umiejętność rozwiązywania konkretnych problemów interpersonalnych i sterowania sytuacjami społecznymi, umiejętności determinujące radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych i wymagających asertywności, umiejętność wpływania na innych oraz umiejętności komunikacyjne i kooperacyjne. Według A. Matczak umiejętność nawiązywania satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi uzależniona jest zarówno od czynników wrodzonych (inteligencja płynna oraz skryształizowana), jak również od cech temperamentalnych i osobowościowych oraz doświadczeń wyniesionych z interakcji społecznych⁸⁴.

Jednym z najważniejszych celów oddziaływań resocjalizacyjnych jest kształtowanie kompetencji społecznych, osobistych i zawodowych wychowanków. Podstawą do tego typu stwierdzeń jest teoria interakcyjna wskazująca, że każdy człowiek, odgrywając różnorodne role społeczne, ujawnia w nich różnorakie zachowania, które wynikają zarówno z jego potencjału osobowościowego, jak i istoty samych ról⁸⁵. Potrzeba podnoszenia poziomu kompetencji społecznych nieletnich w ich resocjalizacji wydaje

⁸³ A. Matczak, *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa 2007.

⁸⁴ A. Matczak, *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*, Warszawa 2001.

⁸⁵ M. Konopczyński, *Teoretyczne podstawy metodyki kulturotechnicznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich*, Warszawa 2006, s. 52.

się w świetle literatury czymś zupełnie oczywistym. Zdaniem badaczy wysoki poziom kompetencji społecznych jest predyktorem satysfakcjonującego rozwijania relacji interpersonalnych i kontaktów społecznych⁸⁶; kompetencje społeczne wpływają na opanowanie umiejętności obserwowania i kontrolowania własnej ekspresji. Dobrze wykształcone umiejętności społeczne determinują tendencję do świadomego kreowania tożsamości osobowej i tej społecznej oraz skłonności przejawiania zachowań adekwatnych do sytuacji społecznych⁸⁷. Autorzy wskazują również na fakt, że wysoki poziom kompetencji społecznych ma związek z lepszym przystosowaniem jednostki do zmian życiowych oraz niższym wskaźnikiem lęku, depresji czy też poczucia samotności⁸⁸. Niski poziom kompetencji społecznych wynikłych na skutek wadliwej socjalizacji sprawia, że osoba posiada wiele oznak niedostosowania społecznego (zachowania przestępcze, agresja). Można zatem zgodzić się z A. Jaworowską i A. Matczak, że istnieje związek między brakiem kompetencji społecznych a trudnościami osoby w kwestii przystosowania⁸⁹.

Należy podkreślić, iż pomimo obszernej literatury na temat znaczenia kompetencji społecznych dla sprawnego funkcjonowania człowieka w relacjach interpersonalnych dostrzega się pewien niedosyt, jeżeli chodzi o publikacje, które łączyłyby tę wiedzę celem weryfikacji skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych w stosunku do nieletnich. Niemniej jednak od lat 90. XX wieku wyraźnie wzrasta zainteresowanie badaczy kompetencją społeczną w kontekście zachowania antyspołecznego. Autorzy wskazują na fakt, że oprócz badań typowo korelacyjnych o charakterze poprzecznym

⁸⁶ B.H. Spitzberg, W.R. Cupach, *Interpersonal Skills*, w: *Handbook of Interpersonal Communication*, red. H.L. Knapp, J.A. Daly, art. cyt.

⁸⁷ Zob. J. Czarnota-Bojarska, *Obserwacyjna samokontrola a funkcjonowanie w grupie*, „Psychologia Wychowawcza” 1997, nr 2, s. 157-167.

⁸⁸ J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych*, Warszawa 2002.

⁸⁹ A. Jaworowska, A. Matczak, *Test niedokończonych zdań Rottera RISB. Podręcznik*, Warszawa 2003.

przeprowadza się coraz więcej badań o charakterze longitudinalnym⁹⁰. W literaturze przedmiotu wymienia się kilka narzędzi do badania poziomu kompetencji społecznych rozumianych jako nabyte umiejętności warunkujące efektywność funkcjonowania człowieka w różnych sytuacjach społecznych⁹¹. Wspomniane narzędzia możliwe są również do wykorzystania w aspekcie badań nad efektywnością resocjalizacji⁹². Na potrzebę badań efektywności resocjalizacji za pomocą oceny kompetencji społecznych nieletniego wskazują także badania diagnostyczne, które potwierdzają niski poziom kompetencji społecznych nieletnich (np. deficyt umiejętności praktycznych) czy też deficyty w zakresie relacjonowania się z drugą osobą (umiejętność słuchania, inicjowania rozmowy, podtrzymania konwersacji na wybrany temat)⁹³. Badacze podkreślają, iż istnieje oczywista potrzeba podnoszenia poziomu kompetencji społecznych nieletnich w procesie ich resocjalizacji, gdyż osoby te łatwo popadają w konflikt z otoczeniem z uwagi na trudności z asertywnością, umiejętnościami interpersonalnymi (komunikacja międzyosobowa, umiejętności zaprezentowania siebie w relacjach z innymi)⁹⁴.

⁹⁰ Z. Bartkowicz, *Agresywność, kompetencje społeczne i samoocena resocjalizowanych nieletnich a ich przestępczość w okresie dorosłości*, dz. cyt., s. 69-70.

⁹¹ Zob. A. Matczak, *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, dz. cyt.; K. Martowska, A. Matczak, *Pomiar kompetencji społecznych – prezentacja nowego narzędzia diagnostycznego*, „Psychologia Jakości Życia Psychology of Quality of Life” 2013, t. 12, nr 1, s. 43-56. Zob. także Kwestionariusz Umiejętności Społecznych (KUS), w: A. Goldstein, B. Glick, J.C. Gibbs, *ART. Program zastępowania agresji*, Warszawa 2004.

⁹² Z. Bartkowicz, *Agresywność, kompetencje społeczne i samoocena resocjalizowanych nieletnich a ich przestępczość w okresie dorosłości*, dz. cyt., s. 215-225.

⁹³ D. Sanger, B. Moore-Brown, C. Magnuson, N. Svoboda, *Prevalence of language problems among adolescent delinquents: a closer look*, „Communication Disorders Quarterly” 2001, nr 23, s. 17-26.

⁹⁴ H. Kupiec, *Zmiany w poziomie kompetencji społecznych jako wskaźnik (nie)efektywności resocjalizacji nieletnich*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 2 [4], s. 97-109.

6. Usamodzielnienie młodego człowieka determinantem jakości zaistniałych oddziaływań resocjalizacyjnych

Zadaniem resocjalizacji jest między innymi wywołanie zmiany w zachowaniu się jednostki, wzmocnienie jej odporności na negatywne wpływy środowiska, umiejętność usamodzielnienia się podopiecznego w momencie, gdy wychowanek w coraz większym stopniu przejmuje kontrolę nad swoim życiem, uruchamiając własne mechanizmy wewnętrznej kontroli zachowania⁹⁵. Pomoc prawna w kwestii usamodzielniania się wychowanka jest regulowana Rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 roku w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz. U. nr 124, poz. 1359) oraz rozporządzeniem zmieniającym z dnia 20 lipca 2009 roku (Dz. U. nr 119, poz. 996). W świetle tego rozporządzenia pomoc wychowankowi można przyznać na kontynuowanie nauki, usamodzielnienie, zagospodarowanie, pomoc w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych i pomoc w znalezieniu zatrudnienia (art. 140-141). Wychowanek uzyskuje również pomoc na zagospodarowanie, która może przyjąć formę rzeczową (materiały potrzebne do remontu i wyposażenia mieszkania, niezbędne urządzenie domowe, sprzęt rehabilitacyjny itp.)⁹⁶. Warto zauważyć, że Najwyższa Izba Kontroli dość negatywnie ocenia funkcjonowanie systemu resocjalizacji nieletnich prowadzonych w zakładach poprawczych i w schroniskach dla nieletnich. Wskazuje się między innymi na brak współpracy ośrodków dla nieletnich z instytucjami powołanymi do udzielania pomocy w usamodzielnianiu się wychowanków⁹⁷.

⁹⁵ Zob. więcej w S. Górski, *Metodyka resocjalizacji*, Warszawa 1985.

⁹⁶ Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 3 sierpnia 2012 r. w sprawie udzielania pomocy na usamodzielnienie, kontynuowanie nauki oraz zagospodarowanie (Dz. U. z dnia 23 sierpnia 2012 r., poz. 954).

⁹⁷ Najwyższa Izba Kontroli. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, *Informacja o wynikach kontroli funkcjonowania zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich*, Warszawa 2009, <https://www.nik.gov.pl>.

Samodzielność jest kategorią nierozzerwalnie związaną z aktywnością, niezależnością, inicjatywą i samosterowaniem⁹⁸. Samodzielność w tej perspektywie byłaby określana jako odwaga wychowanka do bycia sobą, stawania się indywidualnym człowiekiem, gotowym do świadomego kierowania własnym postępowaniem⁹⁹. Kładzie się więc nacisk na analizę funkcjonowania wychowanków w środowisku lokalnym. Ten proces wchodzenia w dorosłe życie musi być stopniowy¹⁰⁰. Badania jakości oddziaływań resocjalizacyjnych skupiają się zatem wokół poznania losów byłych wychowanków ośrodków wychowawczych¹⁰¹. Zbierane dane pozwalają określić, jakie są typowe, alternatywne ścieżki życiowe i zawodowe byłych wychowanków. Badacze starają się wskazać czynniki, które mogą wspierać lub też hamować proces wchodzenia w środowisko i usamodzielniania się. Analizują oni zatem wpływ środowiska rodzinnego i otoczenia społecznego na badanych. Wyniki badań wskazują na to, że wychowankowie, powracając do swoich domów, często niweczą cały proces resocjalizacyjny, wchodząc z powrotem w środowisko, które sprzyja ponownemu wykołejeniu społecznemu (niechęć w kontynuowaniu nauki¹⁰², brak zaangażowania

gov.pl/szukaj/?event=&formname=wyszukiwarka-mini&fraz=Informacja+o+wynikach+kontroli+funkcjonowania+zak%C5%82ad%C3%B3w+poprawczych+i+schronisk+dla+nieletnich&typ%5B%5D=wszystkie&sort=mix_date_modyfikacji&sort_order=0 (dostęp: 28.10.2015).

⁹⁸ Zob. I. Mudrecka, *Samodzielność*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. V, red. T. Pilch, Warszawa 2006, s. 597-601.

⁹⁹ Tamże, s. 597-601.

¹⁰⁰ B. Górnicka, *Usamodzielnienie jako forma zapobiegania wykluczeniu społecznemu młodzieży niedostosowanej – rola i zadania pedagoga*, w: *Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, A. Lewicka, Lublin 2010, s. 150.

¹⁰¹ Patrz A. Kamiński, *Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych stosowanych wobec nieletnich umieszczonych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, w: *Uwarunkowania procesu resocjalizacji*, red. A. Kamiński, Warszawa 2011, s. 12-31.

¹⁰² Fundacja Rozwoju Nauki i Przedsiębiorczości, *Analiza indywidualnych wywiadów pogłębionych – raport cząstkowy. Zadanie 5 „Life*

w przygotowanie zawodowe oraz w poszerzanie kwalifikacji, brak pracy, alkoholizm w rodzinie lub alkoholizowanie się młodego człowieka)¹⁰³. Inni badacze podkreślają, że wśród czynników utrudniających realizację programu usamodzielniania znajdują się między innymi: (a) niski potencjał adaptacyjny osób opuszczających ośrodki resocjalizacyjne; (b) brak zaplecza społecznego i emocjonalnego; (c) trudności w znalezieniu się na rynku pracy; (d) osamotnienie i bliski kontakt z osobami, które mogą ułatwić powrót do działalności przestępczej; (e) brak programów profilaktycznych, które spełniałyby oczekiwania nieletnich i jednocześnie wspierałyby młode osoby w procesie usamodzielniania¹⁰⁴.

Istotnym czynnikiem zwiększającym powodzenie usamodzielniania jest dobrze sporządzony Indywidualny Program Usamodzielniania (IPU) tworzony przy współpracy osoby usamodzielnianej oraz jej opiekuna. Rozporządzenie regulujące proces usamodzielniania wskazuje na następujące kwestie: (a) współdziałanie i wspieranie osoby usamodzielnianej w kontaktach z rodziną i środowiskiem; (b) pomoc w uzyskaniu wykształcenia zgodnego z możliwościami i aspiracjami wychowanka; (c) uzyskiwanie kwalifikacji zawodowych; (d) pomoc w ustalaniu uprawnień do ubezpieczenia zdrowotnego; (e) pomoc w uzyskaniu odpowiednich warunków mieszkaniowych; (f) całkowite lub częściowe pokrywanie wydatków związanych z wynajmem pokoju; (g) ułatwianie uzyskania mieszkania socjalnego; (h) umożliwienie osobie uczącej się uzyskanie dostępu do internatu lub bursy; (i) całkowita

coaching” – *wsparcie młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym*, <http://docplayer.pl/4000750-Analiza-indywidualnych-wywiadow-poglebionych-raport-czastkowy-zadanie-5.html> (dostęp: 28.10.2015), s. 28.

¹⁰³ A. Kamiński, *Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych stosowanych wobec nieletnich umieszczonych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, w: *Uwarunkowania procesu resocjalizacji*, red. A. Kamiński, art. cyt., s. 28-29.

¹⁰⁴ T. Kaniowska, *Bariera w procesie readaptacji społecznej nieletnich*, <http://docplayer.pl/5375177-Teresa-kaniowska-bariera-w-procesie-readaptacji-spoecznej-nieletnich.html> (dostęp: 28.10.2015).

lub częściowa pomoc w pokrywaniu wydatków związanych z zakwaterowaniem osobie usamodzielnianej studiującej; (j) pomoc w podjęciu zatrudnienia i uzyskaniu przysługujących świadczeń¹⁰⁵.

Zaobserwowano, że dużą trudnością przy konstruowaniu IPU jest brak sprecyzowanych planów na przyszłość ze strony usamodzielnianej młodzieży. Oprócz tego, bardzo często od młodego człowieka wymaga się deklaracji, które praktycznie mają wpływ na całe życie¹⁰⁶. Badania wskazują na fakt, iż największe oczekiwania respondentów usamodzielnionych są głównie związane ze wsparciem emocjonalnym zarówno w momencie przygotowań, jak i po rozpoczęciu samodzielnego życia. Należy ponadto pokreślić, że potrzeby odnoszące się do wsparcia finansowego, mieszkaniowego pozostają w znacznym stopniu zaspokojone przez opiekuna usamodzielnienia i pracownika socjalnego¹⁰⁷.

T.J. Wach w kwestii usamodzielnienia wychowanków opuszczających zakłady dla nieletnich podkreśla, że głównym zadaniem związanym z tym procesem byłoby, po pierwsze: opracowanie Indywidualnego Programu Resocjalizacyjnego i zawarcie w nim adekwatnych treści usamodzielniających (np. w przypadku nieletnich z problemem używania środków psychoaktywnych chodziłoby o konkretne wskazanie potrzeby kontynuowania udziału w specjalistycznych zajęciach profilaktycznych/terapeutycznych); po drugie: umożliwienie nieletniemu uczestnictwa w procesie edukacji z możliwością stałego doskonalenia się zawodowego. Autor nadmienia również konieczność dostarczania instytucjom

¹⁰⁵ Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 3 sierpnia 2012 r. w sprawie udzielania pomocy na usamodzielnienie, kontynuowanie nauki oraz zagospodarowanie (Dz. U. z dnia 23 sierpnia 2012 r., poz. 954).

¹⁰⁶ K. Głębicka, M. Gościńiewicz, *Praca socjalna z młodzieżą opuszczającą placówki opiekuńczo-wychowawcze i ich rodziną*, Warszawa 2014, <http://docplayer.pl/5696878-Pod-red-katarzyny-glubickiej-i-magdaleny-gosciniwicz-praca-socjalna-z-mlodzieza-opuszczajaca-placowki-opiekunczo-wychowawcze-i-ich-rodzina.html> (dostęp: 28.10.2015).

¹⁰⁷ B. Kulig, A. Sołtys, *Proces usamodzielniania młodzieży dorastającej w pieczy zastępczej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2013, nr 7, s. 46.

współpracującym z MOW informacji o przebiegu wychowania/resocjalizacji wychowanków, w tym ich gotowości do przejęcia odpowiedzialności za własną przyszłość¹⁰⁸.

Ważnym aspektem usamodzielnienia jest przebudowa własnej tożsamości poprzez aktywność twórczą i pracę. Aktywność i praca są z racji swojego charakteru społecznego koniecznym warunkiem usamodzielnienia, a tym samym zaspokojenia podstawowych egzystencjalnych potrzeb, które gwarantują młodemu człowiekowi nie tylko stabilizację życiową, ale także pewien kontakt społeczny. Praca zatem jest sygnałem, na ile wychowanek potrafi wejść na drogę usamodzielnienia. Działania związane z usamodzielnieniem poprzez pracę są znane w historii resocjalizacji właśnie jako przykłady resocjalizowania przez pracę. Poprzez pracę doskonalili on samego siebie, wytwarza dobra materialne, ale też nabiera poczucia sensu życia¹⁰⁹. Praca, kariera zawodowa stają się dla nieletniego dominującymi determinantami zmian w postrzeganiu swojego życia i przyszłości również od strony materialnej.

¹⁰⁸ T.J. Wach, *Profilaktyka i resocjalizacja nieletnich zagrożonych uzależnieniem od środków psychoaktywnych*, Warszawa 2014, s. 230-231.

¹⁰⁹ Zob. S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Warszawa 2007, s. 53.

ROZDZIAŁ IV

Determinanty efektywności resocjalizacji
w kontekście oddziaływań przy pomocy
salezjańskiego systemu prewencyjnego

Wstęp

Początki działalności salezjańskich Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych w Polsce mają swoje korzenie w latach 90. ubiegłego wieku. Na bazie poczynionych przeze mnie analiz stwierdzam, że salezjańskiemu zapałowi pracy wśród młodzieży trudnej nie towarzyszyła jednakże systematyczna refleksja, która miałaby swoje umocowanie również w badaniach empirycznych. Niemniej jednak na przestrzeni kilkunastu lat pojawiły się pierwsze publikacje naukowe zgłębiające przede wszystkim specyfikę oddziaływań ośrodków wychowawczych na młodzież niedostosowaną społecznie¹. We wspomnianych publikacjach autorzy oscylują głównie wokół tego, co dzieje się w takim ośrodku, jak wygląda proces resocjalizacji młodych chłopców mających ciągły kontakt z systemem prewencyjnym ks. Bosko. Bez wątpienia jest to okres pewnej egzaltacji faktem, iż stosowany system prewencyjny w środowisku ludzi młodych niedostosowanych społecznie wydaje się przynosić efekty, jednym słowem jest czynnikiem wspomagającym proces reedukacji młodzieży metodą resocjalizacyjną².

Przeprowadzone kwerendy i wnioski uzyskane na podstawie badań empirycznych potwierdzają niejako moją opinię, iż brakuje opracowań, które wnikałyby w jakość tychże oddziaływań wychowawców salezjańskich. W każdej dziedzinie życia, również w tej

¹ Zob. m.in. B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt.

² Warto zaznaczyć, że to za sprawą G.B. Montiniego, późniejszego papieża Pawła VI, salezianie we Włoszech już pod koniec lat 50. ubiegłego wieku rozpoczęli pracę z młodzieżą niedostosowaną społecznie, aplikując w swych działaniach system salezjański. Zob. *Non rinunciate alla sfida dei ragazzi difficili*, <http://www.osservatoreromano.va/it/news/non-rinunciate-alla-sfida-dei-ragazzi-difficili> (dostęp: 30.03.2015).

wychowawczej, ważny jest moment pochylenia się właśnie nad jakością pracy, zgłębienia efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych. W ujęciu H. Machela na proces resocjalizacyjny składa się ciąg interwencji powiązanych ze sobą przyczynowo, ujętych całościowo, świadomie i celowo zorganizowanych faktów wychowawczych, których celem jest eliminowanie negatywnych nastawień do oczekiwań społecznych³. Tym trudniej zatem podjąć wysiłki badań jakościowych skupionych na efektywności pracy wychowawców w środowisku resocjalizacyjnym.

W związku z powyższym wydaje się uzasadnione, aby dalsze badania empiryczne na gruncie prewencji salezjańskiej w środowisku resocjalizacyjnym szły w kierunku oceny poziomu efektywności pracy wychowawców. Diagnozowanie i sprawdzanie efektywności resocjalizacji należą do grona badań, które pochyłają się nad rzeczywistością wychowawczą i zaliczane są do tak zwanych badań eksperymentalno-ewaluacyjnych znanych szczególnie na zachodzie Europy. Niemniej jednak należy podkreślić, że również w Polsce wspomniany nurt badań jest nieodłączną częścią pracy zarówno praktyków pracujących w środowiskach wychowawczych, jak i teoretyków zgłębiających potrzeby wprowadzania zmian instytucjonalnych oraz wdrażania programów resocjalizacyjno-terapeutycznych⁴.

Celem tego rozdziału jest zatem wskazanie na kryteria, determinanty, które wyznaczałyby ramy skuteczności systemu prewencyjnego ks. Bosko w warunkach resocjalizacyjnych. Do dokonania realnej oceny efektywności resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie w ośrodkach salezjańskich konieczne wydaje się opracowanie czynników determinujących jakość oddziaływania resocjalizacyjnego w placówkach MOW prowadzonych przez salezjanów. Niniejszy rozdział wpisuje się więc w próbę nakreślenia rzetelnych i trafnych narzędzi do precyzyjnego pomiaru skuteczności pracy salezjańskiej w środowisku

³ H. Machel, *Wprowadzenie do pedagogiki resocjalizacyjnej*, Gdańsk 1994.

⁴ Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna – wybrane zagadnienia teoretyczne i metodyczne*, dz. cyt.

młodzieży niedostosowanej społecznie. Na bazie przeprowadzonych analiz ośmielam się stwierdzić, iż jest to pierwsza tego typu próba dokonania pogłębionych rozważań w zakresie determinantów efektywności resocjalizacji w kontekście oddziaływań przy pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego. Autor w niniejszym rozdziale wykorzystał metodę analityczną. Zebrana literatura przynależy głównie do obszaru włoskiego i polskiego. W poniższym tekście zostaną zatem przedstawione rozważania dotyczące indykatorów mogących decydować o jakości oddziaływania wychowawców salezjańskich pracujących wśród młodzieży niedostosowanej społecznie.

1. Umiejętność wychowawców dzielenia się duchem ks. Bosko i jego systemem prewencyjnym

Ksiądz Bosko w zdumiewający sposób potrafił dotrzeć do ubogiej młodzieży. Młodym ludziom okazywał wiele serca, skupiał na nich uwagę, otaczał troską materialną i duchową, pozwalając im dostrzec znaki miłości wyższej⁵. Umiłowanie młodzieży przez ks. Bosko sprawiało, iż był on w stanie przełamać wszelkie stereotypy i konwenanse⁶. Nastawienie tego typu do ubogich wzmacniało w ks. Bosko pragnienie poszukiwania dobra, sprawiedliwości, wzrostu i rozwoju tych młodych napotkanych na swej drodze. Budowanie właściwych relacji, życzliwość, poszanowanie praw młodego człowieka, stawianie na protagonizm, na wewnętrzne talenty i energie rezydujące w dorastającym człowieku – to tylko niektóre cechy pedagogiki ks. Bosko. Aktualność przesłania ks. Bosko do młodzieży można upatrywać przede wszystkim w podmiotowym podejściu do wychowanków, także do tych, których można określić jako trudnych i opuszczonych. W obliczu dyrektywnej pedagogii władzy, uprzedmiotawiającej wychowanków i odmawiającej

⁵ Giovanni Paolo II, *Lettera Iuvenum Patris del Sommo Pontefice Giovanni Paolo II nel Centenario della morte di San Giovanni Bosco*, dz. cyt.

⁶ Por. T. Bosco, *Don Bosco visto da vicino*, Torino 1997, s. 108.

im praw, oraz w sytuacji rozpowszechnionego systemu restrykcyjnego ks. Bosko staje się prekursorem nowego spojrzenia na wychowanka. Stwarza on warunki do rozumnego wychowania, obdarza młodego człowieka miłością wychowawczą i wprowadza go w perspektywę wartości transcendentnych z odniesieniem do religii⁷. Dla ks. Bosko celem wychowania był rozwój poszczególnych aspektów człowieczeństwa: zdobyć wiedzę i zawód, nabyć umiejętności, które pozwolą godnie funkcjonować w społeczeństwie; brać udział w tworzeniu kultury, stawać się uczciwym obywatelem; kierować się zasadami moralnymi i religijnością wpływającą z osobistego przyłgnięcia do Boga (stawać się dobrym chrześcijaninem)⁸. Specyfiką ducha salezjańskiego jest ukierunkowanie na młodzież ubogą i opuszczoną. W tej pedagogii triumfuje poszanowanie młodego człowieka, zarówno jego kruchości, podatności na oddziaływanie czynników negatywnych, jak też i jego godności jako dziecka Bożego⁹. J.M. Petitclerc definiuje system prewencyjny jako pedagogię zaufania, nadziei i przymierza. Te trzy terminy są składową swoistą dynamiką, która rozgrywa się pomiędzy wychowawcą a wychowankiem. Dynamiki przepojonej duchem zaufania opartego na rozumie, nadziei powiązanej z zapewnieniem wychowankowi nie tylko bezpieczeństwa – chodziło także o działania ukierunkowane na wzbudzenie w sobie odpowiedzialności. Była to dynamika przepojona duchem swego rodzaju „przymierza” ukierunkowanego na wychowanie młodego człowieka (przymierze wychowawca – wychowanek,

⁷ Zob. P. Braidó, *Prevenire, non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, dz. cyt., s. 289.

⁸ Podobne idee przeniesione na grunt polski propagował ks. B. Markiewicz. Patrz C. Kustra, *Powściągliwość i praca w wychowaniu człowieka. Współczesne odczytanie koncepcji wychowawczej ks. Bronisława Markiewicza (1842-1912)*, Toruń 2002, s. 315-318, 340-344.

⁹ Wypowiedź P. Duvallét na konferencji dotyczącej systemu prewencyjnego, w: *Il sistema educativo di Don Bosco tra pedagogia antica e nuova*, red. P. Braidó, Leuman (Torino) 1974, s. 314.

instytucja – środowisko)¹⁰. Aktualnie papież Franciszek zachęca salezjanów do skonfrontowania obecnych działań na rzecz wychowania z salezjańską tożsamością charyzmatyczną. Kreśli on dla wychowawców salezjańskich nowe perspektywy działania, pytając, czy zajmują się oni młodzieżą z nowych peryferii, oddaloną praktycznie od wszystkiego, wykluczoną, niemal bez żadnych możliwości¹¹. Atencja skupiona na młodzieży trudnej, ubogiej i tej z marginesu była u początków działalności ks. Bosko¹². Praktycznie każda kapituła generalna salezjanów w ostatnich 30 latach podejmowała problem konieczności zwracania szczególnej uwagi w pracy salezjańskiej na młodzież niedostosowaną społecznie¹³. Ówczesny przełożony generalny ks. J.E. Vecchi zachęcał wychowawców salezjańskich, aby wyjść poza określone schematy mentalne, a przede wszystkim, aby pozbyć się starych struktur myślowych, dokonać swego rodzaju exodusu mentalnego i pedagogicznego w kierunku obecności, współpracy i tworzenia sprzyjających relacji na rzecz młodych¹⁴. W oczach wielu wychowawców i przełożonych pedagogia salezjańska jest wielkim skarbem, który winien być odnawiany, ubogaczony o nowe zdobycze naukowe, przystosowywany do aktualnych wyzwań edukacyjnych¹⁵. Poświęcenie na rzecz młodzieży trudnej, wyzbycie się jej

¹⁰ J.M. Petitclerc, *I valori più significativi del Sistema Preventivo*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=124443> (dostęp: 26.03.2015).

¹¹ Papież Franciszek za A.F. Artime, *Jak Ksiądz Bosko, z młodzieżą i dla młodzieży. Wiązanka 2015. Komentarz Przełożonego Generalnego Towarzystwa Salezjańskiego*, Kraków 2015, s. 12.

¹² J.E. Vecchi, *Salesiani e giovani a rischio*, w: *Ragazzi di strada*. Meeting internazionale 7-11 dicembre 1998, 19.

¹³ Por. J.E. Vecchi, *Si commosse per loro (Mc 6, 34). Nuove povertà, missione salesiana e significatività*, dz. cyt., s. 23.

¹⁴ Por. tamże, s. 24.

¹⁵ A.F. Artime, *Omelia nella Conclusione del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana, Casa Generalizia, Roma*, http://www.sdb.org/es/Rettor_Mayor/Homilias/Omelie_Rettor_Maggiore/Conclusione_Convegno_Pedagogia_Salesiana (dostęp: 25.03.2015).

oceniania, które mogłoby podważyć możliwość odkrycia i waloryzowania pokładów dobra i pragnień samorealizacji w ludziach młodych, to fundamentalne elementy wychowania w duchu salezjańskim. W tej perspektywie wychowawca staje się dla młodego człowieka towarzyszem podróży na trudnej jego drodze ku odkrywaniu sensu, nadziei i możliwości odbudowy własnego życia.

2. Wychowawca salezjański: ojciec, przyjaciel, mistrz – jako kryterium jakości resocjalizacji salezjańskiej

Wychowawca w duchu systemu prewencyjnego jest osobą, która całkowicie poświęca się dla dobra wychowanka¹⁶. Ustawicznie wychodzi do młodego człowieka, doskonali się w swojej pracy, poświęca się jemu i zgłębia zasady systemu prewencyjnego¹⁷. Wychowawca staje się wzorem dla wychowanka, gdy obdarza go miłością wychowawczą (życzliwość, uznanie wartości drugiej osoby, promowanie protagonizmu, takt pedagogiczny, dbałość o społeczny, moralny i intelektualny rozwój młodych ludzi)¹⁸. Ksiądz Bosko chciał, aby wychowawca salezjański był dla młodzieży ojcem, mistrzem i przyjacielem. Jako ojciec prawdziwie duchowo rodzi swoich wychowanków, na wzór św. Pawła, który pisał do Koryntian, że to on zrodził ich w Chrystusie. Jako przyjaciel stara się zdobyć serce młodego człowieka, by stać się przykładem, autorytetem. Wychowawca staje się także mistrzem, czyli kimś doświadczonym duchowo, przewodnikiem, który proponuje pewną drogę do przebycia, zaświadcza swym życiem o wartościach, bo sam kroczy po drogach tychże wartości¹⁹. Taki wychowawca jest w stanie odczytać potrzeby mło-

¹⁶ F. Motto, *Un sistema educativo sempre attuale*, dz. cyt., s. 80-95.

¹⁷ Por. V. Orlando, *Strutture residenziali per minori e qualità del servizio sociopedagogico*, Roma 2007, s. 182 i 184.

¹⁸ F. Motto, *Un sistema educativo sempre attuale*, dz. cyt., s. 87.

¹⁹ Wywiad, opracowany przez M. Tadrzak-Mazurek, A. Godyń, z ks. Pascuałem Chávezem SDB – ówczesnym przełożonym generalnym

dzieży, towarzyszyć jej na niełatwej drodze poszukiwania odpowiedzi na fundamentalne pytania dotyczące sensu życia²⁰. Owa obecność, uczestniczenie w życiu młodzieży, czyni go gotowym, aby wskazywać cele i drogi ich osiągnięcia, wyjaśniać problemy i wskazywać kryteria, by z roztropnością korygować postępowanie wychowanka²¹. W takim klimacie pedagogicznej obecności wychowawca postrzegany jest nie jako przełożony, lecz jako ojciec, brat i przyjaciel²².

Wychowawca salezjański to także osoba, która potrafi aktualizować system prewencyjny, biorąc pod uwagę wyzwania współczesnego świata, jakimi są: tworzący się dystans edukacyjny między wychowawcą a młodzieżą; różne formy ubóstwa współczesnej młodzieży – od tego materialnego po ubóstwo duchowe; rozdarcie powstające we wnętrzu młodego człowieka pomiędzy własną wiarą a wartościami, jakie proponuje współczesny świat; oraz wreszcie zagubienie młodych ludzi i pokłady dobra oraz pozytywnej energii, jakimi dysponuje młodzież²³. Jego oddanie się sprawie młodzieżowej, poświęcenie się dla dobra ubogiej młodzieży staje się swego rodzaju gwarancją jakości posługi wychowania, jaką młodzi ludzie są obdarzeni²⁴.

Towarzystwa św. Franciszka Salezego, *Prowadzić młodych do Chrystusa*, <http://mateusz.pl/donbosco/1109-2-Prowadzic-młodych-do-Chrystusa.htm> (dostęp: 26.03.2015).

²⁰ Por. F. Motto, *Un sistema educativo sempre attuale*, dz. cyt., s. 95.

²¹ Zob. wysiłki autorów pracujących w kontekście salezjańskim, aby nakreślić figurę wychowawcy zakotwiczonego w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Zob. R. Mion, V. Pieroni, *Ragazzi difficili. Misure a sostegno/accompagnamento*, Ortona 2002, s. 92-107.

²² Giovanni Paolo II, *Lettera Iuvenum Patris del Sommo Pontefice Giovanni Paolo II nel Centenario della morte di San Giovanni Bosco*, dz. cyt.

²³ J. Wilk, *W poszukiwaniu wzoru współczesnego wychowawcy*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. J. Wilk, Lublin 1998, s. 5-24.

²⁴ V. Orlando, *Strutture residenziali per minori e qualità del servizio socio-pedagogico*, dz. cyt., s. 182-184.

3. Asystencja wśród młodzieży gwarantem jakości resocjalizacji w kontekście salezjańskim

Problematyka relacji wychowawców i wychowanków w kontekście młodzieżowych ośrodków wychowawczych we Włoszech (*strutture residenziali per minori*) jest ciągle żywa. Autorzy zwracają uwagę głównie na kształcenie wychowawców oraz na fakt wnikania w problemy nastolatków uwikłanych w różnego rodzaju dewiacje czy trudne życiowe dylematy²⁵. Znaczenie osób dorosłych/wychowawców w procesie socjalizacji/resocjalizacji adolescentów zostało potwierdzone także przez ostatnie badania na gruncie włoskim²⁶. Również w kontekście polskim podkreślana jest idea resocjalizacji jako towarzysząca obecność wychowawców, osób wspierających rozwój młodego człowieka. Nieletni, sprawcy zachowań patologicznych często doświadczają w swoim życiu odrzucenia, marginalizacji czy też poczucia zaburzonego obrazu samego siebie, własnej tożsamości. Dzięki relacji tychże młodych z wychowawcą, osobą znaczącą, przywrócony zostaje i może być również odbudowany u młodzieży obraz siebie, pozytywny stosunek do samego siebie oraz poczucie własnej wartości²⁷.

Dzielenie się duchem ks. Bosko oznacza wpisywanie się w tę perspektywę wychowania, które sprzyja budowaniu dialogu i wysuwaniu propozycji edukacyjnych na rzecz ludzi młodych. Ksiądz Bosko w swym systemie pragnął, aby wychowawca stawał się dla młodzieży towarzyszem działań, moderując w ten sposób ich zachowanie. Stała obecność wychowawcy wśród chłopców była podstawą zagwarantowania młodym ludziom

²⁵ Zob. więcej w: E. D'Onofrio, A. Trani, *Minori in comunità. Accoglienza, educazione efficace e professionalità*, Roma 2011.

²⁶ E. Brecciaroli, *L'influenza degli adulti significativi nell'inserimento sociale degli adolescenti. Risultati di una ricerca empirica. Estratto della Tesi di Dottorato*, Roma 2015.

²⁷ G. Kudlak, *Przesłanki pracy resocjalizacyjnej w aspekcie wielowymiarowego podejścia do osoby ludzkiej*, „Seminare” 2014, nr 1, s. 118-119.

bezpieczeństwa, przestrzegania regulaminu²⁸. Pozwalała ona także na prewencyjne upominanie, ochronę przed nieprzemyślanymi zachowaniami ze strony młodzieży. Asystencja, bo o tym tutaj mowa, posiada funkcję prewencyjną. Wychowawca jest postrzegany nie w kategoriach sędziego, ale przyjaciela, mistrza, brata²⁹. Relacja wychowawcza pomiędzy wychowawcą a wychowankiem rozpatrywana w kategoriach asystencji miała swoisty cel: towarzyszyć młodemu człowiekowi, doceniać to, co lubi i kocha młodzież, wchodzić w głębsze relacje z młodymi ludźmi (empatia), wyczuwać na odpowiedzialność, zasady moralne i osobisty kontakt z Chrystusem (promowanie wymiaru wartościowego wychowania)³⁰.

W kontekście włoskim krytycznie spogląda się na proces resocjalizacji pojęty jako „interwencja od zewnątrz”³¹. W literaturze przedmiotu dominuje krytyczne spojrzenie, swego rodzaju podejście technokratyczne w zakresie resocjalizacji. Zdaniem wielu autorów naciski wychowawców na poszukiwanie rozwiązań technicznych (posiąść pewne narzędzia, aby rozwiązać problem młodzieży niedostosowanej społecznie) nie przynoszą oczekiwanych rezultatów. Wychowawca, pozostając w orbicie rozwiązań czysto technicznych, racjonalnych, statycznych, uznawany jest za osobę

²⁸ Myśl ks. Bosko dotycząca ciągłej obecności wychowawcy wśród chłopów zrodziła się u niego we wczesnej młodości oraz w okresie jego kontaktów z domem poprawczym „La Generala” w Turynie (1845). Zob. P. Braidò, *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà*, vol. I, Roma 2003, s. 205; G. Bosco, *Memorie dell’Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*, vol. IV, s. 119, http://www.sdb.org/ISS_ACSSA/fonti/MemOratorio.pdf (dostęp: 28.03.2015).

²⁹ J. Bosko, *System prewencyjny w wychowaniu młodzieży (Regulamin dla domów Towarzystwa św. Franciszka Salezego)*, Turyn 1877, s. 3-13 [DW XXIX 99-1091.].

³⁰ M. Borsi, *Credo nell’assistenza Salesiana*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=129450> (dostęp: 28.03.2015).

³¹ P. Bertolini, L. Caronia, *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee d’intervento*, Firenze 1993.

niekompetentną³². W perspektywie pracy z młodzieżą trudną, agresywną, mającą problemy natury relacyjnej z dorosłymi, osobowość wychowawcy staje się ważnym i skutecznym narzędziem oraz czynnikiem wspomagającym reedukację młodego człowieka³³. Oddziaływania wychowawcy na polu resocjalizacyjnym wymagają stałej, osobistej relacji z nieletnim, ukierunkowanej na osiągnięcie przez wychowanka dojrzałości, autonomii, tożsamości osobowej zbudowanej na wartościach moralnych i religijnych, które odnoszą się do osoby ujmowanej w sposób integralny³⁴. Tym cenniejsza wydaje się idea nakreślona przez ks. Bosko odnosząca się do budowania kontaktów wychowawca – wychowanek na zasadzie ojcowskich relacji³⁵. Wpisuje się ona w koncepcję personalistyczną, gdzie podkreślana jest właśnie idea, że jednym z istotnych wymiarów osoby jest fakt, iż człowiek ma zdolność do spotkania się i porozumiewania się z innymi osobami oraz że jakość jego więzi interpersonalnych wpływa również na jakość jego życia. System prewencyjny sprzyja nawiązywaniu przez wychowawcę ciepłych i znaczących relacji z młodymi ludźmi. Nie chodzi jednak o relacje zbyt zuchwałe lub takie, w których młody człowiek jest uprzedmiotawiany, ale przede wszystkim o wypracowanie takich relacji, które sprzyjałyby wytworzeniu się pewnej

³² J.P. Chartier, *Les adolescents difficiles. Psychoanalyse et éducation spécialisée*, Toulouse 1991, s. 124.

³³ M. Groppo, *Educazione e riabilitazione. Modello medico e modello pedagogico a confronto*, w: *Professione educatore. L'operatore socio-psico-pedagogico*, red. M. Groppo, Milano 1994, s. 109-110.

³⁴ Tamże, s. 101.

³⁵ Warto zwrócić uwagę na to, iż wyniki badań empirycznych potwierdzają potrzebę budowania relacji na zasadach mistrz-uczeń w środowisku pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Zob. B. Stańkowski, *Don Bosco e il giovane nella prospettiva del rapporto: Maestro-Allievo. Implicazioni educative in vista del lavoro con ragazzi disadattati socialmente*. Referat wygłoszony podczas Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana Roma 19-21 marzo 2015 "Con Don Bosco educatori dei giovani nel nostro tempo".

„przestrzeni wychowawczej”³⁶. W takim kontekście wychowawca odkrywa samego siebie, prawdę o sobie samym, o tym, kim jest, jakie wartości powinien promować w wychowaniu, a dopiero potem stara się dopomóc młodemu człowiekowi w procesie jego stawania się człowiekiem w pełni spełnionym, zdolnym do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie³⁷.

4. Protagonizm osób nieletnich niedostosowanych społecznie

W polskiej polityce resocjalizacyjnej do niedawna panował pogląd, że kara izolacyjna jest w stanie stworzyć optymalne warunki do przeprowadzenia określonych czynności w zakresie procesu resocjalizacji. Punitywne model zwalczania niedostosowania społecznego osób wydaje się w chwili obecnej mało efektywny³⁸. Badacze poszukują zatem efektywniejszych sposobów i metod oddziaływania na młodzież mającą problemy z przestrzeganiem prawa. Jedną z nich jest wprowadzenie probacji jako nowej filozofii karania. Jest ona profesjonalnym wysiłkiem różnych podmiotów na rzecz osób psychospołecznie dysfunkcyjnych. Wysiłki M. Konopczyńskiego idą jednak dalej, czyli w kierunku podkreślania osobistego zaangażowania młodego człowieka w proces własnej resocjalizacji (tzw. resocjalizacja twórcza)³⁹. Także w obszarze prewencji rzeczą charakterystyczną związaną z rozwojem, celami i funkcjami wspomnianej prewencji jest tworzenie i poszukiwanie coraz to skuteczniejszych środków i metod oddziaływania na

³⁶ Por. J. Majka, *Wychowanie chrześcijańskie – wychowaniem personalistycznym*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, Kraków 2005, s. 155-168.

³⁷ Por. B. Stańkowski, *Salezjański system wychowania młodzieży – możliwe wypaczenia*, „Seminare” 2011, t. 30, s. 193-194.

³⁸ A. Baładynowicz, *Teoria i praktyka probacji a resocjalizacja skazanych z udziałem społeczeństwa*, „Prokuratura i Prawo” 2006, nr 9, s. 7-8.

³⁹ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, dz. cyt.

młodzież niedostosowaną społecznie. W prewencji zachowań zagrożeniowych podkreśla się rolę młodego człowieka jako protagonisty, czyli jego czynne uczestnictwo w programie pomocy uzależnionym lub chorym (zob. działalność szkolnych kół Monar, która przyczynia się do poszukiwania skutecznych i dostosowanych do środowiska młodzieży sposobów przeciwdziałania narkomanii i innym zjawiskom niekorzystnym w życiu młodzieży)⁴⁰.

Protagonizm współczesnego młodego człowieka z jego wrażliwością na wszystko to, co niesie ze sobą technika, ze swoim pędem do nawiązywania przyjaźni, ze wzmożonym poczuciem godności osobistej, oznaczałby umiejętność w dziedzinie planowania i kreowania własnej przyszłości, troskę o wyrobienie w sobie klarownej postawy na polu aksjologicznym oraz odpowiedzialne uczestnictwo w życiu społecznym. W procesie nauczania i wychowania osób nieletnich niedostosowanych społecznie sugeruje się, aby brać pod uwagę swoiste trudności, jakie posiadają młodzi ludzie w dostosowaniu się do wymogów wychowania i zadań szkoły⁴¹. Analiza literatury przedmiotu skłania nas do konkluzji, iż w wyżej wymienionej kwestii należy mieć na uwadze przede wszystkim fakt, aby dostosować organizację, metody i treść nauczania do psychodynamicznej struktury wychowanka prezentującego różnorakie zaburzenia w niedostosowaniu społecznym oraz wyrównać skutki doznanych niepowodzeń szkolnych⁴².

W swoim doświadczeniu pedagogicznym Jan Bosko wskazywał na prymat osoby, na aspekt poszanowania wolności i protagonizmu

⁴⁰ Z. Gaś, *Profilaktyka uzależnień*, Warszawa 1993, s. 38-39.

⁴¹ Zgodnie z ideą C. Rogersa odnośnie do koncepcji pedagogiki niedyrektywnej, to sam wychowanek staje się najlepszym przewodnikiem, który potrafi zrozumieć samego siebie w świetle swoich osobistych doświadczeń. Wychowawca w tej perspektywie staje się towarzyszem, który wraz z młodym człowiekiem, na bazie efektywnej komunikacji, poszukuje dla wychowanka optymalnych życiowych rozwiązań. Por. B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 2003, s. 122.

⁴² Zob. O. Lipkowski, *Resocjalizacja*, Warszawa 1987, s. 211.

młodego człowieka⁴³. W jego systemie wychowawczym dostrzegamy zatem, iż aby osiągnąć cel wychowania, należy stawiać nacisk na wzrost osobowy wychowanka przy założeniu, że praca wychowawcy nie może zastąpić zaangażowania wychowanka (aspekt samowychowania). Aktualne analizy w kontekście salezjańskim dotyczące młodzieży niedostosowanej społecznie idą w kierunku promowania wolontariatu, przynależności do organizacji sportowych oraz protagonizmu i kreatywności młodzieży jako czynników terapii i prewencji niedostosowania społecznego nieletnich⁴⁴.

5. Wymiar religijny jako determinant efektywności resocjalizacji nieletnich

Istnieje wiele definicji religii. Najogólniej można ją ująć słowami Sprangera jako „najwyższe i absolutnie zaspokajające doświadczenie wartości”⁴⁵. Inni autorzy podkreślają, iż religia jest realną i dynamiczną relacją osobową człowieka do rzeczywistości transcendentnej. Jest ona zatem relacją człowieka do jakiejś istoty najwyższej lub najwyższej wartości pojmowanej jako *sacrum*. W tej relacji zachodzi uznanie zależności, pragnienie oddania czci, dążenia do ścisłego związania się z nią⁴⁶.

Analiza literatury przedmiotu dowodzi, że praktycznie od XVII wieku w resocjalizacji więźniów stawiano nacisk na kształcenie umysłowe i wychowanie religijne⁴⁷. W kontekście polskim

⁴³ Dicastero per la Pastorale Giovanile Salesiana, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di riferimento fondamentale*, http://www.exallievi-donbosco.com/area-download/doc_view/49-lapastorale-giovanile-salesiana (dostęp: 15.05.2015).

⁴⁴ P. Frisoli, *Riflessioni e proposte dei salesiani di don Bosco in Italia*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=2187> (dostęp: 17.04.2015).

⁴⁵ Cyt. za: S. Kuczkowski, *Psychologia religii*, Kraków 1998, s. 43.

⁴⁶ Z. Zdybicka, *Religia i religioznawstwo*, Lublin 1988, s. 23.

⁴⁷ E.J. Dukaczewski, *Z historii instytucji i koncepcji resocjalizacyjnych w Europie i USA*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszyl, Warszawa 1990, s. 15-43.

akty prawne przyznają skazanym prawo do wolności wyznania, korzystania z praktyk religijnych i z posług duszpasterskich⁴⁸. Wielu badaczy podejmuje problem roli religii w resocjalizacji osób skazanych⁴⁹. Uzasadnione wydaje się zatem odwoływanie się w resocjalizacji do prawidłowo ukształtowanej religijności, niemniej jednak autorzy zwracają uwagę na fakt, iż mimo że nasze społeczeństwo ma okazję otrzymać gruntowną edukację religijną, to jednak u osób pozostających w zakładach karnych w pewien sposób następuje osłabienie internalizacji norm moralnych, a ich stosunek do religii i wartości ulega zawieszeniu⁵⁰. Niemniej jednak, autorzy podkreślają, że celem resocjalizacji w duchu religijnym nie będzie nawrócenie sprawcy, odstąpienie od zachowań patologicznych, ale aktualizacja potrzeby transcendencji i zapoczątkowanie drogi w kierunku jej realizacji (postawienie sobie fundamentalnych pytań dotyczących własnej tożsamości, celu i sensu życia). Niezbędne staje się także uleczenie relacji do Boga oraz odbudowa samoakceptacji opartej na nowo odkrytych wartościach duchowych⁵¹.

Popularną formą resocjalizacji osób skazanych jest obecność kapelanów więziennych, którzy starają się dotrzeć do głębokich pokładów świadomości i budzić autorefleksję u osób przebywających

⁴⁸ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. nr 78, poz. 483); Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 2 września 2003 r. w sprawie szczegółowych zasad wykonywania praktyk religijnych i korzystania z posług religijnych w zakładach karnych i aresztach śledczych (Dz. U. nr 159, poz. 1546).

⁴⁹ J.D. Pol, *Czy religia jest w więzieniu potrzebna*, w: *Religia w procesie resocjalizacji*, red. P. Gołdyn, Konin 2010, s. 46-55; K. Frańczak, K. Żakieta, *Religia i duchowość w procesie resocjalizacji osadzonych w zakładach karnych*, w: *W stronę readaptacji społecznej*, red. A. Fidelus, Piotrków Trybunalski 2009, s. 90-101.

⁵⁰ J.D. Pol, *Czy postawy religijne mogą sprzyjać resocjalizacji skazanych?*, „Seminare” 2002, nr 18, s. 492.

⁵¹ G. Kudlak, *Przesłanki pracy resocjalizacyjnej w aspekcie wielowymiarowego podejścia do osoby ludzkiej*, art. cyt., s. 126-128.

w zakładach karnych⁵². Badacze piszą o skuteczności funkcji resocjalizacyjnej kapelana więziennego i wykazują, iż jego obecność wpływa na poprawę moralną osób pozbawionych wolności⁵³.

Pochylając się nad problemem resocjalizacji nieletnich w Polsce, należy stwierdzić, że prawdziwe zmiany w sytuacji dzieci przestępczych nastąpiły dopiero w XIX wieku, w związku z rozbudzeniem się prądów penitencjarnych. Polska w okresie rozbiorowym kontynuowała prace nad prawem karnym, głosząc idee, że celem kary pozbawienia wolności nie może być zemsta na winowajcy, ale przede wszystkim jego poprawa⁵⁴. Wychowankowie nieletni w zakładzie pobierali lekcje religii, gdyż dużą wagę przywiązywano do wychowania religijnego i umoralniającego wpływu pogadanek wychowawczych⁵⁵. Aktualne badania dowodzą, że wśród czynników chroniących, hamujących występowanie zachowań ryzykownych znajduje się – poza silną więzią z rodziną – również fakt regularnych praktyk religijnych, poszanowanie wartości i autorytetów społecznych⁵⁶. Inni badacze wskazują na to, iż nieletnim przebywającym w ośrodkach resocjalizacyjnych brakuje atrybutu wiary⁵⁷. Dzieciństwo i młodość wielu wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych były naznaczone patologicznymi

⁵² P. Wojtas, *Duszpasterstwo więzienne wśród form resocjalizacji skazanych*, w: *W poszukiwaniu alternatywnych form i metod resocjalizacji skazanych*, red. H. Malicka-Gorzelańczyk, P. Prusak, Bydgoszcz 2008, s. 110.

⁵³ K. Pierzchała, *Kapelan więzienny w procesie resocjalizacji penitencjarnej*, Toruń 2013.

⁵⁴ E.J. Dukaczewski, *Rys historyczny rozwoju opieki nad dzieckiem społecznie niedostosowanym (przestępczym) w Polsce do wybuchu II wojny światowej*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszyl, Warszawa 1990, s. 175.

⁵⁵ Tamże, s. 175-176.

⁵⁶ A. Szymanowska, *Wpływ „czynników ryzyka” na przestępczość młodzieży*, „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego” 2003, nr 1(17), s. 82.

⁵⁷ W. Nynca, *Wychowanie duchowe w resocjalizacji nieletnich*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2007, nr 3-4, s. 30-31.

postawami rodziców⁵⁸. Wychowywani w biedzie i w oparach alkoholu, w środowisku kryminogennym czy narkomańskim, młodzi ludzie stopniowo byli pozbawiani wychowania religijnego lub też w ogóle nie korzystali z takiej możliwości. Zdaniem R. Chałupniaka w rodzinie patologicznej duchowe wartości stają się drugoplanowe, a sprawy religii przybierają postać odświętnych „wydarzeń” bez konkretnego wpływu na życie codzienne⁵⁹. Nawet jeśli zachowania patologiczne rodzin w pewien sposób degradują moralnie i społecznie dzieci i młodzież, paraliżując jednocześnie możliwości wdrażania wychowania chrześcijańskiego, to jednak autorzy podkreślają znaczenie miłosierdzia i doświadczenie Boga przebaczonego na drodze resocjalizacji młodych ludzi⁶⁰. Inni autorzy podkreślają wartość modlitwy i grupy ludzi, którzy podzielają podobne wartości. Owa wspólnota wiary opierająca się na dobrowolności i odpowiedzialności moralnej pomaga nabywać młodemu człowiekowi kompetencje społeczne i odkrywać nowy wymiar dojrzałości i nawrócenia⁶¹. Religia zachęca zatem wszystkich wierzących, a także nieletnich niedostosowanych społecznie do głębszej penetracji wnętrza moralnego, otwiera większe możliwości skutecznego oddziaływania na wychowanka pragnącego odbudować własny sens życia⁶².

⁵⁸ W. Nynca, *Kilka refleksji o resocjalizacji nieletnich. Analiza krytyczna*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2008, nr 3-4, s. 44.

⁵⁹ R. Chałupniak, *Potrzeba i uzasadnienie wychowania religijnego w podstawowych środowiskach wychowawczych (rodzina, parafia, szkoła, media)*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin 2007, s. 718.

⁶⁰ Z.S. Iwański, *Wartości chrześcijańskie w procesie resocjalizacji*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, dz. cyt., s. 577.

⁶¹ T. Kalniuk, *Grupa ewangelizacyjna w resocjalizacji*, „Pedagogika Społeczna” 2009, nr 2, s. 147-156.

⁶² Zob. wnikliwą analizę religijności Polaków dokonaną przez J. Mariańskiego, *Indywidualizm religijny we współczesnym świecie wyzwaniem dla Kościoła*, w: „*Communio*” w chrześcijańskiej refleksji o Kościele, red. A. Czaja, M. Marczewski, Lublin 2004, s. 13-40.

Zagadnienie resocjalizacji nieletnich oraz aspekt religijny owej reedukacji nie były pomijane w rozważaniach i w praktyce wychowawczej ks. Bosko⁶³. Formacja religijna wychowanków stanowiła ważny wymiar systemu przewencyjnego⁶⁴. Założyciel salezjanów wcielał religię w proces formacji osobowości oraz zakładał nieprzymuszony udział młodzieży w życiu sakramentalnym i liturgicznym (Eucharystia, sakrament spowiedzi, pobożność maryjna, kult świętych)⁶⁵. Celem wychowania religijnego w perspektywie przewencyjnej ks. Bosko było ukierunkowanie na zbawienie, praca nad sobą w osiągnięciu świętości⁶⁶. Bez religii wychowanie byłoby nie tylko bez skutku, ale mijałoby się z celem⁶⁷. To właśnie wymiar religijny sprawia, że młodzież jest ciągle motywowana do stawiania się protagonistą własnego rozwoju⁶⁸. Nie chodzi zatem o religię pojmowaną w sposób abstrakcyjny, spekulatywny, ale o religię zakorzenioną w realiach życia, religię, która jest czynnikiem wskazującym, iż pedagogia ks. Bosko ma charakter transcendentny, gdyż proponuje formację wychowanka jako osoby wierzącej, zafascynowanej osobą Jezusa Chrystusa, stającej się odważnym świadkiem własnych przekonań

⁶³ P. Braidò, *Il Sistema preventivo di don Bosco alle origini (1841-1862). Il cammino del „preventivo” nella realtà e nei documenti*, http://sangiovanibosco.net/RSS/Docs/volume27/27_anno14_num2-0255-0320.pdf (dostęp: 30.03.2015).

⁶⁴ Zob. m.in. M. Kalinowski, *Salezjańska pedagogika resocjalizacyjna*, Otwock 1998.

⁶⁵ F. Motto, *Elementi di attualità nel Sistema Preventivo di Don Bosco*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=4038> (dostęp: 30.03.2015).

⁶⁶ R. Weinschenk, *Podstawy pedagogiki księdza Bosko*, Warszawa 2000, s. 67.

⁶⁷ F. Desramaut, *Ksiądz Bosko i życie duchowe*, Warszawa 1990, s. 39.

⁶⁸ S.C. Michałowski, *Wybrane elementy systemu św. Jana Bosko w pracy Katolickiego Ośrodka Wychowania i Resocjalizacji Młodzieży Nadzieja w Bielsku-Białej*, w: *Ksiądz Bosko i jego system wychowawczy*, red. J. Niewęgłowski, Warszawa 2000, s. 426.

religijnych⁶⁹. Rolą wychowania religijnego byłoby więc otwarcie się wychowanka na działanie łaski Bożej, wyczulanie na to, aby kultywować w młodym człowieku pragnienie Boga⁷⁰. W kontekście salezjańskim wielu autorów podkreśla znaczenie religijności młodego człowieka w procesie resocjalizacji⁷¹. Zwraca się również uwagę na rolę ośrodków salezjańskich, które kładąc nacisk na sferę religijną, wyczulają młodzież na wartości chrześcijańskie, transcendentne oraz na poszanowanie innych ludzi i możliwości samodzielnego dokonywania wyborów światopoglądowych⁷². W takim klimacie młodzi chłopcy budują swoje odniesienie do wartości wyższych, uczestniczą w praktykach religijnych, mając w ten sposób możliwość przyłgnięcia do wiary w duchu pełnej wolności i szacunku do wartości religijnych.

6. Program wychowawczy ośrodka jako determinant jakości resocjalizacji

Salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze nie mają krat ani specjalnie oddelegowanej straży. Wychowankowie podlegają jednak pewnym ograniczeniom dotychczasowej wolności i swobody poruszania się. Każda placówka posiada podstawę programową ustaloną przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, statut, regulamin, program wychowawczy, program profilaktyki, programy różnych kół zainteresowań, regulamin warsztatów,

⁶⁹ Giovanni Paolo II, *Lettera Iuvenum Patris del Sommo Pontefice Giovanni Paolo II nel Centenario della morte di San Giovanni Bosco*, dz. cyt.

⁷⁰ P. Chavez Villanueva, *Strenna del Rettor Maggiore 2013*, http://www.donbosco.it/index.php?option=com_content&view=article&id=2101:strenna-per-la-famiglia-salesiana-&catid=131:editoriali&Itemid=598 (dostęp: 10.04.2015).

⁷¹ D. Buksik, *Znaczenie kształtowania religijności w funkcjonowaniu dojrzałej osobowości*, w: *Religia w procesie resocjalizacji*, red. P. Gołdyna, art. cyt., s. 9-19.

⁷² M. Minkiewicz, E. Woś, *Salezjański ośrodek wychowawczy św. Jana Bosko w Trzcińcu*, „Seminare” 2003, t. 19, s. 369-384.

jeśli takowymi dysponuje, rozkład dnia itd. Wspomniane rozwiązania organizacyjne i prawne w rzeczywistości sprawiają, że tego typu placówki mają charakter izolacyjny⁷³. W swych założeniach MOW prowadzone przez salezjanów spełniają funkcję placówki resocjalizacyjno-rewalidacyjnej i dążą do wdrożenia kompetencyjnego modelu resocjalizacji przy wykorzystaniu metod twórczej resocjalizacji. Wychowankowie oprócz wszechstronnej opieki wychowawczej, psychologicznej i pedagogicznej korzystają z indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, które są opracowywane na podstawie indywidualnych potrzeb i zaleceń ujętych w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego i w opiniach wydanych przez Rodzinne Ośrodki Diagnostyczno-Konsultacyjne. W celu prawidłowej i efektywnej realizacji procesu resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie niezbędne jest wyodrębnienie adekwatnych metod i środków pracy dydaktycznej i wychowawczej, zmierzającej do możliwie optymalnego poziomu oddziaływania na młodzież i przygotowania jej do wejścia w środowisko społeczne i zawodowe⁷⁴. W procesie nauczania i wychowania nieletnich niedostosowanych społecznie należy bezwzględnie wziąć pod uwagę trudności w realizowaniu obowiązków szkolnych i wychowawczych oraz w dostosowaniu się do wymogów szkoły.

Resocjalizująca funkcja ośrodka wychowawczego zależy również od dostosowania programu wychowania do swoistego stanu postaw i osobowości, cechujących nieletnich niedostosowanych społecznie. Tworząc program wychowawczy MOW, badacze wskazują na fakt, aby brać pod uwagę, iż młodzież ma za sobą nie tylko niepowodzenia na płaszczyźnie dyscyplinarnej, ale także w wymiarze osiągnięć szkolnych. Są to nieletni, którzy mają

⁷³ Por. I. Motow, *Perspektywa skutecznej resocjalizacji nieletnich. Możliwości i bariery*, <http://ore.edu.pl/phocadownload/Resocjalizacja/perspektywa%20skutecznej%20resocjalizacji%20i.%20motow.pdf> (dostęp: 22.04.2015).

⁷⁴ H. Gąsior, *Proces nauczania społecznie niedostosowanych*, w: *Nauczanie społecznie niedostosowanych*, red. H. Gąsior, Katowice 1992, s. 45.

trudności w podjęciu systematycznego wysiłku, dlatego też w procesie resocjalizacji wyróżnia się etap wstępnej adaptacji szkolnej i rozbudzania zainteresowań nauką oraz etap podtrzymywania zainteresowań i aktywizacji uczniów⁷⁵.

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze, dbając o indywidualne potrzeby i możliwości swoich wychowanków, winny także zapewniać realizację obowiązku szkolnego, udział w dodatkowych zajęciach edukacyjnych i wychowawczych, uczestnictwo w indywidualnych lub grupowych zajęciach resocjalizacyjnych, socjoterapeutycznych, rewalidacyjnych, pomoc w nauce, przygotowanie wychowanków do samodzielnego udziału w życiu społecznym⁷⁶.

W kontekście salezjańskim niezmiernie ważnym czynnikiem resocjalizacji osób młodych jest indywidualny program resocjalizacyjny. Często jest on opracowywany przez wychowawcę wspólnie z wychowankiem i realizowany w trakcie pobytu nieletniego w ośrodku⁷⁷.

Warto zaznaczyć, że praca wychowawcza i resocjalizacyjna prowadzona na podstawie Indywidualnych Programów Resocjalizacyjnych została zmieniona na mocy Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 roku⁷⁸. Dla

⁷⁵ Zob. założenia pedagogiki integralnej H. Daubera i V. Buddrusa, którzy podkreślają konieczność stosowania w nauczaniu zasad „małych kroków”, w: B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, dz. cyt., s. 181.

⁷⁶ Zob. A. Kamiński, *Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze w Polsce, ich zadania i sposoby funkcjonowania*, w: *Profilaktyka, Opieka, Wychowanie, Resocjalizacja – wybrane aspekty*, red. K. Socha-Kołodziej, B. Zajęcka, Częstochowa 2005, s. 95.

⁷⁷ Zob. np. Statut Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Rzepczynie, http://www.mow-rzepczyno.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=76:statut&catid=14:sample-data-articles (dostęp: 27.04.2015).

⁷⁸ Dotychczas dla wychowanków MOW opracowywano Indywidualne Programy Resocjalizacyjne (IPR), a dla wychowanków MOS Indywidualne Programy Terapeutyczne (IPT). Aktualnie obowiązuje opracowanie programu o nazwie Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny

wychowanków posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego zostaje wypracowany IPET uwzględniający zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego oraz dostosowany do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych wychowanka⁷⁹. Badacze wypuklają niektóre ważne elementy i wskazania do pracy z wychowankami niedostosowanymi społecznie, które również winny być uwzględnione przy tworzeniu IPET: (a) pomoc uczniom mającym niepowodzenia szkolne; (b) ukierunkowanie aktywności ucznia poprzez stworzenie warunków do rozwoju zainteresowań, wzmacnianie poczucia własnej wartości, samooceny i odpowiedzialności za swoje czyny; (c) pomoc w nawiązywaniu pozytywnych

(IPET). Za realizację programu odpowiadają wszyscy nauczyciele, wychowawcy, specjaliści pracujący z wychowankami. Patrz: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r., poz. 532).

⁷⁹ Na uwagę zasługuje fakt, że program określa: (a) zakres i sposób dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia; (b) rodzaj i zakres zintegrowanych działań nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem; (c) formy i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej; (d) działania wspierające rodziców wychowanka oraz, w zależności od potrzeb, zakres współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi; (e) zajęcia rewalidacyjne oraz inne zajęcia, odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne wychowanka; (f) zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami ucznia w realizacji zadań. Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (t. jedn. Dz. U. z 2014 r., poz. 414); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r., poz. 532).

kontaktów społecznych z rówieśnikami; (d) modyfikowanie wzorów zachowań, wskazywanie alternatywnych i adekwatnych do wymagań konkretnych sytuacji wychowawczych; (e) promocja profilaktyki uzależnień; (f) umożliwienie uczniom wzięcia udziału w zajęciach z zakresu strategii radzenia sobie ze stresem, treningów zastępowania agresji, treningów umiejętności społecznych; (g) promowanie zajęć alternatywnych do zachowań ryzykownych młodzieży, które odpowiadają zainteresowaniom uczniów⁸⁰.

IPET w pracy resocjalizacyjnej postrzegany jest jako kompleksowy zbiór oddziaływań wychowawczych, korekcyjnych i terapeutycznych opierający się na zasadzie demokratyzacji pracy wychowawczej, w takim sensie, że uczniowie winni ponosić współodpowiedzialność za próby zrekonstruowania własnej osobowości, co w rezultacie prowadzi do przestrzegania norm i zasad współżycia społecznego. Tym, co pozytywne w indywidualnych programach edukacyjnych i resocjalizacyjnych, jest zasada indywidualizacji, która zmierza przede wszystkim do rozwoju i wzmocnienia elementów osobowości nieletniego mających bezpośredni wpływ na jego motywację. Respektowanie zasady indywidualizacji w resocjalizacji i w wychowaniu przyczynia się do wzrostu wiary wychowanka w jego możliwości – zarówno te dotyczące osiągnięć szkolnych, jak i wychowawczych⁸¹.

7. Wykorzystanie potencjału środowiska jako czynnik wpływający na jakość resocjalizacji

Środowisko pełni funkcję wychowawczą i cieszy się zainteresowaniem badaczy, którzy podejmują próby jego eksploracji⁸². Jest ono miejscem o wyjątkowym znaczeniu, gdyż stanowi

⁸⁰ Zob. J. Moleda, K. Mirosław, *Model pracy z uczniem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/008/1.pdf> (dostęp: 27.04.2015).

⁸¹ Zob. O. Lipkowski, *Resocjalizacja*, dz. cyt.

⁸² R. Toporkiewicz, *Socjologia wychowania*, Warszawa 1986, s. 27-31.

obiektywną podstawę do kształtowania relacji międzyludzkich. Środowisko lokalne jest też najbardziej skutecznym zabezpieczeniem ludzi przed zachowaniami patologicznymi oraz przed dezorganizacją⁸³.

Współpraca instytucji resocjalizacyjnych ze środowiskiem jest pokłosiem teorii poznawczej mającej swój wkład w rozwój nauk o resocjalizacji oraz poszukiwaniu dróg efektywnej pracy z młodymi niedostosowanymi społecznie. Proces resocjalizacji oparty na założeniach teorii kognitywnej przyczynia się do destygmatyzacji, z uwagi na fakt, że ów proces jest wpisany w kontekst interakcji społecznych⁸⁴. To stwierdzenie wskazuje na to, iż proces resocjalizacji zachodzi nie tylko w instytucji formalnej, ale także jest realizowany w środowisku otwartym. Z pedagogicznego i resocjalizacyjnego punktu widzenia staje się więc ważne, aby powiązać placówkę resocjalizacyjną z różnymi instytucjami usytuowanymi na terytorium lokalnym, włączając w ten sposób młodzież w orbitę różnorodnych działań.

Zaburzone zachowania nieletnich mają swoje źródło w czynnikach wewnętrznych lub w niekorzystnych warunkach środowiskowych (np. rodzina, grupa rówieśnicza). Procedura resocjalizacyjna wymaga przede wszystkim zrozumienia problemów nieletniego, jego sytuacji emocjonalnej oraz jego przeszłości. Z tego względu konieczne jest, aby uwzględnić najbliższe środowisko wychowanka nie tylko w perspektywie zrozumienia sytuacji nieletniego, ale również w perspektywie wzrostu jakości oddziaływań resocjalizacyjnych mogących zaistnieć dzięki współpracy ośrodka wychowawczego ze środowiskiem szeroko rozumianym. Badacze podkreślają też konieczność współpracy ośrodka wychowawczego, a wraz z nim nieletniego, ze środowiskiem, co postrzegane jest jako element wsparcia osób niedostosowanych społecznie na ich

⁸³ A. Bałandynowicz, *Rodzina, sąsiedztwo i dewiacja młodzieży*, w: *Dewiacje wśród młodzieży. Uwarunkowania, profilaktyka*, red. B. Urban, Kraków 2001, s. 241.

⁸⁴ Zob. więcej w: *Pedagogika społeczna – oblicza resocjalizacji*, red. M. Konepczyński, Warszawa 2009.

drodze do poprawy funkcjonowania w społeczeństwie⁸⁵. Młody człowiek niejednokrotnie posiada zafałszowany obraz otaczającej rzeczywistości, utrzymuje wrogi stosunek do otoczenia, a to determinuje jakość relacji ze światem zewnętrznym. Autorzy wskazują zatem na konieczność korygowania lub eliminowania tych niekształconych przekonań, co może „dokonywać się w toku właściwie przeprowadzonej reinterpretacji sytuacji społecznych, wizualizacji i prezentacji określonych zdarzeń”⁸⁶.

W tej perspektywie rodzina postrzegana jest jako miejsce socjalizacji i zetknięcia się młodego człowieka z pierwszym autorytetem rodziców. Podkreśla się zatem konieczność pedagogizacji rodziców wychowanków niedostosowanych społecznie, której celem byłaby przede wszystkim pomoc w rozwiązywaniu problemów rodziny oraz wsparcie w zakresie doskonalenia umiejętności wychowawczych⁸⁷. Ważnym zadaniem pedagogizacji rodziców byłoby kształtowanie ich kultury pedagogicznej, rozwijanie umiejętności konstruowania ze swoim dzieckiem prawidłowych relacji interpersonalnych. Także szkoła winna stwarzać rodzicom młodzieży niedostosowanej społecznie możliwości wzięcia udziału w terapii rodzinnej, która opierałaby się na założeniu, że młody człowiek większość zachowań patologicznych i zaburzeń na płaszczyźnie relacyjnej wynosi z domu⁸⁸.

W systemie prewencyjnym ks. Bosko i w praktyce wychowawczej i resocjalizacyjnej salezjanów niezmiennie ważnym

⁸⁵ Zob. B. Stańkowski, *Per una pedagogia di ricupero dei ragazzi disadattati – l'esperienza salesiana nel contesto italiano*, „Seminare” 2015, nr 3, s. 77-78.

⁸⁶ J. Siemionow, *Możliwości oceny oddziaływań resocjalizacyjnych prowadzonych wobec nieletnich*, art. cyt., s. 106.

⁸⁷ E. Góralczyk, *Diagnoza społeczna funkcjonowania Młodzieżowych Ośrodków Socjoterapii z uwzględnieniem form pracy i pomocy wychowankom. Analiza potrzeb i problemów wychowanków oraz kadry ośrodków*, Warszawa 2011, s. 21, www.ore.edu.pl (dostęp: 29.04.2015).

⁸⁸ B. Stańkowski, *Pedagogizacja rodziców osób nieletnich niedostosowanych społecznie*, „Szkice Humanistyczne” 2015, nr 3-4, s. 167-180.

czynnikiem wychowania nieletnich jest właśnie otwartość na środowisko⁸⁹. Badacze fenomenu niedostosowania społecznego i zachowań zagrożeniowych (alkohol, narkotyki itp.) szczególnie w kontekście włoskim mówią o konieczności uruchomienia pracy *in rete* (tzn. współpracy z szeroko rozumianym środowiskiem)⁹⁰. Podkreśla się zatem uczestnictwo młodzieży w życiu szkoły, parafii, instytucji wspomagających o charakterze socjalnym (domy pomocy społecznej, szpitale). Ważnym czynnikiem wspomagającym proces resocjalizacji jest kontakt wychowanków ze światem kultury (koncerty, programy TV) czy bezpośrednio z instytucjami, które oferują pomoc na zasadach wolontariatu⁹¹.

W oddziaływaniach w duchu salezjańskim chodzi o to, by docenić szczególną wartość, jaką niesie ze sobą środowisko: wychylać wspólnoty lokalne na zagadnienia związane z młodzieżą trudną, umożliwiać „dialog” pomiędzy instytucjami celem aktywizacji zasobów ludzkich⁹². Działania profilaktyczne, terapeutyczne, wychowawcze prowadzone we współpracy ze środowiskiem lokalnym rozwijają zainteresowania młodych ludzi, poszerzają horyzonty myślowe, uczą tolerancji względem „innego”, wzmacniają poczucie własnej wartości, wyzwalają pokłady dynamizmów, które tkwią w młodym człowieku, uczą otwartości na innych oraz na wartości społecznie aprobowane. Kontakty młodych ludzi ze środowiskiem uczą samodzielności, aktywności oraz często pomagają nieletniemu w przywróceniu wiary w dorosłego postrzeganego jako wzorzec, autorytet, do którego uprzednio utracił zaufanie i estymę. Nawet jeśli w badaniach nie

⁸⁹ R. Siboldi, *Giovani costruttori della civiltà dell'amore. Segni di speranza e responsabilità educativa*, „Rivista di Scienze dell'Educazione” 2014, nr 3, s. 358.

⁹⁰ G. Caliman, V. Pieroni, *Lavoro non solo. Lavoratori tossicodipendenti: modelli sperimentali d'intervento*, Milano 2009, s. 192-198.

⁹¹ Zob. G. Vettorato, „Shalom”. *Comunità di vita. Report di ricerca*, dz. cyt., s. 220-222.

⁹² R. Mion, V. Pieroni, *Ragazzi difficili. Misure a sostegno/accompagnamento*, dz. cyt., s. 195.

zauważono ścisłego związku pomiędzy współpracą z terytorium a jakością resocjalizacji, to jednak sam fakt przytaczania badań, które wyczulają na ten wymiar, świadczy już o tym, że jest to temat nośny, godny przeprowadzenia głębszych rozważań właśnie w perspektywie mierzenia jakości resocjalizacji z uwagi na zmienną, jaką jest współpraca i wykorzystanie potencjału środowiska w pracy z młodzieżą.

ROZDZIAŁ V

Salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze w Polsce –
krótka charakterystyka dzieł

1. Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze – podstawy prawne i aktualna problematyka

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze działają na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 27 grudnia 2011 roku dotyczącego szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w MOW¹ oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 roku 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 placówkach². W świetle tych rozporządzeń ośrodek wychowawczy jest zobowiązany do przyjmowania dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie, wymagającej specjalnej organizacji nauki, wychowania, resocjalizacji. W systemie resocjalizacji są to zatem instytucje o charakterze opiekuńczo-wychowawczym, które wchodzi w skład struktury resortu edukacji narodowej. Ich celem jest przede wszystkim niesienie pomocy nieletnim zagrożonym demoralizacją lub niedostosowaniem społecznym. Młodzi ludzie do ośrodków trafiają zazwyczaj z powodu wejścia w konflikt z prawem, z uwagi na demoralizację, na nierealizowanie obowiązku szkolnego, stosowanie agresji i przemocy w środowisku szkolnym lub w swoim

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 grudnia 2011 r. w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym – Dz. U. z 2011 r., nr 296, poz. 1755.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 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 – Dz. U. z 2011 r., nr 109, poz. 631.

najbliższym otoczeniu³. Zasadniczo to szkoła winna podejmować działania profilaktyczne oraz ścisłą współpracę ze środowiskiem lokalnym celem wczesnego rozpoznawania niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży oraz podejmowania działań interwencyjnych⁴. Niewystarczające są jednak działania szkoły i pedagogów, dlatego też MOW mają trudną rolę do odegrania, gdyż w obliczu zaburzeń rozwojowych młodzieży oraz nieprawidłowości w funkcjonowaniu społecznym to właśnie ośrodki wychowawcze zobowiązane są do uczenia zasad współżycia społecznego, internalizowania norm społecznych i moralnych, udzielania specjalistycznej pomocy psychoedukacyjnej i resocjalizacyjnej.

2. Salezjańskie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze – krótka charakterystyka dzieł

Na terenie Polski działają trzy salezjańskie MOW, których organami prowadzącymi są inspektorie salezjańskie – ośrodek w Trzcińcu (fot. nr 1, 2), w Rzepczynie (fot. nr 3, 4) oraz w Różanymstoku (fot. nr 5, 6)⁵. Cechą charakterystyczną tychże ośrodków jest to, iż organem prowadzącym pozostają inspektorie salezjańskie, dlatego też całość spraw dotyczących organizacji wspomnianych placówek reguluje salezjański system prewencyjny (uprzedzający) zapoczątkowany przez założyciela salezjanów – ks. Jana Bosko we Włoszech w połowie XIX wieku.

³ P. Kędzierski, J. Kulesza, *Analiza przyczyn umieszczenia dzieci i młodzieży w placówkach resocjalizacyjnych i socjoterapeutycznych oraz Opinia Dyrektorów MOW i MOS nt: w jakich strukturach powinny funkcjonować ośrodki*, Warszawa 2008, s. 4, <http://docslide.pl/documents/raport-dot-przyczyn-umieszczania-wychowankow-w-mos-i-mow.html> (dostęp: 08.04.2016).

⁴ G. Miłkowska, *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży a profilaktyka szkolna*, w: *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. M. Deptuła, Bydgoszcz 2005, s. 313-315.

⁵ Patrz <http://www.trzciniec.salezjanie.pl/> (dostęp: 08.04.2016); <http://www.mow-rzepczyno.pl/> (dostęp: 08.04.2016); <http://www.rozanystok-salezjanie.pl/> (dostęp: 08.04.2016).

Do salezjańskich MOW w Polsce przyjmowana jest młodzież, wobec której zostało wydane postanowienie sądu rodzinnego o konieczności zastosowania środka wychowawczego polegającego na umieszczeniu wychowanka w tego typu placówce. W pracy wychowawczej w salezjańskich MOW kładzie się nacisk na bezpieczeństwo wychowanków i niestosowanie przemocy, wykorzystując jednocześnie metody twórczej resocjalizacji oraz elementy terapii. Wspomniane ośrodki działają cały rok kalendarzowy jako placówki resocjalizacyjne, w których wychowankowie biorą udział indywidualny lub grupowy w zajęciach specjalistycznych w zakresie terapii pedagogicznej, zajęć psychoedukacyjnych, rewalidacyjnych, socjoterapeutycznych, a także w zajęciach profilaktycznych, sportowych, rekreacyjnych, turystycznych i kulturalno-oświatowych.

2.1. MOW 46 – Salezjański Ośrodek Wychowawczy w Trzcińcu

Ośrodek wychowawczy w Trzcińcu jest niepubliczną placówką resocjalizacyjną, do której przyjmowani są chłopcy w wieku 13-18 lat, przedstawiający zaburzenia zachowania, niedostosowania społecznego, wyłącznie z postanowieniami sądowymi, wskazani przez Centralny System Kierowania Nieletnich i skierowani przez odpowiednich starostów⁶. Organem prowadzącym jest Inspektorat Pilska Towarzystwa Salezjańskiego. Ośrodek powstał w 1990 roku, a jego założycielem była Zofia Langowska⁷. Obecnie dyrektorem placówki jest ks. mgr Wiesław Psionka. Kadre ośrodka stanowią: (a) kadra kierownicza – 7 osób; (b) zespół diagnostyczno-resocjalizacyjny – 6; (c) wychowawcy ośrodka – 26; (d) nauczyciele szkoły – 24; (e) pracownicy administracji i obsługi – 21; (f) służba zdrowia – 3⁸.

⁶ Zob. http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-5/zasady_przyjecia.htm (dostęp: 08.04.2016).

⁷ M. Minkiewicz, E. Woś, *Salezjański Ośrodek Wychowawczy św. Jana Bosko w Trzcińcu*, art. cyt., s. 369-384.

⁸ Dane sporządzone na podstawie <http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-4/kadra.htm> (dostęp: 08.04.2016). Należy zaznaczyć, że wiele

Wychowankowie mieszkają w dwóch osobnych internatach: w Broczynie oraz w Trzcińcu. Do ośrodka przynależy również sala gimnastyczna oraz warsztaty stolarskie wykorzystywane przez Zasadniczą Szkołę Zawodową o profilu stolarskim. W roku szkolnym 2015/16 na terenie ośrodka było sześć grup wychowawczych całorocznych oraz jedna grupa tak zwana readaptacyjna. Grupy całoroczne liczą nie więcej jak 12 wychowanków, każda ma swojego wychowawcę. Wychowankowie pobierają naukę w szkole na miejscu. W godzinach popołudniowych są prowadzone zajęcia świetlicowe, rekreacyjne, plastyczne, praca fizyczna, nauka własna (zob. fot. nr 7, 8, 9). Po kolacji natomiast jest czas na spotkania z wychowawcą, rekreację, oglądanie telewizji, rozmowy telefoniczne z rodziną, prysznic oraz zajęcia własne⁹. Dni świąteczne wyglądają nieco inaczej, gdyż więcej czasu poświęca się wtedy na realizowanie zainteresowań własnych, wyjścia poza teren ośrodka, kontakt z rodzicami, przyjmowanie gości¹⁰.

2.2. Salezjański MOW nr 61 w Rzepczynie

Salezjański Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy im. Jana Pawła II znajduje się w miejscowości Rzepczyno w woj. zachodniopomorskim. Ośrodek powstał w 2007 roku po odrestaurowaniu przez Zofię Langowską starego poniemieckiego pałacu¹¹.

osób na terenie ośrodka pełni jednocześnie kilka funkcji, np. wychowawca i nauczyciel, z tego też powodu faktyczna liczba osób zaangażowanych w resocjalizację jest mniejsza.

⁹ Szczegółowy proces wychowania oraz specyfiki oddziaływania resocjalizacyjnego za pomocą systemu prewencyjnego ks. Bosko został opisany w mojej publikacji w j. włoskim: *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt.

¹⁰ Cennym źródłem informacji na temat działalności ośrodka w Trzcińcu mogą być gazetki w wersji elektronicznej redagowane przez wychowawców z Trzcińca. Zob. <http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-23/gazetka.htm> (dostęp: 08.04.2016).

¹¹ Zob. <http://www.mow-rzepczyno.pl/historia/> (dostęp: 08.04.2016).

Organem prowadzącym jest inspektoria salezjańska w Pile. Obecnie dyrektorem placówki jest ks. Artur Dylewski SDB.

Rzepczyno, jak też i Trzciniec, jest placówką o charakterze resocjalizacyjnym. Działania tego ośrodka realizowane są zgodnie z systemem wychowawczym ks. Bosko. Ośrodek zatem wdraża system prewencyjny w warunkach resocjalizacyjnych, starając się kształtować w wychowankach osobowość etyczno-religijną na podstawie wartości chrześcijańskich. Ważnym elementem systemu prewencyjnego jest obecność wychowawcy, który w omawianym ośrodku stara się stwarzać atmosferę rodzinną, uczestniczyć w życiu wychowanków, interesować się ich problemami.

Wychowankowie uczą się w dobrze wyposażonym niepublicznym gimnazjum w Rzepczynie. W szkole chłopcy objęci są pomocą psychologiczno-pedagogiczną: (a) pedagog prowadzi zajęcia z zakresu indywidualnej i grupowej terapii, z zakresu trudności w kontaktach rówieśniczych i środowiskowych, zajęcia z przeciwdziałania agresji, zajęcia aktywizujące do wyboru szkoły i zawodu, diagnozy pedagogiczne, działania propagujące zdrowy styl życia; (b) psycholog prowadzi zajęcia z zakresu prewencji zachowaniom agresywnym, terapię zaburzeń lękowych i depresyjnych, zajęcia rozwijające komunikację interpersonalną, asertywność, myślenie twórcze, zajęcia rozwijające poczucie wartości; (c) terapeuta uzależnień zajmuje się profilaktyką i terapią uzależnień, planowaniem indywidualnego i grupowego programu działań terapeutycznych, organizowaniem działań w zakresie terapii zajęciowej (fot. nr 10, 11); (d) pedagog społeczny odpowiada za proces usamodzielniania się wychowanków, pełni opiekę podczas wizyt lekarskich i hospitalizacyjnych, towarzyszy wychowankom w rozprawach sądowych, kontaktuje się z instytucjami wspierającymi rodzinę.

Ośrodek stawia również nacisk na: (a) zajęcia rewalidacyjne (dynamizowanie rozwoju, kompensowanie braków, korygowanie zaburzeń, usprawnianie funkcji psychicznych i fizycznych, które są najsilniej uszkodzone; (b) zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze z poszczególnych przedmiotów. W siatce godzin szkoły przewidziane są również dodatkowe przedmioty typu kultura prawna,

socjoterapia, doradztwo zawodowe¹². Ośrodek w Rzepczynie oferuje swoim wychowankom 16 różnych kół zainteresowań¹³. Cennym źródłem informacji z życia codziennego ośrodka jest gazetka wydawana w wersji pdf zatytułowana „Rzepczyński Szelest”¹⁴.

2.3. Salezjański Ośrodek Wychowawczy w Różanymstoku

Działalność edukacyjno-wychowawcza prowadzona przez salezjanów w Różanymstoku (woj. podlaskie) sięga okresu międzywojennego. W latach 50. ubiegłego wieku władze komunistyczne brutalnie przerwały pracę wychowawczą i zawiesiły działalność na prawie pół wieku¹⁵. Dopiero z początkiem 2000 oddano część budynków i otworzono bursę szkolną. W roku 2003 otworzono Salezjański Ośrodek Wychowawczy jako placówkę opiekuńczo-wychowawczą o charakterze resocjalizacyjnym. Działania tegoż ośrodka są ukierunkowane na pomoc młodzieży niedostosowanej społecznie. Do ośrodka przyjmowani są chłopcy, wobec których właściwy sąd rodzinny do spraw nieletnich orzekł zastosowanie środka wychowawczego w postaci umieszczenia w placówce resocjalizacyjnej. Jak można wyczytać ze strony internetowej tego ośrodka, jego działania są ukierunkowane na pomoc młodzieży pozbawionej fundamentów miłości rodzicielskiej¹⁶. Działania wychowawcze, podobnie jak w poprzednich omawianych ośrodkach, są realizowane na podstawie systemu prewencyjnego ks. Bosko. Sam ośrodek zlokalizowany jest w miejscu ustronnym, co sprzyja stwarzaniu klimatu pełnego refleksji, odnalezieniu sensu życia, a także uchronieniu wychowanków przed niekorzystnym

¹² Zob. więcej w: <http://www.mow-rzepczynno.pl/szkola/> (dostęp: 08.04.2016).

¹³ Zob. <http://www.mow-rzepczynno.pl/kola-zainteresowan/> (dostęp: 08.04.2016).

¹⁴ Zob. <http://www.mow-rzepczynno.pl/gazetka/> (dostęp: 08.04.2016).

¹⁵ K. Gasparowicz, P. Sosnowski, *Salezjańska działalność edukacyjna i wychowawcza w Różanymstoku 1919-1954. Historia, która trwa 2003-2013*, Różanystok 2013, s. 3-5.

¹⁶ Zob. <http://rozanyastok-salezjanie.pl/Nasza-misja-18.html> (dostęp: 09.04.2016).

wpływem środowiska. W strukturach omawianej placówki znajduje się salezjański Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy, bursa oraz szkoła podstawowa i gimnazjum¹⁷. Placówka przeznaczona jest dla około 40 wychowanków, którzy podzieleni są na kilka grup wychowawczych. Każda grupa posiada wydzielone pomieszczenia, pokoje dla wychowanków oraz wychowawcy. Ponadto grupa posiada do dyspozycji kuchenkę, która służy nie tylko do przygotowywania posiłków, ale także do zdobywania umiejętności kulinarnych oraz tworzenia specyficznego klimatu przesiąkniętego duchem rodzinnym. Grupy mają również do dyspozycji świetlice-saloniki, które przeznaczone są do spędzania wolnego czasu, nawiązywania rozmów itp. Wszyscy chłopcy posiadają do dyspozycji salę komputerową oraz siłownię.

W dzieło wychowawcze w Różanymstoku zaangażowanych jest kilkadziesiąt osób. Na czele kadry kierowniczej stoi ks. Krzysztof Grzendziński SDB wraz z trzema najbliższymi współpracownikami. W ośrodku pracuje czterech pedagogów i trzech psychologów. Praca *stricte* wychowawcza powierzona jest 19 wychowawcom. Tyle samo osób podejmuje pracę w szkole w charakterze nauczycieli przedmiotu¹⁸. Ośrodek dysponuje również ośmioma pracownikami dydaktycznymi (opiekuni, instruktorzy). Cztery osoby zajmują się sekretariatem oraz księgowością. W ośrodku pracuje trzech konserwatorów oraz dwóch kierowców, którzy pełnią też funkcję opiekuna¹⁹.

Dużą wagę w oddziaływaniach wychowawczych ośrodka przywiązuje się do spędzania czasu wolnego przez wychowanków. Salezjański ośrodek oferuje młodym ludziom kilka kół zainteresowań: grupa sportowa (piłka nożna, tenis stołowy, siatkówka, koszykówka, narciarstwo, wyjazdy rowerowe); grupa sympatyków

¹⁷ Zob. <http://rozanystok-salezjanie.pl/Strona-glowna-1.html> (dostęp: 09.04.2016).

¹⁸ Notabene: niektórzy wychowawcy pełnią również funkcję nauczycieli danego przedmiotu.

¹⁹ Zob. <http://rozanystok-salezjanie.pl/Kadra-dydaktyczna-17.html> (dostęp: 09.04.2016).

żeglowania i spływów kajakowych; grupa teatralna; grupa turystyczna; grupa informatyczna. Ośrodek dysponuje również stajnią koni, stolarnią oraz ogrodem (fot. nr 12, 13, 14, 15, 16, 17). Redaktorzy strony internetowej ośrodka w Różanymstoku podkreślają, że wspomniane koła zainteresowań dają młodzieży duże możliwości rozwijania swoich zainteresowań. Ponadto posiadają one duże znaczenie terapeutyczne, pomagają chłopcom w wyrażaniu uczuć, wspomagają kreatywność, samorealizację oraz wykorzystanie swoich zdolności (fot. nr 18, 19, 20). Ośrodek daje wychowankom możliwość kontaktu ze zwierzętami (hipoterapia) oraz podejmowania pracy fizycznej (ergoterapia)²⁰.

Zapoznając się ze stroną internetową ośrodka, z łatwością można zauważyć szeroką gamę ofert o charakterze rekreacyjno-wychowawczym, jaką oferuje się wychowankom, a także mieszkańcom, uczniom innych szkół z terenu Różanegostoku. Na uwagę zasługuje chociażby organizowany w ostatnich kilku latach Festiwal Młodzieży bez Granic (rodzaj platformy kulturowej skierowanej do wychowanków MOW, ale także do uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych). Wspomniany festiwal daje uczestnikom możliwość pracy na wspólnych warsztatach (malarstwo, rzeźba, teatr, muzyka, taniec, fotografia). Uczestnicy podczas występów mogą prezentować również swoje programy artystyczne, słuchają koncertów i występów grup kulturowych z innych krajów. Dużą popularnością wśród wychowanków cieszą się także rajdy konne, cyrkoplozja (zajęcia w pracowni cyrkowej), obozy przetrwania, koncerty muzyki klasycznej²¹.

²⁰ Zob. <http://rozanystok-salezjanie.pl/Czas-wolny-21.html> (dostęp: 09.04.2016).

²¹ Zob. <http://rozanystok-salezjanie.pl/galeria.html?lang=pl> (dostęp: 09.04.2016).

ROZDZIAŁ VI

Efektywność resocjalizacji młodzieży
w kontekście salezjańskim –
aspekty metodologiczne badań własnych

Wstęp

Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych uzależniona jest od wielu czynników. Najbardziej powszechną metodą oceny skuteczności prowadzonych działań resocjalizacyjnych względem młodzieży jest szacowanie wskaźnika powrotności na drogę wykroczeń i niedostosowania społecznego. Tego typu badania należałoby przeprowadzić w odstępie co najmniej pięciu lat od opuszczeniu placówki wychowawczej. Miałyby one charakter badań efektywności zewnętrznej, gdyż skupiałyby się przede wszystkim na ocenie wypełniania ról społecznych oraz funkcjonowania osoby już dorosłej w nowej rzeczywistości.

W prezentowanej pracy wykorzystano metodę badań o charakterze wewnętrznym. Badacz analizuje zatem w ramach instytucji salezjańskich parametry zmian w zachowaniu wychowanka w czasie jego pobytu w MOW. Badania zostały przeprowadzone na podstawie wywiadów z wychowankami, którzy przebywają w ośrodku od co najmniej roku. Wchodzą one w zakres tak zwanych badań eksperymentalno-ewaluacyjnych, które w kontekście polskim stają się coraz bardziej powszechne.

Analiza literatury dowodzi, jak ważne w procesie resocjalizacji jest nawiązywanie do samooceny wychowanka, zachęcanie do spojrzenia na siebie, co kreuje nową przestrzeń myślenia o sobie i o swoim zachowaniu¹. Owa samoocena odnosi się do poczucia własnej wartości, kompetencji i samoakceptacji, spełnienia oraz gotowości do podjęcia działań na rzecz usamodzielnienia. Badacze w kontekście resocjalizacyjnym często podkreślają wagę konieczności sformułowania obrazu własnej osoby nazywanego najczęściej samoakceptacją (*self-acceptance*) lub poczuciem własnej

¹ Zob. B. Ostafińska-Molik, *Postrzeganie siebie i własnego zachowania w kontekście zaburzeń adaptacyjnych młodzieży*, Kraków 2014, s. 61-84.

wartości (*self-esteem*). W definiowaniu samooceny pojawia się także sposób jej ujmowania jako rozbieżności pomiędzy „ja” realnym a „ja” idealnym. W polskim kontekście ta rozbieżność nazywana jest właśnie samoakceptacją². Autorka wskazuje na fakt, że dla dobrego przystosowania społecznego znaczenie ma nie tyle wysoki, ile adekwatny do rzeczywistości obraz siebie.

1. Problematyka badawcza i przedmiot badań

W Polsce obserwuje się niedostatek opracowań na temat funkcjonowania społecznego osób opuszczających salezjańskie placówki MOW oraz badań dotyczących efektywności pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi przy użyciu systemu prewencyjnego ks. Bosko. Brakuje zatem opracowań skupiających się na byłych wychowankach salezjańskich MOW, których specyfika znacznie różni się od państwowych ośrodków wychowawczych dla młodzieży. Dostrzega się także brak publikacji, które wnikałyby w zagadnienie efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych za pomocą metody prewencyjnej. Wobec powyższego autor niniejszej publikacji uznał za konieczne wnikanie w rzeczywistość resocjalizacyjną w salezjańskich ośrodkach wychowawczych i badanie skuteczności procesu resocjalizacji przy użyciu systemu prewencyjnego Jana Bosko.

Przedstawione w tej pracy badania zrealizowano w trzech istniejących salezjańskich MOW i są to jedne z pierwszych tego typu badań w Polsce. Przedmiotem badań naukowych prezentowanych w niniejszej pracy jest proces resocjalizacji nieletnich w Salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w Polsce. Ścisłej rzecz ujmując, chodzi o zbadanie efektywności resocjalizacji wychowanków we wspomnianych ośrodkach, które aplikują w swej działalności resocjalizacyjnej salezjański system prewencyjny.

² A. Fila-Jankowska, *Samoocena autentyczna – co ukrywamy sami przed sobą*, Warszawa 2009, s. 11-15.

2. Cel badań i jego uzasadnienie

W ostatnich latach pod wpływem publikacji dotyczących resocjalizacji przy użyciu systemu prewencyjnego Jana Bosko oraz innych opracowań w literaturze przedmiotu coraz częściej dochodzimy do wniosku, że palącym problemem jest nie samo opisanie funkcjonowania placówek opiekuńczo-wychowawczych czy też młodzieżowych ośrodków wychowawczych, ale bardziej uwidacznia się potrzeba badania efektywności tychże oddziaływań na terenie salezjańskich MOW³.

Analiza literatury dostarczyła nam informacji, iż resocjalizację pojmuje się jako działanie naprawcze w stosunku do osoby nieprzystosowanej społecznie. Działania te wiążą się między innymi z dokonywaniem zmian w osobowości nieletnich. Miernikiem skutecznej resocjalizacji będzie zatem korzystna modyfikacja postaw antyspołecznych, przewartościowanie uznawanych dotąd norm i wartości przez wychowanka, ewolucja psychiczna, przysposobienie młodego człowieka do pełnienia ról społecznych.

Celem podjętych badań była indagacja dotycząca efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych w salezjańskich MOW. W badaniach pedagogicznych może być wiele celów (eksploracja, opisywanie), ale głównie chodzi o to, by w badaniach empirycznych poznawać rzeczywistość oraz planować i stymulować do dalszych pozytywnych procesów wychowawczych. Weryfikacja dotycząca skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych względem nieletnich w MOW może w przyszłej perspektywie zaowocować otwarciem się środowisk świeckich na salezjański system prewencyjny i możliwość jego aplikowania w innych ośrodkach wychowawczych na terenie całej Polski.

³ Zob. więcej w: B. Stańkowski, *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, dz. cyt., s. 290.

3. Problemy badawcze

B. Urban podkreśla, że w pedagogice resocjalizacyjnej w głównej mierze potrzebne są badania w środowiskach zinstytucjonalizowanych⁴. Pierwszym zatem etapem badań naukowych w środowisku salezjańskich MOW będzie sformułowanie problemów badawczych. Są one niejako składnikiem strukturalnym, które nadają sens podjętym badaniom⁵.

W niniejszych badaniach problem główny zawarty jest w pytaniu: jaka jest efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych w salezjańskich MOW posługujących się systemem prewencyjnym ks. Bosko? Wspomniana efektywność będzie zatem zgłębiana przy pomocy zagadnień szczegółowych, które uwzględniają następujące wymiary: (a) aspekt behawioralny; (b) odniesienie do wartości religijnych i moralnych; (c) wewnątrzsterowność (autoedukacja) i protagonizm nieletnich; (d) kompetencje społeczne; (e) gotowość usamodzielnienia się wychowanka.

Problemy badawcze szczegółowe zostały sformułowane w następujący sposób:

1. Na ile oddziaływania resocjalizacyjne za pomocą salezjańskiego systemu prewencyjnego przekładają się na zmianę postaw wychowanka w aspekcie behawioralnym?

2. Na ile wychowankowie w czasie swojego pobytu w ośrodku wychowawczym starają się czynić odniesienia i żyć według wartości religijnych i moralnych?

3. Na ile w życiu wychowanka obecny jest aspekt wewnątrzsterowności (autoedukacji) i protagonizmu?

4. W jakiej mierze oddziaływania resocjalizacyjne wychowawców salezjańskich wpływają na proces uruchamiania kompetencji społecznych wychowanków?

⁴ Zob. B. Urban, *Społeczne uwarunkowania badań pedagogicznych (na przykładzie badań z dziedziny pedagogiki resocjalizacyjnej)*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, Gdańsk 2010, s. 426.

⁵ Por. S. Palka, *Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 11.

5. Na ile wychowankowie wykazują gotowość do usamodzielnienia się, przejmując kontrolę nad własnym życiem?

4. Metoda, technika i narzędzie badawcze

Kolejnym krokiem w procesie badawczym po wcześniejszym sformułowaniu problemu głównego i pytań badawczych jest ustalenie metod i narzędzi badawczych. Jako podstawę do nakreślenia metody i techniki badań przyjęto opracowanie M. Łobockiego⁶. Dobór metody badawczej został podporządkowany przede wszystkim problematyce badań. Dla zbadania skuteczności resocjalizacji przy pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego zastosowano metodę wywiadu pogłębionego indywidualnego.

Należy podkreślić, że dobór wymienionej metody jest nieprzypadkowy. Chodzi bowiem o zbadanie efektywności realnej, którą można uzyskać na podstawie rozmowy z wychowankiem. Rozmowa będzie dotyczyć efektów resocjalizacji w opinii nieletniego. W grupie badanych 45 wychowanków została wykorzystana metoda wywiadu pogłębionego w klasycznej formie, opierającej się na bezpośrednim kontakcie z badanym, oraz otwarta formuła scenariusza bazująca na przygotowanych dyspozycjach do wywiadu. Wspomniane wywiady zostały przeprowadzone wokół uszczegółowionego tematu ogólnego, z wykorzystaniem proponowanych pytań badawczych. Zaletą tejże metody będzie chęć cierpliwego słuchania wychowanka, bez usiłowania dokonywania oceny postępowania bądź wyrażania komentarzy na temat zaistniałego problemu. Chodzi zatem o głębsze poznanie wychowanków, a przynajmniej niektórych fragmentów ich życia. Takie współuczestnictwo w problemach nieletniego może ułatwiać otwarcie się wychowanka na dorosłego badacza. Wybór tej metody był podyktowany również faktem, iż badacz, będący salezjaninem, posiada duże doświadczenie w słuchaniu drugiego człowieka, co może się wiązać też z umożliwieniem nieletniemu samodzielnego

⁶ Zob. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2000.

i samorzutnego wypowiedziania się, bez obawy, że wypowiedziane informacje staną się jawne.

5. Dobór próby badawczej i organizacja badań

Rzetelność podejmowanych badań naukowych oprócz sformułowania problemów badawczych, metod i narzędzi wymaga również odpowiedniego doboru próby badawczej. Dobór tejże próby winien uwzględniać reprezentatywność badanej populacji. Doboru osób dokonano przy zastosowaniu metody celowego doboru próby na zasadzie losowej. Proces ten odbył się dwuetapowo. Pierwszy etap to celowy i świadomy wybór podyktowany istotą podjętych badań, czyli wąskim gronem nieletnich mających w niedalekiej przyszłości perspektywy usamodzielnienia. Drugi krok to dokonany już w obrębie N proces randomizacji, czyli losowego doboru osób badanych. W myśl tej zasady na tym etapie każdy nieletni przebywający w ośrodku od co najmniej roku mógł potencjalnie zostać moim rozmówcą.

W badaniach anonimowych wzięło udział 45 wychowanków, co stanowi około 50% zbiorowości tych wychowanków, którzy przebywają w MOW od przynajmniej jednego roku. Badania empiryczne odbyły się w maju 2016 roku w salezjańskich MOW w Trzcińcu, Różanymstoku oraz w Rzepczynie. Zostały one przeprowadzone w ten sposób, że w pierwszej kolejności nawiązywano bezpośredni kontakt telefoniczny z dyrektorami poszczególnych placówek, a następnie ustalano terminy przeprowadzenia wywiadów. Dyrektorzy ośrodków wychowawczych zezwolili na przeprowadzenie badań oraz zadeklarowali potrzebną pomoc organizacyjną. Badania zostały poprzedzone wyjaśnieniem ich celu, które spotkały się z pełnym zrozumieniem zarówno wychowanków, jak też i pracujących w ośrodkach salezjańskich wychowawców. Badacz dla większej socjalizacji oraz celem wytworzenia przyjaznej atmosfery przebywał z wychowankami i wychowawcami po kilka dni w każdym ośrodku.

ROZDZIAŁ VII

Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych
w salezjańskich MOW – analiza i interpretacja
wyników badań własnych

Wprowadzenie

Prezentowane badania utrzymane są w nurcie jakościowym o nachyleniu interpretatywnym. Moim zamysłem stało się, aby na tle salezjańskich MOW przedstawić wizerunek wychowanka, wnikając przede wszystkim w to, na ile dostrzega on sam zmiany zaistniałe w swojej osobowości, nastawieniu do społeczeństwa i do najbliższego otoczenia. Owe zmiany bezsprzecznie świadczyłyby o tym, że ów wychowanek w ramach resocjalizacji podjął trud współpracy z ośrodkiem młodzieżowym, a tym samym wskazywałyby na skuteczność oddziaływań salezjańskich MOW posługujących się systemem prewencyjnym ks. Bosko. Chodziło zatem o swego rodzaju „naukowe spojrzenie” na wycinek wieloaspektowo skrywanego świata badanych. Należy ponadto zaznaczyć, że badania umocowane jakościowo zmuszają niejako autora, aby świadomie zrezygnować z hipotez badawczych, a tym samym wyznaczyć pewną domieszkę bezzakończoności, gdyż hipotezy sugerują pewną rzeczywistość, co z kolei ograniczałoby możliwość głębszego wniknięcia w przeżywaną rzeczywistość nieletnich.

Przedstawiając wyniki badań własnych, stosowne wydaje się przywołanie tych wszystkich obszarów uwzględnionych w wywiadach z wychowankami, wokół których zostały sformułowane pytania badawcze.

Pierwsze pytanie dotyczyło obszaru behawioralnego. Intencją badacza było skupienie się wokół następującego zagadnienia: na ile oddziaływania wychowawcze i resocjalizacyjne salezjańskiego ośrodka wychowawczego działającego za pomocą systemu prewencyjnego pomagają wychowankowi w korygowaniu jego zachowania.

Drugi obszar dotyczył wartości religijnych i moralnych. Autora interesowało zatem to, na ile pobyt wychowanka w ośrodku spowodował u niego zmiany na płaszczyźnie religijnej i moralnej.

Trzeci obszar pytań wiązał się z autoedukacją i protagonizmem młodego człowieka. Badacza interesowało więc, na ile w życiu wychowanka od chwili jego przybycia do ośrodka stał się ważny i aktualnie realizowany aspekt samowychowania (autoedukacji) oraz protagonizmu.

Kolejny problem badawczy dotyczył kompetencji społecznych, to znaczy tego, w jakiej mierze oddziaływania resocjalizacyjne za pomocą systemu prewencyjnego zapoczątkowane z chwilą przybycia wychowanka do ośrodka wpływają na jego proces przyswajania wspomnianych kompetencji społecznych.

Ostatni obszar poruszony w wywiadzie oscylował wokół kwestii usamodzielnienia się wychowanka. Badacz przysłuchiwał się zatem wypowiedziom, analizował, na ile wychowanek od chwili przybycia do ośrodka zaczął zdawać sobie sprawę i podjął kroki w kierunku usamodzielnienia się i przejmowania kontroli nad własnym życiem.

Badacz do analizy zebranego materiału wykorzystał sugestie B. Milesa i A.M. Hubermana dotyczące analizy danych jakościowych. Wymienieni autorzy wskazują na trzy współgrające ze sobą działania: redukcja danych, reprezentowanie danych oraz wprowadzanie i weryfikacja wniosków¹. W niniejszym opracowaniu przyjęto powyższą procedurę. Przez redukcję danych rozumie się selekcję, koncentrację, upraszczanie, wybierając określone ramy pojęciowe, zagadnienia badawcze. Redukcja danych jakościowych polegała zatem na ich kodowaniu, to znaczy wyszukiwaniu i etykietowaniu w tekście kategorii analitycznych oraz nadawaniu im znaczenia. Autor przed podjęciem gruntownej analizy zebranych wypowiedzi zapoznał się szczegółowo z dostępnym materiałem. Badacz niejednokrotnie był zmuszony, aby mniej istotne pozyskane dane pomijać, gdyż celem głównym było to, aby wyszukiwać w tekście określone kategorie analityczne oraz definiować je, mając przede wszystkim na uwadze zasygnalizowane wcześniej problemy badawcze. W dalszej części

¹ M.B. Miles, A.M. Huberman, *Analiza danych jakościowych*, Białystok 2000, s. 11-12.

badan autor nakreślił główne idee, stałe trendy wynikające z wypowiedzi badanych, które w ostatecznym rozrachunku pozwoliły na wyprowadzenie wniosków. Drugi zatem nurt miał na celu odszukanie pewnych prawidłowości wynikających z zapisanych wywiadów, stworzenie pewnego zbioru kodów, które potem pozwoliły na to, aby stworzyć spójną całość korespondującą z zaproponowanymi problemami badawczymi. W tej też konwencji zostały skonstruowane i opisane podpunkty do poszczególnych zagadnień. Ostatnim krokiem było wyprowadzenie wniosków.

Przystępując do przeprowadzenia wywiadów, badacz zadbał o to, aby nieletni mógł w wybranym przeze mnie pokoju czuć się swobodnie. Wywiady prowadziłem indywidualnie z każdym badanym. Wszyscy moi rozmówcy podczas spotkania zostali poinformowani o celu badania, wyrażając zgodę na jego przeprowadzenie i wykorzystanie wywiadów do celów naukowych. Przed rozpoczęciem badań w określonym ośrodku wychowawczym starałem się razem z chłopcami przeżyć przynajmniej jeden dzień (wspólne posiłki, modlitwa wieczorna, msza św., nieformalne rozmowy podczas czasu wolnego wychowanków – rekreacja). W dwóch ośrodkach miałem też możliwość podzielenia się z młodzieżą tak zwanym słówkiem na dobranoc. W mojej ocenie tego typu posunięcie było trafne, gdyż wychowankowie widzieli w badaczu nie tylko pracownika uczelni, ale przede wszystkim salezjanina, starszego brata, który pragnie rozmawiać z wychowankami nie dla zaspokojenia własnej ciekawości, ale po to, aby w pewien sposób zachęcić chłopców do dzielenia się swoimi przeżyciami, trudnościami oraz osiągnięciami na drodze resocjalizacji. Każdy wychowanek przed przystąpieniem do wywiadu był pytany o zgodę na wspomnianą rozmowę. Żaden nieletni, któremu została zaproponowana rozmowa, nie odmówił swojego udziału w badaniach. Warto nadmienić, że jedna trzecia wychowanków w rozmowie prezentowała się w sposób pewny, bezpośrednio patrząc na badacza, inicjując samodzielnie wiele nowych wątków. Jedynie u kilku chłopców można było dostrzec swego rodzaju strach przed rozmową, niepewność, błędzenie wzrokiem po pokoju, zdawkowe odpowiedzi, bez chęci głębszego wejścia

w swoją sytuację życiową i wyartykułowania przemysłów związanych z własną resocjalizacją.

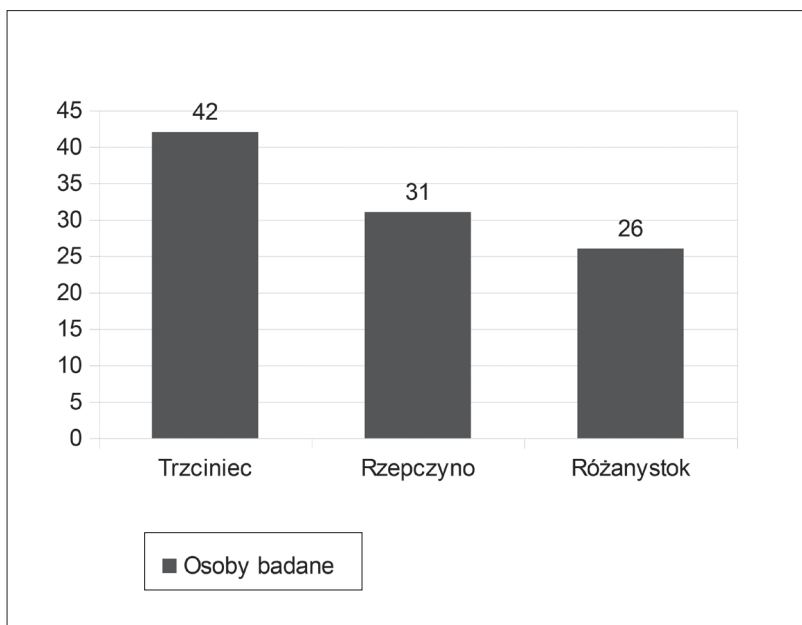
Zasadniczo rzecz ujmując, badania prowadzone były w spokojnej atmosferze, przy bardzo życzliwej współpracy osób odpowiedzialnych za ośrodek (dyrektor, pedagog socjalny, oddelegowani wychowawcy do współpracy z badaczem). W przytoczonych poniżej wynikach badań intencjonalnie zmieniono imiona respondentów.

1. *Identikit* badanej młodzieży

Badacz uznał za stosowne, aby wnikając w efektywność resocjalizacji nieletnich w środowisku salezjańskim, przywołać również niektóre dane statystyczne, które bezpośrednio dotyczą osób badanych. Zestawienie zatem badań ilościowych i jakościowych nabiera w tym przypadku szczególnego sensu, gdyż otrzymujemy pełniejszy obraz wychowanka oraz jego środowiska rodzinnego.

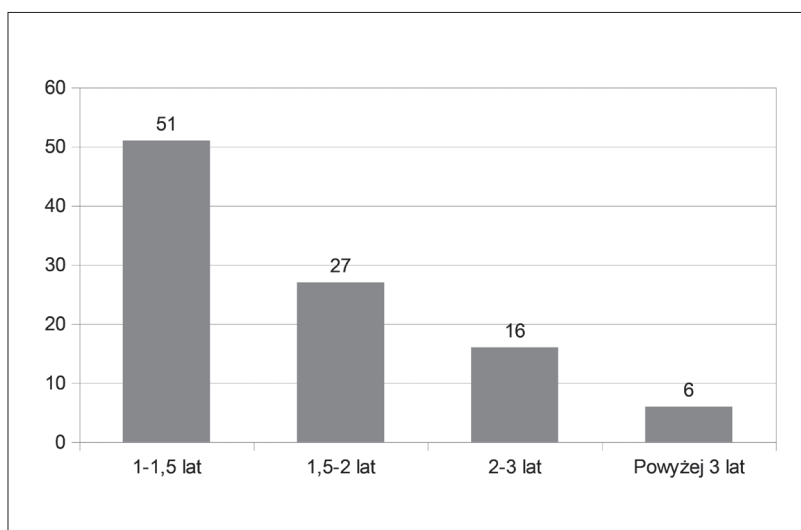
W badaniach wzięło udział 45 chłopców z trzech istniejących w Polsce salezjańskich MOW (19 wychowanków z Trzcianca, 14 z Rzepczyna i 12 z Rózanegostoku) (patrz wykres 1). Osoby te stanowią reprezentatywną próbkę całej populacji wychowanków w wieku 16-18 lat, wśród których przeprowadzano badania. Warto także dodać, że zachowano proporcje, jeśli chodzi o udział badanych wychowanków reprezentujących poszczególne ośrodki wychowawcze. Dobór takiej próbki wynikał z założeń metodologicznych, gdyż sformułowane problemy badawcze jasno koncentrowały się na młodzieży starszej i mającej w najbliższej przyszłości perspektywę usamodzielnienia. Nadmienię ponadto, iż badacz przeprowadził wywiady jedynie wśród tych wychowanków, którzy przebywali w ośrodku od minimum jednego roku, co z pewnością mogło zagwarantować większą wartość merytoryczną przedłożonych refleksji.

Wykres 1. Liczba badanych reprezentujących poszczególne ośrodki. Wartości wyrażone w procentach



Z 45 wywiadów przeprowadzonych wśród wychowanków salezjańskich MOW wynika, iż 14 wychowanków było w wieku 16 lat, a pozostałych 31 należało do przedziału wiekowego 17-18 lat. W grupie badawczej zdecydowanie przeważali chłopcy będący w ośrodkach od przynajmniej roku do 1,5 roku (ok. 50%). Ponad 26% stanowili badani przebywający w ośrodku od 1,5 roku do 2 lat. Badani przebywający w MOW 2-3 lat stanowili ponad 16%. Wychowankowie ze stażem ponad trzyletnim w ośrodku stanowili 6% (patrz wykres 2).

Wykres 2. Okres pobytu badanego w MOW. Wartości wyrażone w procentach



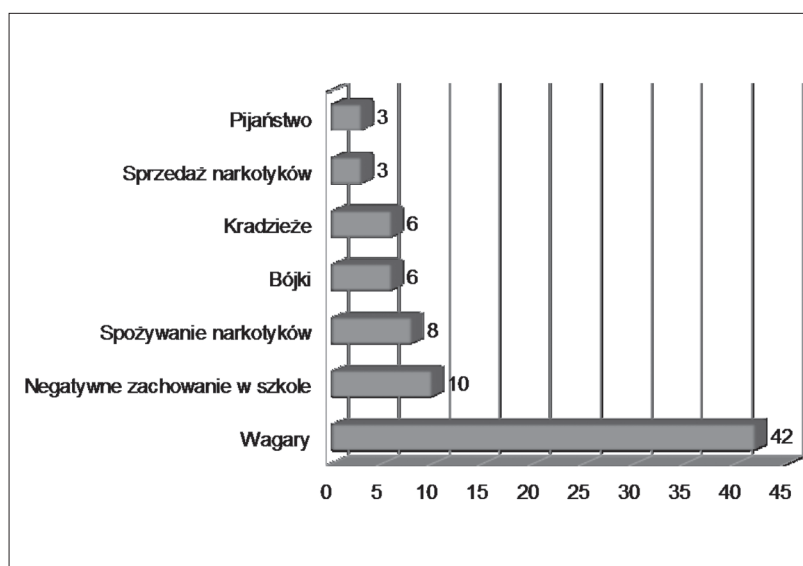
Z uzyskanych informacji wynika, że zdecydowana większość badanych nigdy nie próbowała samowolnie oddalić się z ośrodka (82%). Blisko 18% chłopców biorących udział w wywiadach deklarowało podejmowanie w przeszłości próby ucieczki z ośrodka wychowawczego. W obu grupach młodzież „przyznawała się” jednak do tak zwanych niepowrotów z przepustki (13% badanych). W przypadku niektórych chłopców owe niepowroty na ustalony czas do ośrodka wychowawczego miały sekwencję powtarzającą się wielokrotnie.

Istotną informacją jest fakt, że 31% badanych przebywało w przeszłości w innym świeckim ośrodku wychowawczym. Zdecydowana jednak większość (69%) przybyła do salezjańskiego MOW bezpośrednio z domu rodzinnego.

Jako przyczyny skierowania do MOW wychowankowie podają następujące incydenty: wagary, karygodne zachowanie w szkole, sięganie po narkotyki, sprzedaż narkotyków, bójki, kradzieże, pijactwo. W wielu przypadkach wykroczenia te są ujmowane przez

sąd jako zachowania demoralizujące. Zdaniem respondentów, wagary (zaniedbywanie obowiązku szkolnego) są najczęstszym powodem umieszczania nieletniego w MOW (42 osoby spośród 45 badanych)². Problem karygodnego zachowania w szkole poruszyło 10 chłopców. Do brania narkotyków przyznało się ośmiu badanych. Sześciu wychowanków podkreślało, że głównym powodem umieszczenia ich w ośrodku były bójki oraz kradzieże. Trzech nieletnich wskazywało na proceder sprzedaży narkotyków i pijaństwa. Warto nadmienić, że kilku chłopców nie chciało wracać do tych wydarzeń, dlatego też niechętnie chcieli oni ujawniać, z jakich powodów znaleźli się w MOW.

Wykres 3. Przyczyny, dla których badani zostali umieszczeni w MOW. Wartości wyrażone w liczbach absolutnych



² Z uwagi na fakt, iż badani mieli możliwość wymienienia kilku przyczyn, dla których znaleźli się w MOW, suma wypowiedzi przekracza liczbę wszystkich badanych.

2. Sytuacja rodzinna wychowanków

Poruszając problem sytuacji rodzinnej wychowanków, badacz nie dostrzegł większego zakłopotania w wypowiedziach chłopców. Badani w sposób bezpośredni na sugestię badacza opisywali swoją sytuację rodzinną od strony formalnej. Jedynie dwóch chłopców deklaroowało zakłopotanie wynikające z ujawniania ich sytuacji rodzinnej. Blisko jedna trzecia badanych twierdzi, że obydwoje rodzice zamieszkują razem. Niemniej jednak 16 wychowanków przyznało, że ojciec nie zamieszkuje razem z rodziną (brak oficjalnej separacji). Nie odnotowano natomiast głosów ze strony badanych o podobnej sytuacji ze strony matki. Dwóch chłopców jest sierotami z uwagi na śmierć ojca. Ponad 30% badanych posiada rodziców rozwiedzionych. Jeden chłopiec wskazał swoją trudną sytuację rodzinną ze względu na formalną separację rodziców. Kilku badanych oznajmiło ponadto, że pierwszy w życiu kontakt z jednym z rodziców mieli dopiero rok, dwa lata temu.

W celu uzyskania pełnego obrazu sytuacji rodzinnej wychowanków badacz prosił chłopców o krótkie opisanie tejże sytuacji, kładąc nacisk na wszystkie te czynniki, które zdaniem badanego mogły się przyczynić do narastania niechęci i buntu wobec rodziny. Znamienny jest fakt, że ponad 50% badanych wskazywało na alkoholizm ojca jako czynnik degradujący klimat rodzinny i wychowawczy. Ponad 20% badanych ogólnie określiło swoją sytuację rodzinną jako patologiczną. Chłopcy wskazywali przede wszystkim na fakt złego traktowania matki przez ojca, burdy rodzinne, pijaństwo, a także na nieliczne przypadki porzucenia matek przez ojców w czasie ich ciąży. Trzech chłopców w chwili udzielania wywiadów pozostawało bez ojca z uwagi na jego długi pobyt za granicą. Jeden badany nie miał w domu rodzinnym ojca, gdyż odbywał on karę pozbawienia wolności.

3. Obszar behawioralny

Pytanie badawcze w tym obszarze zostało sformułowane w sposób następujący: na ile oddziaływania wychowawcze i resocjalizacyjne ośrodka przy pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego pomagają ci w korygowaniu twojego zachowania?

Zgromadzony materiał w postaci wywiadów stał się źródłem nowych idei i głębszego zrozumienia sytuacji wychowanków. Kodując zebrany materiał, badacz dostrzegł, iż wypowiedzi badanych chłopców oscylują wokół następujących problemów: budowanie własnej tożsamości, wzmacnianie poczucia własnej wartości, potrzeba tworzenia silniejszych relacji międzyludzkich, postawa wychowawców i ich obecność wśród młodzieży.

3.1. Trud budowania własnej osobowości

Eksplorując obszar ewentualnych zmian w zachowaniu wychowanków wynikających z podjętego przez nich trudu resocjalizacji w ośrodku, można stwierdzić, że w zdecydowanej większości młodzi ludzie podejmują wysiłek budowania własnej tożsamości (osobowości) jako ludzi odpowiedzialnych. Znamienna w tej kwestii jest wypowiedź Marka³ (18, 1, BU, I MOW), który na początku wywiadu stwierdził, że: *nie ma sensu ciągnąć dalej dziecięcego życia, bawiąc się cały czas ze znajomymi. Przez jakiś czas było fajnie, ale co mi to dało?* Znamienną rzeczą jest fakt, że prawie wszyscy wychowankowie na początku pobytu w salezjańskim ośrodku przeżywali

³ Nadmieniam, że imiona chłopców zostały zmienione. Oznaczenie skrótów: imię, wiek, czas spędzony w salezjańskim MOW, BU – bez ucieczek, U – odnotowane ucieczki z ośrodka; I – pierwszy raz w ośrodku MOW; II – wcześniejszy pobyt w innych ośrodkach MOW. Przykład: Marek 18, 1, BU, I. Pragnę zaznaczyć, że wypowiedzi wychowanków zostały przytoczone w ich brzmieniu oryginalnym, bez dokonywania jakiegokolwiek korekty językowej. Autor nie starał się cenzurować wulgaryzmów, gdyż jego zdaniem w pewien sposób odzwierciedlają one stan ducha wychowanka, tragizm sytuacji czy egzystencjalne cierpienie, jakiego doświadcza w danym momencie młody człowiek.

kryzys. Ten stan ducha znakomicie reasumuje wypowiedź Aleksa: *Na początku wszystko mnie tutaj wnerwiało. W nic nie chciałem się angażować. Teraz mam chęć, by zrobić coś ze sobą. Wcześniej olewałem wiele spraw, teraz staram się robić też coś dla innych* (Aleks 18, 3, BU, I). *Myszę, że odpowiedzialniej podchodzę do nauczycieli. Nie wyzywam ich już, co wcześniej zdarzało mi się często* (Kamil 18, 1, BU, II).

Warto z naciskiem podkreślić, że z wywiadów przeprowadzonych z chłopcami przebija się swego rodzaju ich aktualny „żał za grzechy”, za przewinienia dokonane w przeszłości. *Zdałem sobie sprawę, że niepotrzebnie ćpałem. Niepotrzebnie też chodziłem na wargi. Gdyby nie to, w tej chwili nie byłoby mnie tutaj* (Czesław 17, 1, BU, I). Chłopcy przeżywają w ośrodku swego rodzaju otrzeźwienie, nabierając większej świadomości co do obowiązków i bycia użytecznym dla innych. Niektórzy badani z chwilą przybycia do ośrodka wychowawczego stali się jeszcze bardziej zestresowani, gdyż czując się słabszymi, w wielu sytuacjach pozostają bezradni. Nie czują jednak żalu do społeczeństwa czy do sądu rodzinnego za to, że zostali skierowani do tego typu ośrodka wychowawczego.

Budowanie osobowości młodzi ludzie rozpoczęli także z chwilą dostrzeżenia, co jest ważne w życiu. *Kiedyś nie pomagałem w życiu. Żyłem bardziej na ulicy. Teraz myślę, że zacząłem szanować dom rodzinny* (Adam 18, 2, BU, I).

Badani zdecydowanie oznajmniają, że poprawia się ich stosunek do rodziców. Więcej czasu chłopcy chcą spędzać z rodzicami podczas swojego pobytu w domu. Przyznają, że zmiany w ich zachowaniu dostrzegają przede wszystkim rodzice (rodzic) przy okazji krótkiego pobytu w domu. *W domu nie poznają mnie z charakteru. Dawniej byłem rozrabiaką, a teraz mama widzi dużą zmianę. Cieszy mnie, że nie wpadam w przepały* (Leszek 15, 1, U, I). *W zeszłym roku zauważyłem pewne zmiany. Nie jestem już taki agresywny. Uspokoilem się. Stałem się odpowiedzialniejszy. Po powrocie do domu na przepustkę robię nawet obiady, sprzątam, gdy mama jest w pracy* (Krzysztof 17, 2, BU, I).

Na podstawie przeprowadzonych wywiadów śmiało można stwierdzić, że zdecydowana większość badanych zaczęła cenić sobie szkołę. *W końcu regularnie zacząłem chodzić do szkoły. Przestałem*

brać używki. Staję się chyba odpowiedzialniejszy (Dominik 17, 2, BU, II). *Ten czas tutaj dał mi wiele do myślenia. Rok kiblowałem i teraz zrozumiałem, że nie powinienem się tak zachowywać. Przez ten ośrodek stałem się odpowiedzialniejszy* (Iwan 17, 1, BU, I). Wielu chłopców cieszy się z osiągnięć szkolnych, nawet jeśli pozostają one na poziomie średnim.

Trud budowania osobowości niektórzy wychowankowie łączą również z faktem zaprzestania kradzieży i nagminnego spożywania alkoholu. Młodzi ludzie budują swoją osobowość, stając się osobami bardziej odpowiedzialnymi także w zakresie wykonywania podjętych czynności (zmywanie, praca, szkoła). *Nauczyłem się sprzątać po sobie. Palę mniej papierosów. Nie biorę używek* (Jerzy 17, 1, U, II). Niektórzy dostrzegają w swoim słownictwie mniej wulgaryzmów. Kilku badanych zwraca uwagę, że pobyt w ośrodku spowodował, iż stali się bardziej dojrzaלי emocjonalnie, mając możliwość retrospektywnego spojrzenia na swoje życie i dokonania stosownych przemyśleń.

Chłopcy wiekowo starsi (powyżej 17. roku życia) i mający większy staż w ośrodku oznajmniają, iż powoli odcinają się od negatywnego towarzystwa w miejscu zamieszkania. *Odciąłem się od towarzystwa, z którym chodziłem na bitki. Nie było mocnego na nas. Teraz pozbierałem się trochę. Chcę mieć zawód. Staram się robić coś dla sportu. To będzie sposób na życie. Mam już jakieś osiągnięcia w sporcie* (Fabian 17, 2, BU, II). Jeden wychowanek mówi o tym, iż nauczył się w tym ośrodku asertywności, co będzie mu pomocne w czasie pobytu w domu wśród swoich kolegów (Seweryn 16, 2, BU, I).

Warto zauważyć, że nastawienie wychowanków do kwestii podejmowania trudu własnej resocjalizacji w wielu przypadkach zależy od ich sytuacji domowej. Wszyscy ci, którzy nie posiadają rodziny (pobyt w domach dziecka, w rodzinie zastępczej itp.), szybciej nabierają przekonania, że muszą sami sobie radzić w życiu. Innym czynnikiem sprzyjającym budowaniu odpowiedzialnej osobowości są także niektóre wydarzenia z życia osobistego chłopca (paradoksalnie trudna sytuacja, jaką jest niechciana ciąża dziewczyny, może zrodzić w młodym człowieku chęć poświęcenia się przyszłej rodzinie).

Kilku wychowanków pomimo poczynionych wysiłków nie potrafiło zwerbalizować swoich zmian zachodzących w osobowości. Jeden z chłopców przyznaje, że robi to, do czego poniekąd jest zmuszony. Przestrzega regulaminu, ale nic poza tym. Jego zamknięcie się dostrzegalne jest także w wymiarze relacyjnym. Wychowanek, jak przyznaje, nie stara się tworzyć nowych relacji z rówieśnikami. Jako powód takiego nastawienia przytacza argument, iż przecież za niedługo będzie musiał opuścić MOW, dlatego więc miałby się wysilać. *Mieszkam daleko i na pewno nie będzie okazji do dalszych spotkań z kolegami. Wolę rozmawiać częściej z panią psycholog. Z wychowawcami tylko formalnie. Nie chcę wchodzić z nimi w jakieś bliższe relacje* (Mateusz 17, 2, BU, I).

Michał oznajmił, że nie zwraca uwagi na swoją osobowość. Nie znosi, gdy rozwiązania narzucane są mu odgórnie. Nie akceptuje regulaminu. Jego wypowiedzi są zdawkowe, bez większego merytorycznego znaczenia. Stan, w jakim się znajduje, wychowanek określa jako „porąbany”. Znamienne jest, że w ośrodku przebywa już od trzech lat, a wcześniej przez jakiś czas był w innym ośrodku prowadzonym przez ludzi świeckich. Co prawda nie starał się nigdy uciekać z MOW, ale „zaliczył” kilka niepowrotów do MOW po krótkim urlopowaniu (Michał 17, 3, BU, II).

Roman zdecydowanie stwierdził, że nie interesuje go budowanie własnej osobowości i stawianie się osobą odpowiedzialną. Nie chce przebywać w ośrodku ani dnia dłużej. *Zmienię się po wyjściu stąd* (Roman 15, 1, BU, I). Innym wychowankiem, który nie widzi potrzeby budowania swojej osobowości (tożsamości), jest Tomasz. *Nie żyłem się z tym ośrodkiem. Nie pasuję tutaj do tych ludzi. Wkurwia mnie, że cały czas mamy nadzór wychowawcy. Nie można nigdzie iść bez jego wiedzy. Nawet jak idziemy grać w kosza to z wychowawcą. W innych ośrodkach była większa swoboda. Tutaj nie ma intymności. Nie chcę rozmawiać z wychowawcami. Nie mam do nich zaufania* (Tomasz 17, 2, BU, II).

3.2. Poczucie własnej wartości

Bardzo uderzające jest stwierdzenie jednego z rozmówców: *Nie zastanawiałem się wcześniej nad tym, co sobą reprezentuję. Teraz to pytanie, czy jestem wartościowy, wraca ciągle do mnie* (Artek 17, 3, BU, I). Ważnym stwierdzeniem w ustach wielu respondentów jest opinia, iż dopiero w tym ośrodku nieletni zaczęli zastanawiać się nad tym, czy ich życie nabiera sensu. Zdają sobie sprawę, jak wielką szansą jest dla nich ośrodek, gdyż uważają, że w innych tego typu placówkach jest o wiele trudniej. Z wypowiedzi wielu wychowanków przebija przekonanie, że oddziaływanie wychowawców w ośrodku wzmacnia ich poczucie własnej wartości. Chłopcy mówią o nabieraniu pewności siebie, szczególnie w momencie, gdy ktoś ich chwali. *Chodzę do roboty, chwalą mnie, że jestem dobry, pracowity, więc chyba myślę, że przez to staję się wartościowszym* (Franciszek 17, 2, U, II). *Wcześniej miałem poczucie, że jestem wartościowy, ale nie miałem planów na przyszłość* (Adam, 18, 2, BU, I). Ważną kwestią, jaką zauważają niektórzy rozmówcy, jest fakt, iż pobyt w ośrodku sprawia, że mają więcej odwagi, by rozmawiać z ludźmi dorosłymi o ważnych dla siebie problemach. *W końcu jak z kimś dorosłym rozmawiam, to nie uciekam, nie robię sobie jaj z tej rozmowy* (Aleks 18, 3, BU, I).

Poprawiłem swoje zachowanie. Teraz po dwóch latach nawet moja siostra widzi zmiany. Sam też widzę, że od czasu jak tutaj jestem, coś się zmieniło. Cieszę się z tego, kim jestem i jaki jestem. Jak pomagam komuś, to jakoś tak mi lepiej, co wcześniej nie zdarzało mi się (Jarosław 17, 2, BU, II). *Czuję się dobry w informatyce, pomagam innym, przez to chyba czuję się lepiej* (Hubert 17, 3, BU, I).

Jest pewną prawidłowością, że wychowankowie, którzy są bardziej zaangażowani w szeroko pojętą działalność (plastyka, jazda konna, przedmiot szkolny, pomoc w gospodarstwie, udzielanie się na rzecz innych, przygotowywanie wystaw, rysunków, malowideł o tematyce patriotycznej, wyjady na konkursy itp.), deklarują też silne poczucie własnej wartości. Ten stan pojawiał się z czasem wraz ze stopniem zaangażowania w prace pozalekcyjne. Zdaniem badacza to, że wychowanek posiada poczucie własnej wartości,

można wywnioskować też ze sposobu jego wypowiedzi, z intonacji, z siły i barwy głosu. Odkrywanie i realizacja swoich uzdolnień zdaniem respondentów prowadzi do tego, że czują się oni podbudowani, mocniejsi duchowo i ideowo. Ważna jest też druga strona tego samego medalu. Propozycje zaangażowania wysuwane przez wychowawców pomagają myśleć o uzdolnieniach, jakie posiada dany chłopiec, poszerzać zainteresowania. *Rozwinąłem swoje pasje, których wcześniej nie miałem. Zacząłem tutaj robić rzeczy, których wcześniej nie robiłem: sprzątanie, przygotowywanie jadalni i posiłków* (Ireneusz 17, 1, BU, I). *Jak przeczytałem opinię wychowawcy o sobie, to tak jakbym czytał opinię o innej osobie. Czyli robię postępy. Myślę, że nabrałem poczucia wartości siebie, zależy mi na tym, żeby pracować nad sobą* (Henryk 16, 1, BU, I).

Wychowankowie przyznają, że również sport proponowany przez salezjański system prewencyjny, a także osiągnięcia w nauce przyczyniają się do zwiększenia poczucia własnej wartości (Mateusz 17, 2, BU, I). *Przez piłkę nożną poznałem, że jestem dobry w sporcie. To pomogło mi w tym, żeby dostrzec swoją wartość, szczególnie jak wygrywam zawody, w których biorę udział* (Seweryn 16, 2, BU, I).

W wypowiedzi Darka czuć pewną nutę rozczulenia: *Tutaj już mi się nic nie chce. W zeszłym roku było lepiej. Teraz nawet drzwi zamykają. Nie można nigdzie wyjść* (Darek, 15, 2, BU, I). Drugą bardzo pesymistyczną postawę można dostrzec w słowach Leszka: *Mnie to jest bez różnicy. Nie muszę być wartościową osobą* (Leszek 15, 1, U, I). Zgoła odmienne są wypowiedzi wychowanków, którzy dostrzegają rolę nauczycieli i wychowawców w ich „powrocie do społeczeństwa”. *W szkole nauczyciele pomagają, żeby nabrać własnej wartości. Trzeba tylko po prostu chcieć np. zaliczać przedmioty, poprawiać oceny* (Grzegorz 17, 1, BU, II).

Tylko trzech nieletnich podkreślało w rozmowie, że już przed przybyciem do ośrodka mieli świadomość czegoś takiego jak poczucie własnej wartości. Tym, co łączy tych chłopców, jest wykonywanie ciężkiej pracy w dzieciństwie, co jak przyznają, pozwoliło im ciągle budować poczucie własnej wartości.

3.3. Potrzeba tworzenia silnych relacji międzyosobowych i budowania klimatu rodzinnego

Analiza wywiadów skłoniła badacza do próby udzielenia odpowiedzi na pytanie: na ile pobyt wychowanka w ośrodku powoduje w nim chęć tworzenia silnych relacji międzyludzkich i potrzebę budowania klimatu rodzinnego?

Gros wychowanków wyraża opinię, iż pobyt w MOW zdecydowanie sprzyjał temu, aby *zakumplować się z różnymi kolegami*. Wspólnym mianownikiem dla wielu nieletnich jest też zrodzenie się postanowienia, aby na zawsze porzucić narkotyki i nałóg palenia papierosów. To postanowienie zdaniem wychowanków często przeradza się w konkretne działania. *Odkąd jestem w ośrodku, to nie biorę narkotyków, nie palę. Ośrodek mi wiele pomógł. Unikam kolegów złych, bo nie chcę wrócić do nałogu. Gdy jestem w domu na przepustce, to nie biorę narkotyków, chociaż boję się, że kiedyś znowu ulegnę. Boję się, że koledzy mnie zachęcą do tego* (Marcin 16, 1, BU, I). Warto zauważyć, że u wielu chłopców to często deklaratywne lub realne uwolnienie się od nałogów ułatwia budowanie nowych relacji z kolegami i z rodziną. Wszyscy badani oznajmniają, iż chcą mieć kolegów i nie chcą unikać relacji międzyludzkich. Jednakże te relacje nie są łatwe, gdyż, jak to oznajmia, Sylwek, *są koledzy, z którymi można porozmawiać o wszystkim, ale też są tacy, którym nic nie powiem, bo będą się ze mnie nabijać* (Sylwek, 18, 2, BU, I). Dla Olafa pobyt w ośrodku jest niezmiernie ważny. To tutaj dzięki rozmowom z ks. dyrektorem i z panią dyrektorką nawiązał kontakt z rodziną. W pewien sposób „pogodził się” z rodzicami (Olaf 18, 1, U, II).

Z rozmowy z badanymi wynika, że formalne, umożliwiane przez ośrodek kontakty między kolegami są nacechowane dozą złości i nieufności. *Zwierzam się tylko zaufanym. O ważnych rzeczach nie gadam z nieznanymi* (Adam 18, 2, BU, I). Niektórzy nieletni twierdzą, iż na spotkaniach w grupach, na boisku można zaobserwować częste kłótnie, różnice zdań kończące się nawet bójką. *Na początku kłóciłem się z kolegami. Teraz częściej widzę potrzebę, żeby mieć z kim pogadać* (Jakub, 16, 1, BU, I). Ta potrzeba

nawiązywania relacji niekoniecznie wynika z działań organizowanych przez ośrodek. Po prostu, jak to określają chłopcy mający kilkoro rodzeństwa, jest to naturalna potrzeba, aby być z kimś w dobrych stosunkach. *Jestem z trojaczków i bardzo brakuje mi rodzeństwa. Dlatego staram się mieć dobre kontakty z kolegami, z kimś, z kim można pogadać* (Krzysztof 17, 2, BU, I).

Jak mantra często powtarza się stwierdzenie chłopców, iż niewarto jest w ośrodku szukać kolegów, gdyż wychowankowie ciągle się zmieniają, a relacje zazwyczaj w takich przypadkach są prowizoryczne i nietrwałe. *Nie chcę się kolegować, bo jak wyjdę, to nie będę mógł utrzymywać kontaktu. Nie koleguję się w ośrodku z nikim, bo pojawiają się ciągle nowi koledzy i trudno na serio zaprzyjaźnić się z kimś* (Norbert 17, 3, U, II). Tego typu postawę można dostrzec zazwyczaj u chłopców z trudniejszą przeszłością (pobyty w wielu różnych ośrodkach, liczne niepowroty i ucieczki z MOW). Osoby te wyrażają opinię, iż ośrodek nie pomaga im w nawiązywaniu kontaktów z innymi. Dostrzega się zatem z jednej strony pewne wycofanie nieletniego z życia ośrodka, a z drugiej strony gorycz, iż owa placówka nie spełnia oczekiwań badanych.

Mankamentem według kilku badanych chłopców jest zjawisko „przyklejenia się” do jednego kolegi. Osoby nieśmiałe, po wielu nieudanych koleżeńskich relacjach, mają tendencję, aby „przyssać się” do kogoś, kto rozumie, wysłucha, nie wyśmiewa. Dwóch badanych zdecydowanie woli przebywać z większą grupą niż z pojedynczymi kolegami. Jak to stwierdzili: *w grupie nikt nie pokazuje mi, że jest emocjonalnie dojrzały. Nie chcę bosów przy sobie* (Marek 18, 1, BU, I).

Problemem dla kilku badanych jest również niebezpieczeństwo wchodzenia we własny świat, zamykania się na innych, co nie sprzyja spotkaniom z rówieśnikami: *Lubię być sam, robić coś na moją korzyść. Nie mam ochoty, żeby przebywać z kolegami* (Artek 17, 3, BU, I).

Wymowną postawę zademonstrował Jacek, który nie widzi potrzeby tworzenia relacji z innymi kolegami czy z wychowawcami. Nie jest zainteresowany rozmową ani pobytem w tym ośrodku (Jacek, 16, 1, BU, I). Badani nieletni dość sceptycznie podchodzą

do rozmowy na temat wychowawców. Praktycznie nie wypowiadają się na temat budowania z nimi relacji. Znamienna wydaje się wypowiedź Sylwka: *Wychowawcy są w pracy, więc nie muszę z nimi rozmawiać. Po co mi zwierzać się przed nimi?* (Sylwek, 18, 2, BU, I). Tomasz nie stara się rozmawiać z wychowawcami na ważne tematy, gdyż uważa, że tego typu rozmowy powinno się prowadzić w rodzinie (Tomasz 17, 2, BU, II).

3.4. Wychowawca jako ojciec i przyjaciel

Problem postawy wychowawców ciągle przeplata się w wypowiedziach chłopców w różnych momentach rozmowy. Zasadniczo badani nie mają negatywnego stosunku do wychowawcy, ale też gremialnie nie dostrzegają w nim ojca czy przyjaciela, którego postawa zachęcałaby do stawiania się lepszym i potrzebniejszym społeczeństwu. *Wychowawca wykonuje swoją pracę. Nie widzę w nim ojca. To obca osoba. Chodzi mi tylko o to, żeby skończyć szkołę* (Czesław 17, 1, BU, I).

Wychowawcy postrzegani są zatem przez większość badanych jako obcy ludzie wykonujący swoją pracę za wynagrodzeniem. Niemniej jednak *gros* rozmówców zastrzega, że czasem pojawia się pojedynczy wychowawca, do którego można mieć więcej zaufania, którego postawa przypomina postać starszego brata lub ojca. Dzieje się tak zazwyczaj, gdy młody człowiek ma stały kontakt z wychowawcą grupy, który ma okazję doradzić, częściej być obecnym w życiu młodego chłopaka. W nieodosobnionych przypadkach takim wychowawcą w oczach młodzieży staje się również dyrektor ośrodka. *Od dyrektora to czuję, że jest dla mnie prawie jak ojciec* (Bronek 16, 2, BU, I). *W tym domu szanuję tylko dyrektora* (Joachim 17, 3, BU, I).

Większość badanych ma trudności ze zwerbalizowaniem stosunku wychowawców do nieletnich. Niemniej jednak badani zazwyczaj mówią, że wychowawcy czasem potrafią wesprzeć, ale przede wszystkim *są to osoby, które pracują, zarabiają i potem idą do własnego życia* (Jarosław 17, 2, BU, II). Nie ma wśród badanych opinii, jakoby wychowawcy unikali swoich wychowanków. *Jak jest*

problem, to widzę, że wychowawcy starają się rozwiązać go ze mną. Mam zaufanie do kilku wychowawców i widzę, że dbają o nas (Iwan 17, 1, BU, I). Nie chcę wchodzić w konflikty z wychowawcami. Nie chcę mieć z nikim na pieńku. Wychowawca pomaga, nie wiem, czy mogę go nazwać starszym bratem, ale na pewno wychowawcy mi pomagają (Henryk 16, 1, BU, I). Są też wychowankowie, którzy dostrzegają wysiłek czyniony ze strony wychowawców, ale trudność zaufania komuś obcemu niweluje próby nawiązywania bliższych relacji: Widzę, że wychowawcy starają się, bym im zaufał, ale ja nie staram się nawiązywać relacji, bo wiem, że w przyszłości nic mnie z nimi nie będzie łączyć (Sylwek 18, 2, BU, I). Pomagają mi, gdy mi coś dolega, ale nigdy nie zastąpią mi ojca (Seweryn 16, 2, BU, I).

W wielu wypowiedziach powtarza się ten sam refren: *Wychowawcy nie są dla mnie kimś ważnym (Darek 15, 2, BU, I).* Dokonując szerszej analizy wypowiedzi tych badanych chłopców, można dostrzec, że są to osoby unikające relacji z wychowawcami, postrzegające wychowawców jako zwykłych funkcjonariuszy: *Wychowawca zarabia, wykonuje swoje zadania. Na grupie jest tak, że od razu wychowawcy grożą nam, że zabiorą możliwości używania telefonu, dlatego czasem widzę, że wykonują swoją pracę i są dla nas zwykłymi funkcjonariuszami. Czasem nazywamy ich terrorystami, bo im płacą, by nas terroryzowali (Jakub 16, 1, BU, I).* Druga wypowiedź w tym samym tonie pochodzi od Leszka: *Wychowawcy są naszymi szefami i traktują nas jak śmiecie. Straszą mnie, że nie pojedę na przepustkę, jeśli czegoś nie zrobię. Zaraz straszą minusami. Wychowawcy zliczają minusy i potem trzymają nas w szachu (Leszek 15, 1, U, I).*

To, jak badani postrzegają swoich wychowawców, zależy także od tego, czy wychowawca używa przemocy wobec wychowan-ka, czy też nie. Ogólnie badani cenią sobie to, że wychowawcy w żadnym z omawianych salezjańskich MOW nie używają przemocy wobec nieletniego. Traumatyczne doświadczenia przemocy wyniesione z innych świeckich ośrodków powodują, że chłopcy patrzą inaczej na wychowawcę. *Widzę wychowawców, którzy nie biją i to pomaga mi, żeby stawać się lepszym (Stanisław 16, 1, BU, I). Cieszy mnie to, że wychowawca nie stosuje przemocy. Chcę być lepszy, bo on jest dobry dla mnie (Wiktor 16, 2, U, II).* Jeden wychowanek

zapraǳał nawet, aby na wzór swojego wychowawcy pomagać innym w przyszłości jako wychowawca. *W końcu ktoś rozmawia ze mną jak trzeba* (Jacek 16, 1 BU, I).

Jest też inne spojrzenie na wychowawcę, uwarunkowane sytuacją materialną lub zdrowotną nieletniego. Regułą jest, iż chłopcy potrzebujący dodatkowej pomocy ze strony wychowawcy/salezjanina przychylniej patrzą na dorosłego, cenią w nim te cechy, które są charakterystyczne dla ojca/starszego brata – pomoc, bezinteresowność. *Ojca nie potrzebuję, ale widzę jak wychowawcy załatwiają dla nas ciuchy, żebyśmy mogli jakoś pokazać się w domu* (Janusz 16, 2, BU, I).

3.5. Obecność wychowawców wśród chłopców – asystencja

Z wypowiedzi osób badanych wnioskujemy, że obecność wychowawców ogólnie przyczynia się do większego respektowania regulaminu i zdyscyplinowania wychowanków. *Wcześniej nie słuchałem nikogo. Teraz po tym czasie w ośrodku staram się słuchać wychowawców* (Seweryn 16, 2, BU, I). *Na prośbę wychowawców dostosowuję się do regulaminu* (Arek 17, 2, BU, I). Niemniej jednak, na podstawie wielu wypowiedzi nieletnich należałoby uwypuklić następujący wątek: młodzi chłopcy poszukują prywatności, samodzielności. Nie mogą się pogodzić z ciągłą kontrolą i obecnością wychowawcy wśród nich. Ta nieustanna obecność wychowawcy wśród wychowanków jest dla wielu źródłem frustracji i stresu. *Ogólnie przez temat żołnierzy wyklętych zacząłem słuchać wychowawców. Ale zaczyna mi ciążyć to, że ciągle są między nami. Nie ma prywatności* (Krzysztof 17, 2, BU, I). *Jak dla mnie, nie powinno tak być, że wychowawcy ciągle za nami gdzieś chodzą. Ciągłe jesteśmy pod ich dyktando. Potrzeba nam trochę, byśmy pobyli sami* (Czarek 17, 2, BU, I). *Chciałbym więcej prywatności dla siebie. Nie muszą ciągle za nami chodzić* (Leszek 15, 1, U, I). *Denerwuje mnie, że nie mogę wyjść. Przykre, że wychowawcy nie mają do mnie zaufania, chociaż jestem już tutaj dwa lata. Nie mają do mnie zastrzeżeń, wracam na czas do domu, nie miałem ucieczek. Szkoda, że tak mnie traktują* (Adam 18, 2, BU, I). *Przeszkadza mi, że wychowawca ciągle z nami*

siedzi. Czasem wychodzę, żeby побыć samemu. Jak mam potrzebę porozmawiania, to rozmawiam z wychowawcą. Samotni tutaj nie jesteśmy (Jerzy 17, 1, U, II).

4. Odniesienie do wartości religijnych i moralnych

W tym obszarze autor sformułował następujące pytanie badawcze: na ile pobyt wychowanka w ośrodku spowodował u niego zmiany na płaszczyźnie religijnej i moralnej?

Odkodowany materiał pozwolił badaczowi zinterpretować go w kilku wymiarach: przyłgnięcie wychowanka do wiary, rola sakramentów i modlitwy w życiu wychowanka, zmiany w postrzeganiu siebie od strony moralnej oraz postrzeganie przez badanego wartości moralnych i religijnych.

4.1. Przyłgnięcie do wiary w ośrodku wychowawczym

Ciekawego materiału do rozważań dostarczyły nam wypowiedzi badanych, którzy poruszali problem swojej wiary. Z relacji wychowanków wynika, że niektórzy, przybywając do ośrodka, posiadali już dobrze ukształtowane życie religijne wyniesione z domu rodzinnego. *Jestem z religijnej rodziny. Nie przeszkadza mi to, że chodzimy się modlić. Sam codziennie modlę się zaraz przed snem* (Michał 17, 1, BU, II). *Jestem osobą wierzącą, również mama jest wierząca. To, że w tym ośrodku jest modlitwa, msza, to nie problem dla mnie, nie jest to aż tak tragiczne. W trakcie dnia nie chodzę do kaplicy, ale jak mogę, to modlę się sam gdzieś w pokoju* (Marek 18, 1, BU, I). Przeważają jednak chłopcy, którzy wzmiankują, iż ich wcześniejsze życie religijne praktycznie nie istniało bądź zakończyło się z chwilą Pierwszej Komunii św. Cechą charakterystyczną tychże wypowiedzi chłopców jest to, iż mimo odczuwanego „przymusu” ze strony ośrodka, aby brać udział w modlitwach, słówkach wieczornych czy okazynie zorganizowanych mszach św., podświadomie czują oni, iż tego typu oddziaływania zbliżają ich do Boga, sprawiają, że częściej zastanawiają się nad swoim życiem,

spowiadając się, mają okazję, aby wejść w siebie i dokonać swego rodzaju rachunku sumienia. *Kiedys olewałem wszystko, nie chciałem chodzić na religię. Kilka tygodni temu wziąłem krzyżyk od księdza i nie wstydzę się tego. Jeszcze jakiś czas temu nie założyłbym krzyżyka, wstydziłbym się tego. Byłby to obciach przed kolegami* (Janusz 16, 2, BU, I). Szczególnie cenne w tej kwestii są wypowiedzi chłopców, którzy mając porównanie, jak wygląda życie w innych ośrodkach świeckich, zaczynają sobie cenić wartości religijne proponowane im przez ośrodek salezjański. *Do kościoła nie chodziłem. Nie lubiłem tego miejsca, ksiądz mnie ciągle denerwował. Teraz chodzę do kościoła. Nie przeszkadza mi to, że tam jestem. Ostatnio jak byłem w domu, to namówiłem rodzinę, byśmy razem poszli na mszę* (Jerzy 17, 1, U, II). *Odkąd tutaj jestem to chodzę do kościoła. W Boga wierzę cały czas. Nic się nie zmieniło. Wcześniej siostra prowadziła mnie do kościoła. Tutaj w tym ośrodku zacząłem się spowiadać. Od Pierwszej Komunii św. nie byłem u spowiedzi i komunii. We mszy czasem jak biorę udział to czytam i czasem śpiewam psalmy* (Jarosław 17, 2, BU, II). *Nikt mi nie udowodni istnienia Boga. Chodzę do kaplicy, ale nie jestem przekonany aż tak bardzo. Modlę się za mamę i zmarłego tatę. Może kiedyś się zmienię, żeby bardziej wierzyć* (Czarek 17, 2, BU, I). *Przed ośrodkiem nie chodziłem do kościoła. Teraz biorę udział nawet w uroczystościach takich jak np. warta przy Grobie Jezusa na Wielkanoc* (Jakub 16, 1, BU, I).

Z wypowiedzi niektórych wychowanków wnioskujemy także, że młodzi ludzie deklarują, iż potrafią przekuć tę religijność otrzymaną w ośrodku na praktyczne zaangażowanie w życie religijne i duchowe poza murami MOW: *Dobrze, że chodzę do kościoła. Jak byłem mniejszy, to nie robiłem tego. Teraz, jak jestem na przepustce, to idę do kościoła. Kiedyś msza była dla mnie za długa. Jak trwała 45 minut, to już to było nie do zniesienia. Teraz czas w kościele mi mija szybko* (Henryk 16, 1, BU, I). *Na początku religia była z musu. Teraz spowiadam się często. Robię coś od siebie. Modlę się też sam. Wcześniej do kościoła chodziłem tylko od święta* (Ireneusz 17, 1, BU, I). *Na wolności nie myślałem o kościele. Wierzę, ale nie chodziłem do kościoła. Modlitwy raz na jakiś czas. Pobyt tutaj mi pomógł, bo chodzę często do kościoła. Modlitwa mnie uspokaja* (Iwan 17, 1, BU, I). *Do kościoła*

chodziłem rzadko. Wiara, religia jaka tutaj jest są dla mnie ważne. Nie przeszkadza mi to. Przyjąłem w tym ośrodku sakrament bierzmowania. Czasem mam potrzebę, żeby się trochę pomodlić. W tym, że chodzimy na mszę św. czy na modlitwy, to nie widzę jakiegoś przymusu (Grzegorz 17, 1, BU, II). Modlitwy wspólnotowe bardziej mnie przybliżyły do Boga. Na wolności nie zwracałem uwagi na religię. Teraz jak jestem w domu, to staram się iść do kościoła (Krzysztof 17, 2, BU, I). Nigdy nie chodziłem do kościoła. Nawet nie jestem ochrzczony. Ale nie chcę, żeby mnie nazywali poganinem. Za jakiś czas będę ochrzczony i przyjmę komunię (Czesław 17, 1, BU, I).

Ostatnią grupą, która wyłania się spośród osób badanych, są chłopcy, którzy pomimo dłuższego czasu spędzonego w ośrodku salezjańskim nie dostrzegają sensu angażowania się w funkcje liturgiczne czy ogólnie w życie religijne ośrodka. Co gorsza, ów udział postrzegają jako przymus, jako czynności, które zostały im narzucone odgórnie przez osoby odpowiedzialne za ośrodek. *Nie chodziłem do kościoła. Tutaj chodzę, ale nic mi to nie daje. Ciągłe modlitwy, muszę na to chodzić i co z tego wynika? Nic. Wierzę w Boga, ale nie praktykuję z własnej woli (Leszek 15, 1, U, I). Po komunii nie chodziłem do kościoła. Teraz nie czuję potrzeby, żeby rozwijać się religijnie. Chodzę do kościoła z innymi, bo wychowawcy mnie tam prowadzą (Jan 17, 2, BU, I). Od komunii nie byłem w kościele. Tutaj muszę, bo jest to obowiązkowe. Gdyby nie ten ośrodek, to nie chodziłbym do kościoła. Ale takie chodzenie do kaplicy nic nie zmieniło w moim życiu (Darek 15, 2, BU, I). Nie wszyscy młodzi ludzie przebywający w ośrodku podzielają zatem metody prewencyjne/resocjalizacyjne proponowane przez salezjanów. Na podstawie wypowiedzi chłopców można dojść do wniosku, iż chcieliby oni widzieć w swoim życiu natychmiastowe rezultaty swego „bycia osobą religijną”. *Prowadzą nas do kaplicy, ale nie czuję w sobie tego, żeby rozwijać wiarę. Wcześniej chodziłem do kościoła. Trzy lata w ośrodku mi nic nie dały pod względem rozwoju wiary. Jak jadę do domu na przepustkę, to nie myślę o kościele, nie idę na mszę i koniec (Artek 17, 3, BU, I). Niektórzy mówią o pewnym przyzwyczajeniu, jeśli chodzi o praktyki religijne, inni nie chcą narażać się przełożonym, dlatego pokornie znoszą ten „przymus”. Kilku chłopców wyraziło swoje obawy, iż**

praktyki religijne pod „przymusem” mogą generować w nich samych wręcz odwrotny skutek, a mianowicie mogą mieć bardziej buntownicze nastawienie do religii lub też całkowicie zaniechają praktyk religijnych: *Według mnie to jest przymus, że chodzimy do kaplicy. Wiele osób pewnie już nie pójdzie do kościoła, bo za dużo tutaj religii. Wcześniej nie interesowały mnie sprawy religii. Trochę przybliżyłem się do Boga, ale to nie jest wiara, którą wybrałem. Wierzę, bo przyzwyczaiłem się chodzić tutaj do kaplicy* (Aleks 18, 3, BU, I). *Klękam w kaplicy, bo muszę. Ten pobyt tutaj niewiele mi dał od strony religijnej. Wcześniej chodziłem do kościoła, ale tylko na wesela. Nie spowiadam się* (Sylwek 18, 2, BU, I). *Zawsze wierzyłem w Boga. Tutaj jestem zmuszany, żeby chodzić do kaplicy, to ja będę robił na odwrót* (Joachim 17, 3, BU, I).

4.2. Życie sakramentalne i modlitwa zainicjowane obecnością wychowanka w ośrodku

Wypowiedzi badanych w kwestii związku pomiędzy obecnością wychowanka w ośrodku a jego zaangażowaniem w życie modlitewne i sakramentalne są bardzo zróżnicowane. Niektórzy chłopcy pomimo nawet dwuletniego pobytu w ośrodku nie czują potrzeby, aby brać udział w życiu sakramentalnym proponowanym przez MOW: *Od drugiej klasy nie byłem u spowiedzi i komunii. Jak jestem w domu, to mama przyzwyczaiła się już do tego, że nie chodzę do kościoła* (Darek 15, 2, BU, I). *Nie spowiadam się, ale trudno mi powiedzieć dlaczego* (Krzysztof 17, 2, BU, I). Inni badani przyznają się do uczestnictwa w sakramentach, ale nie mają świadomości, na ile jest im to potrzebne w życiu: *Spowiadam się często, ale bez przekonania. Nie wiem, czy mi to potrzebne* (Dominik 17, 2, BU, II). Połowa badanych odczuwa strach przed spowiedzią. Wnikając w wypowiedzi chłopców, można w nich odnaleźć pewien niepokój, ale z drugiej strony i radość z przeżycia czegoś na poziomie duchowym. *Przez cały czas jak tutaj jestem nie byłem u spowiedzi, ani u komunii. Blokuję mnie, żeby wyznać wszystkie grzechy księdzu. Nie chcę z nikim mówić na temat moich grzechów* (Janusz 16, 2, BU I). *Ciężko mi się spowiadać, ale po spowiedzi jak mi się zdarzy, to lepiej się czuję* (Marek 18, 1, BU, I).

W badaniach przeważają wychowankowie, którzy nie unikają sakramentów (spowiedź, komunie św.). *Chodzę do spowiedzi i komunii, szczególnie przed jakimiś większymi świętami np. Boże Narodzenie, Wielkanoc* (Seweryn 16, 2, BU, I). *Byłem u bierzmowania. Czasem przystępuję do spowiedzi i do komunii. Gdybym nie był w tym ośrodku, to nie byłbym tak religijny* (Łukasz 18, 1, BU, I). *Przystępuję do komunii i do spowiedzi. Traktuję to jak terapię duchową* (Ireneusz 17, 1, BU, I). Nawet jeśli czynią to sporadycznie, czasem pod namową innych, to jednak jest to pewien proces, który zaistniał w ich życiu, a którego ostentacyjnie się nie wypierają: *Pół roku temu byłem u spowiedzi. Nie chodzę regularnie. Praktycznie jak byłem w domu, to do kościoła nie chodziłem* (Adam 18, 2, BU, I). *Odkąd tutaj jestem, to może ze trzy razy byłem u spowiedzi. Nie lubię się chwalić swoimi grzechami* (Czarek 17, 2, BU, I). *Jak mama mi powie, żeby się wyspowiadać np. na święta, to wtedy to robię. Miałem taki okres, że kiedyś co miesiąc chodziłem do spowiedzi. Teraz tego tak nie czuję* (Leszek 15, 1, U, I). Dwie wypowiedzi wychowanków były bardzo zastanawiające. Otóż, pomimo iż przystępują do sakramentów, to jednak uważają, że nie przekłada się to na ich zachowanie.

W wypowiedziach kilku chłopców można zaobserwować, iż podczas ich pobytu w ośrodku dokonał się w nich pewien proces na płaszczyźnie religijnej. *Na początku nie chodziłem do spowiedzi. Teraz nabrałem trochę zaufania do księdza* (Mikołaj 17, 1, BU, I). Co ciekawsze, wychowankowie przyznają, iż ich aktualne życie sakramentami nie jest już wymuszone czy spowodowane czynnikami zewnętrznymi, ale jest świadomym wyborem. *Na początku inni mnie prowadzili do kaplicy. Przystępowałem do sakramentów, bo inni tego chcieli. Teraz modłę się, przystępuję do komunii, bo sam tego chcę* (Joachim 17, 3, BU, I).

4.3. Zmiany w postrzeganiu siebie od strony moralnej i patrzenie na wartości moralne i religijne

Analiza wywiadów ukazała, że wychowankowie postrzegają swoje zmiany w ośrodku również w kategoriach wartości moralnych i religijnych. Trzeba zauważyć, że niektórym chłopcom, jak

to sami przyznają, termin „moralność” przysparzał wiele kłopotów. Jeden wychowanek wprost w rozmowie przyznał, że nie rozumie, co oznacza to pojęcie: *Nie wiem, co to znaczy moralność, ale wiem, że chcę stawiać się lepszym* (Marcin 16, 1, BU, I). Mimo to warto odnotować, że zdecydowana większość badanych przyznaje, iż wartości moralne i religijne nabyte w ośrodku zaczynają nabierać dla nich większego znaczenia, nawet jeśli nie potrafią dostrzec zmian w swoim życiu. *Sam nie bardzo widzę, czy coś się zmieniło w moim życiu. To wychowawcy mi mówią o dobrych zmianach, jakie widzą u mnie* (Norbert 17, 3, U, II). Pozytywny jest fakt, że wśród chłopców są tacy, którzy w ośrodku nauczyli się odróżniać dobro od zła. *Wiem jak odróżnić dobro od zła. Kiedyś nie potrafiłem tego. Ośrodek mi uświadomił to. Teraz angażuję się i chyba tego samego błędu nie popełnię* (Grzegorz 17, 1, BU, II). *Kiedyś nie zwracałem uwagi na to, czym jest zło. Robiłem to, na co miałem ochotę. Ten rok tutaj zmusił mnie, żeby zastanowić się nad sobą* (Henryk 16, 1, BU, I).

Trzech badanych otwarcie przyznało, że wartości moralne zawsze miały duże znaczenie w ich życiu, a tutaj, w ośrodku, zaczęły je cenić jeszcze bardziej. Wyrażają to jednak chłopcy, którzy nie posiadają trudności w sferze dyscyplinarnej. Jedynym ich wykowaniem, dla którego znaleźli się w ośrodku, były wagary.

5. Obszar autoedukacji i protagonizmu

W tym obszarze badaczka interesowała odpowiedź na następujące pytanie: na ile w twoim życiu od chwili przybycia do ośrodka stał się ważny wymiar samowychowania (autoedukacji) oraz protagonizmu i czy aktualnie go realizujesz?

Odkodowane wypowiedzi wychowanków świadczą o tym, że badani koncentrują się w swoich wypowiedziach przede wszystkim na: konieczności pracy nad sobą, potrzebie stawiania się osobą odpowiedzialną, gotową do podejmowania dojrzałych i samodzielnych decyzji, oraz na problemie wyjścia poza ośrodek i kontaktowania się ze światem zewnętrznym.

5.1. Idea podjęcia pracy nad sobą w ośrodku

Dalsza analiza wywiadów pokazała, iż wychowankowie w swoich wypowiedziach skupiają się również wokół zagadnienia, jakim jest proces samowychowania. Z perspektywy przeżytego okresu w salezjańskim MOW badane osoby snują pewne refleksje dotyczące bezsensu lub konieczności podjęcia pracy nad sobą. Ze wszystkich badanych tylko jeden wychowanek śmiało deklaruje, iż nigdy nie zastanawiał się nad problemem samowychowania (pracy nad sobą). Skwitował to jednym zdaniem: *Jestem tutaj, robię co mi każą. Nie zastanawiałem się nad tym, żeby pracować nad sobą* (Czarek 17, 2, BU, I). W wypowiedziach kilku chłopców można dostrzec pewne zwątpienie i brak chęci, aby podjąć wysiłek autoedukacji. *Nie chcę pracować nad sobą. Już poprawiłem się. Po co mi to?* (Jacek 16, 1, BU, I). Co ciekawsze, ów brak zainteresowania pracą nad sobą przejawiają również wychowankowie, którzy przebywają w ośrodku od przynajmniej dwóch lat. *Czekam do marca. Wtedy wychodzę. Reszta mnie nie obchodzi. Nie mamy czasu wolnego. Buntuję się. Nie chce mi się pracować nad sobą* (Broniek 16, 2, BU, I). Można by rzec, że w wypowiedziach kilku badanych pobrzmiewają jeszcze echa pewnej piosenki gloryfikującej słowami „jestem jaki jestem” stan pasywności i braku działania. Franciszek, od dwóch lat w salezjańskim MOW, mający za sobą pobyt w innych ośrodkach oraz kilka ucieczek z obecnej placówki, ma taki oto stosunek do samowychowania: *Nie mam w sobie chęci, żeby pracować nad sobą. Taki jaki jestem jest mi dobrze z tym* (Franciszek 17, 2, U, II). Nie dziwi również głos Fabiana, który dzieli się z badaczem licznymi wątpliwościami i trudnościami w podjęciu pracy nad sobą. Jego argumentacja wydaje się racjonalna. *Pierwszy rok w ośrodku to miałem okres buntu. Miałem do wszystkich pretensje, ale potem zrozumiałem, że to był mój błąd, bo inaczej to trafiłbym w jakieś g...* (Fabian 17, 2, BU, II). Inny wychowanek deklaruje chęć pracy nad sobą z pobudek czysto zewnętrznych: *Myszę o konsekwencjach, jeśli nie będę przestrzegał regulaminu. Chyba w ten sposób pracuję nad sobą* (Artek 17, 3, BU, I). Dominik, który przebywa w tym ośrodku od dwóch lat i wyniósł też doświadczenie z innych placówek

wychowawczych, nie ukrywa pewnego zniechęcenia chwilami trudnymi: *Cały czas pracuję nad sobą. Poprawiam zachowanie, ale jak jadę do domu, to często piję alkohol i znowu są ze mną problemy* (Dominik 17, 2, BU, II).

Pomimo nielicznych wypowiedzi wychowanków, którzy nie wykazują dostatecznego zainteresowania pracą samowychowawczą, należy stwierdzić, że znacząca grupa chłopców zaczęła myśleć poważnie o pracy nad sobą, właśnie przebywając w ośrodku salezjańskim. *Chcę pracować nad sobą. Jeśli nie zmienię się teraz, to potem będzie już za późno* (Filip 18, 2, BU, II). Owo samowychowanie nieletni realizują na różnych płaszczyznach: obowiązkowość, praca nad sposobem wyrażania się, przestrzeganie regulaminu. *Pracuję nad tym, żeby nie być chamskim. Nie chcę być nerwowym. Nie używam już tylu wulgaryzmów* (Jakub 16, 1, BU, I). *Gdy jestem poza ośrodkiem, nie chcę już „kurwować”, bo to obciach przed innymi* (Norbert 17, 3, U, II). *Gdy bierze mnie głupawka, to zaczynam myśleć, że warto byłoby się zmienić, pracować nad sobą. To pewnie pomogłoby mi wyjść z tego miejsca* (Mikołaj 17, 1, BU, I). Niektórzy wychowankowie dostrzegają również konieczność pracy nad sobą od strony nauki, relacji międzyludzkich, szacunku względem innych. *Zanim tutaj trafiłem, w domu rzadko rozmawialiśmy ze sobą, mało czasu poświęcałem rodzinie. Teraz, jak jestem w domu, to więcej czasu poświęcam mamie. Ogólnie chcę z nimi rozmawiać* (Krzysztof 17, 2, BU, I). *Kiedy przyjechałem tutaj, to po kilku miesiącach zacząłem myśleć, żeby coś robić ze sobą. Przede wszystkim miałem braki w kontaktach z innymi. Chciałem to zmienić w moim życiu* (Janusz 16, 2, BU, I). Olaf (18, 1, U, II) twierdzi, że zaczął wymagać od siebie szacunku względem innych. Przyznaje, że błakał się po ośrodkach, nie miał kolegów. Dopiero w tej placówce poznał kilku kolegów. Tutaj nie biją, nie znęcają się. *Mam poczucie, że przegrałem z własną rodziną, ale nie przegrałem z samym sobą*. Na uwagę zasługuje również spostrzeżenie Marka, jakże ważne w procesie samowychowania: *Wiem, że nie wszystko mogę mieć. Zacząłem sobie odmawiać czegoś, bo wiem, że nie wszystko można mieć, nic nie da, że będę się burzył* (Marek 18, 1, BU, I).

W wypowiedziach badanych wybrzmiewa idea, iż to właśnie dzięki ośrodkowi wychowawczemu podjęli uważniejszą pracę nad

sobą. *Widzę w sobie niedoskonałości. Staram się zapobiegać swoim wadom. Myślę, że od jakiegoś czasu zacząłem zwracać uwagę na to, żeby pracować nad swoim charakterem* (Aleks 18, 3, BU, I). *Tutaj dostrzegłem, że powinienem pracować nad sobą. Na pewno chcę uczyć się. Zostałem sam ze sobą, walczę sam ze sobą i to na pewno kształtuje mój charakter. Musiałem wejść w siebie, rozumieć siebie, żeby zacząć normalnie funkcjonować* (Grzegorz 17, 1, BU, II). Znamienny jest postępek Jerzego, który ma za sobą ucieczki z ośrodka i pobyt w innych placówkach: *W innych ośrodkach męczyłem się. Tutaj robię zajęcia, coś mi dają, rozwijam się* (Jerzy 17, 1, U, II). Warto ponadto zwrócić uwagę, że w owej pracy samowychowawczej wychowankowie nie pozostają osamotnieni. Wielu badanych zwraca uwagę na pozytywne, jakie płyną z wizyt u psychologa czy też z rozmów indywidualnych z wychowawcą. *Rozmawiam indywidualnie z wychowawcą. Mówię wychowawcy, co chciałem poprawić, jaki jestem i potem razem ustalamy cel, co chciałbym zmienić w swoim zachowaniu* (Henryk 16, 1, BU, I).

5.2. Stawianie się osobą odpowiedzialną – chęć podejmowania dojrzałych i odpowiedzialnych decyzji

Ważną kwestią podejmowaną przez wychowanków jest sprawa ich stawiania się osobami dojrzałymi i odpowiedzialnymi. Badacz starał się zatem z wypowiedzi chłopców wywnioskować, na ile wychowankowie, będąc w placówce wychowawczej, stają się osobami odpowiedzialnymi za swe życie, którym umożliwia się podejmowanie odpowiedzialnych i dojrzałych decyzji we własnych sprawach.

Odkodowane wypowiedzi wychowanków badacz zinterpretował w sposób następujący: 1) kontestacja istniejącego stanu rzeczy i brak optymizmu na przyszłość; 2) zrozumienie i pogodzenie się z sytuacją; 3) wykorzystywanie zastałej sytuacji w ośrodku do tego, by móc uczyć się samodzielności.

Dwie trzecie wychowanków do kwestii możliwości podejmowania własnych decyzji w ośrodku odnosi się negatywnie. *Ośrodek decyduje za mnie. Nie mam możliwości decydowania o sprawach, które mnie dotyczą* (Janusz 16, 2, BU, I). W wypowiedziach

wychowanków odczuwa się pewien żal i przykrość, że MOW nie daje im możliwości podejmowania samodzielnych decyzji w kwestiach osobistych, ważnych dla chłopców. Najczęstsze żale wyartykułowane przez nich odnoszą się do tego, że praktycznie o wszystkim w ośrodku decydują wychowawcy. Wychowanków boli przede wszystkim to, jak są traktowani przez kadrę kierowniczą i wychowawców. *Nie mam tutaj okazji, żeby wybierać. Wszystko już ustalili wychowawcy* (Arek 17, 2, BU, I). *Wszystko tutaj jest przygotowane. Muszę tylko robić to, co mi każą* (Artek 17, 3, BU, I). *Nie ma chyba takich rzeczy tutaj, za które mógłbym decydować. Inni decydują za mnie* (Darek 15, 2, BU, I). *Mam wrażenie, że wychowawcy nas śledzą. We wszystkim jesteśmy kontrolowani. Nie mogę o niczym decydować. Nawet jak za długo jestem w ubikacji, to zaraz wychowawca pyta, gdzie jestem* (Joachim 17, 3, BU, I).

Mikołaj jest przedstawicielem tej grupy, która niejako pogodziła się z istniejącym stanem rzeczy. Nie mogąc decydować o swoich sprawach, wychowankowie wpisują się poniekąd w wymogi ośrodka, stając się jego biernymi odbiorcami. *Mam ochotę, by coś robić, stawać się odpowiedzialnym, ale praktycznie przyzwyczaiłem się do tego, że w ośrodku wszystko jest zaplanowane i zorganizowane przez wychowawców: praca, rekreacja, nauka* (Mikołaj 17, 1, BU, I). *Jeśli mi coś nie pasuje, to mogę zgłosić wychowawcy i on z nami o tym rozmawia. Wtedy wychowawcy starają się stworzyć coś, co nas interesuje, wprowadzać jakieś nowości. Samemu ciężko jest tutaj zdecydować o czymś. Najpierw wychowawca musi o tym wiedzieć. Nasze słowo od razu tutaj się nie liczy. Wychowawca musi podjąć decyzję* (Iwan 17, 1, BU, I).

Najszerszą grupę stanowią wychowankowie, którzy pomimo tego, iż muszą pertraktować praktycznie w każdej sprawie z wychowawcami i dyrektorem, to jednak nie zniechęcają się i starają się partycypować w życiu ośrodka, starając się swoimi decyzjami wносить coś pozytywnego do życia wspólnotowego. *Jak zdecyduję, że nie chcę pracować, to nie pracuję, ale wychowawca odbiera mi wtedy jakiś przywilej* (Sylwek 18, 2, BU, I). *Mogę decydować tylko w sprawie tego, co chcę robić np. na grupie jak mamy spacer w czasie wolnym podczas rekreacji. W innych sprawach nie decydujemy, właściwie nie*

możemy decydować (Michał 17, 1, BU, II). Mogę wybrać sobie tylko kółko zainteresowań. Lubię grać w piłkę, więc mam możliwość wyboru dyscypliny sportu (Adam 18, 2, BU, I). Warto zauważyć, że wychowankowie są świadomi procedur i dróg dochodzenia do pewnych decyzji w ośrodku. Rozmawiamy razem, ustalamy pewne rzeczy z samorządem i potem ci z samorządu przedstawiają te sprawy dyrektorowi. Chcieliśmy mieć lepszą wędlinę, rozmawialiśmy o tym z ks. dyrektorem i mamy to, co chcieliśmy (Czarek 17, 2, BU, I). Samemu nie podejmuję decyzji, bo w ośrodku nie mam takich możliwości. Z grupą już jest inaczej, bo wtedy decydujemy coś razem, tzn. idziemy do wychowawcy i ustalamy razem z nim (Krzysztof 17, 2, BU, I). Z dalszych wypowiedzi badanych wynika, że wychowankom pozostawia się pewną swobodę, jeśli chodzi o wybór grupy sportowej, zaangażowanie w różnego rodzaju inicjatywy polegające na współpracy z innymi ośrodkami, instytucjami. Mam możliwość zdecydowania o tym, na jakie kółka się zapisać, np. jazda konna. Jeśli chcę wyjechać do domu, to rozmawiam z wychowawcą, dyskutuję też z dyrektorem i wtedy ustalamy, czy mogę wyjechać. Są też wyjazdy nagrodowe. Czyli czasem mam możliwość decydowania o sobie. Potem też decyduję o tym, czy wrócę (Grzegorz 17, 1, BU, II). Idę do pani, mówię, że chcę coś zrobić na punkty, np. plakat, wtedy mogę coś zrobić. Ale większość jest tak, że wychowawcy już zdecydowali (Jakub 16, 1, BU, I). Mam możliwość, aby zadecydować w sprawie np. mojego udziału w jakimś konkursie, reprezentując nasz ośrodek (Marcin 16, 1, BU, I).

5.3. Potrzeba kontaktu ze światem zewnętrznym – wyrabianie w sobie własnej inicjatywy

Myśl o wchodzeniu w kontakt ze światem zewnętrznym (udzielanie się w przedszkolu, pomoc w domu opieki społecznej itp.) nie jest wspólna dla wszystkich wychowanków. Znamienne jest to, iż chłopcy z trudniejszą przeszłością (pobyt w innych ośrodkach, ucieczki, patologiczna sytuacja w domu rodzinnym) nie wykazują większego zainteresowania pracą na rzecz innych. *Nie myślałem nad tym (Franciszek 17, 2, U, II). Nie mam potrzeby robienia czegokolwiek dla dzieci (Kamil 18, 1, BU, II).*

Na podstawie wypowiedzi badanych można zaobserwować, iż trudności w angażowaniu się młodzieży w pracę dla innych wynikają często z ograniczeń osobowościowych wychowanka. *Nie lubię występować, więc nie interesuje mnie pomoc dzieciom* (Michał 17, 1, BU, II). Z pewnością brak śmiałości w pewien sposób blokuje młodą osobę przed własną inicjatywą poświęcenia się na rzecz innych. Drugim czynnikiem bardzo istotnym, niezależnym od wychowanków, jest brak propozycji ze strony ośrodka w kwestii angażowania się w działalność na rzecz dzieci ze szkół i przedszkoli: *Byłoby fajnie wyjść gdzieś, ale nie ma możliwości. Chciałbym robić coś dla dzieci, np. Mikołaj, ale nie ma za bardzo możliwości* (Mikołaj 17, 1, BU, I).

Dla badacza było ewidentne, że w ośrodku, gdzie młodzież posiada możliwość kontaktu ze światem zewnętrznym, wykazuje się ona większą inicjatywą, stara się „dać coś z siebie na rzecz innych”. *Czasem w ośrodku mamy możliwość przygotowania czegoś dla dzieci np. przedstawienie. Ostatnio przygotowaliśmy program dla szkół o Żołnierzach Wyklętych* (Darek 15, 2, BU, I). W opinii badanych zajęcia na rzecz innych pozostają nie tylko zwykłą pomocą, ale również okazją do nawiązywania relacji międzyludzkich. *Są organizowane wyjścia do przedszkola. Są to zajęcia cyrkowe. Dla dzieci myślę, że jest to fajne, bo widzą przykład starszych. Można też fajnie bawić się razem. Zajęcia cyrkowe zbliżają ludzi* (Grzegorz 17, 1, BU, II). W ośrodkach, które dbają o kontakty młodzieży ze światem zewnętrznym, młodzi ludzie cenią sobie szanse, jakie są im okazywane przez przełożonych w kwestii pomagania innym. *Na pewno taka pomoc innym byłaby ciekawym przeżyciem. Ale średnio mnie to interesuje. Chociaż muszę powiedzieć, że pomaganie sprawia mi radość* (Marek 18,1, BU, I). *Udzielam się na rzecz innych. Robiłem maskotki dla dzieci i paczki na rzecz rodaków na Wschodzie* (Krzysztof 17, 2, BU, I). Łatwo zauważyć, że tego typu inicjatywy promowane przez ośrodek cenione są w oczach młodzieży. *Pytam wychowawcę, gdzie można się zaangażować. Tutaj robię coś dla innych, nawet te zajęcia cyrkowe. Myślę, że w ten sposób uszczęśliwiam dzieci* (Henryk 16, 1, BU, I). *Są możliwości, by zorganizować turniej dla dzieci. Chodzimy do przedszkola, mamy pokazy dla maluchów* (Jakub 16, 1, BU, I).

6. Obszar kompetencji społecznych

Pytanie badawcze, jakie towarzyszyło w tym obszarze, miało następujące brzmienie: w jakiej mierze oddziaływania resocjalizacyjne wychowawców salezjańskich wpływają na proces uruchamiania i przyswajania kompetencji społecznych wychowanków?

Badane osoby skoncentrowały się przede wszystkim na takich zagadnieniach, jak: zarządzanie własnymi emocjami oraz sytuacjami konfliktowymi, otwieranie się na osoby kompetentne, wrażliwość na drugiego człowieka oraz na problemy znajomości i akceptacji norm społecznych.

6.1. Zarządzanie emocjami i sytuacjami konfliktowymi

Pozytywne oddziaływanie ośrodka wydaje się po raz pierwszy potwierdzone w sposób tak zdecydowany przez badanych w kwestii postępów w zarządzaniu emocjami i w radzeniu sobie z sytuacjami konfliktowymi. Niektórzy wychowankowie przyznają, że jeszcze przed przyjściem do MOW nie mieli większych problemów z panowaniem nad emocjami czy z radzeniem sobie w sytuacjach konfliktowych. Mimo to chłopcy cenią sobie fakt, iż ośrodek daje im możliwość rozmowy, terapii z pomocą osób kompetentnych (psycholog, pedagog socjalny). Zdaniem badanych oferowane przez ośrodek możliwości aktywnego spędzania czasu (praca, siłownia, wypad turystyczny) sprzyjają kanalizowaniu energii i wykorzystaniu młodzieńczego potencjału w sposób aktywny i twórczy (patrz wypowiedź Czarka 17, 2, BU, I).

Z przeprowadzonych wywiadów wynika, iż wychowankowie są bardzo zadowoleni z postępów, jakie osiągnęli w ośrodku w kwestii panowania nad swoimi emocjami, oraz ze sposobu reagowania w sytuacjach trudnych. *Wcześniej szybko dochodziło do rękoczynów. Przed przyjściem tutaj miałem problemy z bójkami. Teraz po rozmowach z wychowawcami, z psychologiem, zacząłem bardziej panować nad swoim postępowaniem. Boję się też trochę, że mogę mieć punkty ujemne i dlatego też chcę być lepszy* (Iwan 17, 1, BU, I). *Na początku roku jak tutaj przyjechałem, nie było łatwo panować mi nad*

emocjami. Teraz po roku widzę, że poprawiłem się. Chodzę na zajęcia biofeedback, wychowawcy rozmawiają z nami. Mówią nam, co robimy źle, a ja na podstawie tych błędów uczę się, jak gospodarować sobą, jak kontaktować się z innymi (Grzegorz 17, 1, BU, II). Adam podkreśla, że początkowo nie umiał panować nad emocjami, czuł się bardzo osamotniony, bez kontaktu z kolegami i z najbliższymi z rodziny. Jak sam przyznaje, pobyt w ośrodku to czas przemyśleń i refleksji. Po dwóch latach pobytu w MOW nie jest już skory do rozwiązywania problemów za pomocą metody siłowej (Adam 18, 2, BU, I). Bezsprzecznie rozmówcy widzą swoje postępy również w lepiej układających się kontaktach z kolegami. Nie muszą już tak gwałtownie reagować czy „ustawiać siłą” innych, często słabszych kolegów. Kiedyś jeszcze przed przybyciem do ośrodka wnerwiało mnie wszystko, chciałem bić każdego, który mi wchodził w drogę. Teraz ten pobyt tutaj mnie trochę wyciszył. Zastanawiam się często, nim zacznę przeklinać czy używać siły (Janusz 16, 2, BU, I). Badani wychowankowie przyznają, iż z powodu swojej przeszłości ciężko jest im relacjonować się także z wychowawcami. Szybko denerwują się, odpyskują, nie przebiegając w słowach. Budzi jednak optymizm fakt, iż zdecydowana większość rozmówców deklaruje gotowość pracy nad sobą, starając się jednocześnie unikać sytuacji konfliktowych. Badani dostrzegają pewne zmiany we własnym zachowaniu w stosunku do wychowawców oraz mają większą kontrolę nad sobą (kontrola emocji, redukovanie wulgaryzmów itp). Jestem cierpliwszy. Kiedyś, jak mnie ktoś obraził, to od razu biłem, teraz w ośrodku często odpuszczam, bo nie warto ryzykować. Samo obrażenie mnie nie jest aż tak ważne, ważniejsza jest dla mnie przyszłość (Seweryn 16, 2, BU, I). Jest to o tyle ważne, iż zmiany te deklarują chłopcy, którzy przebywają w ośrodku od przynajmniej dwóch lat, często z bagażem negatywnych doświadczeń przyniesionych z innych placówek. Zdarza mi się, że jak ktoś mnie wnerwi, to odszczeknę, ale nie chcę przemocy. Na początku chciałem się tutaj rzucać na wszystkich, fizycznie dochodzić sprawiedliwości, ale teraz panuję nad sobą, chcę rozwiązywać problemy w inny sposób (Norbert 17, 3, U, II). Wolę rozmawiać niż kogoś uderzyć. Wcześniej mogłem łać bez opamiętania i nie miałem wyrzutów sumienia (Aleks 18, 3, BU, I).

Warto również odnotować, iż niektórzy rozmówcy przeżywają swego rodzaju kryzys, nie dostrzegając jakichkolwiek zmian w swoim zachowaniu, w panowaniu nad emocjami. *Kiedys byłem rozbity, wnerwiałem się z byle powodu, teraz chyba też. Pobyt tutaj chyba niewiele mi dał* (Darek 15, 2, BU, I). *Jak mi się coś nie podoba, to odstrzelę. Nie opanowałem do końca jeszcze swoich emocji* (Franciszek 17, 2, U, II). Warto również przysłuchać się Tomaszowi, który oznajmił, iż lepiej funkcjonował w poprzednim ośrodku. Miał zdecydowanie lepszy kontakt z wychowawcami. Dwuletni pobyt w salezjańskim MOW niewiele mu dał. Co prawda, nie zdarzają mu się ucieczki, ale wychowanek ciągle kontestuje pracę swoich wychowawców. Nie podziela zdania co do metod, jakimi posługują się oni w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Ten czynnik, jak przyznał w wywiadzie, blokuje go najbardziej (Tomasz 17, 2, BU, II).

6. 2. Otwieranie się na osoby kompetentne w sytuacji zaistniałego kryzysu

W swoich wywiadach wychowankowie wiele miejsca poświęcili również na to, aby ukazać, na ile potrafią się otworzyć przed wychowawcą, terapeutą, pedagogiem czy psychologiem w sytuacji przeżywanego kryzysu. Po zapoznaniu się z wszystkimi wywiadaniami należy stwierdzić, że sytuacja dotycząca omawianego problemu wygląda na zatrważającą. Pojedyncze osoby otwierają się przed rozmówcą (pedagog, psycholog itp.), gdyż, jak twierdzą, nie chcą tłumić w sobie nagromadzonych emocji. Inne, odosobnione raczej sytuacje wskazują na to, że niektórzy wychowankowie, gdy im coś ciąży na sercu, rozmawiają z osobami kompetentnymi pod warunkiem, że wcześniej wywiąże się jakaś nić zaufania. *Jestem w stanie otworzyć się przed niektórymi tylko wychowawcami. Przed niektórymi otworzę się, bo im ufam. Do niektórych nie mam za dużo zaufania* (Krzysztof 17, 2, BU, I). Do tej grupy należą osoby, które nie przedstawiają się jako nieśmiałe, przebywające w ośrodku dłużej niż jeden rok. Tylko Olaf legitymujący się kilkoma ucieczkami z ośrodka, przybyły ze świeckiego MOW, deklaruje, iż lepiej

rozmawia mu się z księdzem niż z którymkolwiek innym wychowawcą (Olaf 18, 1, U, II). Niekórzy wychowankowie rozmawiają z osobami kompetentnymi w ośrodku, ale czynią to z racji wymuszonej sytuacji i bardziej z obowiązku niż z wewnętrznej potrzeby. Tego typu nastawienie obserwuje się częściej u chłopców mających skłonności do ucieczek oraz u tych, którzy przybyli z innych ośrodków. Kilku wychowanków jest zdania, że najlepszym interlokutorem byłby ktoś z rodziny jako osoba znana i godna zaufania. *Wolę rozmawiać z rodziną. Czasem tylko rozmawiam z własnej chęci z pedagogiem czy terapeutą* (Michał 17, 1, BU, II). Najczęściej wychowankowie preferują kontakt z wychowawcą, z którym mają okazję być na co dzień. *Mam dobry kontakt z wychowawcą. Nie potrzebuję chodzić do psychologa* (Fabian 17, 2, BU, II). *Złe emocje, trzymanie w sobie tego wszystkiego nic nie daje. Tłamszenie złych emocji jest do kitu. Otwieram się na tych, którzy mogą mi pomóc. Trzeba umieć się wygadać przed nimi* (Grzegorz 17, 1, BU, II). Cieszy fakt, że są to osoby, które po negatywnych doświadczeniach w innych ośrodkach potrafiły tym razem otworzyć się na osobę dorosłą. Co ciekawsze, zarówno Grzegorz, jak i Fabian liczą na wskazówki i wsparcie ze strony osób kompetentnych.

Śledząc większość wypowiedzi osób, które unikają rozmów z wychowawcą, pedagogiem etc., warto podkreślić motywacje, jakimi młodzi ludzie się kierują. Najczęstszą przyczyną jest wstyd, skrupowanie przed rozmową z obcą osobą. *Nie czuję potrzeby, by otwierać się przed psychologiem lub pedagogiem. Wstydzę się, jestem trochę nieśmiały, żeby rozmawiać o swoich sprawach z obcymi osobami* (Hubert 17, 3, BU, I). Wnikając głębiej w wypowiedź Huberta, zauważamy, że nie widzi on potrzeby rozmowy z pedagogiem czy psychologiem, gdyż sam sobie potrafi rozwiązać problemy. Żywi też obawy, że informacje, których udziela, zostaną „wyniesione” na forum publiczne. Seweryn uzależnia rozmowę z wychowawcą od pytań, jakie mogą być mu zadawane podczas spotkania. Niechętnie też rozmawia pod wpływem emocji (Seweryn 16, 2, BU, I). Cennych informacji na temat wątpliwości wychowanka dotyczących rozmowy z osobami kompetentnymi udziela nam Jan. Ma on odwagę porozmawiać ze wspomnianymi osobami, ale tylko przez

krótki czas. Wychowanek nie chce dzielić się przeżyciami, które go ranią. Odczuwa blokadę również w sytuacji, gdy ktoś bardziej naciska na to, by się mógł zwierzać. Właściwie to nie widzi sensu dzielenia się z kimkolwiek przeżyciami dotyczącymi jego życia, gdyż, jak to przyznaje, lepiej nie wiedzieć, jakim się jest, bo to wymuszałoby na nim powzięcie pewnych kroków, które z kolei obligowałyby go do radzenia sobie z wadami i do pracy nad sobą (Jan 17, 2, BU, I).

6.3. Wrażliwość na drugiego człowieka i na problemy społeczne

Temat wrażliwości na drugą osobę został podjęty w wywiadzie jedynie przez pięciu wychowanków, z których trzech ukazał skrajnie odmienne stanowisko. Norbert pyta retorycznie, czemu miałby być wrażliwy na innych. Nie interesują go sprawy kolegów. Żyje on swoim życiem, spędzając większość czasu we własnym świecie. Nie chce *wtrącać się w sprawy innych* (Norbert 17, 3, U, II). Podobne stanowisko reprezentuje Wiktor. Są to osoby przybyłe z innych ośrodków, z ponad dwuletnim stażem w salezjańskim MOW oraz z zaliczonymi ucieczkami i niepowrotami do placówki wychowawczej.

Grzegorz (17, 1, BU, II) przyznaje, że w czasie swojego pobytu w ośrodku stał się pomocny dla swoich kolegów. Uwidacznia się to między innymi w udzielaniu korepetycji z różnych przedmiotów. Badany chłopiec przyznaje również, że gdy ktoś mówi mu o przykrych sytuacjach dotyczących kolegów zaistniałych na przykład w domu rodzinnym, to jest mu smutno i z pewnością chciałby pomóc. Wychowanek objawia zatem empatyczne podejście do rówieśników.

Analiza wywiadów wskazuje również na fakt, iż wrażliwość na problemy społeczne nie jest tematem, który zajmowałby znaczące miejsce w życiu młodych ludzi. Zagadnienie to praktycznie wypierane jest z życia wychowanków, szczególnie tych, którzy posiadają „bujniejszą” przeszłość, oraz tych, którzy deklarowali, iż pochodzą z rodzin borykających się większymi trudnościami materialnymi

i wychowawczymi. Chłopcy ci zazwyczaj nie interesują się tym, co dzieje się w społeczeństwie od strony politycznej, społecznej. Znamionna jest wypowiedź Michała: *Oglądam wiadomości, ale olem to. Nie znoszę oglądania obrad Sejmu, w kółko to samo, nie da się już tego oglądać* (Michał 17, 1, BU, II). Wychowanek daje do zrozumienia, że zajmuje się tylko sobą. W wypowiedziach Konrada odnajdujemy zgoła odmienne stanowisko. Chłopiec ogląda telewizję, interesuje się sytuacją w Polsce. Chce wiedzieć, co dzieje się na świecie. Przeżywa zamachy i ludzką tragedię (Konrad 17, 1, BU, I). Obchodzą go sprawy społeczne i sytuacja gospodarcza. W skali całej populacji badanych jest to jednak nikły odsetek osób, które odznaczają się większą wrażliwością na problemy społeczne.

6.4. Znajomość i akceptacja norm społecznych

Wzmianki badanych na temat akceptacji norm społecznych pojawiają się sporadycznie. Niemniej jednak wychowankowie uważają, że pobyt w ośrodku sprawił, że zaczęli patrzeć nowymi oczyma na problem norm społecznych i zasad współżycia społecznego. Praktycznie każdy badany przyznaje, że reguły społeczne są ważne i je akceptuje. Przy tej okazji warto zagłębić się w postać Seweryna, który oznajmia, że cały czas uczy się akceptować normy społeczne. Przyznaje, że aby żyć w społeczeństwie, trzeba przestrzegać pewnych zasad. Podkreśla, że społeczeństwo winno wymagać od ludzi, aby żyli według norm ustalonych przez państwo. Początkowo miał on żal do sądu, że znalazł się w ośrodku, ale potem zrozumiał, że warto mieć czas na przemyślenia. Sam przyznaje, że nie można ciągle grać małego wariata, który biega po ulicach, ale trzeba w końcu na serio pomyśleć o życiu. *Czasem nawet w jeden rok można się poprawić, poznać normy współżycia w społeczeństwie. (...) Cieszę się, że mnie tu wsadzili, gdybym tutaj nie trafił, to pewnie byłbym w jakimś poprawczaku lub gorzej. Po sobie widzę, że jest ze mną coraz lepiej. Jak wyjdę, to może będę chodził jeszcze na jakąś terapię. Jak będę widział, że jest nieźle, to dam sobie już spokój z moją resocjalizacją* (Seweryn 16, 2, BU, I).

7. Obszar usamodzielnienia się wychowanka

Problem badawczy w tym obszarze oscylował wokół następującego pytania: na ile wychowanek od chwili przybycia do ośrodka podjął kroki w kierunku usamodzielnienia się i przejmowania kontroli nad własnym życiem?

Dalsze zatem rozczytywanie wywiadów odbyło się w kluczu procesu usamodzielniania się wychowanka. Badacz starał się interpretować wypowiedzi chłopców i opisać, na ile udało się im wypracować w czasie pobytu w ośrodku takie spojrzenie na życie, na swoje plany, aby stawać się osobą samodzielną, przejmującą kontrolę nad własnym życiem.

7.1. Problem usamodzielnienia się wychowanków

Dla młodszych wychowanków w wieku 16 lat perspektywa usamodzielnienia wydaje się odległa, tym bardziej, że czeka ich jeszcze dalsza nauka i potem ukończenie szkoły. Badani przyznają, że wcześniej nie zastanawiali się nad przyszłością. Powoli nabierają przeświadczenia, że nikt nie załatwi za nich pewnych spraw. *Wcześniej myślałem, żeby z chłopakami zabalować, zabawić się. Teraz myślę, jak tu zbudować swoje życie. Nie chcę latać po więzieniach* (Fabian, 17, 2, BU, II). Większość chce mieć rodzinę, pracę i możliwość zarabiania pieniędzy. Najczęściej młodzi ludzie chcieliby zostać mechanikiem samochodowym, spawaczem, kucharzem, cukiernikiem. Niektórzy marzą o ukończeniu szkoły plastycznej. Wychowankowie pochodzący z bogatszych rodzin pragną przyłączyć się do małego biznesu ojca. Jerzy nie chce już przebywać w ośrodku, ale nie dlatego, że jest mu tutaj źle, ale dlatego, że tęskni za rodziną, za normalnym życiem. Chłopiec chce coś zawdzięczać samemu sobie, a nie tylko ciągle liczyć na to, co mu ośrodek zaoferuje (Jerzy 17, 1, U, II). *W ośrodku nauczyłem się prostych rzeczy, takich jak gotowanie, sprzątanie, nakrywanie do stołu. Chcę być mechanikiem samochodowym. Myślę o przyszłości. Mam kontakt ze środowiskiem, które ciągnęło mnie w dół. Wracam do tego środowiska. Muszę nauczyć się odmarwiać. Liczę na to, że dam radę*

lepiej funkcjonować w środowisku, do którego wrócę za kilka miesięcy (Ireneusz 17, 1, BU, I). Wychowanek myśli o swojej pracy, chce także zarabiać na siebie. Ceni on sobie to, że w ośrodku uczy się samodzielności, może pracować, odrabiać lekcje albo też powalać się po szkole bez większego celu. Badany dostrzega to, że ośrodek dba, aby wychowankowie wyuczyli się swojego zawodu. Ważne dla chłopca są również rozmowy z psychologiem dotyczące jego przyszłości. Niektórzy wychowankowie zwracają też uwagę na rolę wychowawców w odkrywaniu przyszłej drogi życia. Ten proces zachodzi szczególnie na ostatnim roku, gdy myśli o nauce i o pracy stają się coraz bardziej natarczywe, a rozmowa z osobą kompetentną jest konieczna w rozwiązywaniu życiowych dylematów.

Nie brak również głosów, które świadczą o tym, że ośrodek blokuje w pewien sposób wychowanków, aby mogli oni dokonywać samodzielnych wyborów. *Od dawna myślę o przyszłości, ale ten ośrodek mnie blokuje. Nie chcę chodzić do OHP i pracować. Muszę jakoś dotrwać do końca. Ja nie chcę kursów, chcę mieć konkretny zawód* (Jacek 16, 1, BU, I). Niektórzy wychowankowie nie zadowolają się zatem tym, co oferuje im ośrodek. Mają świadomość tego, że ciężko jest im z nauką, ale silniejsza jest potrzeba wzięcia odpowiedzialności za siebie, za swoją przyszłość. Marzą o powrocie do domu, do rodziny, by tam dalej myśleć o swoim życiu. *Tęsknię za domem. Myślę, że dojrzałem już do tego, by mieć tylko nadzór kuratora, a nie ciągle siedzieć w ośrodku* (Henryk 16, 1, BU, I).

WNIOSKI

1. Badana młodzież ze wszystkich trzech salezjańskich placówek MOW została umieszczona w ośrodku na podstawie orzeczenia sądowego. Przyczyny wspomnianego zasądzenia środka zaradczego okazują się zróżnicowane: wagary, demoralizacja, handel narkotykami, zażywanie narkotyków, nadużywanie alkoholu, kradzieże itp. Z badań wynika, że umieszczenie młodzieży o tak szerokim zróżnicowaniu pod względem typologii przekroczenia prawa i przestępstw w tym samym ośrodku nie sprzyja adekwatnemu procesowi resocjalizacji.

2. Około 70% nieletnich, którzy zostali poddani badaniom, nie posiada wcześniejszych doświadczeń wyniesionych z ośrodków świeckich. Z uzyskanych informacji można wywnioskować, że ponad 80% młodzieży nie podejmowało próby ucieczki z ośrodka salezjańskiego. Niecałe 20% badanych deklaruje zaistnienie w przeszłości ucieczki z ośrodka wychowawczego. Fenomen „niepowrotów” do ośrodka wychowawczego pozostaje na poziomie około 13%.

3. Sytuacja rodzinna wielu nieletnich jest niezwykle skomplikowana. W przypadku dwóch trzecich osób badanych rodzice nie zamieszkują w tym samym domu (rozwody, separacje, przedłużone wyjazdy zagraniczne, pobyt w więzieniu jednego z rodziców). Dwóch chłopców oznajmiło, iż są sierotami. Nierzadko we wspomnianych rodzinach dostrzega się fenomen patologizacji życia (alkoholizm, tragiczna sytuacja materialna, bójki rodzinne, zdrady małżeńskie, przemoc fizyczna męża wobec żony).

4. Znamienny jest fakt, iż badani nieletni w zdecydowanej większości podejmują trud budowania własnej osobowości. Nieliczni tylko wychowankowie nie chcą zmierzyć się z problemami, jakie posiadają. Myśl o własnych trudnościach i rozwiązanie

zaistniałych problemów odsuwają na dalszy plan. Tym, co hamuje w wychowanku proces resocjalizacji, jest specyficzne podejście nieletniego do swojego pobytu w ośrodku. Zazwyczaj ten pobyt jest traktowany w kategoriach kary, czegoś, co trzeba „odwalić” z uwagi na decyzję sądu. Nieczęsto ten okres w ośrodku jest traktowany przez wychowanków jako czas refleksji nad przeszłością, retrospektywnego spojrzenia na samego siebie i na własne wady.

5. Osoby badane przyznają, że na początku pobytu w salezjańskim ośrodku wychowawczym przeżywały kryzys. W wypowiedziach wielu chłopców dostrzega się swoisty „żał za grzechy” z uwagi na przewinienia dokonane w przeszłości. U wychowanków chęć budowania osobowości rodzi się z chwilą uświadomienia sobie, jakie są dla nich najważniejsze życiowe priorytety. Młodzi ludzie twierdzą, iż rozpoczęli proces budowania osobowości, gdyż zaprzestali kradzieży czy nagminnego spożywania alkoholu. Odbudowywanie osobowości następuje również w wymiarze nabywania coraz większej odpowiedzialności w zakresie podjętych obowiązków zarówno w ośrodku, jak również w czasie urlopowania. Nieletni oznajmniają, że w wielu sytuacjach stają się dojrzałsi emocjonalnie, potrafią krytyczniej spojrzeć na swoje życie. Niemniej jednak należy uwypuklić, iż *gros* ludzi młodych wyraża gotowość do zmiany zachowania, gdyż jak to określają, nie chcą dłużej „siedzieć” w MOW. W tej sytuacji trudno jest zatem wzbudzić w młodym człowieku wewnętrzne motywacje do głębszej pracy nad sobą.

6. U większości nieletnich dostrzega się pozytywne oznaki resocjalizacji za pomocą przebudowywania swojej osobowości (większe zaangażowanie w naukę, odcinanie się od złego towarzystwa). Niemniej jednak w kilku przypadkach można odnieść wrażenie, że wychowankowie pozostają obojętni na wysiłki wychowawców. Dominuje u tych osobników typowo zewnętrzne przestrzeganie regulaminu ośrodka. Obserwuje się również trudności w wymiarze relacyjnym zarówno z rówieśnikami, jak też i z wychowawcami oraz rodzicami. Widoczny jest brak zaufania do wychowawców oraz chęć „ustawienia” życia w ośrodku na „własną modłę”. W kwestii stawania się osobą odpowiedzialną, mogącą podejmować samodzielne decyzje, wychowankowie

zazwyczaj „wpisują się” w wymagania ośrodka, poddają się „kuracji” i jednocześnie rezygnują z tego wyzwania, jakim jest stawianie się osobą autonomiczną, mogącą podejmować dojrzałe decyzje.

7. Badani w większości szukają nowych, dobrych relacji z kolegami i z rodziną. Cenią sobie te kontakty, chociaż sceptycznie podchodzą do nowych możliwości „zakolegowania”, gdyż częsta zmiana osób w ośrodku powoduje, iż chłopcy są zniechęceni i boją się niejako inwestować siły i energię w coś, co nie ma przyszłości. Badani często mówią o chęci zawierania nowych relacji, ale trudniej im przychodzi stwierdzenie, na ile ośrodek pomaga w tworzeniu nowych koleżeńskich znajomości.

8. Ważnym wymiarem akcentowanym w salezjańskim systemie prewencyjnym jest stopniowe nabywanie własnej wartości. Zastanawia stwierdzenie wielu wychowanków, że dopiero w salezjańskim ośrodku zaczęli zastanawiać się nad tym, na ile ich życie jest wartościowe, jakimi kryteriami aksjologicznymi kierują się w swoim życiu. Ogólnie można stwierdzić, że oddziaływanie wychowawców przyczynia się do tego, że wzmacnia się u młodych poczucie własnej wartości. Jest to spowodowane głównie zaangażowaniem wychowanków w szeroko pojętą działalność pozalekcyjną (zajęcia plastyczne, sport, praca w parku), co generuje proces odkrywania i rozwoju własnych zdolności.

9. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów z wychowanymi dostrzega się pewną prawidłowość: wychowankowie, którzy okazują się bardziej otwarci, robiący postępy, pozytywnie nastawieni do wychowawców, dostrzegają, że to właśnie wychowawcy wyrabiają w nich postawę wyboru, podejmowania decyzji. W sytuacji gdy wychowanek przejawia postawę zamknięcia się, zbuntowania, wtedy też trudniej jest mu dostrzec wysiłek wychowawcy, który koncentruje się na wprowadzaniu podopiecznego w orbitę odpowiedzialności i konieczności podejmowania własnych decyzji.

10. Zdaniem wychowanków, dzięki wysiłkom wychowawców rośnie w nich postawa otwartości na drugiego człowieka, potrzeba nawiązywania znaczących relacji międzyludzkich. W salezjańskim ośrodku młodzież przyznaje, że ma możliwość „zakumplowania się” z rówieśnikami, budowania nowych relacji z rodziną. Nawet jeśli

początkowe kontakty z kolegami nie układają się pomyślnie, to jednak nieletni dostrzegają sens odnalezienia siebie właśnie przez kontakt z drugą osobą „podobną do mnie”. Niemniej jednak zdarzają się wychowankowie całkowicie niechętni do zawierania nowych znajomości. Obserwuje się zatem u nich swego rodzaju wycofanie z życia społecznego oraz zamknięcie się we własnym świecie.

11. Wychowankom nie jest łatwo zaakceptować swojego wychowawcę. Pomimo faktu, iż większość badanych nie posiada negatywnego stosunku do niego, to jednak warto podkreślić, że badani nie postrzegają wychowawcy jako tego, który w pewien sposób mógłby symbolizować figurę ojca czy przyjaciela. W odosobnionych przypadkach szczególnie wychowankowie, którzy darzą większym zaufaniem wychowawców, oraz ci, którzy ze względów materialnych lub zdrowotnych otrzymują większą uwagę ze strony dorosłych, postrzegają wychowawców jako osoby bliskie, odnoszące się ze szczególną troską do swoich podopiecznych. Najczęstsza opinia, jaką podziela zdecydowana większość badanych, ukazuje wychowawcę jako osobę wykonującą swoją pracę za wynagrodzeniem. W tej perspektywie wychowawca odgrywa jedynie rolę funkcjonariusza gotowego wypełniać polecenia przełożonych. Niemniej jednak nieletni dostrzegają ogromny wysiłek i zaangażowanie wychowawców w resocjalizację młodzieży. Badani cenią sobie fakt, że wychowawcy nie stosują przemocy wobec podopiecznych, co sprzyja pewnemu zbliżeniu na linii wychowanek-wychowawca i niejako faworyzuje nawiązanie zwykłej werbalnej relacji, a to w rezultacie czasem przeradza się w kontakt, który staje się *par excellence* wychowawczym.

12. Na podstawie uzyskanych wypowiedzi osób badanych należałoby wnioskować, iż ciągła obecność wychowawców wśród chłopców sprawia, że zmienia się postępowanie nieletnich (dostrzega się ich większe postępy na płaszczyźnie dyscyplinarnej). Asystencja w rozumieniu salezjańskim wydaje się zatem czynnikiem pozytywnym, potrzebnym w procesie resocjalizacji. Niemniej jednak *gros* wychowanków nie rozumie istoty salezjańskiej asystencji. Traktują oni bowiem tego rodzaju obecność wychowawcy jako stresogenną. Niepozostawianie swobody i pewnej prywatności wychowankom

odczytywane jest również przez nich samych jako brak zaufania ze strony wychowawców i naruszanie ich intymności.

13. Ciekawym wymiarem w resocjalizacji nieletnich przy użyciu systemu prewencyjnego jest odniesienie do wartości religijnych i moralnych. Nieletni, pomimo iż początkowo postrzegają wszelkie przejawy życia religijnego w ośrodku jako „przymusowe”, niekonieczne, to jednak z upływem czasu zmieniają swoje nastawienie do religii i jej zewnętrznych form (modlitwa, msza św., nabożeństwa różańcowe itp.). Deklarują, iż ich życie nabiera pewnego kolorytu duchowego dzięki zbliżeniu, jakiego doświadczyli w stosunku do Boga. Spowiedź w przypadku wielu badanych staje się okazją do poczynienia większej refleksji nad swoim życiem, nad wymiarem duchowym i komportamentalnym. Godny podkreślenia jest fakt, że wychowankowie mający jakieś wcześniejsze podstawy życia religijnego łatwiej akceptują oferowane propozycje na płaszczyźnie religijnej. Młodzież buntowniczo nastawiona do religii, posiadająca ponadto przeszłość zabarwioną kryminalnie, niechętnie czyni odniesienia do wymiaru religijnego, co nie oznacza jednocześnie, że przyjmuje ona postawę zdeklarowanych przeciwników Kościoła.

14. Ogólnie rzecz ujmując, idea samowychowania pozostaje dla wychowanków bardziej na poziomie teoretycznym niż na poziomie realnego zaangażowania się w pracę nad sobą. W sposób deklaracyjny wychowankowie widzą konieczność koncentrowania się na problemie autoedukacji, niemniej jednak większość z nich godzi się na narrację zaproponowaną przez MOW, która zdaniem nieletnich sprowadza się do wykonywania poleceń, podporządkowania się regulaminowi itp. Wychowankowie przyznają, że ich myślenie o pracy nad sobą wpływa bardziej z pobudek czysto zewnętrznych (strach przed wychowawcą, nacisk w terapii na samowychowanie) niż z realnej i świadomej potrzeby budowania swojej osobowości, swojego życia na podstawie zasady autoedukacji. Z wywiadów wynika jednak, że niektórzy wychowankowie zawdzięczają placówce to, iż w czasie swojego pobytu w niej poczynili próby uważniejszej pracy nad sobą w wymiarze szkolnym, dyscyplinarnym, relacjonalnym.

15. Ważną kwestią podjętą przez nieletnich była sprawa stawiania się osobami odpowiedzialnymi, dorastania do samodzielnych decyzji. Dość krytycznie wychowankowie oceniają swoje możliwości podejmowania samodzielnych decyzji w ośrodku. Z wypowiedzi nieletnich można wywnioskować, że chłopcy włączani są w proces decyzyjny w sprawach mało istotnych, szczególnie takich, które odnoszą się do form spędzania czasu wolnego czy też zaangażowania w pracę kółek zainteresowań. To zdaniem badanych rodzi pewną apatię i sprzyja przyjmowaniu postawy biernego odbiorcy. Niektórzy badani dostrzegają konieczność organizowania się w grupy, aby łatwiej dyskutować z przełożonymi na temat istotnych zagadnień dotyczących życia i przyszłości podopiecznych.

16. Można zauważyć, że w ośrodkach, które starają się wyjść do wychowanków z propozycją zaangażowania się w pracę społeczną na rzecz szkoły, przedszkola, domu opieki społecznej itp., młodzież chętnie podejmuje tego typu wyzwania na rzecz innych osób. Nieletni legitymujący się licznymi ucieczkami oraz wychowankowie bardziej nieśmiali odznaczają się większymi trudnościami w kwestii angażowania się w pracę i działalność dla dobra innych.

17. Zdecydowana większość badanych oświadcza, że pobyt w MOW wpłynął pozytywnie na ich funkcjonowanie. Wychowankowie lepiej radzą sobie z emocjami oraz zdecydowanie efektywniej kontrolują sytuacje konfliktowe. Z wypowiedzi badanych daje się jednak odczuć, iż ich zachowanie w ośrodku, praca nad emocjami ulega zmianie, często z obawy przed utratą punktów bądź przed odebraniem prawa do urlopowania. Kwestią otwartą pozostają zatem motywacje, którymi kieruje się młodzież w pracy nad sobą.

18. Badacz dostrzega trudność, jaką prezentują wychowankowie, aby w sytuacji kryzysu otwierać się na osoby kompetentne, takie jak wychowawca, terapeuta, pedagog, psycholog. Zdaniem nieletnich tego typu postawa jest uzależniona od stopnia zażyłości i zaufania, jakim obdarzana jest osoba dorosła. Badani wskazują na fakt, że często kontakty z dorosłymi zatrudnionymi w ośrodku wychowawczym są wymuszone, czynione z obowiązku i bez

wewnętrznej potrzeby zainteresowanego. Najczęstszą sygnalizowaną przez nieletnich przyczyną zamykania się na osoby kompetentne jest wstyd, skrępowanie, brak odwagi, aby rozmawiać na osobiste tematy z obcą osobą. Wychowankom najłatwiej jest się otwierać przed bezpośrednimi wychowawcami i przed niektórymi salezjanami.

19. Sprawa wrażliwości na drugą osobę jako jeden z elementów kompetencji społecznych wychowanków praktycznie nie jest uwypuklana przez osoby badane. Kilka wypowiedzi oscyluje wokół stanowiska, że sprawy kolegów nie leżą w orbicie zainteresowania rówieśników. Nieliczni tylko wychowankowie przyznają, iż nie jest im obojętna wrażliwość na drugiego człowieka.

20. Perspektywa usamodzielnienia się wychowanków jest obecna w działalności i w życiu ośrodka wychowawczego. Młodzież przyznaje, że MOW daje możliwość myślenia o usamodzielnieniu, czynienia odpowiednich kroków, które świadczyłyby, iż młody człowiek zaczyna przejmować kontrolę nad swoim życiem. W takim klimacie badani, szczególnie starsi chłopcy (18 lat), przyznają, że coraz częściej zastanawiają się nad swoją przyszłością, nabierając przeświadczenia, że ich los leży również w ich własnych rękach. Wielu młodych ma świadomość trudności, jakie przeżywają na płaszczyźnie nauki, niemniej jednak są gotowi, aby wziąć odpowiedzialność za swoją przyszłość i być w stanie sprostać wyzwaniom, jakie stoją przed nimi po wyjściu z ośrodka wychowawczego.

ZAŁĄCZNIK NR 1

Sugerowane obszary, które stawały się przedmiotem rozważań wychowanków w czasie udzielania wywiadu

1. Obszar behawioralny: na ile oddziaływania wychowawcze i resocjalizacyjne ośrodka przy pomocy salezjańskiego systemu prewencyjnego pomagają ci w korygowaniu twojego zachowania?
2. Odniesienie do wartości religijnych i moralnych: na ile twój pobyt w ośrodku spowodował u ciebie zmiany na płaszczyźnie religijnej i moralnej?
3. Obszar wewnątrzsterowności (autoedukacji) i protagonizmu: na ile w twoim życiu od chwili przybycia do ośrodka stał się ważny wymiar samowychowania (autoedukacji) oraz protagonizmu i czy aktualnie go realizujesz?
4. Obszar kompetencji społecznych: w jakiej mierze oddziaływania resocjalizacyjne za pomocą systemu prewencyjnego zapoczątkowane z momentem twojego przybycia do ośrodka wpływają na twój proces uruchamiania kompetencji społecznych?
5. Obszar gotowości usamodzielnienia się wychowanka: na ile od chwili przybycia do ośrodka zacząłeś zdawać sobie sprawę i podjąłeś kroki w kierunku usamodzielniania się i przejmowania kontroli nad własnym życiem?

ZAŁĄCZNIK NR 2

Uwaga: Jeśli przy danej pracy plastycznej nie ma zamieszczonego autora, oznacza to, że wychowanek nie wyraził zgody na upublicznienie swoich danych osobowych.



Foto 1. Widok ogólny budynku głównego salezjańskiego MOW w Trzcińcu (2016). Foto: archiwum



Foto 2. Park w MOW w Trzciancu. Widok na figurę Maryi Wspomożycielki Wiernych (2016). Foto: archiwum



Foto 3. Widok ogólny salezjańskiego MOW w Rzepczynie (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 4. Alejki spacerowe wokół salezjańskiego MOW w Rzepczynie (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 5. Widok ogólny salezjańskiego MOW w Różanymstoku (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 6. MOW w Różanymstoku – dom dla młodzieży starszej przed usamodzielnieniem (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 7. MOW w Trzcińcu. Prace plastyczne wychowanków (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 8. MOW w Trzcińcu. Prace plastyczne wychowanków (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 9. MOW w Trzcińcu. Prace plastyczne wychowanków (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 10. MOW w Rzepczynie. Grupa młodzieży po pracy w ramach rewitalizacji parku (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 11. MOW w Rzepczynie. Praca fizyczna w parku jako integralna część ergoterapii (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 12. MOW w Różanymstoku. Zajęcia rekreacyjne (2016).
Foto: B. Stańkowski



Foto 13. MOW w Różanymstoku. Wyjazd na narty (2015). Foto:
archiwum



Foto 14. MOW w Różanymstoku. Zajęcia wychowanków w stadninie koni – hipoterapia (2015). Foto: archiwum.



Foto 15. MOW w Różanymstoku. Paintball w pobliskich lasach (2015). Foto: archiwum



Foto 16. MOW w Różanymstoku. Przejazdźka po jeziorze z młodzieżą z Ugandy (2009). Foto: archiwum



Foto 17. MOW w Różanymstoku. Wycieczka quadem w ramach rekreacji (2007). Foto: archiwum



Foto 18. MOW w Różanymstoku. Prace plastyczne wychowanków: *Dzike zwierzę* – rycina w drewnie. Autor: Łukasz Więch, lat 18 (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 19. MOW w Różanymstoku. Prace plastyczne wychowanków: *Chrystus z koroną cierniową* – rycina w drewnie. Autor: Łukasz Więch, lat 18 (2016). Foto: B. Stańkowski



Foto 20. MOW w Różanymstoku. Prace plastyczne wychowanków: *Myszka Miki* – olej na drewnie. Autor: Mateusz Topczewski, lat 17 (2016). Foto: B. Stańkowski

BIBLIOGRAFIA

Publikacje książkowe

Ambrozik W., *Reorganizacja społeczności lokalnej a reintegracja społeczna byłych przestępców*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a reintegracja społeczna byłych przestępców*, red. A. Kieszkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Analiza statystyczna danych o ewidencji spraw i orzecznictwie w sprawach nieletnich za lata 1999–2009, Wydział Statystyki Ministerstwa Sprawiedliwości, Warszawa 2010.

Argyle M., *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

Artime A.F., *Jak Ksiądz Bosko, z młodzieżą i dla młodzieży. Wiązanka 2015. Komentarz Przelożonego Generalnego Towarzystwa Salezjańskiego*, Kraków 2015, s. 12.

Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, II, 4. 1105b, tłum. D. Gromska, w: tegoż, *Dzieła wszystkie*, t. 5, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Bałandynowicz A., *Probacja – system sprawiedliwego karania*, FC Mullers Lex Utilis, Warszawa 2002.

Bałandynowicz A., *Probacja–prewencja*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Konopczyński, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

Bałandynowicz A., *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, 2 wyd., Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., Warszawa 2011.

Baładynowicz A., *Profilaktyka zachowań agresywnych w warunkach otwartych instytucji probacyjnych*, w: *Przemoc i agresja w szkole – próby rozwiązania problemu*, red. A. Rejzner, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2008.

Baładynowicz A., *Rodzina, sąsiedztwo i dewiacja młodzieży*, w: *Dewiacje wśród młodzieży. Uwarunkowania, profilaktyka*, red. B. Urban, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2001.

Baładynowicz A., *System probacji, a nie fikcja karania – propozycja racjonalnej i efektywnej polityki kryminalnej w Polsce*, w: *Adekwatność polskiego systemu penitencyjnego i resocjalizacyjnego do współczesnych rozmiarów i rodzajów przestępczości*, red. B. Urban, Wydawnictwo Górnośląskie Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Mysłowice 2007.

Bartkowicz Z., *Agresywność, kompetencje społeczne i samoocena resocjalizowanych nieletnich a ich przestępczość w okresie dorosłości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2013.

Bartkowicz Z., *Efektywność resocjalizacyjna nieletnich w zakładzie poprawczym i wychowawczym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1987.

Bartkowicz Z., *Skuteczna resocjalizacja w perspektywie aksjologicznej i pomiarowej*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2008.

Bartkowicz Z., Wojnarska A., Węgliński A., *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2013.

Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee d'intervento*, La Nuova Italia, Firenze 1993.

Bielicki E., *Wybrane problemy patologii przystosowania społecznego i pedagogiki resocjalizacyjnej*, cz. I, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1983.

Bielicki E., *Wybrane problemy patologii przystosowania społecznego i pedagogiki resocjalizacyjnej*, cz. II, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1989.

Błachut J., Gaberle A., Krajewski K., *Kryminologia*, Arche, Gdańsk 1999.

Borsi M. i in. (red.), *Strada verso casa. Sistema preventivo e situazioni di disagio*, LAS, Roma 1999.

Bosco G., *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane (1883)*, w: *Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze*, red. P. Braidò, LAS, Roma 1999.

Bosco T., *Don Bosco visto da vicino*, Elledici, Torino 1997.

Bosko J., *System prewencyjny w wychowaniu młodzieży (Regulamin dla domów Towarzystwa św. Franciszka Salezkiego)*, Drukarnia Salezjańska, Turyn 1877.

Braidò P., *Autorità educativa*, w: *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, red. J.M. Prellezo (koordynator), C. Nanni, G. Malizia, LDC-LAS-SEI, Leumann (Torino), Roma, Torino 1997.

Braidò P., *Don Bosco per i ragazzi difficili*, w: *I ragazzi in difficoltà e il sistema preventivo di don Bosco*, Atti della giornata di studio tenuta presso l'Aula Magna dell'Università Bocconi a Milano, sabato 10 maggio 1980, Scuola Grafica Salesiana del Centro di Arese, Arese 1980.

Braidò P., *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà*, vol. I, LAS, Roma 2003.

Braidò P., *Prevenire non reprimere. Il Sistema Educativo di Don Bosco*, LAS, Roma 1998.

Braidò P. (red.), *Il sistema educativo di Don Bosco tra pedagogia antica e nuova*, Atti del Convegno Europeo Salesiano sul sistema educativo di Don Bosco, Elle di Ci, Leuman (Torino) 1974.

Brecciaroli E., *L'influenza degli adulti significativi nell'inserimento sociale degli adolescenti. Risultati di una ricerca empirica. Estratto della Tesi di Dottorato*, Università Pontificia Salesiana, Roma 2015.

Buksik D., *Znaczenie kształtowania religijności w funkcjonowaniu dojrzałej osobowości*, w: *Religia w procesie resocjalizacji*, red. P. Gołdyn, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Koninie, Konin 2010.

Caliman G., Pieroni V., *Lavoro non solo. Lavoratori tossicodipendenti: modelli sperimentali d'intervento*, Franco Angeli, Milano 2009.

Cencini A., *Accompagnamento*, w: *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, red. J.M. Prellezo, G. Malizia, C. Nanni, LAS, Roma 2008.

Chałupniak R., *Potrzeba i uzasadnienie wychowania religijnego w podstawowych środowiskach wychowawczych (rodzina, parafia, szkoła, media)*,

w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.

Chartier J.P., *Les adolescents difficiles. Psychoanalyse et éducation spécialisée*, Privat, Toulouse 1991.

Chrzanowska I., *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Cian L., *Wychowanie w duchu ks. Bosko*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1990.

Czapów Cz., *Wychowanie resocjalizujące*, PZWS, Warszawa 1978.

Czerepaniak-Walczak M., *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1995.

Czerwińska E., *Determinanty powrotności do przestępstwa w grupie młodocianych. Doniesienia z badań*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.

D'Onofrio E., Trani A., *Minori in comunità. Accoglienza, educazione efficace e professionalità*, Aracne, Roma 2011.

Desramaut F., *Ksiądz Bosko i życie duchowe*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1990.

Dragan M., Oleksy B., *Socjoterapia a zmiana poziomu lęków i stylów funkcjonowania*, w: *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. M. Deptuła, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.

Dukaczewski E.J., *Rys historyczny rozwoju opieki nad dzieckiem społecznie niedostosowanym (przestępczym) w Polsce do wybuchu II wojny światowej*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszył, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990.

Dukaczewski E.J., *Z historii instytucji i koncepcji resocjalizacyjnych w Europie i USA*, w: *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, red. K. Pospiszył, WSiP, Warszawa 1990.

Fidelus A., *Praca nad osobistą i społeczną tożsamością jednostki podstawą oddziaływań resocjalizacyjnych w środowisku otwartym*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Fila-Jankowska A., *Samoocena autentyczna – co ukrywamy sami przed sobą*, Academica Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2009.

Frańczak K., Żakieta K., *Religia i duchowość w procesie resocjalizacji osadzonych w zakładach karnych*, w: *W stronę readaptacji społecznej*, red. A. Fidelus, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2009.

Fromm E., *Anatomia della distruttività umana*, Mondadori, Milano 1991.

Fromm E., *Szkice z psychologii religii*, Książka i Wiedza, Warszawa 1968.

Gasparowicz K., Sosnowski P., *Salezjańska działalność edukacyjna i wychowawcza w Różanymstoku 1919–1954. Historia, która trwa 2003–2013*, Salezjański Ośrodek Wychowawczy, Różanystok 2013.

Gaś Z., *Profilaktyka uzależnień*, WSiP, Warszawa 1993.

Gąsior H., *Proces nauczania społecznie niedostosowanych*, w: *Nauczanie społecznie niedostosowanych*, red. H. Gąsior, Uniwersytet Śląski, Katowice 1992.

Goldstein A., Glick B., Gibbs J.C., *ART. Program zastępowania agresji*, Amity, Warszawa 2004.

Gordon M., *Stosunek do religii i religijność osób pozbawionych wolności*, w: *Duszpasterstwo więzienne w pracy penitencjarnej*, red. J. Świtka, M. Kuć, TN KUL, Lublin 2007.

Górnicka B., *Usamodzielnienie jako forma zapobiegania wykluczeniu społecznemu młodzieży niedostosowanej – rola i zadania pedagoga*, w: *Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, A. Lewicka, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.

Górski S., *Metodyka resocjalizacji*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1985.

Groppi M., *Educazione e riabilitazione. Modello medico e modello pedagogico a confronto*, w: *Professione educatore. L'operatore socio-psico-pedagogico*, red. M. Groppi, Vita e Pensiero, Milano 1994.

Grządziel D., *Educare il carattere*, LAS, Roma 2014.

Grzesiuk L., *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*, PWN, Warszawa 1994.

Gucwa-Porębska K., *Formy wsparcia dla osób skazanych przedterminowo opuszczających zakłady karne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Gurycka A., *Struktura i dynamika procesu wychowawczego: analiza psychologiczna*, PWN, Warszawa 1979.

Heine M., *Efektywność resocjalizacji i niektóre jej uwarunkowania*, w: *Dezawiatywność współczesnego świata*, red. M. Prokosz, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004.

Heine M., *Warunki efektywności resocjalizacji nieletnich poddanych dozorowi sądowych kuratorów społecznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1982.

Ilnicka R.M., *Socjoterapia – twórcza metoda oddziaływań resocjalizacyjnych wobec jednostek niedostosowanych społecznie*, w: *Resocjalizacja. Zagadnienia prawne, społeczne i metodyczne*, red. A. Jaworska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.

Iwański Z.S., *Wartości chrześcijańskie w procesie resocjalizacji*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.

Jackowska E., Kromolicka B., *Słowo wstępne*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, red. tychże, Wydawnictwo PG, Szczecin 2010.

Jakubik A., *Zaburzenia osobowości*, PZWL, Warszawa 1997.

Jankowiak B., Soroko E., *Socjoterapia jako forma pomocy psychopedagogicznej*, w: *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka*, red. B. Jankowiak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.

Jaworowska A., Matczak A., *Test niedokończonych zdań Rottera RISB. Podręcznik*, PTP, Warszawa 2003.

Jędrzejko M., *Nowe typy zagrożeń społecznych, patologii i zachowań destrukcyjnych*, w: *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, red. Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, A. Węgliński, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013.

Kalinowski M., Pełka J., *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2003.

Kalinowski M., *Salezjańska pedagogika resocjalizacyjna*, Otwockie Towarzystwo Naukowo-Kulturalne, Otwock 1998.

Kamiński A., *Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze w Polsce, ich zadania i sposoby funkcjonowania*, w: *Profilaktyka, Opieka, Wychowanie, Resocjalizacja – wybrane aspekty*, red. K. Socha-Kołodziej, B. Zającka, Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2005.

Kamiński A., *Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych stosowanych wobec nieletnich umieszczonych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, w: *Uwarunkowania procesu resocjalizacji*, red. A. Kamiński, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Konika”, Warszawa 2011.

Kawula S., *Zagadnienie integracji oddziaływań wychowawczych szkoły i rodziny*, w: *Studia z pedagogiki społecznej*, red. S. Kawula, W. Ciczkowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Olsztyn 1996.

Kieszkowska A., *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.

Konopczyński M., *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych. Refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*, Pedagogium – Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, Warszawa 2013.

Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

Konopczyński M. (red.), *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.

Konopczyński M., *Pedagogika społeczna – oblicza resocjalizacji*, Pedagogium, Warszawa 2009.

Konopczyński M., *Teoretyczne podstawy metodyki kulturotechnicznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, Oficyna Wydawnicza „Rytm”, Warszawa 2007.

Kozaczuk F., *Samoocena skazanych wyznacznikiem readaptacji społecznej*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Kryże A., *Główne założenia reformy sądownictwa*, Instytut Wymiaru Sprawiedliwości, Warszawa 2005.

Kuczkowski S., *Psychologia religii*, WAM, Kraków 1998.

Kuć M., *Resocjalizacja jako wybór wartości*, w: *Rola wartości moralnych w procesie socjalizacji i resocjalizacji*, red. J. Świtka, M. Kuć, I. Niewiadomska, Wydawnictwo KUL, Lublin 2005.

Kustra C., *Powściągliwość i praca w wychowaniu człowieka. Współczesne odczytanie koncepcji wychowawczej ks. Bronisława Markiewicza (1842-1912)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2002.

Kusztal J., *System resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie w Polsce i w Niemczech*, WAM, Kraków 2008.

Kwiatkowski S.M., Bogaj A., Baraniak B., *Pedagogika pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

Lipkowski O., *Resocjalizacja*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987.

Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000.

Machel H., *Wprowadzenie do pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1994.

Machel H., Lenczewska H., *Resocjalizacja młodzieży w warunkach izolacji społecznej – idea, możliwości i perspektywy*, w: *Zjawiskowe formy patologii społecznych oraz profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, red. T. Sołtysiak, J. Sudar-Malukiewicz, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2003.

Majka J., *Wychowanie chrześcijańskie – wychowaniem personalistycznym*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, WAM, Kraków 2005.

Makowski A., *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.

Mariański J., *Indywidualizm religijny we współczesnym świecie wyzwaniem dla Kościoła*, w: „*Communio*” w chrześcijańskiej refleksji o Kościele, red. A. Czaja, M. Marczewski, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2004.

Marszałek J., *Personalizm i pedagogia prewencyjna ks. Jana Bosko*, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego, Wydawnictwo Salezjańskie, Kraków, Warszawa 2010.

Marszałek J., *Personalizm w pedagogii prewencyjnej św. Jana Bosco, w: Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, red. F. Adamski, PAT, Kraków 1993.

Martowska K., *Psychologiczne uwarunkowania kompetencji społecznych*, Wydawnictwo Liberi Libri, Warszawa 2012.

Maczak A., *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik* (wyd. 2 uzupełnione), Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 2007.

Maczak A., *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2001.

Maczak A., *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, LTD, Warszawa 2001.

Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

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.

Michałowski S.C., *Wybrane elementy systemu św. Jana Bosko w pracy Katolickiego Ośrodka Wychowania i Resocjalizacji Młodzieży Nadzieja w Białej*, w: *Książka Bosko i jego system wychowawczy*, red. J. Niewęgłowski, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2000.

Milanesi G., *I giovani oggi e possibilità educative nello stile di Don Bosco*, w: *Il sistema educativo di Don Bosco tra pedagogia antica e nuova*, red. P. Braidò, Atti del Convegno Europeo Salesiano sul sistema educativo di Don Bosco, Elle di Ci, Leuman (Torino) 1974.

Miles M.B., Huberman A.M., *Analiza danych jakościowych*, Trans Humana, Białystok 2000.

Miłkowska G., *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży a profilaktyka szkolna*, w: *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. M. Deptuła, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.

Mion R., Pieroni V., *Ragazzi difficili. Misure a sostegno/accompagnamento*, Grafica SIVA, Ortona 2002.

Motto F., *Un sistema educativo sempre attuale*, Elle di Ci, Leuman – Torino 2000.

Mudrecka I., *Kształtowanie poczucia odpowiedzialności nieletnich jako cel oddziaływań resocjalizujących*, w: *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych*, red. Z. Bartkiewicz, A. Wojnarska, A. Węgliński, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013.

Mudrecka I., *Rodzinny kurator sądowy w percepcji nadzorowanych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1997.

Mudrecka I., *Samodzielność*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. V, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2006.

Mudrecka I., *Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej*, Uniwersytet Opolski, Opole 2004.

Nowak B.M., *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

Nowak B.M., *Skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych w percepcji kuratorów sądowych*, w: *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, cz. I, red. A. Kieszkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1996.

Opóra R., *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2009.

Opóra R., *Rola sędziów i kuratorów w resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2006.

Opóra R., *Sposoby pomiaru efektywności resocjalizacyjnej*, w: *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, red. B. Urban, M. Konopczyński, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

Orlando V., *Strutture residenziali per minori e qualità del servizio socio-pedagogico*, LAS, Roma 2007.

Ostafińska-Molik B., *Postrzeganie siebie i własnego zachowania w kontekście zaburzeń adaptacyjnych młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

Ostrihanska Z., Paszkiewicz A., *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze kuratora sądowego*, Wydawnictwo Norbertinum, Lublin 2013.

Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna – w kierunku nowej specjalności psychologii*, Wydawnictwo „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2008.

Palka S., *Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.

Paszkiewicz A., *Efektywność i uwarunkowania wykonywanego nadzoru kuratora przy orzekanych wobec nieletnich środkach poprawczych. Fakty i artefakty*, Uniwersytet Warszawski filia w Białymstoku, Białystok 1992.

Paszkiewicz A., *Podmiotowe traktowanie wychowanka w pracy rodzinnego kuratora sądowego*, Norbertinum, Lublin 2012.

Paszkiewicz A., *Wychowanie resocjalizujące w środowisku otwartym – zarys teorii. Podręcznik dla studentów pedagogiki*, Trans Humana, Białystok 2005.

Pierchala K., *Kapelan więzienny w procesie resocjalizacji penitencjarnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013.

Pol J. D., *Czy religia jest w więzieniu potrzebna*, w: *Religia w procesie resocjalizacji*, red. P. Gołdyn, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Konin 2010.

Pol J. D., *Więzienna szansa*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2008.

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

Pospiszyl K., *W poszukiwaniu systemów wychowawczych placówek resocjalizacyjnych dla młodzieży*, Instytut Kształcenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego, Warszawa 1985.

Ptak K., *Metody oddziaływań resocjalizacyjnych*, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Mysłowice 2010 (wydanie na płycie CD).

Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna – wybrane zagadnienia teoretyczne i metodyczne*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1995.

Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2000.

Pytka L., *Różne ujęcia definicji resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 1, red. B. Urban, J.M. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN; Pedagogium Wyższa Szkoła Pedagogiki Resocjalizacyjnej, Warszawa 2007.

Rachañska J., *Aktywność samowychowawcza człowieka w ujęciu wybranych koncepcji filozofii*, w: *Tradycja i współczesność filozofii wychowania*, t. II „Pedagogika Filozoficzna”, red. S. Sztobryn, M. Miksza, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Radochoński M., *Wybrane determinanty ciągłości zaburzeń antyspołecznych*, w: *Problemy współczesnej patologii społecznej*, red. B. Urban, Wydawnictwo UJ, Kraków 1998.

Rejzner A., *Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze* (hasło w słowniku), w: *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1999.

Rejman J., Sak-Styczyńska A., *Sprawność systemu profilaktyki i resocjalizacji warunkiem efektywności oddziaływań*, w: *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008.

Rewczuk L., *Z doświadczeń pracy resocjalizacyjnej w zakładzie wychowawczym*, w: *Resocjalizacja nieletnich*, red. K. Pospiszył, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990.

Ruffinatto P., *Accompagnare i giovani oggi nell'ottica del "Sistema preventivo" di San Giovanni Bosco*, w: *Accompagnare alla sorgente in un tempo di sfide educative*, red. P. Ruffinatto, M. Seide, LAS, Roma, 2010.

Ruffinatto P., *Don Bosco e la prevenzione educativa nel e oltre il suo tempo*, w: *Educare è prevenire*, red. M.A. Chinello et al., LAS, Roma 2015.

Sawicka K. (red.), *Socjoterapia*, CMPPP Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1999.

Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pracy z dziećmi i młodzieżą przedstawiającymi zaburzone zachowania*, w: *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.

Sawicka K., *Terapia w resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 2, red. B. Urban, J.M. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN; Warszawa 2007.

Sawicka K., *Terapia w resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 2, red. B. Urban, J.M. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Siboldi R., *Giovani costruttori della civiltà dell'amore. Segni di speranza e responsabilità educativa*, „Rivista di Scienze dell'Educazione” 2014, nr 3, s. 346-368.

Siemionow J., *Analiza efektywności procesu resocjalizacji nieletnich w wymiarze społeczno-ekonomicznym*, w: *Eksplikatywne ujęcie procesu resocjalizacji. Horyzonty pedagogiczne*, red. E. Łuczak, S. Przybyliński, J. Żeromska-Charlińska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn 2014.

Siemionow J., *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Difin, Warszawa 2011.

Siemionow J., *Zmiana przekonań utrudniających adaptację społeczną u wychowanków Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego*, Difin, Warszawa 2016.

Smółka P., *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Wolters Kluwer Polska – Oficyna, Kraków 2008.

Sobolewska Z., *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży – zasady projektowania zajęć*, OPTA. Warszawa 1993.

Spitzberg B.H., Cupach W.R., *Interpersonal skills*, w: *Handbook of interpersonal communication*, red. H.L. Knapp, J.A. Daly, Sage, Thousand Oaks 2002.

Stańkowski B., *Comunità educative per minori nel contesto salesiano in Italia*. Referat wygłoszony na III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej z cyklu Forum Resocjalizacji pt. *Meandry współczesnej resocjalizacji*, 23.10.2015, zorganizowanej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

Stańkowski B., *Dialogiczna relacja wychowawcza mistrz – uczeń w systemie prewencyjnym Jana Bosko*, w: *Wyzwania szkolnej codzienności*, red. J.M. Łukasik, B. Stańkowski, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.

Stańkowski B., *Don Bosco e il giovane nella prospettiva del rapporto: Maestro-Allievo. Implicazioni educative in vista del lavoro con ragazzi disadattati socialmente*. Referat wygłoszony w czasie Convegno Internazionale di

Pedagogia Salesiana Roma 19-21 marzo 2015 “*Con Don Bosco educatori dei giovani nel nostro tempo*”.

Stańkowski B., *Prevenzione salesiana e rieducazione dei ragazzi socialmente disadattati nel contesto polacco. Indagine interpretativa e prospettica*, Akademia Ignatianum, 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.

Stańkowski B., *Samowychowanie i protagonizm młodzieży – rodzina jako czynnik wspomagający autoedukację*, w: *Z teorii i praktyki pracy socjalnej*, red. M. Banach, J. Matejek, MTM, Levoca 2012.

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.

Stańkowski B., *The effectiveness of rehabilitation in Salesian Youth Educational Centre in Poland*. Referat wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji zorganizowanej przez Titu Maiorescu University w Bukareszcie (Rumunia), 17-19.11.2016.

Stańkowski B., *Tożsamość resocjalizacji salezjańskiej in statu nascendi*, w: *Resocjalizacja, Probacja, Praca penitencjarna*, t. I, red. I. Bieńkowska, I. Fajfer-Kruczek, Wydawnictwo Arka, Cieszyń 2014.

Stańkowski B., *Zacznijmy od człowieka. Pedagogika w poszukiwaniu nowych kontekstów dla integracji i rozwoju społeczno-kulturowego*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2014.

Stella P., *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica II*, LAS, Roma 1981.

Strelau J., *Psychologia różnic indywidualnych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.

Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPI2 s.c., Poznań 2003.

Strzemieczny J., *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży*, PTP, Warszawa 1993.

Szałański J., *Kryteria i mierniki efektywności resocjalizacji*, w: *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*, red. F. Kozaczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.

Szałański J., *Samoocena młodzieży niedostosowanej społecznie oraz jej niektóre uwarunkowania i korelaty osobowościowe*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1989.

Sztobryn S., *Historia wychowania*, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwerski, t. 1, GWP, Gdańsk 2006.

Sztuka M., *Anachronizm i aktualność. Idea resocjalizacji w sporze o nowoczesność*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

Szudra A., „Dialog międzyosobowy” jako podstawowa kategoria personalistycznej filozofii wychowania, w: *Tradycja i współczesność filozofii wychowania*, t. II, „Pedagogika Filozoficzna”, red. S. Sztobryn, M. Miksza, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Szymański A., *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 2010.

Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003.

Świst-Madejek M., *Ojciec – niezastąpiony wzorzec w kształtowaniu się osobowości młodych ludzi*, w: *Młodzież w XXI wieku. Źródła wzrostu i kryzysów*, red. E. Jackowska, B. Kromolicka, Wydawnictwo PG, Szczecin 2010.

Toporkiewicz R., *Socjologia wychowania*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1986.

Urban B., *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński, B.M. Nowak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Urban B., *Ocena rezultatów resocjalizacji*, w: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 1., red. B. Urban, J. M. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Urban B., *Społeczne uwarunkowania badań pedagogicznych (na przykładzie badań z dziedziny pedagogiki resocjalizacyjnej)*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, Wydawnictwo Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

Urban B., Stanik J. (red.), *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, t. 1, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

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

Vecchi J.E., *Salesiani e giovani a rischio*, w: *Ragazzi di strada*. Meeting internazionale 7-11 dicembre 1998.

Vecchi J.E., *Si commosse per loro (Mc 6, 34). Nuove povertà, missione salesiana e significatività*, Atti del Consiglio Generale della società salesiana di San Giovanni Bosco, LXXVIII (1997) 359, s. 5-35.

Vettorato G., „Shalom”. *Comunità di vita. Report di ricerca*, QuiEdit, Verona 2014.

Wach T.J., *Profilaktyka i resocjalizacja nieletnich zagrożonych uzależnieniem od środków psychoaktywnych*, Difin, Warszawa 2014.

Wach T., *Socjoterapia w oddziaływaniach wychowawczych wobec nieletnich sprawców czynów zabronionych*, w: *Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, A. Lewicka, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.

Weinschenk R., *Podstawy pedagogiki księdza Bosko*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2000.

Węgliński A., *Mikrosystemy wychowawcze w resocjalizacji nieletnich. Analiza pedagogiczna*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2000.

Wilk J., *W poszukiwaniu wzoru współczesnego wychowawcy*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. J. Wilk, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego, Lublin 1998.

Wilk M., *Resocjalizacja w środowisku zamkniętym a resocjalizacja w środowisku otwartym – porównanie na przykładzie nieletnich w Polsce (wybrane aspekty)*, w: *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja w środowisku otwartym. Stare i nowe wyzwania dla społeczności lokalnych*, red. C. Kustra, M. Fopka-Kowalczyk, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2013.

Witkowska-Paleń A., *Instytucja społecznego kuratora sądowego w opinii osób pełniących funkcję kuratora. Na podstawie badań wśród kuratorów społecznych w Sądach Rejonowych w Tarnobrzegu, Nisku i Stalowej Woli*, KUL, Stalowa Wola 2008.

Wojnarska A., *Pomiar kompetencji społecznych – przegląd zagadnień*, w: *Diagnostyka resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia*, red. A. Wojnarska, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2011.

Wojtas P., *Duszpasterstwo więzienne wśród form resocjalizacji skazanych*, w: *W poszukiwaniu alternatywnych form i metod resocjalizacji skazanych*, red. H. Malicka-Gorzelańczyk, P. Prusak, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2008.

Wysocka E., *Diagnoza resocjalizacji. Obszary problemowe i modele w ujęciu psychopedagogicznym*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Zamojska E., *Kulturowa tożsamość młodzieży. Studium empiryczne z badań nad młodzieżą ze szkół średnich*, Uniwersytet Adama Mickiewicza, Poznań – Toruń 1998.

Zdybicka Z., *Religia i religioznawstwo*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1988.

Artykuły

Agnew R., *Foundation for a general strain theory of crime and delinquency*, „Criminology” 1992, vol. 30, s. 47-88.

Balandynowicz A., *Teoria i praktyka probacji a resocjalizacja skazanych z udziałem społeczeństwa*, „Prokuratura i Prawo” 2006, nr 9, s. 5-36.

Coelho I., *The Preventive system as philosophy and method*, „Journal of Philosophy and Education” 2006, 17/1, s. 67-80.

Czarnota-Bojarska J., *Obserwacyjna samokontrola a funkcjonowanie w grupie*, „Psychologia Wychowawcza” 1997, nr 2, s. 157-167.

Fidelus A., *Tutoring – an innovative method in rehabilitation work*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 245-252.

Gogacz K., *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych społecznych kuratorów sądowych dla dorosłych w toku wykonywania dozorów probacyjnych*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2010, nr 3-4, s. 28-38.

Jakubowska U., *Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” – ujęcie komunikacyjne*, „Przegląd Psychologiczny” 1996, nr 39, s. 29-40.

Kalniuk T., *Grupa ewangelizacyjna w resocjalizacji*, „Pedagogika Społeczna” 2009, nr 2, s. 147-156.

Kazdin A.E., Kendall Ph.C., *Current progress and future plans for developing effective treatments: Comments and perspectives*, „Journal of Clinical Child Psychology” 1998, nr 2, s. 217-226.

Kudlak G., *Przestanki pracy resocjalizacyjnej w aspekcie wielowymiarowego podejścia do osoby ludzkiej*, „Seminare” 2014, nr 1, s. 117-129.

Kulig B., Sołtys A., *Proces usamodzielniania młodzieży dorastającej w pieczy zastępczej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2013, nr 7, s. 46.

Kupiec H., *Zmiany w poziomie kompetencji społecznych jako wskaźnik (nie)efektywności resocjalizacji nieletnich*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 2(4), s. 97-109.

Kutarna J., *Aktualizacja systemu prewencyjnego Księdza Bosko – czy jest ona potrzebna?*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 181-186.

Kwadrans Ł., *Oczekiwane efekty resocjalizacyjne a rzeczywiste możliwości oddziaływania kuratorów sądowych*, „Resocjalizacja Polska” 2013, nr 4, s. 284.

Leotta F., *La politica del „buon cristiano e onesto cittadino” nell’insegnamento di san Giovanni Bosco*, „Cristianità” 2015, nr 375, s. 33-45.

Martowska K., Matczak A., *Pomiar kompetencji społecznych – prezentacja nowego narzędzia diagnostycznego*, „Psychologia Jakości Życia. Psychology of Quality of Life” 2013, t. 12, nr 1, s. 43-56.

Matyja A., *Obraz warsztatu socjoterapii na przykładzie świetlic w Katowicach i okolicach*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2005, nr 1-2, s. 42-45.

Minkiewicz M., Woś E., *Salezjański Ośrodek Wychowawczy św. Jana Bosko w Trzcińcu*, „Seminare” 2003, nr 19, s. 369-384.

Misiaszek K., *Salezjanie w poszukiwaniu odpowiedzi na współczesne wyzwania w Polsce*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 211-221.

Nynca W., *Diagnoza resocjalizacyjna nieletniego w ramach wykonania środka poprawczego. Próba ujednolicenia działań diagnostyczno-resocjalizacyjnych*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2010, nr 3-4, s. 16-19.

Nynca W., *Kilka refleksji o resocjalizacji nieletnich. Analiza krytyczna*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2008, nr 3-4, s. 44.

Nynca W., *Wychowanie duchowe w resocjalizacji nieletnich*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2007, nr 3-4, s. 30-31.

Opora R., *Efektywność i możliwości jej oceny w instytucji kurateli sądowej*, „Probacja” 2011, nr 3, s. 65-72.

Opora R., *Refleksje na temat współczesnej resocjalizacji w kontekście jej efektywności*, „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1, s. 211-220.

Ostrihanska Z., *Prognoza recydywy u nieletnich przestępców oraz wyniki badań prognostycznych 180 recydywistów w wieku 15-16 lat*, „Archiwum Kryminologii”, t. III, 1965, s. 123.

Piskurewicz J., *Kształtowanie się systemu prewencyjnego w okresie działalności Jana Bosko – kontekst społeczny i polityczny*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 171-180.

Pol J.D., *Czy postawy religijne mogą sprzyjać resocjalizacji skazanych?*, „Seminare” 2002, nr 18, s. 489-497.

Ruffinatto P., *Il Sistema preventivo „spazio” del primo annuncio del Vangelo in stile salesiano*, „Rivista di Scienze dell'Educazione” 2016, nr 1, s. 92-109.

Samek A., *Kompetencje zawodowe kuratorów sądowych i ich wpływ na pomiar efektywności pracy – rozważania teoretyczne*, „Probacja” 2012, nr 1, s. 5-14.

Sanger D., Moore-Brown B., Magnuson C., Svoboda N., *Prevalence of language problems among adolescent delinquents: a closer look*, „Communication Disorders Quarterly” 2001, nr 23, s. 17-26.

Sawicka K., Kalinowska G., *Socjoterapia jako specjalistyczna procedura terapeutyczna*, „Remedium” 2004, nr 5, s. 20-21.

Sawicka K., *Model kurateli sądowej*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Kryminologicznego im. prof. Stanisława Batawii” 1996, nr 5, s. 24.

Siboldi R., *Giovani costruttori della civiltà dell'amore. Segni di speranza e responsabilità educativa*, „Rivista di Scienze dell'Educazione” 2014, nr 3, s. 346-368.

Siemionow J., *Ewaluacja oddziaływań resocjalizacyjnych w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2010, nr 8, s. 28-31.

Siemionow J., *Indywidualna terapia poznawczo-behawioralna nieletnich*, „Psychoterapia” 2014, nr 1, s. 69-78.

Siemionow J., *Możliwości oceny oddziaływań resocjalizacyjnych prowadzonych wobec nieletnich*, „Probacja” 2010, nr 2, s. 105-112.

Stańkowski B., *Giovanni Bosco and Janusz Korczak: masters of upbringing confronted*, „Orientamenti Pedagogici” 360(2015)2, s. 365-382.

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., *Salezjański system wychowania młodzieży – możliwe wypaczenia*, „Seminare” 2011, t. 30, s. 187-194.

Szymanowska A., *Wpływ „czynników ryzyka” na przestępczość młodzieży*, „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego” 2003, nr 1(17), s. 80-97.

Śliwerski B., *Miejsce systemu wychowania prewencyjnego według Jana Bosko we współczesnej systematyce myśli pedagogicznej*, „Forum Pedagogiczne” 2015, nr 2, s. 145-169.

Śliwowski J., *Kryminologia a kara pozbawienia wolności*, „Studia Kryminologiczne, Kryminalistyczne i Penitencjarne”, t. 12, 1981, s. 248-249.

Wołowicz M., *Efektywność zakładów poprawczych w świetle badań*, Prace IPSiR, t. 12, 1992, s. 261 i nast.

Dokumenty

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. nr 78, poz. 483).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (t. jedn. Dz. U. z 2014 r., poz. 414).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 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 – Dz. U. z 2011 r., nr 109, poz. 631.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 grudnia 2011 r. w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym – Dz. U. z 2011 r., nr 296, poz. 1755.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r., poz. 532).

Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 3 sierpnia 2012 r. w sprawie udzielania pomocy na usamodzielnienie, kontynuowanie nauki oraz zagospodarowanie (Dz. U. z dnia 23 sierpnia 2012 r., poz. 954).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 12 czerwca 2003 r. w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz. U. 2003, nr 112, poz. 1064).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 2 września 2003 r. w sprawie szczegółowych zasad wykonywania praktyk religijnych i korzystania z posług religijnych w zakładach karnych i aresztach śledczych (Dz. U. nr 159, poz. 1546).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 26 września 2013 r. w sprawie kryteriów i trybu dokonywania oceny pracy nauczycieli zakładów poprawczych, schronisk dla nieletnich oraz rodzinnych ośrodków diagnostyczno-konsultacyjnych, trybu postępowania odwoławczego oraz składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego – Dz. U. z 2013 r., poz. 1327.

Uchwała Krajowej Rady Kuratorów z dnia 6 maja 2004 r. – *Kodeks Etyki Kuratora Sądowego*, http://kurator.webd.pl/?page_id=9 (dostęp: 10.07.2015).

Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (tekst. jedn. Dz. U. z 2002 r., nr 11, poz. 109), <http://dziennikustaw.gov.pl/DU/2002/s/11/109> (dostęp: 10.07.2015).

Ustawa o kuratorach sądowych (Dz. U. z 2001 r., nr 98, poz. 1071).

Ustawa o ustroju sądów powszechnych (Dz. U. z 2001 r., nr 98, poz. 1070).

Netografia

Artime A.F., *Omelia nella Conclusione del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana, Casa Generalizia, Roma*, http://www.sdb.org/es/Rector_Mayor/Homilias/Omelie_Rettor_Maggiore/Conclusione_Convegno_Pedagogia_Salesiana (dostęp: 25.03.2015).

Borsi M., *Credo nell'assistenza Salesiana*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=129450> (dostęp: 28.03.2015).

Bosco G., *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*, vol. IV, s. 119, http://www.sdb.org/ISS_ACSSA/fonti/MemOratorio.pdf (dostęp: 28.03.2015).

Braido P., *Il Sistema preventivo di don Bosco alle origini (1841-1862). Il cammino del „preventivo” nella realtà e nei documenti*, <http://sdl.sdb.org/greenstone/collect/salesian/index/assoc/HASH0c7c.dir/doc.pdf> (dostęp: 20.01.2016).

Braido P., *Il Sistema preventivo di don Bosco alle origini (1841-1862). Il cammino del „preventivo” nella realtà e nei documenti*, http://sangiovan-nibosco.net/RSS/Docs/volume27/27_anno14_num2-0255-0320.pdf (dostęp: 30.03.2015).

Chavez Villanueva P., *Strenna del Rettor Maggiore 2013*, http://www.donbosco.it/index.php?option=com_content&view=article&id=2101:strenna-per-la-famiglia-salesiana-&catid=131:editoriali&Itemid=598 (dostęp: 10.04.2015).

Diagnoza przebiegu i efektywności resocjalizacji, <http://www.pozew.pl/801-diagnoza-przebiegu-i-efektywnosci-resocjalizacji> (dostęp: 30.06.2016).

Dicastero per la Pastorale Giovanile Salesiana, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di riferimento fondamentale*, http://www.exallievidonbosco.com/area-download/doc_view/49-lapastorale-giovanile-salesiana (dostęp: 15.05.2015).

Frisoli P., *Riflessioni e proposte dei salesiani di don Bosco in Italia*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=2187> (dostęp: 17.04.2015).

Fundacja Rozwoju Nauki i Przedsiębiorczości, *Analiza indywidualnych wywiadów pogłębionych – raport cząstkowy. Zadanie 5 „Life coaching” – wsparcie młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym*, <http://docplayer>.

pl/4000750-Analiza-indywidualnych-wywiadów-pogłębionych-raport-czastkowy-zadanie-5.htmls (dostęp: 28.10.2015), s. 28.

Giovanni Paolo II, *Lettera Iuvenum Patris del Sommo Pontefice Giovanni Paolo II nel Centenario della morte di San Giovanni Bosco*, http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/letters/1988/documents/hf_jp-ii_let_19880131_iuvenum-patris_it.html (dostęp: 20.02.2015).

Głabicka K., Gościńiewicz M., *Praca socjalna z młodzieżą opuszczającą placówki opiekuńczo-wychowawcze i ich rodziny*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2014, <http://docplayer.pl/5696878-Pod-red-katarzyny-glabcickiej-i-magdaleny-gosciniwicz-praca-socjalna-z-mlodzieza-opuszczajaca-placowki-opiekunczo-wychowawcze-i-ich-rodzina.html> (dostęp: 28.10.2015).

Góralczyk E., *Diagnoza społeczna funkcjonowania Młodzieżowych Ośrodków Socjoterapii z uwzględnieniem form pracy i pomocy wychowankom. Analiza potrzeb i problemów wychowanków oraz kadry ośrodków*, Wydział Resocjalizacji i Socjoterapii ORE, Warszawa 2011, s. 21, www.ore.edu.pl (dostęp: 29.04.2015).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/Czas-wolny-21.html> (dostęp: 09.04.2016).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/Elementy-resocjalizacji-28.html>, (dostęp: 12.01.2016).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/galeria.html?lang=pl> (dostęp: 09.04.2016).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/Kadra-dydaktyczna-17.html> (dostęp: 09.04.2016).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/Nasza-misja-18.html> (dostęp: 09.04.2016).

<http://rozanystok-salezjanie.pl/Strona-glowna-1.html> (dostęp: 09.04.2016).

<http://www.mow-rzeczyno.pl/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.mow-rzeczyno.pl/gazetka/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.mow-rzeczyno.pl/historia/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.mow-rzeczyno.pl/kola-zainteresowan/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.mow-rzeczyno.pl/szkola/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.rozanystok-salezjanie.pl/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-23/gazetka.htm> (dostęp: 08.04.2016).

<http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-4/kadra.htm> (dostęp: 08.04.2016).

http://www.trzciniec.esalezjanie.pl/strony-5/zasady_przyjecia.htm (dostęp: 08.04.2016).

Kaniowska T., *Barьеры w procesie readaptacji społecznej nieletnich*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, <http://docplayer.pl/5375177-Teresa-kaniowska-barьерy-w-procesie-readaptacji-spoecznej-nieletnich.html> (dostęp: 28.10.2015).

Kędzierski P., Kulesza J., *Analiza przyczyn umieszczenia dzieci i młodzieży w placówkach resocjalizacyjnych i socjoterapeutycznych oraz Opinia Dyrektorów MOW i MOS nt: w jakich strukturach powinny funkcjonować ośrodki*, Pracownia Resocjalizacji Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogiczne, Warszawa 2008, s. 4, <http://docslide.pl/documents/raport-dot-przyczyn-umieszczania-wychowankow-w-mos-i-mow.html> (dostęp: 08.04.2016).

Knopp K.A., *Kompetencje społeczne – pomiar i aplikacja praktyczna*, <http://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/file/1852-kompetencje-spoeczne-pomiar-i-aplikacja-praktyczna> (dostęp: 16.07.2015).

Manzi G., *Il trattamento pedagogico dei minori devianti nel superamento della rieducazione*, <http://www.psicolab.net/2009/trattamento-pedagogico-minori-devianti-superamento-rieducazione/> (dostęp: 15.04.2016).

Moleda J., Mirosław K., *Model pracy z uczniem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/008/1.pdf> (dostęp: 27.04.2015).

Motow I., *Perspektywa skutecznej resocjalizacji nieletnich. Możliwości i bariery*, <http://ore.edu.pl/phocadownload/Resocjalizacja/perspektywa%20skutecznej%20resocjalizacji%20i.%20motow.pdf> (dostęp: 22.04.2015).

Motto F., *Elementi di attualità nel Sistema Preventivo di Don Bosco*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=4038> (dostęp: 30.03.2015).

Najwyższa Izba Kontroli. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, *Informacja o wynikach kontroli funkcjonowania zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich*, Warszawa 2009, https://www.nik.gov.pl/szukaj/?event=&formname=wyszukiwarka-mini&fraz=Informacja+o+wynikach+kontroli+funkcjonowania+zak%C5%82ad%C3%B3w+poprawczych+i+schronisk+dla+nietnich&typ%5B%5D=wszystkie&sorrt=mix_date_modyfikacji&sort_order=0 (dostęp: 28.10.2015).

Non rinunciate alla sfida dei ragazzi difficili, <http://www.osservatoreromano.va/it/news/non-rinunciate-alla-sfida-dei-ragazzi-difficili> (dostęp: 30.03.2015).

Peszek A., *„Przyszłość” trudnej młodzieży – formy zwiększania efektywności resocjalizacji w zakładach poprawczych*, http://ksap.gov.pl/ksap/sites/default/files/files/alicja_peszek_przyszlosc_trudnej_mlodziemy_formy_zwiekszenia_efektywnosci_resocjalizacji_w_zakladach_poprawczych.pdf (dostęp: 12.03.2016).

Petitclerc J.M., *I valori più significativi del Sistema Preventivo*, <http://www.donboscoland.it/articoli/articolo.php?id=124443> (dostęp: 26.03.2015).

Słownik języka polskiego PWN, <http://sjp.pwn.pl/szukaj/kompetentny.html> (dostęp: 28.11.2016).

Statut Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Rzepczynie, http://www.mow-rzepczyno.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=76:statut&catid=14:sample-data-articles (dostęp: 27.04.2015).

Tadrzak-Mazurek M., Godyń A., *Prowadzić młodych do Chrystusa*, Wywiad z ks. Pascuałem Chávezem SDB – ówczesnym przełożonym generalnym Towarzystwa św. Franciszka Salezego, <http://mateusz.pl/donbosco/1109-2-Prowadzic-mlodych-do-Chrystusa.htm> (dostęp: 26.03.2015).

Tussi L., *La „riappropriazione soggettiva” nel metodo rieducativo. La dimensione egosintonica del ragazzo*, <http://www.ildialogo.org/scuola/riappropriazione11042005.htm> (dostęp: 15.04.2016).

Ubóstwo ekonomiczne w Polsce w 2014 r., <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/warunki-zycia/ubostwo-pomoc-spoleczna/ubostwo-ekonomiczne-w-polsce-w-2014-r-,14,2.html> (dostęp: 12.03.2016).

www.seminare.pl (dostęp: 08.01.2016).

POSŁOWIE

Monografia naukowa dr. hab. Bogdana Stańkowskiego pt. *Efektywność resocjalizacji w salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w Polsce* liczy 236 stron i jest bardzo interesującym studium teoretyczno-empirycznym z zakresu nauk pedagogicznych.

Z ogromnym zaciekawieniem przestudiowałem prezentowaną publikację książkową, będącą interdyscyplinarnym spojrzeniem makrostrukturalnym oraz mikrostrukturalnym na niezmiernie istotny obszar, jakim jest kształtowanie świata świadomości umysłu i obiektywnych treści myśli u osób manifestujących nieprzystosowanie społeczne. Ujmowanie problematyki badawczej przy wykorzystaniu wielu dyscyplin naukowych należy odnotować jako rzadko spotykane opracowanie i wydarzenie naukowe.

Struktura pracy jest logiczna i uporządkowana rzeczowo w siedmiu rozdziałach teoretycznie i spójnie powiązanych z zasadniczą ideą i celami poznawczymi. Opracowanie wieńczy obszerna bibliografia zawierająca ponad 250 pozycji zwartych stanowiących najnowsze publikacje naukowo-badawcze oraz pomnikowe, lecz nadal aktualne piśmiennictwo z zakresu nauk społecznych. Wykaz źródeł cytowanych publikacji poszerza szeroki indeks aktów normatywnych krajowego porządku regulującego sferę ochrony prawa dziecka i nieletniego.

Część ogólną stanowią rozważania zaprezentowane w pięciu rozdziałach odnoszące się do zagadnień z dziedziny resocjalizacji instytucjonalnej nieletnich oraz podstaw teleologicznych postępowania naprawczego opartego na regułach sprawiedliwości

salezjańskiej. Problematyka wtórnej socjalizacji w systemie segregacyjnym i integracyjnym nieletnich zagrożonych nieprzystosowaniem społecznym bądź demonstrujących zachowania inkryminowane została zaprezentowana wielopłaszczyznowo, wyczerpując w całości kategorie diagnozy, terapii i prognozy społecznej tej grupy osób.

Do szczególnych kwestii zaliczyć należy dyskurs obejmujący zagadnienia: wielowymiarowości odpowiedzialności prawnej nieletnich, współczesnych modeli i strategii oddziaływań resocjalizacji zakładowej, reformowania mikrosystemów wychowawczych w placówkach otwartych, projektowania kryteriów i wskaźników materialnych oceny skuteczności resocjalizacji instytucjonalnej nieletnich oraz odrębności i niepowtarzalności procedury kontroli i zmiany społecznej wspartej na paradygmacie sprawiedliwości salezjańskiej.

W warstwie teoretyczno-prakseologicznej Autor przedstawił kompendium wiedzy odnoszącej się do zdefiniowania naczelnej idei oraz aksjologii w postępowaniu naprawczym młodzieży pod sądnej oraz edukacji osadzonej na archeologii, teleologii i eschatologii systemu prewencyjnego księdza Bosko.

Fundamentem do rozważań z zakresu podstaw teoretycznych resocjalizacji zakładowej były indagacje obejmujące sferę aksjologiczną i religijną odnoszącą się do jednostki, społeczeństwa i ładu ogólnokulturowego. W tej części pracy omówiono nadto: umiejętności wychowawców w kształtowaniu podmiotowości i pełnej autonomii podopiecznych; kompetencje salezjańskiego opiekuna w kwestii zarażania nieletnich wzrastaniem w obszarze samoświadomości, samowychowania, samorefleksyjności oraz samopotwierdzania; interakcjonizm kierujący w stronę integralnego rozwoju osobowości ze szczególnym uwzględnieniem sfery życia duchowego; protagonizm nieletnich niedostosowanych społecznie; rolę czynnika religijno-teologicznego w transgresji, transcendencji oraz przebudowy obrazu samooceny i samokontroli osobowej nieletnich, a także wpływ programu wychowawczego bazującego na systemie prewencyjnym księdza Bosko i wykorzystanie potencjału rozwojowego środowiska zewnętrznego do formatowania

treści aksjomatów kontekstu, synergii, równowagi i zasadności w procesie kontroli i zmiany zachowania osób niedostosowanych społecznie.

Oś centrową spinającą powyższą problematykę stanowi autorska propozycja programu naprawczego w salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych mających na celu wspomagać rozwój zdolności empatycznych i postaw moralnych nieletnich w odróżnieniu od alternatywnych strategii resocjalizacyjnych w świeckich placówkach zakładających porównywalne cele strategiczno-efektoryczne. Propozycja ta jest wyborem oddziaływań salutogenetycznych w stosunku do młodzieży manifestującej zachowania nieuważne i niedojrzałe w celu przeobrażeń ich motywacji, myślenia, percepcji, wyobraźni i uczuć wyższych odpowiedzialnych za autoteliczną przemianę osobowościową w wyniku interweniowania w sferę emocjonalną, poznawczą i zachowawczą.

Część druga monografii naukowej obejmuje metodologię własnych badań empiryczno-terenowych, analizę ich przebiegu oraz prezentację ostatecznych konstatacji w zakresie: empatii, asertywności, wrażliwości indywidualnej i grupowej, zmian w systemie preferowanych i artykułowanych wartości, zdolności komunikacyjnych, zachowań prospołecznych, zdolności kompetencji społecznych oraz autoedukacji i protagonizmu.

Rozważania w obu częściach są proporcjonalne i zakończone rzeczowym, analitycznym i diagnostyczno-prognostycznym podsumowaniem analizowanego przedmiotu poznawczego.

Dyskurs naukowy nad problematyką opracowania autorskiego

Wyniki badań potwierdziły, iż system postępowania w sprawach nieletnich jest mało skuteczny i znikomo efektywny, jak również niewprowadzający innowacyjnych rozwiązań zarówno w profilaktyce niedostosowania społecznego, jak i oddziaływaniu na nieletnich sprawców czynów karalnych i wykazujących symptomy demoralizacji.

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 wraz z nimi stosunki wewnątrzinteraktywne. To w mikrośrodkowisku następuje pierwsza i najsilniejsza konsolidacja nieletnich, z biegiem lat wzmacniana przez środowisko szkolne, między innymi przez: nieprawidłowe warunki komfortu społecznego, niedostosowany do możliwości dziecka system wymagań, dysfunkcyjny sposób ich realizacji, jak również niepowodzenia edukacyjne oraz wpływ nieformalnych i dewiacyjnych grup rówieśniczych na wybór zachowań.

Praca B. Stańkowskiego stanowi bardzo istotny wkład w rozwój wiedzy kognitywnej na temat rozwoju człowieka młodego i jego struktur wewnętrznych włączanych w proces edukacji wsparty na paradygmacie sprawiedliwości salezjańskiej. Podstawowe zagadnienia poddane wszechstronnej analizie dotyczyły w warstwie teoretycznej: wyboru racjonalnego, realnego, materialnego, empirycznego i systemowego modelu kontroli i zmiany społecznej nieletnich dotkniętych demoralizacją lub artykułujących zachowania eksternalizacyjne; określenia na podstawie reguł hermeneutycznego poznania stopnia skuteczności i efektywności występujących modeli instytucjonalnej resocjalizacji oraz zdefiniowania strategii oddziaływań opiekuńczych, wychowawczych i terapeutycznych odpowiadających za rzeczywiste i atrybutywne zmiany osobowościowe nieletnich jako uczestników tychże procesów.

Wartość badawcza opracowania teoretyczno-aksjologicznego została wyraźnie zaznaczona poprzez rozsądne zgromadzenie i zinterpretowanie głównych nurtów myślenia interdyscyplinarnego odpowiadającego na humanistyczne, a nie technologiczne i utylitarne nastawienia do jednostki, wspólnoty i otoczenia kulturowego w sytuacjach konfliktowych. Autor jednoznacznie wypowiedział się za systemem odpowiedzialności prawnej nieletnich jako otwartym i demokratycznym, uwzględniającym pomoc, ochronę i bezpieczeństwo młodzieży pod sądnej. Predyktory systemu określane jako pomoc i ochrona, czyli prewencja, należy interpretować na gruncie pedagogiki kultury i myślenia

antropologiczno-filozoficznego jako dymensje warunkujące sprawcze działania sprawiedliwościowe i skuteczne. Podzielić należy w całości rozważania w tym zakresie Autora pracy, iż jedynie wartości indywidualistyczne i supraindywidualistyczne stanowić mogą gwarancję dla oddziaływań resocjalizacyjnych w celu ochrony dobra jednostki.

Ta merytoryczna na poziomie inteligencji obiektywnej i etycznej indagacja naukowa pozwoliła odsłonić i obnażyć współczesny system odpowiedzialności prawnej nieletnich, którego materialnym wyrazem jest krajowy model normatywny. System porządku jurydycznego nie może przejmować funkcji nakazowości moralnej i prospołecznej, ale powinien określać neutralne, obiektywne antecedeny natury aksjologicznej pozwalające na wybór norm chroniących dobro jednostki i jednocześnie dobro ogólne przez wszystkich uczestników będących stronami postępowania.

Docenić należy stanowisko Autora rozprawy, iż zagadnienie demoralizacji bądź niedostosowania społecznego stanowić powinno podstawę ujawniającego dymensje antagonistyczno-destruktywnego zachowania społecznego. Wyraźnie należy wyartykułować, iż poprawa jurydyczna jako kryterium rzeczywistej kontroli i zmiany wobec osób przejawiających symptomy demoralizacji i przestępczości nie ma cech atrybutywno-autotelicznego wartościowania. Tym samym wybór ustawodawcy do posługiwania się miarą jurydyczną do mierzenia efektywności działań sprawczych w procesie instytucjonalnej resocjalizacji jest wyrazem reaktywnego i punitywnego kursu rozwiązywania problemów społecznych. Słuszny wydaje się pogląd, aby posługiwać się trajektorią nieprzystosowania społecznego, wymuszającą w sposób addytywny zestawianie predyktorów objawowych, funkcjonalnych, operacyjnych, utylitarnych zaburzonych zachowań nieletnich w środowisku zewnętrznym, aby w sposób obiektywny i rzeczywisty zdiagnozować stan ich kondycji osobowościowej.

Dokonany przez Autora przegląd piśmiennictwa z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej wyczerpuje znamiona analizy wieloczynnikowej i zdecydowanie afirmuje wybór, iż zachowania antagonistyczno-destrukcyjne będące wyrazem konfliktu osoby ze

społeczeństwem są pochodne i wyraźnie interferują z kryzysem wartości osobowych i deficytami rozwojowymi nieletniego.

Do interesujących indagacji naukowych zaliczyć należy fragmenty części teoretycznej opracowania obejmującej rozważania na temat współczesnych modeli i strategii oddziaływań resocjalizacji zakładowej. Przyjęcie trójwymiarowego konstruktu eklektycznie spinającego płaszczyznę strukturalną, funkcjonalną oraz proceduralną w heurystycznym modelu zaświadcza o dużej erudycji i profesjonalizmie Autora pracy. Jest to podejście logiczne, kognitywistyczne, a nade wszystko komplementarnie porządkujące proces resocjalizacji w rygorach skuteczności i efektywności działań efektorycznych. Struktura salezjańskiego systemu prewencyjnego zwraca bowiem uwagę na czynności: postulowania, optymalizowania i realizacji, zaś funkcje pomocowe systemu gwarantować mają geografie działań opiekuńczych, wychowawczych i terapeutycznych. Esencja algorytmu skojarzeniowego obejmująca procedury wskazuje natomiast na: psychotechnikę, socjotechnikę i kulturotechnikę z wyraźnym odniesieniem do wartości religijnych i moralnych, obszaru autoedukacji i protagonizmu oraz sfery kompetencji społecznych, zarządzania emocjami w sytuacjach trudnych i płaszczyzny usamodzielnienia się wychowanków.

Lektura pracy dostarcza wiedzy, iż proces resocjalizacji w kontekście salezjańskim integruje oddziaływania intrapersonalne oraz równoległe zabiegi interpersonalne, modyfikujące zachowania oraz struktury regulacyjne osobowości nieletniego, w tym: sieć poznawczą, popędowo-emocjonalną oraz wartościująco-normatywną. W tym celu działalność sprawcza opisywana jako antropotechnika w praktyce resocjalizacyjnej przybiera formę strategii: urabiania, otwartości i oferty poszukującej.

Przegląd istniejących młodzieżowych ośrodków wychowawczych prowadzonych na wzór salezjańskiego systemu prewencyjnego z młodzieżą niedostosowaną społecznie przekonuje, iż strategia poszukująca jest na poziomie zarówno celów, jak i ideału wychowawczego, układem partnerskim w wyborach zgodnych z oczekiwaniami i życzeniami a zasobami i potencjałami nieletnich. Tylko ten rodzaj postępowania prowadzi do kreowania autonomii

jednostki, rezygnuje z różnych przejawów dominacji, autokrytycyzmu czy zabiegów psychomanipulacji. Sprawność oferty pomocowej sprowadza się zasadniczo do rozbudowywania sfery dialogu motywacyjno-wspierającego, aby osoba zaakceptowała wysoki poziom swojej wartości hubrystycznej i koherencji. Tym samym, doświadczając odpowiedzialnie partnerstwa, jednostka pragnie samodzielnie rozszerzać sferę wolności emocjonalnej w stronę zachowań społecznie akceptowanych przez innych. Indeks oddziaływań celowo twórczych, a nie narzucanych z zewnątrz, bez jakichkolwiek przymusów, nacisków i gróźb mechanistycznego ich kształtowania, otwiera drogę do alternatywnych wyborów utwierdzonych na poprawnej komunikacji społecznej. W tym celu opisywana strategia kontroli i zmiany zachowania wrogiego musi przebiegać na trzech komplementarnych względem siebie poziomach: etiotropowym, ergotropowym i semiotropowym.

Literatura opracowania dostarcza wszechstronnej wiedzy i stwierdza, iż zasadniczymi predyktorami perspektywy wychowania resocjalizacyjnego w salezjańskich placówkach młodzieżowych są: zmiany reedukacyjne polegające na eliminowaniu cech niepożądanych z jednoczesnym wzmacnianiem dymensji pozytywnych struktury emocjonalnej, poznawczej i zachowawczej oraz facylitacji właściwości układu wolitywno-uczuciowego, który się dotychczas nie wykształcił należycie.

Należy zdecydowanie potwierdzić, opierając się na koncepcji homogeniczności i wzajemnej komplementarności powyższych działań modyfikujących normatywność postępowania jednostki, iż ich moc sprawcza w dużej mierze zależy od: samoświadomości, samowychowania, samopotwierdzania, samorefleksyjności, gwarantujących wtórną integrację osobowościową potwierdzającą usamodzielnianie się podopiecznych.

Na podstawie przywołanej wiedzy kognitywistycznej oraz własnych eksploracji badawczych uwzględniających teorie behawioralne, humanistyczne, interakcjonistyczne i psychodynamiczne, zasadniczym mechanizmem zmiany i kontroli w prewencyjnym modelu resocjalizacji salezjańskiej jest wypracowywanie, korygowanie i wzmacnianie dynamizmów życia, które nie zostały

dostatecznie uformowane w warunkach socjalizacji pierwotnej, a także określanie alternatywnych metod adaptacyjnych pozwalających na usamodzielnienie się wychowanków, które nie pozostają w kolizji z wartościami moralnymi i religijnymi akceptowanymi indywidualnie przez nieletnich. System oddziaływań prewencyjnych wzorowanych na koncepcji księdza Bosko można porównać do oferty pedagogiczno-moralnej wychodzenia jednostki z sytuacji trudnej, opresyjnej i konfliktowej obciążonej stresem poprzez zmianę jej warunków życia uczuciowo-emocjonalnych. Jest to możliwe poprzez dezintegrację dynamizmów wewnętrznych osoby z uwzględnieniem konieczności wychodzenia i przebudowy profilu psychologicznego z udziałem takich dymensji jak: wiara, odwaga, optymizm i samokontrola.

Jednocześnie w następstwie wyżej wymienionych oddziaływań resocjalizacyjnych uruchomione zostaną mechanizmy obronne i struktury psychiczne zasadniczo ukierunkowane na rozwiązywanie aktualnych problemów życiowych oraz pozwalające racjonalnie sterować stanami uczuciowo-emocjonalnymi. Sytuacja ta odpowiedzialna jest za ukonstytuowanie się optymalnego poziomu stymulacji bodźców u osób resocjalizowanych, eliminując tym samym poziomy niewłaściwe, które są odpowiedzialne za wywoływanie nadmiernego lęku, niepewności, agresji bądź zagubienia.

Wyraźnym elementem osiągania pozytywnej równowagi stymulującej bodźce ze środowiska zewnętrznego jest ukształtowanie u nieletnich sprawności samokontroli i samopotwierdzania oraz podejmowania rozstrzygnięć z istotnym udziałem wolności emocjonalnej, odpowiedzialności własnej oraz obciążonych wyborami powinnościowymi.

Tylko opierając się na strategii resocjalizacyjnej, pozwalającej dobrowolnie uwolnić się osobie z nadmiaru stresu, napięć i niepokoju, można próbować stwarzać praktyczne i wymierne warunki oraz społeczny komfort do realizacji prewencyjnego modelu poszukującego w stronę empatii i rozwoju duchowo-moralnego człowieka.

Oryginalność salezjańskiego systemu prewencyjnego polega na tym, iż pozwala on na profilowanie dynamicznej aktywności intra- i interpersonalnej, wyzwalającej u podopiecznych realizację

potrzeb wyższego rzędu i dążeń rozwojowych, zmierzając do urzeczywistnienia i urealnienia momentów wolności emocjonalnej gwarantującej czynny i twórczy udział w osiąganiu przez jednostkę osobowości moralnej w wyniku synergii esencji osobowej i społecznej.

Zasadniczym warunkiem zaistnienia okoliczności odpowiedzialnych za strukturę resocjalizacji nieletnich w warunkach instytucjonalnych – salezjańskich Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych – jest wykształcenie zdolności selekcyjnych interpretacyjnych, transformacyjnych i adekwatnego ich reagowania na sytuacje zmiany społecznej. Tym samym rezultat projektowanej alternatywności zachowań i postaw nieletnich sprowadza się zasadniczo do indywidualnego odkrywania potrzeby wtórnej integracji osobowości i rozszerzenia własnej autonomii.

Proces resocjalizacji w placówkach salezjańskich nie zachodzi nagle, a celów jego nie można osiągnąć pojedynczymi i fragmentarycznymi zabiegami efektorycznymi. Jest to zaś złożony, celowościowy i planowany układ oddziaływań sprawczych, przebiegający w określonych etapach. Są nimi: rozeznanie, uczenie się, tolerancja, akomodacja i asymilacja społeczna. Jednostka przystosowuje się do wzorców i reguł życia wspólnotowego poprzez aktywne rozwiązywanie swoich życiowych problemów.

W tym celu właściwości sensytyzacji społecznej są kształtowane przez czynniki endogenne i egzogenne, które warunkują określony stan skuteczności tegoż procesu. Do grupy podstawowej w świetle badań własnych Autora zaliczyć należy: poczucie własnej wartości i kompetencji, samoocenę, poczucie sensu życia i wolności emocjonalnej, optymizm oraz skuteczność własnego działania. Czynniki zewnętrzne zaś to: wsparcie, zaufanie, społeczny komfort oraz tolerancja wobec różnic.

Zasoby wewnętrzne odpowiedzialne są za wybór refleksyjnego stylu poznawczo-efektywnego bądź wariantu bezrefleksyjnego warunkującego rutynowość oraz nieplastyczność emocjonalną. One także decydują o wyborze reakcji zachowania i utrwalania wzorów postępowania na poziomie stałości emocjonalno-poznawczej na wszelkie zmiany albo aktywne wyzwania charakteryzujące się

pozytywnym podejściem do nowych sytuacji wychowawczych. Przy pierwszym wariancie reagowania normatywnego osoba wyzwała stan lęku, niepokoju, braku poczucia bezpieczeństwa, ucieczki, wycofania i rezygnacji. Przy relewantnym układzie sytuacyjnym jednostka odczuwa stan wolności emocjonalnej, potrzebę skuteczności, a nade wszystko powstają warunki do świadomego urabiania uczuć i emocji na wyższych poziomach dynamizmu wewnętrznego.

Uruchamianie zasobów wewnętrznych i zewnętrznych w procesie resocjalizacji zakładowej na przykładzie salezjańskich młodzieżowych ośrodków wychowawczych jest możliwe, gdy nieletni odznaczają się refleksyjnością i samoświadomością. Wówczas autoplastycznie włączają się oni w życie grupowe, alloplastycznie dokonuje się w nich zmiana oraz artykułują się zdolności samorealizacji i interpretacji wtórnej zgodnie z odczuwanymi potrzebami.

Badania własne Autora dostarczają niezmiernie ważnych danych o znamionach ustaleń kategoryjno-generatywnych, iż na skuteczność procesu resocjalizacji wpływają nade wszystko: subiektywizm, świadomość zindywidualizowana, wolna wola, odpowiedzialność i wolność emocjonalna poszerzona przez doznania i odczucia religijno-moralne. Jednostka pozytywnie nieprzystosowana to taka, która akceptuje samego siebie, wartość własnych doświadczeń uczących, a źródłem interpretowania zasad i reguł społecznych staje się wolna wola i świadomość krytyczna wyzwolona poprzez wiarę, optymizm i odwagę.

Ocena zachowania to sumienie jednostki będące alterocentryzmem urabianym przez proces korygowania samoświadomości, samowychowania, samopotwierdzania i samorefleksyjności w komunikacji interpersonalnej, wyzwalać porozumienie i kompromis na drodze tolerancji i akceptowania inności. Metodą zapewniającą skuteczność tychże oddziaływań jest podejście salutogenetyczne, a nie patogenetyczne, wyzwalać w działaniach sprawczych dymensje protekcyjne w postaci: indywidualnych planów, pomysłów, odczuć i emocji wyższych jak empatia, wrażliwość i odwaga.

Kluczem i instrumentem pozwalającym przeprowadzić przebieg procesów duchowo-psychicznych w salezjańskich ośrodkach dla młodzieży podświadomej w kierunku przełamywania ich

nieprzystosowania społecznego jest uznawanie paradygmatu wielopłaszczyznowości holistycznej natury ludzkiej.

Oddziaływania terapeutyczno-edukacyjne w prewencyjnym systemie salezjańskim stanowią propozycję dynamicznego działania zmierzającego do odczytywania kondycji jednostki poprzez uchwycenie przejawów rozwojowych osoby, które wspomagają analizy sił psychicznych, systemu wartości i zdolności twórczych w odróżnieniu od symplistycznego podejścia. To ostatnie stanowisko, upowszechnione w cywilnym modelu resocjalizacji zakładowej, gloryfikuje dynamizmy osobowe w ramach prostych potrzeb cyklu biologicznego i psychicznego, pozwalających na instrumentalno-zadaniowe przystosowanie jednostki do środowiska. W ujęciu statycznym czynniki protekcyjne odpowiedzialne za rozwój osobowościowy kierowane są w stronę normatywną, czyli uśrednionego stanu ilorazu inteligencji, potrzeb samowychowawczych i duchowych.

Praca resocjalizacyjna w ośrodkach salezjańskich dla nieletnich niedostosowanych społecznie jest systemem relewantnym i skoncentrowanym na osiągnięciu przez jednostkę stanów rozwojowych, autoedukacji, przyswajaniu kompetencji społecznych oraz gwarantującym usamodzielnienie podopiecznych. Ideał dobrego w postępowaniu wychowawczym można próbować osiągać, gdy nieletniego wyposaży się w cechy wzorcowe odpowiedzialne za sprawstwo prospołeczne, w tym: odwagę, wiarę, optymizm, empatię, potrzeby niematerialne i wysoki poziom reaktywności emocjonalnej. To one budują odpowiedni poziom wrażliwości zmysłowej i stan kreatywnej samoświadomości, od których zależy internalizacja norm i wartości prospołecznych.

Zasadniczą właściwością, zdaniem Autora pracy, definiującą zdolność nieletniego do myślenia i działania na podstawie paradygmatu wartości religijnych i moralnych oraz protagonizmu jest umiejętność pokonywania i neutralizowania swoich warunkowań psychospołecznych. Młodzież potrzebuje wykształcić metapotrzebę odpowiedzialną za dokonywanie aktów wyboru i rozwoju ekstensywnej motywacji pozwalającej osiągać stan pozytywnego dowartościowania siebie z jednoczesnym akceptowaniem dobra innej osoby. Przyswajanie świata duchowego i psychicznego

jednostki zmierzać winno w stronę harmonizacji swojego profilu psychologicznego przy uzupełnianiu go cechami pozwalającymi na rozwijanie stanów powinnościowych i redukowanie wiktymizacji.

Biologiczna cykliczność struktur wewnętrznych osoby przełamywana jest i modyfikowana tą drogą, która zakłada przyjmowanie i adaptowanie nowej hierarchii wartości religijnych i moralnych, warunkującej dążenie jednostki w stronę równoczesnego akceptowania dobra indywidualnego i supraindywidualnego.

Tworzywem opanowania trudności egzystencjalnych przez nieletnich w systemie prewencyjnym wzorowanym na doktrynie księdza Bosko jest zdolność i kompetencyjność osoby do głębokiej introspekcji i samoanalizy własnych stanów emocjonalnych. Przy wykorzystaniu autopsychoterapii, polegającej na stymulowaniu empatii i wrażliwości moralnej, jednostka ukierunkowuje w sposób konstruktywny różne stany kryzysogenne na pozytywną motywację, myślenie, percepcję, wrażliwość i uczuciowość w granicach swojego typu psychologicznego. Pozwala to, co wykazały badania terenowe Autora pracy zrealizowane w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych prowadzonych przez salezjanów w Trzcińcu, Rzepczynie i Różanymstoku – na pozytywny rozwój indywidualności osobniczej oraz na kreowanie nowej rzeczywistości bytowej uwzględniającej rozumienie i odczuwanie przeżyć innych ludzi.

Opracowanie kończą rozważania odnoszące się do modelu praktycznego komunikowania się i rozwiązywania sytuacji trudnych przez młodzież niedostosowaną społecznie umieszczoną w salezjańskich placówkach resocjalizacyjnych. Opierają się one na wywieraniu wpływu i dokonywaniu przewartościowań i zmian w samoświadomości i potrzebach psychiczno-duchowych na drodze autoedukacji i autorefleksyjności z odrzuceniem jakichkolwiek prób zewnętrznego sterowania i psychomanipulacji. Uogólnienia z badań mają charakter trafnych, zobiektywizowanych i syntetycznych reguł oraz zaleceń moderacyjnych dla osiągnięcia skutecznej resocjalizacji w warunkach instytucjonalnych wobec nieletnich naruszających ład społeczny. Przedłożony materiał spełnia wymogi publikacji.

Prof. zw. dr hab. Andrzej Bałandynowicz

INDEKS OSÓB

- Adamski F. 39, 97
Agnew R. 57
Ambrozik W. 48, 49
Argyle M. 74, 75
Artime A.F. 91
Arystoteles 47
- B**
Bagrowicz J. 39
Bałandynowicz A. 25, 31, 32, 46, 56, 97, 109
Banach M. 39
Baraniak B. 83
Bartkowicz Z. 19, 25, 27, 29, 44, 58, 62, 71, 72, 78, 80
Bertolini P. 95
Bielicki E. 58, 71
Bieńkowska I. 37
Błachut J. 17
Bogaj A. 83
Borsi M. 39, 95
Bosco T. 89
Bosko J. (*także* Don Bosco J.) 6, 9-11, 38-43, 45, 49, 51, 87-96, 98, 99, 103, 104, 110, 116-120, 126-128, 133
Braido P. 38-41, 90, 95, 103
Brecciaroli E. 94
Buddrus V. 106
Buksik D. 46, 104
- C**
Caliman G. 111
Caronia L. 95
Cencini A. 41
Chałupniak R. 102
Chartier J.P. 96
Chávez P. 92
Chavez Villanueva P. 104
Chinello M.A. 41
Chrzanowska I. 19, 20
Cian L. 39
Ciczkowski W. 18
Coelho I. 10
Cupach W.R. 75, 77
Czaja A. 102
Czapów Cz. 58, 71
Czarnota-Bojarska J. 77
Czerepaniak-Walczak M. 74
Czerwińska E. 57
- D**
D'Onofrio E. 94
Daly J.A. 75, 77
Dauber H. 106
Dąbrowska-Jabłońska I. 60, 62
Deptuła M. 61, 116
Desramaut F. 103
Dragan M. 61
Dukaczewski E.J. 99, 101
Duvallet P. 90
- E**
Emmerová E. 43
- F**
Fajfer-Kruczek I. 37
Fidelus A. 33, 44, 50, 100
Fila-Jankowska A. 126

Fopka-Kowalczyk M. 30
Frańczak K. 100
Frisoli P. 99
Fromm E. 18, 45

Gaberle A. 17
Gasparowicz K. 120
Gąsior H. 105
Gibbs J.C. 78
Glick B. 78
Głąbicka K. 82
Godyń A. 92
Gogacz K. 69
Goldstein A. 78
Gołdyn P. 46, 100, 104
Gordon M. 46
Gościńiewicz M. 82
Góralczyk E. 110
Górnicka B. 80
Górski S. 79
Gromska D. 47
Gropo M. 96
Grządziel D. 47
Grzesiuk L. 59
Gucwa-Porębska K. 44
Gurycka A. 23

Heine M. 20, 21, 70
Horowski J. 39
Huberman A.M. 134

Ilnicka R.M. 62
Iwański S. 102

Jackowska E. 17
Jakubik A. 59
Jakubowska U. 74, 75
Jan Paweł II (*także* Giovanni
Paolo II) 17, 42, 89, 93, 104,
118

Jankowiak B. 63
Jaworowska A. 77
Jaworska A. 62
Jędrzejko M. 19

Kalinowska G. 61
Kalinowski M. 31, 103
Kalniuk T. 102
Kamiński A. 80, 81, 106
Kaniowska T. 81
Kawula S. 17, 18
Kazdin A.E. 59
Kendall Ph.C. 59
Kędzierski P. 116
Kieszkowska A. 32, 33, 44, 49,
56, 68, 73
Knapp H.L. 75, 77
Knopp K.A. 74
Konopczyński M. 20, 21, 23, 31-
33, 44, 48, 57, 62, 72, 76,
97, 109
Kopaliński W. 73
Kozaczuk F. 56, 57, 73
Krajewski K. 17
Kromolicka B. 17
Kryże A. 66
Kuczkowski S. 99
Kuć M. 46, 72
Kudlak G. 94, 100
Kulesza J. 116
Kulig B. 82
Kupiec H. 78
Kustra Cz. 30, 90
Kusztal J. 22, 56
Kutarna J. 10
Kwiatkowski S.M. 83

Lalak D. 31
Lenczewska H. 23
Leotta F. 39

Leppert R. 18
Lewicka A. 62, 80
Lipkowski O. 98, 108

Łobocki M. 129
Łuczak E. 28, 70
Łukasik J.M. 41

Machel H. 23, 88
Magnuson C. 78
Majka B. 97
Makowski A. 19
Malicka-Gorzelańczyk H. 101
Malizia G. 41
Manzi G. 30
Marczewski M. 102
Marianiński J. 102
Markiewicz B. 90
Marszałek J. 39, 40
Martowska K. 74, 78
Matczak A. 76-78
Matejek J. 39
Matyja A. 61
Melosik Z. 18
Michałowski S.C. 103
Miksza M. 40, 41
Milanesi G. 38
Miles M.B. 134
Miłkowska G. 116
Minkiewicz M. 104, 117
Mion R. 93, 111
Mirośław K. 108
Misiaszek K. 10
Moleda J. 108
Montini G.B. 87
Moore-Brown B. 78
Motow I. 105
Motto F. 39, 92, 93, 103
Mudrecka I. 44, 68, 80

Nanni C. 41
Neslušanová S. 43
Niewęgłowski J. 103
Niewiadomska I. 72
Nowak B.M. 19, 48, 67, 68
Nynca W. 22, 101, 102

Okoń W. 73
Oleksey B. 61
Opora R. 11, 21, 27, 57, 60, 63,
67, 72
Orlando V. 92, 93
Ostafińska-Molik B. 125
Ostrihanska Z. 68, 70
Ostrowska K. 20, 24, 26, 63

Palka S. 128
Paszkiewicz A. 19, 64, 66, 67, 70
Pełka J. 31
Peszek A. 19
Petitclerc J.M. 90, 91
Pielachowski J. 74
Pieroni V. 93, 111
Pierzchała K. 101
Pilch T. 31, 80
Piskurewicz J. 41
Pol J.D. 46, 100
Pospiszyl K. 20, 27, 44, 71, 72,
99, 101
Prellezo J.M. 41
Prusak P. 101
Przybyliński S. 28, 70
Ptak K. 45
Pytko L. 20, 21, 25, 28, 29, 64,
71, 72, 88

Rachaińska J. 40
Radochoński M. 26
Rejman J. 25
Rejzner A. 31, 32

- Rewczuk L. 27
 Rogers C. 98
 Ruffinatto P. 40-42
 Rynio A. 102
- Sak-Styczyńska A. 25
 Samek A. 69
 Sanger D. 78
 Sawicka K. 58, 60-62, 65
 Seide M. 40
 Siboldi R. 111
 Siemionow J. 12, 24, 27-29, 57,
 59, 70, 110
 Smółka P. 75
 Sobolewska Z. 62
 Socha-Kołodziej K. 106
 Sołtys A. 82
 Sołtysiak T. 23
 Soroko E. 63
 Sosnowski P. 120
 Spitzberg B.H. 75, 77
 Stanik J.M. 20, 22, 58, 61, 71,
 72
 Stańkowski B. 10, 12, 17, 37,
 39-41, 43, 48, 49, 87, 96, 97,
 110, 127, 182-187, 190
 Stella P. 40
 Strelau J. 77
 Strykowska J. 74
 Strykowski W. 74
 Strzemieczny J. 60
 Sudar-Malukiewicz J. 23
 Svoboda N. 78
 Szałański J. 56, 72
 Sztobryn S. 9, 40, 41
 Sztuka M. 22
 Szudra A. 41
 Szymanowska A. 101
 Szymański A. 72
- Śliwerski B. 9, 98, 106
 Śliwowski J. 26
 Świst-Madejek M. 17
 Świtka J. 46, 72
- Tadrzak-Mazurek M. 92
 Toporkiewicz R. 108
 Trani A. 94
 Tussi L. 31
- Urban B. 18, 20-22, 24, 26, 27,
 31, 48, 56-58, 61, 71, 72,
 109, 128
- Vecchi J.E. 42, 91
 Vettorato G. 48, 111
- Wach T. 62, 82, 83
 Weinschenk R. 103
 Węgliński A. 19, 25, 29, 44, 58,
 62, 71, 80
 Wilk J. 93
 Wilk M. 30
 Witkowska-Paleń A. 68
 Wojnarska A. 19, 29, 44, 74
 Wojtas P. 18, 101
 Wojtasik B. 18
 Wołowicz M. 22, 56
 Woś E. 104, 117
 Wysocka E. 24, 55
- Zajęcka B. 106
 Zamojska E. 18
 Zdybicka Z. 99
- Żakieta K. 100
 Żeromska-Charlińska J. 28, 70

The effectiveness of social rehabilitation in Salesian Youth Educational Centers in Poland

SUMMARY

This publication discusses the issue of the effectiveness of social rehabilitation in Salesian Youth Educational Centers in Poland. Contemporary foreign and Polish researchers dealing with the Salesian prevention system are continually striving to find new ways and methods of educative work according to the spirit of Salesian system. At the same time, they are attempting adapt and update this system to meet the living conditions of contemporary youth. The content and values promoted by the preventive system requires the continuous exploration and extraction of new meanings for the modern pupil who has to become a protagonist, an autonomous person who is capable of making mature choices. In this publication, the author presents and discusses the results of empirical research carried out in the Salesian Youth Educational Centers in Poland which work with socially maladjusted young people.

The book presents the results of interviews that have been carried out with boys at the centers and the author focuses on young people's opinions on the effects of social rehabilitation. The statements of the pupils regarding the effects of social rehabilitation have a declarative character. The research conducted in 2016 allowed young people to assess how much they are committed to their future, to the rules and to social-moral principles that apply in society.

The contents of the book

Chapter 1. Socially maladjusted young people - challenges and current problems related to the social rehabilitation of minors.

- Chapter 2. The originality of the Salesian preventive system in working with socially maladjusted youth – a Polish perspective.
- Chapter 3. The effectiveness of the social rehabilitation process – the most important determinants.
- Chapter 4. Determinants of the effectiveness of social rehabilitation in the context of interactions with Salesian prevention system.
- Chapter 5. Salesian Youth Educational Centers in Poland – a short description.
- Chapter 6. The effectiveness of youth social rehabilitation in the Salesian context – methodological aspects of the research.
- Chapter 7. The effectiveness of social rehabilitation in the Salesian context – research results.