

**ZAKŁAD POPRAWCZY
w Białymstoku
w systemie resocjalizacji
z perspektywy
zespołowych badań terenowych**

Redakcja
Krzysztof Sawicki
Urszula Markowska-Manista

Zakład Poprawczy w Białymstoku
w systemie resocjalizacji
z perspektywy zespołowych badań terenowych

Zakład Poprawczy w Białymstoku
w systemie resocjalizacji
z perspektywy zespołowych badań terenowych

Redakcja

Krzysztof Sawicki
Urszula Markowska-Manista



Temida2

Białystok 2022

© Copyright by Temida 2
Białystok 2022

Redaktor Naukowy Wydawnictwa Temida 2: Dariusz Kijowski

Rada Naukowa Wydawnictwa Temida 2:

Przewodniczący Rady Naukowej Wydawnictwa Temida 2: Rafał Dowgier

Członkowie z Uniwersytetu w Białymstoku: Stanisław Bożyk, Leonard Etel, Ewa M. Guzik-Makaruk, Adam Jamróz, Dariusz Kijowski, Cezary Kulesza, Agnieszka Malarewicz-Jakubów, Piotr Niczyporuk, Maciej Perkowski, Mariusz Popławski, Emil W. Pływaczewski, Marzanna Poniatowicz, Stanisław Prutis, Walerian Sanetra, Joanna Sieńczyło-Chlabicz, Ryszard Skarzyński, Halina Świączkowska, Mieczysława Zdanowicz

Członkowie z Polski: Adrian Chabowski (Uniwersytet Medyczny w Białymstoku), Katarzyna Dudka (UMCS w Lublinie), Sabina Grabowska (Uniwersytet Rzeszowski), Edward Gniewek (Uniwersytet Wrocławski), Adam Górski (Uniwersytet Jagielloński), Bogumił Pahl (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie), Lech Paprzycki (Sąd Najwyższy), Piotr Stanisławiszyn (Uniwersytet Opolski), Maria Zabłocka (Uniwersytet Warszawski), Mariusz Załucki (Krakowska Akademia Frycza Modrzewskiego, członek Komitetu Nauk Prawnych PAN)

Członkowie zagraniczni: Lidia Abramczyk (Państwowy Uniwersytet im. Janki Kupały w Grodnie, Białoruś), Vladimír Babčák (Uniwersytet w Koszycach, Słowacja), Renata Almeida da Costa (Uniwersytet La Salle, Brazylia), Maria Pia Baccari (Libera Università degli Studi Maria Ss. Assunta di Roma, Włochy), Chris Eskridge (Uniwersytet w Nebrasce, USA), José Luis Iriarte Ángel (Uniwersytet Navarra, Hiszpania), Bernhard Kitous (Uniwersytet w Rennes, Francja), Martin Krygier (Uniwersytet w Nowej Południowej Walii, Australia), Petr Mrkyvka (Uniwersytet Masaryka, Czechy), Marcel Alexander Niggli (Uniwersytet we Fryburgu, Szwajcaria), Rosja), Sławomir Redo (Uniwersytet Wiedeński, Austria), Bernd Schünemann (Uniwersytet w Monachium, Niemcy), Sebastiano Tafaro (Uniwersytet w Bari, Włochy), Wiktor Trinczuk (Kijowski Narodowy Handlowo-Ekonomiczny Uniwersytet, Ukraina)

Żadna część tej pracy nie może być powielana i rozpowszechniana w jakiegokolwiek formie i w jakikolwiek sposób (elektroniczny, mechaniczny), włącznie z fotokopiowaniem – bez pisemnej zgody wydawcy.

ISBN 978-83-67169-07-3

Recenzentka: *Małgorzata Michel*

Opracowanie graficzne i typograficzne: *Jerzy Banasiuk*

Projekt okładki: *Jerzy Banasiuk*

Redakcja techniczna: *Jerzy Banasiuk*

Korekta: *Bogumiła Mancewicz*

Wydawca: Temida 2, przy współpracy i wsparciu finansowym
Zakładu Poprawczego w Białymstoku

Spis treści

PAWEŁ NIEWODOWSKI

Słowo wstępne.....	11
--------------------	----

Rozdział 1

KRZYSZTOF SAWICKI, URSZULA MARKOWSKA-MANISTA

Badania terenowe w zakładzie poprawczym

1. Wprowadzenie	19
2. Czyny karalne i uzależnienie jako złożony model nieprzystosowania społecznego	20
3. Resocjalizacyjno-terapeutyczny model pracy z nieletnimi	22
4. Zakład Poprawczy w Białymstoku i jego specyfika.....	25
5. Założenia metodologiczne	28
6. Organizacja i przebieg badań.....	30
7. Etyka badawcza.....	32
8. Charakterystyka opracowania	33
Podziękowania	38

Rozdział 2

JESSICA KRISTIN NOWAK, ANNA ŁUKASIAK

Charakterystyka pobytu wychowanków w Izbie Przejściowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku

1. Wprowadzenie	39
2. Umieszczenie w izbie przejściowej w świetle przepisów prawnych.....	40
3. Metodologia badań własnych	44
3.1. Cel i przedmiot badań.....	44
3.2. Problemy badawcze	44
3.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze	44

3.4. Organizacja, teren i przebieg badań.....	45
4. Analiza badań własnych	45
4.1. Opis pomieszczenia izby przejściowej	46
4.2. Pierwsze dni pobytu	46
4.3. Organizacja dnia w izbie przejściowej	48
4.4. Relacje wychowanków z kadłą.....	49
4.5. Odczucia wychowanków związane z umieszczeniem w izbie przejściowej.....	50
4.6. Doświadczanie detencji podczas pobytu w izbie przejściowej	55
5. Podsumowanie.....	60

Rozdział 3

NATALIA SZKLANKO, IZABELA ŚLUŻYŃSKA

Rola zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w resocjalizacji wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku

1. Wprowadzenie	65
2. Metodologia badań	68
3. Analiza zebranego materiału badawczego	71
3.1. Przyjęcia wychowanka do zakładu poprawczego z perspektywy działania zespołu diagnostyczno-korekcyjnego.....	71
3.2. Zakres działań zespołu diagnostyczno-korekcyjnego	72
3.3. Charakterystyka Indywidualnego Programu Terapeutyczno-Resocjalizacyjnego.....	73
4. Metody i formy pracy grupowej oraz indywidualnej wykorzystywane przez zespół diagnostyczno-korekcyjny	74
5. Charakterystyka relacji między wychowankami a specjalistkami z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego	77
6. Współpraca zespołu diagnostyczno-korekcyjnego z innymi działami zakładu poprawczego	77
7. Trudności doświadczane przez członkinie zespołu diagnostyczno-korekcyjnego.....	78
8. Podsumowanie.....	79

Rozdział 4

IZABELA WASZKIEWICZ, MARTYNA DRĄGOWSKA

**Grupy resocjalizacyjno-terapeutyczne jako specyficzna forma pracy
z młodzieżą w warunkach izolacji**

1. Wprowadzenie	83
2. Metodologia badań	86
3. Analiza zgromadzonego materiału badawczego	89
3.1. Droga wychowanka do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej	89
4. Indywidualny program terapii.....	90
4.1. Etapowość pobytu wychowanka	92
4.2. Codzienna aktywność wychowanków grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej	96
4.3. Infrastruktura grup resocjalizacyjno-terapeutycznych	97
5. Specyfika i zakres obowiązków kadry	99
6. Formy i metody pracy grupowej z wychowankami.....	102
7. Formy i metody pracy indywidualnej z wychowankiem	103
8. Inne formy pracy z wychowankami.....	105
9. Rozmowy indywidualne jako przestrzeń do pogłębionej pracy terapeutycznej.....	105
10. Postawa wychowanków a praca korekcyjno-terapeutyczna	107
11. Podsumowanie	109

Rozdział 5

KATARZYNA KOLENDO, IZABELA WASZKIEWICZ

**Strategie oporu wychowanków zakładu poprawczego a specyfika
funkcjonowania grupy readaptacyjnej**

1. Wprowadzenie	113
2. Metodologia badań	117
3. Analiza zgromadzonego materiału badawczego	119
3.1. Specyfika wychowanków grupy readaptacyjnej	119

3.2. Wychowankowie jako adresaci programu.....	120
3.3. Trudności wychowanków.....	122
3.4. Rotacja wychowanków w grupie	123
4. Formy i metody pracy z wychowankami	124
4.1. Ustrukturyzowany plan tygodnia.....	124
4.2. Formy pracy grupowej i indywidualnej.....	127
5. System oceniania wychowanków i związane z tym przywileje	130
5.1. (Re)motywanie wychowanków.....	133
6. Przywrócenie wychowanka do systemu wolnościowego lub zakładowego	136
7. Podsumowanie.....	137

Rozdział 6

JESSICA KRISTIN NOWAK, NATALIA MARKOWSKA, PIOTR WIĘCŁAWSKI

Edukacja w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku

1. Wprowadzenie	141
2. Przegląd literatury dotyczący edukacji w zakładzie poprawczym	142
3. Metodologia badań	143
4. Analiza zgromadzonego materiału badawczego	146
4.1. Organizacja szkół i warsztatów szkolnych.....	147
4.1.1. Struktura organizacyjna szkoły.....	147
4.1.2 Nauczanie indywidualne.....	148
4.1.3 Grupa "A"	148
4.2. Codziennosc szkolna nieletnich uczniow	149
4.2.1. Procedura cyklicznych apeli.....	149
4.2.2. Przebieg lekcji oraz aktywnosc edukacyjna nieletnich uczniow	150
4.2.3. Przygotowywanie sie uczniow do zajec lekcyjnych.....	151
4.2.4. Prace internatowe	152
4.2.5. Przerwy miedzylekcyjne	153
4.3. Organizacja i przebieg lekcji	154

4.3.1. Metodyka pracy nauczyciela z nieletnim uczniem.....	155
4.3.2 Środki motywujące	159
4.3.3. Środki dyscyplinujące.....	160
4.3.4. Pilot antynapadowy	161
5. Uwarunkowania procesu edukacji.....	162
5.1. Doświadczenia edukacyjne nieletnich.....	162
5.2. Przejawy oporu w szkole.....	164
5.3. Czynniki warunkujące opór nieletnich uczniów.....	166
5.4. Reakcja nauczycieli na opór szkolny	168
6. Nadzór nad procesem edukacji uczniów	168
6.1. Metody oceniania uczniów.....	168
6.2. Ewaluacja dokonań edukacyjnych uczniów	171
6.3. Rodzice a nadzór nad procesem edukacji	171
7. Podsumowanie.....	172

Rozdział 7

NATALIA MARKOWSKA, JESSICA KRISTIN NOWAK

Spędzanie czasu wolnego przez wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku

1. Wprowadzenie	175
2. Przegląd literatury dotyczący czasu wolnego	176
3. Metodologia badań	177
4. Analiza zebranego materiału badawczego	181
4.1. Czas wolny ustrukturyzowany.....	181
4.1.1. Biblioteka	181
4.1.2. Koło szachowe.....	182
4.1.3. Zintegrowane koło zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa.....	185
4.2. Czas wolny nieustrukturyzowany.....	189
4.2.1. Sport i rywalizacja	189
4.2.2. Komunikacja ze światem zewnętrznym.....	191

4.2.3. Twórczość artystyczna.....	192
4.2.4. Spędzanie czasu wolnego w hostelu	194
4.3. Wakacje i dni świąteczne	196
5. Podsumowanie.....	197

Rozdział 8

JULITA WISZOWATA-PARFIENIUK, PIOTR WIĘCŁAWSKI

Proces usamodzielnienia i readaptacja społeczna wychowanków hostelu

1. Wprowadzenie	203
2. Metody badań własnych.....	208
3. Analiza badań własnych	211
3.1. Organizacja pracy hostelu	211
3.2. Zasady pobytu w hostelu	215
3.3. Readaptacja społeczna w kontekście organizacji pracy hostelu	222
4. Środowiskowe możliwości wsparcia wychowanków	228
5. Opuszczenie hostelu jako końcowy etap procesu usamodzielnienia	231
6. Podsumowanie.....	234

SŁOWO WSTĘPNE

*Przyjmij każdego takim, jakim jest.
Każdy ma wady, nawet najlepszy.
Jesteśmy tylko ludźmi – nie aniołami*

Cäsar Flaischlen

Zakład Poprawczy w Białymstoku w 1997 r. stał się instytucją resocjalizacyjno-terapeutyczną dla chłopców uzależnionych od środków odurzających i psychotropowych oraz nosicieli wirusa HIV. Przyjęta funkcja w systemie zakładów poprawczych oznaczała wymóg opracowania i stworzenia nie tylko nowego programu wychowawczo-terapeutycznego, który łączyłby pracę stricte resocjalizacyjną z terapią uzależnień, ale także zmianę metod i form pracy w kontekście całego zespołu zakładu. Biorąc pod uwagę fakt, iż trudno było odwołać się do doświadczeń innych instytucji pracujących z tak specyficznymi wychowankami w warunkach zamkniętych (nie tylko w Polsce, ale i za granicą), braku stosownych opracowań w literaturze przedmiotu oraz rekomendowanych praktyk, które mogłyby być inspiracją, pracownicy zostali postawieni przed wyzwaniem stworzenia kompleksowego modelu instytucji, który uwzględniałby nowe wyzwania związane z terapią wychowanków oraz wymogi formalne miejsca, jakim jest Zakład Poprawczy w Białymstoku. Wyzwanie podjął ówczesny dyrektor Zakładu Poprawczego w Białymstoku – Maciej Tomasz Rutkowski, który piastował tę funkcję do grudnia 2017 roku. Istotnym założeniem dyrektora było to, aby dotychczasowe działania o charakterze terapeutycznym, psychologicznym resocjalizacyjnym objęły szerszą i pogłębioną pomoc i przygotowanie podopiecznych do samodzielnego życia.

Funkcjonujący w początkowym okresie system wychowawczo-terapeutyczny zakładu określiłbym jako rozłączny. Proces resocjalizacji odbywał się w grupach wychowawczych, natomiast terapia pomoc psychologiczna były oddzielnym i niezależnym działaniem realizowanym przez pedagogów, terapeutów, psychologów w zespole diagnostyczno-korekcyjnym i przeważnie miały formę rozmów indywidualnych.

Kolejnym ważnym etapem budowania wspomnianego systemu było inspirowanie wychowawców przez dyrektora zakładu do opracowania „Autorskich programów prowadzenia grup wychowawczych”, w których mogliby wykazać się kreatywnością oraz pomysłowością w metodyce pracy prowadzonej przez siebie grupy (w tym okresie w grupach pracowało po dwóch wychowawców). Warunkiem akceptacji takiego programu do realizacji było uzasadnienie jego założeń programowych oraz ich celowości. Programy autorskie spełniały w tworzącym się systemie dwojaką rolę. Po pierwsze – wzbogaciły różnorodność oferty resocjalizacyjnej w zakładzie, po drugie – zwiększyły poziom zaangażowania kadry w pracę oraz identyfikację z grupą i wychowankami, z którymi pracowali. W tym okresie powstał również program oceny postępów wychowanków w procesie terapii i resocjalizacji. Poza progresywnym systemem ocen, wprowadzono system poziomów terapeutycznych i przywilejów, którego celem było wzbudzanie motywacji w chłopcach do podjęcia terapii i w efekcie rozwoju osobistego. Ocena zaangażowania w proces postępów w resocjalizacji i terapii należała do kompetencji terapeutów i pedagogów z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, którzy decydowali o przydzielanych poziomach terapeutycznych, od których zależały najważniejsze przywileje, tj. – zgoda na korzystanie z przepustek i urlopów. Z perspektywy czasu ocenić można, iż przyjęty model skutkowało wzrostem zaangażowania wychowanków w terapię z jednoczesnym wzrostem i nasileniem koniunkturalności nieletnich angażujących się w terapię. Oczywiście poza osobistymi uczuciami kadry związanymi z poczuciem instrumentalnego traktowania przez chłopców cała sytuacja spowodowała refleksję dotyczącą poziomu motywacji wychowanków do zmiany destruktoryjnych zachowań, ich postawy wobec problemu uzależnienia, ale także stała się przyczynkiem poszukiwań alternatywnych rozwiązań procesu motywacyjnego oraz skłoniła do profesjonalizowania pracy poprzez wprowadzanie standardów zawodowych, czego przykładem są spotkania kliniczne i superwizyjne.

Od roku szkolnego 1998/99 rozpoczęto realizację spotkań całego zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w składzie: psycholog kliniczny, psychiatra oraz terapeuta, na których omawiane były indywidualne przypadki chłopców oraz analizowano pracę własną. Dyrektor zakładu – Maciej Tomasz Rutkowski, posiłkując się praktyką spotkań klinicznych i superwizyjnych zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, zaproponował wychowawcom, aby spróbowali popracować analogicznie jak zespół, by w ramach spotkań (co dwa tygodnie) diagnozować chłopców, omawiać bieżące trudności w pracy z nimi, dzielić się spostrzeżeniami i wątpliwościami. Sam pomysł okazał się strzałem w dziesiątkę, co nie oznacza, że od razu udało się zbudować otwartość i zaufanie. Podczas analiz i omawiania problemów, w tym podopiecznych, pojawiał się lęk oraz obawa przed oceną innych, zwłaszcza kierownictwa. Spotkania stawały się także często polem do rywalizacji z kolegami i koleżankami. Był to naturalny proces w trakcie budowania profesjonalnego zespołu, zwłasz-

cza przy tak dynamicznie zmieniających się metodach pracy i ludzi, którzy dążą do stworzenia teamu. Niemniej jednak był to moment, który zmienił kierunek pracy zespołowej w zakładzie i wpłynął na profesjonalizację kadry wychowawczej oraz doskonalenie kompetencji w zakresie psychoprofilaktyki, terapii uzależnień, psychoterapii i psychologii.

W Zakładzie Poprawczym w Białymstoku zatrudniony zostałem w 2000 roku i osobiście brałem udział w tym procesie, pełniąc funkcję wychowawcy grupy. Pierwsze wrażenia, które mi towarzyszyły w pracy zespołowej, to przede wszystkim przestrzeń i poczucie wpływu na realizację autonomicznych pomysłów. Z drugiej strony widziałem kadre, która jest zaangażowana w swoją pracę oraz identyfikuje się z tym, co robi. Czułem także wsparcie i możliwość rozwoju, która przekładała się na moje zaangażowanie w pracę z chłopcami.

Tak jak wspominałem wcześniej, ważnym elementem profesjonalizacji zespołu, podniesienia jakości pracy i poczucia wspólnego celu był udział w szkoleniach. Wszyscy pracownicy szkolili się głównie w Towarzystwie Psychoprofilaktycznym prowadzonym przez Marka Licińskiego w Warszawie. Zajęcia prowadzone były w formie cyklu treningów psychologicznych i warsztatów metodycznych. Oprócz szkoleń standardem była stała superwizja pracowników prowadzona raz w miesiącu przez Marka Licińskiego i Annę Orzechowską. Do grupy superwizyjnej zaproszeni zostali absolwenci lub aktualni uczestnicy Studium oraz uczestnicy z pokrewnej Szkoły Psychoterapii Gestalt, która w formie doświadczeniowych warsztatów i wykładów kompleksowo przygotowywała uczestników do wykonywania zawodu psychoterapeuty.

Rozwój kadry w zbliżonych nurtach psychoterapeutycznych miał na celu ujednoczenie standardów zawodowych oraz lepsze porozumienie między sobą, zwłaszcza poruszając się w terminologii diagnostycznej, terapeutycznej, wychowawczej – pomimo różnic komunikowaliśmy się podobnym językiem.

W tym okresie zespół nabierał kształtu – rozłączność resocjalizacji, wychowania i terapii zaczęła przybierać formę integralną i zauważalna była przede wszystkim w autorskich programach, które pierwotnie miały jedynie charakter resocjalizacyjny. W historii budowania systemu resocjalizacyjno-terapeutycznego w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku było to fundamentem tworzenia małych zespołów interdyscyplinarnych bazujących na zróżnicowaniu kadry pod kątem cech osobowych, wykształcenia, kompetencji zawodowych, posiadanych kwalifikacji (np. wychowawca posiadający także kwalifikacje psychoterapeuty, pedagoga, specjalisty uzależnień, socjoterapeuty, psychologa, profilaktyka uzależnień itp.). Oznaczało to, że role terapeuty zostały podzielone na dwa sposoby, tj. pracy w zespole diagnostyczno-korekcyjnym i w grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej, metodą nie tylko indywidualną, ale też grupową. Inspiracją do takiej pracy był SYNANON oraz me-

tody i formy pracy ośrodków terapii uzależnień typu MONAR, które już funkcjonowały z powodzeniem w Polsce. Sposoby pracy tych ośrodków zostały przeformułowane stosownie do wymogów miejsca, jakim jest Zakład Poprawczy i w efekcie powstała pilotażowa grupa, która pracowała głównie metodą społeczności terapeutycznej – grupa „WILLA”. Grupa ta, z perspektywy czasu, była pierwowzorem dzisiejszego HOSTELU, który mieści się na terenie zakładu i odzwierciedlała całościowość pracy ówczesnych MONARÓW nie tylko w kontekście pracy opartej na metodzie społeczności terapeutycznej, ale także pod kątem treningów zadaniowych, treningów samoobsługi (samodzielne przyrządzanie posiłków, pranie itp.), nauki komunikacji, rozwijania relacji interpersonalnych, treningu społecznego, włącznie z podjęciem pracy zawodowej i usamodzielnieniem w środowisku otwartym. Sposób pracy w tej grupie spowodował jeszcze jeden istotny skutek – pracę kadry opartej na partnerstwie i w efekcie na więzi relacyjnej z chłopcami.

Grupa WILLOWA szybko stała się inspiracją dla całego zakładu. Z jednej strony oprócz poszerzania kompetencji z zakresu psychoterapii, terapii uzależnień, psychologii, zaczęliśmy intensywniej przyglądać się ośrodkom terapii uzależnień i ich sposobom pracy. Jeździliśmy do zaprzyjaźnionych ośrodków terapii uzależnień i okresowo uczestnicząc w społecznościach terapeutycznych oraz codziennym życiu pacjentów tych instytucji, zaczęliśmy rozumieć lepiej ich specyfikę i możliwości, które z działań tam podejmowanych sprawdzą się w zakładzie, które nie, a które należałoby zmienić. Wszystkie zebrane doświadczenia zaczęliśmy ponownie przeformułowywać. Mając już wypracowane standardy w WILLI, stopniowo wprowadzaliśmy je do grup internatowych. Wszystkie programy resocjalizacyjno–terapeutyczne zaczęły przybierać taki właśnie charakter pracy opartej na etapowości, zindywidualizowanych oddziaływaniach, pracy indywidualnej łączonej z pracą grupową, samorządnością, opisywaną wyżej sferą treningowo – zadaniową. Mile także wspominać i uważam za dobrą praktykę wspólne wyjazdy z chłopakami na pierwszą przepustkę do domu rodzinnego lub opiekunów prawnych. Była to możliwość porozmawiania z rodzicami chłopców, nawiązania współpracy, zebrania materiałów do pogłębionej diagnozy na podstawie badań terenowych. Praktyka pokazała, że każda ze stron była z tego działania zadowolona. Rodzice widzieli nasze zaangażowanie i czuli, że ich dzieci mają właściwą opiekę. Często po takiej wizycie utrzymywali z nami stały kontakt i dzięki czemu mogliśmy wypracować wspólny front w pracy wychowawczej. Staraliśmy się wymieniać z nimi informacjami na bieżąco. Dla rodziców było to poczucie realnego uczestniczenia w ich stawianiu na nogi ich dzieci. Chłopcy także nabierali większego zaufania do nas, które powodowało, iż ta relacja dorosły – dziecko stawała się coraz bardziej intensywna. Obecnie, niestety, ta praktyka została odgórnie sformalizowana i w dużej mierze wszelkie kontakty odbywają się za pośrednictwem kuratorów sądowych.

Bardzo ważnym czynnikiem w tworzeniu opisywanego systemu była szczegółowa analiza porównawcza specyfiki wychowanków zakładu oraz pacjentów ośrodków terapii uzależnień. Zasadnicza różnica polegała w motywacji i dobrowolności podjęcia terapii. W ośrodku pacjent niezmotywowany mógł w każdej chwili go opuścić. W zakładzie takiej możliwości chłopcy nie mieli i nie mają. Ponadto terapia jest dobrowolna – w zakładzie chłopcy są z przymusu, ich motywacja do leczenia jest chwiejna lub brak jej całkowicie, w efekcie przyjmowali postawę bierną. Kolejna istotna różnica polegała na poziomie doświadczeń. Nasi wychowankowie wypadali z wszystkich systemów terapeutycznych, leczniczych, opiekuńczo-wychowawczych, resocjalizacyjnych i w ich przekonaniu nie doświadczyli jeszcze znaczących konsekwencji zażywania środków psychoaktywnych czy nadużywania alkoholu. To oczywiście jednoznacznie pokazuje, z jak wysokim poziomem oporu z ich strony mieliśmy wówczas do czynienia. Konkluzja była oczywista – praca z chłopcami ma i musi mieć w pierwszej kolejności wymiar motywacyjny. Oznacza to, że system musi być holistyczny, uwzględniający adaptację (która zawierała w sobie elementy rehabilitacji poznawczej, pomoc socjalną, opiekę prozdrowotną), motywację, terapię właściwą, resocjalizację i finalnie reintegrację społeczną.

W ten sposób narodził się pomysł powołania grupy wstępnej – adaptacyjnej dla chłopców nowo przybyłych do zakładu. To struktura, która powinna być powołana do życia jako pierwsza grupa przy tworzeniu systemu. Jej specyfikę można określić jednym słowem – nowicjat. Jej zadaniem było przede wszystkim stworzenie bezpiecznej adaptacji do realiów placówki, zapoznanie się chłopców z ofertą zakładu, zadbanie o ich stan zdrowia, warunki socjalno-bytowe, prawne oraz zbudowanie wspólnie z nimi wstępnej motywacji poprzez wskazanie możliwej do uzyskania perspektywy rozwojowej w zakładzie.

Równoległe do grupy wstępnej funkcjonowała grupa readaptacyjna zwana okresowo grupą remotywacyjną. Pierwotna jej wersja miała charakter represyjny, izolacyjny i w percepcji chłopaków była odbierana jako grupa karna. Z czasem stała się nieodłącznym elementem systemu. W perspektywie czasu z represji i izolacji ewoluowała do formy wyspecjalizowanej grupy terapeutycznej, której zadaniem nie jest już (jak pierwotnie zakładano) karanie, lecz działanie o charakterze interwencyjnym w sytuacjach doświadczanego przez podopiecznego kryzysu (rozpoznać problem, rozwiązać problem, uzyskać motywację do dalszej pracy nad sobą). Oznaczało to, że chłopcy do tej grupy nie trafiają za karę, tylko w celu uzyskania pomocy przy rozwiązaniu problemu (brak stabilności emocjonalnej, niekontrolowanie agresji i zachowania autoagresywne, utrata motywacji, nawroty uzależnieniowe, wypadnięcia z programów resocjalizacyjno-terapeutycznych, niepowroty z przepustek i urlopów, złamanie abstynencji od środków zmieniających świadomość). Co ciekawe, sama nazwa grupy – readaptacyjna – pozostała do dziś chyba bardziej z przyzwyczajenia, natomiast jej charakter obecnie ma wymiar wieloaspektowy. Grupa ta

poza opisaną funkcją oferuje szeroki wachlarz oddziaływań przy ścisłej współpracy z zespołem diagnostyczno-korekcyjnym. W jej ramach prowadzi się zindywidualizowane programy krótko- i długoterminowe dla chłopców, którzy z przyczyn obiektywnych nie korzystają z oferty grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. Sam poziom poczucia bezpieczeństwa chłopców w tej grupie jest bardzo wysoki. Zmianą jej funkcjonowania jest chociażby fakt, że w pierwotnej wersji grupy readaptacyjnej to wyłącznie kadra relegowała chłopców do wspomnianej grupy. Obecnie często się zdarza, że to chłopcy, którzy są niezadowoleni (niekoniecznie zasadnie) „bez względu, czy adekwatnie, czy nie”, informują, że odchodzą do grupy readaptacyjnej. W ten sposób zwracają uwagę na funkcjonowanie kadry bądź innych członków grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej lub też chcą w innej przestrzeni rozwiązać występujący kryzys.

Innym ważnym aspektem, który stanowi uzupełnienie oddziaływań resocjalizacyjnych, jest szkoła i warsztaty szkolne, gdzie oprócz edukacji i zdobywania nauki zawodu powstawały także specyficzne relacje między pracownikami a chłopcami. Wychowankowie, pomimo braku motywacji do nauki, mogli przekonać się, że jeśli się zaangażują, to mogą doświadczać pozytywnych efektów swojej pracy. Cierpliwość oraz szukanie alternatywnych sposobów nauczania przez nauczycieli uzupełniały działania podjęte przez wychowanków w grupach macierzystych. Kolejnym ważnym elementem systemu jest biblioteka zakładu, która oprócz pełnienia tradycyjnej funkcji jest przystanią, gdzie stale kwitnie życie kulturalno-oświatowe. Chłopcy poznają nowinki technologiczne, korzystają z komputerów, tabletów, komunikują się ze światem, mając poczucie, że nie są marginalizowani i przynależą do społeczności. Należy zwrócić także uwagę, że szkoła i warsztaty szkolne jako podsystem placówki odgrywa bardzo ważną rolę w procesie reintegracji społecznej wychowanków, prowadząc wolontariaty, integrując chłopców ze środowiskiem lokalnym oraz budując ich poczucie wartości poprzez działania charytatywne na rzecz innych osób i instytucji, projekty ekologiczne itp.

Kolejnym innowacyjnym projektem było uruchomienie autorskiej formy wspierania edukacji chłopców, jaką jest grupa „A”, przeznaczona pierwotnie dla osób, które ukończyły szkołę branżową. Program tej grupy ewoluował i obecnie do tej grupy może uczęszczać każdy wychowanek, który ukończył 18. rok życia i nie jest zainteresowany nauką. Grupa ta zapewnia szereg zajęć dla chłopców, by mogli konstruktywnie spędzić czas. Ponadto podopieczni w tym czasie wykonują prace gospodarcze na terenie zakładu lub prace zarobkowe poza zakładem, realizują kursy zawodowe, uczestniczą w zajęciach prowadzonych przez zespół diagnostyczno-korekcyjny, realizują swoje pasje, biorą udział w wolontariatach.

Będąc dyrektorem Zakładu Poprawczego w Białymstoku (od 2017 roku) i analizując wypracowany na przestrzeni lat system Zakładu, stwierdzam, że jest on kom-

plementarny. Dotyczy to zarówno skali mikro (model indywidualnej pracy z wychowankiem, realizowane w instytucji programu i aktywności) oraz makro (spójna struktura podsystemów placówki: grup, hostelu, edukacji w szkole i na warsztatach szkolnych). Istotą spójnego systemu w zakładzie jest to, że cały proces resocjalizacji i terapii wychowanków jest działaniem planowanym i adresowanym, stanowiąc ustrukturyzowaną perspektywę rozwojową nieletniemu, która kończy się usamodzielnieniem w środowisku otwartym. Ważne jest też to, że każdy podsystem pełni określoną funkcję i ma za zadanie jak najlepiej przygotować chłopców do kolejnego etapu rozwojowego, który oferuje placówka, np. grupa adaptacyjna – uzyskanie podstawowego poczucia bezpieczeństwa przez nieletniego, adaptacja do warunków zakładu, zapoznanie z ofertą zakładu, uzyskanie wstępnej motywacji do podjęcia odpowiedzialności za swój rozwój osobisty – przejście do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej itd., aż do uzyskania samodzielności życiowej poza zakładem. Istotne jest też to, o czym pisałem na wstępie, a mianowicie, że chłopcy mogą nie tylko brać współodpowiedzialność za swój pobyt, ale i mieć realny wpływ na zdobywane umiejętności przydatne w życiu, jak np. samodzielne przygotowywanie wszystkich posiłków, robienie zaopatrzenia grupowego, pełnienie funkcji grupowych, gospodarowanie funduszami grupowymi, przygotowywanie jadłospisów, uczenie się poruszania po instytucjach i rynku pracy, samodzielne korzystanie z banków i służby zdrowia w środowisku otwartym itp. Zadań treningowych mógłbym wyliczać w nieskończoność. Natomiast temu służy właśnie opisana wyżej etapowość – wspieraniu rozwoju osobistego.

Pewien zarys tych działań będzie opisany szerzej w części badawczej. Podobnie jest z zespołem wychowawców, terapeutów i diagnostów w dosłownym tego słowa znaczeniu, czyli udało nam się zbudować team, który pracuje wg wypracowanych standardów pracy. Aby to uzasadnić, pragnę zwrócić uwagę, że wszystkie grupy pracują w systemie lideryskim. Mały zespół (kadra wychowawczo-terapeutyczna poszczególnych grup) składa się z trzech wychowawców i pedagoga. Rolą lidera jest zarządzanie oraz czuwanie nad realizacją programów, które ewaluowane są dwa razy w roku podczas spotkań dużego zespołu (stanowi go cała kadra internatu). Duży zespół spotyka się co dwa tygodnie – internat i szkoła z warsztatami osobno. Ponadto raz w miesiącu odbywa się superwizja dla pracowników pedagogicznych. Jest ona podzielona na zespoły – internat, szkoła i warsztaty szkolne, kadra kierownicza. Jest to standard, który został opracowany dzięki zaangażowaniu kadry i jej dążeniu do wypracowania spójnych i transparentnych form oraz metod pracy z chłopcami.

Pomimo izolacyjnego konstruktów, jakim niewątpliwie jest zakład poprawczy, idea, która nam przyświeca, polega głównie na jego minimalizacji w doświadczeniach i świadomości nieletnich. Staramy się, aby chłopcy, którzy do nas trafiają, doświadczali przede wszystkim przyjaznych warunków relacyjno-bytowych oraz

tęgo, jakie mają faktyczne perspektywy rozwojowe, jaki mają realny wpływ na swój pobyt w zakładzie w kontekście jakości spędzonego w nim czasu. Ważne jest, aby przekonali się, że odosobnienie, kraty w oknach wysokie mury nie definiują stereotypowo zakładu.

Obecnie nad tym pracujemy, aby ofertę zakładu i jego przyjazną atmosferę rozwijać. W najbliższej perspektywie ukończymy całościowy remont hostelu, włączając w to wymianę wyposażenia, planowane jest otwarcie tzw. „salonu fryzjerskiego”, w którym chłopcy będą mogli korzystać z usług zawodowego fryzjera, przygotowane są nowe pomieszczenia dla zespołu diagnostyczno–korekcyjnego, gdzie będzie znajdował się cały kompleks służący prowadzeniu tradycyjnej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, terapii indywidualnej i grupowej, jak i tym nowoczesnym, związanych z nowinkami technologicznymi. Planowane jest stopniowe wdrożenie technologii VR w edukacji i terapii oraz zaadaptowanie pomieszczenia i urządzenia go w taki sposób, aby spełniało funkcję „pokoju odreagowania negatywnych emocji”. W związku z tym, iż bardzo często chłopcy, którzy trafiają do naszej placówki, borykają się z problemami zdrowotnymi wymagającymi rehabilitacji, planowane jest stworzenie w pomieszczeniach służby zdrowia pokoju do rehabilitacji, tak by wychowankowie pod okiem specjalisty mogli już na etapie adaptacyjnym zadbać o swoje zdrowie. Wierzę i jestem głęboko przekonany, że zakład poprawczy może być miejscem, gdzie młody człowiek nie tylko doświadczy odosobnienia, ale i możliwości rozwoju osobistego, którego głównym celem jest readaptacja społeczna.

Na koniec chciałbym serdecznie podziękować wszystkim studentom biorącym udział w przedmiotowych badaniach za zaangażowanie w projekt mimo trudności i ograniczeń wynikających z czasu pandemii, patronom merytorycznym projektu badawczego – Krzysztofowi Sawickiemu z Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku oraz Urszuli Markowskiej-Manista z Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, wszystkim pracownikom Zakładu za otwartość i chęć dzielenia się doświadczeniami zawodowymi, wychowankom Zakładu, którzy także chętnie dzielili się swoją perspektywą.

Chciałbym również podziękować byłemu dyrektorowi Zakładu Poprawczego w Białymstoku Maciejowi Tomaszowi Rutkowskiemu za stworzenie warunków do rozwoju zawodowego i inspirowanie do twórczej, autonomicznej pracy zespołowej oraz Markowi Licińskiemu i Annie Orzechowskiej za wsparcie i mentoring przy tworzeniu systemu resocjalizacyjno-terapeutycznego w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

Dyrektor Zakładu Poprawczego w Białymstoku – Paweł Niewodowski

Krzysztof Sawicki

Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Nauk o Edukacji

<https://orcid.org/0000-0002-8192-9975>

Urszula Markowska-Manista

Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny

<https://orcid.org/0000-0003-0667-4164>

Rozdział 1

BADANIA TERENOWE W ZAKŁADZIE POPRAWCZYM

1. Wprowadzenie

Terapeutyczny zakład poprawczy to szczególna instytucja w polskim systemie resocjalizacji, która została powołana do życia w 1997 roku w Białymstoku jako odpowiedź na narastający problem nieletnich dopuszczających się czynów karalnych, dodatkowo uzależnionych od substancji psychoaktywnych. Złożoność problemu sprawia, że resocjalizacyjny system placówki został dodatkowo wzmocniony strukturą planowych działań terapeutycznych w wymiarze indywidualnym i grupowym mających na celu minimalizację problemu nieprzystosowania społecznego.

Celem przybliżenia jego specyfiki w niniejszym rozdziale zaprezentowano główne czynniki kształtujące status nieprzystosowania społecznego oraz opisane w literaturze przedmiotu założenia resocjalizacji nieletnich uzależnionych od substancji psychoaktywnych i dopuszczających się czynów karalnych. W dalszej części dokonano ogólnej charakterystyki Zakładu Poprawczego w Białymstoku, opisując jego strukturę i system resocjalizacji nieletnich. Obie kwestie – nieletni z problemem uzależnienia i założenia oraz implementacja terapeutycznego modelu resocjalizacji stanowią tło do opisu projektu badawczego, którego zwieńczeniem jest niniejsza książka. Celem projektu było włączenie studentów pedagogiki resocjalizacyjnej do realizacji terenowych badań jakościowych umożliwiających dokonanie opisu i analizy systemu oddziaływań Zakładu Poprawczego w Białymstoku. W toku kilkumiesięcznych przygotowań oraz zespołowych prac badawczych w terenie zgromadzili oni materiał, który opracowali w formie kilku wieloautorskich rozdziałów ukazujących drogę, jaką przechodzi nieletni od momentu przyjęcia do placówki do chwili jej opuszczenia po zakończeniu realizacji oddziaływań resocjalizacyjno-terapeutycznych.

2. Czyny karalne i uzależnienie jako złożony model nieprzystosowania społecznego

Dokonując ogólnej charakterystyki obszaru, który opisano w niniejszej książce warto przybliżyć specyficzną grupę nieletnich trafiających do białostockiej placówki. O ile status nieletniego (zdefiniowany w aktach normatywnych, którego przejawy zawierają się w dwóch obszarach aktywności, jakimi jest demoralizacja oraz dopuszczanie się czynów karalnych) jest literalnie dookreślony, to jednak z pedagogicznego punktu widzenia należy przyjrzeć się temu zagadnieniu w nieco szerszym kontekście. Warto uwzględnić nie tylko przejawy obu statusów, ale również przyczyny i kontekst sytuacyjny, co pozwala na pełniejszy obraz problemu oraz skłania do głębszej refleksji nad dostępnymi współcześnie sposobami jego minimalizacji.

Ze statusem osoby nieletniej łączony jest zazwyczaj termin „nieprzystosowanie społeczne” (Szwast i in., 2014; Sawicki, 2018). Jest to problem złożony, definiowany na różne sposoby, postrzegany z wielu perspektyw teoretycznych. W szerokim ujęciu zwraca się uwagę na dwie podstawowe kategorie zachowań: internalizacyjne i eksternalizacyjne (Achenbach & Edelbrock, 1978; za: Urban 2000). Pierwsze z nich przejawiają się w wycofaniu, lękach, przejawach depresji będących skutkiem nadmiernej kontroli, nieśmiałości, uległości wobec norm powodujących poczucie winy, z kolei do drugiej grupy przypisuje się słabo kontrolowane zachowania buntownicze, destrukcyjne, przejawy oporu, czemu towarzyszyć może słabe poczucie winy osoby, która takich zachowań się dopuszcza. Cechą wspólną obu form są doświadczane przez osoby nieprzystosowane trudności w funkcjonowaniu w rolach społecznych, których podłożem są zaburzenia procesów orientacyjnych, motorycznych, emocjonalnych czy intelektualnych.

Adolescencja jest okresem rozwojowym, z którym przejawy nieprzystosowania społecznego są utożsamiane w sposób szczególny (Howard & Galambos, 2011). Prawidłowości rozwoju biopsychicznego, doświadczanie kryzysu tożsamości, wzrost znaczenia relacji rówieśniczych, adaptacja do zróżnicowanych środowisk wychowawczych i codziennego funkcjonowania to czynniki, z jakimi musi się uporać dorastający młody człowiek, czego skutkiem są reakcje nieadekwatne do bodźców czy skłonność do szeroko pojętych zachowań ryzykownych, zwłaszcza związanych z używaniem substancji psychoaktywnych (Sullivan i in., 2007). Przyczyną tego stanu rzeczy są doświadczane przez nieletnich: presja rówieśnicza, uporanie się z oscylowaniem pomiędzy rolami dziecka a dorosłego, swoista spontaniczność skłaniająca do aktywności narażającej na szwank zdrowie nastolatków.

Badania nad przejawami nieprzystosowania w okresie adolescencji wskazują istotne korelacje właściwe dla tego okresu rozwojowego a także ryzyko kariery przestępczej w dorosłym życiu (Farrington, 2010). Zgodnie z nimi pierwsze pro-

blemy z prawem mają miejsce pomiędzy 8 a 14 rokiem życia, wczesne popadanie w konflikt z prawem koreluje z trwałą postawą kryminogenną; z kolei *stricte* kryminogenne przejawy aktywności nieletnich stwierdza się w późnej adolescencji (15–19 lat). W obu przypadkach motorem działania jest wpływ grupy rówieśniczej; sporadycznie jest to akt jednostkowy.

Dodatkowo w świetle badań nieletni to osoby mające trudności w realizacji obowiązku szkolnego, których cechuje pobudliwość, wybuchowy temperament, buntownicze przekonania, identyfikowanie się z antyspołecznymi grupami rówieśniczymi, pochodzenie z tak zwanych dzielnic biedy (Stephenson, 2006). W sferze używania substancji psychoaktywnych to osoby o dużej skłonności do zachowań ryzykownych, niskim poziomie świadomości skutków, co utrudnia skuteczną realizację oddziaływań terapeutycznych (Sinha, Easton & Kemp, 2003).

Szczególnym wyzwaniem dla praktyki resocjalizacyjnej są nieletni przejawiający liczne symptomy nieprzystosowania określane mianem młodzieży o wielokrotnionych problemach (*multiple problem youth*), na które składają się: dopuszczanie się czynów karalnych, zażywanie substancji psychoaktywnych oraz problemy ze zdrowiem psychicznym (S. Brown, 2005; Elliot i in., 1989). Jest to kategoria nieletnich która w ostatnich latach jest coraz bardziej zauważalna w placówkach resocjalizacyjnych. Zależność pomiędzy dopuszczaniem się czynów karalnych oraz zażywaniem substancji psychoaktywnych jest w ich przypadku niejednorodna. Z jednej strony zachowania przestępcze nieletnich służą zdobyciu środków na zakup substancji zmieniających świadomość, z drugiej zaś są to specyficzne zachowania sprzeczne z obowiązującymi normami, których nieletni dopuszcza się pod wpływem substancji.

W skrajnych przypadkach taka postawa może prowadzić do zachowań antyspołecznych o charakterze trwałym (*life-course persistent antisocial behaviour*). Ma ona swoje źródło w deficytach neuropsychologicznych i negatywnym wpływie środowiska, począwszy od rodziny, przez grupę rówieśniczą i sąsiedzką, a skończywszy na relacjach w środowisku (Moffitt, 2003). Jest to szczególnie przedmiot zainteresowań pedagogiki resocjalizacyjnej z racji swoistej odporności tej grupy nieletnich na oddziaływania profilaktyczne, terapeutyczne oraz interwencji. Dodatkowym narastającym problemem w pracy z nieletnimi trafiającymi do terapeutycznych placówek resocjalizacyjnych jest podwójna diagnoza – sytuacja, w której stwierdza się u wychowanków zaburzenia będące skutkiem uzależnienia od substancji psychoaktywnych, a dodatkowo identyfikuje się poważne zaburzenia psychiczne (Watkins i in., 2001). To sprawia, że nawiązywanie poprawnych relacji interpersonalnych czy realizacja zadań edukacyjnych staje się szczególnym wyzwaniem (Meynen & Akra-si, 2011).

3. Resocjalizacyjno-terapeutyczny model pracy z nieletnimi

Podstawowym modelem oddziaływań wobec nieletniego są oddziaływania resocjalizacyjne, których celem jest praca nad jego postawami i wzorcami zachowań, co ma służyć zmniejszeniu skłonności do dopuszczania się czynów karalnych. Filozofię myślenia o resocjalizacji w tym kontekście stanowią trzy strategie działania:

- terapeutyczna – uwzględniająca pracę indywidualną, grupową, z wykorzystaniem społeczności terapeutycznej, ale także farmakoterapię;
- adaptacyjna – służąca nabywaniu nowych kompetencji osobistych i społecznych, rozwojowi zainteresowań, kształtowaniu twórczych postaw;
- reintegracyjna – zdobywanie wiedzy i umiejętności niezbędnych do podjęcia pracy, kształcenie zawodowe, organizacja miejsca zamieszkania poza instytucją resocjalizacyjną. Tak postrzegane wychowanie resocjalizacyjne sprowadza się do następujących obszarów: reedukacji, stworzenia możliwości zatrudnienia, nabywania umiejętności społecznych, kształcenia zawodowego oraz zmiany zachowań (Bartollas & Schmalleger, 2018, 181).

Należy w tym miejscu podkreślić, że te strategie realizowane są w wymiarze instytucjonalnym, co więcej – w placówkach o charakterze izolacyjnym. Z jednej strony jest to wymóg zapewnienia bezpieczeństwa społeczeństwu przed potencjalnymi skutkami czynów karalnych, których nieletni mogliby się dopuścić. Z drugiej jednak stoją one w sprzeczności z ideą resocjalizacji wskutek ograniczonych możliwości wyboru i decydowania, doświadczania izolacji, narzucenia reżimu funkcjonowania w instytucji totalnej, wreszcie paradoksu, jakim jest przyswajanie reguł i norm współżycia w środowisku otwartym realizowane w warunkach detencji.

Umieszczani w terapeutycznym zakładzie poprawczym nieletni uzależnieni od środków psychoaktywnych i dopuszczający się czynów karalnych to w świetle literatury wyzwanie dla systemu resocjalizacji, które określa się mianem „wychowanków długoterminowych” (McNeill, 2006; White, 2005). Powodem takiego postrzegania problemu jest fakt, że w świetle badań resocjalizację takich osób postrzega się jako proces, który jest realizowany przez wiele lat. Zgodnie z tą prawidłowością należy rozważyć w jakim zakresie takie działania powinny być realizowane w warunkach detencji, które zapoznają nieletnich z możliwościami zmiany, pomysłami na aktywność wolną od czynów karalnych oraz substancji psychoaktywnych z jednoczesnym określeniem możliwości implementacji tej wiedzy i umiejętności przez nieletniego oraz rozwijaniem jego potencjałów. Ponadto stwierdza się, że te zmiany mogą być stymulowane przez wzmocnienie pożądanego tożsamościowych i wartości, ponieważ to ich percepcja przez nieletniego jest postrzegana jako punkt zwrotny w dążeniu do zmiany zachowań i funkcjonowania w rolach.

Ponadto należy podkreślić, że praca z nieletnimi trafiającymi do zakładu poprawczego terapeutycznego jest – zgodnie z nazwą instytucji – w znacznej mierze

oparta na oddziaływaniach terapeutycznych (Rutkowski, 2012). Te z kolei są organizowane systemowo przez instytucje wymiaru sprawiedliwości bazujące na odmiennych aksjomatach. Szczególnym przejawem jest prawny rygorizm przejawiający się w stosowaniu środków detencyjnych, który stoi w jawnej sprzeczności z istotą oddziaływań terapeutycznych (Konopczyński, 2013). W tym podejściu istotą pracy jest indywidualizacja, niedyrektywny model relacji, brak kar. W efekcie system terapeutycznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich jest kłopotliwy w percepcji dla reprezentantów wymiaru sprawiedliwości, pedagogów pracujących z nieletnimi oraz samych nieletnich. Szczególną rolę w tych relacjach należy przypisać kadrze placówki, która jest pośrednikiem pomiędzy wychowankami a ponadplacówkowym systemem resocjalizacji.

Nieletni, którzy trafiają do terapeutycznej placówki resocjalizacyjnej po raz pierwszy, mają kontakt z odmiennym (aniżeli miało to miejsce w poprzednich instytucjach, w których przebywali) modelem relacji z kadrą i rówieśnikami, co wymusza na pracownikach instytucji przekazanie informacji na temat specyfiki systemu pracy, celów terapii i etapów oddziaływań resocjalizacyjnych (J. L. DeLucia-Waack & Bridbord, 2004). Pobyt w grupie wstępnej jest najlepszym momentem do zapoznania się przez nowo przybyłego nieletniego ze specyfiką placówki.

W resocjalizacyjnych placówkach terapeutycznych pobyt w grupie wstępnej to moment, w którym kadra realizuje wobec nowego wychowanka procedury diagnostyczne. Dzięki nim gromadzi się informacje na temat przyczyn skierowania nieletniego do instytucji, ale także określa się jego mocne i słabe strony, możliwości i ograniczenia rzutujące na późniejsze funkcjonowanie w grupie wychowawczej (tamże).

Praca wychowawcy z grupą w terapeutycznej placówce resocjalizacyjnej to zadanie szczególne. Wynika to z konieczności konfrontacji z przejawami zachowań antyspołecznych, swoistego „testowania”, prowokowania, w skrajnych sytuacjach radzenia sobie z sytuacjami nadzwyczajnymi. Wymienione wyzwania nie odbiegają od codzienności w innych placówkach resocjalizacyjnych. Należy jednak podkreślić, że bagaż doświadczeń zdobytych podczas pobytu w typowym zakładzie poprawczym oraz terapeutyczny model relacji między nieletnim a wychowawcą sprawiają, że skala i zakres problemów jest w placówce terapeutycznej o wiele większa (Nastasi & Schensul, 2005; Stephenson, 2006). W opracowaniach na temat grup wychowawczych w omawianym typie placówek wskazuje się kilka sprawdzonych strategii działania. Grupy wychowawcze powinny być prowadzone przez co najmniej dwóch wychowawców, dzięki czemu łatwiej jest monitorować realizację planów terapeutyczno-resocjalizacyjnych. Dodatkowo instytucja powinna zapewnić możliwość odpraw pracownikom przed i po odbytym dyżurze, co usprawnia realizację standardowych procedur (na przykład związanych z testami na obecność sub-

stancji psychoaktywnych). Dodatkowo podkreśla się rolę superwizji i szkoleń których zadaniem jest nie tylko podnoszenie na wyższy poziom kompetencji kadry, ale także minimalizację rotacji personelu oraz uspołnienie programu terapeutycznego (J. L. DeLucia-Waack & Bridbord, 2004).

Model pracy z grupą wychowawczą w terapeutycznych placówkach resocjalizacyjnych opiera się zazwyczaj na zasadach kognitywno-behawioralnych (Snel & Eguzowa, 2016). Zgodnie z nimi nieletni są postrzegani jako osoby, które nie przyswoiły wartości prospołecznych, umiejętności rozwiązywania problemów. Minimalizację problemu zachowań ryzykownych będących przyczyną umieszczenia w placówce osiąga się poprzez zapewnienie możliwości przebudowy osobistych wartości i rozwijania prospołecznego modelu tożsamościowego.

Działalność edukacyjna to jeden z kluczowych obszarów aktywności zakładu poprawczego. Pozornie oczywiste umiejętności czytania, pisanie czy rachowania to w przypadku nieletnich szczególnie wyzwanie edukacyjne spowodowane sporymi zaległościami w zdobywaniu wiedzy szkolnej (Stephenson, 2006). Są one spowodowane niepowodzeniami szkolnymi podczas edukacji w szkołach przed umieszczeniem w placówce, notorycznymi wagarami, brakiem klasyfikacji, powtarzaniem klas, brakiem ciągłości edukacji spowodowanym częstą zmianą miejsca pobytu. Należy także podkreślić wpływ zachowań ryzykownych oraz problemy emocjonalno-behawioralne, które utrudniają nieletnim zdobywanie wiedzy i aktywny udział w procesie resocjalizacji. Pośrednim czynnikiem utrudniającym ten proces jest także niski poziom wsparcia ze strony najbliższych w zakresie edukacji. Powyższe czynniki powodują, że nieletnim trudno jest nadrobić zaległości szkolne. Dodatkowym problemem jest przyswojony przez nich opór szkolny, skutkujący niechęcią wobec kadry, czy realizacją zadań lekcyjnych możliwie najniższym kosztem oraz edukacyjny przymus (obowiązek szkolny do uzyskania pełnoletności). W efekcie przyuczenie do zawodu bądź edukacja w szkole branżowej stanowią dominujące formy nauki umożliwiające możliwie wczesne podjęcie aktywności zawodowej.

Specyfika podejmowanych działań skłania do pytań o ich skuteczność, lecz poszukiwanie na nie odpowiedzi nie jest zagadnieniem łatwym. Wynika to z konieczności przyjęcia długoterminowego modelu pracy z nieletnimi sprawcami czynów karalnych uzależnionymi od substancji psychoaktywnych. W polskim systemie dominuje ocenianie skuteczności na podstawie skali powrotności do placówek resocjalizacyjnych (Opora, 2015). Ten zamysł nie wydaje się być obiektywną miarą. Jest ona zdominowana przez kryteria preferowane przez wymiar sprawiedliwości, które – jak wspomniano wyżej – nie do końca są zgodne z założeniami terapeutycznego modelu oddziaływań. Ponadto, mając na względzie współczesne modele resocjalizacji, jej skuteczność powinno się w większym stopniu mierzyć pozytywnymi wskaźnikami, do których można zaliczyć: podjęcie pracy zarobkowej, dalszą edu-

kację czy zachowanie abstynencji. Dodatkowym obszarem ewaluacji powinny być inicjatywy podejmowane na poziomie grup, a nawet indywidualnych przypadków, których obiektywny ogląd umożliwiłby usprawnienie procedur, stosowanych metod i technik postępowania diagnostycznego oraz terapeutyczno-wychowawczego.

4. Zakład Poprawczy w Białymstoku i jego specyfika

Przedstawione wyżej na podstawie literatury przedmiotu kryteria funkcjonowania terapeutycznych modeli pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi stanowią podstawę do opisu działalności białostockiej placówki, którego dokonano na podstawie analizy dokumentacji zakładu. To jest opis ogólny, odnoszący się do głównych celów, zasad i stosowanych metod (które zostały poddane analizie w dalszych rozdziałach książki). Ma to na celu swoistą konfrontację modelu (który można śmiało określić mianem autorskiego) z zaprezentowanymi wyżej założeniami oraz wnioskami z badań.

Warunkiem skierowania nieletniego do białostockiej placówki jest (poza kryteriami typowymi dla innych zakładów poprawczych) diagnoza uzależnienia od środków psychoaktywnych. Innym kryterium jest pozytywny wynik badania serologicznego, choć należy stwierdzić, że w historii zakładu wychowankowie zakażeni wirusem HIV zdarzają się incydentalnie. Pierwszy kontakt z instytucją odbywa się podczas pobytu na izbie przejściowej. Tuż po umieszczeniu na terenie izby nieletni spotyka się z dyrektorem placówki oraz przedstawicielem kadry. Podczas rozmowy uzyskuje szczegółowe informacje dotyczące specyfiki miejsca, w którym będzie przebywać, etapów pobytu oraz tego, co w dokumentach placówki określa się mianem „perspektywy rozwojowej” – czyli jak pozytywne zmiany w funkcjonowaniu będą rzutować na jego pobyt w placówce oraz przysługujące mu uprawnienia. Wychowawca grupy wstępnej wspólnie z przedstawicielem szkoły zapoznają nowo przybyłego nieletniego z zasadami przebywania w grupie wychowawczej w szkole oraz na warsztatach. Również podczas pobytu w izbie przejściowej pracownicy zespołu diagnostyczno-korekcyjnego dokonują wstępnej diagnozy nieletniego, która następnie jest prezentowana kadrze placówki.

Wstępna diagnoza to początek pracy nad Indywidualnym Programem Terapeutyczno-Resocjalizacyjnym – kluczowym dla pracy z nieletnim dokumentem będącym syntezą analiz jego akt, wywiadu z najbliższymi, obserwacji kadry, ale także stawianych przez zespół wychowawców hipotez, które są następnie poddawane weryfikacji. W efekcie program daje kadrze obraz wychowanka uwzględniający jego mocne i słabe strony, dodatkowo umożliwia sprecyzowanie celów, jakie należy zrealizować w pracy z nieletnim.

Jako wychowanek placówki nieletni funkcjonuje w szczególności w dwóch rolach: ucznia oraz członka grupy wychowawczej. W pierwszej realizuje obowiązek szkolny w zależności od posiadanej wiedzy i wykształcenia, które – zgodnie z dokonaną powyżej charakterystyką problemów edukacyjnych nieletnich z zakładów poprawczych – plasuje go niejednokrotnie zdecydowanie poniżej poziomu wykształcenia właściwego rówieśnikom. Wzorem innych zakładów poprawczych białostocka placówka zapewnia edukację na poziomie szkoły podstawowej oraz naukę w szkole branżowej. Wychowankowie mogą się w niej przyuczyć do zawodu stolara oraz do wykonywania prac budowlano-wykończeniowych.

W ramach drugiej roli wychowanek może przebywać w jednej z czterech grup wychowawczych: trzech resocjalizacyjno-terapeutycznych oraz jednej readaptacyjnej. Każda z grup mieści się w innej części budynku i posiada osobne wejście. Infrastruktura każdej z grup jest zbliżona, składają się na nią: pokoje wychowanków (maksimum czteroosobowe), pokój wychowawców, część kuchenna połączona z jadalnią, świetlica, wspólna łazienka i magazyn gospodarczy. Program grup resocjalizacyjno-terapeutycznych jest zbliżony i realizowany na bazie autorskich założeń kadry. Sprowadza się w szczególności do pobudzania do samodzielności, przygotowania do powrotu do środowiska otwartego, rozwijania umiejętności i zainteresowań, wyrównywania braków w edukacji. Szczególny obszar pracy stanowią działania na rzecz rozwijania świadomości na temat uzależnienia, jego przyczyn i skutków oraz wypracowywanie metod radzenia z ryzykiem nawrotu.

Funkcjonowanie w grupie wychowawczej powiązane jest z etapowością, która oznacza, że w zależności od pracy nad sobą i rozwojem osobistym wychowankowie mają możliwość uzyskiwania coraz liczniejszych i znaczących przywilejów. Podstawą do przejścia na kolejny etap (a w efekcie wyższy status w grupie) są wymierne efekty pracy wychowanka nad sobą oraz realizacja przyjętych zadań. Bazą dla zastosowania elementu etapowości są otrzymywane od kadry informacje zwrotne zawierające jasno sformułowane stwierdzone prawidłowości oraz dyrektywy odnośnie do dalszego postępowania.

Odmienny charakter ma grupa readaptacyjna. Adresowana jest do wychowanków, którzy jako wychowankowie grup resocjalizacyjno-terapeutycznych przejawiali opór wobec etapowego modelu pracy, naruszyli w sposób rażący regulamin placówki, złamali reguły obowiązujące podczas przepustki, urlopu bądź zastosowania procedur wynikających z artykułu 90 ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich (czyli umieszczeniem wychowanka rokującego na powrót do środowiska otwartego poza zakładem poprawczym – w przypadku białostockiej placówki w willi położonej na terenie instytucji a pełniącej funkcję hostelu). Umieszczenie wychowanka w grupie readaptacyjnej ma służyć pobudzeniu do refleksji na temat niewłaściwego postępowania przy jednoczesnym dalszym motywowaniu do tera-

pii i rozwoju. Dodatkowym czynnikiem jest izolacja członków grupy od kontaktów z innymi wychowankami placówki a także ograniczone możliwości korzystania z dostępnych w instytucji atrakcji czy kół zainteresowań. Pracując nad własnym rozwojem oraz udzielając się na forum grupy nieletni może zabiegać o powrót do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej, co jest możliwe dzięki osiągnięciu celów określanych przez kadre placówki.

Właściwa realizacja założeń Indywidualnego Programu Resocjalizacyjno-Terapeutycznego (bądź osiągnięcie w bliskiej perspektywie 21. roku życia) sprawiają, że wobec wychowanka można zastosować procedurę umieszczenia poza placówką. Tym miejscem jest wspomniany wyżej hostel. To osobny budynek mieszkalny z odrębnymi sypialniami, kuchnią z jadalnią i salonem oraz pomieszczeniami gospodarczymi i siłownią. Mieszkający w nim wychowankowie dzielą się obowiązkami (na przykład związanymi z utrzymaniem pomieszczeń w czystości). Koszty zakupu artykułów spożywczych i przemysłowych pokrywają z własnej kieszeni. Dodatkowo partycypują w kosztach utrzymania budynku, uiszczając comiesięczną opłatę. Czas pobytu wychowanka w hostelu jest określany indywidualnie i jest warunkowany realizacją podstawowych kryteriów związanych z usamodzielnieniem, aktywnością zawodową, rozwiązaniem problemów socjalnych (załatwienie spraw w urzędach, zdobycie dodatkowych kwalifikacji zawodowych), samoobsługą (rozumianą jako przyswojenie zasady systematyczności, planowania, gospodarowania finansami), nabyciem umiejętności konstruktywnego korzystania z czasu wolnego. Docelowo wychowanek usamodzielnia się poprzez powrót do swojego dotychczasowego miejsca zamieszkania bądź wynajmuje lokal mieszkalny na terenie Białegostoku.

Zanim zostaną przedstawione założenia projektu badawczego, którego zwieńczeniem jest niniejsza publikacja, należy podkreślić wysoki poziom współpracy instytucji z Wydziałem Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku w zakresie realizacji praktyk studenckich. Bez wątplenia wpłynęła ona znacząco na realizację badań oraz ich efekty. W toku wielu lat wspólnych działań udało się wypracować model cechujący się niezwykłą rzetelnością i przejrzystością reguł włączania studentów w funkcjonowanie placówki. Każdy cykl praktyk poprzedzony jest otwartymi wykładami dla studentów (realizowanymi na terenie uczelni), w trakcie których kadra (a nieraz także wychowankowie) przybliżali specyfikę funkcjonowania instytucji. W dalszym etapie osoby zainteresowane praktykami uczestniczą w czterodniowym treningu interpersonalnym mającym na celu selekcję kandydatów. Zweryfikowani w ten sposób studenci mogą odbyć praktykę w instytucji (określaną jako staż wstępny), w trakcie której poznają bezpośrednio obowiązujące procedury, organizację placówki oraz dokumentację, prowadzą zajęcia z wychowankami (które są omawiane przed i po ich realizacji) uczestniczą w spotkaniach kadry. Następnie możliwe jest odbycie kolejnego etapu praktyk (określanego mianem „stazu właściwego”), w ramach którego studenci realizują pełny zakres zadań członków kadry

(w tym związanych z diagnozowaniem); dodatkowo mają też zapewnioną możliwość omawiania problemów w pracy z nieletnimi. Etap finalny praktyk służy z kolei przygotowaniu studenta do zatrudnienia w placówce.

Program staży był realizowany z powodzeniem przez szereg lat, jednak sytuacja pandemiczna spowodowała, że tę formę współpracy trzeba było zawiesić. W poszukiwaniu alternatywnego modelu współpracy placówki z uczelnią, a zarazem w odpowiedzi na potrzeby instytucji, która od dłuższego czasu zgłaszała potrzebę naukowego opracowania realizowanego w niej modelu oddziaływań resocjalizacyjnych wypracowano projekt badań umożliwiający przygotowanie monografii zakładu poprawczego.

Bazując na dotychczasowych sprawdzonych zasadach współpracy, przygotowano projekt badań jakościowych, który został zrealizowany przez młodych badaczy – studentów i absolwentów pedagogiki resocjalizacyjnej. Założono, że udział w projekcie umożliwi realizację kilku celów. Podstawowym wyzwaniem było opracowanie przez studentów jakościowej monografii instytucji. W dalszej kolejności należało młodych badaczy zapoznać z zasadami jakościowej analizy danych oraz pracą nad przygotowaniem tekstu naukowego (doboru i analizy literatury przedmiotu, konstruowania wypowiedzi, redagowania przypisów i bibliografii). W założeniu te trzy elementy stanowiły kompletną strukturę warsztatu pracy młodych badaczek i badaczy.

Kolejnym elementem programu były działania podejmowane na rzecz przygotowania osoby realizujące badania do pobytu w placówce. Poza przekazaniem przez kadre podstawowych informacji o zasadach obowiązujących w zakładzie poprawczym przyjęto (wzorem innych badań o zbliżonym profilu) strategię definiowania potencjalnych sytuacji trudnych. W tym celu proszono osoby realizujące badania o dzielenie się (w formie otwartej bądź anonimowo) swoimi obawami, zakładanymi sytuacjami ryzykownymi, które następnie analizowano wspólnie z kadrą instytucji, określając, na ile mogą one mieć miejsce. Stały się one podstawą do wypracowania zasad reagowania przez młodych badaczy i badaczki w sytuacjach codziennych, jak i problemowych. Ich dodatkową wartością było przyswojenie podstawowych kompetencji do pracy z nieletnimi w terapeutycznym zakładzie poprawczym.

5. Założenia metodologiczne

Przybliżając przyjęte założenia badawcze należy podkreślić swoistą niszę w wiedzy wynikającą z niewielkiej liczby opracowań na temat nieletnich z problemem uzależnienia oraz specyfiki pracy resocjalizacyjno-terapeutycznej z młodzieżą w terapeutycznym zakładzie poprawczym. Zasadne zatem było bazowanie w założeniach badawczych na odkrywaniu prawidłowości systemu instytucji oraz

subiektywnych doświadczeń osób przebywających na terenie placówki, co lokuje projekt (podobnie jak inne tego typu badania) w perspektywie konstruktywistycznej.

Z racji specyfiki instytucji (jedynej w Polsce zakład poprawczy dla nieletnich uzależnionych i nosicieli wirusa HIV oraz wynikająca z tego faktu stosunkowo niewielka liczba badanych) zdecydowano się na jakościowy model badań. Pozwala on na poznanie relacji pomiędzy systemem instytucji resocjalizacyjnej (kadry, przestrzeni, realizowanego programu placówki) a funkcjonowaniem interesariuszy.

Celem badań było wykonanie swoistej „fotografii” placówki poprzez zarejestrowanie aktywności przebywających w jej przestrzeni osób, wychowawców i nieletnich, aktywności wynikającej z realizacji zadań statutowych i programów terapeutyczno-resocjalizacyjnych oraz w kontekście specyfiki miejsca.

W efekcie zaplanowano dokonanie opisu funkcjonowania zakładu poprawczego terapeutycznego jako integralnego elementu systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce. Opierając się na analizie literatury oraz badaniach pilotażowych, postanowiono dokonać analizy podsystemów instytucji uwzględniających pełny cykl pobytu nieletniego w placówce: od grupy wstępnej, poprzez kontakt z pracownikami zespołu diagnostycznego, funkcjonowanie w grupach wychowawczych, po hostel oraz przygotowanie do opuszczenia placówki. Dodatkowo zwrócono uwagę na typowe formy aktywności instytucji: edukację i kształcenie zawodowe oraz spędzanie czasu wolnego. Celem badań była zatem analiza funkcjonowania zakładu poprawczego terapeutycznego jako elementu systemu resocjalizacji nieletnich, a w szczególności poznanie i charakterystyka podsystemów tej instytucjonalnej formy pracy z nieletnimi zgodnych z organizacją ośrodka: izby przejściowej, grup wychowawczych, szkoły, internatu, organizacji czasu wolnego oraz funkcjonowania zespołu diagnostycznego oraz usamodzielniania wychowanków. Szczegółowe cele dookreślono w podrozdziałach książki i wynikały one ze specyfiki badanej przestrzeni, zaangażowanych w nią osób oraz realizowanych zadań i relacji pomiędzy kadrą a wychowankami. Dobór stosowanych metod (scharakteryzowanych przy opisie badań i analiz) zależał od specyfiki badanego podsystemu placówki.

Zakład poprawczy to złożona organizacyjnie struktura, która podlega dwóm resortom: edukacji (szkoła, warsztaty) oraz sprawiedliwości (grupy wychowawcze, personel diagnostyczny), a wychowanek przechodzi w niej przez poszczególne etapy pracy resocjalizacyjnej adekwatne do swoich postępów i zmiany w codziennym psychofizycznym funkcjonowaniu. Tą etapowość starano się zachować, opracowując strukturę książki.

6. Organizacja i przebieg badań

Rozpoczęcie badań poprzedzały intensywne prace z kierownictwem placówki. Umożliwiły one wypracowanie strategii działań mających na celu poinformowanie kadry oraz wychowanków o realizacji projektu badawczego. Zwrócono uwagę między innymi na drażliwość niektórych pojęć metodologicznych (badania, wywiad), które wprowadzają dystans w relacji z nieletnimi i dążono do wprowadzenia bardziej przyjaznych określeń (spotkania, rozmowy). Osoby realizujące badania – młodzi badacze – zostały zapoznane z zasadami obowiązującymi na terenie instytucji oraz ze specyfiką funkcjonowania przebywających w niej nieletnich, co służyło przygotowaniu się do interakcji z wychowankami oraz kadrą. Badania realizowano w reżimie sanitarnym, zgodnie z regulacjami dotyczącymi pracy i komunikacji w czasie pandemii COVID-19.

W okresie realizacji badań (luty – czerwiec 2021) liczba wychowanków ulegała nieznacznej zmianie. Grupę badanych stanowiło 32 wychowanków w wieku od 14 do 21 lat. Wszyscy byli zdiagnozowani jako osoby zażywające substancje psychoaktywne (alkohol, marihuana, mefedron, amfetamina), dopuszczające się czynów karalnych (przewaga rozbojów i kradzieży). W okresie realizacji badań żaden wychowanek nie przebywał w izbie przejściowej, zatem ten element systemu placówki został przeanalizowany w oparciu o retrospekcje wychowanków oraz informacje od kadry placówki. Nieletni z grupy remotywacyjnej oraz przygotowywani do opuszczenia zakładu poprawczego (tak zwana grupa willowa bądź mieszkańcy willi) stanowili niewielką część badanych, co wynikało z niedużej liczebności obu grup. Zdecydowaną większość badanych stanowili wychowankowie z pozostałych grup wychowawczych.

Kolejną kategorię osób badanych była kadra placówki. To zespół zróżnicowany pod względem wieku, stażu pracy oraz płci. Stanowią go osoby w większości z wykształceniem pedagogicznym i psychologicznym, posiadające certyfikaty umożliwiające realizację zajęć terapeutycznych oraz stosowanie procedur diagnostycznych.

Zespół badawczy stanowili młodzi badacze: studenci (5), doktoranci (3) oraz absolwenci (1) Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku. Program przygotowania zespołu do pobytu w placówce, realizacji i etyki badań, przygotowania tekstu oraz monitorowanie aktywności zespołu młodych badaczy były realizowane przez autorów niniejszego rozdziału.

Dobierając osoby do badań, starano się zachować heterogeniczność grupy, która dotyczyła nie tylko poziomu edukacji, ale również doświadczenia w pracy z nieletnimi w badanej placówce, pracy z nieletnimi w środowisku otwartym oraz realizacji badań jakościowych. Ten zabieg umożliwił wdrożenie członków zespołu do

wzajemnego wspierania się na każdym z etapów realizacji projektu. Realizatorzy badań utworzyli 2–3 osobowe zespoły, w ramach których rejestrowali materiał badawczy w zakresie jednego z ośmiu wskazanych wyżej obszarów funkcjonowania instytucji. W efekcie część z nich zaangażowała się w badania, opracowanie zgromadzonych materiałów i współautorstwo więcej niż jednego rozdziału niniejszej monografii. Przygotowanie do realizacji badań miało miejsce w ramach cyklicznych cotygodniowych warsztatów metodologicznych organizowanych przez redaktorów monografii. Były to spotkania (na żywo i online) tak dyskusyjne (tematy trudne w sytuacjach badawczych, pułapki i dylematy w badaniach terenowych), jak i robocze (opracowanie narzędzi badawczych, realizacja notatek terenowych, analiza danych). Warsztatom towarzyszyły konsultacje wspierające młodych badaczy na każdym etapie procesu badawczego w placówce oraz analiza krajowych i międzynarodowych publikacji, kluczowych dla poszerzenia ich horyzontów naukowych i wzmocnienia warsztatu badawczego.

Wywiady realizowano w formie pogłębionej, częściowo ustrukturalizowanej zgodnie z zakresami problemowymi opracowanymi podczas warsztatów poprzedzających badania, odpowiednio na potrzeby eksploracji każdego z podsystemów zakładu poprawczego. Wszystkie imiona wychowanków oraz członków kadry zostały zmienione (zakodowane).

Przy stosowaniu terenowego dzienniczka obserwacji zwracano uwagę na kontekst realizacji zamierzonych aktywności badawczych. Notatki dotyczyły więc opisu miejsc, przestrzeni, emocji, obserwowanych interakcji oraz refleksji własnych badaczy i stały się zbiorami cennych uzupełniających informacji.

Metody wizualnych badań terenowych zrealizowano zgodnie z etnograficznym podejściem Sary Pink (2013). Fotografie zostały wykonane za zgodą władz instytucji, pracowników i uczestników codziennych aktywności charakterystycznych dla placówki. Dotyczyły one miejsc i przestrzeni oraz rzeczy; projekt ze względów etycznych nie przewidywał fotografowania ludzi w sposób umożliwiający ich identyfikację. Dodatkowo wszyscy członkowie zespołu badawczego podpisali deklaracje, w których zobligowali się do przestrzegania opisanych powyżej procedur.

Wzajemne wspieranie się i praca zespołowa były kolejnymi istotnymi regułami obowiązującymi podczas działań projektowych. Ważne było budowanie wśród młodych badaczek i badaczy poczucia zaufania, które przede wszystkim miało zwiększyć poczucie sprawstwa. Dodatkowym elementem było także wdrażanie ich do przyswajania reguł współpracy na każdym z etapów pracy badawczej oraz przygotowywania tekstów poszczególnych rozdziałów. Założono że „programowy komunitaryzm”, wspólna praca, a w efekcie konieczność poszukiwania wspólnego punktu odniesienia, konsensusu będzie miało dodatkowy walor edukacyjny i pozwoli na przyswojenie reguł dojrzałej, odpowiedzialnej i partnerskiej współpracy. Było

to możliwe dzięki zespołowemu opracowywaniu i omawianiu tekstów, dzieleniu się w myśl reguły *critical friends* informacjami zwrotnymi, ich formułowania, ale także odbierania i reagowania na nie. Dzięki tym regułom udało się w ramach projektu wyjść poza ramy pracy nad tekstem monografii, a dodatkowo włączyć młodych ludzi w proces przyswajania reguł ułatwiających efektywny i dojrzały model współpracy w zespole.

7. Etyka badawcza

Osoby z placówki zostały poinformowane o specyfice badań, a następnie poproszone o udział w formach bezpośrednich (wywiady). Realizacja badań pozostałymi metodami odbywała się zgodnie z zachowaniem anonimowości (obserwacja, metody wizualne) i tajemnicy analizowanych treści (analiza dokumentów). We wszystkich przypadkach działania były realizowane po uzyskaniu pisemnej zgody osób badanych na udział w projekcie.

W celu zapewnienia anonimowości wszystkie dane zostały zakodowane w sposób uniemożliwiający identyfikację osób badanych. Materiał badawczy był rejestrowany cyfrowo (zdjęcia pomieszczeń bez osób, rejestracja dokumentów oraz wywiadów bez danych osobowych oraz innych umożliwiających identyfikację).

Potencjalne obciążenia wynikające z realizacji badań nie wymagały od zespołu badawczego wdrażania szczególnych procedur na potrzeby osób zaangażowanych w projekt zarówno w charakterze badaczy, jak i od osób badanych. Przewidywane zagrożenia dotyczyły zachowań na terenie instytucji minimalizujących ryzyko naruszeń obowiązujących procedur oraz postępowania z danymi osobowymi wychowanków (które opisano w charakterystyce projektu). Młodzi badacze zostali przygotowani również przez kadrę placówki do funkcjonowania w niej w charakterze wolontariuszy, co wykluczyło ryzyko obecności w instytucji w sposób nieadekwatny i niezgodny z obowiązującymi w niej zasadami wynikającymi z rygorów sanitarnych spowodowanych pandemią COVID-19.

Jak opisano w charakterystyce części projektowej, w toku warsztatów badacze wypracowali zasady etycznych badań terenowych oraz wewnętrzny kodeks, w którym określili potencjalne obciążenia i sposoby ich minimalizacji. Każdy z badaczy został objęty wsparciem przez wyznaczoną osobę z kadry, z którą na bieżąco mógł rozstrzygać doświadczane sytuacje i potencjalne zagrożenia oraz wątpliwości. Dodatkowo badacze spotykali się z osobami prowadzącymi projekt na cotygodniowych spotkaniach roboczych, których celem było omawianie trudności, potencjalnych sytuacji problemowych oraz sposobów ich rozwiązywania. Strategia działań odbywała się zgodnie z wytycznymi precyzującymi konteksty etyczne badań i zo-

stała zaakceptowana przez Komisję do spraw Etyki Badań Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku.

8. Charakterystyka opracowania

Struktura niniejszej książki ma odzwierciedlać drogę, jaką przechodzi wychowanek trafiający do terapeutycznego zakładu poprawczego. Pierwszy rozdział autorstwa Jessiki Kristin Nowak i Anny Łukasiak zawiera charakterystykę izby przejściowej – miejsca, które dla wychowanków placówki jest szczególnie stresujące. Ten stan spowodowany jest wynikającą z wymogów formalnych dotkliwą formą detencji, poczuciem niepewności co do nowego miejsca, w którym nieletni spędzi kolejne miesiące i lata, gdzie jest poddawany procedurom diagnostycznym i przyswaja zasady umożliwiające mu bycie członkiem grupy wychowawczej. Literatura przedmiotu jest na ten temat stosunkowo skromna. Pomimo to autorki poradziły sobie z tym wyzwaniem i dokonały analizy aktów prawnych regulujących funkcjonowanie izby, a następnie (bazując na materiale zebranym w toku badań) przedstawiły jej funkcjonowanie z perspektywy wychowanków.

Podczas pobytu w izbie przejściowej nieletni mają kontakt z pracownikami zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, którego funkcjonowanie opisały Natalia Szklanko oraz Izabela Śłużyńska. W oparciu o literaturę przedmiotu wskazały dwa wiodące modele diagnozowania (patogenetyczny i salutogenetyczny), przybliżyły kluczową dla funkcjonowania perspektywę zindywidualizowanego podejścia do wychowanków, w tym z zastosowaniem procedury *case management* oraz ewaluacji działalności z wykorzystaniem superwizji. W ramach swoich badań autorki przeanalizowały (poza wspomnianymi procedurami stosowanymi w izbie przejściowej) metodyczny wymiar podstruktury zakładu, analizując zakres działań, stosowane metody i formy pracy oraz specyfikę kluczowego w pracy z nieletnimi dokumentu, jakim jest Indywidualny Program Terapeutyczno-Resocjalizacyjny. W tym przypadku badaniami objęto kadrę Zespołu, dzięki czemu można było dodatkowo poznać trudności, jakie napotykają jego członkowie podczas swojej codziennej pracy.

W kolejnym rozdziale Izabela Waszkiewicz i Martyna Drągowska poddały analizie funkcjonowanie grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. To najsilniej (w sensie liczby wychowanków oraz kadry) reprezentowana struktura organizacyjna zakładu poprawczego. W efekcie autorki musiały zmierzyć się ze stosunkowo obszernym materiałem badawczym, na który złożyły się wywiady z dziewięcioma wychowankami oraz czterema osobami z kadry. Istotnym faktem wynikającym z analiz zawartych w tym rozdziale jest to, że nieletni trafiający do białostockiej instytucji to w większości – jak trafnie określiły – dzieci placówkowe, czyli osoby z wieloletnim doświadczeniem pobytu w różnego rodzaju instytucjach opiekuńczo-wychowawczych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych. W swoich analizach autorki przy-

bliżyły istotę rozumienia przez kadre indywidualnego podejścia do wychowanka. Dokonały także charakterystyki funkcjonowania trzech grup resocjalizacyjno terapeutycznych, uwzględniając odmienność ich programów pracy (każda z nich funkcjonuje według własnego programu autorskiego), co znajduje odzwierciedlenie w specyfice etapów pracy z wychowankiem oraz wynikających z nich przywilejów. Na szczególną uwagę zasługuje analiza zorganizowania kadry poszczególnych grup oraz stosowane przez jej członków indywidualne i grupowe metody pracy z nieletnimi.

Grupa readaptacyjna to szczególna forma organizacyjna białostockiej placówki. Poświęcono jej kolejny rozdział autorstwa Katarzyny Kolendo oraz Izabeli Waszkiewicz. Na uwagę zasługuje umiejętne wyszukanie w literaturze przedmiotu przesłanek na temat readaptacyjnego modelu pracy z nieletnimi. Dostępność źródeł w tej materii jest ograniczona, ponadto analiza funkcjonowania oddziaływań wobec wychowanków stwarzających sytuacje problemowe jest szczególnie niewdzięcznym pedagogicznie tematem, bo *apriori* lokującym rozważania wokół zagadnienia wdrażania stosowania sankcji wynikających z zachowań wychowanków antagonistycznych wobec przyjętego modelu oddziaływań resocjalizacyjno-terapeutycznych. To znajduje odzwierciedlenie zarówno w literaturze przedmiotu, jak i stosowanych w placówkach resocjalizacyjnych procedur (nieliczne rozwiązania organizacyjne w kilku zakładach poprawczych). Autorki poradziły sobie z tym wyzwaniem, kładąc nacisk na kluczową w relacjach wychowanków grupy readaptacyjnej wobec systemu resocjalizacji kategorię oporu, umiejętnie implementując ją na potrzeby swojego rozdziału z płaszczyzny szeroko pojętej edukacji.

Nieletni z placówki to osoby, które w większości objęte są obowiązkiem szkolnym, jednakże jego realizacja jest zorganizowana w sposób odmienny od modelu obowiązującego w tradycyjnej szkole. Jest to temat kolejnego rozdziału autorstwa Jessiki Kristin Nowak, Natalii Markowskiej i Piotra Więclawskiego. W swoim tekście dokonali oni oglądu trzech wymiarów. Zwrócili uwagę na kontekst formalny i przeanalizowali strukturę organizacyjną systemu edukacji w placówce zwracając szczególną uwagę na jego specyfikę. Kolejnym poruszonym w tekście aspektem byli nieletni jako odbiorcy usług edukacyjnych, z doświadczeniem niepowodzeń szkolnych, którzy pełniąc rolę ucznia, stosują różnorodne strategie szkolnego survivalu. Dodatkowo autorzy opisali realizowane przez nauczycieli rozwiązania metodyczne umożliwiające wychowankom uporanie się z realizacją obowiązku szkolnego, ale także rozwijanie potrzeby poznania i zdobywania wiedzy. Poza przybliżeniem funkcjonujących w placówce szkół: podstawowej i branżowej opisano dodatkowo, jak zorganizowano nauczanie indywidualne oraz opisano realizację autorskiego programu edukacyjnego dla pełnoletnich wychowanków o nazwie „Grupa A”.

W placówce izolacyjnej organizacja czasu wolnego to szczególne zadanie, z którym zmierzyć się musi kadra. Chcąc się z nim uporać, należy brać pod uwagę pobudzanie twórczej aktywności, który to model zachowań będzie elementem wspomagającym rozwój nieletnich, a dodatkowo pozwoli im na lepszą reintegrację ze społeczeństwem po zakończeniu resocjalizacji. Temu zagadnieniu poświęcony jest przedostatni rozdział opracowany przez Natalię Markowską oraz Jessikę Kristin Nowak. Autorki skupiły się na dwóch kluczowych formach aktywności: zorganizowanej, przygotowywanej i prowadzonej przez instruktorów i uwzględnionej w harmonogramie pracy grupy oraz na aktywnościach wychowanków, które mają charakter nieformalny i oddolny. Dodatkowo autorki zwróciły w swoim tekście uwagę na organizację czasu wolnego w dni wolne od zajęć szkolnych, w okresie świątecznym i wakacyjnym a także na formy organizacji kontaktu nieletnich ze światem zewnętrznym.

Ostatni rozdział publikacji (autorstwa Julity Wiszowatej-Parfieniuk i Piotra Węcławskiego) poświęcono osobom, które przygotowują się do funkcjonowania poza instytucją i zamieszkują w placówkowym hostelu. W swoich analizach autorzy zwrócili uwagę na kilka kluczowych zagadnień związanych z przygotowaniem nieletnich do powrotu do środowiska otwartego. Poza kontekstami formalnymi (związanymi z organizacją pracy hostelu, zasadami obowiązującymi nieletnich) autorzy pokusili się o poznanie sposobów percepcji samodzielności przez wychowanków hostelu (w tym funkcjonowania po opuszczeniu placówki), a dodatkowo opisać zasoby, jakie mają do dyspozycji młodzi ludzie opuszczający placówki resocjalizacyjne. W zakończeniu autorzy słusznie zwracają uwagę na problemy systemowe i organizacyjne utrudniające możliwość badania losów życiowych wychowanków opuszczających placówki resocjalizacyjne. Ten kontekst funkcjonuje w systemie resocjalizacji jako forma patogenetycznego modelu postrzegania problemu i sprowadza się do posługiwania się terminem „powrotność do przestępstwa”, co znacznie redukuje możliwość implementacji rozwiązań salutogenetycznych. W naszym zamierzeniu funkcjonowanie wychowanków po opuszczeniu placówki stanowiło temat ostatniego rozdziału książki. Niestety, młodym badaczom nie udało się zebrać materiału, na bazie którego można było przygotować zadowalające opracowanie. Należy mieć nadzieję, że plany autorów co do opracowania tekstu na temat losów życiowych wychowanków opuszczających Zakład Poprawczy w Białymstoku uda się zrealizować w najbliższej przyszłości i ten tekst będzie stanowił znakomite uzupełnienie niniejszej publikacji.

Bibliografia:

- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85(6), 1275–1301. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.85.6.1275>
- Bartollas, C., & Schmalleger, F. (2018). *Juvenile Delinquency*. Pearson
- Brown, S. (2005). *Understanding Youth and Crime: Listening to Youth? (Second edition)*. Open University Press
- DeLucia-Waack, J. L., & Bridbord, K. H. (2004). Measures of group process, dynamics, climate, leadership behaviors, and therapeutic factors: A review. [w:] J. DeLucia-Waack, D. Gerrity, C. Kalodner, & M. Riva, *Handbook of Group Counseling and Psychotherapy* (s. 120–135). SAGE Publications, Inc. <http://sk.sagepub.com/reference/handbook-of-group-counseling-and-psychotherapy/n9.xml>
- Elliot, D. S., Huizinga, D., & Menard, S. (1989). *Multiple Problem Youth Delinquency, Substance Use, and Mental Health Problems*. Springer Verlag
- Farrington, D. P. (2010). Life course and developmental theories in criminology. [w:] E. Mclaughlin & T. Newburn (Red.), *The SAGE Handbook of Criminological Theory* (s. 248–270). SAGE
- Howard, A. L., & Galambos, N. L. (2011). Transitions to Adulthood. [w:] B. Brown & M. J. Prinstein (Red.), *Encyclopedia of Adolescence* (s. 376–389). Elsevier
- Konopczyński, M. (2013). *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych. Refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*. Pedagogium
- McNeill, F. (2006). A desistance paradigm for offender management. *Criminology & Criminal Justice*, 6(1), 39–62. <https://doi.org/10.1177/1748895806060666>
- Meynen, T., & Akraši, N. (2011). Working with drug users in the criminal justice setting. W R. Hill (Red.), *Principles and practice of group work in addictions* (s. 190–204). Routledge
- Moffitt, T. E. (2003). Life-course-persistent and adolescence-limited antisocial behavior: A 10-year research review and a research agenda. [w:] B. B. Lahey, T. E. Moffitt, & A. Caspi (Red.), *Causes of conduct disorder and juvenile delinquency* (s. 49–75). The Guilford Press
- Nastasi, B. K., & Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. *Journal of School Psychology*, 43 (3), 177–195. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.04.003>
- Opora, R. (2015). *Efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych*. Wydawnictwo Akademickie ŻAK
- Rutkowski, M. (2012). Grupa readaptacyjna w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. *Probacja*, I, 15–31

- Sawicki, K. (2018). *Diady, kliki, gangi. Młodzież nieprzystosowana społecznie w perspektywie współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- Sinha, R., Easton, C., & Kemp, K. (2003). Substance abuse treatment characteristics of probation-referred young adults in a community-based outpatient program. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 29 (3), 585–597. <https://doi.org/10.1081/ADA-120023460>
- Snell C. & Eguzowa J. (2016). What Works with juvenile offenders. W M. D. McShane & M. Cavanaugh (red.) *Understanding Juvenile Justice and Delinquency*, (s. 298–319). Praeger
- Stephenson, M. (2006). *Young people and offending*. Willan Publishing
- Sullivan, C. J., Veysey, B. M., Hamilton, Z. K., & Grillo, M. (2007). Reducing out-of-community placement and recidivism: Diversion of delinquent youth with mental health and substance use problems from the justice system. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51 (5), 555–577. <https://doi.org/10.1177/0306624X06296237>
- Szwast, M., Wiśniewska, K., & Wolny, M. (2014). *Dzieci „po drugiej stronie muru”. Raport z monitoringu placówek dla nieletnich*. Helsińska Fundacja Praw Człowieka
- Urban, B. (2000). *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*. Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Watkins, T. R., Lewellen, A., Barrett, M. C., & ProQuest (Firm). (2001). *Dual diagnosis an integrated approach to treatment*. Sage Publications
- White, W. L. (2005). Recovery: Its history and renaissance as an organizing construct concerning alcohol and other drug problems. *Alcoholism Treatment Quarterly*, 23 (1), 3–15. https://doi.org/10.1300/J020v23n01_02

Podziękowania

Podsumowując dokonany powyżej rys teoretyczny i założenia badawcze książki, pragniemy serdecznie podziękować Dyrektorowi Zakładu Poprawczego w Białymstoku Pawłowi Niewodowskiemu za otwartość i gotowość do realizacji niestandardowych działań służących nie tylko opisanej instytucji, ale również przyszłym adeptom pedagogiki resocjalizacyjnej. Ta książka to kolejny namacalny przykład dobrych praktyk, jakie dane nam jest wspólnie (jako nauczycielom akademickim) realizować z powodzeniem w ciągu ostatnich kilkunastu lat z kadrami białostockiej instytucji. Dziękujemy również kierownikom internatu (Grzegorzowi Piekutowskiemu) oraz dyrektorowi szkół (Zbigniewowi Domagale) za wsparcie organizacyjne podczas realizacji badań. Słowa podziękowań kierujemy także do kadry placówki, która nie tylko wspierała młodych badaczy podczas realizacji badań, ale także wchodziła w role osób badanych. Szczególne podziękowania należą się wychowankom Zakładu Poprawczego w Białymstoku, jako że bez większych oporów dzielili się swoimi doświadczeniami i przeżyciami z przeszłości, jak i z pobytu w placówce. Jako redaktorzy pracy dziękujemy wszystkim młodym badaczom i badaczkom, którzy włączyli się do pracy nad książką za to, że skłonni byli poświęcić ogrom swojego czasu, aby jak najlepiej zgłębiać arkaną pracę w zawodzie wychowawcy-terapeuty w placówce resocjalizacyjnej, a zarazem poznać podstawy pracy badawczej oraz podjąć się trudu opracowania publikacji, wiedząc, że jedynym wynagrodzeniem będzie dobre słowo i kilkadziesiąt stron papieru wypełnionych ich autorskim tekstem.

Czytelników niniejszej książki pragniemy jeszcze raz uczulić na fakt, że zawarte w niej rozdziały to publikacyjne debiuty. Jak większość tego rodzaju prac można w nich znaleźć drobne niedociągnięcia warsztatowe, jednak warto pamiętać, z jak trudną materią przyszło się autorkom i autorom mierzyć. To przyswojenie specjalistycznej (bardzo często skąpej) literatury z analizowanych obszarów, wielogodzinne przygotowywanie się do badań, wielodniowe analizy i praca nad tekstem. Mając na względzie te prawidłowości, z pełnym przekonaniem należy uznać, że są to bardzo udane debiuty, które z czasem (miejmy nadzieję) staną się przykładami wartościowych karier młodych przedstawicieli i przedstawicielek nauk społecznych.

*Redaktorzy książki
Białystok – Warszawa 2022*

Jessica Kristin Nowak

ORCID: 0000-0001-9479-1381

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Anna Łukasiak

ORCID: 0000-0002-0978-5719

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Rozdział 2

CHARAKTERYSTYKA POBYTU WYCHOWANKÓW W IZBIE PRZEJŚCIOWEJ W ZAKŁADZIE POPRAWCZYM W BIAŁYMSTOKU

1. Wprowadzenie

Izba przejściowa to jedno z pierwszych pomieszczeń zakładu poprawczego, do którego trafia nieletni po skierowaniu do placówki. To miejsce, w którym spędza swoje pierwsze chwile w zakładzie, poznaje personel, regulamin, własne prawa i obowiązki, a także zasady panujące w placówce. Spędzą je jednak w odosobnieniu, w czasie którego ma kontakt z przedstawicielami kadry, pracownikami służby zdrowia oraz strażnikami. Izba przejściowa to także miejsce, do którego trafia wychowanek doprowadzony po niepowrocie z urlopu lub ucieczki.

Czas pobytu w izbie przejściowej, który jest jednocześnie pierwszym etapem umieszczenia w placówce, jest szczególnie istotny z kilku powodów. Pierwszym z nich jest fakt, iż podczas pobytu wychowanek w izbie przejściowej maksymalnie przez czterdzieści kolejnych dni poddawany jest szeroko pojętej obserwacji. Na podstawie jej wyników podejmowane są dalsze decyzje o losie wychowanek w zakładzie – przykładowo o jego przynależności do jednej z grup zakładowych (Chomczyński, 2017, 122). Obserwacja musi przebiegać zatem w warunkach, które pozwolą na skuteczne zebranie wszystkich niezbędnych informacji.

Dla niektórych wychowanków to także czas pierwszego kontaktu z placówką i jej kadrami. Już od pierwszych chwil pobytu w placówce nowy wychowanek powinien czuć się bezpiecznie. Nie można więc dopuszczać do sytuacji, w której podopieczni umieszczeni w izbie przejściowej doznają stygmatyzacji, dyskryminacji, łamania ich praw czy innych dolegliwości wynikających z samego faktu umieszcze-

nia w izbie przejściowej. Dobrymi praktykami są zatem m. in. niedyskryminujące stroje wychowanków przebywających w izbie (nieróżniące się od garderoby pozostałych wychowanków), dobre wyposażenie pomieszczenia (np. w telewizor lub tablicę do rysowania) czy umieszczenie toalety w obrębie izby przejściowej (Szwast, Wiśniewska, Wolny, 2014, 106–108).

Innym ważnym powodem, dla którego problematyka pobytu wychowanka w izbie przejściowej jest wyjątkowo istotna to fakt, że oprócz możliwości zebrania wszystkich niezbędnych informacji przez pracowników zakładu przed umieszczeniem wychowanka w grupie pobyt w izbie przejściowej jest początkiem procesu socjometrycznego dopasowania wychowanka i personelu placówki (Chomczyński, 2015, 264). Z perspektywy personelu zakładów poprawczych umieszczenie wychowanka w izbie przejściowej stanowi swego rodzaju „rytuał przyjmowania nowego przybysza”. Zwiększane jest wówczas natężenie indywidualnych oddziaływań na podopiecznego w celu zainicjowania w nim procesów adaptacyjnych, które pomogą mu dostosować się do zasad i warunków panujących w placówce (Chomczyński, 2014, 144). Akcentuje się, że sposób komunikowania się personelu z wychowankiem nie może podkreślać dominacji pracownika nad wychowankiem, mimo że zdecydowana część interakcji w czasie pierwszych kontaktów należy do pracowników zakładu (Szwast, Wiśniewska, Wolny, 2014, 144). Z uwagi na powyższe należy dbać, aby proces ten przebiegał bez zakłóceń – zgodnie z literą prawa, zarówno krajowego, jak i międzynarodowego oraz z dorobkiem wiedzy na temat wychowania i resocjalizacji nieletnich.

2. Umieszczenie w izbie przejściowej w świetle przepisów prawnych

Szczegółowe warunki pobytu w izbie przejściowej uregulowane są przede wszystkim w wewnętrznych aktach prawnych placówek. Podstawowe warunki i zasady funkcjonowania izby przejściowej określa jednak rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz. U. z 2014 r. poz. 1054), którego ujednoliconą wersję została ogłoszona obwieszczeniem Ministra Sprawiedliwości z dnia 6 lutego 2017 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz.U. z poz. 487).

Przepisy rozporządzenia zawierają definicje legalne izby przejściowej w schronisku oraz w zakładzie. Na gruncie tego aktu prawnego izbę przejściową (zarówno w schronisku, jak i w zakładzie) ustawodawca definiuje jako „wyodrębnione pomieszczenie urządzone w sposób odpowiadający warunkom pomieszczenia mieszkalnego, pozostające pod stałym nadzorem, które powinno posiadać urządze-

nia pozwalające monitorować w nim pobyt nieletniego”. Przepis ten wskazuje, jakie przesłanki należy spełnić, aby dane pomieszczenie mogło służyć jako izba przejściowa. Przesłanki te mają charakter obligatoryjny i zostały sformułowane jak poniżej:

Pomieszczenie musi być wyodrębnione - oznacza to, że przestrzeń musi być wydzielona z większej całości, pomieszczenie nie może być połączone z innym, istnieje możliwość jego zamknięcia oraz nie może spełniać ono żadnych innych funkcji niż funkcję izby przejściowej.

Pomieszczenie musi odpowiadać warunkom pomieszczenia mieszkalnego - ustawodawca nie definiuje jednak, jak należy interpretować pojęcie „pomieszczenia mieszkalnego” na gruncie tego rozporządzenia. Można domyślać się jednak, że chodzi o takie urządzenie pomieszczenia, które umożliwi wychowankowi zaspokojenie jego podstawowych potrzeb, a warunki panujące w nim nie będą stanowiły dolegliwości i będą wyrazem poszanowania jego godności osobistej. Warunki izby przejściowej nie mogą także różnić się znacząco od warunków panujących w innych pomieszczeniach mieszkalnych w placówce.

Ponadto Europejski Komitet do spraw Zapobiegania Torturom oraz Nieludzkemu lub Poniżającemu Traktowaniu albo Karaniu w Dziewiątym Raporcie Ogólnym (1999) wskazuje, że: „miejsca do spania dla nieletnich, poza tym, że powinny być odpowiedniej wielkości, dobrze oświetlone i dobrze wentylowane, powinny być właściwie umeblowane, dobrze udekorowane i oferować odpowiednie bodźce wzrokowe. O ile nie przemawiają za tym przesłanki bezpieczeństwa, należy zezwolić nieletnim na posiadanie rozsądnej ilości przedmiotów osobistych” (9th General Report on the CPT’s activities, 1999, 14).

Pomieszczenie musi znajdować się pod stałym nadzorem – poprzez stały nadzór należy rozumieć całodobowe pilnowanie pomieszczenia przez pracowników zakładu. Nadzór powinien być stały, dlatego musi być pełniony w sposób nieprzerwany przez cały pobyt wychowanka w izbie przejściowej. Rozwiązaniem jest pełnienie nadzoru na posterunku przy izbie przejściowej przez pracowników placówki w systemie zmianowym. Niniejsze rozporządzenie nakłada na kadrę zakładu pełniącą zmiany na posterunku przy izbie przejściowej m.in.: obowiązek codziennego sprawdzenia stanu zabezpieczenia techniczno-ochronnego pomieszczenia, systematycznego kontrolowania zachowania nieletnich umieszczonych w izbie przejściowej, przeprowadzania szczegółowych kontroli pomieszczeń izby przejściowej przed umieszczeniem w nich nieletnich oraz po opuszczeniu tych pomieszczeń przez nieletnich (które każdorazowo musi odnotować w książce), a także kontrolowania w nieregularnych odstępach czasu zachowania nieletnich w czasie ciszy nocnej.

Pomieszczenie powinno być wyposażone w urządzenia umożliwiające monitoring pobytu - chociaż użycie zwrotu „powinno” w potocznym rozumie-

niu interpretować można jako pewną radę czy sugestię, to jednak przy wykładni prawa powyższą przesłankę należy traktować jako warunek o charakterze obligatoryjnym (postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 31 stycznia 2012 r., I OSK 1016/11. Postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 stycznia 2009 r., II FZ 612/08). Pomieszczenia spełniające funkcję izby przejściowej muszą zatem być wyposażone w urządzenia, które umożliwią stałą obserwację nieletniego. Przepis wyraźnie wskazuje, że urządzenia te muszą pozwalać na monitorowanie – a więc na obserwację w czasie rzeczywistym, np. telewizję przemysłową (CCTV). Ponadto nagrania z monitoringu muszą być zapisywane i archiwizowane przez określony przepisami rozporządzenia czas.

Dopiero spełnienie powyższych warunków sprawia, że pomieszczenie zostało odpowiednio przystosowane do spełnienia funkcji izby przejściowej. Wewnętrzne akty prawne placówek nie mogą być sprzeczne z przepisami obowiązującego rozporządzenia, natomiast wskazane jest, aby precyzowały jego przepisy zgodnie z potrzebami i możliwościami konkretnej placówki.

Aktualne brzmienie tego przepisu znacząco różni się od pierwotnego brzmienia rozporządzenia z 2001 r. W poprzedniej wersji rozporządzenia ustawodawca definiował izbę przejściową w zakładzie jako „wyodrębnione pomieszczenie urządzone w sposób odpowiadający warunkom pomieszczenia mieszkalnego”. Katalog warunków, jakie musiało spełniać takie pomieszczenie, jest znacznie uboższy, nie zawiera bowiem warunku stałego nadzoru pomieszczenia oraz wyposażenia w urządzenia pozwalające na monitorowanie pobytu nieletniego w izbie przejściowej. Co interesujące, warunki te zawierała wówczas definicja izby przejściowej w schronisku dla nieletnich. Ustawodawca obwieszczeniem z 2017 r. ujednolicił definicje izby przejściowej w zakładzie i schronisku, decydując się na szerszą wersję katalogu obligatoryjnych warunków do spełnienia w obu tych przypadkach.

Obowiązujące przepisy wskazują, że nieletni po przyjęciu do zakładu może przebywać w izbie przejściowej nie dłużej niż 14 dni i może zostać umieszczony w niej w celu:

1. przeprowadzenia rozmowy wstępnej,
2. poddania go wstępnym badaniom lekarskim i zabiegom higieniczno-sanitarnym,
3. poddania go badaniom osobopoznawczym¹.

1 Badaniami osobopoznawczymi określa się różnorodne procesy poznawcze obejmujące następujące zakresy: 1) od prostego zbierania czy sumowania informacji do badań opartych na stosowaniu skomplikowanych narzędzi diagnostycznych; 2) od zbierania danych dotyczących wyłącznie osoby do pełnej analizy danych środowiskowych; 3) od ustalenia faktów teraźniejszych do odtworzenia faktów minionych i przewidywania zdarzeń przyszłych, aż do programowania doboru środków oddziaływania (Poklek 2017, 53).

Powyższy katalog ma charakter zamknięty, co oznacza, że celem pobytu nieletniego w izbie przejściowej mogą być wyłącznie przypadki enumeratywnie wskazane przez ustawodawcę w przepisie. Wcześniejsza wersja rozporządzenia z 2001 r. przewidywała dodatkowo takie przesłanki umieszczenia nieletniego w izbie przejściowej w zakładzie:

1. przygotowanie planu indywidualnych oddziaływań resocjalizacyjnych,
2. utrzymanie bezpieczeństwa i porządku w zakładzie,
3. zapobieganie agresji lub dezorganizacji życia w zakładzie.

Szczególnie dwie ostatnie przesłanki z poprzedniej wersji rozporządzenia wydają się być słusznie uchylone przez ustawodawcę w 2016 r., ponieważ te cele realizowane są podczas umieszczenia nieletniego w izbie izolacyjnej, warunki którego regulują odrębne przepisy (rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 3 czerwca 2013 r. w sprawie celi zabezpieczającej i izby izolacyjnej Dz. U. poz. 638; ustawa z dnia 24 maja 2013 r. o środkach przymusu bezpośredniego i broni palnej Dz.U. poz. 628). Nadmiernie generalny charakter tych przesłanek tworzył pole do nadużyć. Jak wskazuje raport dotyczący izolacji nieletnich, przygotowany przez Szwast, Wiśniewską i Wolnego na rzecz Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka (2014), w niektórych wizytowanych zakładach poprawczych ówcześni wychowankowie uskarżali się na częstotliwość pobytów w izbie przejściowej, jednak ze względu na obowiązywanie omawianego przepisu z §44 rozporządzenia uniemożliwiało to przeprowadzenie legalnej kontroli stosowania izby przejściowej (Szwast, Wiśniewska, Wolny, 2014, 107).

Jednak zarówno w ujednoliconej, obowiązującej wersji rozporządzenia, jak i wersji przed zmianami z 2001 r., niedopuszczalne było umieszczenie nieletniego w izbie przejściowej w celach innych niż te określone przepisami prawa. Jak wynika z Raportu Krajowego Mechanizmu Prewencji z wizytacji Zakładu Poprawczego i Schroniska dla Nieletnich w Świdnicy z 2013 r., realizowanie celów innych niż wskazanych przez ustawodawcę w rozporządzeniu, w szczególności, gdy warunki panujące w izbie przejściowej nie odpowiadają warunkom mieszkalnym, jest niedopuszczalne i należy odstąpić od umieszczenia nieletniego w takim pomieszczeniu (Raport Krajowego Mechanizmu Prewencji z wizytacji Zakładu Poprawczego i Schroniska dla Nieletnich w Świdnicy z dnia 3 czerwca 2013 r. RPO-724737-VII-720.8.2/720.8.3/13/WS). Nie można także stosować umieszczenia nieletniego w izbie przejściowej jako środka dyscyplinarnego ani traktować izby przejściowej jako substytutu izby izolacyjnej.

3. Metodologia badań własnych

3.1. Cel i przedmiot badań

Przedmiot badań naukowych to ściśle określony wycinek rzeczywistości, który stanowi obiekt zainteresowania danej dziedziny nauki. Przedmiotem badań społecznych, według J. Sztumskiego (1995, 7), mogą być wszystkie elementy rzeczywistości społecznej: zbiorowości, instytucje, procesy i zjawiska. Przedmiotem niniejszych badań jest pobyt wychowanków w izbie przejściowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

Celem niniejszych badań jest opisanie charakterystyki pobytu w izbie przejściowej z uwzględnieniem takich jego aspektów, jak: doświadczenia codziennego dnia, relacje z personelem zakładu, emocje wychowanków podczas pobytu w izbie przejściowej oraz sposoby radzenia sobie z izolacją.

3.2. Problemy badawcze

Problem badawczy to pewien obszar niewiedzy, który nie został dotychczas objaśniony na gruncie dotychczasowych osiągnięć nauki, a w bardziej praktycznym ujęciu: jest to pytanie skonstruowane w oparciu o dotychczasowy stan wiedzy, na które odpowiedziami mają być wyniki badania (Apanowicz, 2002). Na potrzeby niniejszej pracy sformułowano następujące problemy badawcze:

Problem główny: Jak przebiega pobyt wychowanków w izbie przejściowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku?

Problemy szczegółowe:

1. Jak wygląda codzienność podczas pobytu w izbie przejściowej?
2. Jakie są relacje wychowanków z kadrą zakładu poprawczego w czasie pobytu w izbie przejściowej?
3. Jakie emocje towarzyszą wychowankom podczas umieszczenia w izbie przejściowej?
4. Jak wychowankowie funkcjonują w warunkach detencji wynikającej z pobytu w izbie przejściowej?

3.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Metoda badawcza to zgodny z celem badań sposób postępowania naukowego, cechujący się określoną procedurą i stosowaniem odpowiednich narzędzi badawczych (Apanowicz, 2002, 60). Na potrzeby niniejszego opracowania badacze posłużyli się metodą jakościową w postaci wywiadu oraz analizy dokumentów.

Do przeprowadzenia badań zastosowano wywiad częściowo ustrukturyzowany. Badacze korzystali z dyspozycji do wywiadu.

3.4. Organizacja, teren i przebieg badań

Ze względu na specyfikę miejsca, jakim jest izba przejściowa, każdy przebywający w zakładzie wychowanek mógł być potencjalnym uczestnikiem badań, ponieważ aby znaleźć się w zakładzie, musiał zostać początkowo umieszczony w izbie przejściowej. Z tego powodu w pierwszym etapie badań głównym kryterium było dobranie próby do badań, posługując się kryterium: chęć potencjalnych badanych do udziału w wywiadzie. Etap drugi polegał na uzyskaniu informacji o wychowankach, którzy mieli większe doświadczenie w pobytach na izbach przejściowych, tj. byli w innych zakładach poprawczych, schroniskach lub dokonali niepowrotu. Udało się dokonać tego metodą kuli śnieżnej, która charakteryzuje się nielosowym doбором badanej próby.

Każda z zarekomendowanych osób wyraziła chęć uczestniczenia w badaniach. Badaniem objęto dziewięć osób. Każda z rozmów była poprzedzona uzyskaniem pisemnej zgody na uczestnictwo, nagrywanie oraz wykorzystanie uzyskanego materiału badawczego w celach naukowych. Badani zostali zapewnieni o anonimowości badania poprzez zakodowanie ich imion oraz nieujawnianie ich charakterystyki.

Analiza materiału była poprzedzona transkrypcją wywiadów oraz ich kodowaniem. Cytaty z wypowiedzi osób badanych zostały oznaczone kursywą. Nie ingerowano w styl wypowiedzi. Zastosowano zasady ortografii i interpunkcji celem zwiększenia przejrzystości czytanego tekstu.

Badania przeprowadzono głównie na terenie internatu. W czasie przeprowadzania badań w izbie przejściowej nie był umieszczony żaden wychowanek.

4. Analiza badań własnych

W niniejszej części pracy przedstawiona została charakterystyka pobytu wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku w izbie przejściowej. Opisany został wygląd pomieszczenia, codzienne życie wychowanków przebywających w izbie przejściowej, czynności podejmowane w stosunku do wychowanka w pierwszych dniach jego pobytu, doświadczenia wychowanków związane z pobytem. Przedmiotem analizy były również relacje między wychowankiem w izbie przejściowej a personelem placówki. Innym analizowanym elementem były emocje towarzyszące wychowankom podczas pobytu w izbie. Zbadano również dynamikę pobytu podopiecznego w izbie przejściowej, jak również trudności, które wychowankowie napotykały podczas swoich pierwszych dni w zakładzie. Przedmiotem badań i analizy

były też sposoby wychowanków na radzenie sobie z doświadczeniem detencji. Opisano takie sposoby, jak czytanie, rozmowy oraz wyjścia na spacerki.

4.1. Opis pomieszczenia izby przejściowej

Izba przejściowa w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku to pomieszczenie wyposażone w łóżko, mały stolik, krzesło oraz szafkę. W pomieszczeniu znajduje się także radio. Podłogę pomieszczenia wyściela wykładzina w kolorze niebieskim. Ściany pomieszczenia również zostały pomalowane na kolor niebieski. W izbie znajduje się także dwuskrzydłowe okno, okratowane od zewnętrznej i wewnętrznej strony oraz grzejnik. Wnętrze wyposażone jest bardzo skromnie, różniąc się znacznie od pomieszczeń mieszkalnych w budynku.

Izba przejściowa w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku



Fot. Jessica Kristin Nowak, 2021.

4.2. Pierwsze dni pobytu

Zgodnie ze schematem dotyczącym pierwszych dni pobytu nowego wychowanka w placówce, stanowiącym załącznik do regulaminu Zakładu Poprawczego w Białymstoku, pobyt nieletniego w izbie przejściowej składa się z trzech etapów: pierwszego dnia, od pierwszego do trzeciego dnia oraz od trzeciego do dziesiątego dnia. Na każdym z etapów wskazane są osoby, które kontaktują się z nowym wychowankiem, realizując ich zadania związane z ich rolą i danym etapem.

Podczas pierwszego dnia dyrektor zakładu przedstawia nowemu podopiecznemu ogólne warunki pobytu w placówce. Ponadto przekazuje spostrzeżenia dyrektorowi szkół i kierownikowi internatu, a także wydaje zalecenia dotyczące pobytu w izbie przejściowej. Personel medyczny (określany w analizowanym schemacie jako „służba zdrowia”) bada stan zdrowia i stan psychiczny nowego wychowanka. Po badaniach przekazuje dyrektorowi szkoły i kierownikowi internatu zalecenia dotyczące żywienia podopiecznego, zalecenia i przeciwwskazania dotyczące pobytu, nauki oraz pracy. Wskazuje się, że niezależnie od schematu na wszystkich zaangażowanych ciąży obowiązek informowania o niepokojącym zachowaniu wychowanka.

W czasie kolejnych trzech dni dyrektor szkół dokonuje przydziału wychowanka do klasy. Przedstawia mu ogólne warunki nauki w szkołach i warsztatach oraz zasady uczestniczenia w zajęciach z religii. Zalecenia i spostrzeżenia, które formułuje po kontakcie z nowym podopiecznym, zobowiązany jest przekazać nauczycielom szkół i warsztatów. W tym samym okresie kierownik internatu lub wychowawca dyżurny przekazuje wychowankowi ogólne zasady pobytu w internacie, system grup i regulamin, prawa i obowiązki podopiecznego. Swoje zalecenia i spostrzeżenia przekazuje wychowawcom.

Rola psychologa lub pedagoga podczas pierwszych trzech dni pobytu wychowanka w izbie przejściowej polega na przeprowadzeniu badania diagnostycznego, o ile istnieją takie potrzeby. Zalecenia psychologa lub pedagoga przekazywane są dyrektorowi szkół i kierownikowi internatu. Na tym etapie również wyraźnie zaznaczono, iż niezależnie od schematu istnieje obowiązek kontaktu w przypadkach niepokojących zachowań wychowanka.

Od trzeciego do dziesiątego dnia wychowanek spotykać się będzie z nauczycielem szkoły, nauczycielem warsztatów oraz wychowawcą grupy. Podczas kontaktu z nauczycielem szkoły pozna ogólne warunki i wymagania uczestnictwa w nauce szkolnej. Nauczyciel szkoły dokonuje wstępnego rozpoznania umiejętności, predyspozycji i zainteresowań nauką szkolną oraz dokonuje diagnozy umiejętności szkolnych z polskiego i matematyki. Spostrzeżenia z tego etapu przekazuje dyrektorowi szkoły oraz nauczycielom.

Nauczyciel warsztatów, podczas pierwszego kontaktu z nowym wychowankiem, przedstawia mu ogólne warunki i wymagania obróbki warsztatowej, a także dokonuje wstępnego rozpoznania umiejętności, predyspozycji i zainteresowań nauką zawodową. Tak jak w przypadku nauczyciela szkoły spostrzeżenia przekazuje dyrektorowi szkół i innym nauczycielom. Wychowawca grupy natomiast przedstawia wychowankowi warunki pobytu w grupie, a swoje uwagi przekazuje kierownikowi internatu.

Można zatem stwierdzić, że pierwsze dni wychowanka w placówce polegają przede wszystkim na informowaniu go o ogólnych zasadach funkcjonowania pla-

cówki oraz jej komórek organizacyjnych, a także na zbieraniu informacji o nim samym.

4.3. Organizacja dnia w izbie przejściowej

Na codzienność wychowanków składają się powtarzalne, rutynowe czynności. Podopieczni odmierzają czas od posiłku do posiłku, spędzając go na rozmowie, spaniu lub rozmyślaniu.

Ja spałem prawie całą izbę i se gadałem z koleżką i tylko: śniadanie, otwiera drzwi, kolacja, obiad i tyle. (wychowanek Wojtek)

Monotonność jest przez młodzież postrzegana jako stały element dnia. Innym elementem charakterystycznym dla codzienności wychowanków podczas pobytu w izbie jest towarzyszące temu poczucie nudy. Wychowankowie zwracali uwagę na wrażenie zaburzenia percepcji czasu. Odczuwali, że czas pobytu w izbie upływa powoli, dłuży się.

Kurde, powiem ci, że tam czas to leci jakby minuta to godzina jakby była, co nie? (wychowanek Mikołaj)

Świadomość, że pozostali wychowankowie przebywają w grupie, była dokuczliwa dla podopiecznych przebywających w izbie. Jeden z wychowanków wskazał, że odgłosy rozmów i muzyki dochodzące z innej części budynku wzmagały negatywne odczucia.

Masakra jest, nie, wiesz, ty słyszysz wiesz... Yyy, ich z góry, że oni się tam świetnie bawią słuchając muzyki, a ty siedzisz jak jakiś debil i wiesz... w izbie, to jest przewalone. (wychowanek Adrian)

Wychowankowie wskazywali, że brak zajęć powodował u nich dyskomfort psychiczny. Znużenie, rutyna były szczególnie dolegliwe dla tych, którzy na co dzień byli bardzo aktywni. Brak możliwości aktywnego spędzania czasu i brak rozrywek powodował u wychowanków niepokój.

Dłuży się, to wiadome, dłuży się dzień, ogólnie to nie ma co tam robić, tym bardziej, że ja to taki jestem, że muszę coś porobić, nie, bo mi odpierdala w głowie, no a tam nie ma co robić, nie? (wychowanek Wojtek)

Podczas pobytu w izbie przejściowej nieletni spędza całą dobę w zamkniętym, wyodrębnionym pomieszczeniu, z możliwością opuszczenia go na krótki, dwugodzinny spacer. Wychowankowie uważają, że takie warunki oddziałują na ich stan psychiczny jednoznacznie negatywnie:

Tak normalnie to 24 godziny, tu 23 akurat, bo tu jest spacer godzina, a w schronisku to jest 24 godziny w jednym pomieszczeniu. Przez dwa tygodnie to zwariować można. (wychowanek Rafał)

4.4. Relacje wychowanków z kadrami

Kontakt, a tym samym relacje wychowanków przebywających w izbie przejściowej z kadrami zakładu są bardzo ograniczone ze względu na funkcję detencyjną tejsze procedury. Wychowankowie mają pojedyncze spotkania z określonymi pracownikami.

No pytają się właśnie jak to samopoczucie, jak było w tamtym miejscu, gdzie byłeś wcześniej, dlaczego do nas trafiłeś, to wiedzą, oczywiście bo mają papiery, nie? Się pytają o takie rzeczy. Opowiadasz im i tak się kończy ich rola, nie, muszą tak po prostu zrobić, no. (wychowanek Łukasz)

Omawiając relacje kadry z wychowankami zakładu warto podkreślić istotę pierwszego spotkania. Jest ono niebagatelnym wydarzeniem, mogącym rzutować na postawę wychowanka w przyszłości. Wychowankowie zapamiętują głównie te wypowiedzi, które zostały przez nich negatywnie odebrane. Najczęściej przytaczane są te, w których personel zakładu okazuje w stosunku do wychowanka dominację.

Mi to kierownik powiedział: Kurwa z tobą to będzie ciężko. Daje miesiąc czasu (wychowanek Łukasz)

Na podstawie uzyskanych wypowiedzi można stwierdzić, że nie musi to być uwaga bezpośrednia. Nieletni wyczuwają postawę dominującą również z jej pośredniego charakteru.

Przychodzi i się ciebie pyta: Jak ci się podoba u mnie w zakładzie? No czyli, że to jest jego zakład. (wychowanek Fabian)

Inicjowanie kontaktu należy do personelu placówki, a ich rolą jest przede wszystkim informowanie wychowanka o jego sytuacji oraz zbieranie niezbędnych informacji. Okazanie mu postawy dominującej podczas tego procesu może wywołać u wychowanka złość, bunt, a nawet agresję. Samo umieszczenie w zakładzie, a podczas pobytu w izbie przejściowej także fakt detencji jest dla wychowanka wystarczająco dolegliwym doświadczeniem. Potwierdza to wypowiedź wychowanka:

[...] i właśnie rozmawiają z tobą jak tam samopoczucie, jak się czujesz z tym, że zaraz będziesz wchodził na grupę, że to, że to, że to, nie? Wiadomo, na początku zazwyczaj świeżak jest taki, że, o, nieugięty to mówi, że klócisz się tam z nimi, nie? Że kurwa se da radę, że to, ale tak naprawdę w głowie nie jest zawsze tak, tylko że po pro-

stu jest jakaś tam obawa w głowie, bo to jest w końcu nowe miejsce, nie? No. (wychowanek Błażej)

Podczas pierwszego kontaktu szczególnie istotne jest również uwzględnienie dotychczasowych przyzwyczajeń i zasad znanych nieletnim. Nierzadko obcują oni w podkulturach, w których panują ściśle określone zasady, a ich łamanie związane jest z negatywną oceną grupy. Pojawianie się w nowym miejscu, z innymi zasadami, potrafi być dla nich dodatkową trudnością.

Najpierw do mnie przychodzi kierownik i z ręką, a ja byłem w zupełnie innym schronisku, gdzie się wychowawcom nie podaje ręki, wiesz o co chodzi? No i on do mnie podchodzi i z ręką, ja mówię: "ja to nie podaję", a on do mnie tak mówi: ty to tu będziesz siedział do 21. (wychowanek Fabian)

Strażnicy są osobami, z którymi nieletni mają najczęstszy kontakt podczas pobytu w pomieszczeniach izby przejściowej. Są osobami sprawującymi całodobowy nadzór nad wychowanekami. Ten fakt często staje się podstawą do wzajemnych interakcji i rozmów.

No na przejściowej zależy jaki ochroniarz, bo jak jest jakiś normalny to normalnie się rozmawia, a jak jest kawał... nie będę mówił, to nie da się tak, ale tu są raczej normalni. (wychowanek Rafał)

4.5. Odczucia wychowanków związane z umieszczeniem w izbie przejściowej

Umieszczenie w izbie przejściowej i następujący po tym pobyt w grupach wychowawczych są dla nieletnich bardzo emocjonalnie obciążającym doświadczeniem. Pewnym potwierdzeniem tego może być fakt, iż każdy z wychowanków bardzo wyraźnie pamięta moment przybycia. Przykładem tego jest następująca wypowiedź:

Kurwa, pamiętam, no 4 lata temu prawie, nie? No i pamiętam to jak dzisiaj jak mnie tam zamknęli [...] i pamiętam dzień jak mnie wyciągnęli i pamiętam dzień jak przyjechałem. (wychowanek Michał)

Powyższą tezę potwierdza również reakcja chłopaków na pytanie o emocje towarzyszące temu wydarzeniu. Odpowiedzi charakteryzowały się negatywnym wydźwiękiem i opisywały głównie zdenerwowanie:

Gniew. Wkurwienie [...] to też jest, no nie? W ogóle uczucie takie lipa, nie? To tak jakby cię ktoś w domu zamknął. Nie pozwoli ci wyjść. (wychowanek Kamil)

Wypowiedziom nierzadko towarzyszyło użycie wulgaryzmów:

Chujowe takie uczucie, przepraszam, że przekląłem, ale no złe uczucie, siedzi się tak zamknięty. Ja nie lubię być w pomieszczeniu zamknięty, a to takie uczucie... Jestem daleko od domu w ogóle, no zamknięty, bo jestem pozbawiony tego, co miałem przez głupotę. (wychowanek Rafał)

Pierwsze dni pobytu w pomieszczeniach izby przejściowej budzą w wychowankach szczególnie intensywne emocje. Dotyczy to przede wszystkim osób, dla których był to pierwszy pobyt w izbie w jakimkolwiek zakładzie poprawczym. Zgodnie z obowiązującymi regulacjami prawnymi przyjazd nieletniego do zakładu poprawczego poprzedza pobyt w schronisku dla nieletnich. Każda z przyjmowanych tam osób zostaje umieszczana w izbie przejściowej, w związku z czym większość wychowanków ma już doświadczenie przynajmniej jednokrotnego pobytu w tego typu izbach. Warto nadmienić, iż panujące zasady mogą różnić się w poszczególnych zakładach.

Tu się różniła tym, że było radio, nie było nic przykręcane, była jakby swoboda na tej izbie, nie czułem się jakby w więzieniu, tylko jakbym był na jakiejś obserwacji takiej dwutygodniowej, a tam to się czułem jak zamknięty... jak w jakimś, nie wiem... Osoba psychicznie chora. (wychowanek Rafał)

Pomimo iż dla większości badanych pobyt w izbie nie jest nowym przeżyciem, to często towarzyszy temu zaniepokojenie, obawa przed nieznanym. Wiąże się to ze strachem przed samą instytucją, jaką jest zakład poprawczy, gdyż nie kojarzy się ona z formą pomocy, a dotkliwą karą – „więzieniem dla nieletnich”. Osoby niebędące wcześniej w takiej instytucji znają je tylko z wyobrażeń, opowiadań i stereotypów. Sam przyjazd do zakładu nie jest zatem łatwym przeżyciem.

No i mnie przywieźli na schronisko, to sobie wyobrażałem, że w ogóle jak to to nie jest, jak w więzieniu i w ogóle, nie, bo ja nigdzie nie byłem wcześniej i to tyle jak z filmów i opowieści, nie, no to co najgorsze. (wychowanek Michał)

W podobnym tonie wypowiada się inny wychowanek:

Pierwsze wrażenia to trochę lęk był, no bo nie wiadomo jak to będzie, nie wiadomo kto, co, jak i gdzie, no ale potem już tak jak się to zaczęło. Wiesz, tak gdzieś z dnia na dzień to coraz tak, wiesz, łatwiej było, nie? (wychowanek Kamil)

Wychowanek Kamil zauważa, że cennym wsparciem był kontakt z rodziną:

No, ja też miałem duże wsparcie, bo do mnie ojciec, ja miałem kontakt z nim, co dwa tygodnie przyjeżdżał do mnie na widzenia, nie, już teraz to się tak zmieniło, no bo w sumie ja starszy i tak trochę nie chce mi się ciągać starego chłopca tutaj, nie? A kiedyś tam przyjeżdżał tak sam z siebie, nie? No bo też on się martwił w sumie i tak dalej, ale, ale, no... No jest różnie. (wychowanek Kamil)

Chociaż z kolejnymi pobytami strach przed nieznanym znika, negatywne emocje w stosunku do omawianej procedury pozostają. Główną przyczyną jest sama detencja, która jest ciężko znoszona przez nieletnich.

Ja się nie dziwiłem, ja to od razu wiedziałem, nawet się nie pytałem, czy na izbę, tylko wiedziałem, że idę na izbę, no i przyzwyczajony byłem, że zamknięty, ale czułem tak... takie coś, no, w zamknięciu nie lubię być. (wychowanek Rafał)

Wychowankowie akcentują, że tylko nie lubią przebywać w odosobnieniu, ale również, że dyskomfort wynika z tego, iż nie potrafią być sami.

W: Żyjesz tak naprawdę od posiłku do posiłku, od telefonu do telefonu. Ja tam codziennie aferę kręciłem...

Badacz: Z nudów?

W: Nie, bo ja po prostu nie umiem wysiedzieć sam, nie? To się wkurwiam, jak siedzę, weź, sam i rzucam czymś, walę... (wychowanek Mikołaj)

Detencja wzmacnia uczucie osamotnienia, co jest dodatkowym obciążeniem. Wpływać na to może nowe miejsce, często umiejscowione w innym mieście. Utrudnia to także kontakt z rodziną i znajomymi. O poczuciu samotności mówi wychowanek Kamil:

No, no, było to dziwne. W sumie powiem ci, że takie, wiesz... No, jak siedzisz w domu i nagle tak jesteś sam i w sumie cię myśli dobijają od środka, bo to jest natłok myśli. To powiem ci, że leżysz i myślisz o wszystkim, nie? No i przeważnie są te myśli, że, że, że, że, że jakby tu się ogarnąć i tak dalej. No ale wychodzisz na grupę i te myśli znikają, nie, czyli to jest po prostu samotność tak dalej, nie. (wychowanek Kamil)

Bardzo często wspomnianym przez badanych problemem był natłok myśli. Nieletni, będąc w odosobnieniu i ciszy, mieli okazję do analizy swojego życia i podjętych decyzji. Na pytanie o charakter myśli wychowanek odpowiada:

Wszystko, całe życie, przed oczami [...] przez 17 lat, bez kitu, tak od małego, aż do teraz, moje życie, morały se prawilem, bez kitu mówię, tak jest. Na drugi dzień zazwyczaj tak mam. (wychowanek Wojtek)

Wzmoczone refleksje często wywoływały wyrzuty sumienia. Tego rodzaju myśli towarzyszące pobytowi w izbie przejściowej są przez wychowanków określane jako tzw. „moralniaki”. W niektórych przypadkach prowadzą do chęci poprawy.

Jakoś też jest moralniaki na głowie, że to, że mogłem coś innego zrobić, jak byłem w domu, takie rzeczy, że mogłem dla rodziny być lepszy na przykład, wiesz. (wychowanek Błażej)

Czas spędzony w osamotnieniu, przy ograniczonej liczbie bodźców, jest dla wychowanka momentem, w którym dokonuje rewizji swoich dotychczasowych postaw. W tym czasie u niektórych wychowanków pojawia się tęsknota za „normalnym życiem”, czyli życiem zgodnym z prawem i normami społecznymi. Pobyt w izbie przejściowej spędzają także na układaniu alternatywnych scenariuszy zdarzeń z przeszłości i zastanawiają się, jak wyglądałoby ich życie, gdyby nie trafili do zakładu poprawczego.

To już nawet nie masz o czym myśleć, przemyślałeś tak jakby całe swoje całe życie, no nie? Mówię, ja w dwa dni przemyślałem swoje całe życie, w ogóle dochodziłem do takich, do takich rozwiązań, że co robiłem, co robiłem złego, co robiłem dobrego, jak mogłem zrobić i tak sobie planowałem to. A jakbym zrobił, nie byłbym w ośrodku czy zakładzie poprawczym, no nie? Co by było teraz ze mną? I wymyślałem se, że chodzę do pracy czy takie, takie głupie rzeczy, tylko po prostu, żeby, kurwa, chociaż pomyśleć sobie o takim normalnym życiu, no nie? Nie tak jak teraz, no nie? Ja myślę, ja bardzo chcę mieć normalne życie, nie chce mi się siedzieć cały czas, no nie? (wychowanek Łukasz)

Nie można wyróżnić jednej jednolitej struktury dynamiki pobytu w izbie przejściowej, gdyż różni wychowankowie prezentują odmienne warianty. Wśród badanych były osoby, które wspominają, że podczas całego pobytu stale towarzyszyło im uczucie gniewu i zdenerwowania:

Cały czas jest wkurw [...] To męczy, bo wiesz, wstajesz i już wiesz, co będzie, kurwa, wiesz, co się będzie działo, nie? Będziesz się wkurwiał, chodził po tej celi, nie? (wychowanek Mikołaj)

Zdarzają się jednak osoby, które oprócz złości wskazywały inne towarzyszące im uczucia i doznania. Dominującym odczuciem nie pozostawała zatem sama złość, pojawiały się odczucia przygnębienia i żalu:

Smutek miałem za pierwszy razem, ale też złość na siebie samego, że robiłem głupoty [...] Jak naćpany byłem w schronisku, to czułem śmiech, potem czułem się inaczej, tak to zły jestem na siebie, że tak trafiłem na izbę i za to jestem w jednym pomieszczeniu na dwadzieścia cztery zamknięty. (wychowanek Rafał)

O smutku oraz dyskomforcie psychicznym podczas pobytu w izbie wspomina także inny z wychowanków.

Nie, bardziej chyba byłem taki smutny, byłem smutny, no ciężko mi tam było siedzieć, bo ja lubię z ludźmi rozmawiać, tak jakby żyję [...] Lubię żyć z ludźmi, ja tam jak mnie zamknęli, to jak świr się czułem, nie, już siadało mi na głowę trochę, no. (wychowanek Robert)

Do trudności wynikających z długiego czasu odizolowania od społeczeństwa nawiązuje inny wychowanek. O swoich odczuciach w odosobnieniu mówi:

Odczucia... psuje się głowa. Do samego siebie się mówi po paru dniach. (wychowanek Marcin)

Jeden z wychowanków odpowiedział, że umieszczenie w izbie przejściowej nie wzbudzało w nich intensywnych uczuć. Nie zauważył także, aby jego odczucia zmieniały się wraz z biegiem czasu.

Znaczy, jak przyjechałem, tak to, wiesz, no wszystko obczaiłem sobie, w jakim jestem tym pokoiku, wszystko ten, ten. Później już tak dzień za dniem mi leciał, tak samo nic takiego nie odczuwałem w ogóle i że jakoś inaczej się robi, czy coś, nie? (wychowanek Błażej)

Wychowanek wskazał natomiast, że zakończenie pobytu spędzał, wyczekując z niecierpliwością na pierwszy kontakt z grupą:

Tylko czekałem cały czas, aż wejść na grupę, czekałem, czekałem, czekałem, a wiadomo, wchodzisz pierwszy raz na grupę, to mi się aż ciepło zrobiło. Mówię: kurwa, ciekawe, jak tam będzie na tej grupie? Ale dobrze jest. (wychowanek Błażej)

Osoby, będące już w innych zakładach poprawczych, również okazywały niepokój podczas pierwszego pobytu w izbie w nowym zakładzie. Wynika to przede wszystkim z bycia w nowym miejscu, z nieznanymi ludźmi i obcymi zasadami. Zauważalna jest tendencja do niepokoju, strachu przed wejściem do grupy:

Jakie miałem odczucia, no dziwnie, wiadomo, nie? No, po placówkach się włóczyłem dużo, tylko że zakład poprawczy to jest w ogóle co innego niż jakiś MOW czy coś, nie? To tutaj wiadomo, siedzą chłopacy już po tych MOWach, przeszli to wszystko praktycznie co ja, nie? No i tak jest, takie zastanowienie na przykład, co to będzie, na przykład w zakładzie. Jak to wszystko wygląda i w ogóle. (wychowanek Błażej)

Z kontynuacji wypowiedzi wynika, że pomocne może być pozytywne nastawienie:

No, ale jak już se to do głowy wpoisz na przykład, że będzie dobrze, że to normalne, że poradzisz sobie, to już jakoś tak leci. No i te dwa tygodnie szybko jakoś zleciały, ja tam się szybko klimatyzuję, to chwila moment, byłem zaaklimatyzowany. (wychowanek Błażej)

Wspomniany lęk dotyczący wyjścia do grupy resocjalizacyjnej nie jest jednak obligatoryjnym uczuciem. U niektórych wychowanków istnieje pewna relacja pomiędzy obniżeniem poziomu stresu przy wzroście doświadczenia w obszarze ilości pobytów w placówkach i czasem w nich spędzonym. Potwierdza to odpowiedź wychowanka na pytanie o strach przed opuszczeniem izby i wejściem do grupy:

Znaczy, może gdyby to było moje pierwsze miejsce, to wiesz, ale to jest moje osiemnaste, to wiesz... (wychowanek Mikołaj)

Nierzadko obniża je również wieloletnia znajomość placówki. Informacje uzyskane w toku badań wskazują także na proces przyzwyczajania się do miejsca i ludzi:

Czy, czy pamiętam tą izbę? Pamiętam, pamiętam, ale jakoś tak nie mam teraz takich odczuć jak miałem na początku, nie? Tutaj o tym, o tym wszystkim nie wiadomo, bo to już jestem przyzwyczajony. Tutaj, jak wracałem, to się śmiałem do policjanta. Mówię, że jadę do drugiego domu, nie no. (wychowanek Błażej)

Niezależnie od emocji towarzyszącym chłopakom przed zetknięciem się z rzeczywistością zakładową, ich cechą wspólną jest poczucie ulgi po opuszczeniu izby przejściowej:

Jak wychodzisz na grupę, to wszystko zejdzie z ciebie, wiesz, to jest taka ulga, o idę do ludzi, mija tydzień i jesteś wkurwiony, że jesteś z tymi downami. To takie błędne koło, nie? (wychowanek Mikołaj)

Zdarza się jednak, że poczuciu ulgi towarzyszą inne, często sprzeczne emocje:

Jak wychodziłem z izby? Czuję ulgę, ale niepokój. (wychowanek Kamil)

4.6. Doświadczanie detencji podczas pobytu w izbie przejściowej

Przebywanie w warunkach odosobnienia jest bardzo uciążliwym procesem dla wychowanków zakładu. Dominują wówczas negatywne uczucia, w tym monotonia i nuda. Z tego powodu każda z przebywających tam osób stara się zająć w jakiś sposób dłużący się czas. Młodzież deklaruje, iż podejmowali się wszelkich możliwych czynności przyspieszających upływ czasu.

Czytałem książki, chodziłem, spałem, żeby mi ten czas jak najszybciej zleciał, przez okno, co nic prawie nie widziałem, bo kraty, krata, druga krata, okno i druga krata. (wychowanek Rafał)

Charakterystyczną czynnością kojarzoną przez wychowanków z izbą przejściową było słuchanie radia. Można to jednak uznać za skutek nielicznych możliwości nieletnich, wynikających z ograniczonego wyposażenia pomieszczenia. Dźwięki radia były bowiem jedynym elementem urozmaicającym panującą w pomieszczeniu ciszę.

Chujowo, no, tak siedzieć, nie? Tak, o, masz mniejszy pokój niż tu i tylko radio. (wychowanek Wojtek)

Szczególnie irytująca jest ograniczona możliwość aktywności własnej nieletnich podczas pobytu w izbie przejściowej. Wychowankowie wskazują, że takie

czynności jak „leżenie i słuchanie” nie sprzyjają walce z poczuciem wolno upływającego czasu.

Kurwa, no, robisz tak, żeby ci ten czas szybko zleciał, no nie? Robisz tak, żeby ci on szybko zleciał, bo nie ma co, żeby on ci długo zleciał, że leżysz i słuchasz, bo to kurwa nie da się. (wychowanek Łukasz)

Wychowankowie sygnalizują, że chcą jak najszybciej opuścić izbę przejściową, dlatego są zdeterminowani, by oddziaływać na swoją percepcję czasu poprzez podejmowanie jakichkolwiek czynności. W oparciu o relacje młodzieży jedną z najczęściej wymienianych czynności było czytanie. Wychowankowie mają bowiem możliwość korzystania z książek i czasopism z zakładowej biblioteki:

Tak to co? Się siedzi i się książki czyta. (wychowanek Wojtek)

Czytanie, jako jedna z niewielu aktywności, które mogą podejmować wychowankowie w izbie przejściowej, bywa zajęciem absorbującym na tyle, że w niektórych przypadkach poświęca się jej cały dzień.

[...] i masz dojdzie do biblioteki, że dadzą ci książki, to ja to czytałem książki, bo to szybciej czasu mi to zabierało. Jak się wkręciłem w książkę, to czytałem ją cały dzień od wieczora, no nie? (wychowanek Łukasz)

Należy podkreślić, że jest to bardzo nietypowy sposób spędzania czasu badanej młodzieży. Sami badani podkreślali swoje zdziwienie takim doświadczeniem.

Znaczy, ja tam przeczytałem książkę. To wiesz, to jest sukces, nie, że ktoś taki jak ja czytał. (wychowanek Mikołaj)

Pobyt w izbie przejściowej jest dla niektórych jedynym momentem w życiu, w którym nieletni nie tylko podjęli się czytania, ale także przeczytania książki w całości:

Czy niby można czytać książki? Przeczytałem jedną książkę i to w ogóle na izbie przeczytałem w życiu jedną całą książkę, nie, nigdy nie przeczytałem całej książki, czytałem książki, ale nigdy nie całą. (wychowanek Kamil)

Niektórzy podopieczni po raz pierwszy w życiu zdecydowali się wtedy na podjęcie próby przeczytania jakiegokolwiek książki:

No to tyle, że tak, tak, no ale tak to siedzisz cały dzień, jakoś książkę możesz sobie tak samo poczytać z biblioteki, nie? No, przeczytałem pierwszą książkę w życiu, tutaj na izbie, tutaj. (wychowanek Błażej)

Ze względu na doskwierającą samotność wychowankowie korzystają z każdej dostępnej im formy rozmów. Tendencja ta dotyczy personelu zakładu poprawczego, niezależnie od stanowiska. Należy w tym miejscu nadmienić, iż rozmowy z pracow-

nikami nie są rzeczą naturalną dla młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Wynika to z podkultury, w której funkcjonują i panujących w niej zasadach. Doskwierająca samotność jest jednak przesłanką do doceniania wszelkiego towarzystwa. Wychowanek Kamil relacjonuje:

Wiesz, no tak, pogadać z wychowawcą to wiadomo, że to jest odskocznia, jak ktoś przyjdzie do ciebie tam, to aż się cieszysz, że ktoś do ciebie przyszedł. (wychowanek Kamil)

Chęć rozmowy przekłada się również na komunikację ze światem zewnętrznym. Przyjmując ona nie tylko formę werbalną, ale i pisemną:

Ja parę listów napisałem. Pierwszy raz list napisałem do kogoś, no i telefony, nie, można mieć telefony, znaczy mogą dzwonić do ciebie, nie, na izbach jak jesteś, no to telefony miałem. (wychowanek Kamil)

Prowadzenie rozmów telefonicznych jest bardzo cenioną formą komunikacji, zarówno podczas pobytu na izbie, jak i po jej opuszczeniu. Niemniej ze względu na ograniczone możliwości komunikowania się podczas początkowych dni w zakładzie poprawczym ich nasilenie w tym okresie jest wzmożone:

Tyle że starałem się przez telefon jak najwięcej wtedy rozmawiać, nie? No żeby zająć sobie jakoś ten czas. Pięć minut dziennie miałeś na izbie, mogłeś zadzwonić, a tak to mogli do ciebie dzwonić. (wychowanek Michał)

Ze względu na ograniczony czas rozmów wychodzących dostępnych dla wychowanków oczekiwanie na telefony najbliższych jest istotnym elementem pobytu, a zarazem jedną z niewielu dostępnych rozrywek.

I też telefony, wiadomo. Czekałem, aż jakiś koleżka, koleżanka, mama zadzwoni. (wychowanek Błażej)

Warto również zauważyć, że zdarzają się przypadki, w których rozmowa służyła jako werbalna forma przekierowania agresji. Taki cel rozmowy był jednak odosobnionym przypadkiem, wspomnianym przez wychowanka Mikołaja:

No, dzwonisz do kogoś, a później się na nim wyżywasz. (wychowanek Mikołaj)

Jedną z możliwości wynikających z przepisów prawa jest codzienne korzystanie z przebywania na świeżym powietrzu (tzw. spaceriak). Podopieczni na ogół z niej korzystali:

No i co, czekałem tylko, aż na spaceriak będę mógł wyjść, to sobie pochodziłem, pochodziłem na dwie godziny na przykład na spaceriak czy tam na godzinkę. (wychowanek Błażej)

Chęci nieletnich na skorzystanie z tego prawa zależały od różnych czynników. Jednym z nich były panujące na zewnątrz warunki atmosferyczne.

Jak chcesz iść na spacerniak, to idziesz na spacerniak, ja tu nawet w zimę wychodziłem, bo ja tu przyjechałem w marcu, to tu jeszcze zima była 3 lata temu, nie, to nawet w zimę wychodziłem. (wychowanek Michał)

Chociaż czynność ta jest jedną z niewielu urozmaiceń dnia podczas pobytu w izbie, to nie każdy chciał z tej możliwości skorzystać. Powodem była m.in. monotonia czynności:

B: Na spacerniak wychodziłeś?

W: Raz, nie chce mi się chodzić w kółko. (wychowanek Wojtek)

Regularnie powtarzającą się czynnością było spanie w ciągu dnia. Wychowankowie wskazywali, że spali po to, aby jak najszybciej mijał im czas.

Śpię se i czas mija. (wychowanek Wojtek)

Do częstych czynności należy zaliczyć ćwiczenia fizyczne, w szczególności pompki. Pozostałe czynności zależały w dużej mierze od indywidualnych upodobań nieletnich, ich talentów i pasji. Zdarza się, że wychowankowie starają się wypełnić czas działaniami twórczymi. Wśród nich można wymienić malowanie oraz pisanie tekstów piosenek.

No, ale przyjechałem wychudzony, ale oczywiście to ja, no to musiałem troszkę pompek sobie porobić, coś tam, coś tam, żeby tylko sobie ten czas zająć, nie? Tak to słuchałem muzyki, pisałem trochę piosenek, bo też piszę. (wychowanek Błażej)

Oprócz omówionych w niniejszym rozdziale czynności, zdarzały się również działania indywidualne, wykonywane przez jedną lub większość osób. Przykładem takiego zachowania było sprzątanie pomieszczenia.

No co...możesz posprzątać swoją izbę. No to też sprzątałem codziennie, w ogóle zero kurzu, nie? Ale i tak sprzątałem, żeby też jakoś ten czas zająć. (wychowanek Michał)

Poza trudnościami związanymi z obszarem emocjonalnym problemem związanym z doświadczaniem detencji okazały się także skutki związane z przyjmowaniem używek oraz brak dostępu do nich. Warto w tym miejscu przypomnieć, że Zakład Poprawczy w Białymstoku jest zakładem dla osób uzależnionych. Oznacza to, że każda z umieszczanych tam osób ma przynajmniej jedno zdiagnozowane uzależnienie. Omawiając tego rodzaju trudności, należy wyróżnić głód nikotynowy. Podczas opisywania pobytu w izbie przejściowej jeden z wychowanków wspomina:

No i co? Papierosów nie ma, papierosy są dopiero jak przychodzisz na grupę, no nie? To jest takie, takie, kurwa, no nie jarasz 2 tygodnie. (wychowanek Łukasz)

Chociaż zdecydowana większość wychowanków jest palaczami, to sposób radzenia sobie z ich brakiem jest kwestią indywidualną. Dla niektórych z nich tymczasowy brak tytoniu nie stanowił problemu. Potwierdzają to następujące słowa:

Nie, na izbie nie można palić, ale jak jesteś na izbie, to nie myślisz o tym paleniu, bo wiesz, bo wiesz, że nie możesz, to i tak w dupie masz to w sumie. (wychowanek Mikołaj)

Obecnie wychowankowie Zakładu Poprawczego w Białymstoku mają możliwość palenia papierosów. Zasady palenia tytoniu uregulowane zostały w aktach wewnętrznych placówki. Jest to jednak stosunkowo nowa możliwość, dlatego też wychowankowie z większym stażem w tej placówce pamiętają czasy, gdy palenie było całkowicie zabronione. Bardzo ciekawa jest akceptacja braku papierosów w izbie, pojawiająca się wraz z informacją o ogólnym zakazie palenia w zakładzie:

No właśnie, z papierosami miałem trochę trudności, nie? Bo mi się palić chciało, ale jak się dowiedziałem, że to nie ma w ogóle palenia, to już tak się jakby na to wyrębałem, nie, mówię, jak nie ma palenia, to mówię, nie będę szlugami się w ogóle przejmował, nie, bo tutaj palenie wprowadzili jakiś, nie wiem, rok temu. (wychowanek Błażej)

Inną powtarzającą się trudnością było złe samopoczucie wynikające ze skutków zażywania substancji psychoaktywnych przed umieszczeniem osoby w zakładzie poprawczym. Oddaje to następująca wypowiedź:

To jeszcze zepsuty po imprezach jesteś... Próbujesz dojść do siebie. (wychowanek Kamil)

Sytuacja ta dotyczy przede wszystkim tych wychowanków, których umieszczenie w izbie przejściowej poprzedzone było pobytem na wolności. Towarzyszą nieletnim zatem przy powrotach z: przepustek, niepowrotów czy ucieczek. Problem pojawia się także podczas pierwszego pobytu w izbie przejściowej, co często zdarza się w schronisku dla nieletnich. Nie dotyczy to raczej osób przybywających z innych zakładów poprawczych.

Złe samopoczucie jest objawem procesu detoksykacji narkotykowej, który przechodzą niektórzy wychowankowie. Stan ten jest przez nich określanym jako tzw. „zjazd”. Towarzyszy temu zarówno obniżony nastrój, drażliwość, jak i dezorientacja.

[...] no, pierwszy poprawczak, że musiałem siedzieć tak sam w pokoju, w sumie odpocząłem, w sumie, nie? Miałem taki detoksik, bo dużo ćpałem, jak byłem na wolności i tam to se odpocząłem, to pierwsze dni, znaczy praktycznie pierwszy tydzień, to

cały czas spałem, no nie? No potem dopiero zaczęło do mnie docierać, mówię, kurwa, gdzie ja jestem? No ale... (wychowanek Błażej)

Chociaż młodzież przebywająca w izbie przejściowej stara się zapełniać swój czas na różne sposoby, to osoby będące na głodzie narkotykowym wykorzystują ten czas na regenerację sił. Z tego też powodu wielu wychowanków spędza, w szczególności początkowe dni, na spaniu.

Znaczący, ja się cały czas przespałem, bo ja ogółem jak tam przyjechałem, to ja byłem strasznie naćpany. Nie ja byłem w ciągu dwumiesięcznym, ja kwasy, opium, epinefrynę, mefedron brałem, nie? Przez całe 2 miesiące, nie? Nie miałem chyba dnia odpoczynku, nawet nie. Ja tam przyjechałem naćpany. Jak to wszystko ze mnie schodziło przez te 2 tygodnie, to ja się cały pocilem. O drugiej co 2 dni i wymieniali pościel, bo taki spocony byłem. (wychowanek Mikołaj)

Ciekawym spostrzeżeniem jest opinia jednego z wychowanków w kontekście umieszczania nowo przybyłej młodzieży w izbie. Nieletni bierze bowiem pod uwagę możliwość, iż celem tego procesu jest nie tylko poznanie wychowanka, ale również jego detoksykacja.

Pewnie taki cel, że poznanie nas, poznanie nas i no nie? Na pewno oni nie wiedzą, czy ćpaliśmy tam narkotyki, to jest takie wypocenie no nie? Żeby nie było głodu, żebyśmy sami z tym głodem narkotykowym byli, czy coś takiego. Nie wiem do końca, nie wiem czy mówię prawdę czy nieprawdę, ale po prostu wyrażam swoje zdanie na ten temat. (wychowanek Łukasz)

Trudności odstawienia substancji psychoaktywnych dotyczą zarówno aspektu fizycznego, jak i psychicznego. Wychowankowie zauważają jednak, iż najtrudniejszym elementem w odstawieniu jest aspekt pozacielesny. Potwierdza to m.in. wychowanek:

No fizycznie też męczy, ale psychicznie bardziej, nie? (wychowanek Błażej)

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że jest to jedno z licznych obciążeń psychicznych, które dotyka osoby izolowane.

5. Podsumowanie

Pobyty w izbie przejściowej jest szczególnie istotny dla procesu resocjalizacji, ponieważ to czas pierwszego kontaktu wychowanka z kadrami, placówką i panującymi w niej zasadami. Pierwsze wrażenia z pobytu w izbie przejściowej mogą kształtować postawy wychowanka na przyszłość, dlatego warto zadbać, by doświadczenia z pobytu w izbie przejściowej nie były dla niego nadmiernie trudne czy dokuczliwe.

Trudnością w procesie badawczym była niemożność precyzyjnego określenia czasu planowanych badań oraz ich harmonogramu, ponieważ umieszczenie wychowanka w izbie przejściowej nie jest wydarzeniem planowanym. W czasie badań nie udało się przeprowadzić obserwacji uczestniczącej podczas pobytu wychowanka w izbie przejściowej.

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że

1. Codzienne życie w izbie przejściowej jest dla wychowanków uciążliwe. Zwyczajny dzień w izbie przejściowej kojarzy się wychowankom z poczuciem monotonii, znużenia, drażliwości i niepokoju. Negatywne odczucia często skłaniają do podejmowania całkowicie nietypowych dla nich czynności, takich jak czytanie książek czy słuchanie radia, co pozwala im zniwelować uczucie dłużącego się czasu. Wychowankowie mogą skorzystać każdego dnia z 2-godzinnego spaceru na świeżym powietrzu, jednak niechętnie korzystają z tej możliwości.
2. Większość wychowanków ocenia pobyt w izbie przejściowej jako nieprzyjemny i trudny. Towarzyszy im wtedy uczucie osamotnienia, złość, bezradność i niepokój. Podczas pobytu w izbie łakną kontaktu z drugim człowiekiem, co przejawia się w tym, że nie tylko ze zniecierpliwieniem czekają na telefon od bliskich, ale również inicjują rozmowy ze strażnikami. Badani przyznają, że podczas rozmów z bliskimi zdarzało im się dać upust emocjom, które odczuwali ze względu na pobyt w izbie. Często pojawiającym się motywem w relacjach badanych jest uczucie żalu do siebie samego za podejmowane w przeszłości działania, które doprowadziły do umieszczenia w zakładzie poprawczym. Pobyt w izbie przejściowej jest więc dla niektórych wychowanków momentem autorefleksji. Dodatkową trudnością były negatywne odczucia związane z uzależnieniem od substancji psychoaktywnych.
3. Relacje wychowanków z kadrą można określić jako neutralne. Wychowankowie są świadomi konieczności przeprowadzenia formalnych procedur związanych z umieszczeniem podopiecznego w placówce. Niektórzy wskazują jednak, że podczas kontaktu z przedstawicielami kadry zakładu odczuwali dominację z ich strony, co wzbudzało w podopiecznych niechęć i zdenerwowanie. Osobami, z którymi wychowankowie mają najczęstszy kontakt podczas pobytu w izbie przejściowej, są strażnicy.
4. Wychowankowie przyznają, że detencja jest dla nich ciężka do zniesienia, w szczególności gdy towarzyszy poczucie osamotnienia, nudy, monotonii i złości. Badani wskazują, że często starają się przespać czas pobytu w izbie przejściowej. Jednocześnie jest to dla nich czas refleksji nad własnym postępowaniem oraz swoimi poglądami.

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że pobyt wychowanków w izbie przejściowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku jest dla nich doświadczeniem trudnym, podczas którego towarzyszą im poczucie osamotnienia, nudy, monotonii i złości.

Wartym zaznaczenia jest fakt, że w literaturze przedmiotu jest niewiele opracowań podejmujących tematykę doświadczeń wychowanków podczas pobytu w izbie przejściowej. Przeprowadzenie pogłębionych badań w tym zakresie umożliwiłoby opracowanie organizacji czasu podczas pobytu wychowanka w izbie przejściowej.

Bibliografia

- Apanowicz J. (2002). *Metodologia ogólna*. Wydawnictwo Diecezji Pelplińskiej „Bernardinum”
- Chomczyński P. (2014). *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Chomczyński P. (2015). Problem etykietowania i stygmatyzacji wśród wychowanków zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich. *Studia Socjologiczne*, 219 (4), 205–236
- Chomczyński P. (2017). Rola empatii w działaniach resocjalizacyjnych personelu wobec nieletnich umieszczonych w instytucjach korekcyjnych. *Studia Socjologiczne*, 244 (1), 253–276
- European Committee for the Prevention of Torture and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment. (1999). 9th General Report on the CPT's activities (CPT/Inf (99)12) <https://rm.coe.int/1680696a73> [dostęp: 5.12.2021]
- Krajowy Mechanizm Prewencji. (2013). *Raport Krajowego Mechanizmu Prewencji z wizytacji Zakładu Poprawczego i Schroniska dla Nieletnich w Świdnicy z dnia 3 czerwca 2013 r.* (RPO-724737–VII–720.8.2/720.8.3/13/WS) <https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/Wyciąg%20-%20ZP%20i%20SdN%20Świdnica%202013.pdf> [dostęp: 8.11.2021]
- Obwieszczenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 6 lutego 2017 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich Dz. U., poz. 487 (2017) (Polska) <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000487> [dostęp: 5.12.2021]
- Poklek R. (2017). Badania osobopoznawcze w penitencjarystyce. *Resocjalizacja Polska*, 14, 41–57

- Postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 stycznia 2009 r. II FZ 612/08 (Polska) <https://sip.lex.pl/orzeczenia-i-pisma-urzedowe/orzeczenia-sadow/ii-fz-612-08-postanowienie-naczelnego-sadu-520629454> [dostęp: 5.12.2021]
- Postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 31 stycznia 2012 r. I OSK 1016 /11. (Polska) <https://sip.lex.pl/orzeczenia-i-pisma-urzedowe/orzeczenia-sadow/i-osk-1016-11-wyrok-naczelnego-sadu-administracyjnego-521059596> [dostęp: 5.12.2021]
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich Dz. U. poz. 1359 (2001) (Polska) <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20011241359> [dostęp: 5.12.2021]
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 3 czerwca 2013 r. w sprawie celi zabezpieczającej i izby izolacyjnej Dz. U. poz. 638 (2013) (Polska) <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20130000638> [dostęp: 5.12.2021]
- Sztumski J. (1995). Wstęp do metodologii i technik badań społecznych. Wydawnictwo „Śląsk”
- Szwast, K., Wiśniewska, M., Wolny, M. (2014). Dzieci „po drugiej stronie muru”. Raport z monitoringu placówek dla nieletnich. Helsińska Fundacja Praw Człowieka (Polska) <https://www.hfhr.pl/raport-dzieci-po-drugiej-stronie-muru/> [dostęp: 5.12.2021]
- Ustawa z dnia 24 maja 2013 r. o środkach przymusu bezpośredniego i broni palnej Dz. U. poz. 628 (2019) (Polska) <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20130000628> [dostęp: 5.12.2021]

Natalia Szklanko

ORCID: 0000-0002-6980-8978

Badaczka niezależna

Izabela Śłużyńska

ORCID: 0000-0002-4900-9722

Badaczka niezależna

Rozdział 3

ROLA ZESPOŁU DIAGNOSTYCZNO-KOREKCYJNEGO W RESOCJALIZACJI WYCHOWANKÓW ZAKŁADU POPRAWCZEGO W BIAŁYMSTOKU

1. Wprowadzenie

Rozdział poświęcony jest funkcjonowaniu zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w zakładzie poprawczym. Odbiorcą ich oddziaływań jest młodzież nieprzystosowana społecznie, zmagająca się z problemem uzależnienia. W rozdziale skupiliśmy się na opisie obowiązków zespołu ze szczególnym uwzględnieniem procesu przyjęcia wychowanka do placówki i prowadzonych oddziaływaniach korekcyjnych. Omówione zostały metody pracy z wychowankami oraz współpraca zespołu z innymi sektorami zakładu poprawczego. Dodatkowo poruszyliśmy temat doświadczanych trudności w pracy zespołu diagnostyczno-korekcyjnego.

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w skład struktury organizacyjnej zakładu poprawczego wchodzi zespół diagnostyczno-korekcyjny (Dz. U., poz. 1359). Jednym z głównych zadań tej komórki jest zapewnianie wychowankom pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz stanowienie merytorycznego wsparcia dla pracowników szkoły oraz internatu. Zapisy prawne porządkujące pracę zakładów poprawczych nie oddają dostatecznego oglądu pracy zespołu diagnostyczno-korekcyjnego; z tego powodu podjęliśmy się realizacji badań w tym przedmiocie.

Specjaliści wchodzący w skład zespołu zajmują się diagnozowaniem „co wiąże się z aspektem czynnościowym procesu poznawania, określając charakter i formy działań zmierzających do rozpoznania, co w ogólnym ujęciu oznacza czynności zbierania danych oraz ich ocenę i interpretację” (Wysocka, 2015). Diagnozowaniu

przyznaje się miano „procesu”, ponieważ jest ono rozłożone w czasie oraz wyróżnia się główne etapy postępowania diagnostycznego. Pierwszy z nich stanowi merytoryczne przygotowanie do zbierania danych, czyli określenie sposobu oraz celu kompletowania interesujących specjalistę treści. Kolejny etap polega na gromadzeniu danych z wykorzystaniem wcześniej określonych technik i narzędzi badawczych, np. obserwację jednostki lub zjawiska, rozmowę z osobą lub członkami jej najbliższego otoczenia oraz analizę dokumentów, zdjęć. Następnie pracownik, uwzględniając spektrum zebranych danych wraz z uwzględnieniem swojej wiedzy specjalistycznej, dokonuje analizy zebranych treści. Następnym etapem tego postępowania jest diagnoza, która stanowi efekt końcowy procesu diagnostycznego. Konkluzja zawiera nie tylko opis zjawiska, jego genezę, ale również uwzględnia aspekt czynnościowy i prognozę zastosowania konkretnych środków mających na celu eliminację istniejącego problemu lub niepodjęcia się żadnych działań niwelujących. (Wysocka, 2015).

Współcześnie przy opisywaniu i wyjaśnianiu zjawiska nieprzystosowania społecznego wykorzystuje się dwa podejścia, które są względem siebie komplementarne (Wysocka, 2015). Pierwsze z nich – patogenetyczne (negatywne), skupia się przede wszystkim na czynnikach oraz mechanizmach determinujących wykoślenie społeczne. Dokonuje się podziału na poszczególne grupy czynników, zaliczając do nich: biologiczne (genetyczne, konstytucjonalne, somatyczne), psychologiczne (sytuacyjne i osobowościowe), społeczno-kulturowe (Sęk, 2008). Oczywiście choroby i zaburzenia funkcjonowania powstają na skutek współdziałania więcej niż jednego czynnika patogenetycznego. Drugie podejście – salutogenetyczne (pozytywne), gdzie uznaje się, że naturalnym stanem jednostki jest dynamiczny stan równowagi. Człowiek jest nieustannie narażony na bodźce i stresory, a zdrowie wg tego schematu polega na reagowaniu w celu zachowania względnej stabilizacji (Sęk, 2008). W tej interpretacji nie występuje dychotomiczny podział na zdrowie i chorobę, a stan, w którym człowiek się znajduje, uznaje się za kontinuum, proces jakiego doświadcza jednostka (Wysocka, 2015). Zatem zajmując się diagnozą jakiegoś zjawiska, można wykorzystać te dwa modele, gdzie patogeneza obejmuje rozpoznanie czynników ryzyka, a salutogeneza skupia się na zasobach genetycznych, psychicznych, społeczno-kulturowych wpływających na radzenie sobie ze stresorami.

Szerszym terminem opisującym holistyczny sposób pracy z podopiecznym stanowi metoda *case work*, czyli metoda indywidualnych przypadków, której teoretyczne podstawy opracowała Mary Richmond (1917). Według autorki jest to „sztuka rozwiązywania różnych problemów różnych ludzi poprzez zgodną współpracę z nimi w celu zgodnego i równoczesnego osiągnięcia ich własnego dobra i dobra społeczeństwa” (Za: Bałandynowicz, 2019). Współczesna literatura określa metodę indywidualnych przypadków jako metodę wykorzystywaną przez instytucje społeczne w celu pomocy osobom, które doświadczają trudności życiowych, tak aby

były zdolne do poradzenia sobie z przeciwnościami losu (Bałandynowicz, 2019). Opisany sposób pracy polega na opracowaniu szczegółowej diagnozy przypadku lub zjawiska, której intencją jest dobranie działań terapeutycznych uwzględniających indywidualne doświadczenia jednostki.

Zespół diagnostyczno-korekcyjny w swoich działaniach zwraca szczególną uwagę na nawiązanie relacji z wychowankiem. Relacja oparta na wartościach służy budowaniu zaufania i poczucia bezpieczeństwa. Nieletni zawsze może liczyć na zrozumienie i wsparcie ze strony kadry placówki. Warto uwzględnić w działaniach zespołu szeroko rozumianą współpracę z kadrą zakładu.

W takim wypadku pracę zespołu diagnostyczno-korekcyjnego można rozumieć jako zarządzanie przypadkiem, czyli *case management*, który „zajmuje się ludźmi znajdującymi się w kompleksowym problemowym położeniu, dla którego rozwiązania konieczna jest obecność wielu podmiotów współdziałających ze sobą w procesie kooperacyjnym (za: Skowrońska, 2013). Na podstawie zebranych informacji o wychowanku zespół określa cele do pracy z nieletnim oraz możliwe sposoby ich realizacji.

Rolą zespołu są również działania korekcyjne prowadzone poprzez zajęcia indywidualne i grupowe z odpowiednim dobraniem metod do mocnych stron oraz deficytów wychowanka (Siemionow, 2011). Stąd również pojawia się potrzeba tworzenia zespołu ze specjalistów z różnych dziedzin, tak by odpowiadać na potrzeby wychowanka. W ośrodkach resocjalizacyjnych często wykorzystuje się terapię behawioralną, arteterapię, psychodramę, trening zastępowania agresji, elementy socjoterapii czy treningu umiejętności społecznych, techniki relaksacyjne i oddechowe, biofeedback (Kamiński i Dobijański, 2020; Rybczyńska-Abdel Kawy, 2018). Do mniej oczywistych, a równie istotnych należy wspólny czas spędzony na codziennych czynnościach, co umożliwia wychowanie przez modelowanie (Gaś 2006; za: Kamiński i Dobijański, 2020).

Częścią pracy zespołu diagnostyczno-korekcyjnego jest ewaluacja. Postulatem współczesnej resocjalizacji jest korzystanie z superwizji (Bylica, 2011). Uznaje się, iż stanowi ona nieodłączną część procesu kształcenia specjalistów. Wynika to z nietetyczności uczenia się wyłącznie metodą prób i błędów w kontakcie z podopiecznymi (Aleksandrowicz, 2010). Praca z drugim człowiekiem naraża na duży stres oraz poczucie odpowiedzialności za drugą osobę, co może prowadzić do permanentnego przemęczenia i wypalenia zawodowego (Bylica, 2011). Superwizja polega na kontakcie specjalisty z wysoce wykwalifikowanym, bardziej doświadczonym psychoterapeutą i stworzeniu relacji mistrz-uczeń. Regularne spotkania mają dostarczyć nie tylko wsparcia w chwilach zagubienia, ale również weryfikacji stosowanych oddziaływań, obiektywizacji poglądów „ucznia” i rozładowaniu nagromadzonego w trakcie pracy z pacjentem napięcia. Omawianie sytuacji z wychowankami

ma ujawnić błędne schematy poznawcze oraz emocje wpływające na relację z podopiecznymi (Aleksandrowicz, 2010).

2. Metodologia badań

Niniejsza część została poświęcona omówieniu kwestii dotyczących organizacji oraz przebiegu badań. W podrozdziale określono cel, problem główny oraz szczegółowe, metody, techniki oraz narzędzia badawcze, które stanowiły podstawę przeprowadzonych badań. Następnie przedstawiono krótką charakterystykę osób badanych z zachowaniem ich anonimowości. W końcowej części omówiono sposób organizacji i przebieg badań.

Głównym celem badań była charakterystyka działalności zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Problem główny zawarł się w pytaniu: Jak funkcjonuje zespół diagnostyczno-korekcyjny w Zakładzie Poprawczym? Zamiar szczegółowej analizy przedmiotu badań sprawił, iż zdefiniowano również problemy szczegółowe:

1. Jak wygląda proces przyjęcia wychowanka do zakładu poprawczego z perspektywy działania zespołu diagnostyczno-korekcyjnego?
2. Jaki jest zakres działań zespołu diagnostyczno-korekcyjnego?
3. Jaka jest struktura Indywidualnego Programu Terapeutyczno-Resocjalizacyjnego?
4. Jakie metody i formy pracy grupowej oraz indywidualnej wykorzystuje zespół diagnostyczno-korekcyjny?
5. Jak wygląda współpraca zespołu diagnostyczno-korekcyjnego z innymi działami zakładu poprawczego?
6. Jakich trudności doświadczają członkinie zespołu diagnostyczno-korekcyjnego?

Mając na uwadze szeroki zakres tematyczny, przy jednoczesnej chęci szczegółowego poznania funkcji spełnianej przez specjalistów zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w zakładzie poprawczym oraz doświadczeń pracujących w nim specjalistów, uzasadnione było przyjęcie w badaniach orientacji jakościowej. Za metodę badawczą uznano monografię pedagogiczną, zaś do wykorzystanych technik badawczych należy wywiad pogłębiony, częściowo ustrukturalizowany, obserwacja uczestnicząca oraz analiza dokumentów.

Wywiad umożliwia poznanie indywidualnych doświadczeń respondenta znajdującego się w sytuacji interesującej badacza ze względu na przedmiot badań (Flick, 2010). Zastosowanie wywiadu pogłębionego, częściowo ustrukturalizowanego, umożliwiło poruszenie wszystkich istotnych zagadnień oraz zapewniło swo-

bodę wypowiedzi i możliwość wyrażania swoich przemyśleń osobom badanym, bez zbędnego zbaczenia z omawianej problematyki.

Dodatkowo wykorzystano metodę etnograficzną pozwalającą zebrać dane na temat badanego zjawiska w naturalnym środowisku przy zastosowaniu obserwacji jawnej uczestniczącej z wykorzystaniem arkuszy obserwacji oraz dzienników terenowych. Niweluje to możliwość pominięcia wizualnych aspektów badanej rzeczywistości (Flick, 2010). Taki dobór metod badawczych pozwolił doświadczyć realiów pracy w zakładzie poprawczym, uczestniczyć w codziennych sytuacjach oraz poznać sposób pracy pedagogów i psychologów w kontakcie z wychowankiem oraz innymi pracownikami. Dziennik terenowy posłużył jako miejsce do zapisu wszelkich istotnych spostrzeżeń i towarzyszących emocji, co okazało się szczególnie pomocne przy analizowaniu zebranego materiału i odtwarzaniu klimatu panującego w zakładzie poprawczym.

Ponadto badania uzupełniono analizą dokumentów udostępnionych przez placówkę. W metodzie jakościowej tekst stanowi obiektywny zapis rzeczywistości, a materiał poddany analizie powinien być wąski i jednocześnie zawierać różnicowane dane (Juszczak, 2013). Szczególną uwagę zwrócono na indywidualne programy resocjalizacji, programy pracy terapeutycznej, notatki o nowo przybyłym wychowanku, opinie, karty kontaktów oraz konspekty zajęć. Informacje zawarte w wyżej wymienionych dokumentach pozwoliły dowiedzieć się, z jakimi trudnościami zmagają się wychowankowie oraz poznać sposoby ich minimalizacji.

Do wykorzystanych narzędzi badawczych należały dyspozycje do wywiadu, które ustrukturalizowały rozmowę oraz stanowiły wsparcie w realizacji badań. Kolejne kluczowe narzędzie stanowią arkusze obserwacji zawierające opis miejsca, osób, sytuacji oraz osobistych przeżyć. Dzienniki terenowe stanowiły przestrzeń do zapisu wszystkich spostrzeżeń, które zdaniem badaczek były interesujące.

Szeroki dobór metod, technik i narzędzi badawczych jest nieprzypadkowy i stanowi odzwierciedlenie literatury naukowej dotyczącej metodologii badań jakościowych. Uwe Flick (2010) zaznacza, iż stosuje się triangulację w obrębie metod jakościowych w celu uzyskania pełnego obrazu analizowanego zjawiska. Stąd połączenie metody monograficznej oraz metody etnograficznej wraz z wykorzystaniem technik i narzędzi przypisanych każdej z metod. Przykładem takiego zabiegu jest praca Piotra Chomczyńskiego (2014) pt. *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych*.

Kontakt z uczestniczkami badań nawiązywany był przy wykorzystaniu metody kuli śnieżnej. Początek stanowiło nawiązanie współpracy z dyrektorem Zakładu Poprawczego w Białymstoku, który przekazał kontakt do jednej z członkiń zespołu diagnostyczno-korekcyjnego. Dzięki temu zabiegowi po zakończeniu wywiadu z jedną ze specjalistek zostałyśmy automatycznie przekierowane do dwóch kolej-

nych członkiń zespołu. Wykorzystana metoda nawiązywania kontaktu stanowiła naturalną formę rozpoczęcia współpracy z kolejnymi osobami.

Badania przeprowadzono w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku, w gabinetach pedagoga i psychologa, gdzie panował dostateczny spokój, by respondentki mogły skupić się na udzielanych odpowiedziach. Przeprowadzono trzy rozmowy z wykorzystaniem uprzednio przygotowanych dyspozycji do wywiadu. Uczestniczki badania to specjalistki, posiadające duży staż pracy z nieletnimi i doświadczenie szerokiego spektrum sytuacji wychowawczych. Swego rodzaju widoczna fascynacja specjalistek z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego ich pracą pozwoliła na zebranie obszernego materiału zawierającego szczegółowe opisy realizowanych obowiązków, osobistych doświadczeń oraz wewnętrznych przeżyć. Wywiady zostały nagrane, na co wcześniej respondentki wyraziły zgodę podpisując oświadczenie. Analiza zebranego materiału została poprzedzona transkrypcją i kodowaniem.

Miejsce obserwacji stanowiły również pokoje specjalistek, gdzie z udziałem wychowanków prezentowano nam poszczególne metody oraz formy pracy. Wszystkie istotne informacje z punktu widzenia badaczek były zapisywane w dzienniku terenowym. Udostępnione do analizy dokumenty tj., indywidualne programy resocjalizacji, programy pracy terapeutycznej, notatki o nowo przybyłym wychowanku, opinie, karty kontaktów, konspekty zajęć zostały szczegółowo omówione przez respondentki. Dzięki takiemu połączeniu technik badawczych uzyskano szeroką perspektywę uwzględniającą informacje od specjalistek, jak i osobiste odczucia badaczek, co ułatwiło zrozumienie przedmiotu badań oraz analizę zebranego materiału.

Badania przeprowadzono z zachowaniem zasad etyki badań. W celu ochrony osób badanych, zmieniono ich imiona oraz pominięto informacje osobiste umożliwiające identyfikację. Poniżej zawarto krótką charakterystykę uczestniczek badań, która ułatwia zrozumienie przyjętej przez nie perspektywy.

Dorota; 14 lat pracy w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku, z czego 12 lat na stanowisku wychowawcy, a 2 lata na stanowisku pedagoga w zespole diagnostyczno-korekcyjnym; wykształcenie wyższe – pedagog; specjalistka terapii uzależnień.

Klaudia; 25 lat pracy w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku; wykształcenie wyższe – pedagog; specjalistka w zakresie terapii pedagogicznej.

Weronika; 34 lata pracy w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku na stanowisku psychologa, wykształcenie wyższe – psycholog; terapeuta rodzinny, specjalistka z zakresu psychologii sądowej.

3. Analiza zebranego materiału badawczego

3.1. Przyjęcia wychowanka do zakładu poprawczego z perspektywy działania zespołu diagnostyczno-korekcyjnego

Praca członkiń zespołu zaczyna się w momencie dostarczenia akt osobowych oraz opinii psychologiczno-pedagogicznej nieletniego, który ma niebawem trafić do Zakładu Poprawczego w Białymstoku. Na tym etapie specjalistki dokonują analizy treści zawartych w dokumentacji oraz zapoznają się z zarysem sylwetki przyszłego wychowanka, dzięki czemu mogą wstępnie przygotować się do pracy z nowo przybyłym podopiecznym. Członkinie zespołu są zobowiązane do nawiązania kontaktu, nie później niż 4 dni od dowiezienia wychowanka do placówki, by móc wstępnie ocenić jego stan psychiczny oraz zapoznać go z regulaminem i ze specyfiką funkcjonowania zakładu poprawczego.

Istotnym elementem pracy zespołu z nieletnimi podczas ich pobytu w izbie przejściowej jest przeprowadzenie rozmowy zgodnie z wytycznymi, by zdobyć podstawowe informacje o nowo przybyłym wychowanku. Kwestionariusz wywiadu jest autorskim dokumentem zespołu diagnostyczno-korekcyjnego sporządzonym na bazie doświadczeń specjalistek. Pierwszy etap to uzupełnienie metryczki, czyli podstawowych informacji o nieletnim. Następnie szeroko opisywana jest rodzina, jej struktura, panująca atmosfera, system wychowawczy, warunki materialno-bytowe. W rozmowie prosi się również wychowanka o opisanie poszczególnych członków rodziny z uwzględnieniem wieku, wykształcenia, zachowań ryzykownych oraz stanu zdrowia. Kolejnym istotnym elementem jest omówienie poszczególnych etapów edukacji, niepowodzeń szkolnych, nastawienia do nauki, przyczyn zmiany szkół – jeśli takowe były oraz planów zawodowych i form spędzania czasu wolnego. Ważną sprawą jest również zdrowie psychiczne i fizyczne, w tym pobyty w szpitalach, poradniach psychologiczno-pedagogicznych, kontakt z opiniodawczym zespołem specjalistów sądowych oraz przyczyny takich zdarzeń. Prowadzone są rozmowy na temat tatuaży, by zapobiegać ich wykonywaniu na terenie placówki. Istotne jest również poruszenie tematu samookaleczania oraz prób samobójczych, przynależności do subkultur i grup przestępczych. Kolejnym znaczącym elementem rozpoznania jest zidentyfikowanie stosowanych środków psychoaktywnych, częstotliwości zażywania, towarzyszącym zachowaniu oraz powodu korzystania. Uzyskuje się również od wychowanków informacje na temat popełnionych czynów karalnych, dotychczas orzekanych przez sąd środków wychowawczych, leczniczych oraz pobytów w placówkach opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych. Prowadzoną rozmowę uzupełniają spostrzeżenia z obserwacji.

W oparciu o uzyskane informacje oraz wiedzę specjalistka z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, która prowadziła rozmowę, tworzy notatkę podsumowującą

zebrane dane. Następnie jest ona załączana do akt wychowanka oraz przedstawiana na radzie internatu i na radzie szkoły. W efekcie każdy pracownik placówki ma sposobność zapoznania się z charakterystyką nieletniego. Dzięki temu można podjąć pierwsze działania terapeutyczno-korekcyjne.

3.2. Zakres działań zespołu diagnostyczno-korekcyjnego

Jednym z kluczowych obowiązków spoczywających na barkach członkiń zespołu diagnostyczno-korekcyjnego jest prowadzenie rozmów o charakterze wyjaśniającym, interwencyjnym, wspierającym, terapeutycznym w zależności od potrzeb zgłaszanych przez wychowanków oraz pracowników zakładu poprawczego.

W gabinecie pedagoga lub psycholożki można nie tylko doświadczyć pomocy specjalistek, ale przede wszystkim nawiązać relację ze stabilnie emocjonalnym dorosłym, który jest dostępny, otwarty i nieoceniający. Kontakt z wychowankiem nie opiera się wyłącznie na analizie jego doświadczeń, ale również na towarzyszeniu mu w różnych momentach jego pobytu w placówce. Nieustanna opieka pedagogiczna pozwala nawiązać relację, w której wychowanek będzie czuł się swobodnie i bezpiecznie, aby podjąć rozmowę na trudne dla niego tematy. Adekwatnie do potrzeb zespół sporządza notatki ze spotkań z wychowankiem, by monitorować problemy, z którymi się on zмага. Opieką zostaje objęta również rodzina i bliscy wychowanka, którzy mają zapewnione wsparcie pedagogiczne w zależności od potrzeb.

W sytuacji umieszczenia wychowanka w izbie chorych zespół rozmawia z pracownikami ochrony zdrowia i kadrą zakładu w celu uzyskania informacji o przyczynach umieszczenia podopiecznego w tym miejscu. Następnie nawiązywany jest kontakt z wychowankiem, który ukierunkowuje się na rozpoznanie jego stanu psychicznego. Wyjątkowa sytuacja skłania również specjalistki do prowadzenia rozmów o charakterze profilaktycznym dotyczących uzależnienia, choroby, emocji oraz rozpoznawania sygnałów płynących z ciała. Istnieją również sytuacje, gdy wychowanek ze względu na swój stan zostaje na dłuższy okres umieszczony w izbie chorych, wtedy może zostać stworzony program terapeutyczny. W ten sposób podopieczny ma zapewnioną ciągłość pracy nad sobą, a kadra na bieżąco może monitorować postępy.

Zakres obowiązków pracy pedagogów i psycholożki wchodzących w skład zespołu diagnostyczno-korekcyjnego regulowany jest corocznie sporządzanym planem pracy, który zapewnia elastyczność działania w zmieniającej się rzeczywistości.

Jeden z obowiązków kadry związany jest z sytuacjami, w których wobec nieletniego zostaje zastosowany środek przymusu bezpośredniego w postaci izby izolacyjnej. Niecodzienna sytuacja wymaga, by wychowanek miał przede wszystkim

zapewniony kontakt z psychologiem, który oferuje wsparcie emocjonalne oraz informacyjne (poznawcze), tj. przekazywanie informacji na temat aktualnej sytuacji wychowanka, jego zaburzeń, dysfunkcji, dzięki czemu nieletni ma szansę na szersze poznanie, a tym samym zrozumienie sytuacji, w której aktualnie się znajduje. Pozostałe członkinie zespołu również podejmują kontakt z wychowankiem i prowadzą rozmowy wyjaśniające, wspierające, konfrontują z możliwymi sposobami rozwiązania sytuacji. Specjalistki z zespołu, aby mieć aktualne informacje o etapie, na jakim wychowanek się znajduje, poznają nie tylko, jak nieletni interpretuje sytuację, która sprawiła, że został zastosowany opisywany środek, ale również prowadzą rozmowy z pracownikami. Holistyczny ogląd zdarzenia zapewnia przeprowadzenie prawidłowej analizy zachowania wychowanka i opracowania adekwatnego planu korygującego dysfunkcyjne zachowanie. Regularny kontakt z chłopakiem ma miejsce podczas całego jego pobytu w izbie izolacyjnej oraz po jej opuszczeniu.

3.3. Charakterystyka Indywidualnego Programu Terapeutyczno-Resocjalizacyjnego

Do obowiązków zespołu diagnostyczno-korekcyjnego należy opracowywanie diagnozy pedagogicznej, terapeutycznej i psychologicznej wychowanka. Do Zakładu Poprawczego w Białymstoku przyjeżdżają wychowankowie, którzy posiadają akta z pobytu w innych placówkach, które zawierają obszerną charakterystykę osobopoznawczą. Stąd najczęściej nie ma potrzeby tworzenia opisu danej osobowości od podstaw, a jedynie weryfikacji i aktualizacji obecnego stanu rzeczy.

Niemniej jednak występują sytuacje wymagające specjalistycznego rozpoznania w celu znalezienia możliwych sposobów rozwiązania zaistniałego problemu. Opracowywanie i sporządzanie opinii o funkcjonowaniu nieletniego odbywa się w sytuacji planowania umieszczenia wychowanka poza zakładem w trybie art. 90 u.p.n. lub zmiany zakładu, w przypadku umieszczenia wychowanka w hostelu, na potrzeby sądów i instytucji wspierających proces resocjalizacji podopiecznych oraz na okoliczność uzyskania orzeczenia do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania. W ostatnim przypadku Zakład Poprawczy w Białymstoku współpracuje z poradnią pedagogiczno-psychologiczną, która wydaje orzeczenia na podstawie informacji przygotowanych przez zespół diagnostyczno-korekcyjny.

Szeroki opis doświadczeń oraz funkcjonowania nieletniego jest niezbędnym elementem planowania oraz podjęcia właściwych działań dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych i terapeutycznych. Taki rodzaj rozpoznania odbywa się szczególnie w okresie poprzedzającym stworzenie planu korekcyjnego, który stanowi część indywidualnego planu resocjalizacji. Plan jest tworzony w ciągu miesiąca od momentu wyjścia nieletniego z izby przejściowej i włączenia do grupy wychowawczej. Ten czas jest niezbędny, by chłopcy mieli możliwość zapoznania się

z programem grupy, zasadami funkcjonowania placówki, zajęciami dodatkowymi oraz zaobserwowania, jak funkcjonują w relacjach z innymi. Następnie wychowanek jest przydzielony do jednej specjalistki z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, by wspólnie określić kierunki podejmowanych oddziaływań wychowawczo-terapeutycznych.

Tabela 1. Fragment Indywidualnego Programu Terapeutycznego

Data	Zaplanowane cele procesu resocjalizacji	Uzyskane efekty
Wrzesień 2019/Luty 2020	<p>Poprawa komunikacji, relacji z dorosłymi i rówieśnikami (sposób wyrażania własnych opinii).</p> <p>Budowanie i wzmacnianie motywacji do życia w trzeźwości (udział w spotkaniach wspólnoty AA i AN w Zakładzie i w środowisku otwartym).</p> <p>Poprawa funkcjonowania poznawczego i emocjonalnego (udział w treningach EEG Biofeedback).</p>	<p>Wychowanek nie ma problemów z wyrażaniem własnego zdania, jest otwarty i wprost w relacjach z dorosłymi, zdarza się, że jest mu trudno mówić o tym co czuje i o swoich potrzebach wówczas zdarza mu się kłamać.</p> <p>Wychowanek ma wysoką motywację do utrzymywania abstynencji od środków psychoaktywnych, dodatkowo wzmacnia ją poprzez udział w spotkaniach grup samopomocowych AA i AN, co pozwala mu też poznać ludzi mających podobne problemy jak nieletni, podzielić się własnymi trudnościami i uzyskać wsparcie.</p> <p>Wychowanek w minionym semestrze regularnie uczestniczył w treningach EEG Biofeedback.</p>

Źródło: Opracowanie własne

Opracowując konkretne cele, należy uwzględnić każdą istotną sferę życia wychowanka. Realizacja planu korekcyjnego jest możliwa, jeśli przyjęte cele są realne, zrozumiałe dla nieletniego i wynikają z jego potrzeb. Ewaluacja efektów oraz modyfikacja założeń musi odbywać się nie rzadziej niż co 6 miesięcy. Dokonywana jest na podstawie rozmowy z wychowankiem, weryfikacji przedstawionych osiągnięć z wychowawcą grupy, nauczycielami w szkole oraz ciągłej obserwacji postępów podopiecznego.

W przypadku, gdy wychowanek przebywa w grupie readaptacyjno-remotywacyjnej opracowywany jest indywidualny program pracy terapeutycznej. Obejmuje on określenie celu programu, gdzie szczegółowo wyznacza się obszary oddziaływań, sposobów realizacji, czyli konkretne kroki, dzięki którym założenia będą realizowane, czas trwania oraz proponowane obszary tematyczne, które stanowią drogowskaz do pracy terapeutycznej w kontakcie z wychowankiem.

4. Metody i formy pracy grupowej oraz indywidualnej wykorzystywane przez zespół diagnostyczno-korekcyjny

Zespół diagnostyczno-korekcyjny z Zakładu Poprawczego wykorzystuje różne formy pracy z wychowankiem. Oznacza to, iż specjalistki wchodzące w skład opisy-

wanego zespołu skupiają się zarówno na pracy indywidualnej z podopiecznym, jak i z większą grupą.

Wśród indywidualnych form stosuje się również ćwiczenia odbywające się z wykorzystaniem urządzeń mających na celu stymulowanie mózgu. W języku potocznym specjaliści nazywają to „treningiem mózgu”. Zajęcia te przykuwają uwagę wychowanków swoją innowacyjnością.

Jedną z metod jest EEG-Biofeedback. Zajęcia terapeutyczno-treningowe z wykorzystaniem tej metody oddziałują na takie obszary funkcjonowania człowieka jak poznanie, zachowanie, emocje oraz towarzyszące im reakcje fizjologiczne. Wpływają na poprawę funkcjonowania emocjonalno-poznawczego. Inaczej zwany *neurofeedback* działa na układ nerwowy, składający się z miliardów neuronów, które wychwytyują i przekazują informacje za pomocą impulsów nerwowych. Wspomniane neurony tworzą ze sobą tzw. połączenia synaptyczne, z których powstaje sieć połączeń. To właśnie dzięki tej sieci mózg odpowiada za inteligencję, pamięć, umiejętność uczenia się czy koncentrację uwagi. W trakcie treningu człowiek uczy się zmieniać aktywność poszczególnych fal mózgowych „wobec czego ma możliwość modyfikowania pewnych funkcji, których bez treningu nie da się świadomie kontrolować ani zmieniać. Skuteczność treningu uzależniona jest od wielu zmiennych, w zależności od celu, jaki chce się uzyskać. Przyjmuje się, iż średnio potrzeba pomiędzy 10 a 60 sesji, aby uzyskać oczekiwane rezultaty. Według danych podanych w literaturze metoda ta świetnie sprawdza się w przypadku mikrouszkodzeń mózgu, terapii padaczki, migren, bólów poudarowych, zaburzeń ze spektrum autyzmu, ADHD oraz w neurorehabilitacji (Magdalena Pinkowicka, 2015).

Kolejnym innowacyjnym urządzeniem, które specjalistki z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego stosują w terapii podopiecznych, jest urządzenie Mnemosline. Jest to Neuro Stymulator Mózgu Światłem SLI, które wprowadza mózg w stan alfa za pomocą zaprogramowanych impulsów leczniczych diodami led. Mnemosline to stymulowanie mózgu energią światła i podniesienie naszych częstotliwości mózgu do stanu alfa oraz pobudzanie do naturalnej odnowy całego organizmu na zasadach fotobiomodulacji. Badania naukowe potwierdzają działanie metody między innymi na niwelowanie stresu i poprawę nastroju, poprawę pamięci i koncentracji, wsparcie w leczeniu i profilaktyce depresji, wsparcie w psychoterapii. Zastosowanie tego urządzenia również skupia się na neurostymulowaniu procesów mózgowych.

Z kolei Brain-Boy Universal wykorzystywany jest do pracy z uczniami z dysleksją rozwojową bądź przejawiającymi nasilone trudności w uczeniu się. Istotne jest, iż metoda ta koncentruje się na przyczynach, a nie na objawach trudności. Opiera się ona na automatyzacji koordynacji półkul mózgowych oraz automatyzacji

cji przetwarzania słuchowego, wzrokowego i motorycznego. Sprzyja to poprawie funkcjonowania poznawczego ucznia.

Każde z tych narzędzi jest wykorzystywane w trosce o kondycję mózgu wychowanka i procesów w nim zachodzących.

Omawiając stosowane formy zajęć, należy wspomnieć o roli indywidualnego kontaktu pedagoga lub psychologa z wychowankiem. Specjalistki prowadzą tzw. kartę kontaktów indywidualnych. Członkinie badanego zespołu wykazują się dużą uważnością na potrzeby podopiecznych oraz nawet na najmniejsze zmiany w ich zachowaniu lub nastroju. Wówczas ich zadanie polega na uzyskaniu informacji na temat doświadczanych trudności, by podjąć próbę pomocy. Zdarza się, iż wychowanek sam zgłasza się z problemem do członkini zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, choć często robi to pod pretekstem chęci prowadzenia zwykłej nieterapeutycznej rozmowy.

Ponadto jedna ze specjalistek jest uprawniona do prowadzenia terapii pedagogicznej i pomaga wychowankom, którzy borykają się z trudnościami w zakresie uczenia się. Zdarza się także, iż podopieczny zмага się z dysleksją. Wówczas pedagog prowadzi zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, które mają na celu pomóc nieletnim uporać się z problemem, między innymi poprzez kształtowanie prawidłowych nawyków przyswajania wiedzy.

Jedną z takich form zajęć są zajęcia psychoedukacyjne z elementami terapii, prowadzone przez dwie pedagożki. Na początku wychowankowie poddani są diagnozie inteligencji emocjonalnej pierwszym polskim Testem Inteligencji Emocjonalnej w wersji komputerowej realizowanej na platformie EI-EXPERT, a w dalszej kolejności prowadzone są z nimi zajęcia warsztatowe. Zarówno osoba badana, jak i diagnosta otrzymują „Praktyczny podręcznik inteligencji emocjonalnej” przygotowany w oparciu o uzyskane wyniki. Celem tych zajęć jest poprawa emocjonalnego funkcjonowania wychowanków poprzez poszerzenie ich świadomości w tym obszarze, zrozumienie złożonego świata emocji, ich wpływu na różne obszary życia, ukazanie korzyści, które można czerpać z rozwiniętych kompetencji emocjonalnych oraz analiza możliwych dróg rozwoju inteligencji emocjonalnej.

Istotną wartość praktyczną mają także warsztaty z zakresu rynku pracy i pomocy społecznej. Ich celem jest przygotowanie wychowanków do samodzielnego funkcjonowania w środowisku otwartym, odpowiedzialnego podejmowania nowych zadań życiowych oraz zapobiegania bierności zawodowej. Program skoncentrowany jest na poszerzeniu wiedzy i umiejętności związanych z aktywnym poszukiwaniem pracy, załatwianiem spraw urzędowych. Warsztaty służą również wzmocnieniu motywacji wychowanków do konstruktywnego rozwiązywania potencjalnych problemów i kryzysów życiowych poprzez korzystanie ze wsparcia instytucji pomocy społecznej. Po każdej edycji zajęć przeprowadzana jest ewaluacja.

5. Charakterystyka relacji między wychowankami a specjalistkami z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego

Szczególną cechą zespołu diagnostyczno-korekcyjnego są relacje pomiędzy specjalistkami z zespołu a wychowankami. Członkinie decydują, w jaki sposób wolą, aby zwracali się do nich wychowankowie, w zależności od tego, jaka forma jest w ich odczuciu odpowiednia. Część nieletnich komunikuje się ze specjalistkami po imieniu, co bez wątpienia tworzy większą naturalność i otwartość, nie tylko w samym kontakcie, lecz w całości relacji.

Zadaniem członkiń zespołu jest wypracowanie zaufania wychowanków. Jest to niezbędne, aby ich relacja miała szansę rozwijać się we właściwym kierunku. Istotnym elementem, możliwym dzięki zbudowaniu wspomnianego zaufania, jest postawa otwartości nieletnich wobec specjalistek oraz poczucie bezpieczeństwa w ich towarzystwie. To pozwala na wnikliwe poznanie trudności, z którymi zmagają się chłopcy, a co za tym idzie, również zastosowanie odpowiednich form pomocy i/lub terapii.

Członkinie zespołu, mówiąc o budowaniu kontaktu z wychowankami, podkreślają istotę autentyczności, życzliwego nastawienia, okazywania cierpliwości i zainteresowania. Zdaniem specjalistek budowanie relacji i zaufania polega na byciu razem z podopiecznym w istotnych dla niego momentach, a jednocześnie na równi z nim. Zachowanie specjalistek zespołu diagnostycznego pozwala nieletnim odczuć tę życzliwość, między innymi poprzez okazywaną im uwagę, utrzymywanie nieoceniającej postawy, aktywne wsparcie w ważnych dla wychowanków aspektach, a także świadczenie pomocy w kwestiach formalnych, takich jak przygotowanie pism do różnych instytucji.

6. Współpraca zespołu diagnostyczno-korekcyjnego z innymi działami zakładu poprawczego

W Zakładzie Poprawczym w Białymstoku zespół diagnostyczno-korekcyjny jest elementem w strukturze placówki, posiadającym pewną autonomię działania. Pomimo takiego założenia istnieje współpraca pomiędzy specjalistkami z zespołu a resztą kadry placówki. Co dwa tygodnie są organizowane zebrania zespołu wychowawców internatu, w których uczestniczy również zespół diagnostyczno-korekcyjny. Spotkania umożliwiają wnikliwą analizę sytuacji, które miały miejsce w ostatnich tygodniach i są istotne z punktu widzenia pracy resocjalizacyjnej. Połączenie informacji pochodzących od różnych pracowników pozwala uzyskać holistyczny obraz danego przypadku oraz kompleksowy opis zrealizowanych dotychczas oddziaływań wychowawczo-terapeutycznych. Wynika to z faktu, iż nieletni może wykazywać zmienność w zachowaniu przy określonych pracownikach, co

może sugerować istnienie problemu, z którym zmagają się podopieczni. Poza oficjalnymi zebraniem kadry placówki współpraca zespołu z wychowawcami oraz kadrami placówki ma charakter ciągły. Pracownicy na bieżąco przekazują sobie informacje o podopiecznych i aktywnie reagują na trudności doświadczane przez nieletnich.

Zespół diagnostyczno-korekcyjny również odgrywa istotną rolę w funkcjonowaniu szkoły. Zadaniem specjalistek jest między innymi reagowanie w sytuacjach kryzysowych, które utrudniają dalsze prowadzenie zajęć. Wówczas członkinie zespołu wchodzi w dialog z wychowankiem i odpowiednio go ukierunkowując w zależności od powodu interwencji. Jedną z pedagogów uczestniczy w spotkaniach rady pedagogicznej, między innymi w celu przedstawienia diagnozy podopiecznych, co ułatwia szukanie odpowiednich rozwiązań w przypadku sytuacji trudnych z danym uczniem.

7. Trudności doświadczane przez członkinie zespołu diagnostyczno-korekcyjnego

Specjalistki z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego doświadczają różnych trudności w swojej codziennej pracy. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów można wyodrębnić kluczowe przeszkody, z którymi się borykają. Młodzież przebywająca w zakładzie poprawczym charakteryzuje się labilnością emocjonalną, wobec czego współpraca z nimi często jest utrudniona nie ze względu na brak kompetencji specjalistek, a przez gorszy nastrój nieletniego i związane z tym zachowanie. W tym przypadku trudność polega głównie na tym, iż budowane przez długi czas zaufanie nie jest „trwałe”. Zdarza się, iż chłopak wdaje się w konflikt z kimś w grupie lub telefonicznie, a odreagowuje to na przypadkowej osobie, niekiedy na jednej z członkiń zespołu. Reakcja na taką sytuację jest dostosowana do konkretnego zachowania. W przypadku agresji słownej przeprowadzana jest rozmowa z nieletnim. W razie przemocy fizycznej mógłby zostać zastosowany środek przymusu bezpośredniego, choć wśród badanych nie zdarzyła się taka sytuacja. Jako trudność w pracy z nieletnimi badane wskazują również opór stawiany przez wychowanków w sytuacjach, kiedy są proszeni o zmianę zachowania lub wykonanie jakiegoś zadania. Wówczas specjalistki wykazują się cierpliwością i starają się korzystać z innych form pomocy niż dotychczas, by znaleźć odpowiednią metodę pracy z danym nieletnim. Osoby przebywające w zakładzie poprawczym często początkowo nie posiadają motywacji do pracy nad sobą i zmiany zachowania, by działać w sposób bezpieczny dla nich samych oraz otoczenia. Niemalym wyzwaniem jest właściwe ukierunkowanie posiadanego przez wychowanków zapалу na obszar życia postrzegany jako użyteczny z perspektywy późniejszego życia społecznego.

8. Podsumowanie

Literatura przedmiotu dotycząca zakładów poprawczych nie zawiera wielu informacji na temat funkcjonowania zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, zatem przeprowadzenie badań w tym obszarze było istotne dla poznania charakterystyki tej jednostki.

W skład zespołu diagnostyczno-korekcyjnego w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku wchodzi dwie pedagogożki i psycholożka. Zgodnie z zawartymi w rozporządzeniu Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich, funkcjonowanie i organizacja zespołu określone jest w regulaminie danego zakładu poprawczego (Dz.U., poz. 1359). Praca specjalistek rozpoczyna się w momencie dostarczenia dokumentów o wychowanku, który niedługo dotrze do zakładu poprawczego. Po przybyciu nieletniego do placówki nawiązywany jest kontakt w izbie przejściowej, podczas którego członkinie zespołu przedstawiają panujące w placówce zasady oraz przeprowadzają wstępny wywiad (Chomczyński, 2014, 143) w oparciu o wcześniej opracowany kwestionariusz.

Każdy wychowanek przebywający w zakładzie poprawczym musi mieć zapewnioną opiekę ze strony psychologa. Co więcej, placówka jest zobowiązana do wyznaczenia miejsca na gabinet psychologiczno-pedagogiczny, który powinien być dla nieletnich bezpieczną przestrzenią, gdzie mogą swobodnie otworzyć się przed drugą osobą oraz otrzymać profesjonalną pomocą (Chomczyński, 2014, 193 i 276).

Placówki o charakterze poprawczym zapewniają różnorodne formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej, takie jak zajęcia psychoedukacyjne, porady, konsultacje, działania mediacyjne, interwencje kryzysowe oraz warsztaty edukacyjne.

Szczególną rolę przypisuje się zespołowi diagnostyczno-korekcyjnemu również w momencie przenoszenia podopiecznego do innej placówki. W tej sytuacji członkinie zespołu dzielą się z innymi pracownikami stanowiskiem na temat, jak powinna wyglądać dalsza droga nieletniego, czyli do jakiego ośrodka warto go skierować, aby miał szansę na dalszy rozwój. Dodatkowo, w sytuacji opuszczania zakładu poprawczego przez wychowanka ze względu na przekierowanie do innej placówki, zespół jest zobowiązany wydać aktualną opinię na temat podopiecznego, uwzględniając najważniejsze aspekty jego osobowości, zachowania oraz trudności, z jakimi się zmagają. Ta procedura ma na celu wstępne poznanie przyszłego wychowanka przez kadrę instytucji do którego się go przenosi.

Na szczególną uwagę zasługuje aktywność zespołu, która wybiega poza standardy określone w literaturze przedmiotu czy aktach prawnych. Choć większość z tych informacji została zawarta w podrozdziale zawierającym analizę danych, to jest parę kwestii wartych dodatkowo poruszenia. Zespół diagnostyczno-korekcyj-

ny, który był obiektem naszych badań, jest integralną częścią zakładu poprawczego o charakterze resocjalizacyjno-terapeutycznym. Kierowani są do niego nieletni z zaburzeniami osobowości, uzależnieni od substancji psychoaktywnych oraz nosiciele wirusa HIV. Okazało się, iż rodzaj placówki ma duże znaczenie przy określaniu zakresu obowiązków zespołu. Ze względu na wysokie kompetencje opiekunów poszczególnych grup w obszarze terapii oraz diagnozy zespół diagnostyczno-korekcyjny nie jest jedyną jednostką odpowiedzialną całkowicie za te aspekty w pracy z wychowankiem.

Ważne, iż w trudnych dla podopiecznych sytuacjach to właśnie członkinie zespołu są osobami, które ich wspierają (np. w momencie, gdy podopieczny zostanie umieszczony w izbie chorych). Specjalistki wykazują się ogromną uważnością względem nieletniego, gdyż to często w ich gestii jest dostrzeżenie nawet najmniejszych zmian w zachowaniu, nastroju czy werbalnego komunikowania się nieletniego, które mogą sugerować sytuacje trudne, z którymi on się zmagają. Kluczowe jest także aktywne wsparcie pedagogów i psychologów wobec innych działów placówki, takich jak szkoła czy internat.

Głównym utrudnieniem w przeprowadzeniu badań była pandemia SARS-CoV-2, co dało się odczuć już na początku współpracy. W związku z rozprzestrzenianiem się wirusa nie byliśmy w stanie rozpocząć realizacji pracy badawczej w założonym okresie. Wynikało to z faktu wprowadzenia ograniczeń, również w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku, przez co nie było możliwości, aby badaczki weszły do placówki.

Kolejna trudność wyłoniła się podczas przeprowadzania wywiadów. Wychowankowie byli zainteresowani obecnością badaczek, wobec czego niejednokrotnie przychodzili do gabinetu badanej osoby w trakcie nagrywanej rozmowy. Niestety skutkowało to utratą wątku rozmowy, a co za tym idzie – być może pominięciem ważnych informacji, które zamierzała przekazać specjalistka.

Ograniczeniem dla nas był także brak informacji w literaturze przedmiotu oraz aktach prawnych o tym, iż rodzaj zakładu poprawczego ma istotne znaczenie w funkcjonowaniu zespołu diagnostyczno-korekcyjnego. W związku z tym nasz obraz dotyczący zespołu jako jednostki głównie diagnozującej zmienił się po pierwszym spotkaniu ze specjalistkami i otrzymaniu informacji, iż diagnozą zajmują się także wychowawcy.

Bibliografia

- Aleksandrowicz J. W. (2010). Superwizja w kształceniu psychoterapeutów. *Psychoterapia*, 3 (154), 23–30
- Balandynowicz, A. (2019). *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa. Konteksty antropologiczno-filozoficzne*. Wolters Kluwer Polska
- Bylica, J. (2011). Znaczenie superwizji w pracy profilaktyczno-resocjalizacyjnej. *Prace Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji*, 17, 303–012
- Chomczyński, P. (2014). *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Dobijański, M., Kamiński, A. (2020). *Niedostosowanie społeczne nieletnich. Profilaktyka i resocjalizacja*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Juszczak, S. (2013). *Badania jakościowe w naukach społecznych – szkice metodologiczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
- Pinkowicka, M. (2015). Wpływ treningu EEG-Biofeedback na wybrane funkcje poznawcze u dzieci z ADHD. Gdański Uniwersytet Medyczny
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dn. 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (tekst jedn. Dz.U. z 2017 r., poz. 487)
- Rybczyńska-Abdel Kawy, D. (2018). Cechy profilu osobowości pacjentów uzależnionych od substancji psychoaktywnych innych niż alkohol. [w:] A. Kamiński, M. Dobijański (red.), *Uzależnienie jako wyzwanie dla współczesnego pedagoga resocjalizacyjnego* (s. 19–33). Ogólnopolskie Stowarzyszenie Pracowników Resocjalizacji
- Sęk, H. (2008). *Psychologia kliniczna*. (T. 1). Wydawnictwo Naukowe PWN
- Siemionow, J. (2011). Metodyka oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich niedostosowanych społecznie: w kierunku dobrych praktyk. *Resocjalizacja Polska*, 2, 287–297
- Skowrońska, A. (2013). *Nowe kierunki w organizacji i zarządzaniu pomocą społeczną*. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich
- Wysocka, E. (2015). *Diagnoza pozytywna w resocjalizacji. Model teoretyczny i metodologiczny*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego

Izabela Waszkiewicz

ORCID: 0000-0001-8658-4630

Badaczka niezależna

Martyna Drągowska

ORCID: 0000-0002-5968-5169

Badaczka niezależna

Rozdział 4

GRUPY RESOCJALIZACYJNO-TERAPEUTYCZNE JAKO SPECYFICZNA FORMA PRACY Z MŁODZIEŻĄ W WARUNKACH IZOLACJI

1. Wprowadzenie

W podjętej w rozdziale problematyce skupiliśmy się na podstawowej formie organizacyjnej i metodycznej pracy placówek wychowawczych oraz poprawczych dla nieletnich, czyli na grupie wychowawczo-terapeutycznej. Warto zaznaczyć, że znacząca część metodyki pracy w ramach niej wyraża się właśnie w oddziaływaniach poprzez grupę. Dodatkowo odbywa się to w specyficznych warunkach izolacji, a adresatem oddziaływań są adolescenti nieprzystosowani społecznie i zmagający się z problemem uzależnienia. Okazuje się, że jak dotąd na gruncie polskim nie pojawiło się opracowanie na ten temat. W związku z tym jako główny cel badawczy przyjęliśmy poznanie specyfiki funkcjonowania grup resocjalizacyjno-terapeutycznych w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

Natomiast postawione w procesie konceptualizacji badań szczegółowe cele eksploracyjne to:

- poznanie drogi wychowanka do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej;
- analiza indywidualnego programu terapeutycznego;
- charakterystyka etapów pobytu nieletniego na grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej;
- opis organizacji dnia w grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej;
- poznanie zakresu obowiązków kadry grup resocjalizacyjno-terapeutycznych;

- poznanie form i metod pracy z nieletnimi w grupach resocjalizacyjno- terapeutycznych.

Resocjalizacja jest pojęciem systematyzującym fenomen procesów zachodzących w ramach omawianego tematu. Jest to termin wywodzący się z założeń koncepcji pozytywistycznej. Nurt pozytywistyczny zakłada, że „każde działanie jednostki jest wynikiem oddziaływań wychowawczych (zamierzonych i prawidłowo realizowanych), samowychowania i uwarunkowań społecznych. Wszystkie te procesy określamy wspólną nazwą – socjalizacja” (Motow, 2013, 1). W przypadku młodzieży umieszczonej w placówce poprawczej trudno jest posługiwać się pojęciem ponownej socjalizacji, na co mógłby wskazywać przedrostek –re. W związku z tym na potrzeby badań konieczne wydaje się wyjaśnienie pojęcia resocjalizacji poprzez wyszczególnienie i skupienie na elementach składowych tego procesu, czyli jego funkcjach: wychowawczej, opiekuńczej i terapeutycznej (Pytka, 2005).

Zasadne wydaje się spojrzenie na grupy resocjalizacyjno-terapeutyczne jako formę organizacyjną i metodyczną tych oddziaływań. Odnosząc się do pierwszej z nich, warto jest odnieść się do próby zdefiniowania grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej jako specyficznej formy systemu społecznego. Na gruncie socjologicznym zostało to zdefiniowane jako „układ stosunków międzyludzkich, grup i jednostek zorganizowany ze względu na realizację celów wychowawczych. System wychowawczy w tym rozumieniu tworzą dwie podstawowe grupy albo inaczej pionierzy, wyodrębnione ze względu na pełnione role społeczne – wychowanków i wychowawców, które oddziałują na siebie w ramach stosunku wychowawczego na gruncie mniej lub bardziej zorganizowanego systemu czynności” (Włodarek, 1977, 160).

Uwzględniając fakt, że oprócz nieprzystosowania społecznego wychowankowie są także uzależnieni, szczególne wydaje się porównanie grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej ze społecznością terapeutyczną. Paweł Karpowicz (2003), definiując ją, posługuje się określeniem środowiska korekcyjnego. Inny autor uważa, że można ją rozumieć jako „wspólne zamieszkiwanie ze sobą jakiejś grupy ludzi w celach wzajemnego wspierania się w rozwoju oraz radzenia sobie z trudnościami” (Pilarz, 2013, 244). Są to definicje, które traktują tę specyficzną grupę zarówno w aspekcie organizacyjnym, jak i funkcjonalnym.

Natomiast odwołując się do struktury organizacyjnej społeczności terapeutycznej, sprowadza się ona do zewnętrznych warunków funkcjonowania. Jest to miejsce specyficznego rodzaju separacji od środowiska zewnętrznego. Wszystkie aktywności odbywają się na terenie placówki, praca, nauka i zabawa. Codziennosc jest ściśle ustrukturyzowana, tj. istnieje tam konkretny podział zadań i obowiązków. Panują tam określone zasady, regulamin oraz porządek dnia, a ewaluację procesu terapeutycznego zapewnia etapowość programu. Z kolei członkowie kadry te-

rapeutycznej muszą posiadać konkretne uprawnienia. Wśród zespołu funkcjonuje system leaderski, gdzie lider odpowiedzialny jest za prowadzenie tej komórki (Koczurowska, 2012).

W strukturze organizacyjnej zakładu poprawczego widoczne są również cechy instytucji totalnej, czyli określona struktura czynności, jasne role społeczne, nierozłączność przestrzeni do spania, pracy i rozrywki oraz izolacja. Przejawia się to poprzez fakt, że życie wszystkich jednostek odbywa się w jednym miejscu i podlega jednakowej władzy (Goffman, 2011). Izolacja oznacza, że jednostka nie ma możliwości opuszczenia placówki w dowolnym momencie, a to czy w ogóle i kiedy reguluje regulamin tego miejsca (Staniaszek, Kubiak, 2014).

Funkcja izolacyjna sprowadza się również do obejmowania wychowanków całodobową opieką, utrzymaniem oraz wyżywieniem (Trzęsowska-Greszta, Niewodowski, 2015). Są to elementy polegające na zaspokojeniu podstawowych potrzeb wychowanków. Jednak wiążąc ten element z elementem funkcjonalnym, czyli funkcją opiekuńczą, należy podkreślić, że na gruncie resocjalizacji jej celem jest także zadbanie o potrzeby wyższego rzędu oraz kompensacja deficytów rozwojowych podopiecznych (Pytka, 2005).

Przechodząc do aspektu funkcjonalnego, po pierwsze warto przyjrzeć się jej w odniesieniu do funkcji wychowawczej. Wyraża się ona zarówno w formach pracy grupowej, ale przede wszystkim w postawie pedagoga wobec jednostek. Funkcję tę można traktować jako proces prowadzenia wychowawczego, które może być rozumiane jako „[...] podążanie dobrowolne lub wymuszone” (Pytka, 2012, 24). Podkreślana jest również forma relacji między wychowawcą i podopiecznym, czyli „[...] podmiotem i przedmiotem wpływu” (Pytka, 2012, 25). To też zostało uszczegółowione jako oscylacja pomiędzy różnorodnymi formami przymusu i swobody.

Forma prowadzenia najbliższa aktualnym stanowiskom pedagogów resocjalizacyjnych przyjmuje strukturę ścieżki uprzednio wytyczonej, gdzie wychowawca odrzuca postawę władczą i nadrzędną nad wychowankiem. Przeciwnie, chcąc zbudować efektywność, pedagog potrzebuje zbudować z młodym człowiekiem relacje opartą na równości, partnerstwie i dialogu. To daje wychowankowi szansę „[...] zrekonstruować swą nadwrażliwą tożsamość osobową w przypadku nieprzy stosowania społecznego” (Pytka, 2012, 27).

Funkcjonalność społeczności terapeutycznej wyraża się poprzez różne metody pracy korekcyjnej i terapeutycznej. Sprowadzając to na grunt resocjalizacji, funkcja terapeutyczna bywa łącznie opisywana wraz z terminem korygowania i rozumiana jest po pierwsze jako forma umożliwiająca postawienie trafnej i całościowej diagnozy zaburzeń i dysfunkcji. Po drugie zaś, jako warunek konieczny w projektowaniu planu oddziaływań (korekcji).

W metodyce twórczej resocjalizacji możemy odnaleźć szereg treści o walorach terapeutycznych (Kranc, 2017). Takie jak Metoda Teatru Resocjalizacyjnego (MTR), Metoda Resocjalizacji przez Sport (MRS) oraz wspomagające proces resocjalizacji: drama, psychodrama i socjodrama, plastyka oraz terapia przez muzykę. Są to działania uzewnętrzniające twórcze potencjały wychowanków resocjalizacyjnych. Twórcze wychowanie resocjalizacyjne swoją celowością obejmuje dwa wymiary kształtowania struktur tożsamościowych podopiecznych. Wymiar wewnętrzny dotyczy rozwoju struktur procesów twórczych, a w rezultacie potencjałów. Wymiar społeczny jest prezentacją twórczych dokonań wychowanka. To też sprawia, że jednostki stają się kreatorami samych siebie (Konopczyński, 2006).

Jednak pomimo szeregu walorów płynących z technik terapeutycznych możliwych do wykorzystania w pracy pedagoga resocjalizacyjnego nie należy ich traktować nadrzędnie i przenosić bezkrytycznie na grunt resocjalizacji (Pytko, 2005). Zostało to również podkreślone przez Marka Konopczyńskiego (2015) w jednym z mitów resocjalizacyjnych, w którym wyszczególnił istnienie przekonania, że przebiegłość, a także inne formy nieprzystosowania społecznego powinny podlegać terapii bądź leczeniu. Stwierdził, że jest to podejście bliskie naukom medycznym, lecz odległe od środków, jakimi dysponuje resocjalizacja.

Na podstawie analizy literatury przedmiotu określono, w jaki sposób grupy resocjalizacyjno-terapeutyczne spełniają funkcje organizacyjną oraz funkcjonalną. Zostało to przedstawione poprzez podobieństwa grupy względem społeczności terapeutycznej, a także ukazanie cech placówki izolacyjnej. Dodatkowo wskazałyśmy aspekty metodyczne, czyli funkcje, jakie są realizowane w grupach, tj. wychowawczej, terapeutycznej i korekcyjnej.

2. Metodologia badań

Precyzując przyjęte założenia badawcze, warto na samym początku podkreślić, że w podjętych badaniach przyjęto orientację jakościową, ponieważ pozwoliła ona na bliższe poznanie „świata zewnętrznego” (Flick, 2010, 13). W trakcie przebiegu badań umożliwiło to zachowanie otwartości na badaną rzeczywistość. Ponadto zezwoliło to na wymianę wiedzy na temat problemów będących przedmiotem dociekań między badanym a badaczem (Babbie, 2006). Przyjęte metody pozwoliły na poznanie perspektywy osób badanych w sposób swobodny i pozostający w zakresie zoperacjonalizowanych celów i problemów badawczych. Odkryto się to poprzez przeprowadzenie trzynastu pogłębionych wywiadów, zarówno z wychowankami zakładu, jak i z wychowawcami, i wychowawczyniami, a także pedagogiem grup. Wywiady zostały nagrane za pomocą dyktafonu przy uprzedniej zgodzie osób badanych. Za zgodą kadry zostały wykorzystane również dokumenty wewnętrzne. Dodatkowo posłużyły do tego dzienniczki terenowe, które pozwoliły na zapis prze-

żyć i spostrzeżeń badaczy, które były sporządzone w czasie bieżącym lub odroczo-
nym Zastosowano również obserwację jawną, dzięki którym możliwa była analiza
interakcji i aktów komunikacji w czasie rzeczywistym (Flick, 2010). Analiza mate-
riału badawczego została poprzedzona obserwacją, fotografowaniem przestrzeni,
transkrypcją pogłębionych wywiadów oraz ich kodowaniem. Dodatkowo w proce-
sie analizy wykorzystano pozyskany materiał wizualny jako egzemplifikację podję-
tej problematyki.

Zgodnie z przyjętym podejściem jakościowym sformułowano problem badaw-
czy: Jak funkcjonują grupy resocjalizacyjno-terapeutyczne w Zakładzie Popraw-
czym w Białymstoku? Naszym głównym celem stało się więc poznanie specyfiki
grup resocjalizacyjno-terapeutycznych w Zakładzie. Według Uwe Flicka „dobre ba-
dania jakościowe nie ograniczają się do odnalezienia i potwierdzania tego, czego
spodziewaliśmy się od początku, lecz dostarczają nowej wiedzy i nowych sposobów
patrzenia na badane sprawy i osoby” (2010, 114). Te słowa towarzyszyły nam pod-
czas całego okresu badań.

Organizacja badań polegała na dokładnym przygotowaniu się, a więc pozna-
niu specyfiki placówki oraz badanych. Następnie opracowano dyspozycje do wy-
wiadu, dziennik terenowy oraz arkusz obserwacji. W trakcie badań zostały wpro-
wadzone restrykcje z powodu wirusa COVID-19, co przedłużyło zbieranie danych.
Po skończonych badaniach przeprowadzono ich analizę. Polegała ona na zakodo-
waniu każdego z wywiadów oraz porównaniu wypowiedzi w danych obszarach te-
matycznych.

Wiele informacji pozyskano za pomocą obserwacji codzienności wychowan-
ków oraz wychowawców i wychowawczyń w grupie. Możliwość przebywania w gru-
pie badanej pozwoliła na dokładniejsze zrozumienie przedmiotu badań. Kolejną,
niezwykle cenną metodą pozyskiwania danych była analiza dokumentów – głów-
nie programów grup oraz regulaminów i planów grupowych. Miała ona na celu
dokładne przeanalizowanie każdego z punktów dnia oraz tygodnia, a także zapo-
znanie się z przeznaczeniem poszczególnych grup. Analiza dokumentów pozwoliła
również na poznanie kolejnych etapów pobytu wychowanka w grupie oraz funkcji
i dyżurów, które pełni w niej w czasie pobytu.

Badania przeprowadzono w internacie zakładu. Każdy z wychowanków oraz
wychowawców i wychowawczyń mógł wybrać miejsce na terenie danej grupy, któ-
re według niego było ciche i bezpieczne. Najczęściej wywiady były przeprowadzane
w pokoju wychowawców lub w pokojach wychowanków.

Przeprowadzenie badań umożliwiła współpraca z dyrektorem Zakładu Po-
prawczego w Białymstoku. Nawiązanie kontaktu z wychowankami zrealizowano
z wykorzystaniem metody kuli śnieżnej. Dzięki współpracy z dyrektorem nastą-
pił szybki kontakt z wychowawcami, a następnie z wychowankami poszczególnych

grup. Poniżej przedstawiono krótką informację o każdym z badanych w celu lepszego zrozumienia wypowiedzi oraz tematu badań. Na potrzebę anonimowości respondentów zmieniono ich imiona.

- **wychowanek Paweł**, lat 18 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w 7 placówkach, m.in. w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii oraz młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 2 lat;
- **wychowanek Kamil**, lat 17 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w 6 placówkach – dwóch młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, trzech młodzieżowych ośrodkach wychowawczych i placówce opiekuńczo-wychowawczej, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od pół roku;
- **wychowanek Eryk**, lat 17 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w dwóch młodzieżowych ośrodkach wychowawczych i schronisku dla nieletnich, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 3 miesięcy;
- **wychowanek Mikołaj**, lat 17 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w 17 placówkach, m.in. w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii oraz młodzieżowych ośrodkach wychowawczych i domach dziecka w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 3 miesięcy;
- **wychowanek Błażej**, lat 19 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w 9 placówkach, głównie w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii oraz młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku jest od 3 lat;
- **wychowanek Tobiasz**, lat 17 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w 3 placówkach, m.in. w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii oraz młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku jest od 4 miesięcy;
- **wychowanek Michał**, lat 19 – przed umieszczeniem w ZP w Białymstoku przebywał w schronisku dla nieletnich, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku jest od 4 lat;
- **wychowanek Fabian** – wiek 20, poprzednie placówki: młodzieżowy ośrodek wychowawczy, schronisko. Długość pobytu w Zakładzie Poprawczym od 4 lat;
- **wychowanek Marcin** – wiek 20 lat, poprzednie placówki: placówka opiekuńczo-wychowawcza, młodzieżowy ośrodek socjoterapii, młodzieżowy ośrodek wychowawczy, schroniska dla nieletnich, zakłady poprawcze, jest teraz w izbie po niepowrocie;
- **wychowawczyni Ilona**, staż pracy 30 lat – wykształcenie: pedagogika resocjalizacyjna, czteroletnie szkolenie psychoterapeutyczne;

- **wychowawczyni Maria**, staż pracy 13 lat – wykształcenie: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, pedagogika resocjalizacyjna;
- **wychowawca Radosław**, staż pracy 2,5 roku – wykształcenie: pedagogika resocjalizacyjna, ratownictwo medyczne;
- **pedagog Adam**, staż pracy 1 rok, wykształcenie: pedagogika resocjalizacyjna, w trakcie studiów na kierunku psychologia.

3. Analiza zgromadzonego materiału badawczego

3.1. Droga wychowanka do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej

Zakład poprawczy jest ostateczną formą oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich. Można go zinterpretować jako środek stosowany przez sąd rodzinny po wyczerpaniu wszystkich innych oddziaływań (kuratela, ośrodek wychowawczy itp.). Program grup resocjalizacyjno-terapeutycznych skierowany jest do chłopców wykazujących znamiona nieprzystosowania społecznego i uzależnienia. Wychowanków można określić mianem „dzieci placówkowych”, gdyż ich życiorysy są bogate w doświadczenia wielu pobytów w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych, które nie przyniosły zakładanych efektów.

W sumie to od 10 lat jeżdżę po różnych placówkach i tu jest najlepiej moim zdaniem. (wychowanek Marcin)

[...] mam takie poczucie, że stopniowanie tak nie zawsze służy wychowankom, bo no właśnie, jaki jest sens tak wysyłać kogoś pięćdziesiąty raz do kolejnego zakładu wychowawczego tak bez szans nadziei, że on się zaadaptuje jak on całym sobą mówi, że on nie chce tego i nie będzie się do tego stosował. (wychowawczyni Ilona)

Do niedawna droga wychowanka z izby przejściowej do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej poprzedzona była pobytem w grupie wstępnej. Okres ten z założenia trwał do trzech miesięcy. Był to czas ukierunkowany głównie na przystosowanie się przez nieletniego do zasad panujących w placówce, a także motywacji do pracy terapeutycznej. Ponadto był to okres przeznaczony do sporządzenia specjalistycznej diagnozy podopiecznego. Z kolei ostatni miesiąc pobytu ukierunkowany był na zapoznanie wychowanka z ofertą grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. Odbywało się to poprzez zapoznanie chłopca z programem, niedzielne wizyty w grupach, a następnie tygodniowe uczestnictwo w zajęciach grupy, do której aspirował podopieczny.

Rzeczywiście teraz jest kłopot tak, bo jak była grupa wstępna, no to oni byli odizolowani w internacie, mieli pewien określony rytm. Tam się dbało o to, żeby ich nauczyć dostosowania, czyli wykonywania poleceń wychowawców, dyżurów i takich podstawowych rzeczy, też rozpoznania takiego emocjonalnego, z kim się ma do czy-

nienia i to wszystko legło w gruzach. Tak, i teraz jest tak, że chłopcy w zależności od tego, ile jest miejsc na grupach, to tam jakoś sukcesywnie są umieszczani i też kto jest na grupach tak, bo to też jest takie zastanowienie, jak to wpłynie na poszczególne grupy. No i ci wychowankowie trochę jak taka kroplówka się pojawiają, no i takiego wychowanka trzeba dostosowywać. (wychowawczyni Ilona)

Warto zaznaczyć, że od momentu pandemii COVID-19 do placówki kierowanych jest znacząco mniej chłopców. W związku z tym kadra musiała zawiesić działalność grupy nazywanej wstępną bądź adaptacyjną, która miała na celu przystosowanie wychowanka do warunków i zasad panujących w grupach resocjalizacyjno-terapeutycznych. Jednak w związku z tym, że kadra w rozmowach często wyszczególniała istotę omawianego tematu, zasadnym wydaje się opisanie go.

Aktualnie wychowankowie są kierowani bezpośrednio z izby przejściowej do grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. Decyzję o umieszczeniu wychowanka w danej grupie podejmuje zespół wychowawczy internatu poprzez uwzględnienie takich aspektów, jak bieżące zapełnienie grup, ale także ich socjometria oraz specyfika wychowanka.

4. Indywidualny program terapii

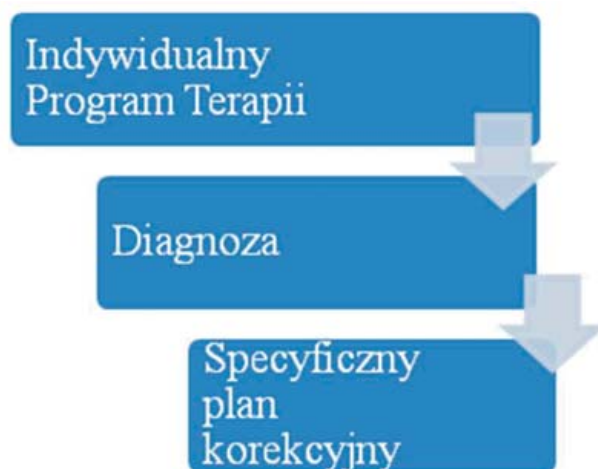
Indywidualny program terapii jest dokumentem systematyzującym pobyt wychowanka w grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej. Elementem niezbędnym do stworzenia indywidualnego programu terapii jest przeprowadzenie ustrukturyzowanej diagnozy w ramach omawianego dokumentu. Osobą odpowiedzialną za stworzenie diagnozy jest wychowawca prowadzący. Dodatkowo jest on zobowiązany do jej aktualizowania, prowadzenia analizy postępów wychowanka oraz omawiania ich na spotkaniach klinicznych.

Diagnoza oraz specyficzny plan korekcyjny wchodzi w schemat indywidualnego programu terapii wychowanka (zob. schemat 1). Plan korekcyjny tworzony jest zarówno przez wychowawcę, jak i oddzielnie przez zespół diagnostyczny. Założenia planu korekcyjnego są rozdzielone na dwie płaszczyzny: pierwszą zakładającą, co należy uzyskać w pracy z wychowankiem oraz drugą, w jaki sposób to uzyskać.

Może to być np. urealnienie wychowanka w jakiej się znajduje sytuacji poprzez konfrontowanie go na bieżąco, ujawnianie jego kłamstw i manipulacji na zebraniach. (pedagog Adam)

Wspomniana jako ostatnia płaszczyzna jest uszczegółowiona w ramach etapuowości pobytu wychowanka.

Schemat 1. Struktura indywidualizacji oddziaływań



Źródło: Opracowanie własne

Diagnoza stanowi kluczowy obszar, gdyż dostarcza informacji o deficytach ogólnorozwojowych wychowanka i jego specyficznych potrzebach. Jest przeprowadzana w sposób schematyczny i całościowy. Oznacza to, że wychowawcy dysponują stworzonym w ramach programu, obowiązującym na każdej grupie schematem diagnozy (zob. schemat 2), a także dokumentacją z poprzednich placówek. Proces diagnozowania nie sprowadza się do jednego spotkania, lecz jest rozciągnięty w czasie. Dodatkowo w procesie diagnozowania uwzględniane są takie informacje, jakie wychowawca zdoła uzyskać od opiekuna wychowanka, a także sam sposób funkcjonowania chłopca w grupie. Wcześniej element diagnostyczny stanowiła również wspólna przepustka wychowawcy z podopiecznym do jego domu rodzinnego. Aktualnie wychowawcy z uwagi na kwestie prawne są pozbawieni takiej możliwości.

Jest to diagnoza, którą możemy określić jako holistyczną, gdyż obejmuje wszystkie istotne obszary funkcjonowania wychowanka. Umożliwia określenie przyczyn nieprzystosowania społecznego, przy jednoczesnym zwróceniu uwagi na zasoby i potencjał nieletniego. Można stwierdzić, że w ten sposób spełnia ona również kryteria diagnozy pozytywnej. Kluczowe w tym są również elementy prognostyczne, które dają informacje i kierunki zmian w funkcjonowaniu nieletniego. Warto zaznaczyć, że początkowa diagnoza poddawana jest ciągłej ewaluacji i dyskusjom.

Schemat 2. Główne obszary diagnozy

A. Uwarunkowania rodzinne

- Struktura rodziny
- Historia rodziny

B. Funkcjonowanie emocjonalne

- Podstawowe problemy emocjonalne
- Sposoby radzenia sobie z problemami (objawy i strategie obrony)

C. Czynniki sprzyjające i podtrzymujące uzależnienie

- Ocena stopnia uzależnienia
- Czynniki sprzyjające i podtrzymujące uzależnienie
- Czynniki sprzyjające zmianie i wyjściu z nałogu

D. Funkcjonowanie w rolach społecznych

E. Funkcjonowanie zadaniowe (społeczne, umysłowe)

F. Prognoza efektów terapeutycznych

Źródło: Program wychowawczy prowadzenia grupy resocjalizacyjnej nr IV w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku

[...] diagnoza też jest takim ruchomym narzędziem. Także różne rzeczy się zmieniają, to jak widzimy danego chłopaka na początku, wstępnie określamy i jak go rozumiemy. No to po pół roku to wygląda inaczej. Znaczą różne rzeczy się zmieniają, no też panowie tak, no na początku zupełnie inaczej się zachowują. Próbują nie wiem czy grać, czy zakładać różne maski, różne rzeczy ukrywać, to im bliżej ich poznajemy, tym różne rzeczy wychodzą nowe. No i wtedy warto taką diagnozę gdzieś tam zmieścić. (wychowawczyni Maria)

4.1. Etapowość pobytu wychowanka

Etapowość pobytu w zakładzie poprawczym przez wychowanka jest ustanowiona w ramach programu grupy. Jest to obszar systematyzujący obowiązki i zadania stawiane przed podopiecznym, które musi on zrealizować w celu uzyskania pozytywnej oceny, jak i przejścia na wyższy poziom, a w końcowym etapie opuszczenia placówki.

Każdy etap pobytu w grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej różni się od siebie stawianymi celami. Poziomy te służą zdobyciu różnych umiejętności oraz zakładają ciągły wzrost odpowiedzialności wychowanka za siebie i za innych. Z kolejnymi etapami łączy się również system przywilejów, który zależny jest od grupy, w której przebywa wychowanek. W grupie III są to trzy poziomy:

- poziom „zerowy” (adaptacyjny) – to czas na bliższe przyjrzenie się grupie przez wychowanka, a także na sprawdzenie rzeczywistej motywacji nieletniego; na tym etapie pozostaje on pod szczególną kontrolą kadry; nie ma również możliwości odwiedzin wychowanków z innych grup; okres ten trwa minimum 3 miesiące w przypadku nowo przybyłych do zakładu, 4 tygodnie w pozostałych przypadkach;
- poziom „pierwszy” – zaczyna się od autentycznej decyzji o uczestnictwie w programie grupy oraz rozpoczęciu terapii i zmiany, wychowanek nadal pracuje na zaufanie kadry, jednak kontrola nad nim jest już zmniejszona, codzienna aktywność wychowanka powinna koncentrować się głównie w grupie, pod koniec tego etapu planowana jest pierwsza przepustka do domu;
- poziom „drugi” – warunkiem rozpoczęcia drugiego poziomu jest zdanie egzaminu z wiedzy dotyczącej uzależnień, przeprowadzenie autoprezentacji jako osoby uzależnionej oraz pozytywnej oceny funkcjonowania w grupie, której dokonuje kadra, w tym czasie wychowanek przechodzi intensywny trening zadaniowy, związany z podejmowaniem przez niego aktywności, czyli tzw. „funkcji” istotnych ze względu na działanie i organizację całej grupy, ma on obowiązek podjąć się prowadzenia minimum dwóch funkcji, program kończy się uzyskaniem przez wychowanka możliwości przejścia do hostelu.

Jest to też grupa, w której jako jedynej wychowankowie zobowiązani są do nauki szkolnej (pomimo ukończenia 18. roku życia) bądź podejmowania pracy zarobkowej. Grupę IV charakteryzuje największa liczba etapów:

- etap I – kandydacki – podstawowym celem uczestnika jest autentyczne zapoznanie się z realiami pobytu, kadrami, programem oraz podjęcie decyzji o rozpoczęciu terapii, dla kadry grupy to czas intensywnej pracy diagnostycznej oraz wstępnej motywacji, każdemu wychowankowi zostaje przydzielony indywidualny opiekun, etap powinien zakończyć się w momencie podjęcia przez wychowanka decyzji o rezygnacji lub uczestnictwie w programie i gotowości do rozpoczęcia procesu terapii i zmiany, etap powinien trwać nie dłużej niż 3 miesiące;
- etap II – motywacyjny – na tym etapie najważniejszym punktem są rozmowy indywidualne, które stanowią cykl, rozpoczyna on spotkania dotyczące tego,

czym jest uzależnienie, a kończy zbudowaniem przez uczestników obrazu siebie jako osoby uzależnionej lub zagrożonej uzależnieniem, w trakcie etapu, który trwa ok. 3 miesiące, uczestnik odbywa ok. 14 godzinnych ustrukturalizowanych rozmów, prowadzący może dowolnie ułożyć ich kolejność i przedstawić podopiecznemu w ramach IPT, pod koniec drugiego etapu planowana jest też pierwsza przepustka do miasta, ale też w miarę możliwości do domu wychowanka;

- etap III – zadaniowy – warunkiem rozpoczęcia etapu jest zdanie egzaminu z wiedzy dotyczącej uzależnień oraz pozytywnej oceny funkcjonowania w grupie dokonanej przez kadre, na tym etapie uczestnik programu przechodzi intensywny trening zadaniowy, związany z podejmowaniem przez niego aktywności, tzw. „funkcji” istotnych ze względu na działanie i organizację całej grupy, etap trwa ok. 3 miesiące i w tym czasie każdy z uczestników ma obowiązek podjąć się prowadzenia dwóch funkcji, w trakcie etapu wychowankowie mogą korzystać z urlopów, etap kończy się sesją informacji zwrotnych poprzedzonych autoprezentacją swoich zasobów i deficytów zadaniowych w trakcie zebrania planowego;
- etap IV – usamodzielniania (z elementami pogłębionej pracy terapeutycznej) – głównym celem jest przygotowanie wychowanka do opuszczenia placówki w trybie art. 90 u.p.n., aktywność uczestnika powinna być skierowana ku sobie, jednak bez zaniedbywania obowiązków grupowych, zakres i sposób postępowania jest na tym etapie bardzo zindywidualizowany, tematyka rozmów, ich zakres i przebieg jest ustalany każdorazowo na podstawie diagnozy uczestnika zawartej w IPT oraz deklarowanej przez niego gotowości do tego typu pracy, dodatkowo postępowanie z wychowankiem na tym etapie powinno podlegać superwizji, etap IV jest podzielny na dwie części, pierwsza trwająca 1 lub 2 miesiące odbywa się w bezpiecznych warunkach grupy i służy przygotowaniu wychowanka do stopniowego opuszczania placówki, druga część etapu odbywać się będzie w ramach grupy hostelowej, w której wychowanek przebywać będzie do ok. 3 miesiące, jeśli zaistnieje taka potrzeba pobyt może być przedłużony.

Natomiast program grupy V jest trzyetapowy i dzieli się na:

- poziom I – trwa co najmniej miesiąc pobytu w grupie, jest to czas potrzebny do realnej odpowiedzi, czy program grupy jest adekwatny do oczekiwań wychowanka oraz czy jego postawa daje podstawę do pozytywnego ukończenia programu, na tym etapie wychowanek z pomocą wychowawcy tworzy tzw. „diagnozę sytuacji życiowej”, wszystko ma służyć stworzeniu jasnej perspektywy pobytu w zakładzie i opuszczenia placówki;

- poziom II – jest to czas na realizację swoich zadań, obowiązków i uczestniczenie w zajęciach, poszerzenie zakresu odpowiedzialności za siebie w postaci zdobywania kolejnych list zakładowych, samodzielne poruszanie się po internacie, samodzielną aktywność poza budynkiem zakładu oraz przepustki do miasta pod opieką, pierwsza przepustka do domu, poziom II trwa ok. 3 miesiące;
- poziom III – po pozytywnym odbyciu pierwszej przepustki następuje czas na realizowanie zadań poza placówką oraz wszelkie sprawy osobiste na podbudowie programów edukacyjnych, a następnie przygotowanie „wyprawki” i przejście do hostelu.

Program grupy V kierowany jest przede wszystkim do wychowanków, którzy nie byli w stanie sobie poradzić w programach innych grup, a nie ma w ich stosunku uzasadnienia do kierowania do grupy readaptacyjnej. Przebieg poszczególnych etapów zależy od grupy, jednak mają one wspólny mianownik. Opowiedział o tym jeden z wychowanków:

Teraz na przykład u nas na grupie jest coś takiego, że jest ten program. Pierwszy poziom. Trzy miesiące musisz być na tym pierwszym poziomie, się starać trzy miesiące i wchodzisz na drugi poziom. Na tym drugim poziomie masz przywileje, dostajesz swoje ubrania, możesz się poruszać za pozwoleniem wychowawcy po całym internacie zakładu. Na zewnątrz oczywiście nie możesz sam wyjść, a potem starasz się o coś takiego jak czarna lista i musisz utrzymać dwa tygodnie ocenę dobrą, dostajesz czarną listę i ta czarna lista polega na tym, że musisz zrobić na niej 10 godzin prac społecznych na terenie zakładu, tu jest, że sprzątasz, możesz zarobić dodatkowo pieniądze, robisz to, potem jest kolejna rada. Czyli tutaj rady się odbywają co dwa tygodnie w zakładzie, głównych wychowawców, wszyscy wychowawcy się zjeżdżają, omawiają nas i wszyscy wychowawcy podejmują taką decyzję. Potem dostaje się po tej czarnej liście białą listę. Jak jesteś na białej liście, to już sam możesz wychodzić na ten teren, nie? I sprzątać, i pracować. Jak patrzę, że to wszystko robisz i nie ma z tobą żadnych problemów, to potem na tej białej liście w pewnym momencie mówią, że możesz iść na przepustkę i w ogóle, nie? I idziesz na przepustkę, pierwszą tzw. „na miasto”, pewnie jakieś zakupy grupowe, albo coś żeby pojeździć z wychowawcą, potem po trzech przepustkach mają dopiero sami iść na miasto, a jak wrócisz z miasta, to jedziesz do domu, nie? Jak na to zasłużysz i będzie taki termin, bo też nie można czegoś takiego, że jedziesz na przepustkę, a szkoła jest w tym czasie. (wychowanek Paweł)

Każdy z wychowanków, zaczynając realizację etapowego programu, otrzymuje indywidualny plan pracy na dany etap, w którym wyszczególnione są cele i zadania oraz orientacyjne ramy czasowe jego trwania. Przebieg całego planu omawiany jest w trakcie zebrania zespołu oraz z wychowankiem w ramach rozmów indywidual-

nych. To od wychowanka, jego motywacji i chęci współpracy zależy ostateczny czas realizacji każdego z etapów.

Najbardziej pożądanym momentem opuszczenia grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej jest przejście do hostelu po zakończeniu zaplanowanych etapów programu. Następuje to z uwagi na art. 90 a ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz. U. z 2018 r. poz. 969). Jest to czas na ostateczny test samodzielności przed wyjściem na zewnątrz i zmierzeniem się z pokusami przeszłości. Często jednak wychowankowie opuszczają placówkę ze względu na wiek. W dniu 21. urodzin każdy z wychowanków może opuścić zakład, bez względu na jakim jest aktualnie etapie pracy w grupie. Dyrektor zakładu poprawczego może również umieścić nieletniego poza zakładem na czas nieokreślony zgodnie z art. 90 u.p.n. bez względu na wiek. Wychowanek pozostaje jednak nadal podopiecznym zakładu. Jeśli zajdzie taka potrzeba, dyrektor w każdym momencie może cofnąć swoją decyzję i przywrócić wychowanka do zakładowej grupy. Bez względu na sposób i czas opuszczenia placówki większość podopiecznych nadal utrzymuje kontakt z grupowymi wychowawcami. Dzięki temu zawsze mogą podzielić się z nimi swoimi radościami, smutkami, a jeśli jest taka potrzeba, również poprosić o radę. Zachowany kontakt daje większą szansę na brak powrotu do popełniania czynów karalnych przez wychowanków.

4.2. Codzienna aktywność wychowanków grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej

W dni powszednie podopieczni zaczynają dzień o godzinie 7 rano. Mają wtedy czas, aby zjeść śniadanie i przygotować się do zajęć w szkole, które zaczynają się o godzinie 8 bądź pobytu na grupie A, przeznaczonej dla absolwentów lub nieletnich, którzy po uzyskaniu pełnoletności zrezygnowali z kontynuowania nauki. Grupa ta funkcjonuje w trakcie zajęć szkolnych. Następnie, po zakończonych zajęciach ok. godziny 14.30, wychowankowie wracają do internatu, a następnie udają się na obiad. Programy grup zawierają elementy samoobsługi, więc jeżeli jest taka możliwość, wychowankowie przygotowują posiłki samodzielnie. Jest to uzależnione od tego, jak dalece zawansowani są w realizacji programu, czyli czy są osoby, które posiadają etap umożliwiający im wychodzenie poza teren zakładu i zaopatrzenie grupy w artykuły spożywcze. Następnie, po posiłku, podopieczni mają czas na „odrabianki”, czyli odrobienie zadań, które zostały zadane w szkole. Jest to również czas na pracę, porządki, czy rekreację na świeżym powietrzu. To również moment na doskonalenie swoich umiejętności i zainteresowań. W zależności od dnia tygodnia zaplanowane są też stałe punkty, takie jak zebranie grupowe, zajęcia psychoedukacyjne, rozwijanie swoich pasji w ramach działających w internacie kół zainteresowań. Wieczorem, po kolacji, wychowankowie mają czas na zdanie kadrze

swoich dyżurów wynikających z funkcji oraz przydzielonych przez wychowawców dyżurów sprzątanania konkretnych rewirów. Następnie kąpiel i przygotowanie się do ciszy nocnej. Weekendy nie różnią się znacząco od reszty tygodnia, o czym opowiedział jeden z wychowanków:

W sobotę też jest szkoła. W niedzielę nie ma tylko szkoły, a tak to do soboty wszystko tak samo wygląda i w sobotę ten czas zabijają właśnie generalki, że sprzątam, generalne sprzątanie. A tak to potem mamy czas dla siebie, jakąś siłownię robimy, potem oglądamy telewizję. (wychowanek Paweł)

Szkoła w zakładzie poprawczym pracuje sześć dni w tygodniu. Dzięki temu podopieczni mogą mieć rozłożony materiał na mniejsze części, a także nie mają czasu na nudę. W sobotę często odbywają się także konkursy, w których wychowankowie dostają nagrody – najczęściej w formie słodyczy, którymi mogą podzielić się z resztą grupy.

W niedziele i święta wychowankowie mają możliwość dłuższego snu oraz więcej czasu na wypoczynek i aktywność sportową. To również dzień, w którym możliwe są widzenia z rodziną i opiekunami.

Każdy z wychowanków zachęcany jest do kontaktu z ważnymi dla siebie osobami poprzez komunikator Skype lub telefon. Większość korzysta z tej możliwości, jeśli tylko jest ku temu okazja. Jest to przede wszystkim ważne, jeśli nieletni ma zamiar wrócić po czasie spędzonym w zakładzie poprawczym do swojego dawnego środowiska. Z tego również powodu niezbędny jest kontakt wychowawców z rodzicami i opiekunami swoich podopiecznych, dzięki czemu mają możliwość pozyskania ważnego sprzymierzeńca w walce o lepszą przyszłość wychowanka. Częste spotkania uniemożliwiają jednak odległość, ponieważ podopieczni pochodzą z różnych części Polski, często oddalonych od Białegostoku.

4.3. Infrastruktura grup resocjalizacyjno-terapeutycznych

Wspólną przestrzenią dla każdej grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej jest przestronny hol. Wychowankowie mają możliwość wyjścia na balkon, zza krat którego widoczny jest dziedziniec zakładu, mniejsze boisko tartanowe zwane „spacerniakiem” oraz nieco dalej rozległe boisko z nowymi bramkami, siedziskami i siłownią „pod chmurką”. Hol jest miejscem, w którym na środku znajduje się stół do ping-ponga, a zaraz obok oddzielona kratą siłownia. Na przeciwległej ścianie jest namalowane przez jednego z wychowanków graffiti, a tuż pod widoczne są dwa wygodne fotele oddzielone stolikiem.

Dwie z grup resocjalizacyjno-terapeutycznych ulokowane są na tym samym piętrze. Kolejna z nich znajduje się piętro niżej. Wszystkie grupy mają przyporząd-

kowany sobie numer, a wejście na każdą z nich jest oznaczone drewnianą tabliczką. (zob. fot. 1)

Wejście na grupę resocjalizacyjno-terapeutyczną



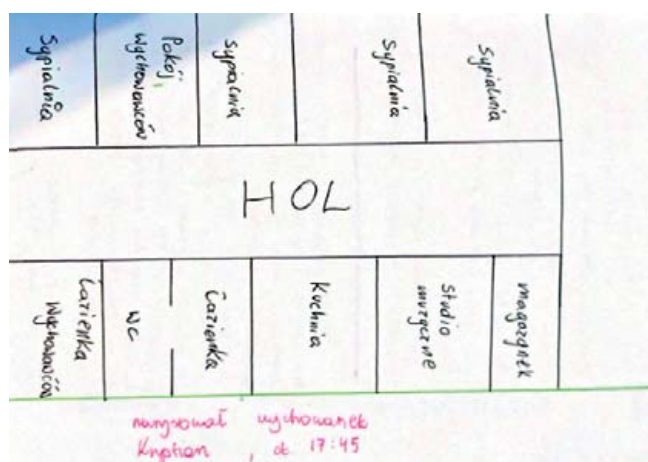
Fot. Izabela Waszkiewicz, 2021

Układ pomieszczeń w każdej z grup wygląda bardzo podobnie (zob. fot. 3). Pomieszczeniem, w którym chłopcy spędzają najwięcej czasu, jest pokój wychowawców. Przede wszystkim spełnia on funkcję rekreacyjną, będąc miejscem, w którym można skorzystać z komputera, zaopiekować się rybkami w akwarium, zagrać w szachy bądź gry planszowe czy też obejrzeć wspólnie wybrany film. Funkcję bezpieczeństwa zapewnia ekran z monitoringu, gdzie wychowawcy oraz wychowawczynie mają możliwość podglądu pomieszczeń, w których aktualnie przebywają podopieczni. Jest on widoczny zarówno kadrze, jak i wychowankom. W pokoju wychowawców odbywają się również spotkania formalne, takie jak zebrania grupowe. Ponadto jest przechowywana dokumentacja, np. program grupy, czy regulamin Zakładu.

Każdy z podopiecznych ma przydzieloną sypialnię, w której ma do dyspozycji: łóżko, biurko oraz szafę, a także telewizor i wieżę muzyczną. Zazwyczaj w jednym pokoju mieszka dwóch wychowanków, choć są one przystosowane do większej ilości osób. Nieletni mają również możliwość korzystania z kuchni grupowej, w której jest niezbędny sprzęt do gotowania, w tym także zmywarka do naczyń oraz pralka automatyczna. Na terenie grupy jest także magazynek, łazienka i toaleta. Z grupo-

wego holu można przejść do świetlicy, w której odbywają się zajęcia psychoedukacyjne. W dwóch grupach została ona przekształcona w studio nagraniowe, w którym wychowankowie sami tworzą utwory muzyczne. Jedna z grup posiada również własną siłownię.

Strona z dzienniczka terenowego z rysunkiem stworzonym przez wychowanka przedstawiającym rozkład pomieszczeń w grupie piątej

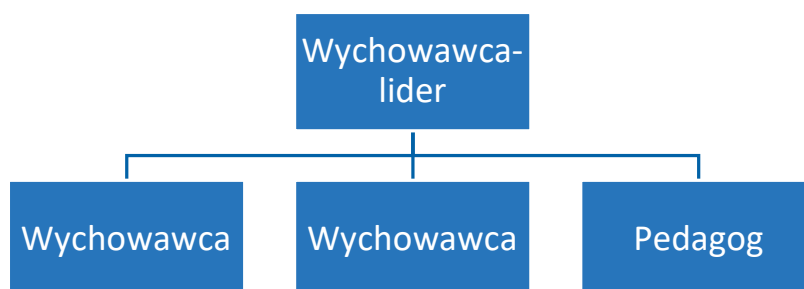


Fot. Izabela Waszkiewicz, 2021

5. Specyfika i zakres obowiązków kadry

Przechodząc do struktury kadry, w każdej z grup resocjalizacyjno-terapeutycznych przewidziane jest zatrudnienie trzech wychowawców oraz pedagoga. Przy tym zawsze jeden z wychowawców pełni dodatkowo funkcję lidera (zob. schemat 3). Podstawą prawną regulującą formę zatrudnienia kadry w placówce resocjalizacyjnej jest Karta Nauczyciela.

Schemat 3. Struktura kadry grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej



Źródło: Opracowanie własne

Liderzy są wychowawcami z najdłuższym stażem pracy w zakładzie poprawczym. Ich nadrzędnym obowiązkiem jest koordynowanie działań związanych z realizacją programu. Dodatkowo są decyzyjni w momentach spornych, gdyż dysponują umownymi dwoma głosami, np. podczas zebrań kadry, gdy omawiane i rozstrzygane są sprawy wychowanków w przypadku braku spójności decyzyjnej niezbędna jest rola lidera. Co więcej, liderzy są informowani jako pierwsi z kadry wychowawczej o bieżących kwestiach. Są również odpowiedzialni za sprawy techniczne, które związane są z codziennym funkcjonowaniem w przestrzeni grupy (np. potrzeba wymiany żarówki).

Praca wychowawcy jest częściowo ustrukturalizowana, gdyż reguluje to program pracy resocjalizacyjnej danej grupy. Każdy z wychowawców prowadzi konkretne zajęcia psychoedukacyjne oraz z zakresu usamodzielniania. Dodatkowo pełni opiekę nad jedną z funkcji (chemik, gospodarz, kucharz itd.). Ponadto jest odpowiedzialny za prowadzenie indywidualne wychowanków, a także kontakt z jego opiekunami. W związku z tym od momentu przybycia wychowanka do grupy odpowiada on za zapoznanie go z programem, a także stworzenie diagnozy, a dalej – indywidualnego programu resocjalizacyjnego, co zostanie opisane w dalszej części rozdziału. Podsumowując wątek ustrukturalizowany posłużę się fragmentem jednego z programów grupy, w którym zostało podkreślone, że praca kadry przebiega:

[...] w oparciu o informacje zwrotne, podzielona zakresem kompetencji i obowiązków, starająca się pracować w oparciu o autorytet własny, pracująca w oparciu o diagnozy i plany korekcyjne, uczestnicząca w superwizjach.

Część zadań wychowawców jest uregulowana w ramach różnych dokumentów i procedur. Jednak z uwagi na to, że jest to praca w specyficznych warunkach, konieczna jest ogromna czujność i umiejętność szybkiego reagowania. Należy przede wszystkim pamiętać, że jest to praca z drugim człowiekiem, czyli niezbędne są kompetencje, takie jak uważność i empatia. Dają one możliwość do zrozumienia historii podopiecznego, która z kolei jest jedną z bazowych elementów do pracy z nim. Każdy z wychowawców poza korzystaniem z form i metod obowiązkowych ma także przestrzeń do modyfikacji. Jedna z wychowawczyń wyszła z inicjatywą wprowadzenia wolontariatu w schronisku dla psów, stawiając za cel pobudzenie empatii w podopiecznych. Inny pracownik bardzo dobrze odnajduje się w pracy z chłopcami za pomocą sportu. Przed pandemią organizował wyjścia poza placówkę na basen i kursy na ratownika wodnego. Z kolei z inicjatywy pedagoga powstało studio muzyczne.

Choć istnieją wspomniane regulacje, łatwo jest przy tym zauważyć różnorodność kadry. Jest to wyrażone przede wszystkim w środkach i metodach preferowanych przez wychowawców. Można stwierdzić, że część z nich jest zorientowana w swojej praktyce bardziej terapeutycznie, a inni bardziej wychowawczo i korekcyj-

nie. Niezależnie od tego, w jaki sposób starają się dotrzeć do chłopców, jest w tym jeden wspólny mianownik, którym jest zbudowanie z nimi relacji, co jest procesem długotrwałym i niezmiernie trudnym. Wynika to przede wszystkim z doświadczeń wychowanków, u których częstokrotnie widnieje brak zdrowej relacji z dorosłym opiekunem. Każdy z pracowników korzysta z wachlarza technik terapeutycznych, korekcyjnych i wychowawczych. Trudno jest stwierdzić, czego w ich praktyce jest więcej.

Warto podkreślić, że kadra stale się kształci, a lista ukończonych szkoleń jest bardzo długa. Są to osoby między innymi z certyfikatami psychoterapeuty, terapii uzależnień, szkoleniami z zakresu socjoterapii, edukacji seksualnej. Reasumując, zakres kompetencji, jak i różnice indywidualne wychowawców budują przestrzeń, w której wychowankowie mają szansę na zbudowanie zdrowej relacji z dorosłymi obu płci. Dodatkowo proces powrotu do społeczeństwa ma szansę przebiegać w sposób najbardziej odpowiadający ich potrzebom i potencjałom.

Dodatkowo w grupach zatrudnieni są pedagodzy, którzy pełnią rolę osoby wspomagającej pracę wychowawców. W wypowiedzi jednego z nich odczytujemy, że jest to tak właściwie rola młodszego wychowawcy, możemy to również potraktować jako etap przejściowy do tego stanowiska. Co istotne, pedagodzy są stopniowo wdrażani w coraz więcej obowiązków, takich jak prowadzenie zajęć czy indywidualna praca z podopiecznym. Dyżurują zawsze w parze z wychowawcą, w czym wyraża się ich wspierająca rola.

Warto w tym miejscu również omówić dobre praktyki dotyczące personelu, które są stosowane w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Pierwszą z nich są grupowe superwizje, którym podlega kadra placówki, (oddzielnie) internat i szkoła. Jest to przede wszystkim przestrzeń do omówienia sytuacji z ostatniego miesiąca i poddania refleksji każdego z wychowanków. Warto podkreślić, że superwizor jest osobą, która pracuje tylko z kadrami. Umożliwia to personelowi zwiększenie samoświadomości swojej praktyki i skuteczności pracy korekcyjno-terapeutycznej.

Kolejną dobrą praktyką dotyczy sposobu wdrożenia nowego personelu do pracy. Zakłada, że każda z nowo zatrudnionych osób w ramach grupy resocjalizacyjnej zobowiązana jest do przejścia pierwszego stopnia treningu interpersonalnego.

[...] oprócz takiego zderzenia z prywatnymi rzeczami masz też możliwość doskonalenia swojego warsztatu pracy. Tam się uczysz pisać diagnozy, tam się uczysz pierwszego kontaktu z wychowankiem. (wychowawczynie Maria)

Przechodząc do ostatniego wątku w tej części, warto również omówić staże studenckie, które aktualnie zostały zawieszony z uwagi na pandemię COVID-19. Ich głównym celem było umożliwienie uczestnikom poznania roli wychowawcy. Odbywało się to poprzez pracę samodzielną stażysty, tj. odbycie dyżurów, prowadze-

niem. Zajęcia prowadzi jeden z wychowawców w grupie, który przydzielony jest do poszczególnych cykli, w zależności od wykształcenia i preferencji tematycznych.

Niezwykle ważne dla społeczności zakładu są zebrania grupowe, które w każdej grupie odbywają się raz w tygodniu. Jest to czas nie tylko na sprawy organizacyjne, lecz także na poruszenie ważnych kwestii, które miały miejsce w minionym tygodniu. Tworzą miejsce do dyskusji wychowanków na temat relacji interpersonalnych, a także bieżących wydarzeń.

To jest tak, że raz w tygodniu mamy zebranie, przychodzą wszyscy wychowawcy z grupy. Zdajemy sobie sprawę na przykład tam zdanie funkcji czy coś takiego. Wychowawcy nam dają informacje z całego tygodnia jak nas widzieli, no i na przykład mówią, że to masz do poprawy, czy tamto i tak dalej. No i przyjmujemy te informacje. Jak mamy jakieś zastrzeżenia do wychowawców, to też mówimy jakieś informacje. (wychowanek Eryk)

Jawne i systematyczne informacje zwrotne pozwalają na refleksję zarówno ze strony wychowanków, jak i wychowawców. W czasie zebrania grupowego omawiany jest przez kadrę proces przebiegu resocjalizacji każdego z wychowanków. Informację zwrotną kierują oni również do siebie, a także względem wychowawców. Najważniejszym momentem w czasie zebrania dla wychowanków jest informacja o ich ocenie tygodniowej, która ma wpływ na dalszą zmianę etapu pobytu w placówce oraz zakres „przywilejów” na przyszły tydzień.

Na przykład żeby być na ocenie dobrej trzeba na pewno funkcjonować dobrze, na pewno robić dyżury. Jak trzeba robić odrabianki, to się robi odrabianki. Nie można dostawać żadnych raportów. Nie wiem no...funkcjonować po prostu, żeby nie utrudniać wychowawcom życia. Jak się nie utrudnia im życia, to się nie żyje na tej nagannej. Albo jak taka mała rzecz, jak się nie wynosi śmieci i to się cały czas powtarza, i powtarza, to oni się po prostu denerwują i nie dają nam tej dobrej oceny. (wychowanek Tobiasz)

Omawiane są również sprawy organizacyjne, planowane przepustki i urlopy.

7. Formy i metody pracy indywidualnej z wychowankiem

Dużą uwagę stawia się także na samoobsługę wychowanków. Funkcje w grupie pomagają sprawować danemu wychowankowi odpowiedzialność za konkretny fragment życia w grupie resocjalizacyjno-terapeutycznej. Jest to ważny obszar treningu umiejętności. Celem funkcji jest przede wszystkim nauka odpowiedzialności, systematyczności i planowania. Ponadto jest to czas zdobycia nowych umiejętności przydatnych z punktu widzenia życia poza placówką, a także możliwość poznania własnych ograniczeń. Jest to również sposób generowania sytuacji mię-

dzyludzkich, które stanowią obszar nauki siebie, jak i motywów swojego postępowania w tych relacjach.

Do przykładowych funkcji pełnionych przez wychowanków można zaliczyć następujące formy zaangażowania:

- kucharz – osoba odpowiadająca za jadłospis, zakupy spożywcze dla grupy oraz kuchnię grupową. Jest to funkcja rozwijająca takie umiejętności, jak: konstruowanie budżetów, robienie zakupów, uwzględniając m.in. ceny produktów, promocje i daty ważności, tworzenie jadłospisów oraz list z koniecznymi do nich półproduktami, konstruktywne korzystanie z Internetu oraz gotowanie podstawowych potraw;
- chemik – osoba odpowiadająca za planowanie i robienie zakupów dla grupy z zakresu środków czystości i odzieży oraz magazynek grupowej (może dzielić się na oddzielną funkcję magazynkową, w zależności od grupy). Funkcja ta ma na celu rozwinięcie jeszcze czterech dodatkowych zasobów wychowanka, czyli zdolności do tworzenia budżetu, posługiwania się chemicznymi środkami czystości, a także stanowi obszar treningu asertywności i rozwoju umiejętności interpersonalnych;
- gospodarz – osoba dbająca o grupę, odpowiadająca za pranie i przydzielająca pracę w grupie. Możliwości edukacyjne związane z tą funkcją dotyczą nabycia umiejętności obsługi pralki i odkurzacza, wykonywania podstawowych prac konserwacyjnych, zarządzania zasobami grupy poprzez przydzielanie innym różnych prac, a także stanowi przestrzeń, w której można dostrzec to, co wspólne;
- zaopatrzeniowiec – osoba robiąca cotygodniowe zakupy na potrzeby wychowanków. Jest to sposób na trening asertywności, jak i rozwijania w wychowanku odpowiedzialności za finanse innych osób, w tym rozliczanie się z nich, a także przestrzeń do doświadczania przez niego odpowiedzialności za realizację potrzeb innych ludzi.

Dopełnieniem funkcji jest trening samoobsługi, który obejmuje takie obszary jak pranie i konserwacja odzieży, gotowanie, sprzątanie, praca zarobkowa oraz dbanie o wspólne otoczenie (dyżury). Są to czynności stanowiące codzienność i niezbędne do prawidłowego funkcjonowania w środowisku otwartym.

[...] Zdarza się tak, że jest wychowanek, który na początku nie potrafi utrzymać porządku. Nawet nie umie mopa trzymać, no to to już wiadomo, że problem i długa droga, zanim się nauczy. (pedagog Adam)

8. Inne formy pracy z wychowankami

Równie ważnymi formami pracy są te, o których niewiele można przeczytać w programie grupy, a znaczą wiele dla wychowanków. Jedną z takich form jest praca, nie tylko na zewnątrz, którą można wykonywać tylko za wcześniejszą zgodą dyrektora zakładu. Praca poza murami zakładu łączy się z ogromnym zaufaniem kadry, które trzeba sobie wypracować na przestrzeni czasu. Zakład Poprawczy w Białymstoku umożliwia również pracę na terenie placówki dla wychowanków, których zachowanie pozwala na wyjście poza grupę. Są to drobne prace, takie jak zamiatanie liści, koszenie trawy czy sprzątanie holu. Za wykonane zadania wychowankowie dostają zapłatę, dzięki czemu mają okazję odłożyć pieniądze na swoje potrzeby. Zakład umożliwia także doskonalenie się zawodowe, czy też rozwijanie swoich pasji, które dofinansowuje. Wychowankowie mają możliwość na przykład ukończenia kursu na wózki widłowe, kursu spawacza, czy też kursu na prawo jazdy. Równie ciekawą formą pracy wychowanków w środowisku otwartym jest wolontariat. Wychowankowie mają okazję pomagać np. w schronisku dla zwierząt.

Część z podopiecznych wykazuje zainteresowanie hip-hopem. W związku z tym z inicjatywy pedagoga w internacie powstało studio do nagrań. Aktualnie w placówce w dwóch grupach są specjalne pomieszczenia do tworzenia muzyki. Nie jest to w żaden sposób usystematyzowane, jednak stanowi bezpieczną bazę do wyrażania swoich emocji przez wychowanków.

[...] ja mam tak, że ogólnie jestem zamknięty w sobie i wszystko przelewam na papier. Ja piszę piosenki, jak mnie coś zdenerwuje, jak mnie coś cieszy, jak mi coś doskwiera, ból czy coś... to ja siadam przy kartce, włączam bit i sobie tworzę, co mam tworzyć. (wychowanek Fabian)

Wielu z nich korzysta z tej możliwości i podejmuje się tego typu formy zrozumienia siebie, swoich emocji, jak i wyrażenia ich. Chłopcy później chętnie wspólnie słuchają muzyki, którą sami bądź wspólnie stworzyli. Jako inspirację traktują przede wszystkim swoją przeszłość i fakt przebywania w placówce.

9. Rozmowy indywidualne jako przestrzeń do pogłębionej pracy terapeutycznej

Inną formą pracy są rozmowy indywidualne, które stanowią przestrzeń do skoncentrowanej na jednostce pracy terapeutycznej. Każdy wychowanek ma przydzielonego wychowawcę prowadzącego, który zgodnie z programem raz w tygodniu przeprowadza z nim rozmowę. To czas motywowania podopiecznego do pracy nad sobą, a także rozmów o rodzinie oraz wcześniejszych doświadczeniach. Jak się okazuje, tego typu kontakt bywa postrzegany przez podopiecznych jako zaska-

kujący, gdyż jest to rozmowa o nim, jego przeżyciach i rodzinnej historii. Chodzi mianowicie o to, że swobodnymi obszarami rozmów częściej są opowieści o poprzednich placówkach, kolegach aniżeli skupienie na swoim obrazie.

A czasami niektórzy mówią tak, bo dzięki temu dostają uwagę, albo mają już obcykane w innych placówkach różne rzeczy i na przykład próbują grać, grać prawdą, a nie oznacza to być w prawdzie. I też ich to denerwuje, myślę sobie tak, jak te rzeczy są jakoś nazywane i te ich manipulacje, bo oni są mistrzami manipulacji na pewno. I jak się w to nie wchodzi albo się to ujawnia, to z jednej strony oni taką osobę szanują, bo nie jest tak łatwo tej osoby zakręcić na przykład, a z drugiej strony się złością. (wychowawczyni Ilona)

Odwołując się do wyżej wyszczególnionej wypowiedzi, nawiązanie indywidualnego kontaktu można określić wyzwaniem wychowawczym. Każdy wychowawca ma też swój unikalny sposób budowania więzi z podopiecznym. Posługując się przykładem, postawa opiekuna powinna być czytelna i autentyczna poprzez takie zabiegi jak nazywanie emocji, jakie budzą w nim zachowania podopiecznego.

Oni zresztą w różnych momentach też do nas mówią, że no my tutaj tylko pracujemy i zarabiamy pieniądze i że nie jesteśmy ich rodzicami, że nie powinniśmy się tak poczuwać do różnych rzeczy. Ja im wtedy też często mówię, że z jednej strony to jest prawda, że my tutaj zarabiamy pieniądze, ale z drugiej strony, że mamy też do nich taki stosunek po ludzku, po prostu tak i że właśnie o tym stosunku po ludzku też do nich mówimy tak, w jaki sposób ich przeżywamy, gdzie jest nam do nich bliżej tak, co nas zniechęca do nich, jakie emocje budzi. (wychowawczyni Ilona)

Budowanie bezpiecznej relacji jest podstawą pracy korekcyjno-terapeutycznej. W przypadku omawianej formy pracy indywidualnej istotne jest zbudowanie bezpiecznej atmosfery. Jest ona zapewniana poprzez zasadę, że wszystko to, co zostanie przekazane przez wychowanka podczas rozmowy, pozostaje w tej relacji. Również nie jest to omawiane na spotkaniach grupowych.

Warto podkreślić, że strukturalizowanie rozmów jest ruchome, a zadaniem wychowawcy jest odnalezienie tematu, na który podopieczny wyraża gotowość. Oznacza to, że jest to uzależnione przede wszystkim od wychowanka, tj. na ile zechce podzielić się swoją historią i obdarzyć rozmówcę zaufaniem. Co istotne, z reguły inni chłopcy w tym czasie nie przeszkadzają i wykazują się zrozumieniem i szacunkiem, wiedząc, że jest to czas poruszania bardzo osobistych tematów.

Każdy z wychowawców ma też swój sposób na przeprowadzanie rozmów indywidualnych. Jedna z wychowawczyń zakłada, że każda z nich powinna trwać około pięćdziesięciu minut. Dodatkowo podkreśla, że jest to kontakt bardzo zindywidualizowany, będący próbą rozumienia stanu, trudności i emocji podopiecznego,

a także rozbrajania jego mechanizmów obronnych i zamykania furtek do manipulacji.

[...] próba rozumienia, co z nimi się stało w dzieciństwie, gdzie są różnego rodzaju trudności i takie zatory emocjonalne, tak i żeby próbować jakoś o tym rozmawiać z nimi. A bazą jest i ich historia, ale też to, co się dzieje w relacjach, tak co się dzieje z nimi, coś, co się dzieje w relacjach czy z chłopcami w grupie, czy z wychowawcami, to jest taka baza na temat tego tak jak my ich widzimy i to jest pogłębiane w rozmowach indywidualnych. (wychowawczyni Ilona)

Na jednej z grup resocjalizacyjno-terapeutycznych zostały wyszczególnione wytyczne do pracy indywidualnej, które rozpoczynają się według programu na drugim etapie pobytu wychowanka. Zostało tam wyszczególnione dwadzieścia jeden ram rozmów indywidualnych, z czego jedenaście stanowią tematy obowiązkowe. Dotyczą one przede wszystkim uzależnienia, a dokładniej: uzależnienia jako sklasyfikowanej w ICD-10 choroby, lęku przed zmianą, koncentracji życia wokół zażywania substancji psychoaktywnych oraz ich wpływu na relację z rodziną, nałogowego mechanizmu regulowania uczuć, mechanizmu iluzji i zaprzeczeń, mechanizmu rozdwojenia i rozdzielenia ja, wyzwalaczy, zapobiegania im, a także omówienia autodiagnozy uzależnienia i przygotowanej przez wychowanka na ten temat prezentacji, a także podsumowanie drugiego etapu wraz z omówieniem planu na etap kolejny. Nie ulega wątpliwości, że struktura i tematyka konwersacji zawiera w sobie elementy psychoterapeutyczne. Warto również zaznaczyć, że nie w każdej grupie rozmowy indywidualne są obowiązkowe. W przypadku grupy piątej inicjatywa leży przede wszystkim w rękach wychowanków. Oznacza to, że rozmowy nie są ujęte w programie, ale kontakt indywidualny funkcjonuje i związany jest przede wszystkim z bieżącymi potrzebami wychowanków.

10. Postawa wychowanków a praca korekcyjno-terapeutyczna

Przechodząc do próby określenia trudności w pracy korekcyjno-terapeutycznej z wychowankami, warto posłużyć się metaforą góry lodowej, na której szczycie znajduje się nieprzystosowanie społeczne i uzależnienie. Nawiązując do wcześniejszych rozważań, elementem wspólnym wielu z podopiecznych są także pobyty w innych placówkach wychowawczych. Uzupełniając poruszany wątek, chłopcy opowiadali, że były to miejsca, w których na porządku dziennym była przemoc, często też przestrzeń i chęć do ucieczek. Można przypuszczać, że trudne doświadczenia wychowanków utrudniają przyjęcie wizji, w której osoby z kadry mogą i chcą im towarzyszyć w pracy korekcyjno-terapeutycznej. To też może być to rezultatem sukcesywnie tworzonego w toku życia negatywnego prototypu wychowawcy.

[...] chłopcy, którzy teraz przyjeżdżają, oni są zdemoralizowani przez system, mam takie poczucie, bo jeżeli się przez wiele lat i to myślę, że taki trend jest około 3/4 lat, tak jak przynajmniej ja obserwuję tak, bo jeżeli zostało się przez sąd umieszczonym w różnych zakładach wychowawczych i z tych zakładów się uciekało, i się demoralizowało, i robiło, co się chce, i raptem tutaj chłopcy przyjeżdżają, i oni nie mają ruchu, bo mi mogą stąd wyjść, uciec. To jest kłopot z taką bazą związaną z podopiecznym. (wychowawczynie Ilona)

Do tego dochodzi fakt, że chłopcy często wykazują roszczeniowość i brak szacunku w kontakcie z drugim człowiekiem. Sprawia to, że zbudowanie relacji przez kadrę z podopiecznym, opartej na partnerstwie i dobrym przymierzu jest znacząco utrudnione. Wychowankowie mają także trudność w nawiązywaniu autentycznych kontaktów między sobą i bywa, że są one bardzo przedmiotowe i zawierane na zasadzie, ile korzyści mogą z nich wynieść.

Także rzeczywiście z nimi jest jakoś bardzo trudno wejść w taką relację pozytywną i żeby oni jakoś czuli. Oni mają takie poczucie, że im się to należy i jakby to devaluują już jakby z natury, jeżeli ktoś jest wobec nich życzliwy, to oni kogoś traktują mówiąc tak kolokwialnie, jak jelenia, że jest ktoś, kogo można wykorzystać. (wychowawczynie Ilona)

Myślę, że ci panowie, których mamy teraz, są dużo bardziej roszczeniowi. (wychowawczynie Maria)

Ja uważam, że tu żaden wychowanek nie buduje prawdziwej relacji. To są związki zależności oparte na korzyściach obu lub jednostronnych. A to nie jest definicja relacji i oni ze sobą żyją, współpracują, nie wiem, nazywają się mordeczkami super kumplami. (pedagog Rafał)

Odzwierciedlają to także rozmowy z wychowankami, którzy w pytaniu o relacje z wychowawcami swoją refleksję kierują na to, jakie możliwości w zakresie kar i nagród ma kadra. Często wskazując na to, że wychowawcy przychodzą do pracy, bo dostają za to pieniądze, a to jest ich głównym celem. Jednak są też wychowankowie, którzy chętniej wchodzi w kontakt z kadrą, opowiadając, że jest to bezpieczna relacja. Taka, której nie mieli przedtem i taka, jakiej nie są w stanie uzyskać od innych wychowanków.

Dodatkowo elementami utrudniającym wejście na głębszy poziom pracy korekcyjnej i terapeutycznej z wychowankiem, gdzie podstawę stanowi relacja, jest myślenie życzeniowe u chłopców.

Nie chcę pracować, nie chcę, żeby uczyli mnie wyjścia na zewnątrz, gdy ja wiem jak wygląda wyjście na zewnątrz. (wychowanek Marcin)

Podczas obserwacji wychowanków dostrzegaliśmy, że bardzo interesują się markowymi ubraniami i oglądają teledyski muzyczne, gdzie występują wzorce „szybkich pieniędzy”, podsycane obrazami z drogą odzieżą. Części z wychowanków bardzo zależy, aby móc nosić swoją odzież, a nie zakładową, co jest przywilejem odpowiedniego etapu. Chętnie zwracają uwagę na to, w jakim stroju przychodzi osoba badana, komentując markę butów czy też innych elementów ubrania. Jednak bywa, że przy tym nie szanują własnych dóbr, np. grając w drogich butach w piłkę nożną. Podobnie jest z infrastrukturą zakładową.

Natomiast pod wpływem impulsu różne rzeczy niszczą na przykład, jakby też kompletnie nie doceniają tego i mają takie poczucie, że przecież z magazynu, taki dziś wyobrażeniowy magazyn, który wszystko da i wszystko zaspokoi. Jakby też jest kłopot a propos tych granic, bo kiedyś też był kłopot z granicami, ale teraz mam takie poczucie, że to jest tak narcystycznie rozdmuchane. W ogóle, że to taki jest worek kompletnie bez dna i to jest takie powszechne. (wychowawczyni Ilona)

Jednak należy pamiętać, że za przyczyną skierowania nieletniego do placówki, czyli pod tym, co najbardziej widoczne, kryją się bardzo trudne doświadczenia wychowanków zaznane już w dzieciństwie. Są to historie, w których większość z chłopców doznała opuszczenia emocjonalnego przez swoich opiekunów, nie mając w ten sposób od początku życia zaspokojonych podstawowych potrzeb. Część z nich dodatkowo zaznała deprivacji potrzeb kulturowych. Są też wychowankowie, którzy prócz opuszczenia emocjonalnego doświadczyli przemocy i głodu. Z tego powodu dokonywali kradzieży, by zaspokoić tę podstawową potrzebę albo by nakarmić młodsze rodzeństwo. Jednak są też podopieczni, których rodzice mają wyższe wykształcenie i z pozoru nie wykazują znamion rodziny dysfunkcyjnej. Jednakże potrafili zaspokoić jedynie część z podstawowych potrzeb dziecka, czyli żywieniowe, ubraniowe czy kulturalne, ale nie emocjonalne.

11. Podsumowanie

Analiza badań dostarczyła potwierdzenia, że resocjalizacja w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku sprowadza się do wszystkich wyszczególnionych funkcji, tj. opiekuńczej, wychowawczej i terapeutycznej. Najistotniejsze wydaje się przyjrzenie grupom resocjalizacyjno-terapeutycznym w kontekście organizacyjnym i funkcjonalnym.

Forma organizacyjna grupy, oprócz typowych elementów izolacji w przypadku tego typu placówek, stara się spełniać również kryteria społeczności terapeutycznej. Ustrukturyzowany schemat dnia, odbywanie wszystkich aktywności na terenie placówki, w tym praca w obszarze grupy (dyżury, trening samoobsługi) odpowiadają obu wyszczególnionym formom. Wszystko to jest podyktowane jasnymi zasada-

mi i regulaminem. Dodatkowo przy okazji społeczności terapeutycznej specyficzny jest system leaderski wśród kadry, co również zostało spełnione w ramach omawianej komórki. Z drugiej strony wciąż wiele w funkcjonowaniu omawianego problemu odpowiada kryteriom instytucji totalnej. Należy jednak podkreślić, że jest to szczególnie powiązane z nakazami ustawowymi, na które kadra nie ma wpływu. Warto również dodać, że pomimo tego pracownicy starają się nadać omawianej grupie cechy społeczności terapeutycznej.

Przechodząc do formy funkcjonalnej, największe podobieństwo omawianej grupy do społeczności terapeutycznej widoczne jest w przypadku zajęć psychoedukacyjnych z uzależnień (np. bilans zysków i strat) oraz zebrań grupowych. Drugie z wymienionych, z reguły powinny polegać się na informacjach zwrotnych zarówno od kadry, jak i wychowanków. Obserwacje oraz przeprowadzone wywiady dostarczyły oglądu, w którym przede wszystkim kadra wykazuje aktywność podczas tego typu spotkań. Wychowankowie wypowiadali się, wnosząc wcześniej konkretną sprawę (przepustka itp.) bądź mając skonkretyzowane pytanie od pracownika. Najrzadziej widoczne jest wnoszenie spraw w relacji wychowanek-wychowanek.

Szczególną formą, w której widoczne jest jednostkowe podejście wychowawców do podopiecznych, jest indywidualny program terapii oraz rozmowy indywidualne. Można sądzić, że ich celowość sprowadza się do funkcji terapeutycznej, co wyrażone jest podczas procesu diagnozowania i tworzenia tego specyficznego jednostce planu korekcyjnego. Zostało to wyrażone również poprzez zajęcia grupowe, które są organizowane z perspektywy potrzeb zarówno grupowych, jak i poszczególnych wychowanków. Pomimo izolacyjnej organizacji grupy resocjalizacyjno-terapeutyczne będącej zdecydowanie ustrukturyzowaną komórką, wychowawcy nie pomijają jednostek, a wręcz przeciwnie. Pracownicy starają się dostosowywać metody pracy, czego przykładem są stosowane formy twórczej resocjalizacji realizowane w placówce. Wychowankowie mają szansę realizowania swoich pasji, chociażby w sporcie (MRS), muzyce czy ekspresji plastycznej – graffiti. Zauważalne jest również to, że kadra stara się korzystać z szeregu technik zarówno wychowawczych, jak i terapeutycznych, w tym również zwracając uwagę na jednostkowe potencjały wychowanków. Można powiedzieć, że kadra stara się stwarzać podopiecznym możliwość do stawania się twórcami siebie samych, w szczególności dzięki metodom twórczej resocjalizacji.

Podczas organizacji badań postawione zostały cele, które wymienione są szczegółowo we wprowadzeniu. Wszystkie z nich udało się zrealizować w stopniu pozwalającym na wnikliwą analizę zebranego materiału. Największą trudnością w przeprowadzeniu badań okazała się panująca pandemia wirusa COVID-19, która o wiele miesięcy przeciągnęła zbieranie materiału. Najważniejsze jednak w tym czasie było zdrowie i bezpieczeństwo badanych.

Dodatkową trudnością było przeprowadzanie wywiadów na terenie placówki, co w przypadku wychowanków było jedyną możliwością. Jednak odwołując się do rozmów z kadrami, zasadne wydaje się zalecenie, aby wywiady przeprowadzać w miarę możliwości poza terenem pracy. Wynika to z faktu, że podczas rozmów z pracownikami częstokroć przeszkadzali podopieczni.

Badania jednoznacznie pokazały, że pomimo doświadczania detencji wychowankowie przebywający w badanej instytucji czują się w niej dobrze. Każdy z nich poproszony o porównanie pobytu w zakładzie i poprzednich placówkach, w których przebywał, jednoznacznie wskazał, że w zakładzie poprawczym czuje się bezpieczniej, ma lepsze warunki bytowe oraz lepsze kontakty z wychowawcami. Zwróciło to naszą szczególną uwagę, ponieważ wychowankowie zazwyczaj niechętnie wypowiadają się pozytywnie o miejscu izolacji, w którym przebywają. Jak wskazał dyrektor Zakładu:

Istotnym elementem systemu terapeutycznego jest kadra pracująca na bazie autorytetu oraz standardy pracy merytorycznej. Odejdźcie od stereotypowych poglądów, że wychowawcą w zakładzie poprawczym powinien być mężczyzna – 50% pracowników w zespołach to kobiety. Tak więc do pracy stworzone zostały czteroosobowe zespoły, gdzie skład kadry to zazwyczaj – dwie kobiety i dwóch mężczyzn. (Niewodowski, 2015)

Najprawdopodobniej to właśnie ten przemyślany dobór kadry jest kluczem do sukcesu w pracy z wychowankami. Być może jest to temat, który powinien być podjęty w dalszych badaniach. Pokazuje to jednak, że bezpieczna atmosfera, która panuje w grupie, jest niezwykle ważna i wpływa pozytywnie na wychowanków, mimo iż nie zawsze chcą się do tego otwarcie przyznać. Dzięki obserwacji stwierdzić można, że jest to zasługa kadry zakładu, która ciężko pracuje nad każdą relacją i skupia się indywidualnie nad każdym z przypadków.

Bibliografia

- Babbie, E. (2006). *Badania społeczne w praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Goffman, E. (2011). *Instytucje totalne. O pacjentach szpitali psychiatrycznych i mieszkańcach innych instytucji totalnych*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Karpowicz P. (2003). *Narkotyki – jak pomóc człowiekowi i jego rodzinie*. Instytut Wydawniczy Kreator
- Koczurowska, J. (2012). *Spółeczność terapeutyczna w rehabilitacji uzależnień*. [w:] P. Jabłoński, B. Bukowska & J. C. Czabała (red.), *Uzależnienie od narkotyków. Podręcznik dla terapeutów* (s. 183–198)

- Konopczyński, M. (2006). *Metody twórczej resocjalizacji. Teoria i praktyka wychowawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Konopczyński, M. (2014). *Twórcza resocjalizacja. Zarys koncepcji rozwijania potencjałów*. *Resocjalizacja Polska* 7, 13–28
- Motow, I. (2013). *Perspektywa skutecznej resocjalizacji nieletnich. Możliwości i bariery*. <https://www.ore.edu.pl>
- Niewodowski, P. (2015). *Alternatywne formy pracy resocjalizacyjno–terapeutycznej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku*. *Kwartalnik Naukowy* 1 (21), 312–313
- Pytko, L. (2005). *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
- Pytko, L. (2012). *Wychowanie jako prowadzenie. Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy*, 5 (12), 13–32
- Staniaszek, M., Kubiak, D. (2014). *Instytucjonalny system resocjalizacji nieletnich w Polsce*. [w:] J. Kowalska (Red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna* (s. 117–139). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Trzęsowska-Greszta, E., Niewodowski, P. (2015). *Wpływ uwięzienia na poziom nadziei, lęku i depresji – na przykładzie wychowanków zakładów poprawczych*. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 21 (1), 315–343
- Włodarek, J. (1977). *System wychowawczy zakładu poprawczego: socjologiczne studium instytucji resocjalizacyjnej*. Wydawnictwo Prawnicze.

Katarzyna Kolendo

ORCID: 0000-0002-0157-3105

Badaczka niezależna

Izabela Waszkiewicz

ORCID: 0000-0001-8658-4630

Badaczka niezależna

Rozdział 5

STRATEGIE OPORU WYCHOWANKÓW ZAKŁADU POPRAWCZEGO A SPECYFIKA FUNKCJONOWANIA GRUPY READAPTACYJNEJ

1. Wprowadzenie

Pedagogika resocjalizacyjna jest nauką o wychowaniu jednostek zagrożonych nieprzystosowaniem społecznym lub takich, które właściwie są już nieprzystosowane. Resocjalizacja w tym zakresie stanowi w pełni działalność praktyczną. Istotne w tym obszarze stanowi działanie, czyli funkcja, jaką resocjalizacja ma spełniać w danym przypadku, tj. opiekę, wychowanie, terapię. W odniesieniu do danej jednostki należy skupić uwagę na konkretny obszar, który wymaga zastosowania odpowiednich oddziaływań. Może to być sytuacja, w której podopieczny wymaga zaspokojenia potrzeb, położenia większego akcentu na proces wychowania lub zastosowania oddziaływań terapeutycznych (Kusztal, Kmiecik-Jusięga, 2014). Pedagogika resocjalizacyjna wiąże się bezpośrednio z pedagogiką społeczną, której prekursorką była Helena Radlińska. Jej koncepcja postrzegania pedagogiki nawiązywała do całościowego rozumienia świata społecznego i kładła nacisk na rolę profesjonalnego społecznego „pomagacza”. Prekursorka tej koncepcji stawiała akcent na umożliwianie realizacji zaspokojenia specyficznych potrzeb dla wychowanków oraz modelowania kompetencji, które w ich przyszłym życiu pozwolą im realizować potrzeby w sposób społecznie aprobowany. Wiązanie ze sobą wyszczególnionych funkcji resocjalizacji umożliwia pedagogom skuteczne prowadzenie wychowanka do życiowej samodzielności (Frąckowiak, 2017).

Osobną kwestię stanowi refleksja teoretyczna nad zagadnieniem readaptacji społecznej, która znajduje się w kręgu zainteresowań pedagogiki resocjalizacyjnej. Ten proces jest rozumiany jako „ponowne przystosowanie się jednostki do czynne-

go i samodzielnego życia” (Urban, Stanik, 2008, 182). Charakteryzuje się on pełnieniem określonych ról społecznych zgodnie z podstawowymi sferami i potrzebami ludzkiego życia. Przystępczość nieletnich może być rozumiana nie jako wolny wybór jednostki, która posiada wolną wolę, ale jako efekt nieprawidłowej socjalizacji. Proces socjalizacji jest procesem dynamicznym, który w głównej mierze polega na przyswajaniu i uwewnętrznianiu określonych ról przypisanych danej osobie. Wiąże się to również z modyfikowaniem oraz aktywnym i twórczym pełnieniem tych ról w nowych grupach, w których jednostka zaczyna funkcjonować (Urban, Stanik, 2008). Przystosowanie uznaje się jako pierwszy etap uspołecznienia dziecka albo jako początkowe fazy, w których jednostka nawiązuje kontakt z nowymi grupami i podejmuje nowe role społeczne. Zatem przystosowanie społeczne można przedstawić jako wstępny etap socjalizacji jednostki, w której jest kreowana lub odgrywana przypisywana rola zgodna z oczekiwaniami grupy. W ścisłym związku z pojęciem readaptacji społecznej pozostaje pojęcie resocjalizacji. Zastosowanie przedrostka „re” może wskazywać, że resocjalizacja jest przywracaniem utraconej socjalizacji. Jeśli uzna się, że istota readaptacji społecznej prowadzi do zmiany przynależności społecznych jednostki oraz ponownego procesu utożsamiania się z nowymi grupami i rolami społecznymi, to cały ten proces w głównej mierze dopełnia ważność i znaczenie podejmowanych wobec niej oddziaływań resocjalizacyjnych (Urban, Stanik, 2008).

Readaptacja ma na celu przygotować jednostkę do odpowiedzialnego, świadomego życia w społeczeństwie i spędzania czasu wolnego. Ma ona w swoich działaniach kreować i wzmacniać umiejętności wspierające w odtwarzaniu nowych aprobowanych ról społecznych i identyfikacji z nowymi grupami społecznymi. Readaptacja ukierunkowana jest również na przeciwdziałanie patologiom społecznym, zapobieganie poczuciu wykluczenia i piętnowania w środowisku otwartym. Wyróżnia się wiele środków oddziaływania, które można zakwalifikować do głównych metod wykorzystywanych w procesie readaptacji społecznej. Do zdobywania umiejętności i wyznaczanie własnej ścieżki zawodowej zalicza się uzyskiwanie kwalifikacji zawodowych poprzez pracę i naukę. Rozwijanie i podnoszenie kompetencji społecznych i interpersonalnych realizowane jest w ramach zajęć terapeutyczno-korekcyjnych, kulturalno-oświatowych i sportowych. Szczególnie istotny w procesie readaptacji społecznej jest kontakt z rodziną, światem zewnętrznym, który umożliwia nieletniemu wdrażanie się w życie społeczne i poszukiwania wsparcia w osobach bliskich (Kieszkowska, 2012).

W związku z tym należy zwrócić uwagę, że za miarę skuteczności tego procesu można uznać stopień społecznej readaptacji, który został zdobyty i wypracowany przez resocjalizowane jednostki. Im bardziej jednostka podda się społecznej readaptacji, tym bardziej zostanie zresocjalizowana.

W rozporządzeniu Ministra Sprawiedliwości z dnia 20 lipca 2009 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich zawarte są założenia powstania zakładów readaptacyjnych. W istniejących podstawach prawnych omówiona została charakterystyka takiego zakładu i planowana kwalifikacja wychowanków. Projekt utworzenia zakładów poprawczych typu readaptacyjnego ma wielu zwolenników i przeciwników (Chomczyński, 2014). Typ zakładu readaptacyjnego fizycznie jeszcze nie powstał. W dotychczasowych opracowaniach zbyt mało uwagi poświęcono temu obszarowi. Utworzono jednak grupy readaptacyjne, które znajdują się w Zakładzie Poprawczym w Nowem i Białymstoku. O funkcjonowaniu takiej grupy pisał Maciej Rutkowski, poprzedni dyrektor Zakładu Poprawczego w Białymstoku (Rutkowski, 2012). W przekonaniu niektórych rozmówców założenia mające podstawy powołania zakładów readaptacyjnych są zbliżone do wytycznych zakładów o wzmożonym nadzorze wychowawczym (Chomczyński, 2014). W Polsce istnieją dwa zakłady poprawcze o wzmożonym nadzorze wychowawczym, tj. w Grodzisku Wielkopolskim i Trzemesznie. Do tego rodzaju zakładu skierowani zostają nieletni o wysokim poziomie demoralizacji, względem których sąd stosuje umieszczenie w tego rodzaju zakładzie. Mogą do niego trafić wychowankowie, którzy ukończyli 16 lat, w skrajnych przypadkach 15. Zazwyczaj są to chłopcy, którzy destabilizują funkcjonowanie w innych zakładach. Grupa wychowanków w tym zakładzie liczy cztery osoby, co sprzyja utrzymaniu kontroli. Trafiają do niego podopieczni, z którymi personel innych placówek nie był w stanie sobie poradzić. Są to nieletni, którzy wszczynali bunt, dopuszczali się ataków fizycznych na personel i innych wychowanków, gdzie ogólnie funkcjonowanie jednostki nie zostało ocenione na zadowalające, dostatecznie satysfakcjonujące.

W nawiązaniu do zachowań wychowanków destabilizujących funkcjonowanie w zakładzie poprawczym zwrócono szczególną uwagę na pojawiający się opór w pracy resocjalizacyjnej, który stanowi przyczynę przeniesienia wychowanka do grupy readaptacyjnej. Wybitni specjaliści w zakresie różnych dyscyplin nauk społecznych prezentują nieraz ukryte, tłumione, niedostrzegane obszary władzy, opresji, oporu. Kategoria oporu funkcjonuje w wielu dyskursach i conceptach naukowych osadzonych w problematyce zarówno dotyczącej psychologii klinicznej, psychoterapii, jak i w przestrzeni kulturowej, edukacyjnej. Dla celów niniejszej pracy najbardziej przydatna jest definicja, która mówi, że opór może przybierać formę protestu, „przeciwstawiania się w sposób jawny bądź ukryty dominacji, wyraz krytyki istniejącego stanu rzeczy” (Bielska, 2017, 26). W działaniach oporowych ukazują się takie kompetencje, jak zdolność do refleksyjnych rozważań określonych części otaczającej rzeczywistości społecznej, w której przebywa jednostka. Jego definicja łączy się z przeróżnymi pojęciami, m.in. nieposłuszeństwem, niechęcią, oporem wobec zmiany, buntem, protestem (Bielska, 2017). Przyjmuje się, że opór wobec zmiany to jedna z fundamentalnych kategorii, która posiada interdyscyplinarne

zastosowanie. Mimo iż powyższe wyjaśnienie odnosi się do przestrzeni edukacyjnej, w której widnieje postać ucznia i nauczyciela, w pewien sposób nawiązuje do oporu spotykanego w przestrzeni placówki resocjalizacyjnej.

Należy zwrócić uwagę, iż w podejściu psychoanalitycznym opór wobec zmian rozpatrywany jest jako obrona przed złością spowodowaną poczuciem zależności i posiadania bliskich więzów z matką. Co więcej, opór jest to naturalna, a nawet oczywista reakcja na wprowadzane zmiany. Nie można zignorować wpływu perspektywy psychologicznej, która wskazuje, że „opór wobec zmian jest sposobem radzenia sobie jednostki ze zmianą, a w szczególności z niepewnością, jaką ta zmiana niesie” (Bielska, 2017, 28). Dlatego też wyróżnia się różne reakcje, sposoby zachowań, świadczące o byciu wychowanka w tego typu stanie. Wyróżnia się trzy kategorie przedstawiające formy oporu wobec zmian. Pierwsza z nich – płaszczyzna poznawcza – charakteryzuje się budowaniem negatywnych interpretacji zmiany, odrzucaniem możliwości rozwiązań, wykazywaniem cynizmu. W przypadku sfery emocjonalnej wyraża się ona w negatywnych reakcjach, tj. poczuciu pobudzenia, lęku, niepokoju, obniżonego nastroju, doprowadzając nawet do depresji. Ostatnia kategoria przedstawia płaszczyznę behawioralną, która składa się na złożoność wielorakich zachowań. Ujawniają się one w jawnym komunikowaniu obaw dla przełożonych, stwarzaniu i rozprowadzaniu plotek. Mogą być one zauważone w działaniach, np. hamowanie aktywności i jakości realizowanych zadań, nieobecności, rotacja, strajki lub sabotaż (Bielska, 2017).

W naszym tekście poruszyliśmy specyfikę funkcjonowania grupy readaptacyjnej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Niniejszy rozdział poświęcony jest zanalizowaniu tej grupy wobec istoty umieszczenia w niej wychowanka i osiągania zamierzonych rozwiązań. Problem główny w tej pracy sprowadza się do pytania: Na czym polega specyfika grupy readaptacyjnej w zakładzie poprawczym? Analizie poddane zostaną wypowiedzi badanych osób w kwestii organizacji pracy w grupie, nawiązywania i utrzymywania relacji z wychowankiem, jak również sylwetka wychowanka funkcjonującego w tej grupie. Omówione zostaną również zebrane materiały w zakresie zaklimatyzowania się nieletnich w grupie innych wychowanków i wypracowania własnej pozycji w grupie. Wymieniony zostanie skład pracującej kadry wychowawczej i osób, które mają wpływ na całościową pracę z wychowankiem. Określona zostanie płaszczyzna obejmująca funkcje wychowawcy i zadania, jakie pełni. W głównej mierze w tej części zostanie opisana droga wychowanka do grupy readaptacyjnej, zostaną wskazane cele i funkcje tej grupy, co pomaga wychowankom, aby powrócić do systemu, w jaki sposób mierzona jest motywacja wychowanka do pracy nad sobą. W dalszej części zostaną opisane trudności wychowanków i sposoby radzenia sobie z nimi w grupie readaptacyjnej oraz w sytuacjach dnia codziennego. Zostanie przybliżony obraz wychowanka na tle tej grupy, jego charakterystyczne zachowania, odczuwane trudności, sposoby radzenia sobie z nimi.

Na podstawie uzyskanych materiałów przedstawiony zostanie całościowy schemat opuszczenia przez wychowanka grupy remotywacyjnej oraz jakie czynniki mają wpływ na ten efekt.

2. Metodologia badań

Naświetlona we wprowadzeniu problematyka rozdziału, a w tym uwzględniona specyfika badanych osób, miejsce realizacji badań oraz dotychczasowe doświadczenie badaczy realizujących ten projekt badawczy pozwalają bardziej zgłębić wiedzę na temat funkcjonowania grupy readaptacyjnej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. W związku z tym uzasadnione było posłużenie się w trakcie badań swobodnym wywiadem częściowo ustrukturalizowanym obserwacją jawną. Wywiad w pełni umożliwił skrupulatne uporządkowanie obszarów tematycznych i nadanie odpowiedniej struktury wypowiedzi. Podczas rozmowy badani mieli skłonność do zmian tematu lub zbaczania z głównego kierunku rozmowy, co w trakcie takiego wywiadu udaje się opanować i płynnie powrócić do głównego wątku wypowiedzi. Co więcej, ta formuła wypowiedzi sprawiła, że badani wychowawcy mieli możliwość swobodnego wyrażania swoich refleksji, bez szczególnego odchodzenia od pożądanego kierunku rozmowy. Ważną zaletą tak przyjętego podejścia było zebranie materiału badawczego przy zachowaniu nieformalnego kontaktu z badanym, stworzenie bezpiecznych warunków do rozmowy. Na tak stworzonym podłożu panowała swobodna atmosfera, która pozwoliła zmniejszyć odczuwanie oporu przed samym udziałem w rozmowie lub szczerym wyrażeniem własnej opinii w danym obszarze. Stworzenie odpowiednich warunków miało szczególne znaczenie ze względu na kontekst badań oraz miejsce, w którym odbywała się rozmowa.

W skład kadry wychowawczej grupy readaptacyjnej wchodzi trzech wychowawców i pedagog. Jeden z wychowawców jest liderem grupy, którego głównym zadaniem jest ponoszenie odpowiedzialności za pracę zespołu na wielu poziomach, zarówno od realizowania założeń programowych grupy, jak i współpracy, komunikacji z innymi grupami internatowymi. Lider grupy zajmuje się również obszarem merytorycznym, czyli przykładowo wdrażaniem i przestrzeganiem standardów zawodowych. Jest on również decyzyjny w kwestii wydawania rekomendacji wychowankom do zmiany grupy oraz przy tworzeniu indywidualnych planów resocjalizacyjnych dla wychowanków pozostających w grupie do ukończenia 21. roku życia. Pozostali wychowawcy zajmują się psychoedukacją w zakresie profilaktyki prozdrowotnej, HIV, AIDS, uzależnienia oraz aktywizacji zawodowej. Oboje są jednak odpowiedzialni za realizację zadań wynikających z założeń programowych. Pedagog w głównej mierze wspomaga wychowawcę w trakcie dyżuru, jednocześnie nadal wdrażając się do pracy wychowawczej. Realizuje również zadania z obszaru psychoedukacji, socjoterapii, współpracy ze szkołą i warsztatami.

W efekcie zrealizowano dwa wywiady z członkami kadry oraz jednym wychowankiem. Jedna z osób z personelu udzieliła wywiadu na terenie zakładu poprawczego, druga w neutralnych warunkach – na zewnątrz budynku Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku. Obie rozmowy przebiegły wedle wyznaczonego kierunku rozmowy, w którym istniała również przestrzeń na tematy poboczne nawiązujące do specyfiki funkcjonowania grupy readaptacyjnej. Badani wychowawcy chętnie wypowiadali się na tematy uwzględnione w dyspozycjach do wywiadów, dostosowali język i styl wypowiedzi zrozumiały dla odbiorcy. Badanie często przybierało formę żywej dyskusji, wymiany osobistej opinii oraz dzieleniem się dużą częścią własnego doświadczenia zawodowego. Włożono duży wkład pracy i starań, aby prowadzona rozmowa była jak najbardziej naturalna i elastyczna. Wypowiedzi nie zawierały w sobie sztuczności, aczkolwiek zdarzało się, że obie strony potrzebowały dopowiedzeń lub pytań wyjaśniających, które w ostateczności nie wpłynęły szczególnie na przebieg rozmowy. Należy zauważyć, że zebrano jakościowy materiał dzięki otwartości, szczerości i zaangażowaniu osób badanych. Istotną kwestią było zidentyfikowanie osób, które mogły uczestniczyć w badaniu. Pomocne w tym obszarze okazało się wsparcie dyrektora zakładu, który wprowadził pracowników w charakterystykę badań i pomógł w pozyskaniu osób chętnych do współpracy. Specyfika funkcjonowania podopiecznych w grupie readaptacyjnej utrudniła wytypowanie nieletnich, którzy z gotowością wzięliby udział w badaniach. Chłopcy często prześmiewali swoją sytuację i trudnością było podjęcie z nimi częściowo ustrukturyzowanej rozmowy. Udało się jednak przeprowadzić rozmowę z wybranym wychowankiem. Wywiad ten został przeprowadzony po przeniesieniu wychowanka z grupy readaptacyjnej do resocjalizacyjno-terapeutycznej. Osoby badane z kadry wychowawczej umożliwiły uzyskanie materiału z obszaru sprawowanej przez siebie funkcji w zakładzie, natomiast perspektywa wychowanka pozwoliła przybliżyć rzeczywistość widzianą oczami nieletniego umieszczonego w zakładzie poprawczym i poddającego się oddziaływaniom resocjalizacyjnym.

1. Wychowawca Michał – 11 lat pracy wychowawczej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku, w tym 6-letnia przerwa. Brak doświadczenia zawodowego przed podjęciem pracy w zakładzie. Wykształcenie wyższe – pedagog, specjalista psychoterapii uzależnień, obecnie w trakcie studiów z psychologii. Prowadzi koło zainteresowań w zakładzie poprawczym.
2. Wychowawca Patryk – 8 lat pracy wychowawczej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Brak doświadczenia zawodowego przed podjęciem pracy w zakładzie. Wykształcenie wyższe – pedagog.
3. Wychowanek Piotr – wiek: 17 lat, przebywa w placówce od roku, kilkakrotnie był w grupie readaptacyjnej. Wcześniej był w trzech młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, schronisku dla nieletnich i innym zakładzie poprawczym.

Oboje badanych wychowawców rozpoczęło pracę w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku w trakcie studiów magisterskich na kierunku pedagogika resocjalizacyjna i pedagogika opiekuńczo-wychowawcza w ramach stażu magisterskiego realizowanego w 2015 roku pod kierunkiem obecnego dyrektora zakładu. Staż składał się z części teoretycznej w postaci wykładów oraz z treningu uwrażliwiającego.

Zwrócono się z prośbą do dyrekcji Zakładu Poprawczego w Białymstoku o możliwość realizacji wywiadów połączoną z analizą dokumentów. Analiza dokumentów służyła zebraniu podstawowych informacji o specyfice oraz założeniach funkcjonowania miejsca. Szczególnie istotny okazał się program grupy readaptacyjnej i przykładowy program zajęć psychoedukacyjnych. Ponadto wykorzystano również metodę etnograficzną, która umożliwiła uzyskać pełne dane o badanym zjawisku. Polegała ona na zastosowaniu obserwacji jawnej uczestniczącej przy wykorzystaniu arkusza obserwacji oraz dzienników terenowych. Wszystkie metody pozwoliły w pełni zaobserwować wiele różnych zależności, tj. praca wychowawcza, funkcjonowanie wychowanków, wspólne rozmowy i przebywanie z nieletnimi w otoczeniu placówki resocjalizacyjnej. Dzięki zastosowaniu takich metod badawczych udało się zaobserwować i doświadczyć codzienności w funkcjonowaniu zakładu poprawczego, a co więcej – poznać metody wykorzystywane przez wychowawców w praktyce. Na podstawie wykorzystanego w badaniach dziennika udało się zapisać wszelkie znaczące refleksje, towarzyszące emocje oraz sytuacje, które w pełni zobrazowały specyfikę grupy readaptacyjnej, sposób jej funkcjonowania oraz odzwierciedlenia klimatu panującego na terenie zakładu poprawczego.

Uzyskany materiał w trakcie badań został poddany analizie, która w głównej mierze opierała się na rozmowie z badanymi wychowawcami. Szczególnie pomocna okazała się również obserwacja codzienności w grupie i analiza jej programu. Zgromadzone dane zostały poddane interpretacji według ustalonych problemów szczegółowych. Udało się wyodrębnić wiele podobnych zebranych wątków, a także kilka odrębnie innych, które ostatecznie dopełniły solidną całość naszej pracy.

3. Analiza zgromadzonego materiału badawczego

3.1. Specyfika wychowanków grupy readaptacyjnej

Opisując specyfikę wychowanków grupy readaptacyjnej, skupiliśmy się w głównej mierze na postrzeganiu ich jako adresatów programu. Umożliwi to poznanie, dlaczego wychowankowie są kierowani do tej grupy oraz w jaki sposób się to odbywa. Po drugie, omówiliśmy trudności wychowanków, które zostały wyszczególnione w wywiadach z wychowawcami. Jest to płaszczyzna, w której poruszamy się po aspektach dość specyficznych dla aktualnych wychowanków, ale także po indywidualnie diagnozowanych problemach. Po trzecie, opisałyśmy fenomen

rotacyjności wychowanków w grupie readaptacyjnej, ponieważ jest to element, który wraz z poprzednimi stanowi bazę do metodyki pracy przyjętej przez kadre.

3.2. Wychowankowie jako adresaci programu

W programie grupy readaptacyjnej odczytujemy, że jest on adresowany do wszystkich wychowanków zakładu poprawczego, którzy z obiektywnych powodów zostali usunięci z grup macierzystych. Doprecyzowując, są to wychowankowie, którzy nie byli w stanie odnaleźć się w systemie grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej oraz w warunkach środowiska otwartego. Mają trudności z wywiązywaniem się z kontraktu i zasad panujących w grupie resocjalizacyjnej. W sylwetce adresata programu podkreślono, że są to wychowankowie, którzy swoje trudności rozwiązują poprzez nasilenie zachowań destrukcyjnych, bez motywacji, rażąco łamiący regulamin placówki, po nieudanych próbach funkcjonowania na art. 90 u.p.n. lub niepoprawnym pobycie na przepustkach i urlopach. Są to również wychowankowie, którzy w najbliższym czasie ukończą 21. rok życia bądź oczekują na przeniesienie do innego zakładu poprawczego.

Decyzję o przeniesieniu wychowanka do grupy readaptacyjnej podejmuje kadra grupy macierzystej i każdorazowo konsultuje to z kierownikiem internatu. Dodatkowo podczas najbliższego spotkania rady internatu przeprowadzana jest analiza przyczyn usunięcia wychowanka z grupy resocjalizacyjnej oraz ustalany zostaje ogólny plan pobytu wychowanka w grupie readaptacyjnej. Oznacza to, że wychowankowie są kierowani do grupy z uwagi na zróżnicowane problemy.

W programie na podstawie wieloletnich doświadczeń, opisując specyfikę wychowanków, wyodrębniono pięć grup. Mogą być to tzw. wychowankowie „interwencyjni”, „do remotywacji”, „pozostający do 21. roku życia”, oczekujący na zmianę zakładu bądź z rozpoznaniem psychiatrycznym (każdy z tych wychowanków także z rozpoznaniem psychiatrycznym musi być relegowany z grupy macierzystej). Podział między tymi grupami jest płynny i został stworzony w celu szybszego rozpoznania potrzeb i problemów danego wychowanka.

W sylwetce wychowanków „interwencyjnych” opisanej w programie odczytujemy, że nie stosują się do zasad panujących w grupie resocjalizacyjnej i destabilizują pracę kadry. Próbują budować swoją pozycję poprzez zachowania destrukcyjne i roszczeniowe, wykazując przy tym brak poszanowania mienia placówki i brak umiejętności odraczania gratyfikacji. Wybierają działania krótkofalowe, nie są skłonni do wysiłku, a bodźce, na które reagują, są tylko tu i teraz (nagrody i kary). Relacje z dorosłymi traktują instrumentalnie, a życzliwy stosunek rozumieją jako słabość. Ich sposobem funkcjonowania jest rywalizacja między sobą nawzajem, a jedyną kategorią zależności jest siłowa, zarówno w grupie rówieśniczej, jak i kadrze. Wykazują się ignorancją wobec otaczającej rzeczywistości oraz tworzą pozoro-

ry pozytywnych relacji. Ich oczekiwania są nierealne, a sposobem na radzenie sobie z problemami jest ucieczka. Wychowankowie z tej grupy ulegają krótkotrwałej destabilizacji emocjonalnej, co powoduje przekroczenie ustalonych granic brzegowych pobytu w grupie resocjalizacyjnej i tym samym jest konieczne umieszczenie ich w grupie readaptacyjnej w celu ustabilizowania. W momencie gdy ich funkcjonowanie ulegnie znacznej poprawie i podopieczni są gotowi przestrzegać reguł grupowych, wracają do grupy macierzystej.

Kolejną grupę stanowią wychowankowie „do remotywacji”, którzy z indywidualnych przyczyn stracili motywację do pracy nad sobą i destabilizowali pracę grupy, łamiąc jej kontrakt i wypadając w ten sposób z programów grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. Praca z takimi wychowankami opiera się na rozpoznaniu i rozwiązaniu konkretnej trudności. W ich postawie charakterystyczne jest zwątpienie w zasadność kontynuowania terapii własnej. Praca z nimi wówczas jest szczególnie ukierunkowana na wzbudzenie ponownej motywacji do kontynuacji podjętego wcześniej procesu terapii. Jest to praca krótkoterminowa, a wychowanek docelowo powraca do grupy macierzystej.

Wychowankowie „pozostający do 21. roku życia” z różnych powodów nie mogą powrócić do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej. Czas, który pozostał tym wychowankom do opuszczenia placówki, jest za krótki, aby efektywnie skorzystać z oferty grupy resocjalizacyjnej. Wówczas zasadne jest, aby stworzyć krótkotrwałe oddziaływania terapeutyczne w ramach programu grupy readaptacyjnej. Są to też często podopieczni, którym nie udało się pobyt poza placówką w trybie art. 90 u.p.n. i zostali dowiezieni do zakładu przez policję. Wiąże się to również z dużym ładunkiem złości wobec osobistego poczucia porażki i rozczarowania. Adresatami tej złości często są wychowawcy pracujący w grupie readaptacyjnej. Zadaniem kadry, w tym przypadku, jest umiejętne rozładowania negatywnych emocji i stworzenie konstruktywnej perspektywy danemu wychowankowi w trudnej sytuacji w jakiej się znalazł.

Osobną kategorię stanowią wychowankowie, którzy z uwagi na brak perspektywy zmiany, pomimo włożonego trudu ze strony kadry, nie są w stanie skorzystać z oferty zakładu i decyzyjną radą internatu kierowani są do innej placówki. Tacy wychowankowie, określani jako oczekujący na zmianę zakładu, są kierowani do grupy readaptacyjnej. W tej sytuacji szybko tracą motywację do jakichkolwiek działań konstruktywnych, często świadomie łamią regulamin placówki. W ich rozumieniu nie mają już nic do stracenia, a tym samym niewiele jest możliwości wzbudzenia motywacji. Jest to często najtrudniejsza grupa wychowanków. Występuje u nich największe nasilenie zachowań agresywnych.

Nową kategorią w placówce są wychowankowie z rozpoznaniem psychiatrycznym. Są oni przenoszani do grupy readaptacyjnej w momencie, gdy pomimo ob-

jęcia farmakoterapią i opieką psychiatry, w wyniku swojej choroby, i często z wysokim poziomem agresji wobec kadry, nie są w stanie poprawnie funkcjonować w grupie resocjalizacyjnej, a ich aktywność destabilizuje pracę z innymi wychowankami. W ich przypadku warto podkreślić, że stwierdzone zaburzenia rzutują na odnajdywanie się w roli wychowanka, przyczyniając się do pobytu w grupie readaptacyjnej. Ich zachowanie cechuje się nieprzewidywalnością. Ponadto nie stosują się oni do podstawowych norm moralnych i społecznych.

Jest to dla nich trudne, ponieważ też oni przyjmują leki, ale te leki nie zawsze są skuteczne, żeby ich stabilizować, aczkolwiek często inni wychowankowie nie są na tyle tolerancyjni i chłopcy, którzy mają rozpoznanie psychiatryczne, mają trudniej, więc... (wychowawca Michał)

Bywają też sytuacje, gdy wychowanek nie jest w stanie przystosować się do funkcjonowania w ramach grupy readaptacyjnej, pomimo zabiegów kadry i farmakologii i wtedy kierowany jest do zakładu resocjalizacyjno-rewalidacyjnego.

3.3. Trudności wychowanków

Wychowankowie prócz problemów z dostosowaniem się do zasad zakładowych mierzą się też z wieloma innymi trudnościami. Borykają się też z poczuciem niższości, które bywa związane z brakiem podstawowych umiejętności, takich jak czytanie czy pisanie. Zdarza się też, że czują się gorsi w porównaniu do rówieśników, którzy po osiągnięciu pełnoletności osiedlili się za granicą. Część z ich kolegów założyła rodziny i podjęła pracę, gdy w tym samym czasie oni sami są w zakładzie poprawczym, brakuje im planu na własne życie i przyszłość. Często wychodzą z założenia, że świat i ludzie będą podporządkowywać się im i sprzyjać ich celom, a w placówce spotykają się z realiami, które są zupełnie inne.

[...] też pewnie jest im ciężko, że mają różne deficyty, a tak naprawdę się do tego nie przyznają, tylko udają, że jest wszystko okej. No i generalnie jest im ciężko z tym, że są tak naprawdę, że mieli zawsze w plecy, nawet na starcie życia. (wychowawca Patryk)

[...] trudności wychowawcze, które ciągną się przeważnie od przedszkola już... Większości z rodziny niepełnej albo zrekonstruowanej, przeważnie w rodzinie macierzystej występuje problem uzależnienia albo tradycje więzienne występują, czyli też któryś z rodziców przebywał okresowo w zakładzie karnym. Bracia często, rodzeństwo starsze albo młodsze także powiela schematy, ścieżki przestępcze. (wychowawca Michał)

Dodatkowo mają trudność z przyjęciem, że uzależnienie, którego doświadczają jest chorobą i wymaga leczenia, a ponadto może być jednym z powodów ich trudności osobistych, emocjonalnych czy dezadaptacyjnych mechanizmów uzależnień

w postaci manifestujących się zachowań i postaw. Przykładem jest mechanizm nalogowej regulacji emocji i uczuć, który może objawiać się poprzez potrzebę stymulacji, czyli niską odporność na nudę. To też może stanowić kolejny powód, dla którego wychowankowie destabilizują pracę placówki.

[...] uzależnienie, które powoduje to, że pomimo tego, że próbują różnych rzeczy, to gdzieś tam, że nie są zaleczeni, bo nie zaakceptowali tego, że to jest choroba i trzeba się na nią leczyć, w takim momencie też często używają środków (psychoaktywnych) po opuszczeniu zakładu i wylatują z pracy i też marginalizują się. (wychowawca Michał)

Inną trudnością wychowanków jest nieumiejętność budowania rzeczywistych przyjacielskich więzi, co powoduje, że kontakt z drugim człowiekiem zarówno wychowawcą, jak i rówieśnikami staje się instrumentalny. Jest to wizja świata, w której trudno o myślenie, że przyjazna postawa może być autentyczna i pozbawiona kalkulacji. To też sprawia, że wychowankowie nie posiadają zdrowej umiejętności budowania właściwych relacji interpersonalnych. Nie potrafią odnaleźć w drugim człowieku oparcia i przestrzeni do konstruktywnego rozwiązania problemu czy trudności, zamiast tego wybierają to, co im znane, czyli manipulację i ciągłe testowanie granic. Jest to zarówno trudnością dla nich, jak i dla kadry, i stanowi podstawowy obszar oddziaływań resocjalizacyjno-terapeutycznych.

Znaczący testowanie jest bardzo często, to nawet... nie wiem, czy codziennie to nie powiem, ale bardzo często chłopcy testują. Bo jakby to, co udaje im się ugrać to jest ich, tak nauczyli się funkcjonować. Jakby to, że oni testują, to ja nie mam do nich o to złości, bo to są naturalne sposoby, jak oni sobie radzą, żeby przetrwać w życiu. (wychowawca Patryk)

Warto podkreślić, że choć są to bez wątpienia mechanizmy dezadaptacyjne, tak też stanowią pewną formę przystosowania się przez podopiecznych.

3.4. Rotacja wychowanków w grupie

Zmienność wychowanków jest bardzo charakterystyczną cechą omawianej grupy. Dużo zależy jednak od sytuacji na terenie całego zakładu. Nie da się przewidzieć skali rotacji, ilu wychowanków będzie przebywać w grupie w określonym czasie. Zakłada się, że w grupie remotywacyjnej może przebywać od 3 do 6 wychowanków, często są przyjmowani do niej w razie nagłych sytuacji. Wówczas zachodzi konieczność regulacji stanu osobowego w taki sposób, aby nie przekroczyć dopuszczalnej liczby wychowanków. Cechami charakterystycznymi tej grupy jest jej mobilność i elastyczność. W perspektywie czasu okazuje się więc, że większość wychowanków przebywających na terenie zakładu ma za sobą co najmniej jeden pobyt w grupie readaptacyjnej.

Czasem bywa tak, że jest stała grupa chłopaków przez miesiąc, a czasem w ciągu tygodnia może to się z 5 razy zmienić. Ktoś może dojść, dwóch wyjść, jeden dojść, no to różnie jest, to bardzo zmienne jest. (wychowawca Patryk)

[...] my przeważnie i tak mamy wychowanków z całego zakładu. Raz na jakiś, raz... Tak sobie myślę, nie, jest kilku wychowanków, którzy jeszcze u nas nie byli, ale okresowo z tego, co widzę, większość z nich raz na jakiś czas jest niestabilna, więc raz na jakiś czas wymaga naszych oddziaływań. Więc to wychowanek zakładu to jest wychowanek naszej grupy. (wychowawca Michał)

Grupa readaptacyjna przede wszystkim stanowi formę przejściową dla wielu wychowanków, stanowiąc w ten sposób przestrzeń do zastanowienia nad swoim postępowaniem i celowością swojego pobytu w placówce. W największej ilości przypadków jest jednak tylko jednym z etapów, pewnego rodzaju bezpiecznym miejscem do przejścia stanu buntu czy kryzysu. Rzadko wychowankowie pozostają w tej grupie dłużej i realizują w ramach niej Indywidualny Program Oddziaływań Terapeutycznych.

4. Formy i metody pracy z wychowankami

W grupie readaptacyjnej wykorzystuje się zróżnicowane formy i metody pracy. W programie grupy zawarte są zebrania grupowe, rozmowy indywidualne, zajęcia uwrażliwiające, edukacja własna, psychoedukacja. Na pracę z wychowankami ma również wpływ specyfikacja pomieszczeń, ustrukturyzowany schemat tygodnia czy ocenianie wychowanków i związane z tym przywileje.

No to głównie my pracujemy taką metodą społeczności terapeutycznej, tylko to jakby nie jest tak stricte, nie jest to jak społeczność terapeutyczna, ale głównie pracujemy poprzez takie zebrania grupowe, na których udzielamy informacji, jak to funkcjonował, prowadzimy zajęcia grupowe, rozmowy indywidualne z wychowankami na temat, różne takie rozmowy sytuacyjne, które wymagają na przykład, ktoś szaleje, trzeba go postawić z powrotem na ziemię... (wychowawca Patryk)

4.1. Ustrukturyzowany plan tygodnia

Grupa readaptacyjna jest miejscem ograniczonego zaufania. Rytm grupy i tego, co dzieje się w danym momencie, wynika z programu autorskiego grupy. Tygodniowy rozkład zajęć jest schematyczny, nie podlega zmianom, które mogą wynikać z bieżących potrzeb lub „kaprysów” wychowanków. Ma to na celu zdyscyplinowanie i podporządkowanie się do istniejących obowiązków, praw i zasad panujących w grupie. Jasne, przejrzyste i równe wymagania dla wszystkich, pomimo panujących niedogodności, ma zapewnić poczucie bezpieczeństwa wycho-

wankom w grupie bez względu na ich problemy, trudności, osobowości. Plan dnia składa się z czynności i zajęć odpowiednio rozłożonych w czasie, tj. wyznaczone godziny posiłków, edukacji, ciszy nocnej. Harmonogram zawiera zróżnicowane zajęcia pod kątem dni tygodnia – od poniedziałku do soboty odbywają się stałe zajęcia obowiązkowe. Nie da się realizować rozkładu dnia właściwie dokładnie co do minuty, bo w poczuciu pracowników nie jest to skuteczne.

Czasem robimy odstępstwa pewne, jeżeli są akurat inne przesłanki. Jeżeli wiadomo, jeżeli coś się dzieje u nas na grupie, no to musimy dostosować oddziaływania do sytuacji, a często tak jest. Ale rytm oczywiście jest zapisany, jest utrzymywany. (wychowawca Michał)

Rozkład zajęć jest różny w roku szkolnym i w czasie wakacji. Wynika to z prostej przyczyny, iż w trakcie okresu wakacyjnego wychowankowie przebywają w grupie całą dobę, jest więcej czasu do zagospodarowania. Plan tygodnia uwzględnia zajęcia i aktywności, które mają za zadanie systematycznie wprowadzać wychowanka w odpowiedni rytm dnia. Pobudka rozpoczyna się standardowo o godzinie 7.00, następnie wychowankowie mają godzinę, aby dokonać toalety porannej, zjeść śniadanie i przygotować się do zajęć szkolnych.

W godzinach 8.00–14.30 wychowankowie przebywają w szkole. O godzinie 14.30 ma miejsce apel w szkole, w trakcie którego sprawdzany jest stan osobowy zakładu. Następnie rozpoczynają się zajęcia popołudniowe w internacie.

[...] odbieramy z apelu wychowanków, którzy są na apelu szkolnym i później mamy jakieś pół godziny, w której oni przychodzą, robią kawę sobie, mają chwilę spokoju [...] Schodzimy na obiad [...] Wtedy w zależności od dnia, bo w każdy dzień możemy mieć co innego, ale przeważnie jest właśnie nadrabianie zaległości szkolnych, czyli to, co tzw. odrabianki. Czyli to, co tam w szkole trzeba było zrobić, no to teraz odrabiają na grupie [...] (wychowawca Michał)

Później w zależności od potrzeb i rytmu dnia jest przestrzeń dla wychowanków na skorzystanie z siłowni, są realizowane zajęcia psychoedukacyjne albo zajęcia tematyczne. W godzinach popołudniowych jest również czas na aktywność sportową, zajęcia na świeżym powietrzu i zebrania grupowe. Wychowankowie w wybranym dniu tygodnia rozgrywają ligę w piłkę nożną, w której biorą udział wszystkie grupy przebywające w zakładzie. Jest to stały element w ich tygodniowym rozkładzie. Chłopcy chwalą sobie takie rozgrywki, lubią czuć rywalizację i chętnie biorą w niej udział. Wychowankowie angażują się w grę, gdy popełniają błędy, denerwują się i przeklinają. Zachowują jednak uczciwe zasady gry, nie robią sobie nawzajem krzywdy, nie są agresywni. To, co można zauważyć, że jest ważne podczas rozgrywek, to pokazanie swoich umiejętności i dobrej współpracy z partnerem, dzięki czemu zyskują świetne akcje gry i zdobywają niesamowite, „mistrzowskie” bramki. Wychowankowie codziennie pełnią dyżury porządkowe, czyli sprzątają pomiesz-

czenia, z których korzystają, spędzają czas wolny. Raz w tygodniu odbywa się generalne sprzątnięcie pokoi.

Tab. 1. Tygodniowy rozkład wychowanka grupy readaptacyjnej

Godziny	Poniedziałek	Wtorek	Środa	Czwartek	Piątek	Sobota	Niedziela
7.00-8.00	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	Pobudka (gimnastyka, śniadanie, dyżury, wyjście do szkoły)	10.00 – 11.00 Pobudka, śniadanie, dyżury w grupie
8.00 – 14.30 lub 15.00	Szkola/Warsztaty	Szkola/Warsztaty	Szkola/Warsztaty	Szkola/Warsztaty	Szkola/Warsztaty	Szkola/Warsztaty	11.00 – 14.00 Odwiedziny, filmoteka, możliwość udziału we Mszy Św., czas wolny kontrolowany
14.30 – 15.00	Powrót ze szkoły, czas wolny	Powrót ze szkoły, czas wolny	Powrót ze szkoły, czas wolny	Powrót ze szkoły, czas wolny	Powrót ze szkoły, czas wolny	Powrót ze szkoły, czas wolny	
14.45 – 15.30	14.45 – 15.30 Obiad	15.00-15.30 Obiad	15.00-15.30 Obiad	15.00-15.30 Obiad	15.00-15.30 Obiad	15.00-15.30 Obiad	
15.30 – 17.30	15.30 – 17.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	Edukacja własna 16.00 – 16.30 Zebranie grupowe 16.30 – 17.30	15.30 – 17.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	Edukacja własna 16.00 – 16.30 Zajęcia prozdrowotnicze/profilaktyka uzależnień 16.30 – 17.30	15.30 – 17.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	Spotkanie z dokumentem 16.00 – 16.30 Zajęcia sportowe 16.00 – 17.30	14.00 – 14.30 Obiad
17.30 - 18.50	Edukacja własna Aktywizacja zawodowa/profilaktyka uzależnień Konkurs grupowy	17.30 – 19.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	17.30 – 18.00 Socjoterapia/psychoedukacja 18.00 – 18.50 Zajęcia sportowe	17.30 – 19.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	17.30 – 18.00 Edukacja własna 18.00 – 19.00 Generalne porządki	17.30 – 19.30 Zajęcia na świeżym powietrzu	15.00 – 17.00 Spacerniak 17.00 – 18.15 Czas wolny (gry świetlicowe, zajęcia sportowe) 18.15 kolacja
18.50 – 19.30	Kolacja	Kolacja	Kolacja	Kolacja	Kolacja	Kolacja	
19.30 – 22.00	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny	Dyżury w grupie, kąpiel, czas wolny
21.00 – 22.00	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej	Przygotowanie do ciszy nocnej

Czyli swoje pokoje mają ogarnąć, hol, po którym chodzą, łazienkę, w której się myją, w świetlicach, w których przebywają cały czas, na koniec dnia muszą ogarnąć, muszą posprzątać. (wychowawca Michał)

I później mamy kolację, mają też możliwość po kolacji korzystania też ze Skype, czyli mogą porozmawiać z rodziną, przygotowanie do snu, zrobienie dyżurów i do spania. (wychowawca Michał)

Niedziela jest dniem, w którym wychowankowie mają więcej czasu wolnego w przeciwieństwie do dni nauki szkolnej. Pobudka jest w godzinach 10.00–11.00. Tego dnia mogą swobodnie wybrać sobie aktywność, tj. oglądanie filmów, wyjście na boisko lub inne zajęcia sportowe. Wychowankowie mogą również wziąć udział we Mszy Świętej, odbywają się także odwiedziny rodziny, osób bliskich.

W czasie wolnym wychowankowie grupy readaptacyjnej korzystają z siłowni, tenisa stołowego, komputera, słuchają muzyki, rozmawiają przez telefon lub przez Skype'a z najbliższymi. Bardzo często oglądają telewizję i filmy z ogólnodostępnych serwisów, gdyż pobieranie filmów z przypadkowych stron jest niezgodne z prawem. W tego rodzaju placówce nie należy dokonywać żadnej czynności, która choć w najmniejszym stopniu jest nielegalna, zwłaszcza ze strony osób dorosłych. Nieletni z chęcią przez większą część czasu przebywają w pokoju wychowawców i rozmawiają na przeróżne tematy.

Możemy chodzić na spacerniak, możemy wychodzić na boisko, możemy też korzystać z sali gimnastycznej, w tym momencie, kiedy jest lato, to możemy też skorzystać z basenu rozstawionego na zewnątrz. Mogą też uczestniczyć w kołach zainteresowań jakie są, mogą korzystać z tej... Z planszy do dartów, mogą grać w szachy, mogą w różne planszówki też grać, korzystać w tym momencie z tableta. (wychowawca Michał)

Od niedawna w zakładzie istnieje możliwość korzystania z tabletu, dzięki któremu wychowankowie komunikują się z rodziną i osobami bliskimi przez portale społecznościowe. Wcześniej korzystanie z Facebooka na terenie zakładu było zakazane. Jeśli wychowanek robił to po kryjomu, w konsekwencji otrzymywał środki dyscyplinarne. Obecnie jest zgoda dyrektora zakładu na korzystanie z takiej formy komunikatora. Dostęp do Internetu i portali społecznościowych jest jedną z możliwych nagród, jakie może otrzymać wychowanek. Nagrody przyznawane są między innymi za znaczne postępy w rozwoju osobistym oraz realizowanie założeń programowych w sposób wyróżniający.

4.2. Formy pracy grupowej i indywidualnej

Zebrania grupowe mają wymiar podstawowy. Oznacza to, że są na nich poruszane bieżące sprawy porządkujące życie w grupie. Wychowankowie uzyskują

informacje o ocenie, jaką otrzymali za poprzedni tydzień. Ich zachowanie jest regulowane i korygowane na podstawie informacji zwrotnej. Właściwe omawianie problemów, które wynikają zrespekcji wychowanka, ma formę komunikacji bezpośredniej.

Rozmowy indywidualne w ramach programu grupy mają dwojaki charakter. Mogą to być rozmowy przeprowadzane przez wychowawców grup macierzystych i wówczas najczęstszym tematem jest omawianie powodów umieszczenia danego wychowanka w grupie readaptacyjnej oraz ustalenie kontraktu i założeń do realizacji w grupie resocjalizacyjnej. Mogą one rozpocząć się dzień po trafieniu wychowanka do grupy readaptacyjnej. To pracownicy po obserwacji chłopca uznają, czy jest on do niej gotowy. Odbywa się to niezależnie od jego oceny zachowania.

Obok tego są również rozmowy w ramach realizacji Indywidualnego Programu Oddziaływań Terapeutycznych. W tym przypadku rozmowy zawierają elementy terapii uzależnień.

Formy, metody... Wszystko, co działa, tak naprawdę jest dobre. Jeżeli akurat, nie wiem... Koło zainteresowań pomaga, to warto w to brnąć, jeżeli kursy jakieś dodatkowe działają, to trzeba to rozwijać. Jeżeli ktoś ma, nie wiem, ma smykałkę do jakichś twórczych rzeczy, to warto to też rozwijać, wspierać. (wychowawca Michał)

Wychowawcy zauważają, że jeśli coś działa pozytywnie na podopiecznych, należy ich w tym wspierać, rozwijać albo w przypadku osób bliskich umożliwić im z nimi kontakt. Wszystko zależy od tego, co na nich działa. Należy podchodzić indywidualnie do każdego wychowanka i zauważać to, co ich interesuje, co jest dla nich ważne.

Jeżeli ktoś ma kobietę, która akurat jest naprawdę pozytywna i działa bardzo dobrze, warto im udostępniać częściej kontakty na Skypie, warto im nie utrudniać w ogóle kontaktów ani takich rzeczy, ponieważ to na niego dobrze działa, powiedzmy, że jest jakaś szansa, że jeżeli jest pozytywna jakaś osoba, na której będzie mógł się oprzeć i iść do przodu. (wychowawca Michał)

Wychowawcy raz w tygodniu prowadzą zajęcia uwrażliwiające z zakresu problemów społecznych. Polegają one w głównej mierze na prezentacji filmów dokumentalnych, co określane jest także jako spotkanie z dokumentem. Następnie odbywa się dyskusja dotycząca poruszanej problematyki. W grupie readaptacyjnej odbywają się również trzy razy w tygodniu zajęcia psychoedukacyjne z elementami socjoterapii. W ramach tych spotkań nieletni poznają podstawową wiedzę z zakresu aktywizacji zawodowej, relacji interpersonalnych, profilaktyki prozdrowotnej z zakresu HCV, HIV i AIDS, uzależnień.

Prowadzimy zajęcia grupowe, które są z zakresu psychoprofilaktyki uzależnień albo z zakresu odnajdywania się na rynku pracy albo z zakresu rozszerzania ich zain-

teresowań na różne tematy. I to jest przeważnie praca grupowa, indywidualne rozmowy. Ja na przykład prowadzę z zakresu terapii uzależnień, bo jestem do tego przeszkolony, inni też prowadzą w zakresie... Na przykład kontaktów z ludźmi na zewnątrz, jak warto, jak nie warto, nad kontrolą emocji, więc to w zależności, co komu potrzebne, to dostaje. Są też zajęcia sportowe, to też pomaga. (wychowawca Michał)

Wychowawcy starają się również w ramach tego typu zajęć wprowadzać elementy terapii grupowej, jednak nigdy nie jest to bezpośrednio nazywane „terapią”. Podopieczni częstokrotnie reagują oporem na tego typu sytuacje. Doświadczenia nieletnich z częstych wizyt u różnorodnych specjalistów i pobyków w placówkach kojarzą się im z rodzajem przymusu związanym z korzystaniem z oddziaływań terapeutycznych. Kadra wychowawcza dba więc o odpowiednie nazewnictwo zajęć, aby zachęcić nieletnich do rozmów i kontaktu z osobą dorosłą.

[...] więc jeżeli nazwiesz to spotkaniem albo jeżeli nazwiesz to „chodźcie, porozmawiamy o tym, o tym, o tym”, to lepiej brzmi niż „zajęcia psychoterapeutyczne z zakresu uzależnień będą prowadzone na grupie pierwszej”, to oni już wtedy już masz zapewnione, że nie wejdzie nikt (śmiech), że nawet nie przeczytają kartek, nawet nie przeczytają tego, co dajesz im w danej chwili, bo już każdy jest w swoim świecie i czekają już tylko te zajęcia się skończą. (wychowawca Michał)

Wychowankowie mają również możliwość rozmowy ze specjalistami z zespołu diagnostyczno-korekcyjnego, czyli psychologiem, pedagogiem bądź psychoterapeutą uzależnień, którzy odpowiadają za indywidualny plan korekcyjny podopiecznego. Zdarza się, że pomimo obecności specjalisty terapii uzależnień, który pełni również rolę wychowawcy na grupie, chłopcy wybierają rozmowę z osobą z kadry zespołu, ponieważ nie jest to obarczone ryzykiem konsekwencji, np. obniżeniem oceny z zachowania. Jest to także atrakcyjne, bo gabinet zespołu diagnostycznego znajduje się poza terenem grupy, a chłopcy mają niewiele innych możliwości do poruszania się po terenie internatu, jak i interakcji z osobami spoza grupy.

Prowadzimy indywidualne plany terapeutyczne, takie podprogramy, które zawierają szereg rozmów z terapeutą uzależnień, z zespołem diagnostycznym, prócz tego uczestniczą w zajęciach grupowych z terapii uzależnień prowadzonego przez terapeutę uzależnień, więc jakby to się dzieje w tej grupie również. (wychowawca Patryk)

W przypadku edukacji własnej wychowankowie są zobowiązani odrabiać tzw. prace internatowe (inaczej prace domowe zadane przez nauczycieli) i nadrabiać zaległości szkolne. Natomiast wychowankowie, którzy zakończyli swoją edukację, są zobligowani, aby rozwijać wiedzę o świecie w ramach różnych form aktywności, np. czytelnictwo, gra w szachy itp.

Ja zazwyczaj się pytam, czy ktoś ma coś zadane, czy trzeba mu w czymś pomóc. Jeżeli tam nikt nie przychodzi, to nie, ale na przykład ci, co nie chodzą do szkoły, też

mają jakby czymś się zająć, na przykład grają w szachy albo czytają jakieś, nie wiem, artykuły naukowe albo oglądają jakieś filmy naukowe. A ci, co mają coś do szkoły, to trzeba ich czasami po prostu gonić, aby odrabiali lekcje, bo to im się nie chce czy coś takiego. A czasem jest tak, że trzeba z kimś usiąść, żeby nie wiem, przy nim trzeba tylko być, a on sam będzie pracował. Dla niego cenniejsze jest to, że ma wtedy taki kontakt na wyłączność, a robi jakby sam wszystko. (wychowawca Patryk)

Cechą szczególną grupy readaptacyjnej jest to, że nie odbywają się na niej takie zajęcia jak trening samodzielności, czyli nauka prania, gotowania, robienia zakupów oraz innych czynności. Jedną z przyczyn rezygnacji z samodzielnego przygotowania posiłków jest brak możliwości używania ostrych narzędzi na terenie grupy re motywacyjnej. Udostępnienie tego typu narzędzi wiąże się ze znacznym ryzykiem wykorzystania ich w niewłaściwy sposób. W tej grupie należy również ograniczać zajęcia zbyt atrakcyjne, ponieważ wychowanek nie powinien kojarzyć tej grupy z przyjemnymi zajęciami, a za takie uważane jest samodzielne przygotowywanie posiłków. Celem tej grupy jest przywrócenie wychowanka do systemu i powrotu do grup resocjalizacyjno-terapeutycznych, na których w ramach różnych oddziaływań podejmuje się konkretnych aktywności, czynności, nauki nowych umiejętności. Dlatego też zauważa się różnice pomiędzy oddziaływaniami grupy terapeutycznej a readaptacyjnej.

(...) grupy terapeutyczne powinny się od nas różnić i różnią się tym, że tam jest trochę więcej luzu, tam mogą mieć swoje prywatne ubrania na przykład, u nas nie mogą mieć prywatnych ubrań. Tam mogą gotować sobie swoje różne rzeczy, u nas nie. Tam są przepustki, u nas bardzo rzadko i jeżeli są, to w zależności od programu indywidualnego. To, jeżeli ktoś ma indywidualny program terapeutyczny, to wtedy dopiero może mieć jakieś tam przepustki, jeżeli są one w ogóle uwzględnione w tym programie, więc my też oddziałujemy na każdego indywidualnie [...] (wychowawca Michał)

Wychowankowie mają jednak okazję uczyć się w grupie readaptacyjnej sprzątania i wykonywania różnych czynności związanych z samoobsługą. Głównym celem stawianym przez kadrę jest doprowadzenie do sytuacji, w której wychowanek będzie funkcjonował stabilnie, będzie przestrzegać obowiązujący w placówce regulamin oraz nauczył się postępować zgodnie z ustalonymi zasadami.

5. System oceniania wychowanków i związane z tym przywileje

Grupa readaptacyjna jest specjalną grupą o charakterze dyrektywnym, która w swoim funkcjonowaniu bazuje w głównej mierze na regulaminie. System oceniania wychowanków polega na wystawianiu ocen na podstawie tygodniowego zachowania wychowanka. Od danego wyniku uzależnione są przywileje grupowe.

To są oceny tygodniowe [...]. Może być tak, że noga się podwinęła i ma tydzień ocenę naganną, ale to nie znaczy, że nie może wejść na ocenę w następnym tygodniu na dobrą nawet. To nie jest tak, że jest naganna, potem jest nieodpowiednia, a potem jest dobra. Nie. Z tego tygodnia ma naganną, a za tydzień może mieć dobrą, jeśli zachowywał się dobrze cały tydzień. Więc tutaj... Może mieć dobrą, a coś odwali i może mieć naganną znowu. A coś drobnego, to nieodpowiednią. (wychowawca Michał)

Stosowana skala obejmuje, trzy oceny, tj. dobra, nieodpowiednia i naganna. Oceny są wystawiane raz w tygodniu i obowiązują przez najbliższy tydzień. Wcześniej obowiązywało ocenianie raz w miesiącu, jednak biorąc pod uwagę specyfikę wychowanków, był to zbyt odległy termin, aby mógł motywować ich do zmiany funkcjonowania i poprawy zachowania. W związku z powyższym, aby zwiększyć motywację do szybszej poprawy zachowania, zmniejszony został czas obowiązywania danej oceny. Przy wystawianiu oceny z zachowania uwzględniamy takie obszary, jak: sposób komunikacji z innymi osobami, poprawność realizacji swoich obowiązków, punktualność, intensywność zachowań zgodnych z normami społecznymi itp. Uzyskanie danej oceny z zachowania umożliwia wychowankowi osiągnięcie przywilejów, korzystania z udogodnień grupy readaptacyjnej lub ich utraty czy ograniczenia.

Przywileje związane z oceną dobrą oznaczają, że wychowanek może korzystać ze wszystkich udogodnień, jakie znajdują się na terenie grupy readaptacyjnej. Wychowanek może korzystać ze świetlic znajdujących się w grupie. W świetlicy numer 1 może przebywać w czasie wolnym od zaplanowanych zajęć do czynności typu obejrzenie filmu, spędzenie czasu wolnego. Świetlica numer 2 przeznaczona jest w szczególności do odbywania zajęć grupowych wynikających z planu dnia. Są to zajęcia grupowe, psychoedukacja, filmoteka, zajęcia komputerowe, rozmowy indywidualne z wychowawcami grup terapeutycznych.

W czasie wolnym od zaplanowanych zajęć lub przebywania w szkole podopieczny ma możliwość korzystać z siłowni i gier sportowych, np. tenisa stołowego na korytarzu internatu. Udogodnieniem z uzyskania oceny dobrej jest również korzystanie z komputera do celów własnych, rekreacyjnych, innych niż nauka. Taki przywilej możliwy jest tylko w przypadku uzyskania tej oceny. Odbywa się to pod stałą kontrolą wychowawców. Z soboty na niedzielę podopieczny może korzystać z mediów, tj. komputera, telewizora, do godziny 24.00.

Jeśli wychowanek z indywidualnym programem usamodzielnienia tydzień po tygodniu w danym miesiącu osiąga dobrą ocenę z zachowania, może korzystać z zajęć w środowisku otwartym. Ocena dobra daje również możliwość starania się o przejście do grup terapeutycznych.

I dobra jest w momencie, kiedy po prostu dostosował się po prostu do programu. [...] Na dobrej ocenie ma dostęp do komputera, na dobrej ocenie ma możliwość o za-

bieganie się o inne grupy, ale na odpowiedniej też. Na dobrej ocenie też ma możliwość oglądania z soboty na niedzielę telewizora do godziny 24 na świetlicy. (wychowawca Michał)

Przy ocenie nieodpowiedniej, tak jak w przypadku oceny dobrej, wychowanek może na takich samych warunkach korzystać w czasie wolnym ze świetlicy numer 1, z siłowni i ma możliwość ubiegania się o rekomendacje do grup terapeutycznych.

Nieodpowiednia to jest taka, że już zaczyna się powiedzmy wdrażać, może być jakieś drobne potknięcie, ale już wykazuje motywację do tego, żeby przestrzegać regulaminu grupy, już nie łamie rażąco regulaminu zakładu. [...] Nieodpowiednia od dobrej różni się tylko korzystaniem z komputera. [...] (wychowawca Michał)

W programie grupy readaptacyjnej (inaczej zwaną grupą numer 1) znajduje się zapis, że każdy wychowanek, który trafił do tej grupy z powodu łamania regulaminu zakładu poprawczego otrzymuje ocenę naganną. Wychowanek, mając tę ocenę, nie ma możliwości przejścia do grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej. Jedynie uzyskanie minimum oceny nieodpowiedniej powoduje, że może starać się o przejście do innej grupy. To zależy od wychowanka, ile czasu będzie potrzebował, aby uzyskać taki wynik.

Naganna jest w momencie, kiedy wychowanek się nie dostosowuje w ogóle do zasad panujących na grupie, raczej robi na przekór, raczej [...] musi dojść do siebie wtedy, chyba że złamie regulamin zakładu [...] (wychowawca Michał)

Jeśli wychowanek złamie regulamin zakładu, otrzymuje środek dyscyplinarny w postaci na przykład nagany.

Każdego dnia w czasie wolnym wychowanek z oceną naganną ma możliwość korzystać ze świetlicy grupowej, przysługuje mu wtedy czas do godziny 20:50. Podczas zajęć sportowych nieletni korzysta w tym czasie z siłowni.

A na nagannej nie można tego robić, ani korzystać z komputera, chyba, że Skype z rodziną, ani nie może na nagannej oglądać telewizji do 24 z soboty na niedzielę. Bo tak, to może korzystać ze świetlicy, oglądać telewizję, ale nie może powiedzmy w ten wieczór, gdy jest wolne, to on nie może. I tyle. I nie może się starać o przejście do innej grupy, bo jest niedostosowany, [...], łamie regulamin, no, to takiego wychowanka nie wypuścimy. Na dobrej i na nieodpowiedniej można korzystać z siłowni, też w czasie wolnym, na nagannej tylko w czasie wyznaczonym do tego zajęć. (wychowawca Michał)

Niezależnie od otrzymanej oceny z zachowania każdemu wychowankowi przysługuje prawo do kontaktu telefonicznego z bliskimi. W tym celu mogą codziennie odbywać pięciominutową rozmowę z członkami rodziny.

Jest zawsze 5 minut do rodziny, które jest niezależnie od oceny. Więc jeżeli wychowanek ma potrzebę zadzwonić do rodziców czy do rodziny, ma na to codziennie 5 minut. Bo to jest tak wyznaczone. Bo to jest w przepisach. (wychowawca Michał)

5.1. (Re)motywowanie wychowanków

Motywowanie wychowanków do zmiany jakiegoś zachowania lub wykonania danej czynności nie należy do najłatwiejszych zadań.

Motywację wzbudza się na dwa sposoby: albo rozwija się chęć uzyskania czegoś albo wprowadza się bodziec awersyjny, czyli taki, który wychowanek chce uniknąć, więc to albo to albo to działa w motywacji. (wychowawca Michał)

Praca w kierunku wzbudzenia w wychowanku motywacji jest trudna. Zgodnie z funkcjonowaniem człowieka to, co działa i motywuje do zmiany, to chęć uzyskania nagrody. Zmobilizowanie wychowanka do osiągnięcia określonych celów należy pokazywać na prostych zachowaniach, wskazując, że właściwe postępowanie wpływa na osiągnięcie korzyści. Potrzebne jest jednak indywidualne podejście do każdego z wychowanków, aby poznać i wprowadzać te sposoby, które na nich działają i są skuteczne.

Wydaje mi się, że tu nagrodami trzeba akurat rozbudzać, nie wprowadzać tego bodźca awersyjnego, w ostateczności. A rozbudzać trzeba takimi bodźcami, do których oni mogą dążyć, rozwijamy. Można rozwijać wizję przed nimi, co będzie, jeżeli wykona, powiedzmy, jeżeli będzie zachowywał się przez miesiąc dobrze, no to co może nastąpić za ten czas, jeżeli zachowuje się okej przez miesiąc, to przechodzisz na inną grupę, pamiętaj o tym. I to też powoduje to, że zwiększy się ich motywacja do działania. Wizję wyjścia z zakładu poprawczego można wprowadzać, i to też jakoś działa. (wychowawca Michał)

Praca w kierunku budowania motywacji u wychowanków wymaga dużego zaangażowania i wycucia ze strony wychowawcy. Jest to związane z umiejętnym realizowaniem określonych celów w porozumieniu z wychowankiem. Warto jednak pamiętać, że najczęściej zależy od chęci i aspiracji do pozytywnej zmiany ze strony wychowanka.

Ja zawsze mówię, że to nie ode mnie najczęściej zależy, co on chce, to ja mu mogę jakoś się dołożyć do jego pomysłów, ale jeżeli uważam, że robi coś głupiego, to się po prostu z tego wycofam... I ja zawsze daję chłopakom taką wolną rękę w tym, co oni chcą... (wychowawca Patryk)

To się rzadko zdarza, że wychowanek świadomie chce zmienić swoje zachowanie, że zauważa cele, które chce zrealizować i sam z siebie dochodzi do tej zmiany. Często ich motywacją są przyznawane nagrody.

Tak sam z siebie jest naprawdę bardzo trudno wzbudzić w wychowanku motywację do działania jakiegokolwiek, bo on tak czuje, bo on chce. (wychowawca Michał)

Nie wiem, jak to się dzieje, że oni czasem chcą. Niektórzy chcą, a czasem liczą co im się opłaca, a co im się nie opłaca. Na przykład nie opłaca im się siedzieć jeszcze 4 lata tutaj, no i zaczynają się starać, niektórzy na przykład chcą mieć swoje prywatne ciuchy, no to zaczynają się starać, no niektórzy chcą wyjść na przepustkę, tutaj zaczynają się starać. (wychowawca Patryk)

Wychowawcy w motywowaniu zwracają szczególną uwagę na kontakt między nieletnim. Osoba pracująca w zakładzie powinna być autentyczna i szczerze wypowiadać się, jak postrzega zachowanie wychowanka. Chłopcy po czasie spędzonym w zakładzie dojrzewają do pewnych decyzji. Niekiedy potrzebny jest czas, aby chłopak chciał dostrzec chęć swojej zmiany i mógł zaklimatyzować się do warunków panujących w zakładzie.

A jakby mi się wydaje, że najsilniejszym takim oddziaływaniem jest ten kontakt, tym najbardziej można kogoś motywować, bo jeżeli ktoś jest destrukcyjny i zachowuje się jakoś dramatycznie, to po prostu mówi się, że się z nim nie rozmawia i jak się ogarnie to wtedy może iść i rozmawiać. I chłopcy często tak po prostu tak stwierdzają, że już starczy, że generalnie jest taki klimat jest w zakładzie, że jak chłopcy przyjeżdżają z różnych miejsc, to im to odpowiada. Każdy ma jakieś tam przeboje jak przyjedzie, dopóki nie zobaczy jak tutaj jest [...] (wychowawca Patryk)

Czasem jest tak, że wychowankowie, powiedzmy, potrafią przez rok zachowywać się bardzo źle, powiedzmy źle, może nie wykazywać w ogóle oznak, że chciałby się zmienić, a nagle stwierdza, że: „Nie, może już czas wyjść z tego zakładu” i obraca się o 360 stopni i próbuje. I to też jest dobre, że dojrzewa do tej decyzji, że to trochę czasem dłużej zajmuje dojrzewanie do tej decyzji, ale wreszcie dojrzewają niektórzy. Bo to wiadomo, że niektórzy potrafią tam spędzić od 14. do 21. roku życia, to jest 7 lat. No to przychodzi jako dziecko, a wychodzi już jako młody mężczyzna. No to jest to naprawdę szmat czasu, żeby się zmienić. (wychowawca Michał)

Dokonanie zmiany wiąże się z zaangażowaniem, okazaniem chęci i gotowości do podejmowania konkretnych działań. Zmiana może dotyczyć każdego obszaru, który wymaga poprawy, udoskonalenia. Dla nieletniego dużą przemianą w codziennym funkcjonowaniu jest nauka pewnej prostej czynności, np. gotowania. Zdarza się, że wychowanek nie doświadczył wcześniej takiej sytuacji, a w czasie pobytu w zakładzie zaczyna się tego uczyć. Dlatego też zmianą można nazwać już samo rozpoczęcie, zdecydowanie się na podjęcie konkretnych kroków. Zmiana następuje powoli, potrzebny jest czas i zrozumienie tego, co dla wychowanka jest dobre

Możemy zawsze rozmawiać o zmianach takich zadaniowych albo takich stricte emocjonalnych, no niewielu jest gotowych do takiej głębokiej zmiany emocjonalnej, ale to potrzeba takich lat ciężkiej pracy, no i też zaangażowania tej drugiej strony. A myślę, że tu właśnie pomaga im to, że jak mają taką perspektywę przed sobą, że wiedzą, co ich spotka. (wychowawca Patryk)

Mało jest wychowanków, którzy sami z siebie chcą coś zmienić. Praca w obszarze motywacji powoduje, że wychowawca może odczuwać wiele trudności, w tym opór ze strony wychowanków. Czasem po prostu dzieje się tak, że wychowanek jest gotowy i chce dokonać zmian w swoim życiu.

[...] ale mówię, to jest trudne pytanie, jak pracować nad taką motywacją, bo czasami tak po prostu się dzieje, robi się swoją robotę, a chłopcy w to wchodzi no, bo widzą, że jest takie zaangażowanie ze strony, no nie wiem, pracowników. (wychowawca Patryk)

Są pewne czynniki, które wzbudzają w wychowanku wewnętrzną motywację do zmiany. To, co wcześniej nie miało wpływu na zmianę wychowanka, po pewnym czasie może przynieść dobre rezultaty. Na motywację wychowanków wpływa sytuacja rodzinno-życiowa wychowanka, czyli świadomość, że chłopak ma gdzie wrócić, że ktoś na niego czeka. Wychowankowie potrzebują akceptacji i jasnych informacji zwrotnych ze strony najbliższych osób w kwestii dokonywanych przez nich zmian. Jeśli rodzina oczekuje przemiany chłopca i właściwie to wyraża, obdarza go wsparciem, to może pozytywnie wpłynąć na funkcjonowanie wychowanka.

Możliwe, że po jakimś czasie te czynniki, które nie działały wcześniej, zaczną owocować. Natomiast duże znaczenie ma to, jak oni mają ułożoną sytuację rodzinno-życiową na zewnątrz. Jest duży czynnik taki, czy mają gdzie wracać, czy są tam akceptowani i właśnie tacy jacy są, czy rodzice wymagają też pewnych zmian. Albo osoby, do których oni chcą wrócić lub w ogóle wyjść, czy te osoby też wymagają pewnych zmian od nich. Bo jeśli wymagają pewnych zmian, no to też dobre. Bo wymagania też nie są złe, jeśli są odpowiednie, no to naprawdę też może działać. Jeżeli rodzice są stanowczy w różnych rzeczach i też oczekują, że syn się jednak jakkolwiek dostosuje bądź zmieni, to też działa po pewnym czasie. (wychowawca Michał)

Spójne oddziaływanie kadry wychowawczej pomaga nieletnim w przejściu do innej grupy, a ponadto umożliwia również rozpoczęcie pracy nad sobą i powrotu do systemu zakładowego. Wychowankowie potrzebują jasności, przejrzystości i przewidywalności, oczekują, że będą znać perspektywę, która ich czeka. To zapewni im względne poczucie bezpieczeństwa, zmniejszy poczucie kontroli, a zapewni swobodę do pracy nad sobą. Obdarowanie wsparciem i radą w potrzebie również przybliży wychowanków do zmian wokół siebie.

[...] To, co pomaga. Na pewno takie spójne oddziaływania całej kadry tej grupy... Co więcej... Takie właśnie wspólne oddziaływania, taka jasność, przewidywalność w tym, co się dzieje i taka perspektywa, że jak oni wiedzą, że mają taką perspektywę, żeby mieli coś, do czego mogą się starać. No i jakby... nie wiem, taka nieustępliwość w tym, no też wspieranie ich w różnych ich pomysłach, to myślę, że coś takiego. (wychowawca Patryk)

6. Przywrócenie wychowanka do systemu wolnościowego lub zakładowego

Przygotowanie do życia na wolności zgodnie z zasadami i regułami życia społecznego wiąże się z wewnętrzną motywacją wychowanka do zmiany. Najtrudniejszym zadaniem w pracy z wychowankiem, który przejawia opór w stosunku do systemu zakładowego, jest wzbudzenie motywacji wewnętrznej.

[...] Tylko tyle, co ja sam zrobię, tak naprawdę ode mnie zależy jedynie moje zaangażowanie w to, co tutaj robię. (wychowawca Patryk)

Ważne jest pokazywanie, że można żyć inaczej zgodnie z regułami życia społecznego. Jest to ciągła praca nad ich ograniczeniami i pojawiającymi się trudnościami. Wychowawca stara się uświadamiać młodego człowieka o korzyściach płynących z postępowania, które bardziej mu się opłaca. W trakcie różnych doświadczeń wychowanek może zdobyć nowe umiejętności. Należy uświadamiać młodego człowieka o korzyściach, że warto postępować inaczej, że to się bardziej opłaca, że w trakcie różnych doświadczeń może zdobyć nowe umiejętności. Istnieją przypadki, że wychowanek zakłada własną rodzinę, spełnia się zawodowo, robi w życiu to, co sprawia mu przyjemność. Jednak zdarza się, że po kilku latach po pobycie w zakładzie poprawczym popełnia przestępstwo i trafia do zakładu karnego. Dlatego też w głównej mierze to od niego zależy, czy uda mu się coś zmienić, osiągnąć i czy posiada do tego szczerą chęć.

Nie ma jednego sposobu na przywrócenie wychowanka do systemu oddziaływania zakładowego.

Wszystkie oddziaływania grupy remotywacyjnej mają za zadanie przywrócić go do systemu. Jeżeli nie uda się z jakiegoś powodu, jest jeszcze opcja programu indywidualnego. (wychowawca Michał)

Jeżeli i to nie zadziała, wychowanek może również przebywać w tej grupie do ukończenia 21. roku życia. Jeśli jednak nie będzie przestrzegał regulaminu i zasad panujących w grupie, może zostać przewieziony do innego zakładu poprawczego, który możliwe, że będzie bardziej skuteczny niż grupa readaptacyjna. Prawdopodobnie pobyt w innym zakładzie [...] będzie miał inne formy oddziaływania, bar-

dziej adekwatne do wychowanka, który sprawia problemy innej natury. (wychowawca Michał) Czasem po prostu brakuje sposobów na przywrócenie wychowanka do systemu, a oddziaływania grupy readaptacyjnej w pewnym momencie się kończą.

Czas pobytu wychowanka w grupie readaptacyjnej uzależniony jest od stabilnego funkcjonowania przez dłuższy czas. Należy odróżnić ten moment od chwilowego normalnego zachowania. Wychowanek potrzebuje czasu, aby zrozumieć cel przebywania w tej grupie. Aby mógł opuścić grupę readaptacyjną i przejść do grupy resocjalizacyjnej, muszą być spełnione następujące warunki: utrzymanie minimum oceny poprawnej przez dłuższy okres, przestrzeganie regulaminu zakładu oraz zasad grupowych, ustalenie planu pobytu w grupie resocjalizacyjnej.

Moment opuszczenia grupy ma miejsce w trzech sytuacjach. Po pierwsze, wychowanek może zostać skierowany do innej grupy, tj. resocjalizacyjno-terapeutycznej. Decyzję o tym podejmuje kadra grupy readaptacyjnej i odbywa się to w dogodnym kadrze wychowawczej terminie, przeważnie podczas cotygodniowego zebrania. Podczas rady internatu następuje zgłoszenie kandydata do opuszczenia grupy readaptacyjnej. W porozumieniu z wychowawcami z wybranej grupy resocjalizacyjno-terapeutycznej podopieczny zostaje do niej przeniesiony.

Z kolei w przypadku wychowanków oczekujących na przewiezienie do innego zakładu poprawczego, pozostają oni na grupie readaptacyjnej do momentu przyjazdu konwoju policyjnego, który odpowiada za bezpieczny przewóz podopiecznego do placówki. Ostatnia sytuacja odnosi się do wychowanków, którzy wkrótce ukończą 21 rok życia. W ich przypadku opuszczenie zakładu poprawczego następuje z momentem osiągnięcia wspomnianej granicy wiekowej.

7. Podsumowanie

Podsumowując, warto podkreślić, że badania odbyły się w specyficznej atmosferze, gdyż wielu z podopiecznych traktuje omawianą grupę jako karną. Było to widoczne podczas przebywania wśród wychowanków, którzy wypowiadali się głównie negatywnie i prześmiewczo na ten temat. Jednak pomimo tych trudności udało nam się zebrać rzetelny materiał. Szczególny w tym przypadku okazał się nieodłączny element pracy z wychowankami tej komórki i omówiony w ramach przeglądu literatury opór. Postawione cele badawcze pozwoliły na przyjrzenie się temu wyzwaniu, zwłaszcza w kontekście specyfiki problemów przejawianych przez nieletnich oraz metodyki oddziaływań resocjalizacyjnych i terapeutycznych.

Rozumiejąc ten problem, zdołałyśmy dostrzec, że opór wobec zmian w warunkach zakładu poprawczego może wskazywać na przeciwstawianie się wychowanków wobec systemu resocjalizacji, stworzonego w warunkach zamkniętych. Właściwie sam fakt przebywania nieletniego w specyficznej sytuacji społecznej, czyli

izolacji, wywołuje niechęć i brak motywacji do zmian. Podopieczni placówek resocjalizacyjnych to wyjątkowa grupa odniesienia, która posiada złożony bagaż doświadczeń. W przypadku zakładu o wzmożonym nadzorze wychowawczym czy grup readaptacyjnych chodzi o jak najbardziej ograniczone działania do minimum aktywności wychowanków, aby dotychczasowe miejsce, w którym przebywają, nie było atrakcyjne i nie zatrzymało ich na dłużej. Opór stanowi reakcję na ograniczenie możliwości uzyskania zysku, sukcesu, zdobycia autorytetu dorosłych, ponownego włączenia się do życia społecznego. Instytucjonalny kontekst oporu wychowanków jest szczególnie istotny, gdy nieletni są umieszczani w placówce, powracają do niej z uciezek lub są wielokrotnie przenoszeni do różnego typu placówek. Złożone, wieloaspektowe doświadczenia wychowanków, skomplikowana sytuacja rodzinna, alienacja, brak poczucia bezpieczeństwa, ciągła zmiana miejsc pobytu, poczucie odrzucenia, silne uzależnienia wywołują opór i uniemożliwiają wychowankowi ustabilizowania aktualnej sytuacji, a tym bardziej stworzenia własnej wizji przyszłości.

Grupa readaptacyjna stanowi miejsce, które umożliwia pozostanie nieletniego w aktualnej placówce pomimo wykazywanego przez niego oporu. Można stwierdzić, że tego typu forma stanowi alternatywę i została stworzona przez kadre w celu utrzymania podopiecznego w programie. Jest to szczególna i pewnego rodzaju nowatorska praktyka, choć nosi ona znamiona podobieństwa do specyfiki zakładów poprawczych o wzmożonym nadzorze wychowawczym. Inną kwestię stanowi fakt, że tego typu grupy są jedynie w dwóch zakładach poprawczych w Polsce, tj. w Białymstoku oraz w Nowem. W związku z tym zasadne wydaje się przyjrzenie funkcjonowaniu grupy readaptacyjnej również w Zakładzie Poprawczym w Nowem.

Dodatkowo grupa readaptacyjna służy wychowankom oczekującym na przewiezienie do innej placówki, zdarza się to jednak bardzo rzadko. Celowość tej grupy można traktować jako bardzo wartościową, gdyż dzięki niej nie jest destabilizowana praca grup resocjalizacyjno-terapeutycznych. Dodatkowo nieletni mają szansę na powrót do grupy macierzystej. Zważając na to, że wielu z wychowanków ma za sobą pobyty w innych ośrodkach wydaje się to szczególnie istotne, aby ich życiowe drogi nie zostały przedłożone większą ilością tego typu miejsc. Jest to również silnie związane z wątkiem skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych i może stanowić pole do dalszych badań.

Wątek readaptacji w przypadku tej komórki odnosi się w głównej mierze do kontekstu przywrócenia nieletniego do warunków placówki. Jednak są także sytuacje, gdy wychowawcy starają się pracować z podopiecznymi w ramach Indywidualnego Programu Oddziaływań Terapeutycznych. Dotyczy to omówionych w ramach rezultatów badań „wychowanków pozostających do 21. roku życia”. Wtedy głównym celem pracy z nimi jest właśnie readaptacja społeczna. Kadra stara się w krót-

kim czasie przysposobić podopiecznego w narzędzia, które pomogą mu w funkcjonowaniu w społeczeństwie.

Podsumowując, jest to grupa, która w systemie instytucji jest dla wychowanków formą interwencji kryzysowej. Należy podkreślić, że pobyt podopiecznego w niej stanowi formę terapii w kryzysie, a nie represji. W związku z tym poprzez pracę kadry na neutralnym terenie dochodzi do rozwiązania kryzysu, a wychowankowie wracają na właściwy tor resocjalizacji.

Bibliografia

- Bielska, E., (2017). Opór – jego interdyscyplinarny charakter, sieć pojęć i perspektywy teoretyczne (wybrane ujęcia). *Chowanna*, 2 (49), 19–31. https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/16169/1/Bielska_Opor_jego_interdyscyplinarny_charakter.pdf
- Chomczyński, P. (2014). *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Fidelus, A. (2012). *Determinanty readaptacji społecznej skazanych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego
- Frąckowiak, P. (2017). *Kapitał resocjalizacyjny zakładu poprawczego*. Wydawnictwo Impuls
- Kieszkowska, A. (2012). *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych*, Wydawnictwo Impuls
- Kusztal, J., & Kmiecik-Jusięga, K. (2014). *Konteksty resocjalizacji i readaptacji społecznej*. Wydawnictwo WAM
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 20 lipca 2009 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich Dz.U. 2009 nr 119 poz. 996 (2021) (Polska). <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20091190996/O/D20090996.pdf>
- Rutkowski, M. (2012). Grupa readaptacyjna w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. *Probacja*, 1, 15–31
- Urban, B., & Stanik, J. M. (2008) *Resocjalizacja* (T. 2). Wydawnictwo Naukowe PWN

Jessica Kristin Nowak

ORCID: 0000-0001-9479-1381

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Natalia Markowska

ORCID: 0000-0002-1716-1244

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Piotr Więclawski

ORCID: 0000-0002-4612-8312

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Rozdział 6

EDUKACJA W ZAKŁADZIE POPRAWCZYM W BIAŁYMSTOKU

1. Wprowadzenie

W rozdziale przedstawiliśmy funkcjonowanie szkół, do których uczęszczają wychowankowie Zakładu Poprawczego w Białymstoku. Poznanie interesującego nas wycinka przestrzeni szkolnej, dokonaliśmy poprzez analizę wewnętrznych aktów prawnych oraz w oparciu o badania empiryczne przeprowadzone w placówce. Przedstawiliśmy informacje ogólne dotyczące struktury organizacyjnej szkół, ale także scharakteryzowaliśmy jej codzienność, w tym przebieg dnia, lekcji i przerw. Omówiliśmy wybrane czynniki procesu edukacyjnego oraz towarzyszący temu opór szkolny uczniów.

Obszar badań, jakim jest edukacja osób nieletnich, wydaje się szczególnie interesujący, gdyż dotyczy młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Tym samym zwraca się uwagę zarówno na istotny, z perspektywy rozwoju człowieka, okres dojrzewania jednostki, jak również jej status prawny, tj. popełnienie czynu zabronionego oraz umieszczenie w placówce resocjalizacyjnej. Zdając sobie sprawę z uzyskanego przez te osoby statusu nieletnich, wydaje się, że mowa tym samym o jednostkach, które w większym, bądź mniejszym stopniu, buntują się przeciwko zinstytucjonalizowanej formie edukacji. Pewnym potwierdzeniem tego założenia może być fakt, iż młodzież przebywająca w instytucjach resocjalizacyjnych nie posiada adekwatnego do wieku wykształcenia. Zdarzają się sytuacje, w których osoby nastoletnie, a nawet pełnoletnie nie mają ukończonej szkoły podstawowej. Z dostępnych badań przeprowadzonych przez Monikę Noszczyk-Bernasiewicz oraz Macieja Bernasie-

wicza (2012) wynika, iż tylko 6% badanych nieletnich przebywających w zakładach poprawczych w Polsce, w których prowadzono badania, nie przejawiało opóźnień szkolnych.

Warto zatem zauważyć, że umieszczenie w placówce resocjalizacyjnej daje wychowankowi niepowtarzalną możliwość poprawy sytuacji szkolnej. Z tej perspektywy szczególnie cenne są zajęcia zawodowe oferowane w zakładach poprawczych, gdyż przekazywane kwalifikacje są kluczowymi dla uzyskania zawodu, a tym samym prawidłowej readaptacji społecznej (Noszczyk-Bernasiewicz & Bernasiewicz, 2012). Mówiąc o procesie resocjalizacji należy pamiętać, że umieszczenie w placówce ma pomóc jednostce w powrocie do społeczeństwa. Z tego powodu konieczne jest uwzględnianie pracy nad kompetencjami, umiejętnościami i postawami nieletnich, które pomogą im w prawidłowym funkcjonowaniu w życiu społecznym „na wolności”.

W obliczu powyższych argumentów, uznaliśmy za stosowne przyjęcie edukacji nieletnich jako obszaru poznania naukowego, ważnego z perspektywy pedagogiki resocjalizacyjnej. Uwzględniając istotę tematu, jakim jest edukacja i proces kształcenia osób dotkniętych nieprzystosowaniem społecznym, za cel niniejszego rozdziału uznaje się omówienie specyfiki edukacji szkolnej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

2. Przegląd literatury dotyczący edukacji w zakładzie poprawczym

Rozpoczynając ten rozdział, należy zacząć od wyjaśnienia samego terminu jakim jest szkoła. Szkoła (łac. *schola*) jest to instytucja oświatowo-wychowawcza, zajmująca się kształceniem, opieką i wychowaniem w państwie, a także siedziba (budynki) tej instytucji oraz jej uczniowie i personel. Szkoła jest podstawą jednostek działających w systemie oświaty.

Instytucja ta ma spełniać różne funkcje. Najdonośniejszą jest kształcenie, czyli dostarczanie i opanowywanie wiedzy. Obok niej niebagatelną rolę pełni wymiar dotyczący socjalizacji, indywidualnego rozwoju jednostki, jaki i przygotowanie do zmian w społeczeństwie (Mazurkiewicz, 2012).

W przypadku szkół dedykowanych osobom nieprzystosowanym społecznie pojawia się dodatkowa funkcja dotycząca najważniejszego w tym przypadku elementu – resocjalizacji (Widelak, 2013). Funkcja resocjalizująca szkół przejawia się przede wszystkim w korygowaniu i kompensowaniu przez nauczyciela zaburzonych postaw i struktur osobowości (Urban i Stanik, 2007).

Szkoły umiejscowione przy placówkach resocjalizacyjnych, podobnie jak szkoły publiczne, stanowią część strukturalną systemu oświaty, a co za tym idzie regu-

luje je ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zm.). Zgodnie z art. 5 ust. 3 f wymienionej ustawy minister sprawiedliwości jest odpowiedzialny za zakładanie oraz prowadzenie publicznych szkół w zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich. Nałożony na państwo obowiązek organizacji edukacji w placówkach resocjalizacyjnych wynika z konstytucyjnego prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się oraz prawa do wychowania i opieki.

Uczniowie, którzy uczęszczają do takich szkół, to młodzież nieprzystosowana społecznie, na którą został nałożony środek poprawczy lub środek tymczasowy w postaci umieszczenia w zakładzie poprawczym. Organizacja pracy różni się od organizacji pracy w innych placówkach oświatowych, co jest spowodowane charakterem miejsca, przy jakim funkcjonuje. Minister sprawiedliwości w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw edukacji rozporządzeniem z dnia 26 sierpnia 2004 r. (Dz.U. Nr 188, poz. 1947) sprecyzował szczegółową organizację roku szkolnego w szkołach w zakładach poprawczych i w schroniskach dla nieletnich, które uwzględnia specyfikę pracy wychowawczej i resocjalizacyjnej w tych instytucjach.

Do podstawowych różnic względem szkół publicznych należy częstotliwość prowadzonych zajęć. W placówkach resocjalizacyjnych zajęcia dydaktyczno-wychowawcze są realizowane w ciągu sześciu dni tygodnia (z wyjątkiem dni świątecznych), a nie pięciu, jak to jest powszechnie. Ponadto w szkołach w zakładach poprawczych i w schroniskach dla nieletnich nie przewiduje się ferii szkolnych.

Znaczącą różnicą jest organizacja dni wolnych. W placówkach podczas dni wolnych od zajęć dydaktyczno-wychowawczych odbywają się zajęcia wychowawczo-opiekuńcze. W rozporządzeniu akcentuje się, iż ich organizacja ma uwzględnić specyfikę pracy resocjalizacyjnej. Rozumie się przez to w szczególności prowadzenie zajęć sportowych, turystycznych i krajoznawczych, jak również zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia uczniów, w tym: czytelnicze, plastyczne, teatralne, wokalnno-muzyczne. Powyższy akt prawny wymienia także zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla wychowanków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W ramach zajęć mogą być także prowadzone prace porządkowe na terenie szkoły i porządkowo-usługowe w warsztatach szkolnych lub gospodarstwach pomocniczych lub prace społecznie użyteczne.

3. Metodologia badań

Ten rozdział poświęciliśmy omówieniu organizacji oraz przebiegu badań. Postawiliśmy cel główny oraz cele szczegółowe. Poddaliśmy analizie metodę zbierania danych oraz formę kontaktu z osobami badanymi. Dokonaliśmy krótkiej charakte-

rystyki respondentów, zachowując przy tym ich anonimowość. Określiliśmy sposób organizacji badań oraz analizy.

Według A.E Maszke (2004, 44): *Przedmiotem badań określać będziemy wszelkie obiekty, rzeczy oraz zjawiska i procesy, którym one podlegają i w odniesieniu do których formułujemy pytania badawcze.* Za przedmiot badań tego rozdziału przyjęliśmy specyfikę funkcjonowania szkoły podstawowej oraz branżowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Nakreślona we wprowadzeniu problematyka zagadnienia pozwoliła na skonstruowanie celu głównego oraz celów szczegółowych podjętych badań. Ch. Frankfort-Nachmias i D. Nachmias (2001, 23) twierdzą, że: *podstawowym celem nauki, w tym nauk społecznych, jest dostarczenie – dającej się zweryfikować – wiedzy. Wiedza pomaga wyjaśnić, przewidzieć i zrozumieć interesujące zjawiska empiryczne.*

Biorąc pod uwagę powyższe rozstrzygnięcie, za cel główny uznaliśmy zbadanie i opisanie funkcjonowania szkoły podstawowej oraz branżowej w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

Natomiast postawione cele szczegółowe brzmią następująco:

1. Poznanie struktury organizacyjnej badanej placówki.
2. Poznanie doświadczeń edukacyjnych nieletnich uczniów.
3. Poznanie codzienności szkolnej nieletnich uczniów.
4. Analiza przejawów oporu szkolnego nieletnich uczniów.
5. Ustalenie czynników warunkujących przebieg zajęć lekcyjnych.
6. Poznanie metod dydaktycznych w pracy edukacyjnej z nieletnimi uczniami.
7. Ustalenie środków motywujących oraz dyscyplinujących nieletnich uczniów.

W celu doboru osób do badania posłużyliśmy się metodą jakościową. *Grupa metod jakościowych różni się od pozostałych tym, że opiera się na indywidualnych opiniach, doświadczeniach i wiedzy* (Kaczmarczyk, 2003, 304). Metoda kuli śnieżnej okazała się trafną metodą pozyskiwania kontaktu z osobami badanymi. Opiera się ona na doborze respondentów w sposób nielosowy. Współpraca z dyrektorem zakładu poprawczego umożliwiła rozpoczęcie badań. Otrzymaliśmy kontakt do wyznaczonych wychowawców szkoły podstawowej oraz branżowej w celu zapoznania się z placówką i rozpoczęcia wywiadów. Po zakończeniu każdego wywiadu zwracaliśmy się z prośbą do respondenta o wskazanie, jego zdaniem, potencjalnej osoby, która również mogłaby wziąć udział w badaniu. Powyższa metoda zbierania danych okazała się skuteczna, czego potwierdzeniem jest rozdział dotyczący analizy zebranego materiału badawczego.

Ustanowiliśmy metodę badawczą jako monografię pedagogiczną. Technikaми gromadzenia informacji oraz danych, niezbędnych do utworzenia niniejszego

rozdziału, okazały się: obserwacja uczestnicząca oraz wywiad pogłębiony. W celu zebrania materiału za konieczne uznaliśmy takie narzędzia badawcze, jak: arkusz obserwacji, dziennik terenowy oraz dyspozycje do wywiadu. Pozwoliły one na uprzednie uporządkowanie treści, co zapobiegło chaotycznemu prowadzeniu rozmowy. Poddaliśmy wielokrotnej analizie treść pytań zawartych w dyspozycjach do wywiadu w celu pewności o niepominięciu istotnych kwestii. Uzyskaliśmy zgody w postaci podpisania oświadczenia na nagrywanie wywiadu za pomocą dyktafonu. Zebrane dane poddaliśmy analizie: dokonaliśmy transkrypcji pogłębionych wywiadów oraz zakodowaliśmy je.

Według J. Pietera (1967) problemy badawcze są to pytania, na które szukamy odpowiedzi na drodze badań naukowych. Wysuwając je, zadajemy pytanie. Staramy się znaleźć odpowiedzi na postawione przez nas pytanie poprzez własny wysiłek, nie zaś przez oczekiwanie gotowej odpowiedzi innego człowieka.

W celu sformułowania problemu głównego postawiliśmy następujące pytanie: W jaki sposób przebiega proces edukacji nieletnich w szkole w zakładzie poprawczym?

Natomiast za problemy szczegółowe uznaliśmy:

1. Jak badani postrzegają sposób organizacji procesu edukacyjnego?
2. Jakie doświadczenia edukacyjne posiadają badani uczniowie?
3. Jak wygląda codzienność szkolna badanych uczniów?
4. Jakie czynniki, z perspektywy badanych, warunkują przebieg zajęć lekcyjnych?
5. Jak badani nauczyciele postrzegają przejawy oporu w szkole?
6. Jakie metody dydaktyczne stosują badani nauczyciele?
7. W jaki sposób badani nauczyciele motywują oraz dyscyplinują nieletnich uczniów w edukacji?

Poniżej ukazaliśmy krótką charakterystykę osób badanych, która posłużyła dokładniejszemu zrozumieniu przytoczonych wypowiedzi zamieszczonych w analizie zgromadzonego materiału badawczego. Warto podkreślić, iż zachowaliśmy anonimowość respondentów, zmieniając ich imiona. Charakterystyka przedstawia się następująco:

- **nauczyciel Piotr** – pasjonat matematyki i siatkówki z 15-letnim stażem w zakładzie poprawczym, ukończone studia wyższe z matematyki, ekonomii, informatyki, studia nauczycielskie z przedsiębiorczości, studia podyplomowe z resocjalizacji w Warszawie;

- **nauczycielka Katarzyna** – pracownik w szkole oraz w bibliotece, absolwentka filologii angielskiej, ukończyła studia podyplomowe z zakresu resocjalizacji, pracownik internatu;
- **nauczycielka Agata** – ponad 19 lat pracy w szkole w zakładzie poprawczym; wykształcenie wyższe: zarządzanie w ochronie środowiska, filologia angielska, pedagogika resocjalizacyjna;
- **nauczycielka Małgorzata** – 3 lata pracy w szkole w zakładzie poprawczym; wykształcenie wyższe: filologia polska, edukacja dla bezpieczeństwa, edukacja osób z autyzmem, bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, pedagogika resocjalizacyjna;
- **nauczyciel Stanisław** – 23 lata pracy w szkole w zakładzie poprawczym; pedagogiczne studium techniczne, w trakcie studiów licencjackich z pedagogiki resocjalizacyjnej;
- **uczeń Maksymilian** – lat 17, 9 miesięcy przebywał w schronisku dla nieletnich, w zakładzie poprawczym od roku;
- **uczeń Albert** – lat 18, uczeń szkoły branżowej – stolarz; przebywa w zakładzie poprawczym od 4 miesięcy;
- **uczeń Hubert** – lat 17, szkoła podstawowa; przebywa w zakładzie poprawczym od 8 miesięcy;
- **uczeń Adrian** – lat 17, uczeń szkoły branżowej; przebywa w zakładzie poprawczym od 3 miesięcy;
- **uczeń Eryk** – lat 17, uczeń szkoły branżowej, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 3 miesięcy.

4. Analiza zgromadzonego materiału badawczego

W tym rozdziale skupiliśmy się na przedstawieniu efektów przeprowadzonych badań. Na wstępie omówiliśmy strukturę organizacyjną szkoły podstawowej oraz branżowej zakładu. Następnie opisaliśmy schemat codzienności w szkole, aktywność uczniów na lekcji, ich zachowania z perspektywy nauczycieli oraz samych uczniów. Podjęliśmy temat dotyczący uwarunkowań procesu nauczania oraz metodyki pracy z nieletnim uczniem, w tym przedstawiliśmy środki motywujące oraz dyscyplinujące nieletnich przez nauczycieli zakładu. Zwróciliśmy uwagę także na występujący opór edukacyjny ze strony wychowanków oraz na czynniki go warunkujące. W części końcowej omówiliśmy nadzór nad procesem edukacji nieletnich.

4.1. Organizacja szkół i warsztatów szkolnych

W tej części pracy omówiliśmy organizację i sposób funkcjonowania szkół działających przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Z aktów wewnętrznych tej placówki wynika, iż szkoły te funkcjonują w oparciu o arkusz organizacji pracy zakładu, na podstawie którego tworzony jest plan pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej szkoły i warsztatów szkolnych oraz szkolny rozkład zajęć. Organizacje i funkcjonowanie szkół i warsztatów szkolnych określają statuty szkół i regulamin warsztatów szkolnych. W tych aktach prawa wewnętrznego umieszczone są również prawa i obowiązki uczniów.

4.1.1. Struktura organizacyjna szkoły

W Zakładzie Poprawczym w Białymstoku funkcjonuje **Szkoła Podstawowa Nr 41**, która przyucza nieletnich do pracy w zawodzie stolarz oraz **Branżowa Szkoła I Stopnia Nr 13**, która prowadzi kształcenie zawodowe w kierunkach:

- stolarz,
- monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie.

Wyżej wymienione przyuczenie do pracy w zawodzie oraz kształcenie zawodowe zapewnia wychowankom umiejętność wykonywania prac, które wchodzą w zakres danego zawodu. Uczniowie uczą się obsługi maszyn, sprzętu oraz narzędzi, poznają zasady normowania czasu pracy oraz przestrzegania tych norm. Podopieczni dowiadują się, jak dobierać materiały oraz poznają zasady bezpieczeństwa i higieny pracy w zawodzie.

Warsztaty szkolne w zakładzie poprawczym stanowią istotny element realizacji programu nauczania. Są też integralną częścią szkoły. Ich zadaniem jest praktyczna nauka zawodu, która pozwala wychowankom zdobyć nowe umiejętności oraz ułatwi znalezienie pracy po opuszczeniu placówki.

Lekcje w szkole branżowej są wpisane w plan ucznia jako warsztaty. Wymiar zajęć wynosi 15 godzin tygodniowo. Lekcje odbywają się również w soboty ze względu na czas trwania nauki w tej szkole, który wynosi 2 lata. Wymaga to zwiększonej ilości godzin w tygodniu, aby opanować materiał i zdać egzaminy zawodowe.

W ciągu dnia, to jest 3,5 godziny albo 4 to w zależności jak oni przychodzą, bo mamy zmiany [...] jak mają ranki to mają 4, a jak na popołudnie to mają 3,5 [...] Mają 15 godzin w ciągu tygodnia. (nauczyciel Stanisław)

Edukacja ta prowadzona jest w ścisłej współpracy z nauczycielami zawodu. Poniższe zdjęcie przedstawia przykładowe efekty pracy wychowanków we współpracy z prowadzącymi.

Biurko wykonane przez uczniów szkoły branżowej w roku 2021



Fot. Natalia Markowska, 2021

Część wykonywanych mebli przez uczniów jest użytkowana na rzecz grup resocjalizacyjnych. Praca warsztatowa zawiera w sobie także elementy wolontariatu. Niektóre meble wykonane przez uczniów są przekazywane do innych szkół otwartych, które zgłaszają zapotrzebowanie:

No ja robiłem dla wolontariuszy tam dla wolontariatu, podziękowanie dostałem. Fajne później takie uczucie, nie. (uczeń Albert)

4.1.2. Nauczanie indywidualne

W szkole jest również realizowane indywidualne nauczanie, które jest skierowane do uczniów przejawiających szczególne trudności w funkcjonowaniu w przestrzeni klasy szkolnej, tj. niskie oceny, negatywna postawa podczas zajęć, problemy zdrowotne. Procedurę objęcia danego ucznia indywidualnym nauczaniem wszczyna się na podstawie decyzji dyrektora szkoły. W dalszej kolejności zespół składający się z psychologa i pedagoga sporządza opinię, która jest przekazywana do poradni psychologiczno-pedagogicznej, która wystawia ostateczną decyzję:

[...] my obserwujemy i omawiając np. wychowanka na radach, stwierdzamy, że on źle w tym zespole klasowym funkcjonuje [...] najczęściej ma słabe oceny albo zaburza [lekcję], może w szpitalu jest i potem wraca ze szpitala, jakieś może mieć problemy zdrowotne, to bardzo różne są przypadki [...] (Nauczycielka Agata)

4.1.3. Grupa „A”

Grupa A jest pionierską koncepcją powstałą w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Inspiracją do autorskiego pomysłu była pewna luka prawna, która bezpośrednio wpływała na sytuację wychowanków. W wyniku pewnych nieścisłości prawnych doszło do sytuacji, w której wychowankowie zakładów poprawczych

mieli obowiązek uczęszczania do szkół nawet po ukończeniu 18 roku życia. Sytuacja ta jest stanem sprzecznym z obowiązującym ustawodawstwem, które obli- guje do podejmowania nauki szkolnej jedynie do czasu uzyskania pełnoletności. Wówczas obowiązek ten przestaje być obligatoryjny. W wyniku stworzenia osob- nej grupy na terenie Zakładu Poprawczego, do której mogą uczęszczać absolwenci, jak i jednostki pełnoletnie nieokazujące chęci edukacji, uwzględnione są nie tylko indywidualne decyzje uczniów, ale zapewnione zostają również podstawowe pra- wa jednostki. Pomysł ten okazał się być szczególnie dobrą praktyką dla osób, które miały długą przerwę w edukacji.

Omawiana grupa jest to grupa resocjalizacyjna składająca się z nieletnich, któ- rzy są absolwentami szkoły bądź zrezygnowali z edukacji w momencie osiągnięcia pełnoletności. Wychowankowie ci sami decydują o dołączeniu do niej:

[...] kończy się osiemnaście lat i można iść na grupę A [...] ale czy warto tak, jak już się tu siedzi? (uczeń Hubert)

Grupa ta działa jedynie w godzinach szkolnych, czyli w czasie, w którym uczą- ca się młodzież przebywa w szkołach. Oznacza to, że wychowankowie przebywa- ją w niej przez sześć dni w tygodniu od poniedziałku do soboty w godzinach za- jęć szkolnych 8.00 – 14.30. W tym czasie realizowany jest stworzony dla tej grupy program. Uwzględnia on takie działania jak realizację filmoteki oraz zajęć organi- zowanych przez wychowawcę. Przewiduje również czas na aktywności własne wy- chowanków. Ponadto wychowankowie mają możliwość korzystania ze świetlic, bi- blioteki, z siłowni internatu, ze stołu pingpongowego, sali gimnastycznej ale także kontaktu z zespołem diagnostycznym (*biofeedback* oraz zajęcia relaksacyjne).

Jednocześnie dokłada się starań, aby grupa nie wydawała się zbyt atrakcyjna, gdyż mogłoby to spowodować zmniejszenie motywacji do uczęszczania do szkoły, która wśród badanej młodzieży jest postrzegana negatywnie. Z tego powodu wy- chowankowie grupy nie mają możliwości uczestnictwa w imprezach szkolnych.

4.2. Codziennosc szkolna nieletnich uczniów

Codziennosc dnia w szkole przebiega według określonego schematu. Ponad- to przedstawiliśmy charakterystyczne elementy typowego dnia, w tym m.in. prze- rwy, prace internatowe czy sposob przygotowania się uczniów do zajęć lekcyjnych.

4.2.1. Procedura cyklicznych apeli

Rzeczywistosc szkolna nieletnich uczniów jest ściśle zorganizowana. Każdy dzień przebiega według określonego schematu. Pewnym stałym elementem są or- ganizowane apele. Odbywają się one dwukrotnie w ciągu dnia, na głównym holu

szkolnym. Zgodnie z regulaminem w tym czasie zebrana młodzież jest przekazywana do innych działań.

Pierwszy z nich, rozpoczynający dzień szkolny, odbywa się o godzinie 7:50 i trwa do 8:00. Uczestniczą w nim uczniowie szkoły podstawowej i branżowej. Po zakończeniu zebrane osoby rozchodzą się. Młodzież ma możliwość skorzystania z przerwy na papierosa, po czym udaje się do klas:

Jak do podstawówki, to schodzimy na apel przed 8, jest zbiórka, no i co, przeliczają nas, sprawdzają, czy każdy zszedł, no i w sumie tyle, potem idziemy na szybkiego fajka i na lekcje. (uczeń Maksymilian)

Natomiast młodzież zaczynająca dzień od zajęć warsztatowych udaje się z nauczycielami zawodu do szkoły branżowej jeszcze przed apelem. Odbierana jest przez nauczyciela o godzinie 7:30. Zajęcia warsztatowe odbywają się bowiem w innym budynku. W drodze na zajęcia praktyczne uczniowie korzystają z możliwości zapalenia papierosa. W tym celu zatrzymują się w wyznaczonym do tego miejscu.

Ostatni apel ma miejsce po zakończonych lekcjach. Z regulaminu szkoły wynika, iż odbywa się on w godzinach 14.25–14.30. Apel ten służy odnotowaniu stanu grupy oraz kontroli uczęszczania uczniów na zajęcia oraz wygłoszeniu ogłoszeń:

Ogólnie apel jest o 14:20, yyy..., jak ktoś jeszcze ma godzinę, no to po apelu zostaje, co nie i potem puszcza ich nauczyciel na górę, no i wychowawca przychodzi i na grupę, no. (uczeń Hubert)

W placówce funkcjonuje księga apelów. Służy ona do zapisywania stanu grupy, pomaga w monitorowaniu aktywności wychowanków oraz ułatwia pozyskiwanie informacji przez pedagogów:

No i właśnie na tych apelach używamy księgi apelów. Zapisujemy tam ilość wychowanków i po nocce na przykład rano, przed lekcjami, ten stan musi się zgadzać. Musimy to sprawdzać, bo ktoś może poszedł do pielęgniarki, pojechał na badania, do szpitala czy coś to wtedy dana osoba, pod której był opieką ten wychowanek, to ona wpisuje tę adnotację do księgi i wtedy wszystko wiemy. Nie musimy się zastanawiać, szukać. (nauczycielka Katarzyna)

Na zakończenie apelu zostają wygłoszone przez dyrektora ogłoszenia, które znajdują się w księdze. Zalicza się do nich przekazywanie ważnych spraw bieżących, korespondencji adresowanej do wychowanków, pochwał, nagród, a także upomnień czy nagan słownych.

4.2.2. Przebieg lekcji oraz aktywność edukacyjna nieletnich uczniów

Istotnym elementem procesu kształcenia jest aktywność uczniów w trakcie zajęć lekcyjnych. Zaangażowanie wychowanków w zadania oraz wykonywanie po-

leceń nauczyciela wskazuje na prawidłowe wypełnianie przez nich obowiązków szkolnych. W przestrzeni szkoły są uczniowie, którzy podejmują próby aktywnego uczestnictwa na zajęciach:

[...] są chłopacy, którzy naprawdę są świetni i wtedy ten poziom może być naprawdę porównywalny z otwartą szkołą i te testy, tak jak ja mam np. niektóre są bardzo trudne i oni sobie radzili i np. konkurowali o czwórki, piątki [...] (nauczycielka Agata)

Zwraca się uwagę, iż uczniowie, którzy aktywnie angażują się w przebieg lekcji, są w stanie zaliczyć omawiany obszar tematyczny, bez konieczności indywidualnego przygotowywania się do zajęć:

[...] ja tam piszę i ogólnie zaliczam szkołę, 4.0 średnią mam [...] bo nie stracę a zyskam [...] Wole sobie pouczyć się. [...] W sumie nawet nie muszę się uczyć po prostu robię na bieżąco [...] to co na lekcji zapamiętam. (uczeń Albert)

Chęć aktywnego uczestnictwa na zajęciach szkolnych może wynikać także z odczuwania przez wychowanka potrzeby uzyskania określonego wykształcenia. Dotyczy to nieletnich, którzy cechują się myśleniem perspektywicznym. Tym samym zwracają uwagę, iż w pewnym momencie swojego życia opuszczą zakład poprawczy i będą zobowiązani do podjęcia się zatrudnienia:

Nie chce mi się, ale chodzę, bo mam motywację, żeby zdać, żeby mieć kurwa jakieś te w papierach, te wykształcenie zawodowe, a nie jakieś byle jakie. (uczeń Albert)

Wśród nieletnich, podobnie jak w szkole publicznej, są uczniowie, którzy mają niewielkie aspiracje edukacyjne. Ich motywacja jest ukierunkowana na ukończenie szkoły. W wyniku tego wychowankowie angażują się w przebieg zajęć w takim stopniu, aby móc zaliczyć dany przedmiot, nie zwracając uwagi na końcowe oceny:

[...] się staram faktycznie, no i chodzę na te lekcję, tam wystarczy siedzieć [...] się zachowujesz, co nie i coś tam rzucisz okiem czasem do tego zeszytu, na te dwójki piszesz i zdasz tę szkołę. (uczeń Hubert)

4.2.3. Przygotowywanie się uczniów do zajęć lekcyjnych

Aktywność edukacyjna uczniów to także ich samodzielne przygotowywanie się do zajęć lekcyjnych. W przypadku szkoły przy zakładzie poprawczym zwraca się uwagę, że nieletni najczęściej nie przygotowują się na bieżąco do następnych zajęć:

[...] do samych zajęć to się nie przygotowują tak żeby wyprzedzająco, to na pewno tego nie robią. (nauczycielka Agata)

Bierną postawę w stosunku do działań mających służyć przygotowaniu się na zbliżające się zajęcia szkolne wskazuje również uczeń. Na pytanie o przygotowywanie się odpowiada:

Tutaj to raczej ja ani razu nie zajrzałem w podręcznik, ani nic, jak przychodzę na grupę. (uczeń Eryk)

Natomiast przygotowanie ucznia do zajęć jest szczególnie widoczne podczas lekcji podsumowujących omawiany obszar oraz zapowiadających sprawdzian. Wskazuje się, iż uczniowie, którzy wykazywali się wysokim poziomem aktywności na lekcji, mają możliwość uzyskania zagadnień z konkretnego działu, a których znajomość będzie wymagana podczas sprawdzianu:

A jak się przygotowują do sprawdzianów i jeżeli byli aktywni na lekcjach, to dostają takie zagadnienia i jeżeli je przejrzą tak sobie bardzo pobieżnie albo tylko byli aktywni na zajęciach, no to są w stanie myślę w większości napisać na dwójkę, ten sprawdzian [...] Natomiast, jeżeli chce dostać wyższą ocenę, to już na pewno musi się nauczyć [...]. (nauczycielka Agata)

4.2.4. Prace internatowe

Innym obszarem aktywności edukacyjnej uczniów są prace internatowe, które przyjmują rolę prac domowych w szkole otwartej. W omawianej szkole prace internatowe są odrabiane w grupach resocjalizacyjnych. Uczniowie mają możliwość skorzystania z pomocy wychowawcy, w sytuacji gdy mają trudność z wykonaniem konkretnego polecenia. Prace internatowe są sprawdzane w trakcie zajęć lekcyjnych przez nauczyciela przedmiotu:

[...] ja pytam go z tej pracy domowej, no to umie mi powiedzieć, czyli ktoś za niego nie zrobił, bo nawet jak wykonuje jakieś zadania, powiedzmy z angielskiego, który mu sprawia trudność i wychowawca mu pomaga w rozwiązywaniu tych zadań, to i tak on potem jest w stanie mi powiedzieć, co np. wychowawca mi pomógł, to właśnie fajne jest, bo oni są tacy uczciwi w tym. (nauczycielka Agata)

Zwraca się jednocześnie uwagę, iż prace te nie są zadawane regularnie, gdyż nieletni uczniowie często niechętnie angażują się w zadania edukacyjne po zajęciach szkolnych. Tym samym systematyczne zlecanie prac internatowych może powodować konieczność wystawiania ocen niedostatecznych, co w kontekście nieletnich uczniów może warunkować ich dalszą aktywność na zajęciach lekcyjnych:

Zadaję, aczkolwiek niewiele, np. w tym roku zadałam, np. w semestrze drugim dla drugiej klasy chyba cztery razy, z czego tylko raz odrobili, czyli każdy ma po trzy jedynki i jedną jakąś tam wiesz dwójkę, trójkę. (nauczycielka Małgorzata)

Niechęć do prac poza szkolnych potwierdza również następująca wypowiedź wychowanka:

Ja pracy domowej, odkąd tu jestem w ogóle jeszcze nie miałem [...] Nie [zadawali], na bieżąco wszystko robimy, nie. Staramy się, bo nauczyciele wiedzą, że tak czy inaczej oni zadadzą, a tu będzie tak, że na grupie [internatowej] nikt nie pamięta, nie, żeby odrobić lekcje i później, bo coś tam, bo wychowawcy, zawsze jakieś, wiesz co, wymówka zawsze jest jakaś, nie, no, dlatego nie ma tu odrabianek, ale jeżeli komuś zależy na szkole, to odrabia te lekcje, nie, czy prosi coś wychowawczynię o ocenę dodatkową, nie. (uczeń Eryk)

Prace internatowe, oprócz wykonania wskazanego zadania z podręcznika czy napisania rozprawki, to także projekty, które mogą przyjąć formę przygotowania plakatu na dużym bloku technicznym z wycinanek oraz prezentacji multimedialnej:

[...] w tym roku to daje projekty do internatu, oni w wolnym czasie, w internacie przygotowują i wtedy, kiedy są gotowi, to ja przychodzę do internatu, oni mi pokazują swoją pracę, sprawdzam na komputerach tam na górze, no i oceniam. (nauczycielka Agata)

Projekty mogą dotyczyć różnych obszarów życia uczniów, w zależności od omawianego tematu na zajęciach lekcyjnych, np. prezentacja ulubionego sportu w języku angielskim lub napisanie listu motywacyjnego oraz CV:

Na przykład ja robiłem projekt ostatnio o sporcie [...] na przykład robiłem CV, robiłem listy motywacyjne. (uczeń Albert)

W poprzednich latach tego typu projekty były także realizowane w trakcie godzin lekcyjnych. Jednakże z doświadczeń nauczycieli wynika, iż często nieletni uczniowie, mając możliwość skorzystania z Internetu w pracowni komputerowej, angażowali się w zlecony projekt w stopniu minimalnym, tak aby otrzymać ocenę dopuszczającą:

[...] potem też się zaczęły robić takie wiesz różne rzeczy, że oni np. mając dostęp do Internetu, to woleli powiedzmy zrobić na samą dopuszczającą, ten projekt byleby szybko się go pozbyć, no i czy np. w tym czasie on sobie może youtube pooglądać, jakieś tam ciekawe filmiki albo poczytać. (nauczycielka Agata)

4.2.5. Przerwy międzylekcyjne

Zgodnie z ustalonym z rozkładem dnia pomiędzy lekcjami jest czas na przerwę. Jest to czas, który jest przeznaczony dla uczniów na odpoczynek. Na podstawie przeprowadzonych obserwacji można stwierdzić, że młodzież w badanej placówce poświęca go na różne czynności, w tym konsumpcje posiłku. Młodzież spożywa przede wszystkim kanapki, które sami sobie przygotowują przed zajęciami szkol-

nymi. Zauważalna jest również tendencja do dzielenia się jedzeniem. Zdarza się to w przypadku, gdy któryś z uczniów nie zdążył przygotować jedzenia, bo np. zaspał czy przygotował sobie zbyt małą ilość.

W trakcie przerw wychowankowie mogą słuchać muzyki, która jest puszcza-
na przez szkolny radiowęzeł. Inną czynnością jest prowadzenie rozmów z innymi
uczniami lub wychowawcami.

Chociaż powyższemu podziałowi przypisuje się znaczącą wagę, to zanika on
podczas innych czynności wykonywanych na korytarzu szkolnym. Jedną z nich jest
gra w tenisa stołowego. W trakcie przerw wychowankowie mogą ponadto słuchać
muzyki, która jest puszczana przez głośniki. Inną czynnością jest prowadzenie roz-
mów z innymi uczniami lub wychowawcami:

*No, no to wiesz, gramy w ping ponga albo se porozmawiamy nie, z innymi wycho-
wankami. Ale zazwyczaj siedzimy, nie i nic nie robimy.* (uczeń Adrian)

Uczniowie mają wyznaczone przerwy, na których mogą wyjść na zewnątrz,
w określone miejsce, tzw. „palarnię” i zapalić papierosa pod opieką nauczyciela.
Strażnik przekazuje zapalniczkę nauczycielowi, na zewnątrz pedagog udostępnia ją
wychowankom i po skończonej przerwie oddaje strażnikowi:

*Nie każdy ma papierosa, zawsze są wielkie poszukiwania kto ma i gdzie. Papiero-
sy są przekazywane, wymuszane. To też zależy od tego, kto miał tzw. przyływ i inni
to wykorzystują, to znaczy, jeśli na przykład dostał od kogoś z zewnątrz. Ci, którzy le-
piej ze sobą żyją, to się dzielą jednym na trzech na przykład.* (nauczycielka Katarzy-
na)

Oprócz samej nikotyny duże znaczenie ma cały przebieg przerw i towarzyszą-
ce temu rozmowy:

*Przerwy takie no, na pewno wymiana informacji między sobą, czy ktoś komuś
podpadł, jest to także też odreagowanie dla nich, chwila spokoju. Ale jak nie mogą
znaleźć tego papierosa wcześniej, to jest nerw, straszny nerw, wtedy widać jacy nerwo-
wi są.* (nauczycielka Katarzyna)

4.3. Organizacja i przebieg lekcji

W tej części pracy przedstawiliśmy specyfikę prowadzonych zajęć, w tym sto-
sowane metody pracy, motywacji i dyscyplinowania. Warto w tym miejscu zauwa-
żyć, że szkoły w zakładach poprawczych różnią się od szkół publicznych. Wynika
to nie tylko ze względu na osoby do niej uczęszczające, ale także z powodu małej
liczebności uczniów. Wpływa to na stosowane metody. Klasy liczą zwykle od 2 do
6 osób, co daje możliwość większej kontroli wychowanków pod względem zacho-
wania, jak i przyswajania przez nich wiedzy.

4.3.1. Metodyka pracy nauczyciela z nieletnim uczniem

Metodykę pracy nauczyciela można zdefiniować jako określony sposób zarządzania procesem edukacyjnym przy wykorzystaniu zróżnicowanych metod nauczania. Według W. Okonia (2003, 246) metody nauczania to *wypróbowany i systematycznie stosowany układ czynności nauczycieli i uczniów, realizowanych świadomie w celu spowodowania założonych zmian w osobowości uczniów.*

Wskazuje się, iż odpowiednie zaprojektowanie zajęć lekcyjnych wymaga stworzenia planu dydaktycznego zgodnego z podstawą programową, traktowanego jako narzędzie organizacji własnej pracy edukacyjnej:

No, mi pomaga dużo dobrze przygotowany plan na cały rok, czyli to, co na mnie jako nauczyciela wymusza podstawa programowa, gdzie mam segregowane na konkretny czas, np. działy rozpisane na poszczególne tematy, na umiejętności, które oni muszą zdobyć i mam tak rozdzielone w planie, że na umiejętności podstawowe, te podstawowe są mniej więcej do trójki, i wyższe. (nauczycielka Agata)

W strukturę planu dydaktycznego wchodzi także określone narzędzia dydaktyczne. Zwraca się uwagę, iż zastosowanie kart pracy sprzyja aktywizacji wychowanków nieprzystosowanych społecznie:

Moje przygotowanie do zajęć polega na tym, że tak jakby wykorzystuję swoją bazę różnych kart pracy. Oni też lubią karty pracy, ćwiczenia. (nauczycielka Małgorzata)

Istotnym elementem pracy dydaktycznej z nieletnim uczniem jest planowanie przebiegu zajęć. Wychowankowie muszą być świadomi poruszanej problematyki na zajęciach. Tym samym każda czynność podejmowana przez nauczyciela, w ramach poruszanego tematu musi być zaplanowana, co będzie wskazywało na zorganizowany charakter prowadzonych zajęć lekcyjnych:

Oni bardzo lubią, jak jest poukładane wszystko, czyli ja nie mogę zacząć jakoś ekstrawagancko lekcji [...] oni nie lubią nieprzewidywalności. (nauczycielka Małgorzata)

Wyzwaniem dydaktycznym w kontekście pracy pedagogicznej z nieletnim uczniem jest odpowiednie wprowadzenie wychowanka w temat lekcji. Jest to istotne, gdyż prawidłowe prowadzenie początkowej fazy lekcji może warunkować późniejszą aktywność ucznia na zajęciach. Metodą pracy nauczyciela, w kontekście umiejscowienia nieletnich uczniów w obszar poruszanej problematyki, jest odpowiednie i dostępne wprowadzenie do tematu. W ten sposób wychowankowie są świadomi, w jakim obszarze będą prowadzone zajęcia:

Na pewno mi też ułatwia wprowadzenie. Przychodzę na lekcję, to mówię, jaki mamy temat, oni wiedzą już jaki dział i mamy temat i powiemy sobie o tym, o tym, o tym, o tamtym. (nauczycielka Agata)

Dotyczy to również pracy nauczyciela zawodu. Zwraca się uwagę, iż zadania zlecane uczniom w trakcie zajęć warsztatowych powinny być przemyślane oraz zaplanowane. Zorganizowany charakter prowadzonej lekcji ułatwia nauczycielowi utrzymanie zainteresowania uczniów nad wykonywaniem kolejnych zadań praktycznych:

Zajęcia są realizowane według scenariusza w dzienniku, piszemy temat na tablicy, omawiamy pokrótce co i później po omówieniu tematu przechodzimy do pracy, która jest faktycznie robiona [...] gdybyś przyszedł tutaj bez planowania [...]. Byś szukał i szukał, co by tutaj robić, oni by zaczęli się nudzić, rozpraszać, wychodzić. (nauczyciel Stanisław)

Metodą wzmacniającą efekt poczucia przez ucznia zrozumienia poruszanej problematyki jest pogadanka wstępna, która przyjmuje formę wspólnego omówienia tematu zajęć, odwołując się często do doświadczeń życiowych uczniów. Cz. Kupisiewicz (2012, 137) zwraca uwagę, iż pogadanka jako metoda dydaktyczna *polega na rozmowie nauczyciela z uczniami, przy czym nauczyciel jest w tej rozmowie osobą kierującą [...] stawia uczniom pytania, na które oni z kolei udzielają odpowiedzi*. Dzięki takiemu zabiegowi młodzież dostrzega, iż poruszana problematyka nie jest abstrakcyjna, odnosi się do rzeczywistości społecznej, w której funkcjonują. Omawiana metoda kształtuje również odpowiednią atmosferę w trakcie lekcji, dzięki której uczniowie są w stanie aktywnie uczestniczyć już w początkowej fazie zajęć szkolnych:

Zaczynam od tego, że tak mówię im: no to dzisiaj będziemy np. rozmawiać o literaturze średniowiecznej [...]. Pytam ich na początku, np. jeżeli to jest temat: śmierć w średniowieczu, np. czym dla was jest śmierć. No i zaczynają mówić. (nauczycielka Małgorzata)

Dotyczy to zarówno przedmiotów humanistycznych, jak i ścisłych:

Staram się w trakcie lekcji, jeżeli np. jest to biologia i rozmawiamy o układzie oddechowym, no to wszystkie poboczne, takie związane z chorobami związanymi z układem oddechowym, ktoś opowiada o tym, jak w rodzinie ktoś chorował [...], uaktywniają się. (nauczycielka Agata)

Pogadanka wstępna służy sprawdzeniu stanu wiedzy uczniów oraz kształtowaniu umiejętności przedstawiania własnego punktu widzenia na dany temat:

[...] ale też bardzo chętnie rozmawiam z nimi o tym, jak oni to widzą, jakie mają doświadczenia, jaką mają wiedzę i czasami jest naprawdę zaskakująco. (nauczycielka Agata)

Inną metodą nauczania stosowaną w kontekście umiejętnego wprowadzenia nieletniego ucznia w omawianą problematykę jest burza mózgów. Jest to forma dyskusji dydaktycznej umożliwiająca zdynamizowanie postawy uczniów poprzez aktywną wymianę myśli z nauczycielem. Taka postawa skutkuje zminimalizowaniem niechęci uczestników lekcji w jej dalszej fazie:

[...] w zasadzie na początku zaczynam od burzy mózgów i od razu odnoszę się do ich doświadczenia. Staram się złapać jakąś nić, żeby oni się zainteresowali, bo potem jak dam im „Rozmowę Polikarpa ze śmiercią” to jest dramat, bo to jest tekst, którego oni po prostu nie rozumieją. (nauczycielka Małgorzata)

W dalszym etapie zajęć wyzwaniem stanowi podtrzymanie zaangażowania nieletnich uczniów wypracowanego na początku lekcji. Metodą utrzymania pracowitości wychowanków jest aktywne uczestnictwo nauczyciela w trakcie zajęć. Przejawia się to tym, iż dydaktyk współuczestniczy w wykonywaniu rozmaitych czynności:

[...] dobrze, ustaliliśmy, że śmierć to i to, no i zapisujemy, że np. śmierć w średniowieczu i piszę na tablicy a oni przepisują do zeszytu, dyktowanie nie zdaje egzaminu, musi być napisane [...] oni wtedy tak jakby dużo więcej zapamiętują. (nauczycielka Małgorzata)

Wspólne wykonywanie zaleconych zadań jest szczególnie widoczne na zajęciach z języka polskiego. Przejawia się to podczas pracy nad lekturą szkolną. Czytanie oraz omawianie utworów literackich oraz tekstów kultury objętych podstawą programową odbywa się podczas trwającej lekcji:

[...] lektury czytamy na lekcji, bo oni nie czytają lektur w internacie. Po prostu czytamy fragmentami, omawiam im tak jakby w pigułce [...] czytamy razem, oni czytają w podręczniku, ja czytam i piszę po tekście na tablicy kolorowymi mazakami, oni bardzo lubią jak się im oznacza coś [...] [albo] wyświetlam na tablicy [interaktywnej]. (nauczycielka Małgorzata)

Uczniowie dostrzegają, iż zaangażowanie nauczyciela w przebieg zajęć stanowi istotny element ich aktywizacji:

Myślę, że to wychowankowie zauważyli starania nauczyciela, jak on wkłada w tą lekcję. (uczeń Adrian)

Zasadniczą kwestią dydaktyczną w kontekście niejednolitego poziomu wiedzy uczniów jest umiejętność prawidłowego zarządzania procesem edukacyjnym przez nauczyciela. Odnosi się to do dostosowywania materiału edukacyjnego oraz samego prowadzenia zajęć do indywidualnych możliwości nieletnich uczniów. Dzie-

ki temu każdy obecny w klasie wychowanek ma możliwość przyswojenia wiedzy z omawianego tematu zajęć:

[...] daje łatwiejsze zadanie, dla tego co się lepiej na przykład uczy, to daje takie na jego poziom, a dla tego co słabszy, to tutaj na jego poziomie [...] Na przykład ja zrobię zadanie, nie? I dostanę piątkę, a ten co robi na niższym poziomie, to dostanie czwórkę. (uczeń Albert)

Stopniowanie trudności zadawanych ćwiczeń jest istotne, w celu utrzymania aktywnej postawy ucznia w trakcie zajęć. Zlecane zadania są odpowiednio podzielone ze względu na poziom wiedzy i umiejętności niezbędnych do ich realizacji. Pozwala to na zwiększenie zaangażowania uczniów bardziej zdolnych oraz na uniknięcie zaniechania wykonania zleconej czynności przez nieletnich przejawiających braki edukacyjne:

[...] niektórzy nie umieją, no to się da im takie proste zwykłe zadania, żeby się nie zniechęcili, bo później jak się zniechęci, to już w ogóle on nie będzie chciał pracować. (nauczyciel Stanisław)

Wskazuje się tym samym, iż jedną z praktycznych metod indywidualizacji zadań zleconych uczniowi jest karta pracy. W przypadku ucznia charakteryzującego się większą wiedzą rozwiązanie zadanego ćwiczenia opiera się na jego samodzielnej pracy:

Te osoby, które sobie radzą, to potrafią same sobie rozwiązać i dostają potem pochwałę na forum klasy. (nauczycielka Agata)

Natomiast praca z uczniem wymagającym więcej pomocy opiera się na współdziałaniu nauczyciela z wychowankiem. Odnosi się to do częstej interakcji dydaktyka z uczniem mającym trudność w rozwiązaniu konkretnego zadania:

Krążę i pomagam im rozwiązać te ćwiczenia, te karty pracy, użycie atlasu, uzupełnić zdania z lukami. (nauczycielka Agata)

Polega to także na tłumaczeniu bieżących trudności, jakie napotyka uczeń w trakcie wykonywania zadania:

[...] podchodzę do ucznia, tłumaczę mu, tak? Powtarzam trzy razy, pytam, czy rozumie. (nauczycielka Małgorzata)

W przypadku warsztatów szkolnych istotnym zadaniem nauczyciela jest zwerifikowanie umiejętności manualnych ucznia. Jest to szczególnie ważne w stosunku osób chodzących wcześniej do klasy o innym profilu. Odbywa się to na zasadzie rozmowy oraz zlecenia wykonania konkretnej czynności:

My się pytamy co robił wcześniej, jakiego zawodu się uczył [...]. Zazwyczaj sprawdzamy go po jego indywidualnych ruchach. Zlecam roboty, założymy przygoto-

wanie szuflady i widzę, jak on sam przygotowuje narzędzia, jak on dobiera materiały, w jaki sposób porusza się w tym rejonie. (nauczyciel Stanisław)

W sytuacji, gdy wychowanek nie posiada podstawowych umiejętności oraz wiedzy, umożliwiających prawidłowe wykonanie zadań manualnych, nauczyciel warsztatów indywidualizuje podejście do ucznia. Dokonuje tego poprzez instruktaż oraz wspólne wykonywanie konkretnej czynności:

[...] wtedy ze mną wszystko po kolei, ja mówię, pokazuje mu, to musi wziąć, przynieść to, tak jakby po sznurku, po moich śladach. (nauczyciel Stanisław)

4.3.2. Środki motywujące

Jednym z zadań, które wypełnia prowadzący zajęcia w szkole, jest organizowanie procesu dydaktycznego młodego wychowanka oraz kierowanie nim. Motywowanie uczniów do nauki jest jego nieodłącznym elementem i jednym z głównych czynników, które decydują o efektach procesu nauczania i uczenia się. Nauczyciel powinien budzić u młodzieży pasję, ciekawość świata, chęć ciągłego poznawania, a także uczyć, jak radzić sobie z porażkami i gorszymi momentami w dążeniu do swoich celów. Poprzez akty motywujące młodzież do nauki nauczyciel wykazuje swoje zaangażowanie w pracy, co również zmienia nastawienie samych uczniów i budzi ich zainteresowanie.

Motywowanie uczniów w zakładzie poprawczym, jak twierdzą nauczyciele, często nie jest łatwe. Pomimo to każdy z nich ma swoje sposoby, które pomagają zwrócić uwagę wychowanków i zainteresować ich tematem. Do takich strategii należą:

- komunikaty słowne – prowadzący zajęcia używają pochwał, które zwiększają pewność siebie wychowanków oraz pomagają im uwierzyć w siebie i ich własne możliwości:

Nauczyciele motywują często słowami, że samo nic nie przyjdzie, bo ile od siebie damy, tyle wyciągniemy. (uczeń Maksymilian);

- wsparcie – polega na równym traktowaniu wszystkich uczniów i okazywaniu im zrozumienia oraz udzielaniu pomocy:

Nauczyciel do każdego stara się podchodzić tak samo [...] przychodzą, wytłumaczę normalnie, jak ktoś nie rozumie. (uczeń Maksymilian);

- prace internatowe – jest to sposób motywowania do samodzielnej nauki i powtarzania celem lepszego przyswojenia materiału. Motywacją do odrabiania prac internatowych są pozytywne oceny za zrobione zadania;
- pozytywne oceny – pozytywne oceny motywują do systematycznego działania oraz aktywnego uczestnictwa w lekcji:

Pracujemy całą lekcję, rozwiązujemy zadania i 6 można dostać. To w sumie pokazuje, że oni [nauczyciele] zachęcają nas, żeby chociaż czegoś się nauczyć, ale nam nie zawsze się chce. (uczeń Maksymilian);

- „pozytywki” – są to pozytywne uwagi za dobre sprawowanie, które są stosowane w celu pokazania wychowankom pożądaných zachowań i zachęcenia do powielania ich:

Jak nie przeklinamy ani nic to mamy dzienniczek ucznia i tam wpisują pozytywki. (uczeń Maksymilian);

- pisma do rodziny o pozytywnym zachowaniu wychowanka;
- słuchanie muzyki – sposobem motywowania uczniów przez jednego z nauczyciela jest również włączenie ulubionej muzyki podczas lekcji za zrobione zadania czy zaangażowanie;
- bierność – wpływa na poczucie nudy, w wyniku czego pojawia się chęć działania:

Jeśli przychodzą na lekcję i nic im się nie chce, a realizowanie tematu na siłę jest bezcelowe, to proponuję im układ. Mówię, że posłuchamy muzyki, jeśli skończymy zadania i będą widział u nich zaangażowanie, zazwyczaj działa, bo muzyka odgrywa również ważną rolę w ich życiu. Drugim moim sposobem jest nicnierobienie przez 10 minut, po czym sami z nudów wyciągają zeszyty i proszą, żeby zacząć lekcję. (nauczyciel Piotr);

- poprawy – uczniowie mają możliwość poprawy niezaliczonych kartków, sprawdzianów oraz prac internatowych, również pod koniec semestru czy w przypadku zagrożeń. Nauczyciele rozumieją, że każdy uczeń potrzebuje szansy.

4.3.3. Środki dyscyplinujące

Oprócz motywowania uczniów ważną rolę odgrywa także umiejętność utrzymywania dyscypliny w klasie. W efekcie tego wprowadzone zostały środki dyscyplinujące, których celem jest wspomaganie nauczyciela w procesie dydaktycznym oraz wprowadzanie pozytywnych zmian w zachowaniu wychowanka.

Poza wskazanymi wyżej metodami motywowania wychowanków nauczyciele dysponują również środkami dyscyplinującymi wynikającymi z aktów normatywnych. Są to:

- upomnienia – zwracanie uwagi za niestosowne zachowanie, ostrzeżenie o zastosowaniu innych środków dyscyplinarnych w przypadku braku zmiany zachowania;

- negatywne uwagi – każdy wychowanek posiada swój dzienniczek. Nauczyciel wpisuje w nim negatywne uwagi;
- zakaz rozmów telefonicznych;
- zakaz używania komputera/Internetu;
- zakaz odbywania przepustek na określony czas;
- obniżenie kieszonkowego – wychowankowie dostają kieszonkowe raz w miesiącu na swoje wydatki. Ich utrudniające zachowanie powoduje zmniejszenie miesięcznej kwoty;
- nagany – są one ogłaszane na apelu końcowym przez dyrektora zakładu;
- interwencja strażników – nauczyciele zawiadamiają pomoc, jeśli uczeń nie respektuje próśb o zmianę zachowania przez pedagoga. W przypadku wychowanka, który przejawia postawę agresywną, wychowawca ma do dyspozycji pilot, za pomocą którego może wezwać pomoc. Po krótkim czasie pojawiają się strażnicy, którzy przejmują agresywnego ucznia, po czym trafia on na izbę;
- pisma do rodziny – zawiadomienie rodziców albo opiekuna o niewłaściwym zachowaniu nieletniego;
- pisma do sądu – zawiadomienie sądu rodzinnego o niewłaściwym zachowaniu nieletniego, co może wpłynąć na status prawny nieletniego. Jedną z możliwości jest przeniesienie wychowanka do zakładu poprawczego o zastrzonym rygorze.

4.3.4. Pilot antynapadowy

Istotnym elementem jest urządzenie zwane pilotem antynapadowym, który jest formą technicznego środka zabezpieczającego. Narzędzie to jest małym, bezprzewodowym pilotem, z dwoma przyciskami. Wciśnięcie guzika umożliwia, w zależności od wybranego koloru, szybkie wezwanie pomocy pedagoga lub strażników. Użycie tego środka powinno jednak mieć miejsce jedynie w sytuacjach stwarzających bezpośrednio zagrożenie życia lub zdrowia pracownika lub wychowanka. Zgodnie z regulaminem obowiązującym w placówce jest on przypisany do konkretnej grupy internatowej, klasy szkolnej, grupy na warsztatach szkolnych, a także działu administracji. Stworzona procedura posługiwania się omawianym urządzeniem jest skierowana do wychowawców, nauczycieli oraz innych uprawnionych pracowników. Osoby te mają podczas dyżuru obowiązek stałego posiadania przy sobie pilota.

Ze względu na istotę urządzenia należy zachować szczególną ostrożność w jego obsłudze, w tym uniemożliwić dostęp wychowanków do tego środka. W placów-

ce przeprowadza się rutynową kontrolę sprawności pilotów oraz zgłaszanie wszelkich usterek.

5. Uwarunkowania procesu edukacji

Interakcje, jakie zachodzą między osobami zaangażowanymi w zajęcia lekcyjne, są bardzo istotne w procesie edukacyjnym. Znaczenie ma zarówno stosunek ucznia do lekcji, postawy nauczyciela, w trakcie kształcenia, jak również relacji między uczniem a nauczycielem. W kontekście wychowanków nieprzystosowanych społecznie sposób wypełniania przez nich obowiązków szkolnych ucznia może wskazywać na opór szkolny:

Ciągle jest na oporze, w większości przypadków [...] jak już przebijemy się przez tę skorupę niechęci, to są w stanie popracować. (nauczycielka Małgorzata)

Tym samym można wskazać, iż w przypadku nieletnich ich gotowość do zajęć znacząco warunkuje przebieg danej lekcji:

[...] wszystko zależy od ich nastawienia, dopiero potem jestem ja. Jeżeli widzę, że jest coś nie tak i zaczynam być już zdenerwowana, niespokojna, to się wycofuję po prostu, ja tutaj nie zwojuję nic. (nauczycielka Małgorzata)

Stosunek do zajęć wynika także z aktualnej dyspozycji emocjonalnej ucznia. Podkreśla to znaczenie kształtowania umiejętności radzenia sobie z nieprzyjemnymi stanami emocjonalnymi, których doświadczają nieletni. Dlatego też zwraca się uwagę na chwiejny charakter sfery motywacyjno-wolicjonalnej wychowanka, która warunkuje jego nastawienie do zajęć lekcyjnych:

[...] czasami jest tak, że oni przychodzą w jakimś takim stanie emocjonalnym, że ja nie przeprowadzę lekcji [...] bywa tak, że wychowankowie mówią, że, np. chcemy popracować tylko na dwójkę tak, czyli jakieś minimum [...] w innym czasie np. mówią, że chcą powalczyć o piątki, w zależności od jakiegoś tam nastawienia psychicznego, że chcą poprobować swoich sił, albo że temat ich zainteresuje. (nauczycielka Agata)

5.1. Doświadczenia edukacyjne nieletnich

Dokonując analizy doświadczeń edukacyjnych nieletnich, należy wskazać, iż uczniowie zakładów poprawczych w wielu przypadkach doświadczają instytucjonalizacji ich życia społecznego. W przypadku nieletnich można mówić o tak zwanym „życiu placówkowym”, co oznacza, iż relatywnie długi okres swojego młodego życia funkcjonują w warunkach instytucjonalnych. Wiąże się to także z częstą zmianą miejsca zamieszkania, środowiska, w którym na co dzień funkcjonowali. Wielo-

krotna zmiana najbliższego otoczenia może prowadzić do trudności w prawidłowej adaptacji w nowej szkole, nawiązania koleżeńskich relacji oraz ukształtowania poczucia przynależności do społeczności szkolnej. W takiej sytuacji uczeń może nie odczuwać potrzeby angażowania się w codzienne życie szkoły, gdyż odwołując się do wcześniejszych doświadczeń, jest świadomy, iż jego aktualne miejsce zamieszkania oraz status w szkole są niepewne:

Tutaj jestem 3 miesiące. Ogólnie w ośrodkach jestem już 7 lat. Tak to od 4 roku życia krążę, po domach dziecka wiesz, no to jest moje 18 miejsce już. (uczeń Adrian)

W podobnym tonie wypowiada się także inny z badanych uczniów:

W zakładzie od marca [2021 r.]. No ale w placówkach już 7 lat, w pięciu MO-Wach i w dwóch schroniskach. (uczeń Albert)

Nieprzystosowanie społeczne w wypełnianiu obowiązku szkolnego charakteryzuje się tym, iż uczniowie często odczuwają niechęć w związku z koniecznością chodzenia do szkoły. Prowadzi to do niestosownych zachowań w trakcie zajęć, które znacząco utrudniają prowadzenie lekcji bądź też całkowitego zaniechania obowiązku szkolnego:

[...] byłem w szkole zwykłej do 11. roku [życia] [...] ja nigdy nie lubiłem szkoły, że nienawidziłem jej, dlatego do niej nie chodziłem po prostu [...] Pamiętam tyle, co ja w nich odwalałem, a uczniów to nie. (uczeń Adrian)

Odwołując się do wcześniejszych doświadczeń szkolnych badanych wychowanków, należy wskazać, iż nieobecność ucznia na obowiązkowych zajęciach lekcyjnych jest częstym zjawiskiem wśród nieletnich, co potwierdza również poniższa wypowiedź:

Rzadko, ale się uczyłem [...] w sumie, więcej mnie nie było niż byłem, w ten sposób. (uczeń Hubert)

Częste uchylanie się od obowiązku szkolnego może powodować, iż uczeń utożsamia szkołę tylko i wyłącznie z koniecznością edukacji. Tym samym osoba może nie dostrzegać szkoły jako przestrzeni do nawiązywania nowych kontaktów rówieśniczych oraz możliwości spędzania przerw międzylekcyjnych w gronie znajomych. Przykładem jest wypowiedź jednego z badanych uczniów, który na zadane pytanie o skojarzenia dotyczące szkoły odpowiedział krótko:

Szkoła? Nie, no z nauką, a z czym? (uczeń Hubert)

Negatywna postawa w stosunku do obowiązku szkolnego znacząco utrudnia podejmowanie oddziaływań pedagogicznych przez nauczycieli. W przypadku badanych wychowanków źródłem motywacji uczestniczenia w zajęciach szkolnych może być przyzwyczajenie ucznia. Odnosi się to do wychowanków, którzy mają za

sobą długi okres pobytu w placówce. Ścisłe uschematyzowany dzień podopiecznego może prowadzić do poczucia rutyny oraz ukształtowania pewnych zachowań nawykowych, tj. pobudka do szkoły, apel, rozpoczęcie zajęć:

[...] no ogólnie, jak każdy stąd, pewnie jest przyzwyczajony do tego, że się nie chodzi do szkoły co nie, no ale jak już jest tutaj, jak już jest się te osiem miesięcy, czy tam już więcej, jak niektórzy, no to już, ta monotonia, te przyzwyczajenia, co nie. (uczeń Hubert)

5.2. Przejawy oporu w szkole

Opór w szkole przejawia się m.in. negatywną postawą ucznia względem nauczyciela oraz obowiązku uczestnictwa w zajęciach lekcyjnych (Willis za: Sawicki, 2017). Dokonując charakterystyki zachowań uczniów w kontekście oporu szkolnego, należy wskazać, iż można wyróżnić dwa obszary funkcjonowania szkoły, w których mają miejsce niewłaściwe postawy nieletnich.

Pierwszym z nich jest sytuacja zajęć lekcyjnych. Oznacza to, że uczeń przejawia opór, który jest ukierunkowany na utrudnianiu w prowadzeniu przez nauczyciela lekcji. Wskazuje się, iż próba zakłócenia przebiegu lekcji może przyjąć różną formę. Pierwsza grupa zachowań uczniów przejawiających opór odnosi się do postawy względem dydaktyka. Nauczyciele spotykają się każdego dnia z testowaniem ich granic, czy próbami wyprowadzenia z równowagi:

Często wywierana jest presja na nauczycieli ze strony chłopaków, na każdym kroku starają się sprawdzać nas i nasze granice, próbują skracać dystans, czasem nakręcają po prostu sami siebie. (nauczyciel Piotr)

Wskazuje się, iż częstym zjawiskiem, z jakim mierzą się nauczyciele jest agresja słowna nieletnich:

No to takie wiesz, bluźgi, wyzywanie [...] są wulgarni i rzucają hasła w eter albo są bezpośredni, obrażają już tak personalnie. (nauczycielka Agata)

Dotyczy to także stosowania wzajemnej agresji między uczniami:

[...] jeszcze agresja na siebie nawzajem, duszą się, szarpią się czasami, to takie zachowania nietypowe. (nauczycielka Małgorzata)

Agresywne nieletnich uczniów jest także ukierunkowana na niszczenie mienia szkolnego. Co prawda tego typu zachowania występują rzadko, zwykle są poprzedzone sytuacją zewnętrzną, generującą silne odczuwanie nieprzyjemnych emocji wychowanków:

[...] rzucanie ławką [...] niszczenie mienia, że z kopa w drzwi i jest dziura potem [...] (nauczycielka Agata)

Kolejną formą postaw ucznia na lekcji, wskazujących na przejaw oporu szkolnego, jest odmowa współpracy z nauczycielem. Przejawia się to tym, iż uczeń nie wykazując chęci aktywnego uczestnictwa w zajęciach, leży bądź przysypia w trakcie lekcji:

[...] czasami są zniechęceni, po prostu leżą, śpią [...] (nauczycielka Małgorzata)

Szczególnym przejawem oporu szkolnego jest wychodzenie ucznia w trakcie trwających zajęć lekcyjnych. Nieletni, opuszczając klasę, biorą ze sobą pomoce dydaktyczne nauczyciela oraz przechodzą z klasy do klasy, zakłócając tym samym przebieg pozostałych lekcji w szkole:

Wychodzi mi z klasy, bierze jakieś pomoce dydaktyczne [...] i chodzi między klasami, zaburza gdzieś porządek, no to jest dla wszystkich strata [...] przychodzi ci uczeń, ty prowadzisz lekcję, on przeszkadza. (nauczycielka Agata)

Opór w szkole przejawia się także zachowaniem, które ma miejsce przed rozpoczynającą się lekcją. W przypadku uczniów w zakładzie poprawczym wagarowanie przyjmuje formę odmowy wejścia do klasy oraz przesiadywania podczas trwającej lekcji na głównym holu szkoły. Zwraca się uwagę, że takie sytuacje występują od niedawna, jednak mają miejsc coraz częściej:

[...] to też właśnie jest takie novum z końcówki tamtego roku i tego roku, że odmawiają wejścia do klasy, np. wiesz, kiedyś to było nie do pomyślenia, a teraz jest coraz częstsze i oni sobie po prostu siedzą. (nauczycielka Agata)

Tego typu przejaw oporu w znacznym stopniu zakłóca przebieg zajęć. W przypadku gdy cała klasa odmawia uczestnictwa w zajęciach lekcyjnych oraz decyduje się na wagarowanie, nauczyciel podejmuje odpowiednia działania:

[...] jeżeli jest to cała klasa, no to ja też stoję na korytarzu, pilnuję, ewentualnie interweniuje dyrektor szkoły, który mówi, zagania chłopców. (nauczycielka Agata)

Należy podkreślić, że praca z drugim człowiekiem zawsze wymaga indywidualnego podejścia. Nie każdy wychowanek reaguje w ten sam sposób na jednakową wypowiedź. Z tego powodu niebagatelne z perspektywy nauczyciela jest ciągłe samodoskonalenie się, uzupełnianie wiedzy, nieustanna nauka i kształcenie kompetencji w zakresie umiejętności terapeutycznych, które pozwalają nawet w czasie szkoły pracować nad resocjalizacją nieletnich. Ważną rolę odgrywa jednak nie tylko przygotowanie do zawodu. To, co uczy swoistego podejścia do wychowanka, to doświadczenie w pracy z nim:

[...] na przestrzeni ostatnich może 5 lat zachowania uczniów stały się wulgarniejsze, agresywniejsze i coraz bardziej nieprzewidywalne, a umieć reagować na nie nauczyliśmy się w toku naszych działań, bo każda jednostka jest inna i z każdym na-

leży postępować indywidualnie, wypracować sobie pewien system, który będzie przynosił efekty. (nauczyciel Piotr)

5.3. Czynniki warunkujące opór nieletnich uczniów

Postawa ucznia w stosunku do prowadzonych zajęć lekcyjnych oraz samego nauczyciela jest determinowana jego aktualną dyspozycją. Wskazuje się, iż nastawienie uczniów do zajęć uzależnione jest od ich osobistych przeżyć oraz umiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, które występują w ich życiu. Nauczyciele mają świadomość, iż uczniowie wrażliwie reagują na bodźce odbierane ze środowiska. Tym samym zwraca się uwagę, iż indywidualne trudności uczniów w znacznym stopniu określają sposób zachowywania się ucznia w szkole oraz w trakcie godziny lekcyjnej:

[...] zależą od stanu emocjonalnego wychowanka danego dnia, od relacji z nauczycielem, od samych jego osobistych przeżyć i umiejętności radzenia sobie z emocjami i agresją. (nauczyciel Piotr)

W oparciu o przeprowadzone badania można wyodrębnić grupę czynników warunkujących prawidłowy przebieg zajęć. Wśród nich należy wskazać na:

1. Problem uzależnienia wychowanków

Brak możliwości zaspokojenia określonej potrzeby związanej z nałogiem warunkuje przebieg procesów myślowych ucznia, co w ostateczności powoduje, iż ten nie jest w stanie aktywnie uczestniczyć w zajęciach:

[...] ciągle myśli o ćpaniu i jest mu trudno, a musi się skupić na lekcji. (nauczycielka Agata)

2. Relacje z osobami bliskimi

Innym czynnikiem jest aktualna sytuacja rodzinna wychowanka. Odnosi się to do struktury rodziny nieletniego oraz jego relacji z rodzicami. Wskazuje się, iż utrzymywanie zaburzonych relacji z rodzicami oraz jego niepewna pozycja w strukturze rodziny może prowadzić do indywidualnych trudności w funkcjonowaniu jednostki. Utrudnienia te generują odczuwanie nieprzyjemnych stanów emocjonalnych, w tym poczucia wyobcowania wynikającego z braku wyraźnie ukształtowanych więzi rodzinnych:

[...] czy z jakąś sytuacją rodzinną [...] rodzice go pozbawili praw wszelkich albo już jest bezdomny [...] (nauczycielka Agata)

Zwraca się także uwagę na relację z partnerką życiową nieletniego. W kontekście wchodzenia w bliskie związki partnerskie wskazuje się, iż nieprzystosowanie

społeczne przejawia się ryzykownymi zachowaniami seksualnymi młodzieży, czego konsekwencją może być przedwczesne rodzicielstwo. Biorąc pod uwagę analizowany obszar, ojcostwo w okresie adolescencji może prowadzić do znaczących trudności w aktywnym uczestnictwie w edukacji szkolnej:

[...] dziewczyna do niego zadzwoniła do internatu, powiedziała, że chyba w ciąży jest, no to o czym on będzie myślał, no to przecież on pół dnia odlatuje myślami na ten temat. (nauczycielka Agata)

3. Status prawny ucznia

Kolejnym z czynników jest aktualny status prawny nieletniego. Wychowankowie zakładów poprawczych są często podmiotem spraw sądowych, które toczą się w trakcie ich pobytu. Tym samym ciągle zainteresowanie przebiegiem sprawy sądowej może wywoływać różne emocje i zmiany w samopoczuciu wychowanka. Skutkiem tego mogą być trudności w utrzymaniu koncentracji na zajęciach:

[...] zależy na jaką klasę trafię, na jaką energię, czy chłopak właśnie dostał jakąś informację z sądu, czy nie. (nauczycielka Małgorzata)

4. Zróżnicowany poziom wiedzy uczniów

Istotnym czynnikiem stanowiącym źródło oporu nieletnich uczniów jest występowanie zróżnicowanego poziomu wiedzy w klasie. Odnosi się to do dużej różnorodności w posiadanych zasobach wiadomości uczniów:

[...] niektórzy mają całkiem niezłą wiedzę, a niektórzy mają naprawdę braki takie wynikające z podstawówki i to nawet początku podstawówki [...]. Ja muszę cofnąć się, cztery czy pięć lat wstecz w edukacji, uzupełnić szybko braki, jakoś to wpleść. (nauczycielka Agata)

W kontekście wyzwań dydaktycznych podkreśla się, iż uczniowie doświadczający izolacji społecznej rozwijają się nieharmonijnie. Dotyczy to sytuacji, w której nieletni uczeń posiada ponadprzeciętną wiedzę z obszaru konkretnego przedmiotu, natomiast ma znaczne zaległości w wiedzy podstawowej:

[...] potrafią mieć np. bogate słownictwo z jakiegoś jednego wybranego działu, podczas gdy np. przechodzę na taki banał typu kalendarz i odczytywanie zegarka i nagle się okazuje, że oni nie znają po polsku miesięcy, kolejności tych miesięcy, zegarka. (nauczycielka Agata)

Przyczyn takiego stanu rzeczy można doszukiwać się we wcześniejszych doświadczeniach edukacyjnych uczniów. Innym czynnikiem mogą być również tak zwane niepowroty wychowanków. Sytuacja, w której nieletni objęty obowiązkiem szkolnym nie wraca z przepustek bądź hospitalizacji w szpitalu zgodnie z termi-

nem, generuje istotne braki edukacyjne, które mogą demotywować wychowanka do kontynuacji nauki szkolnej:

[...] ktoś jest w ogóle niezmotywowany, powiedzmy był przez dłuższy czas na niepowrocie albo nie ma szans na ukończenie szkoły i on zaczyna nudzić się i zaczyna przeszkadzać. (nauczycielka Agata)

5.4. Reakcja nauczycieli na opór szkolny

Szczególnym wyzwaniem dydaktycznym w sytuacji wystąpienia istotnego wydarzenia zaburzającego gotowość nieletniego ucznia do aktywnego uczestnictwa w lekcji jest odpowiednia reakcja nauczyciela do wychowanka. Wskazuje się, iż nauczyciel, w pierwszej kolejności czuje się zobowiązany do zaspokojenia aktualnej potrzeby ucznia. Dokonuje tego poprzez nawiązanie rozmowy dotyczącej trudności, jakiej wychowanek obecnie doświadcza. Nauczyciel dopiero po odpowiedniej interwencji jest w stanie przeprowadzić lekcję:

[...] wtedy nie interesuje mnie jakby lekcja, tylko jakby realna pomoc jemu, żeby wytłumaczyć na czym to polega [...] najpierw muszę porozmawiać z nimi, co takiego się dzieje u nich, w ich życiu, że są tak jakby zaaferowani czymś innym i to pozwala bardzo mocno zrozumieć ich nastawienie [...] oni jakby trochę wysycą, uspokoją, zorientują się, w czym jest problem i potem jest lekcja. (nauczycielka Agata)

Zwykle takie rozmowy trwają relatywnie krótki czas, często w dyskusję włączają się również inni wychowankowie, którzy posiadają podobne doświadczenia życiowe:

[...] jeżeli są skłonni porozmawiać ze mną i nie przeszkadza im towarzystwo kolegów, są w stanie się otworzyć, to potrafią z 10–15 minut rozmawiać [...] i bardzo często się włączają inni wychowankowie, którzy np. mówią, że mieli podobne doświadczenia. (nauczycielka Agata)

6. Nadzór nad procesem edukacji uczniów

W tym miejscu przedstawiliśmy kwestie związane z kontrolą i ocenianiem procesu edukacji odbywającym się w omawianych szkołach. Omówione zostały nie tylko metody oceniania, ale także ewaluacja wyników uczniów oraz sposoby przedstawiania ich wychowawcom oraz rodzicom nieletnich.

6.1. Metody oceniania uczniów

Dokonując analizy metod oceniania stosowanych w szkole przy zakładzie poprawczym, można porównać je do powszechnych metod oceniania spotykanych

w szkołach w środowisku otwartym. Należy wówczas wskazać, iż proces ten odbywa się z wykorzystaniem takich samych metod oceniania:

[...] sprawdziany, prace klasowa, wypracowania, dyktanda. [...] Teksty do czytania ze zrozumieniem, czego nienawidzę. (nauczycielka Małgorzata)

W przypadku badanej młodzieży istotnym elementem oceny ich dokonań edukacyjnych jest wystawianie ocen z aktywności po każdej lekcji. Wskazuje się, iż uczniowie oczekują bieżącej ewaluacji ich postawy na zajęciach lekcyjnych:

[...] tak oni potrzebują, oni pytają nawet jaka ocena. I to też tak jakby daje obraz, nie. (nauczycielka Małgorzata)

W ocenie podsumowującej zajęcia zawiera się także opis z informacją zwrotną, wskazującą, co danemu uczniowi udało się osiągnąć w trakcie zajęć, a nad czym musi jeszcze popracować. Taki sposób weryfikacji postępów edukacyjnych ucznia pozwala na uświadomienie mu jego sytuacji z konkretnego przedmiotu. Wychowanek, otrzymując ocenę opisową, dostrzega nawet nieznaczny progres w swojej pracy oraz zdaje sobie sprawę z konieczności podjęcia dalszych wysiłków celem wyeliminowania braków edukacyjnych:

[...] staram się z większości lekcji wystawiać ocenę z opisem i z informacją zwrotną: co im wyszło, co im nie wyszło [...] tłumaczę im, że np. to, że umiesz dobrze pisać [...], masz prawo nie umieć sobie radzić np. ze słuchaniem, [...] że pewne umiejętności się nabywa w trakcie ćwiczenia i oni widzą [...] (nauczycielka Agata)

W przypadku ustnej odpowiedzi w trakcie lekcji wskazuje się, iż ta metoda kontroli bieżącej pracy uczniów wymaga określonego podejścia. Wynika to z konieczności minimalizowania sytuacji, które mogą w znacznym stopniu wpłynąć na postawę ucznia w trakcie lekcji. Tym samym niezbędne jest zapowiedzenie takiej formy sprawdzania wiedzy uczniów:

Natomiast nie sprawdziło mi się tak, że ja pytam konkretnego dnia, umawiam się, no to jakoś tak im słabo to wychodzi, oni wtedy się mocno denerwują. (nauczycielka Agata)

Częstą praktyką dydaktyczną jest stosowanie odpytywania ustnego jako formy podsumowania dotychczasowego obszaru tematycznego zajęć. Nauczyciel ma wtedy pewność, iż uczniowie będą w stanie zaprezentować aktualny stan wiedzy z danego obszaru:

[...] odpytuję to bardzo chętnie przy powtórzeniowych tematach, bo wtedy wiem, że są albo powinni być przygotowani, wtedy oni mogą jakby się podzielić tą wiedzą. (nauczycielka Agata)

Zastosowanie omawianej metody ma miejsce także w sytuacji, gdy nieletni wykazuje chęć poprawy oceny niedostatecznej:

Jak odpytuję, to po lekcjach, mówię np. chcesz poprawić? Odpytam cię, przyjdź, nie i oni przychodzą wtedy na spokojnie sobie sam na sam, bez publiczności. (nauczycielka Małgorzata)

Podkreśla się tym samym, iż ewaluacja postępów edukacyjnych ucznia powinna przebiegać w odpowiedniej atmosferze. Wskazuje się, iż niektórzy uczniowie mają trudność wypowiedziania się na forum grupy. Wynika to zarówno z cech charakterologicznych, jak i braków edukacyjnych, przez co uczeń z obawy przed negatywną reakcją grupy przyjmuje postawę bierną na zajęciach:

[...] są tacy, którzy bardzo się boją swojej porażki, mają to głównie, np. tacy chłopcy narcystyczni, że na forum klasy on się bardzo wstydzi tego, żeby pokazać, że jest po prostu gorszy czy niedouczony, że ma pewne braki w tych umiejętnościach, tak, że sobie nie radzi. (nauczycielka Agata)

O omówionych trudnościach dotyczących odpowiedzi ustnej mówią też sami uczniowie:

Tak zdawać słownie bym nie mógł. Ja nie zapamiętuje takich rzeczy. (wychowanek Eryk)

Podczas warsztatów szkolnych, prócz ocen wystawianych za określony poziom wiedzy oraz umiejętności manualne, uczniowie także uzyskują stopnie z zachowania. Przyjmuje to formę oceny aktywności, jaka jest zwykle wystawiana podczas realizacji przedmiotów ogólnych. Taki rodzaj ewaluacji zaangażowania wychowanek jest stosowany po każdym zajęciach, który określa ocenę jego zachowania po cotygodniowym podsumowaniu. W ocenie z zachowania uwzględnia się: przestrzeganie przepisów bezpieczeństwa i higieny pracy oraz przeciwpożarowych, stosunek do nałożonych obowiązków, dbałość o powierzone materiały i narzędzia, stosunek do kolegów, stosunek do personelu oraz kulturę osobistą:

[...] założmy, mamy 13 spotkań w ciągu miesiąca. No i w zależności od jego aktywności będzie na 8 dni pracował, a tam resztę, to takie sobie będzie miał słabsze dni, to ich tak nie zrzucamy naganą nie, bo po co, zrzucisz go na naganą, to w ogóle cię oleje i będzie siedział sobie na korytarzu całymi dniami. (nauczyciel Stanisław)

6.2. Ewaluacja dokonań edukacyjnych uczniów

Ewaluacja dokonań edukacyjnych ucznia odbywa się poprzez organizowanie spotkań wychowawczych oraz na radach pedagogicznych. Wywiadowki w zakładzie poprawczym przyjmują formę planowanych zebrań semestralnych, w których uczestniczą nauczyciele z danego przedmiotu oraz wychowawcy grup resocjalizacyjnych:

[...] wygląda tak, że przychodzi wychowawca, do dzienniczka wpisuje się, że np. dnia tego i tego organizowane jest zebranie np. podsumowujące semestr. (nauczycielka Małgorzata)

Natomiast rady pedagogiczne szkoły odbywają się co dwa tygodnie. Ponadto są również organizowane rady z wychowawcami grup resocjalizacyjnych, które odbywają się zwykle trzy razy w roku: na początku roku, w połowie oraz na koniec roku szkolnego. W kontekście procesu resocjalizacji wskazuje się, iż postępy szkolne uczniów są traktowane jako jeden z czynników umożliwiających przejście nieletniego na wyższy etap resocjalizacyjny:

[...] bardzo często mamy kontakt z internatem, że np. wymieniamy informacje o tym, jak wychowanek pracuje, co mu tam wyszło, co nie wyszło, jakieś nagrody czy zagrożenia jakimiś ocenami na półrocze albo że postęp jest, bo oni tak samo są oceniani na internacie i zwłaszcza jak mają wejść na jakiś poziom w internacie [...] no to biorą wychowawcy internatu pod uwagę to, czy chłopak na szkole też się stara, czy nie. (nauczycielka Agata)

6.3. Rodzice a nadzór nad procesem edukacji

Kontakt szkoły z rodzicami nieletnich uczniów przyjmuje formę cyklicznych sprawozdań. Nauczyciele pełniący funkcję wychowawcy klasy jest zobowiązany do sporządzania opinii, zawierającej uzyskiwane oceny uczniów oraz opis ich postępów w resocjalizacji szkolnej:

[...] jeśli mam wychowawstwo, to ma się obowiązek wysyłać dwa razy do roku takie listy z ocenami i opinią, tak jakby o postępach w resocjalizacji w szkole [...] (nauczycielka Małgorzata)

Zdarzają się również sytuacje, w których rodzina ucznia kontaktuje się w związku z wystawioną oceną za dany przedmiot:

[...] bardzo rzadko tak, że ktoś tam dzwoni, a dlaczego jedyńka z matematyki u mojego wnusia [...] (nauczycielka Małgorzata)

Oceny z przedmiotów szkolnych są wystawiane zarówno w dziennika lekcyjnych w formie papierowej, jak i elektronicznej. W e-dzienniku są uwzględniane

oceny uczniów z danych przedmiotów, stopnie z zachowania oraz spis zastosowanych wobec wychowanków raportów. Wgląd do dzienników elektronicznych mają zarówno uczniowie, ich rodziny, jak i wychowawcy grup resocjalizacyjnych:

[...] są te dzienniki internetowe, [...] oceny, zachowanie, ile tam raportów dostał, co zrobił, czy trafił na izbę, czy nie, o takie rzeczy tak. (nauczycielka Małgorzata)

7. Podsumowanie

Edukacja jest ważnym procesem w życiu każdego człowieka. Pełni jednak szczególnie ważną rolę w życiu osób przebywających w placówkach resocjalizacyjnych, może wpłynąć bowiem pozytywnie na proces resocjalizacji jednostki, a tym samym umożliwić życie w zgodzie ze społeczeństwem i obowiązującymi w nim normami. Jak pisze Jarosław Jęczeń (2016, 11) edukacja to [...] szansa na poznanie, na korektę procesu dojrzewania, jaki miał miejsce w całym dotychczasowym życiu. By szansa ta mogła zostać wykorzystana przez młode osoby, określane mianem nieprzystosowanych społecznie, musi zostać odpowiednio dostosowana do ich potrzeb. Analiza literatury i aktów prawnych dokonanych w niniejszej pracy ukazują, iż potrzeby te są uwzględniane w obecnie obowiązujących regulacjach dotyczących nieletnich zarówno na szczeblu ustawowym, jak i na poziomie aktów wewnętrznych.

Istotnym walorem edukacji w przestrzeni placówki resocjalizacyjnej okazała się również nauka zawodu. Proces edukacji nieletnich w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku odbywa się w dwóch szkołach. Jest to Szkoła Podstawowa Nr 41 oraz Branżowa Szkoła I Stopnia Nr 13. Obie szkoły umiejscowione są w budynku Zakładu Poprawczego w Białymstoku i prowadzone są przez tę samą kadrę. W szkole podstawowej prowadzone są zajęcia mające na celu przyuczanie nieletnich do zawodu stolarza. Nauka zawodu może być kontynuowana w szkole branżowej, jednak nie musi, gdyż wychowanek może wybrać alternatywny profil – „monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie”. Praktyczna nauka zawodu jest szczególnie istotna ze względu na jej uspołeczniające cechy.

Bibliografia:

- Frankfort-Nachmias, Ch., Nachmias, D. (2001). *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka
- Jęczeń J. (2016), Resocjalizacja poprzez edukację, *Roczniki Teologiczne*, 63 (1), 5–19
- Kaczmarczyk, S. (2003). *Badania marketingowe. Metody i techniki*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne

- Kupisiewicz, Cz. (2012). *Dydaktyka. Podręcznik akademicki*. Oficyna Wydawnicza "Impuls"
- Maszke, A.W. (2004). *Metodologiczne podstawy badań empirycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego
- Mazurkiewicz, G. (2012). *Edukacja i przywództwo: modele mentalne jako bariery rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Noszczyk-Bernasiewicz, M., Bernasiewicz M. (2012). *Sytuacja szkolna nieletnich w zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich analiza jakościowa*. „Chowanna” 2012, t. 1, 121–131
- Okoń, W. (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. wyd. 5, Wydawnictwo Żak
- Pieter, J. (1967), *Ogólna metodologia pracy naukowej*, Ossolineum
- Sawicki K. (2017) *Opór w szkole. Z doświadczeń wychowanków zakładów poprawczych*. „Chowanna” 2 (49), 85–108
- Urban, B., Stanik, J. M. (2008). *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Widelak, D., (2013). *Pomiędzy edukacja a resocjalizacją: ontologiczny drogowskaz demarginalizacji*, Cieszyński Almanach Pedagogiczny (2), 150–159

Akty prawne:

- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 26 sierpnia 2004 r. w sprawie organizacji roku szkolnego w szkołach w zakładach poprawczych i w schroniskach dla nieletnich (Dz. U. Nr 188, poz. 1947)
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zm.)*

Natalia Markowska

ORCID: 0000-0002-1716-1244

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Jessica Kristin Nowak

ORCID: 0000-0001-9479-1381

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Rozdział 7

SPĘDZANIE CZASU WOLNEGO PRZEZ WYCHOWANKÓW ZAKŁADU POPRAWCZEGO W BIAŁYMSTOKU

1. Wprowadzenie

Niniejszy rozdział poświęcony jest tematyce czasu wolnego. Jako przedmiot badań poniższej pracy autorzy uznają sposoby spędzania czasu wolnego wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku. Przedstawione zostały możliwości zajęć dodatkowych zaoferowane przez zakład poprawczy. Uwaga poświęcona jest faktycznym metodom wykorzystywania wolnego czasu przez wychowanków.

Obszar badań wydaje się wart poznania ze względu na jego duży potencjał w zakresie współczesnych form resocjalizacji. Z dotychczasowych badań wynika, że odpowiednie formy gospodarowania czasem wolnym nieletnich mogą mieć pozytywne skutki w obniżaniu wykonywanych przez nich zachowań ryzykownych. W literaturze akcentuje się również wagę wzmocnienia kompetencji młodzieży nieprzystosowanej społecznie (Konopczyński, 2018).

W oparciu o regulamin Zakładu Poprawczego w Białymstoku wychowankom zapewnia się udział w różnorodnych formach zajęciach. Działania można podzielić na zajęcia obowiązkowe, będące elementem terapeutycznym, jak i fakultatywne, które stanowią pewną alternatywę na spędzanie wolnych chwil. W niniejszym rozdziale omówione zostaną te drugie aktywności, które określane będą mianem czasu wolnego.

Czas wolny, jakim dysponują wychowankowie, przyjmuje dwie formy. Pierwsza z nich obejmuje oficjalne, regularne zajęcia prowadzone przez instruktorów o charakterze fakultatywnym. Druga forma to różnego rodzaju działania podopiecznych zakładu, które pomimo braku sformalizowania są czynnościami powtarzającymi

się wśród wychowanków. Na potrzeby niniejszej pracy, w celu ułatwienia analizy jak i prezentacji danych, postanowiono nazwać omówione podkategorie czasu wolnego. Tym samym wyodrębniono czas ustrukturyzowany jak i nieustrukturyzowany. Celem niniejszego rozdziału jest scharakteryzowanie czasu wolnego wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku.

2. Przegląd literatury dotyczący czasu wolnego

Jak słusznie wskazuje Maria Czerpaniak-Walczak, *czas wolny jest to interwał czasu, w którym człowiek ma szansę podejmować takie treści i formy aktywności, które związane są z dowolnymi wyborami i jako takie są źródłem zadowolenia* (Czerpaniak-Walczak, 1997). Tak pojmowany czas wolny jest okazją do samorealizacji. Treści, które go wypełniają, okazują się środkiem realizowania potrzeb i osiągnięcia wartości.

W oparciu o analizy definicji czasu wolnego dokonanej przez Natalię Bojarską (2016) czas ten charakteryzuje się tym, że jest do dyspozycji młodzieży po wykonaniu czynności związanych z nauką i obowiązkami domowymi, a działania podejmowane są dobrowolne, bezinteresowne i koncentrują się wokół przyjemności towarzyszącej realizowanym zajęciom. Ponadto powinien również zapewniać warunki i możliwości do jak najpełniejszego rozwoju.

Czas wolny może spełniać różne funkcje. Zalicza się do nich m.in. funkcję: edukacyjną, wychowawczą, integracyjną, rekreacyjną i kompensacyjną (Wnuk-Lipiński, 1972). Pierwsza z wymienionych funkcji opiera się na zaspakajaniu potrzeb poznawczych oraz bezinteresownym i niewymuszonym zdobywaniu wiedzy i doświadczeń. Funkcja wychowawcza skupia się natomiast na przyswajaniu zasad światopoglądowych, jak i norm postępowania. Bardzo ważna ze społecznego punktu widzenia jest trzecia z wyliczonych funkcji – integracyjna. Pozwala ona budować więzi i relację w różnych grupach społecznych. Może być realizowana wraz z funkcją rekreacyjną, która jest odpowiedzialna za wypoczynek psychofizyczny. Ostatnia jest funkcja kompensacyjna – odnosi się do kompensacji w stosunku „do treści i rodzaju czynności wykonywanych w czasie pracy, nauki”.

Czas wolny może przybierać różne formy. Zależą one między innymi od wieku jednostki oraz grup społecznych, w których przebywa. Z dostępnej literatury naukowej wynika, iż wśród osób nieletnich istotną rolę w czasie wolnym pełni muzyka (Kisiel, 2015). Jest ona elementarną częścią codzienności, a jej włączanie jest często jedną z pierwszych czynności wykonywanych po przebudzeniu. Towarzyszy młodzieży w czasie dnia, podczas integracji rówieśniczych, a nawet w szkole. Ponadto może być istotnym czynnikiem zespalaającym grupy młodzieżowe, wpływając tym samym na poczucie przynależności jednostki z jednoczesną możliwo-

ścią jej manifestowania. Warto zauważyć, że muzyka niesie ze sobą duży walor resocjalizacyjny. Może bowiem wpłynąć na modyfikację postaw nieletniego. Dzięki temu, że wpływa na sferę emocjonalną człowieka bardziej niż na intelektualny wymiar osobowości, ma możliwość wzbogacania przeżyć wewnętrznych nieletniego, kształtując tym samym jego psychikę.

Inną formą spędzania czasu wolnego równie cenioną w procesie resocjalizacji jest twórczość plastyczna (Florczykiewicz, 2010), sport (Konopczyński, 2006, Mielczarek 2020, Skuza 2014), czy teatr (Pyrzyk–Kuta, 2015, Konopczyński, 2006). Pomocne bywają także metody cieszące się mniejszą popularnością, czego przykładem jest metoda harcerska (Radzki, 2016). Każda z wymienionych metod, bez względu na jej formę, pomaga w kształtowaniu osobowości młodych osób, oddziałuje na sferę emocjonalną, samoocenę, kształtując tym samym tożsamość jednostek (Antoniak, 2019).

Ze względu na duży potencjał działań czas wolny nieletnich jest bardzo istotnym obszarem badań. Konstruktywnie wykorzystany może pozytywnie wpłynąć na rozwój jednostki. Pozwala na nabywanie nowych umiejętności, jak i kształcenie już odkrytych kompetencji. Jego kreatywne spędzanie może pozytywnie wpłynąć na proces resocjalizacji wychowanków, czego potwierdzeniem jest koncepcja twórczej resocjalizacji (Konopczyński, 2014). Zgodnie z jej założeniami akcentowanie zasobów ludzkich, zamiast braków, może przyczynić się do wewnętrznego rozwoju jednostki i wykreowania tożsamości akceptowanej społecznie (Konopczyński, 2018). Wynika to ze wzrostu samooceny, co realnie wpływa na destygmatyzację i lepszą readaptację społeczną.

Rozwijanie kompetencji w czasie wolnym wpływa korzystnie nie tylko na krótkoterminowe ryzyko popełnienia czynów nieakceptowalnych społecznie, ale również na długoterminową zmianę zachowania. W wyniku tego sposób spędzania wolnego czasu może pośrednio wpłynąć na lepszą przyszłość nieletnich. Ukształtowana tożsamość jednostek może bowiem pomóc w lepszym funkcjonowaniu oraz radzeniu sobie z trudnościami życiowymi. W oparciu o powyższe założenia poznanie sposobów zagospodarowania czasu przez wychowanków zakładu poprawczego i kompetencji nieletnich w zakresie aktywnych form spędzania wolnego czasu wydaje się szczególnie istotnym obszarem badań.

3. Metodologia badań

W tym podrozdziale omówiliśmy kwestie dotyczące organizacji oraz przebiegu przeprowadzonych badań. Nakreślona we wprowadzeniu problematyka ukazuje zagadnienia, na których skupiliśmy się w tym fragmencie tekstu. Podrozdział dotyczący metodologii badań określa cel główny oraz cele szczegółowe, techniki,

metody, a także wykorzystane narzędzia badawcze, które były niezbędne do przeprowadzenia badań. W dalszej części przedstawiłyśmy krótką charakterystykę osób badanych, z zachowaniem ich anonimowości. W części końcowej przeprowadziłyśmy skrócony opis fazowego podziału organizacji i przebiegu badań.

Według Zaczyńskiego celem badań jest „bliższe określenie tego, do czego zmierzają badacz, co pragnie osiągnąć w swoim działaniu. Uzasadnienie potrzeby formułowania celu w koncepcji wydaje się zbyt techniczne, gdy pamiętamy o tym, że praca badacza należy do działań najbardziej ukierunkowanych na cel. Podany w koncepcji cel musi legitymować się konkretnością, jasnością i realnością” (Zaczyński, 1995). Dutkiewicz zauważa, że „każde badanie służy realizacji określonego celu. Celem badań jest dążenie do wzbogacenia wiedzy o osobach, rzeczach lub zjawiskach będących przedmiotem badań” (Dutkiewicz, 2001). **Głównym celem naszych badań było scharakteryzowanie organizacji czasu wolnego wychowanków w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.** Celem prognostycznym z kolei było opisanie możliwości spędzania czasu wolnego wychowanków, które mogłyby wpłynąć na ulepszenie zmian w przyszłości.

Sformułowaliśmy następujące cele szczegółowe:

1. Analiza zorganizowanych form czasu wolnego wychowanków.
2. Opisanie czasu wolnego nieustrukturyzowanego wychowanków.
3. Analiza spędzania czasu wolnego przez wychowanków w okresie wakacji i dni świątecznych.

Określenie problemów badawczych jest pewnym uszczegółowieniem przedmiotu badań oraz postawionych celów. Nasze problemy badawcze przedstawiają się następująco:

Problem główny: Jak przebiega organizacja czasu wolnego wychowanków?

Problemy szczegółowe:

1. Czym charakteryzuje się czas wolny ustrukturyzowany wychowanków?
2. Czym charakteryzuje się czas wolny nieustrukturyzowany wychowanków?
3. W jaki sposób wychowankowie spędzają czas wolny w okresie wakacji i dni świątecznych?

Dane, niezbędne do utworzenia tego rozdziału, zebraliśmy za pomocą takich technik badawczych, jak: obserwacja uczestnicząca oraz wywiad pogłębiony, częściowo ustrukturyzowany. Natomiast wykorzystanymi narzędziami badawczymi okazały się: arkusz obserwacji oraz dyspozycje do wywiadu.

Przygotowane dyspozycje do wywiadu pozwoliły nam na uporządkowanie omawianych zagadnień. Mając na względzie, iż osoby badane charakteryzują się skłonnościami do zmiany tematu, wyżej wymienione narzędzie badawcze okazało się pomocne oraz ułatwiło nadanie kierunku narracji.

Kontakt z osobami badanymi nawiązywałyśmy przy wykorzystaniu metody kuli śnieżnej. Charakteryzuje się ona nielosowym doborem respondentów do próby badanej. Rozpoczęcie badań umożliwiła współpraca z dyrektorem zakładu poprawczego, od którego otrzymałyśmy kontakt do wychowawców. Po zakończeniu każdego kolejnego wywiadu zwracałyśmy się z prośbą do respondenta o wskazanie znajomej osoby, z którą mogłybyśmy również przeprowadzić wywiad dotyczący tego samego zagadnienia. Powyższa metoda okazała się trafna, a zebrane dane zostały poddane delibracji, czego wynikiem przedstawia się poniższa analiza badań.

Za pomocą uprzednio przygotowanych dyspozycji do wywiadu przeprowadziłyśmy osiem wywiadów z wychowankami oraz wychowawcami, które pozwoliły na otrzymanie szczegółowych odpowiedzi dotyczących spędzania czasu wolnego przez podopiecznych zakładu. Wywiady nagrałyśmy za pomocą dyktafonu, na co respondenci wyrazili zgodę, podpisując oświadczenie. Zebrane dane poddałyśmy kodowaniu oraz szczegółowej analizie.

Poniżej przedstawiłyśmy krótką charakterystykę badanych:

- **wychowawczyni Joanna** – pracownik zakładu poprawczego od 26 lat; wychowawca hostelu od września 2019 r.;
- **wychowawczyni Katarzyna** – prowadząca zajęcia biblioteczne, lekcje języka angielskiego, lekcje historii, absolwentka filologii angielskiej, ukończyła studia podyplomowe z zakresu resocjalizacji, pracownik internatu;
- **wychowawca Filip** – prowadzący koło szachowe, czynny szachista, działający w środowisku szachowym, posiadający uprawnienia instruktora szachowego Polskiego Związku Szachowego; pracownik zakładu poprawczego od września 1998 r.;
- **wychowawca Michał** – prowadzący zintegrowane koło zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa, wykształcenie wyższe ze specjalizacją pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, studia podyplomowe z zakresu resocjalizacji, psychoterapeuta uzależnień;
- **wychowanek Krzysiek** – przebywa w placówce od roku, wcześniej był w dwóch młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, których wynikiem pobytu było nadprogramowe opuszczanie lekcji w szkole;
- **wychowanek Marcin** – lat 20, przebywający od 3 lat w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku;

- **wychowanek Łukasz** – lat 19, w hostelu od czerwca 2021 r.; drugi pobyt w placówce;
- **wychowanek Kamil** – lat 17, w hostelu od lipca 2021 r.; pierwszy pobyt w placówce;
- **wychowanek Eryk** – lat 17, w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 3 miesięcy;
- **wychowanek Łukasz** – lat 19, przebywa w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 6 miesięcy;
- **wychowanek Fabian** – lat 20, przebywa w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 4 lat;
- **wychowanek Błażej** – lat 19, przebywa w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku od 3 lat.

Badania przeprowadziłyśmy na terenie Zakładu Poprawczego w Białymstoku przy ulicy 42. Pułku Piechoty 117. Najczęściej wywiady realizowałyśmy w pokoju wychowawców oraz na korytarzu, w cichym i spokojnym miejscu. Rozpoczęcie badań przedłużyły restrykcje związane z pandemią COVID-19.

Sporządzony oraz wykorzystany arkusz obserwacji pomógł nam w głębszym skupieniu się na istocie przedmiotu badań. Pozwolił na zwrócenie uwagi na istotne szczegóły, których na co dzień nasz mózg nie rejestruje. Rozwijając zagadnienie, zwróciliśmy uwagę m.in. na: sposób wypowiedania się wychowanków o sobie oraz przejawiane zachowanie w stosunku do pedagogów w czasie rywalizacji jak i poza nią, reakcje nieletnich na zadawane pytania, komunikację niewerbalną podczas przeprowadzania wywiadu. Zapisywałyśmy także istotne informacje dotyczące pierwszych emocji związanych z przekroczeniem placówki, pierwszych myśli, obaw i pytań, które mnożyły się w głowie.

Przeprowadzone badania odbywały się w następujących fazach:

I faza – przygotowanie merytoryczne niezbędne do właściwej współpracy z kadrą oraz wychowankami, obmyślenie koncepcji badań;

II faza – realizacja badań;

III faza – formułowania wniosków.

Na fazę I składają się następujące działania: zapoznanie się z metodologią, studiowanie literatury, obmyślenie tematu, formułowanie hipotez i problemów badawczych, dobieranie metod, przygotowanie kwestionariuszy wywiadu, sporządzenie arkuszy obserwacyjnych. Faza II to: przeprowadzenie obserwacji, wypełnianie arkuszy obserwacyjnych, przeprowadzenie wywiadu z wychowawcami oraz wycho-

wankami, analiza dokumentów. Faza III obejmuje: opracowanie zgromadzonego materiału badawczego oraz formułowanie wniosków.

4. Analiza zebranego materiału badawczego

W niniejszym podrozdziale zajęliśmy się prezentacją analiz zebranego materiału badawczego. Został on podzielony na czas wolny ustrukturyzowany i nieustrukturyzowany. Pierwszy jest aktywnością o charakterze fakultatywnym, wpisaną w grafik dnia wychowanków. Do takich zajęć zaliczamy: zajęcia biblioteczne, koło szachowe oraz zintegrowane koło zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa. Natomiast czas nieustrukturyzowany to czas wolny wychowanków, który nie przybiera określonej formy, ale wynika z powtarzalności aktywności wśród podopiecznych. Jest inicjowany także przez wychowawców zakładu, ale opiera się na niesformalizowanych działaniach.

4.1. Czas wolny ustrukturyzowany

4.1.1. Biblioteka

Zajęcia biblioteczne są wpisane w plan zajęć ucznia. Na ten cel wychowankowie mają przeznaczone 18 godzin w miesiącu. Natomiast uczęszczanie do wypożyczalni jest również jedną z możliwości konstruktywnego spędzania czasu wolnego przez podopiecznych:

Mogą też przychodzić po lekcjach, jak ja jestem oczywiście. Przychodzą wtedy z wychowawcą i ja biorę ich pod opiekę. Jak ktoś wyraża chęć, to dlaczego nie? Ale ci, którzy mają przypał, to nie mogą, no tak jest, to też jest jakiegoś rodzaju nagroda dla nich. (wychowawczyni Katarzyna)

Biblioteka ma również za zadanie wspieranie wychowawców, chcących poszerzyć swój warsztat pedagogiczny:

Jest dużo nauczycieli, którzy się dokształcają, robią podyplomówki. Przychodzą do mnie i ja zamawiam, co potrzebują. W sumie, to jeżeli chodzi o wypożyczanie książek, to właśnie wychowawcy w większości zamawiają. (wychowawczyni Katarzyna)

Wychowankowie uczęszczają do biblioteki, aby korzystać z komputera, wypożyczać książki oraz przygotowywać projekty na wybrane uroczystości i święta. W tym miejscu wykorzystywane są również ich umiejętności komputerowe, np. przy tworzeniu filmików:

Przez chłopców książki są raczej wypożyczone falowo, kiedy są na izbie chorych i w przejściówce, zamawiają raczej więcej, głównie są to książki o tematyce fantastycznej i czasopisma sportowe. (wychowawczyni Katarzyna)

Literatura jest zamawiana 2 razy w roku, a na jej rodzaj wychowankowie również mają wpływ. Bibliotekarka słucha próśb i potrzeb swoich podopiecznych, ale to ona, jako pedagog, decyduje, które książki może zamówić:

Z Panią zawsze można się dogadać, jak nie może zamówić, to poleci coś innego w podobnym stylu. (wychowanek Krzysiek)

Jak już wyżej wspomnieliśmy, czas spędzony w bibliotece nie odnosi się tylko do korzystania z komputera i wypożyczenia literatury. Dzięki zaangażowaniu wychowawczynie w tym miejscu przygotowywane są również projekty na uroczystości i święta:

Ależ nie wiesz, jakie to jest trudne, ile nerwów to kosztuje, ale warto, powiem, że warto, bo później widać efekty pracy i to daje najwięcej satysfakcji i motywacji. Najtrudniej to wszystko zorganizować, bo raz im się chce, następnego dnia im się nie chce i oni mają tego wszystkiego dość. Ale trzeba być cierpliwym. Jak znajdę dzień, w którym mają chęć, to wspólnymi siłami możemy stworzyć naprawdę świetne projekty. (wychowawczynie Katarzyna)

We wrześniu 2021 r. wychowankowie brali udział w głośnym czytaniu z prezydentem Andrzejem Dudą, w październiku przygotowują się na jesień i malują wspólnie liście, które później znajdują miejsce w gablotach, a listopad jest przeznaczony m.in. na projekty związane ze świętem niepodległości. W grudniu wychowankowie biorą udział w projektach świątecznych, luty jest poświęcony uroczystościom walentynkowym, natomiast w kwietniu są zaangażowani m.in. w malowanie jajek wielkanocnych:

To jest tylko kawałek twórczości wychowanków. Raz, dwa razy w miesiącu zawsze coś się dzieje, staram się zachęcać chłopaków, bo to świetna forma spędzania czasu wolnego i spędzania czasu ze sobą, polepszanie kontaktów. (wychowawczynie Katarzyna)

4.1.2. Koło szachowe

Zajęcia szachowe stanowią jedną z form aktywności, którą mogą podejmować wychowankowie podczas czasu wolnego w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. „koło szachowe” prowadzi wychowawca, czynny szachista. Zajęcia odbywają w pomieszczeniu koła szachowego na terenie internatu. Uczestnikami są wszyscy chętni wychowankowie zakładu. Zajęcia realizowane są w formie dwugodzinnych spotkań raz w tygodniu:

Założenie koła szachowego było pomysłem intencjonalnym. Szukałem czegoś, co mogłoby wpłynąć na rozwijanie zainteresowań, zdolności związanych z rozumowaniem, koncentrację. Wtedy nie było komputerów, a to rozniosło się po całym zakładzie jak zaraza, każdy grał. (wychowawca Filip)

Na zajęciach koła szachowego zawsze panuje przyjazna atmosfera. Wychowankowie chętnie uczestniczą, są zaangażowani, ponieważ przychodząc na zajęcia, wiedzą, że nie są pod presją. Zazwyczaj w zajęciach systematycznie bierze udział ośmiu wychowanków, ale są też tacy, którzy przychodzą pograć raz na jakiś czas. Mają świadomość, że są to lekcje treningowe i nie zawsze muszą odnosić na nich zwycięstwo. Jest to czas, kiedy się uczą, zdobywają nowe umiejętności, rozwijają swoją pamięć, wzajemnie się motywują i inspirują.

Wychowankowie grają ze sobą według podziału rangowego, co daje możliwość walki z równym przeciwnikiem i nie prowadzi do demotywacji zawodników:

Jeżeli na szachownicy jest pewien motyw szachowy, to robimy stopklatkę i omawiamy dane zagranie. Ja, jako wychowawca, staram się nie brać udziału w rozgrywkach, jestem sędzią, obserwuję ich, tłumaczę na bieżąco i pomagam. Taki układ sobie wypracowałem, ponieważ broni mnie to przez zazdrością z ich strony, że z kimś zagrałem, a z kimś nie. (wychowawca Filip)

Na koniec zajęć następuje podsumowanie, podzielenie się odczuciami, obniżenie napięcia, wymiana doświadczeń, rozmowa o tym, czego wychowankowie się nauczyli podczas danych rozgrywek.

Stosunek wychowanków do koła jest zbieżny z ich obecnymi emocjami, zależy od tego, co się dzieje u nich w danej chwili:

Są zaangażowani na tyle, na ile mogą w danym momencie. Każdy z nas stara się wykorzystywać nawet ich najmniejszą energię i stworzyć wartościowe zajęcia. Chodzi o to, aby uczestniczyli w nich z pełną świadomością, bez presji, z pełnym zaangażowaniem i chęcią. (wychowawca Filip)

Dzięki zaangażowaniu wychowanków i wychowawcy turnieje szachowe nie są organizowane tylko w placówce. Podopieczni mają również okazję wyjazdu na turnieje odbywające się poza zakładem poprawczym. Jest to także motywacją dla zawodników, którzy starają się rywalizować na coraz wyższym poziomie. Jednak możliwość wyjazdu na turniej realizowany poza placówką jest możliwy tylko dla wychowanków z uprawnieniami do przepustek. A więc jest to okazja nie tylko do walki o najwyższe lokaty na zawodach, które odbywają się na terenie zakładu, ale także motywacja do poprawy zachowania, aby uzyskać uprawnienia do przepustki dla tych wychowanków, którzy takowej nie posiadają:

Staram się ich motywować za pomocą wpływu osobistego, rozmowy, pokazywania im, że bez nich nie byłoby tego wszystkiego. To oni tworzą to wszystko, mogą mieć to, o co walczą, wystarczy, że będą ukazywać chęć zmiany i poprawy, takiej prawdziwej. (wychowawca Filip)

Koło szachowe nie zawiesiło swojej działalności podczas pandemii COVID-19. Pomimo braku rozgrywanych turniejów na zewnątrz wychowankowie mogli rywalizować na turniejach za pośrednictwem komputerów:

Myszę, że odnaleźliśmy się bardzo dobrze w tej sytuacji. Chłopaki brali udział m.in. w ligach podlaskich, drużynówkach i pojedynczych turniejach. Zdobyli cenne doświadczenie i świetnie się przy tym bawiliśmy. (wychowawca Filip)

Tak wychowawca koła szachowego wypowiada się na temat napotykanego trudności i wyzwań występujących w swojej pracy:

Najtrudniejszym wyzwaniem jest świadomość, że nigdy nie masz pewności, czy ktoś będzie kontynuował swoją pasję po wyjściu z zakładu. Dajesz od siebie 110%, ale wiesz, że większość może przestać trenować, a bez treningu nie ma rozwoju, bez treningu nie ma pójścia naprzód. Ale mimo moich obaw daję z siebie wszystko i zawsze w nich wierzę.

To nasze miejsce zrobione wspólnymi siłami. (wychowawca Filip)

Medale i dyplomy szachistów



Fot. Natalia Markowska, 2021

4.1.3. Zintegrowane koło zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa

Koła zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa oferują wychowankom spotkania raz w tygodniu. Są to dwie godziny, w których podopieczni mają szansę na odkrycie bądź rozwijanie swoich zainteresowań związanych z proponowaną tematyką.

Utworzenie koła zainteresowań wiązało się z potrzebą umożliwienia wychowankom poszukiwania nowej pasji, która miała na celu pozyskanie przydatnych umiejętności. Intencjonalnym zabiegiem było również pokazanie podopiecznym innych możliwości spędzania czasu wolnego. Stwarza to możliwość doksztalcania się, zdobywania nowych doświadczeń oraz kompetencji, które ułatwią im funkcjonowanie poza placówką i pozyskanie pracy.

Dzięki możliwości korzystania z drukarki 3D podopieczni mają okazję do przeniesienia swoich pomysłów z wyobraźni do świata rzeczywistego. Maszyna pozwala na urzeczywistnienie projektów znajdujących się m.in. w programach graficznych poprzez ich wydruk. Z jej pomocą wychowankowie mogą również stworzyć przedmioty codziennego użytku na podstawie własnych projektów:

Często praca z drukarką 3D dla nich to tylko ustawienie drukarki i zrobienie przedmiotu. Dla mnie to znaczy, że wychowanek musiał znaleźć projekt, ściągnąć go, musiał odpalić program do obsługi drukarki, musiał go wstawić, zmienić ustawienia projektu, eksportować, przenieść na kartę, uruchomić drukarkę i tak się uczy. W jego rozumieniu on tylko sobie robi przedmiot, w moim rozumieniu to jest dużo więcej. (wychowawca Michał)

Samo przygotowanie projektu 3D w programie komputerowym jest skomplikowane i wymaga posiadania pewnych umiejętności informatycznych, skupienia oraz współpracy w grupie. Jest częścią wciągających i rozwijających zajęć. Jest to także bardzo dobry sposób, aby uatrakcyjnić sposób nauki i do podstawowych lekcji z wykorzystaniem klasycznych pomocy naukowych dodać wydruk 3D.

Kaletnictwo jest rzemiosłem polegającym na wytwarzaniu i naprawie przedmiotów ze skóry. Zawód ten zanika głównie ze względu na rozwój przemysłu skórzanego i spadek cen wytwarzanych przez niego produktów. W Polsce można spotkać nieliczne już pracownie kaletnicze, zazwyczaj w dużych miastach. Zdobycie kompetencji w tym zakresie jest szczególnie cenne ze względu na współczesny zanik zainteresowania kaletnictwem. Wychowankowie mają tym samym możliwość stworzenia produktów niszowych, co wpływa na wzrost ich ceny. Takie umiejętności mogą być zatem cennym walorem w perspektywie przyszłej pracy zarobkowej wychowanków.

Kaletnictwo jest coraz rzadziej spotykanym zawodem. Po dodaniu go do oferty koła zainteresowań zakładu poprawczego spotkało się z dużą uwagą i ciekawością wychowanków:

Na początku było ich nawet dziesięciu w jednym pomieszczeniu, nie mieściliśmy się, ale bardzo chcieli pracować. Było widać ich zadowolenie na twarzy, kiedy skończyli swój projekt i dawali rodzinie w prezencie. (wychowawca Michał)

Zdobycie umiejętności w tym zakresie jest cennym zasobem wzmacniającym jednostki. Poszerza zakres kompetencji praktycznych, co pozytywnie wpływa na samoocenę młodzieży. Wychowankowie wykorzystują zdobyte zdolności na różne sposoby, np. w życiu codziennym – przy drobnych naprawach swoich dóbr osobistych.

Zauważoną przez wychowawców motywacją do udziału w zajęciach są faktyczne materialne wytwory, które mogą podarować bliskiej osobie. To ich motywuje, bo nie tylko się uczą czegoś nowego i zdobywają doświadczenie, ale także widzą efekty materialne, coś, co jest zrobione przez nich samych. Istotnym aspektem jest fakt, iż stworzone na zajęciach projekty stają się własnością wychowanków. Zachęca ich to do zaangażowania w pracę oraz do tworzenia rzeczy praktycznych na własny użytek. Nierzadko spotykanym zjawiskiem jest stworzenie projektu na zajęciach i wykorzystanie stworzonego dzieła jako prezentu dla bliskiej osoby. Aspekt ten jest ceniony przez wychowanków, gdyż stanowi często jedną z niewielu możliwości stworzenia podarunku:

Fajnie tam jest, można zrobić coś fajnego, ja mamie torebkę zrobiłem i się ucieszyła. (wychowanek Marcin)

Projekt wykonany przez wychowanków w ramach zajęć koła projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa



Źródło: <https://bibliotekazpbialystok.com/2020/12/17/kolo-kaletnicze-4/> [dostęp: 31.10.2021]

Wychowankowie wiedzą, że zajęcia nie są obowiązkowe i traktują je jako czas, w którym mogą się czegoś nowego nauczyć, zrobić prezent bliskiej osobie lub spędzić chwilę w dobrym towarzystwie. Przychodzą, jeśli czują taką potrzebę. Pedagog jest osobą wspierającą w tym procesie nauczania, wyznaczającą kierunek działań oraz motywującą do pracy. Wychowawca wypowiada się o kole zainteresowań jako o szczególnym i niepowtarzalnym miejscu:

Miejsce jest specyficzne właśnie dzięki istnieniu tego wymierającego zawodu, jakim jest kaletnictwo. Samo koło, które pozwala nauczyć się czegoś niespotykanego, które daje możliwość podarowania prezentu zrobionego samodzielnie bliskiej osobie, które pomaga przewycięzać wady i korygować je. Ale też atmosfera, pozwalająca wychowankom zrelaksować się, oni nie patrzą na to jak na lekcje, na które muszą iść. To jest czas, który mogą dobrze spożytkować w miłym towarzystwie. (wychowawca Michał)

Zdarza się, że podopieczni przychodzą na koło tylko po to, żeby usiąść i porozmawiać, ponieważ dobrze im się tam spędza czas. Wychowawca stara się ich zachęcać i doradzać, ale nie zmusza. Jeżeli czują, że chcą zaprojektować coś na danych zajęciach i mają do tego motywację, to zawsze jest taka możliwość:

Często chłopaki przychodzą, coś posiedzą, parę razy nic nie będą robić, ale będą obserwować, aż w końcu się zachęcą. Mają też wpływ na to, co będą robić na zajęciach, Dzięki małym zachętom sięgają również po skórę i tak rozwija się ich zainteresowanie do kaletnictwa. Nie z musu, ale z zaciekawienia, a później z pasji. (wychowawca Michał)

Wychowankowie przychodzą chętnie na zajęcia, ponieważ nie ma ram i nikt im niczego nie narzuca. Nie mają grafiku lekcji w kole, nie muszą wykonać określonej ilości produktów, nie mają na to przeznaczonego czasu. To pozwala im czuć się swobodnie i pracować według własnych chęci:

Stosunek do koła jest różny i w większości zależy od dnia, a to się zmienia jak w kalejdoskopie. Chłopaki często żartują, ale też pojawia się wątek rywalizacji „Pokaż swój portfel. Na pewno mój jest lepszy”. W ten sposób motywują się wzajemnie. (wychowawca Michał)

W zajęciach dodatkowych uczestniczą osoby zaangażowane i takie, które czasami wymagają zewnętrznej motywacji do działania:

[...] z reguły, jeżeli nie dam od siebie żadnej energii, żeby ich tu ściągnąć, to mało kto znalazłby u siebie taką wewnętrzną motywację, żeby przyjść samemu. Trzeba czasami iść i przyciągnąć za uszy, a jak już przyjdą, to mówią „no dobra, to jak już jesteśmy to coś zrobimy”. (wychowawca Michał)

Zaangażowanie jest zależne od indywidualnego podejścia każdego z wychowanków – jego motywacji oraz samozaparcia. Dzięki zbudowanemu zaufaniu przez wychowawcę koła podopieczni, obserwując przedmioty przez niego zrobione, motywują się jeszcze bardziej:

Coś, co też ich podbudowuje, to moje słowa. Często mówię: „Spokojnie, ty też dasz radę, ja też się uczyłem, pokażę ci, jak to zrobić krok po kroku”. Uświadamiam im, że jak najbardziej mogą się mylić, a ja jestem od tego, żeby ich naprowadzać, wspierać na swoim przykładzie i motywować do dalszej pracy. Staram też ich uczyć, jak się dzielić i czekać na swoją kolej. (wychowawca Michał)

Praca wychowawcy koła zainteresowań wiąże się również z trudnościami i wyzwaniami. Wynikają one z dużego wkładu własnego pedagoga, odnoszącego się do ciągłego zachęcania uczniów, pokazywania, że mogą aktywnie spędzić czas wolny, zapraszania na zajęcia, powtarzania, że mogą się nauczyć czegoś, co może przydać im się w przyszłości. Jednak wychowawca słusznie podkreśla, iż to tylko chwilowe uczucie, które mija w momencie zobaczenia radości na twarzy wychowanków, ich pracy oraz widocznych efektów:

Trudność jest wtedy, kiedy początek bazuje tylko na mojej energii, szukając, ciągnąc ich do pokoju, ciągle motywowanie, bardzo długie, ciągle zachęcanie. Oczywiście są wyjątki, niektórzy mają „pstryczka”, że raz się pokaże i już wiedzą co i jak, ale innych trzeba mocno motywować i to zabiera dużo energii. Myślę, że podobnie jest w każdej pracy z drugim człowiekiem, ale to oddaje, jeśli widać efekty tego motywowania. (wychowawca Michał)

Zasadniczym celem tego programu jest dążenie do wzbudzenia i stymulowania aktywności poznawczej i twórczej wychowanków. Zadaniem nie jest tylko pobudzanie zainteresowań, ale również właściwe ukierunkowanie ciekawości wychowanków.

Połączenie ze sobą tych odmiennych dziedzin w ramach organizacji jednego koła zainteresowań pozwoliło na wykorzystanie wyobraźni wychowanków oraz pokazało, jak w przyjemny sposób można połączyć rzemiosło z nowoczesnymi technologiami. Dzięki umiejętności obsługi drukarki 3D podopieczni mają możliwość skomponowania indywidualnych projektów, które będą mogli połączyć ze swoimi własnoręcznie wykonanymi skórzanymi przedmiotami.

Działania koła zainteresowań nie uległy zmianie w związku z pandemią COVID-19. Jednak wychowankowie motywowali się jeszcze bardziej do działania w projektowanie prac. Dzięki zaangażowaniu pedagoga podopieczni mieli możliwość skonstruowania przyłbic, które pomogły pracy hospicjum podczas pandemii. Zaangażowanie w pomoc szpitalowi w ramach zajęć koła pozwoliło na propagowa-

nie aktywności prospołecznej u wychowanków, której szczególną formą było reagowanie na potrzeby społeczeństwa w dobie pandemii:

Nasze działania na zewnątrz też mogły zostać zauważone. Chłopaki robili przyłbice dla hospicjum na drukarce 3D. Drukowaliśmy poszczególne elementy i później je składaliśmy. W sumie wyszło ich około 50. To był naprawdę dobry pomysł, który pozwolił mi wykorzystać ich zaangażowanie, a oni przede wszystkim angażując się, mieli świadomość, że komuś pomagają. (wychowawca Michał)

4.2. Czas wolny nieustrukturyzowany

W tym podrozdziale omówione zostaną najczęściej wybierane formy spędzania czasu wolnego wybierane przez wychowanków według ich własnych upodobań. Nie są to zajęcia organizowane przez wychowawców czy innych pracowników placówki. Są formą oddolnej aktywności wychowanków i stanowią ważny element oddziaływań resocjalizacyjnych, gdyż umożliwiają nieletnim rozwój zainteresowań. Kadra, uwzględniając potrzeby podopiecznych, stara się w miarę możliwości finansowo-organizacyjnych przyczynić się do nieustannego rozwoju technicznego placówki, uwzględniając sugestie i propozycje nieletnich.

4.2.1. Sport i rywalizacja

Uprawianie aktywności fizycznej, w warunkach detencji jest istotnym elementem oddziaływań instytucji, który ma wpływ na zdrowie nieletnich. Wychowankowie, aktywnie spędzając swój czas wolny, zwiększają poziom sprawności fizycznej, kształtują prawidłową postawę, podwyższają poczucie własnej wartości oraz samopoczucie, a także rozwijają pasje i zainteresowania.

Wychowankowie twierdzą, że aktywność fizyczna jest dobrym sposobem na spędzenie czasu ze sobą oraz okazją do refleksji. Siłownia jest miejscem zamkniętym, do którego nieletni przychodzą wraz z pedagogiem, który wprowadza ich na teren obiektu i zamyka drzwi na klucz. Wynika to z wymogów, według których pedagog musi obserwować i kontrolować wychowanków:

Czasami po prostu idę na siłownię, żeby się odciąć od wszystkiego, No, tam po prostu zapominam o tych złych rzeczach i mam czas na spokojnie pomyśleć o sobie. (wychowanek Marcin)

Wychowankowie mają również możliwość skorzystania ze stołu do tenisa stołowego, który jest umieszczony na korytarzu. Kolejnym udogodnieniem jest stół bilardowy, który znajduje się w szkole branżowej. Dzięki temu, że mają okazję trenować w zakładzie, podopieczni, którzy posiadają przepustki, mogą brać udział w zawodach odbywających się poza placówką – jak na przykład turniej tenisa stołowego.

Nie brakuje także dobrej zabawy wśród organizowanych wyjść poza teren zakładu w celu doskonalenia lub nabywania nowych umiejętności. Wychowankowie mają możliwość wspólnego, aktywnego spędzenia czasu na świeżym powietrzu, odwiedzając nowe miejsca lub te, które już znają. Pomaga to w rozwijaniu pasji i umiejętności, a to jest jednym z celów czasu wolnego w procesie resocjalizacji. Z takich atrakcji mogą korzystać tylko ci podopieczni, którzy mają możliwość opuszczania placówki – posiadają przepustki.

Podopieczni biorą udział w innych zawodach, które są organizowane na terenie placówki. W ciągu roku mają okazję rywalizować w różnych aktywnościach fizycznych:

- plebiscyt sportowy (organizowany przez nauczyciela wychowania fizycznego; trwa miesiąc i składa się z 25 dyscyplin¹. Po jego zakończeniu podlicza się punkty i wybiera zwycięzców, do wygrania nagrody pieniężne);
- turnieje: tenisa stołowego, warcabowy, FIFA;
- mecz siatkówki kadra-wychowankowie, mecz piłki nożnej;
- biegi: mikołajkowy (na dystansie 4,5 km), wielkanocny; z okazji Konstytucji 3 maja;
- zawody w biegu na 5 km raz w miesiącu;
- dzień Sportu raz w roku dla uczniów uczęszczających do szkoły.

Wychowankowie w swoim czasie wolnym mają również możliwość korzystania z komputera i gier. Wolne chwile spędzają także oglądając filmy:

[...] mogą grać w gry zainstalowane na komputerze lub przez przeglądarkę. Na internacie w grupach są komputery, w bibliotece też są stanowiska i mogą pograć, w pokoju wychowawców również mają. [...] jakie gry, hmm... na pewno grają w strzelanki, w węża jakiegoś grają, w literaki. Różnie, to naprawdę zależy od ich humoru. No a filmy oglądają na lekcjach na projektorze, ostatnio na historii puściłam im "Kamienie na szaniec". A w czasie wolnym to w pokoju wychowawcy jest telewizor i z Netflixa wszyscy oglądają. Jak ktoś rzuci pomysł, tak to się odbywa. (wychowawczynie Katarzyna)

1 Konkurencje: 1) piłka lekarska tyłem 2) piłka lekarska przodem 3) piłka lekarska kłęcząc 4) pchnięcie kulą (2 kg) 5) wyciskanie 6) martwy ciąg 7) triceps 8) farmer 9) podciąganie 10) skrzynia (10 razy) 11) bieg wytrzymałościowy (10 okrążeń na sali gimnastycznej) 12) brzuszki 13) piłka nożna (10 razy) 14) piłka nożna żonglerka 15) piłka koszykowa (10 razy) 16) piłka ręczna (12 razy) 17) tor przeszkód 18) ergometr 19) piłka palantowa 20) bieg 60 metrów 21) skok wzwyż 22) skok z miejsca (3 razy) 23) tenis stołowy 24) piłka siatkowa (zagrywka) 25) koperta zwinnościowa. Źródło: <https://bibliotekazpbialystok.com/2020/10/01/plebiscyt-na-najlepszego-sportowca-zakladu/> [dostęp: 15.11.2021].

4.2.2. Komunikacja ze światem zewnętrznym

Czas wolny wykorzystywany jest również na komunikowanie się z rodziną i najbliższymi. Ułatwia to przysługujące wychowankom prawo do rozmów telefonicznych. Treści rozmów nie podlegają kontroli kadry zakładu, a ich realizacja w dni powszednie jest możliwa w godzinach 16.00 do 21.00. Natomiast w dni świąteczne rozmowy do wychowanków poszczególnych grup łączone są bez ograniczeń. Wyjątkiem są sytuacje, w których przychodzące rozmowy zakłócają harmonogram zajęć. W takich przypadkach realizacja odbywa się w najbliższym możliwym czasie. Oprócz rozmów przychodzących nieletnim przysługuje możliwość wykonania telefonów na koszt zakładu. Łączny czas wynosi maksymalnie 5 minut i może zostać zwiększony w formie nagrody.

W oparciu o przeprowadzone obserwacje można stwierdzić, iż jest to najczęściej wykorzystywana forma. Chłopcy używają jej, aby komunikować się m.in. ze znajomymi poznanymi w innych placówkach resocjalizacyjnych. Umożliwia to łatwiejsze utrzymanie kontaktu, a także wymianę informacji osobistych, w tym informacji o statusie prawnym nieletnich.

Natomiast rozmowy prowadzone z osobami spoza placówek są przez wychowanków postrzegane jako forma ucieczki od miejsca i sytuacji, w których się znajdują. W związku z powyższym unikają tematów dotyczących tego obszaru, nawet gdy nie dotyczą bezpośrednio ich sytuacji. Oczekują, by były to rozmowy przyjemne, lekkie, wpływające pozytywnie na ich samopoczucie. Mają być odskocznią od zakładowej rzeczywistości.

Innym sposobem jest kontakt przez komunikator Skype. Komunikacja ta odbywa się na komputerach oraz tabletach znajdujących się w poszczególnych grupach internatu. Przywilej ten przysługuje jedynie tym wychowankom, którzy w ramach nagrody otrzymali możliwość korzystania z komputera i Internetu. Rozmowy te mogą być prowadzone z najbliższą rodziną i osobami bliskimi oraz innymi osobami znanymi kadrze grupy i zdefiniowanymi jako osoby faktycznie bliskie wychowankowi. Kontakt jest możliwy z inicjatywy wymienionych osób. Rozmowa poprzez komunikator Skype również nie może kolidować z innymi zadaniami i zajęciami grupy.

Zgodnie z obowiązującym regulaminem wychowanek ma również prawo do wysyłania i otrzymywania korespondencji. Jest ona rejestrowana w dzienniku korespondencji nieletnich. W szczególnych sytuacjach może być sprawdzana przez dyrektora zakładu lub innego uprawnionego pracownika. Chociaż komunikowanie się za pomocą listów nie należy do najpopularniejszych sposobów komunikacji, to forma ta bywa wykorzystywana przez niektórych wychowanków zakładu. Potwierdza to wypowiedź jednego z nich:

Ja lubię pisać listy, jak miałem dziewczynę, to często do niej pisałem. (wychowanek Łukasz)

4.2.3. Twórczość artystyczna

Dla wielu wychowanków sposobem na spędzanie wolnego czasu są działania artystyczne. Dominują wśród nich aktywności związane z muzyką, w szczególności hip-hopem. Zalicza się do nich cały proces powstawania utworu. Zaczyna się on zazwyczaj od napisania tekstu, który w większości przypadków notowany jest w zeszycie. Teksty piosenek pisane są często pod wpływem emocji jako pewna forma ich rozładowania. Aktywność ta jednak nie zawsze przyjmuje formę terapeutycznej. Zdarza się również, że wychowankowie starają się napisać utwór z nudy lub pasji – by stworzyć kolejne dzieło.

Tworzenie piosenek nie opiera się wyłącznie na doborze i układzie słów. Istotnym elementem jest także linia melodyczna utworu. Wychowankowie Zakładu Poprawczego w Białymstoku korzystają z gotowych podkładów muzycznych, które są dostępne w Internecie. Dobór tła muzycznego nie jest jednak rzeczą oczywistą, towarzyszy temu duży namysł. Proces ten zaczyna się od znalezienia dostępnych utworów, przesłuchania ich i pobrania legalnie na dysk przenośny. Dzięki temu młodzież ma możliwość ich ponownego odtworzenia, bez względu na ograniczenia czasowe, czyni to bowiem w dowolnej chwili dnia w swoich pokojach. Pozwala to na osłuchanie się z utworami, co wpływa na ponowną selekcję ścieżki dźwiękowej.

Kolejnym etapem jest zespolenie powyższych czynności. Proces ten ma miejsce w tzw. „studiach”, czyli w jednym z dwóch wyszczególnionych pomieszczeń, w którym znajduje się niezbędny sprzęt muzyczny: mikrofon umożliwiający nagrywanie partii wokalnych oraz słuchawki, które umożliwiają słuchanie bazy melodycznej podczas realizacji nagrań. Kolejnym kluczowym narzędziem jest komputer ze specjalistycznym programem umożliwiającym pracę nad całym zintegrowanym dziełem.

Warto w tym miejscu nadmienić, iż omówione etapy nie zawsze realizowane są według przedstawionej chronologii. Zdarza się, że w pierwszej kolejności poszukiwane są podkłady muzyczne, a ich odsłuchanie inspiruje do pracy nad nim, w tym stworzenie tekstu. Należy podkreślić, że słowa nie zawsze muszą być poprzedzone zapisem. Niektórzy wychowankowie praktykują tworzenie tekstu bez przygotowania, czyli tzw. *freestyle*. Jest to improwizacja muzyczna, w której recytowany tekst nie ma konkretnej struktury i jest tworzony pod wpływem chwili. Często dotyczy konkretnego tematu.

Muzyka jest ważnym elementem dla wychowanków, gdyż pozwala na zrelaksowanie się, ale też ich integrację. Przejawia się we wspólnym tworzeniu, konsultowa-

niu i zachęcaniu do pracy. Dzięki temu osoby niemające doświadczenia w muzykowaniu sprawdzają się w tym obszarze. Chociaż nie każdy się w tym odnajduje, samo sprawdzenie się w nowym obszarze działalności jest wartością dodaną, wzbogaca bowiem doświadczenia jednostek.

Należy zauważyć, że nie tylko tworzenie, ale i słuchanie muzyki odgrywa ważną rolę w życiu chłopców umiejscowionych w Zakładzie Poprawczym w Białymstoku. Odbywa się ona zarówno indywidualnie, jak i grupowo. Odtwarzane są utwory muzyczne publicznie dostępne, wśród których dominuje hip-hop oraz techno. Oprócz tego odsłuchiwane są kawałki muzyczne stworzone przez samych chłopaków, co dodatkowo wzmacnia samoocenę autorów. Chociaż nie każdy z nich posiada umiejętności lub chęci do tworzenia własnej muzyki, obcowanie z muzyką jest czynnością docenianą przez większość chłopaków.

Zainteresowania wychowanków obejmują również inne obszary działalności artystycznej. Należy tu wymienić działania plastyczne, a w szczególności graffiti. Jest to sztuka uliczna, która charakteryzuje się wykorzystywaniem różnych technik, najczęściej malowaniem sprayem w celu stworzenia obrazów lub napisów w przestrzeni publicznej. Ze względu na ograniczone możliwości i środki wychowankowie tworzą swoje dzieła na dostępnych im materiałach, np. kartkach papieru czy w zeszytach szkolnych i wykorzystują będące w ich posiadaniu długopisy, mazaki, ołówki.

Jest to forma nieustrukturyzowana spędzania wolnego czasu i jest przez wychowanków podejmowana z własnej inicjatywy. Częstotliwość twórczości jest różna i wynika z chęci i humoru poszczególnych wychowanków:

[maluję] niecodziennie... jak złapie mnie wena [...] Nie no raz w tygodniu w sumie, no. (wychowanek Łukasz)

Motywacje wychowanków są różne, jednak często wynikają z zamiłowania do malowania. Zdarza się, że są to pasje, które narodziły się przed umieszczeniem nieletniego w zakładzie i są w nim kontynuowane.

Bywają również sytuacje, w których wychowankowie nie mieli wcześniej styczności z malowaniem, ale zaczynają rozwijać swoje zdolności w trakcie pobytu w placówce. Nierzadko inspiracją okazują się malujący koledzy, którzy potrafią przyjąć rolę instruktorów w tym zakresie:

Ja dużo nie wiem o malowaniu, ja się uczę od Łukasza. (wychowanek Eryk)

Przykładam sytuacji mogącej wzmocnić samoocenę jednostki było umożliwienie przełożenia swoich zdolności artystycznych wychowanka na ściany zakładu poprawczego. Część rezultatów przedstawiono na poniższym zdjęciu.

Graffiti na ścianach korytarza Zakładu Poprawczego



Fot. Jessica Kristin Nowak, 2021

4.2.4. Spędzanie czasu wolnego w hostelu

Jednym z wyznaczników pozytywnej readaptacji społecznej jest umiejętne zarządzanie czasem wolnym. Nuda to w okresie adolescencji potencjalnie jeden z czynników podejmowania zachowań ryzykownych i destrukcyjnych.

Podejmując analizę hostelu jako przestrzeni nabywania właściwych wzorców, należy wskazać na możliwości, jakie oferuje wychowankom względem gospodarowania czasem wolnym. Hostel w tej przestrzeni jest pewnego rodzaju pomostem pomiędzy życiem w zakładzie poprawczym a funkcjonowaniem w środowisku otwartym. Stanowi tym samym przestrzeń do korzystania z form spędzania czasu wolnego wewnątrz instytucji, jak również aktywności zewnętrznych związanych z prawem do jej opuszczania. Wychowawca hostelu o istocie wskazywania na konstruktywne formy spędzania czasu wolnego:

Czy w czasie wolnym potrafią tylko usiąść przed telewizorem albo z telefonem w ręku, czy też znają i inne patenty na ten czas wolny i tak prawdę powiedziawszy – ja nie wiem, co oni będą robić po wyjściu, ale chciałabym, żeby oni w trakcie pobytu w hostelu zobaczyli, co w ogóle miasto oferuje, że można pójść tu, tu, tu i tu. (wychowawczyni Joanna)

Wspieranie wychowanków w organizacji czasu wolnego jest jednym z istotnych zadań wychowawcy, który, jak wskazuje, często jest inicjatorem podejmowanych aktywności:

Oprócz tego organizuję im jakoś tam czas wolny. Także jeżeli nie mają pomysłu, co można robić, to właśnie siedzimy i rozmawiamy o tym, czy można pojechać, czy chcieliby tam czy tam, także ja rzucam jakieś propozycje. (wychowawczyni Joanna)

Inicjując konstruktywne spędzanie czasu wolnego, wychowawca stara się proponować wychowankom aktywne formy zajęć rekreacyjnych:

Chodziliśmy tutaj niedaleko [na spacer]. Jeździliśmy do Puszczy Knyszyńskiej, no jakieś takie wałowanie się po lesie i zbieranie kory do tego ogródka naszego [...] [wycieczki] do Supraśla, grille tutaj na terenie. (wychowawczyni Joanna)

Potwierdza to również narracja wychowanków:

[...], z panią Joanną na wycieczkę pojechaliśmy dwa razy – tak na dwóch byliśmy. (wychowanek Łukasz)

Wyjścia organizowane wspólnie z wychowawcą to również pokazywanie wychowankom nowych aktywności, w tym także wprowadzanie w ramy szeroko pojętej kultury. Część tych wyjść finansowanych jest przez zakład:

[...] niektóre wyjścia są sponsorowane przez zakład, na przykład jak chodziliśmy do kina, do muzeum, na wystawę, [...], to czasami pytają [wychowankowie], czy moglibyśmy gdzieś pójść i oni byli strasznie głodni takich wyjść. (wychowawczyni Joanna)

Wychowankowie starają się także samodzielnie organizować sobie czas wolny, poprzez możliwość rozwijania własnych pasji i zainteresowań:

[...] chodzili: na boks, na siłownię, do kina, do restauracji [...] Sporo jeździli rowerami [...]. (wychowawczyni Joanna)

Warto zauważyć, iż wspomniane interakcje ze środowiskiem zewnętrznym są istotne z perspektywy procesu usamodzielnienia.

Zainteresowanie aktywnością fizyczną wydaje się być istotne w percepcji mieszkańców hostelu. Wychowankowie akcentowali chęć uczęszczania na zajęcia sportowe realizowane poza placówką:

Jak przyjadę z urlopu, to chcę iść tam na siłownię, na zewnątrz i może na sztuki walki lub pływalnię będę se chodził. (wychowanek Kamil)

W związku z obowiązkami wychowanków, tj.: pracą zarobkową, doszkalaniami się oraz czynnościami samoobsługowymi związanymi z mieszkaniem w hostelu, część czasu wolnego wychowanków pozostaje nieorganizowana. Co interesujące, aktywności chłopców na tej płaszczyźnie są podobne do tych, którymi zajmują się ich rówieśnicy niemający doświadczeń „zakładowych”. Wybierane w tym obszarze aktywności wskazują na potrzebę zaspokajania przez chłopców podstawowych po-

trzeb akceptacji i przynależności do grupy rówieśniczej, autonomii oraz chęci rozwoju. Wypowiedzi wychowanków:

No a na razie tylko ze znajomymi mogę wychodzić, no bo w nic nie wchodzi [w aktywności zorganizowane]. (wychowanek Kamil)

[...] spotkać się ze znajomymi, bo też mam tu trochę znajomych z wcześniejszej pracy. (wychowanek Łukasz)

Ten szczególny obszar czasu wolnego to również wyraz samodzielności wychowanków i osiągnięcie balansu pomiędzy obowiązkami a odpoczynkiem. Wychowawca opisuje czas wolny niezorganizowany w sposób następujący:

W czasie wolnym to tak albo sobie coś gotują, to, co lubią, albo chodzą na siłownię, oglądają telewizję, słuchają muzyki, rozmawiają przez telefon z przyjaciółmi. (wychowawczyni Joanna)

Znaczący wpływ na sposób spędzania czasu wolnego wychowanków miał wybuch pandemii COVID-19 i wprowadzone ograniczenia w przemieszczaniu się. Proces usamodzielnienia, który obejmuje podejmowanie aktywności na zewnątrz, został tym samym dosyć mocno zaburzony:

Bo nagle się okazało, że chłopcy mogą tylko do pracy chodzić [...] wszystko inne było martwe i były takie momenty takiej frustracji, bo oni z jednej strony wiedzieli, że to teoretycznie mogą, ale z racji tych różnych ograniczeń, no niewiele mogą robić. (wychowawczyni Joanna)

Możliwości podejmowania aktywności poza hostelem były przywracane zależnie od obowiązujących obostrzeń sanitarnych.

4.3. Wakacje i dni świąteczne

W dni świąteczne oraz wakacje wychowankowie mają inaczej zorganizowany czas wolny. Czas ten różni się przede wszystkim organizacją i porządkiem dnia. Jak wynika z obowiązującego regulaminu zakładu, dzień wolny od zajęć nie zaczyna się pobudką o 7.00, a o 10.00. Ponadto w niedziele od 11–13 najbliżsi mają możliwość odwiedzenia wychowanków. Po ich zakończeniu można uczestniczyć w mszy świętej, która odbywa się w godzinach 13.00–14.00. W dni wolne od zajęć szkolnych nadal odbywają się zajęcia zaliczające się do ustrukturyzowanych form czasu wolnego. Ponadto często organizowane są zajęcia dodatkowe. W okresie świąt bywają to często prace tematyczne o charakterze twórczoplastycznym. Dni świąteczne natomiast są wspólnie celebrowane przez świąteczne posiłki w stołówce i odpoczynek od wszelkich zajęć.

Czas wakacji również jest ubogaczony różnymi formami spędzania wolnego czasu. Dominują wówczas gry sportowe odbywające się na terenie otwartym zakładu. Rodzaj zajęć dostosowywany jest do zainteresowań uczestników. Inicjatywy są zarówno pomysłami kadry zakładu, jak i samych wychowanków. W czasie letnim wychowankowie mają ponadto możliwość korzystania z basenu, który jest rozstawiany na podwórku zakładu poprawczego. Jest to forma rekreacji, z której może korzystać każdy z wychowanków.

Zarówno święta, jak i wakacje są czasem szczególnie trudnym, nadmiernie przypominającym o izolacji od społeczeństwa. Tradycje kulturowe przypisują tym czasom określone właściwości. Lato kojarzy się z wolnością i dobrą zabawą, dlatego też jej brak jest dla nieletnich szczególnie odczuwalny. Natomiast okres świąt, szczególnie bożonarodzeniowych, wzmaga tęsknotę za domem i najbliższymi. Ze względu na trudne sytuacje rodzinne wielu podopiecznych czas ten jest dodatkowo nacechowany problemami i rozczarowaniami w tym obszarze:

Okropne są te sytuacje przed świętami, że na przykład rodzice nakręcają, nie, przyjadę po ciebie, wezmę cię na święta i oni stoją z torbami na przykład i ona nie przyjeżdża. (wychowawczyni Katarzyna)

W wyniku takich sytuacji atmosfera jest często napięta i nie sprzyja świątecznemu nastrojowi:

Nie ma atmosfery, nie ma atmosfery w ogóle, tylko schodzimy sobie, jemy trochę i wracamy. (wychowanek Błażej)

Wykwalifikowana kadra, będąc świadoma trudności, jaki ten czas przysparza, stara się być wyrozumiała i wspierająca. Przygotowywane są świąteczne posiłki, które są wspólnie konsumowane. W wigilię Bożego Narodzenia zgodnie z tradycją posiłek jest poprzedzony dzieleniem się opłatkiem.

Wszyscy tam razem jemy, zawsze ja na wigilię, czy mam urlop czy nie, przyjeżdżam, tak, żeby tam, tym opłatkiem się podzielić. Część się dzieli, część się nie dzieli, różnie jest po prostu, no bo to nie jest łatwy okres dla nich. (wychowanek Błażej)

Po wspólnym posiłku wychowankowie i wychowawcy wracają do swoich grup, gdzie spędzają czas, celebrując świąteczny czas. Jest to czas wolny od zajęć, w którym wychowankowie w dalszym ciągu cieszą się świątecznymi posiłkami, słodkościami i wolnym czasem.

5. Podsumowanie

Zgodnie z regulaminem Zakładu Poprawczego w Białymstoku internat zapewnia wychowankom udział w różnorodnych zajęciach. Są to nie tylko rozma-

ite formy opieki, ale także zajęcia specjalistyczne, terapeutyczne, socjoterapeutyczne i inne. Dużą wagę poświęca się również w przygotowaniu do samodzielnego życia we współpracy z rodziną (opiekunami), sądem i innymi osobami, jednocześnie nie zapominając o odpoczynku, rekreacji i sporcie. Akcentuje się również przy tym wagę aktywności na świeżym powietrzu. Przy planowaniu owych działań, kadra Zakładu Poprawczego w Białymstoku uwzględnia uzdolnienia i zainteresowania nieletnich.

Czas wolny zazwyczaj wypełniają te czynności, które wynikają z zainteresowań podopiecznych, tych trwających już dłużej, jak i tych wykreowanych w toku przebywania z zakładzie. Wychowankowie mają możliwość realizowania swoich pasji, które przejawiają się przede wszystkim w sporcie, graffiti czy muzyce. Dzięki utworzonym kołom zainteresowań podopieczni wykorzystują konstruktywnie swój czas wolny, pogłębiają swoje relacje interpersonalne, nieustannie się uczą oraz nabywają cenne umiejętności i doświadczenie.

Warto podkreślić, iż takie spędzanie czasu wolnego ma niezmiernie ważne znaczenie dla jednostki. Biorąc pod uwagę fakt uczestnictwa wychowanków w kołach zainteresowań, w celu lepszego zobrazowania efektywności oddziaływania kreatywnych form aktywności na podopiecznych, można by przytoczyć korzyści przez nich pozyskiwane.

Aktywny udział w kole szachowym pozwala na rozwijanie pamięci poprzez zapamiętywanie różnych wariantów, maksymalne skupienie się na jednym celu polepsza koncentrację zawodnika, a myślenie przyczynowo–skutkowe rozwija umiejętność logicznego myślenia. Podczas gry w szachy uczestnik uczy się przewidywania konsekwencji wyborów, co można porównać do życia – „w życiu także próbujemy przewidywać, co się stanie i później obserwujemy konsekwencje naszych działań”². Dzięki tej dyscyplinie sportu wychowankowie mają okazję także rozwijać swoją wyobraźnię i twórczość, ponieważ każda runda to niezliczona ilość kombinacji, które zawodnik może wykorzystać.

Spędzając czas wolny w kole zainteresowań z zakresu drukowania oraz projektowania 3D i kaletnictwa, nieletni kształtują postawy sprzyjające rozwojowi społecznemu i indywidualnemu, tj. szacunek do innych, odpowiedzialność, uszanowanie pracy osób trzecich, wytrwałość w dążeniu do celu, poczucie własnej wartości, ciekawość poznawcza. Uczą się pracy w grupie oraz współdziałania, dostrzegają także wewnętrzną potrzebę kształcenia się. Dzięki takiej formie spędzania czasu wolnego wychowankowie rozwijają kreatywność oraz samodzielność, które ułatwią życie po wyjściu z zakładu.

2 http://sp-siercza.pl/wp-content/uploads/2016/05/EBOOK_Tomasz_Pintal_Dominik_Sondej_szachy_narzedziem_rozwoju.pdf [dostęp: 26.10.2020].

W związku z możliwością opuszczania placówki wychowankowie mają więcej opcji wyboru form spędzania czasu wolnego. Jak wskazuje analiza materiału badawczego, są to zarówno formy zorganizowane inicjowane przez wychowawcę hostelu, jak i formy niezorganizowane, dotyczące swobodnych wyborów wychowanków. A Czerkawski (2008) zwraca uwagę na walor wychowawczy konstruktywnego spędzania czasu wolnego jako przeciwdziałania zachowaniom ryzykownych adolescentów. Wskazuje to na potrzebę zapoznawania nieletnich z alternatywnymi formami spędzania czasu wolnego, które będą cechowały się atrakcyjnością oraz uwzględniały społecznie uznawane normy.

Należy dodać, iż takie aktywności uświadamiają podopiecznemu, że sukces wymaga ciężkiej pracy. Przygotowywany jest na radzenie sobie z porażkami, wyciąganie wniosków i ciągłą naukę. Zdobywa motywację i inspirację, które zachęcają do rozwijania swoich możliwości. Podejmuje wytrwałą i efektywną pracę, która zaowocuje sukcesem w przyszłości.

Podczas przeprowadzania wywiadów występowały utrudnienia, które przedłużały proces pozyskiwania danych. Problemem nie było wybranie miejsca odpowiedniego do nagrywania prowadzonej rozmowy, lecz samo zachowanie podopiecznych, którzy niejednokrotnie pukali do zamkniętych drzwi lub wchodzili do pomieszczeń. Jednak, dzięki odpowiedniej postawie badaczy nie wpłynęło to na pozyskanie informacji, ponieważ okazały się one rzetelne oraz dogłębne.

Niewątpliwie wyraźnym utrudnieniem, które opóźniło rozpoczęcie badań, była pandemia wywołana koronawirusem SARS-CoV-2. Czekaliśmy wiele tygodni na otrzymanie pozwolenia na przekroczenie progu placówki. Jednak nie trwoniliśmy czasu i wykorzystaliśmy go na zapoznanie się z literaturą oraz konsultowanie potencjalnych trudności i indywidualnych obaw, które mogą nas spotkać w zakładzie.

Wychowankowie wypowiedali się o placówce Zakładu Poprawczego w Białymstoku jako o tej, w której czują się najlepiej. Odnosząc się do wypowiedzi wychowanków na temat przebywania w innych instytucjach oraz porównań względem obecnej, można stwierdzić, że jest to miejsce, w którym czują się bezpiecznie i chociaż zdarzają się trudne sytuacje w relacjach wychowawca-wychowanek, to są rozwiązywane w jak najszybszy sposób. Wpływa to na poczucie komfortu oraz na dobry kontakt z pedagogami oraz dyrektorem.

Bibliografia

- Barczykowska, A., Dzierżyńska-Breś S. (2013) Profilaktyka oparta na wynikach badań naukowych (evidence based practice), *Resocjalizacja Polska* 4, 131–152
- Czerkawski, A. (2008). *Czas wolny gimnazjalistów a zachowania ryzykowne*. [w:] A. Czerkawski, A. Nowak (red.), *Wybrane zagadnienia patologii społecznej – implikacje empiryczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 66–76
- Czerpaniak-Walczak, M., 1997, *Gdy po nauce mamy wolny czas*, Wydawnictwo „PoNaD”
- Dutkiewicz, W. 2001, *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski
- Florczykiewicz, J. (2010)- alternatywne formy resocjalizacji — kreacja plastyczna jako interwencja wychowawcza
- Kisiel, (2015) muzyka i jej formy aktywności jako wsparcie w procesie wychowania młodzieży niedostosowanej społecznie
- Konopczyński, M. (2014). *Twórcza resocjalizacja: zarys koncepcji rozwijania potencjałów*, 7 (2014), 13–28
- Konopczyński, M. (2006). *Teoretyczne podstawy metodyki oddziaływań resocjalizacyjnych*, PWN
- Konopczyński, M., (2018). *Pedagogika resocjalizacyjna – w kierunku twórczej resocjalizacji* 1, nauki o wychowaniu. studia interdyscyplinarne numer 2018/1(6)
- Maszke, A.W., 2004, *Metodologiczne postawy badań empirycznych*, Wydawnictwo UR
- McKee, E. C., & Rapp, L. (2014). The current status of evidence-based practice in juvenile justice. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 11(4), 308–317. <https://doi.org/10.1080/10911359.2014.897099>
- Mielczarek, M. (2020). Sport jako metoda instytucjonalnej resocjalizacji niedostosowanych społecznie dziewcząt
- Pyrzyk–Kuta, A. (2015). Proces twórczy w resocjalizacji nieletnich w środowisku otwartym na przykładzie technik teatralizacyjnych
- Skuza, A. (2014). Działalność sportowa jako jeden z czynników chroniących – wzmacniających oddziaływania resocjalizacyjne wobec nieletnich (w kontekście koncepcji resilience)
- Sokołowski, R., 2020/2021, Program zajęć dodatkowych. Zintegrowane koło zainteresowań z zakresu projektowania i drukowania 3D oraz kaletnictwa
- Souverein, F., Dekkers, T., Bulanovaitė, E., Doreleijers, T., Hales, H., Kaltiala-Heino, R., Oddo, A., Popma, A., Raschle, N., Schmeck, K., Zanolini, M., & Van Der Pol, T. (2019). Overview of European forensic youth care: Towards an integrative mission for prevention and intervention strategies for juvenile offenders.

Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 13(1), 4–9. <https://doi.org/10.1186/s13034-019-0265-4>

http://sp-siercza.pl/wp-content/uploads/2016/05/EBOOK_Tomasz_Pintal_Dominik_Sondej_szachy_narzedziem_rozwoju.pdf [dostęp: 26.10.2020]

Julita Wiszowata-Parfieniuk

ORCID: 0000-0002-5351-0691

Badaczka niezależna

Piotr Więclawski

ORCID: 0000-0002-4612-8312

Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku

Rozdział 8

PROCES USAMODZIELNIENIA I READAPTACJA SPOŁECZNA WYCHOWANKÓW HOSTELU

1. Wprowadzenie

Organizacja pracy w zakładzie poprawczym to zaplanowany i wieloetapowy proces. Oprócz szeroko pojętej resocjalizacji wychowanków ma za zadanie przygotowanie ich do wielopłaszczyznowego funkcjonowania poza jego murami. Zwiększeniem tego procesu jest nabywanie przez wychowanków nowych umiejętności, ich wewnętrzna asymilacja i przełożenie na warunki funkcjonowania poza zakładem.

To praca nad indywidualnymi trudnościami oraz wskazanie zasobów wspierających proces resocjalizacji i readaptacji społecznej wychowanka. Ocena postępów i określenie zmian w jego funkcjonowaniu ma charakter zindywidualizowanej diagnozy. Stanowi określenie osobowego potencjału i podstaw do ustalenia kryteriów progowych osiągnięć, umożliwiających przeniesienie wychowanka na kolejny etap procesu readaptacji. Podobną definicję readaptacji społecznej przyjmuje L. Pytko, który określa go *jako proces społecznego uczenia się, respektowania szczególnych potrzeb i możliwości osób społecznie wykluczonych, które produkuje społeczna struktura, a także edukacyjnym co do zasady procesem konstruowania na nowo własnej tożsamości przez osoby społecznie nieprzystosowane* (Pytko za: Lewartowska-Zychowicz, 2018, 118).

Analizując pojęcie readaptacji społecznej, należy wskazać na złożoność i wielowymiarowość tego procesu jako składowej resocjalizacji instytucjonalnej. Jak wskazuje M. Konopczyński (2015), resocjalizacja instytucjonalna to złożony, dwuwymiarowy proces. To przenikanie wymiaru formalnego, który związany jest z or-

ganizacją pracy placówki resocjalizacyjnej, z wymiarem dotyczącym readaptacji społecznej jako procesu ponownego włączania w ramy środowiska otwartego. Autor wskazuje, że *wymiar pierwszy jest związany z realizacją określonych instytucjonalnych założeń organizacyjnych i procedur formalno-prawnych, które muszą pozostać w ścisłym związku z założeniami procesu pedagogicznego [...] wpisany jest w naturę każdej instytucji resocjalizacyjnej* (Konopczyński, 2015, 9).

Jak już wspomniano, drugi wskazany wymiar skupia się na istocie readaptacji społecznej jako stwarzaniu sytuacji pozwalających na przygotowanie do życia w ramach środowiska otwartego. Dalej cytowany autor (Konopczyński, za: Jaros: 2018, 142) określa, że *jest to możliwe przez czynne uczestniczenie w życiu społecznym, kulturowym oraz zawodowym i taką internalizację norm, wartości, funkcji życiowych oraz kompetencji i umiejętności profesjonalnych, które umożliwią prawidłową (ponowną) socjalizację z otoczeniem po opuszczeniu instytucji*. Definicja wskazuje na potrzebę stwarzania osobom osadzonym możliwości do podejmowania interakcji ze światem zewnętrznym oraz wzmacnianie ich kompetencji społecznych. Inni badacze podejmujący tę tematykę wskazują, że readaptacja społeczna jako miara efektywności procesu resocjalizacji przejawia się w umiejętności wypełnienia ról społecznych (Ambrozik za: Jaros: 2018, 142). Wychowankowie opuszczający zakład poprawczy zostają wyposażeni w umiejętności, pozwalające na zaspokojenie podstawowych potrzeb na wszystkich płaszczyznach życia społecznego. Pewną miarą sukcesu wychowanka jest zatem samodzielne zaspokajanie potrzeb bytowych w oparciu o ramy społeczne i prawne.

Osiągnięcie samodzielności i niezależności to stała cecha towarzysząca procesowi dorastania. Szczególnie trudny wydaje się być ten proces dla osób wychowujących się poza rodziną. Samodzielność nabywana w warunkach instytucjonalnych obwarowana jest pewnym formalizmem i umocowana w aktach prawnych, przy często niewielkim wsparciu ze strony rodziny pochodzenia (Chrzanowska, 2017, 151). Autorka wskazuje również, że osiągnięcie samodzielności w warunkach instytucjonalnych to również ryzyko utrwalenia zachowań związanych z bezradnością i uzależnieniem od pomocy zewnętrznej. Dlatego tak istotnym wyzwaniem staje się wyposażenie wychowanków opuszczających mury placówek w zasób wiedzy i kompetencji do funkcjonowania w środowisku otwartym.

W kontekście powyższych rozważań samodzielność można traktować jako wielowymiarowy aspekt egzystencji człowieka, co potwierdza definicja M. Winiarskiego (2017, 65): *Samodzielność życiowa może być rozumiana jako cecha osobowości lub też sytuacja, stan niezależności życiowej [...] przejawia się przede wszystkim w tym, że jednostka sama przesądza o swoim życiu, kieruje nim zgodnie z uznawanymi i preferowanymi wartościami, sama rozwiązuje różne problemy (w tym trudne) pojawiające się na jej drodze życiowej, jest zdolna zaspokoić swoje potrzeby biolo-*

giczne i społeczno-kulturalne. Powyższa definicja wskazuje związek samodzielności z wewnątrzsterownością i świadomą umiejętnością podejmowania autonomicznych decyzji, względem kreowania własnej rzeczywistości.

W literaturze pedagogicznej wskazuje się, iż pojęcie usamodzielniania jest bezpośrednio utożsamiane z procesem wychowania. Zgodnie z definicją B. Kanclerz (za: Zięciak, 2020, 26) usamodzielnianie jest rozumiane jako: *długotrwały proces wychowawczy wprowadzający osobę usamodzielnianą do podjęcia samodzielnego dojrzałego życia i jej integracji ze środowiskiem lokalnym*. Tym samym można uznać, iż proces usamodzielniania zmierza do ukształtowania odpowiednich kompetencji społecznych jednostki, które umożliwią jej autonomiczne funkcjonowanie w życiu społecznym zgodnie z powszechnie przyjętymi normami społecznymi i prawnymi.

Przekładając to na grunt pedagogiki resocjalizacyjnej, należy wskazać, iż proces usamodzielniania wychowanków nieprzystosowanych społecznie jest ściśle powiązany z podejmowanymi oddziaływaniami resocjalizacyjnymi w warunkach instytucjonalnych (Motow, i in., 2015). Podkreśla się, iż usamodzielnienie nieletnich jest traktowane jako ostatnie stadium procesu ponownego uspołeczniania. Tym samym podejmowane działania wychowawcze w ramach kształtowania samodzielności nieletnich mają zintensyfikowany charakter w ostatnim etapie pobytu w zakładzie resocjalizacyjnym oraz po jego opuszczeniu (Motow i in., 2015).

W literaturze przedmiotu wskazuje się, iż działania podejmowane w kierunku usamodzielnienia wychowanków w placówce powinny obejmować m.in. obszar życia rodzinnego, zawodowego oraz społecznego (Gajewska za: Motow i in., 2015). Autorka precyzuje, iż przysposobienie nieletniego do prawidłowego funkcjonowania w strukturze rodziny powinno zawierać się w szczególności w: przyjęciu przez niego odpowiedzialności za rodzinę, zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych jej członków, dbaniu o dobrobyt, pielęgnacji relacji rodzinnych oraz umiejętnym prowadzeniu gospodarstwa domowego.

Z kolei samodzielność zawodowa nieletniego powinna być rozwijana m.in. poprzez: doradztwo zawodowe, kształtowanie przekonania o potrzebie sumiennego wykonywania obowiązków zawodowych oraz stymulowanie działalności wychowanka, biorąc pod uwagę jego zainteresowania. Samodzielność społeczna natomiast zawiera się m.in w: kształtowaniu empatii poznawczej, kultury osobistej, umiejętności rozwiązywania problemów oraz zachęcaniu do nawiązywania nowych kontaktów międzyludzkich (Gajewska za: Motow i in., 2015).

W. Ambrozik (za: Cieślukowska-Ryczko i in., 2019) wskazuje, iż realizacja procesu usamodzielnienia wychowanka nieprzystosowanego społecznie w warunkach izolacji społecznej stanowi wyzwanie resocjalizacyjne. W literaturze przedmiotu wskazuje się na wiele potencjalnych trudności w osiągnięciu niezależności i samodzielności wychowanka zakładu poprawczego. Część z nich dotyczy obszaru edu-

kacji nieletnich i na tej płaszczyźnie wskazuje się na brak zainteresowania edukacją w kontekście podnoszenia aspiracji życiowych oraz uzyskanie wykształcenia niezgodnego z indywidualnymi preferencjami (Wolan, 2005; Kaniowska, 2012; Motow, 2017 za: Jaros, 2018). Pozostałe można sklasyfikować na dwa dominujące obszary: środowisko pochodzenia oraz podjęcie pracy zawodowej. Pierwszy dotyczy powrotu do grupy macierzystej, charakteryzującej się często wysokim stopniem dysfunkcjonalności (Szafrńska i in. za: Cieślikowska-Ryczko, 2019). Dotyczy to również niskich możliwości uzyskania wsparcia społecznego i emocjonalnego. W literaturze przedmiotu wyszczególnia się czynniki środowiska rodzinnego, utrudniające poprawną readaptację społeczną nieletniego opuszczającego zakład poprawczy: *przestępczość rodziców, rodzeństwo mające problemy z zachowaniem, brak poczucia bezpiecznych więzi z rodziną, życie w ubóstwie, niewłaściwe metody wychowawcze stosowane przez rodziców, konflikty rodzicielskie* (Motow, 2017, s. 6). E. Marynowicz-Hetka (za: Cieślikowska-Ryczko, 2019), odwołując się do założeń reprodukcji społeczno-kulturowej P. Bourdieu, wskazuje, iż były wychowanek, adaptując się ponownie do struktury grupy macierzystej, internalizuje jej wartości oraz wzory postępowania. Może potencjalnie wskazywać na osłabienie zmian, jakie zostały dokonane w trakcie pobytu w placówce resocjalizacyjnej. Druga grupa czynników to elementy związane z podjęciem pracy zarobkowej wychowanków. Wskazuje się tu na fakt braku doświadczenia zawodowego nieletnich, stygmatyzację wynikającą z pobytu w zakładzie poprawczym, ograniczenie rynku pracy o oferty dla osób o niskim wykształceniu oraz wykonywanie prac nieatrakcyjnych, często w „szarej strefie” (Wolan, 2005; Kaniowska, 2012; Motow, 2017 za: Jaros, 2018).

Podkreśla się, iż występujący w codzienności nieletnich zakładu poprawczego formalizm to ściśle określona struktura czynności i organizacja dnia. Powoduje to, że wychowankowie funkcjonują zgodnie z przyjętym drogą regulacji normatywnych sztywnym schematem. Wychowankowie nie stanowią podmiotu konstruującego rzeczywistość instytucjonalną, co wymusza na nich konieczność przystosowania się oraz uniemożliwia kształtowanie ich decyzyjności oraz samodzielności (Motow i in., 2015). Idąc dalej, nieletni, przebywając w zakładzie, mają z góry zapewnioną opiekę oraz wsparcie w zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych. Autorka wskazuje, iż w sytuacji, gdy udzielana pomoc nie jest uwarunkowana dokonaniem wychowanka w procesie resocjalizacji, może skutkować brakiem jego zaangażowania w pracę nad sobą (Motow i in., 2015). W następstwie tego wzmacniana jest instytucjonalna zależność nieletnich, co może generować trudność w samodzielnym funkcjonowaniu po opuszczeniu placówki (Wolny i in., 2019). Należy jednak wskazać na istotną próbę odejścia od tak rozumianego formalizmu, co odbywa się poprzez umieszczenie wychowanka w kontrolowanym środowisku poza jego murami. Tym samym zapewnia się mu warunki do stopniowego przystosowania się do życia „na wolności”.

W kontekście omawianej problematyki należy wskazać, iż w przestrzeni resocjalizacji instytucjonalnej nieletnich stosuje się praktykę umieszczania wychowanków w hostelach. Służy to wspieraniu procesu usamodzielnienia i późniejszej readaptacji społecznej. Podstawowymi aktami normatywnymi funkcjonowania wychowanka w placówce są:

- ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (dalej u.p.n., Dz.U. z 2018 r. poz. 969),
- rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 stycznia 2012 r. w sprawie trybu przyjmowania i zwalniania nieletnich z hosteli, warunków pobytu nieletnich w hostelu oraz sposobu wykonywania nadzoru nad nieletnimi umieszczonymi w hostelu (Dz.U. poz. 110),
- rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz.U. z 2014 r. poz. 1054),
- wewnętrzne regulacje prawne.

Zgodnie z obowiązującym porządkiem prawnym (art. 90 a § 2, u.p.n., Dz.U. z 2018 r. poz. 969) *hostel jest jednostką organizacyjną, przeznaczoną dla nieletnich umieszczonych w zakładzie poprawczym, służącą ułatwieniu procesu usamodzielniania nieletnich lub przygotowaniu ich do zwolnienia z zakładu poprawczego, zapewniającą całodobową opiekę wychowawczą i dającą nieletnim możliwość czasowego zamieszkania, w szczególności gdy ich niezwłoczny powrót do środowiska jest niewskazany [...].*

Podkreśla to znaczenie uzyskania samodzielności jako składowej procesu readaptacji społecznej w środowisku otwartym. A. Nawojowski (i in., 2018, 372) stwierdza, iż *w hostelach nieletni mieszkają, uczą się, gospodarują samodzielnie czasem, podejmują naukę lub/i zatrudnienie, co umożliwia im bezpieczne przejście z warunków instytucjonalnych do warunków samodzielności i zwiększa szanse na powodzenie procesu resocjalizacji i efektywną integrację społeczną i zawodową.* Proces usamodzielnienia wychowanków wiąże się ściśle z osiągnięciem przez nich niezależności, w tym również finansowej. Realizacja tego celu to podjęcie pracy zarobkowej lub działań, mających na celu poszerzenie kwalifikacji zawodowych wychowanków, tj. podnoszenie poziomu wykształcenia czy nabywanie uprawnień zwiększających szanse na rynku pracy.

W rozumieniu przepisów ustawowych (u.p.n., Dz.U. z 2018 r. poz. 969), podmiotem zarządzającym i organizującym pracę hostelu może być zakład poprawczy lub organizacje czy fundacje zewnętrzne, których działanie skoncentrowane jest na wspieraniu readaptacji społecznej nieletnich.

Czerpiąc z doświadczeń polskich placówek resocjalizacyjnych, literatura przedmiotu wskazuje na różnorodną organizację przestrzeni hostelu. Wskazuje się, iż *mogą one stanowić wydzieloną fizycznie część zakładu poprawczego wyposażoną w odrębne wejście (ZP Koszalin), oddzielny budynek na terenie zakładu poprawczego (ZP Białystok), czy też oddzielny budynek umieszczony poza terenem jednostki resocjalizacyjnej (ZP Świdnica)* (Wolny i in., 2019, 6). Szczegółowe omówienie zasad funkcjonowania hosteli przedstawione zostanie w dalszej części rozdziału na przykładzie działalności hostelu przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

2. Metody badań własnych

Projektując badania naukowe, w pierwszej kolejności należy wskazać na sposób postrzegania rzeczywistości społecznej przez badaczy. Określony paradygmat ukierunkowuje proces badawczy, w tym definiuje metody, techniki i narzędzia badawcze służące poznaniu, podejmowanej problematyki. W przeprowadzonych badaniach przyjęto paradygmat konstruktywistyczny. Zgodnie z założeniami konstruktywizmu społeczno-badacz ukierunkowuje swoje działania na próbę zrozumienia interesującego go obszaru badań, odwołując się często do subiektywnych doświadczeń jednostek funkcjonujących w analizowanej przestrzeni (Creswell, 2013). Tym samym należy wskazać, że podjęte badania naukowe zostały osadzone w orientacji jakościowej.

Przedmiotem przeprowadzonych badań było funkcjonowanie hostelu przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku w kontekście readaptacji społecznej wychowanków. W trakcie podejmowanych badań zwrócono uwagę na strukturę organizacyjną placówki, indywidualne doświadczenia wychowanków przebywających w hostelu oraz wskazanie na końcowy etap procesu usamodzielnienia w przestrzeni hostelu.

Celem głównym badań było poznanie funkcjonowania hostelu przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku w kontekście readaptacji społecznej jego wychowanków. Dążenie do gruntownej analizy przedmiotu badań pozwoliło na określenie celów szczegółowych:

1. Poznanie struktury organizacyjnej badanej placówki.
2. Ustalenie zasad pobytu nieletnich w hostelu, w tym warunków ich umieszczenia oraz relegowania.
3. Poznanie sposobów postrzegania pojęcia samodzielności przez badanych.
4. Analiza procesu usamodzielniania w kontekście rozwoju kompetencji społeczno-zawodowych.
5. Poznanie środowiskowych możliwości wsparcia wychowanków hostelu.

6. Analiza opuszczenia placówki w percepcji badanych.

Określenie problemów badawczych to pewne uszczegółowienie przedmiotu badań oraz postawionych celów. Zdefiniowano następujące problemy badawcze:

Problem główny: W jaki sposób przebiega proces readaptacji społecznej nieletnich przebywających w hostelu?

Problemy szczegółowe:

1. Jak badani postrzegają sposób organizacji pracy wychowawczej w hostelu?
2. Jak badani postrzegają zasady pobytu obowiązujące w placówce?
3. Jak badani definiują samodzielność?
4. Jak badani postrzegają realizację procesu usamodzielnienia w hostelu?
5. Jak z perspektywy badanych osoby lub instytucje wspierają proces readaptacji społecznej?
6. W jaki sposób badani wychowankowie antycypują opuszczenie placówki resocjalizacyjnej?

Analizując funkcjonowanie hostelu, uznano za konieczne posłużenie się triangulacją metod zbierania danych, tj. obserwacją, wywiadem oraz analizą dokumentów.

Obserwacja jako metoda badawcza bazuje na spostrzeżeniach badaczy względem analizowanego wycinka rzeczywistości (Juszczak, 2013). W metodologii badań jakościowych wyróżnia się wiele technik prowadzenia obserwacji. Odwołując się natomiast do założeń omawianego rozdziału, uznano za właściwe wykorzystanie obserwacji uczestniczącej jawnej. Wskazana forma obserwacji umożliwiła badaczom fragmentaryczne uczestnictwo w codzienności osób badanych oraz jej wspólne doświadczanie. Badacze mieli sposobność nawiązania odpowiednich relacji z osobami badanymi, co w dalszej części ułatwiło przeprowadzenie wywiadów.

Ujmując pobyt nieletnich w hostelu w kategorii indywidualnych przeżyć, zasadne było posłużenie się wywiadem pogłębionym częściowo ustrukturalizowanym. Wywiad pogłębiony umożliwia badaczom uzyskanie informacji na temat życia osób badanych oraz ich indywidualnych doświadczeń, ułożonych w kontekście podejmowanej problematyki badawczej (Elliott, 2005). Zastosowanie wywiadu pogłębionego w poniższych badaniach pozwoliło na uzyskanie informacji na temat postaw, odczuć oraz trudności nieletnich związanych z ich pobymem w hostelu. Przeprowadzony wywiad z wychowawczynią hostelu umożliwił ukazanie obszarów pracy z nieletnimi, interpretację aktów normatywnych, na podstawie których funkcjonuje placówka oraz poznanie struktury organizacyjnej.

Jakościowa analiza dokumentów umożliwiła pogłębienie i usystematyzowanie informacji zdobytych drogą wywiadu z wychowawczynią hostelu.

Wskazane powyżej metody oraz techniki badawcze mają swoje odzwierciedlenie w literaturze przedmiotu, podejmującej problematykę funkcjonowania placówek resocjalizacyjnych. Podobny sposób gromadzenia danych zastosował P. Chomczyński w swojej monografii pt. *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych* (Chomczyński, 2014).

Jako narzędzia badawcze zastosowano: dziennik terenowy, który stanowił zbiór opisów badanej przestrzeni oraz sytuacji zarejestrowanych podczas prowadzonej obserwacji, autorski kwestionariusz wywiadu oraz dyktafon celem rejestracji wywiadów. Badacze za zgodą dyrektora zakładu poprawczego w Białymstoku mieli możliwość dokumentowania przestrzeni hostelu za pomocą fotografii. Materiały wizualne w podejmowanych badaniach stanowiły uzupełnienie zgromadzonych danych empirycznych oraz posłużyły analizie materiału badawczego.

Właściwy etap badań własnych miał swój początek w nawiązaniu telefonicznego kontaktu z wychowawcą hostelu. W trakcie prowadzonej rozmowy przedstawiono ogólne założenia projektu badawczego, określono cele współpracy oraz rolę badaczy. Ponadto ustalono termin pierwszego spotkania w placówce. Kolejne były dostosowywane do harmonogramu kadry wychowawczej oraz obecności wychowanków w placówce. Wiązało się to z uwzględnieniem ich obowiązków poza hostelem.

Przestrzenią badawczą był budynek i obszar wokół hostelu. Placówka jest zlokalizowana na terenie Zakładu Poprawczego w Białymstoku. Hostel stanowi samodzielną jednostkę organizacyjną, pozostając w strukturze zakładu. W toku prowadzonych działań badawczych w placówce prowadzony był generalny remont, obejmował głównie pierwsze piętro budynku.

Wywiady były prowadzone w budynku hostelu i na jego terenie celem zapewnienia komfortu osobom uczestniczącym.

Badania były prowadzone z zachowaniem etyki badań jakościowych. W tym celu zakodowano imiona uczestników. W trakcie analizy materiału badawczego pominięto informacje, które pozwalałyby na identyfikację osób badanych, co umożliwiło zachowanie ich anonimowości.

Uczestnicy badań:

- **wychowanek Łukasz** – lat 19, w hostelu od czerwca 2021 r.; drugi pobyt w placówce;

- **wychowanek Konrad** – lat 19, w hostelu od marca 2021 r.; pierwszy pobyt w placówce;
- **wychowanek Kamil** – lat 17, w hostelu od lipca 2021 r.; pierwszy pobyt w placówce;
- **wychowawczyni Joanna** – pracownik zakładu poprawczego od 26 lat; wychowawca hostelu od września 2019 r.

3. Analiza badań własnych

W poniższym podrozdziale przybliżona została struktura organizacyjna placówki, rola wychowawcy w procesie usamodzielnienia oraz formalnoprawne warunki pobytu w hostelu przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku.

3.1. Organizacja pracy hostelu

Hostel jest jednostką wchodzącą w strukturę organizacyjną zakładu poprawczego, która w rozumieniu obowiązującego w placówce regulaminu jest postrzegana jako *forma czasowego zamieszkania wychowanków zakładu poprawczego ułatwiającego proces usamodzielniania lub przygotowania do zwolnienia [...], mająca na celu zapewnienie im bezpieczeństwa oraz warunków do samodzielnego funkcjonowania w środowisku otwartym – pomoc w readaptacji* (§ 1 ust. 1 regulaminu). W myśl cytowanego regulaminu wychowankowie umieszczeni w hostelu stanowią grupę wychowawczą składającą się z nie więcej niż sześciu podopiecznych (§ 5 ust. 1 Regulaminu), których pobyt trwa:

Minimalnie 3 miesiące, maksymalnie [...] górna granica to jest osiągnięcie 21 roku życia. (wychowawczyni Joanna)

Częściowy koszt pobytu nieletniego w hostelu ponosi sam wychowanek. Zgodnie z art. 90 a § 3 ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich kwota nie może przekroczyć 25% całościowych kosztów utrzymania nieletniego (u.p.n., Dz. U. z 2018 r. poz. 969). W hostelu przy Zakładzie Poprawczym w Białymstoku kwota ta na rok 2021 wynosi 100 zł. W sytuacji gdy nieletni nie jest w stanie uregulować opłaty ustalonej przez dyrektora zakładu, istnieje przesłanka do częściowego bądź całkowitego zwolnienia z kosztów pobytu:

Wychowankowie są zobowiązani do opłaty z hostel w wysokości 100 złotych 10 dziesiątego dnia miesiąca. Czasem wykonują różne prace na rzecz zakładu, co może zmniejszyć wysokość opłaty lub skutkować jej całkowitym umorzeniem. (wychowawczyni Joanna)

Praca nieletnich jest koordynowana przez opiekuna usamodzielnienia, wyznaczonego dla każdego z przebywających wychowanków. Rolę opiekuna przydziela dyrektor zakładu poprawczego (§ 5 ust. 2 regulaminu). Zakres obowiązków nałożonych na wychowawcę obejmuje bezpośrednią pracę z nieletnim w warunkach instytucjonalnych oraz w środowisku otwartym. Opiekun usamodzielnienia jest w szczególności zobowiązany do dokonywania analizy oraz udzielania wsparcia w szeroko pojętej sytuacji życiowej wychowanka w obszarze społecznym, prawnym oraz socjalno-bytowym. Do jego obowiązków należy ponadto nawiązanie kontaktu z rodziną bądź opiekunem prawnym nieletniego. Działania podejmowane przez wychowawcę hostelu są realizowane przy współpracy z zespołem diagnostyczno-korekcyjnym działającym w zakładzie poprawczym (§ 5 ust. 3 regulaminu). Głównym celem pracy wychowawcy jest koordynowanie procesu usamodzielnienia nieletnich przebywających w hostelu.

Proces usamodzielnienia jako zorganizowana działalność wychowawcza zmierza do ukształtowania kompetencji społecznych, niezbędnych dla autonomicznego funkcjonowania w środowisku otwartym. Strukturalizacja procesu dokonuje się na podstawie indywidualnego programu usamodzielnienia, określanego także jako „kontrakt”. Na podstawie analizowanej dokumentacji można wskazać, iż indywidualny program usamodzielnienia zawiera w szczególności: *informację o posiadanych i koniecznych do uzyskania przez nieletniego niezbędnych dokumentach; informację o przebiegu nauki; informację o przebiegu zatrudnienia nieletniego wraz ze wskazaniami pracodawcy; okresowe informacje o zachowaniu nieletniego w hostelu* (§ 5 ust. 4 regulaminu). Ponadto kontrakt stanowi dokument wskazujący na główne zadania nieletniego, które na podstawie rozpoznanych potrzeb wychowanka zostały zdefiniowane jako niezbędne do zrealizowania. Zadania realizowane podczas pobytu obejmują różne obszary życia społecznego, w tym edukację, pracę zawodową, rozwój osobisty oraz trening samoobsługi. W zależności od pojawiających się trudności wychowanka bądź dokonywanych postępów, kontrakt podlega bieżącej modyfikacji (§ 5 ust. 5 regulaminu). Dzięki temu zaplanowane zadania odpowiadają aktualnym potrzebom nieletniego.

Zgodnie z regulaminem placówki pobyt w hostelu jest przeznaczony dla wychowanków grup resocjalizacyjnych, przebywających w zakładzie poprawczym nie krócej niż 6 miesięcy. W sytuacji gdy występują uzasadnione przesłanki wychowawcze, dyrektor zakładu ma możliwość wydania decyzji o umieszczeniu nieletniego w placówce po 3 miesiącach jego pobytu w zakładzie poprawczym (§ 4 ust. 2–3 regulaminu)

Wszczęcie procedury umieszczenia nieletniego w hostelu dokonywane jest na podstawie wniosku zainteresowanego, który jest analizowany przez dyrektora

zakładu oraz kadre grupy resocjalizacyjnej, w której aktualnie przebywa wychowanek:

Po pracy przez jakiś czas w danej grupie dochodzą do takiego etapu, który jakby wyczerpuje jego czas pobytu w grupie resocjalizacyjnej i kadra tej grupy rekomenduje go na radzie internatu do przejścia do hostelu. (wychowawczyni Joanna)

Tym samym wskazuje się, iż umieszczenie nieletniego w hostelu musi być: *uzasadnione postępowaniem w procesie usamodzielniania się wychowanka lub przygotowywaniem go do zwolnienia z zakładu (§ 4 ust. 1 regulaminu)*. Z perspektywy kadry wychowawczo-resocjalizacyjnej dążenie do umieszczenia wychowanka w hostelu jest działaniem zaplanowanym.

Pobyt nieletniego w grupie wychowawczej jest traktowany jako kolejny etap pracy wychowawczej:

Powiem ci, że ja już miałem to planowane [...] ja wiedziałem, że idę w czerwcu, po zakończeniu roku szkolnego. (wychowanek Kamil)

W podobnym tonie wypowiada się inny z wychowanków. Wskazuje on, iż z perspektywy podopiecznego grupy resocjalizacyjnej czynnikiem uprawniającym do możliwości ubiegania się o umieszczenie w hostelu jest właściwe postępowanie w codziennym funkcjonowaniu:

A to ja to już wiedziałem w sumie, jak poszedłem na grupę resocjalizacyjną, kiedy mam hostel, jeżeli nie będę mieć żadnych przypałów po drodze. (wychowanek Łukasz)

Zadaniem zespołu diagnostyczno-korekcyjnego jest dokonanie ewaluacji postępów wychowanka. W tym celu zespół opiniuje dotychczasowe jego funkcjonowanie w przestrzeni zakładu. Na tej podstawie dokonuje oceny realizacji założonych celów wynikających z indywidualnego planu resocjalizacji wychowanka (§ 4 ust. 2 pkt. 3 regulaminu):

Ja w miarę byłem cały czas grzeczny i w ogóle, tam dobrze się zachowywałem [...] i szybko wchodziłem na te poziomy [...] ja trochę wcześniej przeszedłem ze względu na to, że dyrektor tam widział, że się staram i w ogóle zaproponował mi sam, czy nie chcę wcześniej iść. (wychowanek Konrad)

W trakcie trwającego postępowania, wychowawca hostelu nawiązuje kontakt z nieletnim przebywającym w internacie. Przedstawia mu zasady pobytu w hostelu oraz program grupy wychowawczej:

Jeżeli ja dostaję sygnał na radzie internatu, że mamy chłopaka, który w niedługim czasie pójdzie do hostelu, to pierwsze kroki są takie, że ja idę do niego z programem i daję mu ten program, proszę, żeby się zapoznał. (wychowawczyni Joanna)

Budynek hostelu, 2021 r.



Fot. Julita Wiszowata-Parfieniuk

Nieletni wstępnie określa oczekiwania względem swojego pobytu, w tym definiuje obszary swojego rozwoju. Wypracowane ustalenia stanowią założenia indywidualnego programu usamodzielniania:

Warunki kontraktu omawiamy przed przejściem [...] rozmawiamy, jak jeszcze są w swoich grupach macierzystych i najczęściej podpisuje w dniu przejścia [...]. Łukasz dzisiaj podpisał kontrakt, ale rozmawialiśmy o tym. On pokazał mi swoje propozycje, później ja mu powiedziałam, co mi się wydaje, że jeszcze powinno się w nim znaleźć [...] (wychowawczynie Joanna)

Na podstawie pozytywnej opinii zespołu diagnostyczno-korekcyjnego dyrektora zakładu wydaje decyzję o umieszczeniu wychowanka w hostelu oraz zawiadamia sąd rodzinny, który wykonuje orzeczenie, przedstawiając uzgodnione z nieletnim zasady pobytu w hostelu (§ 4 ust. 5 i 9 regulaminu).

Przejście wychowanka grupy resocjalizacyjnej do hostelu jest czynnością zorganizowaną. Nieletni jest informowany o prawdopodobnym terminie wprowadzenia się do nowego miejsca zamieszkania. Dzięki temu ma możliwość odpowiedniego nastawienia się oraz przygotowania prywatnych rzeczy, które planuje wziąć ze sobą, w tym przedmiotów znajdujących się w depozycie zakładu poprawczego.

Umieszczenie nieletniego w hostelu nie jest decyzją permanentną, co oznacza, iż istnieją przesłanki wychowawcze do relegowania podopiecznego z grupy wy-

chowawczej. Zgodnie z regulaminem placówki decyzja o umieszczeniu nieletniego w hostelu może być odwołana przez dyrektora zakładu bądź też uchylona na podstawie postanowienia sądu rodzinnego. Decyzja sądu uzasadniona jest przesłankami wskazującymi na potrzebę ponownego umieszczenia nieletniego w zakładzie poprawczym (§ 4 ust. 10 i 11 regulaminu).

Natomiast dwie kolejne przesłanki odnoszą się do relegowania nieletniego z hostelu oraz ponownego umieszczenia w internacie. W pierwszym trybie wydalenie podopiecznego z grupy wychowawczej odbywa się na podstawie pisemnie złożonego wniosku przez nieletniego. Odnosi się to do sytuacji, w której zainteresowany doświadcza istotnych trudności w związku z pobytem w hostelu. Konsekwencją jest podjęcie decyzji o powrocie do grupy resocjalizacyjnej. Drugą przesłanką jest stwierdzenie nieprzestrzegania przez nieletniego regulaminu placówki, w tym zaniedbania realizacji założeń kontraktu:

Są takie, tak zwane warunki brzegowe, których złamanie powoduje cofnięcie do grupy w internacie: niepowrót z przepustki albo urlopu, złamanie abstynencji, agresja na terenie hostelu w stosunku do mieszkańców albo do kadry. (wychowawczyni Joanna)

Zgodnie z regulaminem nieletni, który został relegowany z hostelu, ma możliwość ponownego umieszczenia, jednakże nie wcześniej niż po upływie 6 miesięcy od momentu rzeczywistego trafienia do internatu (§ 4 ust. 13 regulaminu).

Decyzją dyrektora zakładu wychowanek, który wykazuje się wysoką skutecznością w realizacji ustalonych w kontrakcie celów, może zostać skierowany do opuszczenia hostelu w trybie art. 90 (u.p.n., Dz. U. z 2018 r. poz. 969). Spełnienie warunków przez wychowanka będzie wskazywało na przejawianie przez niego dostatecznego poziomu samodzielności. W ostateczności wskazane osiągnięcia wychowanka mogą stanowić zespół czynników przemawiających za opuszczeniem przez niego zakładu poprawczego.

3.2. Zasady pobytu w hostelu

Pobyt nieletniego w grupie wychowawczej znacząco różni się od funkcjonowania w przestrzeni internatu. Wynika to z istoty podejmowania pracy wychowawczej w hostelu, której celem jest stopniowe kształtowanie samodzielności nieletniego. Konieczne jest zatem zapewnienie odpowiednich warunków sprzyjających wzbudzaniu w wychowanku postawy sumiennosci, odpowiedzialności oraz zaradności życiowej.

Tym samym należy zwrócić uwagę na zasady panujące w hostelu, które są definiowane przez regulamin placówki. Prawa i obowiązki wychowanków w hostelu określają sposób pracy wychowawczej, w tym rolę opiekuna placówki oraz pra-

cę podopiecznych. W myśl cytowanego regulaminu wychowankowie mają prawo w szczególności do funkcjonowania w warunkach chronionych umożliwiających wypoczynek, samorozwój oraz podjęcie zatrudnienia (§ 6 ust. 1 regulaminu).

Podejmując analizę zasad pobytu w hostelu, zostały omówione te prawa, na które jako istotne wskazywali wychowankowie bądź wychowawczynie. W pierwszej kolejności zwrócono uwagę, iż prawo do samorozwoju jest jednym z najbardziej cenionych przywilejów nieletnich. Przejawia się to we wspieraniu przez opiekuna podejmowanych przez wychowanków decyzji. Są one ukierunkowane na rozwijanie własnych zainteresowań oraz podnoszenie kompetencji zawodowych, np. poprzez zapisanie się na wybrany kurs:

[...] mają prawo się rozwijać przede wszystkim, to jest najważniejsza dla nich [...]. Jeżeli na przykład Konrad chce teraz zrobić kurs trenera personalnego, no to proszę bardzo. (wychowawczynie Joanna)

Zapewnienie nieletnim możliwości doksztalcania wiąże się z finansowaniem przez zakład poprawczy wybranych przez wychowanków kursów. Łączy się to z koniecznością wskazania pożyteczności planowanego kursu, co oznacza, iż realizacja określonego szkolenia musi sprzyjać późniejszemu funkcjonowaniu wychowanka poza placówką:

Zakład nie finansuje kursów, które w naszej ocenie nie przyczyniłyby się w żadnym stopniu do zwiększenia szans na rynku pracy, na przykład, gdyby ktoś sobie wymyślił kurs hazardu. Są takie logiczne ograniczenia. (wychowawczynie Joanna)

W kontekście analizowanych zasad pobytu w hostelu nieletni wskazywali na istotne różnice, jakie występują między posiadanymi przywilejami w grupie wychowawczej, a tymi w trakcie pobytu w internacie. Podczas pobytu w hostelu wychowankowie mają więcej swobody w zakresie posiadania prywatnych rzeczy:

[...] możesz też wszystkie rzeczy nosić, ubrania nie, bo tam na grupie to masz wydzielone, że na przykład 5 koszulek, 2 pary spodni, 2 bluzy i tam jakieś skarpetki, wiadomo bokserki, te sprawy. No a tutaj możesz mieć wszystko z depozytu. (wychowanek Konrad)

Było to także widoczne podczas prowadzonej obserwacji. Jeden z wychowanków, który był w trakcie przeprowadzki do hostelu, wpiął w ucho kolczyk.

Większa dostępność do prywatnych rzeczy odnosi się również do posiadania urządzeń elektronicznych. Będąc w grupie resocjalizacyjnej, wychowankowie nie mieli dostępu do własnego sprzętu, tj. laptopa oraz telefonu. W przypadku pobytu w hostelu podopieczni mają prawo dysponować prywatnymi urządzeniami elektronicznymi:

Ano tak, telefon mam, komputer nie, no to to jest w ogóle mega nie. (wychowanek Konrad)

Wiąże się to również z możliwością korzystania z sieci internetowej oraz byciem użytkownikiem portali społecznościowych, takich jak Facebook:

[...] nie można korzystać [z] Facebooków, no z każdego komunikatora nie można korzystać [w internacie] [...] Tu już mogę z każdego. [...] korzystać z Internetu, kiedy chcę. (wychowanek Łukasz)

Należy wskazać, iż wychowawczynie nie monitoruje aktywności wychowanków online. Będąc w grupie resocjalizacyjnej, każde użycie telefonu „zakładowego” jest związane ze stałym nadzorem wychowawcy. W przypadku pobytu w hostelu podopieczni mają większą niezależność:

[...] nikt nie kontroluje mojego telefonu [...] nikt nie słucha, nie podsłuchują. (wychowanek Łukasz)

Prawo posiadania jest również rozszerzone o możliwość dysponowania suplementami diety. Jest to istotne, szczególnie z perspektywy nieletnich, wykazujących się wysoką aktywnością fizyczną oraz chcących zbudować masę mięśniową. Dzięki temu wychowankowie mają możliwość wzbogacenia codziennej diety określonymi suplementami:

No to jest też kolejny przywilej, że można sobie suplementy brać, bo na grupie nic nie można, zero, ani kreatyny, białka, nic, zero nie. Dopiero tutaj, bo tutaj można już większą formę zbudować. (wychowanek Konrad)

Prawo do posiadania wskazuje także na możliwość samodzielnego gospodarowania własnymi pieniędzmi przez nieletniego. Jeden z badanych wychowanków podkreślił, iż przebywając w hostelu, ma możliwość przechowywania własnych pieniędzy u siebie:

Mogę mieć cały czas pieniądze przy sobie. (wychowanek Kamil)

W kontekście analizowanych praw nieletniego, wychowawczynie wskazała, iż podopieczny ma prawo do wyboru swojego pokoju oraz dokonania jego personalizacji, np. zawieszenie plakatu, naniesienie naklejek na szafkę bądź biurko:

Jeżeli jest taka możliwość, to daje możliwość wyboru miejsca, w którym chce przebywać, od siebie – to on tam sobie je tam urządza i tak dalej. (wychowawczynie Joanna)



Fot. Julita Wiszowata-Parfieniuk

W trakcie badań był prowadzony kompleksowy remont budynku. W związku z tym, przestrzeń użytkowa dostępna dla wychowanków została w znacznym stopniu ograniczona. Remont zajął w szczególności pierwsze piętro budynku, które uprzednio stanowiły pokoje wychowanków. Tym samym mieszkańcy musieli ograniczyć się do organizacji indywidualnej przestrzeni na parterze budynku.

Jeden z badanych, odnosząc się do możliwości personalizacji własnego pokoju, wskazał, iż ze względu na trwający remont placówki ma możliwość uczestniczenia w doborze odpowiedniego sprzętu do siłowni:

No tak, będzie remont właśnie. To pani Joanna też powiedziała, że może złożyć zamówienie, także już tam sobie powybierałem rzeczy, jest git. (wychowanek Konrad)

Odnosząc się do posiadanych przywilejów, nieletni zwrócili uwagę na większą swobodę w zakresie palenia papierosów na terenie placówki, co w praktyce oznacza możliwość palenia bez ograniczeń w przeznaczonych do tego miejscach:

[...] yyy palić, [jest] dziewięć paleń dziennie [w internacie], to się schodzi [na palarnię] [...] Tu już mogę [...] wyjść zapalić, kiedy chcę. (wychowanek Łukasz)

Istotnym elementem różnicującym prawa wychowanków przebywających w grupie resocjalizacyjnej oraz hostelu jest większa swoboda w przemieszczaniu się po terenie:

No tak, tutaj na tym terenie to jest to oczko, wszystko, to mogę sam chodzić, nie. Także no po prostu więcej o wiele zaufania mają, no. Na grupie to wiadomo no, nie możesz sobie powiedzieć, że wyjdiesz na podwórko, nawet jak masz te listy [mowa o systemie kar i nagród na grupach]. (wychowanek Konrad)

Jedynym ograniczeniem w poruszaniu się po terenie zakładu jest brak możliwości wejścia do internatu. Wynika to z konieczności przeciwdziałania wystąpieniu zjawiska przemytu w zakładzie poprawczym:

Średnio, żeby z willi przychodzić, no bo to jest temat trochę i wnoszenia i niewynoszenia, no różne, wiesz o co chodzi. (wychowanek Kamil)

Dokonując dalszej analizy prawa do możliwości przemieszczania się nieletnich, należy wskazać na ich większą autonomię w kontekście opuszczania terenu placówki. Regulują to wydawane przez wychowawcę przepustki:

[...] mam większe [prawo] do przepustek. To jest pierwsze, że różnica niż na grupie, bo na grupie to wiadomo, no, mogłem chodzić na przepustki, ale na mniej o wiele i też no po prostu tutaj dłużej [...]. (wychowanek Konrad)

W podobnym tonie wypowiada się drugi z badanych nieletnich, jednocześnie wskazując na możliwość skorzystania z tak zwanej „przyjemnościówki”, czyli przepustki, której celem jest rekreacja, spędzenie czasu wolnego poza terenem placówki w wybrany przez siebie sposób:

[...] mogę sobie brać przepustkę do sklepu kiedy chcę [...] i mogę jeszcze wziąć przyjemnościówkę, jak mam sensowną, bardzo długą nawet [...] max muszę do 21 wrócić. (wychowanek Łukasz)

W powyższej wypowiedzi nieletni zwrócił uwagę na obowiązek stawienia się w hostelu do określonej godziny. Istnieją jednak przesłanki, które umożliwiają wydłużenie godziny powrotu nieletniego z przepustki, jeżeli jest to uzasadnione charakterem wydarzenia, w którym brał udział wychowanek:

[...] chyba że, no podam taki przykład: koncert się kończy o 22.30, czy o 22, ale ja wiem, gdzie ten koncert jest i wiem, że może się tak skończyć, to wtedy indywidualnie, po konsultacji z dyrektorem, ta przepustka jest wydłużona. (wychowawczyni Joanna)

Możliwe spóźnienie wymaga konieczności poinformowania dyżurującej kadry zakładu poprawczego. Odnosi się to do sytuacji niecodziennych, często niezależnych od samego wychowanka:

[...] jeżeli wiedzą, że się mogą spóźnić, to powinni dzwonić do tej osoby, która jest na dyżurze. I tak z Konradem ostatnio było, że dzisiaj miał przepustkę do godziny 11:00. A okazało się, że jak zajechał do medycyny pracy, że jest w ogóle 40 osób i dzwonił do mnie, że może się spóźnić. Ja wtedy informuję dyrektora. (wychowawczynie Joanna)

Brak informacji ze strony wychowanka o potencjalnym nieterminowym powrocie do placówki skutkuje wszczęciem regulaminowego postępowania:

Jeżeli ktoś nie wróci, w ogóle nie ma z nim żadnego kontaktu, co zaczyna świadczyć o tym, że to jest niepowrót i było to zaplanowane i nie ma nawet jak negocjować powrotu z tą osobą. To musimy najpóźniej po godzinie zgłosić na policję. (wychowawczynie Joanna)

Szczególnym przywilejem jest możliwość zaproszenia osób z zewnątrz, z którymi utrzymują systematyczny kontakt. Najczęściej są to osoby bliskie dla nieletniego, np. partnerka:

[...] jest też taka możliwość w hostelu, że jeżeli się z kimś spotykają regularnie, to mogą też tą osobę zaprosić tutaj i była taka sytuacja w tamtym roku, że jeden chłopak był już w takim dłuższym związku z dziewczyną i ona też przychodziła z nim tutaj. (wychowawczynie Joanna)

Opisywana praktyka ma także pewne ograniczenia. Obecność osoby z zewnątrz jest możliwa tylko i wyłącznie podczas dyżuru opiekuna usamodzielnienia:

To nie jest tak, że mogli się zamknąć w pokoju. Ja na przykład, jak byłam tutaj, to Przemek z dziewczyną siedział w salonie. Nie mogli siedzieć sami, zamknięci [...]. (wychowawczynie Joanna)

Pobyty wychowanka w hostelu to również wynikające z regulaminu obowiązki. Nieletni są zobligowani do dbania o ład i porządek hostelu, respektowania zasad współżycia społecznego oraz utrzymania abstynencji w trakcie całego pobytu. (§ 6 ust. 2 regulaminu). Do czynności porządkowych, jakie nakłada na nieletniego regulamin, należy sprzątanie pomieszczeń w budynku:

Hostel jest miejscem, w którym mieszkają, więc muszą o nie dbać. (wychowawczynie Joanna)

Czynności porządkowe w hostelu stanowią zorganizowaną pracę wychowanków, którym przydziela się dyżur nad określonym pomieszczeniem. Grafiki dyżurów określa przestrzeń, datę oraz imię nieletniego odpowiedzialnego za przydzielone miejsce, m.in. klatka schodowa, przedpokój, kuchnia, salon z jadalnią, miejsce do palenia czy wynoszenie śmieci:

No to obowiązek, to są dyżury tutaj, żeby była tu czystość i tak dalej (wychowanek Kamil)

Utrzymanie porządku dotyczy także konieczności dbania o ład najbliższego otoczenia wokół hostelu, tj. ogródek i tereny zielone, wielofunkcyjne boisko, sprzęt do street workoutu oraz altana.

Teren rekreacyjny wokół budynku hostelu, 2021 r.



Fot. Julita Wiszowata-Parfieniuk

Odnosi się to w szczególności do nieletnich, którzy nie pracują zawodowo z różnych przyczyn. Jeden z badanych wychowanków wskazał, iż aktualnie nie może podjąć pracy zarobkowej ze względu na swój wiek. Tym samym jest zobowiązany do wykonywania drobnych prac porządkowych na terenie hostelu celem uregulowania należności za pobyt:

Na razie obowiązek, no to mam chodzenie do pracy na terenie [...] bo nie mogę jeszcze wychodzić do pracy na zewnątrz. (wychowanek Kamil)

Kontynuując swoją wypowiedź, opisał, czym dotychczas się zajmował na terenie hostelu:

Teraz to szlifuję te, widziałeś te grzybki, co tu jest altanka i tak dalej tutaj. Muszę to przeszlifować i pomalować to wszystko, wyczyścić i tak dalej. (wychowanek Kamil)

Zobowiązania wychowanka wynikające z pobytu w hostelu to również konieczność podjęcia przez niego określonej aktywności poza placówką. Celem jest szeroko rozumiana poprawa ogólnej sytuacji życiowej, np. praca zarobkowa, podjęcie się edukacji, rozszerzenie uprawnień do wykonywania zawodu poprzez różne kursy, np. prawo jazdy:

Obowiązkiem jest podjęcie jakiejś takiej właśnie aktywności na zewnątrz, czyli pracy albo czegokolwiek, co jest związane z poprawą ich sytuacji później, po wyjściu. (wychowawczyni Joanna)

W sytuacji gdy nieletni zostanie zatrudniony, jest zobowiązany do poinformowania pracodawcy o tym, iż jest wychowankiem zakładu poprawczego. Wynika to z konieczności utrzymywania kontaktu wychowawcy z zatrudniającym. Opisu-
jąc swoje doświadczenia w kontekście podjęcia pracy zarobkowej, badani zwrócili uwagę, iż nie każdy pracodawca przychylnie podchodzi do perspektywy zatrudnienia wychowanka zakładu. Tym samym można mówić o pewnej stygmatyzacji nieletniego jako podopiecznego placówki resocjalizacyjnej. Może to generować obawy pracodawcy o sumiennosc wykonywanych obowiązków oraz potencjalnie – skłonosc do popełniania przez niego przestępstwa:

[...] bo jeszcze właśnie obowiązkiem jest na hostelu, że mój pracodawca musi utrzymywać kontakt z panią Joanną [...] i jak dużo osób [pracodawców] to słyszy przed zatrudnieniem, to nie chcą takiego pracownika. (wychowanek Łukasz)

W związku z powyższym częstą praktyką wychowanków jest poinformowanie pracodawcy o pobycie w zakładzie po przejściu określonego drogą umowy okresu próbnego:

[...] no ja teraz nawet jeszcze nie powiedziałem, bo mam tydzień umowy zlecenie i powiem, jak podpiszę umowę o pracę na rok [...]. (wychowanek Łukasz)

3.3. Readaptacja społeczna w kontekście organizacji pracy hostelu

Istotną kwestią w analizowanym obszarze badań było ukazanie sposobów postrzegania pojęcia samodzielności przez wychowanków. Podjęcie rozważań nad tą problematyką umożliwia weryfikację poglądów oraz doświadczeń nieletnich przygotowujących się do całkowitego opuszczenia zakładu poprawczego. W swoich narracjach wychowankowie zwracali uwagę na cechy osoby, którą można określić jako samodzielną. Jako pierwsze wskazywali, iż człowiek samodzielny to taki, który jest samowystarczalny w zakresie samoobsługi. Odnosi się to do umiejętności prowadzenia gospodarstwa domowego, zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych oraz niezależności finansowej:

[...] umie [sobie] ugotować, wyprać, posprzątać po sobie, pójść do pracy, zapłacić za siebie, takie rzeczy. (wychowanek Łukasz)

W podobnym tonie wypowiedział się także drugi z badanych:

No z tym, że musisz w końcu sam coś zacząć robić, że musisz do pracy wstawać. (wychowanek Konrad)

Drugą cechą definiującą osobę samodzielną jest dojrzałość, rozumiana jako przyjmowanie odpowiedzialności za własną osobę. Tym samym nieletni wskazali, iż osoba samodzielna jest w stanie podejmować racjonalne decyzje oraz kierować własnym życiem. Charakteryzuje się to tym, iż realizacja wcześniej założonych celów powinna odbywać się zgodnie z przyjętymi normami prawnymi oraz społecznymi. Dotyczy to również umiejętności przyznania się do błędu w sytuacji doświadczenia porażki:

Mi się trochę z dojrzałością w ogóle kojarzy nie, strasznie. No samodzielny, sam za siebie, ogólnie taki, że wiesz, że bierze odpowiedzialność za siebie i tak dalej. (wychowanek Kamil)

Kolejnym aspektem samodzielności było wskazanie na umiejętność rozwiązywania problemów. Mowa tu o nabyciu zdolności przystosowania się do zmieniającej się rzeczywistości społecznej oraz pokonywania napotykanymi trudności życiowych:

[...] osoba sobie sama umie poradzić ze wszystkim (wychowanek Łukasz)

W przedstawionej przez podopiecznych charakterystyce pojęcia samodzielności kreuje się obraz jednostki autonomicznej. Nieletni jednoznacznie wskazywali, iż samodzielność jest determinowana brakiem konieczności korzystania ze wsparcia innych osób, na co wskazuje poniższa wypowiedź:

Jak jest ktoś samodzielny w czymś, że nie potrzebuje, nie wiem, pomocy i tak dalej i coś potrafi zrobić sam. (wychowanek Kamil)

Wskazane przez nieletnich aspekty samodzielności mają swoje odzwierciedlenie w pracy wychowawczej opiekuna usamodzielnienia. Jego zadaniem jest wspieranie wychowanków w nabywaniu umiejętności, które będą użyteczne w funkcjonowaniu w środowisku otwartym. Za istotne uznaje się trening samoobsługi, do którego należą:

Sami piorą, sami obsługują zmywarkę, no muszą sprzątać hostel. [...] każde pomieszczenie miało osobę odpowiedzialną za czystość. (wychowawczyni Joanna)

Rolą wychowawcy w tym obszarze jest zarządzanie hostelem jako budynkiem oraz obowiązkami samoobsługowymi jego mieszkańców. W tym celu wychowawczyni opracowuje harmonogram dyżurów i przydziela wychowankom pomieszczenia, za którego czystość są odpowiedzialni. Ponadto monitoruje wywiązywanie się z przydzielonych obowiązków:

W ciągu tygodnia dba o te wszystkie pomieszczenia, które mu są przydzielone w takim stopniu „żeby było” [...] po prostu blaty, podłoga, zlew, naczynia do zmywarki i tak dalej, także tak bardziej ogólnie. Natomiast raz w tygodniu jest takie porządniejsze sprzątanie, czyli na przykład jak ktoś ma kuchnię, to w szafkach ustawia te

wszystkie kasze, rozsypane mąki i tak dalej; czyści piekarnik czy myje lodówkę. (wychowawczyni Joanna)

Żywnienie w hostelu może być prowadzone w dwóch wariantach. Pierwszy umożliwia wychowankom spożywanie posiłków na stołówce „zakładowej”. Natomiast drugi, to żywnienie poza zakładem, na które grupa wychowawcza otrzymuje określoną kwotę pieniędzy do zagospodarowania. Wysokość kwoty jest zależna od liczby podopiecznych przebywających w hostelu. Wychowankowie uczą się przygotowywania pełnowartościowych posiłków, co jest ściśle powiązane z zaplanowaniem codziennego jadłospisu oraz sporządzeniem listy niezbędnych produktów spożywczych:

[...] w sumie żarcie robimy sobie dzisiaj, bo zaczęliśmy gotować, dzisiaj byliśmy na zakupach, no to musimy iść zrobić zakupy i wiesz tak, jakby to wszystko pilnować sami. (wychowanek Kamil)

Zaplanowane zajęcia kulinarne prowadzone w hostelu odbywają się raz w tygodniu. Na ten cel nieletni mają określoną kwotę pieniędzy do zagospodarowania:

Raz w tygodniu 4 dychy [40 zł], np. robimy zakupy, wiemy, że nam na coś nie starczy z zakładowych, to kupujemy ze swoich. (wychowanek Łukasz)

Kolejnym obszarem procesu usamodzielnienia jest osiągnięcie niezależności finansowej. Szczególnym wyzwaniem z perspektywy wychowanków jest poszukiwanie pracy, proces zatrudnienia oraz późniejsze utrzymanie pracy. Trudność przysparza im określenie ich własnych oczekiwań względem pracy, bezpośredni kontakt z pracodawcą czy napisanie CV. Pojawiające się trudności już na etapie poszukiwania pracy oraz przygotowywania się do rozmów kwalifikacyjnych mogą generować poczucie obawy oraz lęku w związku z nowym wyzwaniem:

On nie miał żadnych doświadczeń zawodowych, bo inni chłopcy, czasami jakies tam mają. Natomiast dla Konrada wszystko było nowe i dużo rzeczy powodowało lęk, np.: co oni pomyślą [pracodawcy], a jak się nie sprawdzę, a jak pewnie będę gadał głupstwa, a ja nic nie umiem i tak dalej. (wychowawczyni Joanna)

Zadaniem opiekuna usamodzielnienia jest udzielanie wsparcia nieletniemu w wypełnianiu przez niego roli pracownika. Pierwszy etap stanowi współpraca podczas poszukiwania pracy. Istotnym elementem w trakcie analizowania dostępnych ofert jest pomoc w określeniu oczekiwań wychowanków względem potencjalnego pracodawcy:

[...] jeżeli ktoś tej pracy nie ma, to ileś tam czasu w ciągu każdego dnia poświęcamy na przeszukiwanie różnych stron z ofertami pracy. Rozmawiamy o tych pracach, co to w ogóle jest. No to też czasami rozmawiamy o tym sobie, co ktoś chciałby robić,

bo są różne oferty, ale czasami jest tak, że tego nie chcę, tego nie chcę, no to rozmawiamy o tym w ogóle, w jakiej pracy się widzi. (wychowawczynie Joanna)

Kuchnia w hostelu, 2021 r.



Fot. Julita Wiszowata-Parfieniuk

Wskazuje się również na potrzebę zapewnienia wsparcia informacyjnego oraz instrumentalnego. W warunkach pracy w hostelu odbywa się to na zasadzie prowadzonych symulacji rozmów kwalifikacyjnych. Przykładem może być sytuacja, która miała miejsce podczas prowadzonych badań terenowych. Wychowawczynie wraz z nieletnim omawiała kwestie dotyczące przyszłych rozmów kwalifikacyjnych, w tym opracowania strategii negocjacyjnej:

Wydaje mi się, że dobrze by było, żeby właśnie w takim miejscu przeszedł taki wstępny trening, nawet jeżeli on się nie zakończy jakimś tam sukcesem zawodowym na dłuższą metę, ale żeby on doświadczył różnych zmierzających ku temu czynności. (wychowawczynie Joanna)

Działania instruktażowe podejmowane przez wychowawcę mają także na celu redukcję nieprzyjemnych stanów emocjonalnych, jakich doświadcza nieletni w związku z nową sytuacją:

Oni mają różne wyobrażenia [...] na temat tego, jak życie mogłoby wyglądać albo jak powinno wyglądać [...] też sporo gadamy wtedy o tym, że nie wszędzie ludzie będą życzliwi, nie wszędzie będzie zgrana ekipa, nie wszędzie będzie szef, który będzie chciał tam, nie wiem, nieba przychylić i oni się uodparniają po prostu psychicznie na to. (wychowawczyni Joanna)

W kontekście pracy zawodowej zwrócono uwagę, iż brak konstruktywnych sposobów redukcji poczucia lęku może prowadzić do niepowodzeń życiowych, w tym powrotu do uzależnienia:

[...] bardzo często przyczyną różnych niepowodzeń, powrotu do zażywania różnych substancji, jest redukcja lęku. No tak to się dzieje, że jak ktoś jest przerażony to sięga po swoje sobie znane jakieś tam sposoby radzenia z tą sytuacją. (wychowawczyni Joanna)

Wychowawca ma również za zadanie wspieranie działań wychowanków w kontakcie z instytucjami zewnętrznymi. Wskazuje na trudności nieletnich w załatwianiu kwestii urzędowych i potrzebę doradztwa przy wypełnianiu spraw formalnych. Rodzaj i poziom udzielanego wsparcia jest w dużej mierze zależny od poziomu samodzielności każdego z nich:

Jak chłopaki załatwiają prawo jazdy, to też ja najpierw kontaktuję się z konkretną, wybraną przez nich szkołą jazdy i mówię, że będzie taki chłopak, który będzie do nich chodził. Oni [Szkoła jazdy] wiedzą, że jest to chłopak z zakładu. Załatwiamy te takie wszystkie sprawy związane z zapisaniem się, z takim też wstrzeleniem się w terminy i później przy badaniach. (wychowawczyni Joanna)

W kontekście kształtowania niezależności finansowej nieletnich, istotną kwestią jest umiejętność racjonalnego gospodarowania pieniędzmi. Wychowawczyni zwróciła uwagę, iż często wychowankowie dysponują swoimi pieniędzmi w sposób nieoszczędny:

[...] jak wcześniej był taki chłopak, który bardzo chciał się usamodzielnić, ale bardzo nie chciał odkładać pieniędzy. Tylko wiesz – włosy, ciuchy, różne gadżety i tak dalej [...] czyli ta kasa jest mu potrzebna, ale z drugiej strony nie potrafi się oprzeć pokusie, żeby sobie czegoś nowego nie kupić. (wychowawczyni Joanna)

W praktyce pracy wychowawczej w hostelu uwzględnia się często umiejętność racjonalnego gospodarowania pieniędzmi jako jeden z istotnych celów indywidualnego programu usamodzielnienia nieletniego. Realizacja tego celu może stanowić element wskazujący na wstępną gotowość do opuszczenia zakładu poprawczego:

[...] tak jak Łukasz ma teraz w kontrakcie, że chciałby się usamodzielnić po 3 miesiącach po 3 odłożonych miesięcznych pensjach. Jeżeli on tych 3-miesięcznych

pensji nie odłoży w ciągu 3 miesięcy, no to sam sobie funduje dłuższy pobyt. (wychowawczyni Joanna)

Rolą wychowawcy jest monitorowanie sytuacji finansowej nieletnich w kontekście długów wygenerowanych w przeszłości:

[...] też dbamy o to, żeby oni wychodzili na wolność już z taką czystą kartą. Żeby nie mieli takiego właśnie ogona za sobą także, jeżeli to jest możliwe, to żeby pospłacali wszystkie swoje długi, jakieś niespłacone abonamenty, jakieś telefony, które byłybrane w ogóle bez sensu, nie wiem – mandaty za bilety [...] (wychowawczyni Joanna)

Kolejnym obszarem pracy wychowawczej zmierzającej do podnoszenia samodzielności nieletnich w hostelu jest kształtowanie zdolności zarządzania czasem. Odnosi się to najczęściej do umiejętnego planowania dnia w związku z przepustkami oraz podejmowaną pracą zawodową:

To wymaga od chłopaków też takiego przemyślenia wprzód różnych rzeczy. Od godziny 15:00 już przepustki nikt im nie wypisze. Także jeżeli oni chcą gdzieś wyjść, to muszą pamiętać o tym, żeby wcześniej spróbować to załatwić. [...] (wychowawczyni Joanna)

Wychowawca wskazał, iż dla podopiecznych grupy wychowawczej wyzwaniem stanowi minimalizowanie złych nawyków, które często odnoszą się do elementów higieny snu, tj. niedoboru snu, ze względu na chodzenie spać o późnych porach. Obowiązki związane z podjęciem pracy generują potrzebę dostosowania rytmu dnia do zobowiązań zawodowych:

[...] jak podejmowali pracę, no to musieli sobie tak ustawić dzień, żeby wstać do tej pracy. Także wiedzieli, że nie mogą długo siedzieć, zarwać noc jak na rano mieli do pracy. (wychowawczyni Joanna)

W kontekście pracy wychowawczej, należy wskazać także na wsparcie terapeutyczne opiekuna usamodzielnienia jako elementu podnoszącego samodzielność nieletnich. Odbywa się to podczas rozmów tematycznych, które odnoszą się do aktualnych trudności. Jednym z obszarów jest umiejętność nawiązywania kontaktów interpersonalnych. Odnosi się to bezpośrednio do wchodzenia w nowe związki, w tym budowanie relacji partnerskich:

Mnóstwo tematów wynikało, no oczywiście wcześniej to były takie tematy – antykoncepcji, relacji w związkach, pełnienia różnych ról [...] jeżeli chłopak jeden i drugi miał dziewczynę i przychodził, po jakiejś sprzeczce czy po czymś, no to po prostu rozmawialiśmy o tym tak jak w domu się rozmawia ze swoim dzieckiem. (wychowawczyni Joanna)

Wsparcie terapeutyczne odnosi się także do przygotowania nieletniego na dłuższy wyjazd poza placówkę. W trakcie prowadzonego dialogu omawiane są

sytuacje, które mogą stanowić bodziec wyzwalający potrzebę sięgnięcia po środki odurzające. Celem takiej rozmowy jest podniesienie świadomości zasobów nieletniego, a także wskazanie na mechanizmy, które warunkują określony sposób jego postępowania:

Jak Konrad przyszedł do grupy, to był po takim urlopie, na którym złamał abstynencję, także przed następnym jego wyjazdem, rozmawialiśmy właśnie o tym, o nawrotach, o takich sytuacjach, które są wyzwalaczami w jego przypadku, żeby zdawał sobie sprawę z tego, jak może ich uniknąć, żeby takie sytuacje się nie powtarzały. (wychowawczynie Joanna)

4. Środowiskowe możliwości wsparcia wychowanków

Czynnikiem wspierającym pozytywną readaptację społeczną jest możliwość uzyskania wsparcia od osób i instytucji z zewnątrz. Mowa tu o wsparciu rodziny, rówieśników i zewnętrznych instytucji pomocowych. Świadomość otrzymania pomocy zarówno materialnej, jak i emocjonalnej to jeden z czynników chroniących wychowanka przed powrotnością do przestępstwa. Wsparcie materialne, o którym wspomniano, to pomoc w finansowaniu pobytu w hostelu oraz wspieranie w ponoszeniu różnych kosztów indywidualnych:

Finansowo, paczki i tak dalej. No teraz, tam jak coś, to mi telefon doładują czy coś takiego, wiesz takie drobnostki. Teraz braciak mi na osiemnastkę dał, to se buty kupię [...] (wychowanek Kamil)

Wychowankowie pochodzą z różnych środowisk wychowawczych. Rodziny te często charakteryzują się zaburzonym systemem rodzinnym. Powrót na łono dysfunkcyjnego środowiska rodzinnego to pewne ryzyko powrotności do schematów sprzed umieszczenia w zakładzie. To także świadomość polegania tylko na własnych zasobach wewnętrznych:

[...] są też chłopcy, którzy kompletnie – jakby mają rodzinę, ale wiedzą, że nie za bardzo mogą na nią liczyć, bo te rodziny same borykają już z różnymi problemami: i z brakiem miejsca zamieszkania stałego, z brakiem pracy, z tym że tam dzieciaki są zabierane do różnych placówek [...] Tak że ci chłopcy wiedzą, że muszą liczyć na siebie i ten kontakt jest jakiś tam telefoniczny albo na zasadzie odwiedzin, ale wiedzą, że muszą sami na sobie polegać. (wychowawczynie Joanna)

Relacje z rodziną dysfunkcyjną to także doświadczenie pewnego dysonansu poznawczego związanego z wartościami środowiska rodzinnego, a nawykami nabytymi w trakcie pobytu w zakładzie. Wewnętrzne rozstrzygnięcie to dla wychowanka zmiana w określeniu własnych granic i priorytetów jako nadrzędnych nad wartościami rodziny.

Zależnie od charakteru relacji rodzinnych to też szansa na usamodzielnianie się, ze wsparciem osób najbliższych. Wychowawczynie wskazała na różne typy rodzin:

Znaczy to się odbywa [wspieranie wychowanka], ale jakby jakość tego wspierania zależy od tego, jakie to są osoby [...] No są osoby, które robią głupstwa, ale są tego nieświadome, bo to tak z ich rozumianej miłości wynikają różne rzeczy [...] (wychowawczynie Joanna)

Charakter rodzin pochodzenia rzutuje także współpracę z wychowawcą. Rodzina wspierająca to taka, która nie ukrywa różnych sytuacji związanych z wychowankiem, tj. sposobu wykorzystania przepustek oraz urlopów. Odpowiednia reakcja rodzica/opiekuna i jasno postawione granice w sytuacjach ulegania wpływom lub łamania abstynencji jest testem przeciwdziałania potencjalnym trudnościami, mogącym wystąpić po opuszczeniu placówki. Niektóre z rodzin wychowanków mają również zgubne przekonanie o tym, że za wszelką cenę muszą ich „chronić”. Konsekwencje tak rozumianego wsparcia są zgodą na sytuacje skrajne. Prośba o udzielenie pomocy ze strony wychowawcy pojawia się jednak często zbyt późno, aby uniknąć negatywnych następstw zaistniałych sytuacji. Wsparcie w procesie usamodzielniania to także przejrzysty system norm, konsekwencja w działaniu i wyraźnie postawione granice:

[Są] tacy członkowie rodziny, którzy ciągle tą granicę przesuwają [...] na przykład on im jakiś numer wytnie i jak siostra [...] mówi nigdy więcej. I tych „nigdy więcej” ja słyszałam tyle razy [...] że nigdy więcej cię już nic nie wyślę, nigdy więcej do mnie nie przyjedziesz, nigdy się do ciebie więcej nie odezwę. A za 3 dni wydzwania... (wychowawczynie Joanna)

W swoich wypowiedziach większość badanych wskazało na bliskie relacje z rodziną:

Brat, tata i mama, no i znajomi niektórzy [o osobach wspierających] [...] dopytują się mnie, czasami coś się dzieje, jak tam ze mną i tak dalej. Ale to już na pewno inaczej niż na początku. Powiem ci nie? no bo jak 3 lata temu ja pierwszy raz przyjechałem, no to mój tata, był tu co dwa tygodnie, bo wiesz się martwił i tak dalej nie? [...] Brat ostatnio u mnie był, to cały dzień z nim spędziłem. (wychowanek Kamil)

Pobyt członka rodziny w zakładzie poprawczym to test relacji rodzinnych. Jeden z badanych mówi o niechęci informowaniu rodziny o szczegółach jego pobytu:

Ja staram się z nimi o tym nie rozmawiać nawet. Oni wiedzą, że ja nie mam zamiaru z nimi o tym rozmawiać nawet, bo to jest dla mnie bez sensu, ich rady i tak mi nic nie dadzą, bo ja zrobię po swojemu jak zawsze, więc już odpuścili [...] (wychowanek Łukasz)

Doświadczenia wychowanków to – jak wskazuje analiza – często długa historia pobyków w placówkach o różnym charakterze:

Większość z nich przeszła MOS-y, MOW-y, ewentualnie domy dziecka i jest poprawczaku. Większość, bardzo dużo chłopaków ma tak, że prawie połowę swojego życia jest placówkach. Mają po 18 lat, a mniej więcej od 10. roku życia – najpierw jest dom dziecka, później jest MOS, później jest MOW. (wychowawczyni Joanna)

Część wychowanków ma za sobą również pobyty w domach dziecka. Jak wcześniej wspomniano, wychowankowie często pochodzą z rodzin rozbitych, niepełnych lub niewydolnych wychowawczo:

Czasami jest tak, że trafiają chłopcy, którzy na przykład jedno z rodziców nie żyje. Np.: mama nie żyje, a ojciec w tym czasie odsiaduje wyrok i później jak ten wyrok odsiedzi, to próbują jakoś tam relacje nawiązać. (wychowawczyni Joanna)

Pobyt w domach dziecka wiązał się z różnego rodzaju niezdolnością rodziców/opiekunów do sprawowania właściwej opieki. Istotne z perspektywy omawianego rozdziału, wydało się zatem wskazanie na charakter relacji wychowanków z wychowawcami domów dziecka, w trakcie ich całościowego pobytu w zakładzie. Kontakt ze strony domów dziecka jest dosyć sporadyczny zarówno w relacji z wychowankiem, jak i kadrą zakładu:

[...] ja nie mam takich stałej współpracy z tymi osobami. Natomiast interesują się. I Konrad, i Łukasz mieli przez jakiś czas...trafiając do domu dziecka ich członkowie rodziny zostali pozbawieni praw rodzicielskich, wobec tego mieli opiekuna prawnego z ramienia Pogotowia albo tam z domu dziecka i z niektórymi z tych opiekunów nawiązali w ogóle takie fajne relacje. (wychowawczyni Joanna)

Relacja z domem dziecka kończy się często wraz z osiągnięciem przez niego pełnoletności, co wskazuje na jej formalny charakter. W swojej narracji potwierdza to badany, który wskazuje na obowiązek wsparcia materialnego dla wychowanków ze strony domu dziecka:

[...] oni robili to, co musieli, wysyłali mi środki czystości, raz na kilka miesięcy jakieś ciuchy, oczywiście takie ciuchy, w których nigdy nie chodziłem [...] przez cały pobyt [w zakładzie poprawczym] ze mną nikt nie rozmawiał, przed osiemnastką napisałem im tylko pismo, że chcę swoją dokumentację medyczną, takie rzeczy, i to później ja dzwoniłem, żeby się o to upominać. (wychowanek Łukasz)

Doświadczenie pobytu w instytucjach może w znacznym stopniu pogłębiać nieprzystosowanie społeczne wychowanków. Niemal stała izolacja od świata zewnętrznego to czynnik potencjalnie utrudniający pozytywną readaptację społeczną. Istotne wydaje się zatem inicjowanie kontaktów wychowanków ze światem zewnętrznym. W trakcie pobytu w zakładzie wychowankowie mają możliwość ko-

rzystania ze wsparcia osób i instytucji zewnętrznych. Aktualna sytuacja epidemiczna ograniczyła tę możliwość do minimum, jednak w przeszłości wychowankowie mogli dosyć regularnie uczęszczać na zajęcia poza nim. Zajęcia miały charakter wspierający i pomocowy – mitingi AA, spotkania i wsparcie wspólnot kościelnych, czy działalność wolontariacka jako element programu każdej grupy: wolontariat w schronisku dla psów, Stowarzyszeniu „Szansa” i fundacji wspierającej osoby niepełnosprawne:

No to właśnie były te spotkania AA, a zaczęło się tak, że do nas przychodzili wolontariusze właśnie z grupy AA i mieli takie zajęcia, mityngi otwarte dla osób chętnych w internacie. I później ci chłopcy, którzy przechodzili do hostelu, przez jakiś czas jeszcze tam jeździli. (wychowawczyni Joanna)

5. Opuszczenie hostelu jako końcowy etap procesu usamodzielnienia

Czas pobytu w hostelu weryfikuje niejako gotowość wychowanków do jego opuszczenia i wskazuje obszary do dalszej pracy własnej. Codzienny kontakt ze światem zewnętrznym to możliwość konfrontacji subiektywnych wizji i marzeń z często trudną i surową codziennością. Poziom osiągniętej samodzielności, warunkowania interpersonalne oraz środowiskowe stanowią zespół czynników warunkujących powodzenie wychowanków w funkcjonowaniu na zewnątrz. Jak wskazuje wychowawczyni, jest to kwestia interpretacji indywidualnej sytuacji każdego z podopiecznych:

Jakby sytuacja wyjściowa jednego chłopaka powoduje, że on ma mniej deficytów i mniej różnych rzeczy do załatwienia, żeby być takim [gotowym]. Znaczący, to też jest takie trochę intuicyjne [...] żeby dać takie przekonanie mi i [...] osobom, które decydują o jego wyjściu, że jest spora szansa, że on sobie poradzi. Natomiast ktoś inny ma o wiele więcej tych rzeczy do zrobienia. (wychowawczyni Joanna)

Wychowankowie wskazali na różny poziom poczucia gotowości do opuszczenia placówki:

Tak na 90%, bo jeszcze 10 to trzeba [...]. Myślę, że te 3 miesiące to już mi starczyło, ale no jeszcze nie chcę tak mówić nie, bo to wiadomo, ja też kiedyś też myślałem, że jestem taki gotowy, a jednak nie byłem. [...]. (wychowanek Konrad)

Wyobrażenie o opuszczeniu hostelu to wskazanie na różne aspekty życia na „wolności”, które pobyt w placówce w pewnym stopniu ogranicza. Wypowiedzi nieletnich wskazują również na możliwe czynniki motywujące ich do zaangażowania w proces opuszczenia placówki. Tak o swojej wizji, mówi jeden z nich:

No ale nawet to, że będę sam mieszkał, wiem, że nie będę miał żadnej kontroli [...] sam siebie będę musiał kontrolować, to mnie cieszy. No i będę odpowiadał za siebie [...] będę wiedział, że jestem po pracy, mam wolny weekend, to mogę się umówić ze znajomymi na piwo, czy tam kawę, nie muszę kombinować [...] nikomu mówić, gdzie jestem w danym momencie. (wychowanek Łukasz)

Życie na „wolności” to według niego możliwość funkcjonowania na własnych zasadach, bez poczucia kontroli ze strony instytucji. Inny wychowanek potwierdza powyższe stwierdzenie, wskazując jednak na swoje obawy względem opuszczenia hostelu:

Nie, no to jest trochę lęk, lęk i w sumie zadowolenie by było, nie. No bo wiadomo, opuszczasz to i no i nie ma tego takiego, jakby wiesz, tej kontroli, tego wszystkiego. (wychowanek Kamil)

Tym samym opuszczenie hostelu jako cel wychowanków to również ich obawy związane z funkcjonowaniem na zewnątrz. Obawy te dotyczą zarówno kwestii związanych z codziennością i poczuciem własnej sprawczości, jak i kompetencji i umiejętności społecznych.

Życie bez poczucia kontroli jest także konfrontacją z uzależnieniem. Wychowankowie przebywający na „niepowrotach” prawie zawsze stosowali substancje psychoaktywne. Używanie używek na zewnątrz stanowi zatem realną obawą o ich powodzenie w konfrontacji z rzeczywistością poza murami zakładu:

No, boję się, że to uzależnienie do mnie wróci, czy coś. Albo, że na przykład, no nie wiem, no jak będę miał trudną sytuację, że rodzina za bardzo też tak nie jest wyuczona w tych sprawach [narkomanii], to do kogo się zgłoszę? [...] No i wiadomo na starych znajomych [na co ma uważać], bo na pewno się z nimi spotkam nieraz i mnie tam będą namawiać. (wychowanek Konrad)

Tym samym trudności w powrocie do znanego sobie środowiska to obawa o poziom własnej asertywności względem uzależnienia. Powrót do miejsca pochodzenia może stanowić tym samym potencjalny czynnik ryzyka niepowodzenia po wyjściu na zewnątrz. Ponowny kontakt z rówieśnikami lub często zaburzone środowisko rodzinne to swojego rodzaju konfrontacja z nabytymi w zakładzie wzorcami zachowania i postępowania. Stanowi realny sprawdzian siły i wewnętrznych kompetencji wychowanka w znanych sobie z przeszłości sposobami radzenia z sytuacjami trudnymi, jak wspomniane sięganie po substancje psychoaktywne.

Obawy przed opuszczeniem hostelu to również lęk przed codziennością, bez poczucia nadzoru i możliwości zwrócenia się o pomoc w sytuacjach trudnych. Rozmowy przeprowadzone z wychowankami pozwalają sądzić, iż lęk może wynikać z pozoru prozaicznych sytuacji, jak chociażby kontakt z urzędami.

Ogarnięcie tego wszystkiego, tych rachunków, bo ja się stresuję w ogóle jak ja idę gdzieś po bankach chodzić, to ja się zaczynam stresować i jękać i tak dalej nie. To na pewno takich rzeczy się boję. [...] No przeraża mnie takie życie, wiesz? Ja niby pracowałem trochę na wolności kiedyś tak dzień w dzień. No ale niedługo...tak bardziej to nawet z narkotykami chodziłem i tak dalej, wiesz z tego miałem pieniądze. (wychowanek Kamil)

Samowystarczalność finansowa to jedno z założeń kontraktu pomiędzy wychowawcą a wychowankiem, często z podkreśleniem konieczności odłożenia minimalnej kwoty trzech wypłat. Jak jednak wskazuje powyższy cytat, płaszczyzna zawodowa i powodzenie na tym tle to również przestrzeń budząca obawy. Brak doświadczenia zawodowego, mała liczba ofert pracy i niskie wykształcenie znacząco ograniczają wychowanków w możliwościach podjęcia satysfakcjonującej pracy. W przeszłości część z nich uzyskiwała dochód z nielegalnych źródeł, osiągając przy tym duże zyski. Możliwym niepowodzeniem na tym tle jest umiejętność znalezienia pracy, która umożliwi wychowankom samowystarczalność finansową na poziomie dla nich satysfakcjonującym i co zniechęci ich do poszukiwania nielegalnych źródeł dochodu. Ten sam wychowanek stwierdza również, że posiadanie odłożonych na wyjście pieniędzy jest dla niego pewnym poczuciem stabilizacji:

[...] ja to przed wyjściem na pewno muszę mieć finanse odłożone, żeby jakoś zacząć to, nie? (wychowanek Kamil)

Omawiając sytuację zawodową nieletnich, wychowawczynie wskazała, iż zdarzają się podopieczni z tendencją do szybkiego zniechęcania się, powodowanego niską wiarą we własne możliwości i lękiem przed dostosowaniem się do wymogów miejsca pracy.

Podsumowując, uznaje się, iż oddziaływania resocjalizacyjne prowadzone w zakładzie poprawczym stanowią złożony, wieloetapowy proces. W szczególności praca ta dotyczy obszarów: zachowań i umiejętności wypełniania ról społecznych, indywidualnych trudności, w tym także praca nad uzależnieniem, budowanie systemu wartości oraz kształtowanie zasobów wewnętrznych wychowanków. Biorąc pod uwagę złożoność tegoż procesu, należy wskazać, iż dostosowanie skutecznych oddziaływań resocjalizacyjnych stanowi wyzwanie dla kadry pedagogicznej zakładu. Skuteczność resocjalizacji od lat jest przedmiotem rozważań teoretycznych. Oznacza to, iż fakt przejścia kolejnych etapów resocjalizacji oraz – w tym kontekście – umieszczenie w hostelu nie oznacza „niepowrotności” wychowanków do niewłaściwych wzorów postępowania. Dlatego też zwrócono uwagę, iż po ukończeniu badań terenowych wychowankowie przebywający w hostelu zostali relegowani do grup resocjalizacyjnych w związku z nieprzestrzeganiem regulaminu placówki – spożyciem środków odurzających. Należy jednak zaznaczyć, że niepowodzenia w przestrzeni resocjalizacji to przewidywalny komponent pracy z nieletnimi. Nie-

powodzenie można traktować jako wskazanie na szczególny obszar do dalszej pracy indywidualnej i konieczność modyfikacji prowadzonych oddziaływań.

6. Podsumowanie

Niezaprzeczalny jest fakt konieczności podejmowania pracy resocjalizacyjnej w kierunku usamodzielnienia nieletnich w zakładach poprawczych. Instytucje resocjalizacyjne, w tym również zakłady poprawcze, to placówki cechujące się potrzebą zachowania formalizmu związanego z funkcjonowaniem nieletnich. Literatura wskazuje, iż sztywność zasad pobytu w grupie resocjalizacyjnej nie sprzyja efektywnemu kształtowaniu postawy osoby samodzielnej (Motow i in., 2015). W związku z izolacją społeczną adolescentów proces ich usamodzielnienia jest szczególnie wymagający. Wskazuje się tym samym na istotę stworzenia warunków, umożliwiających nabywanie cech pozwalających na podejmowanie autonomicznych decyzji dotyczących własnego życia.

Analiza zgromadzonego materiału badawczego pozwoliła na przedstawienie aspektów funkcjonowania nieletnich w hostelu jako placówki wspierającej readaptację społeczną. Pobyt stanowi przygotowanie wychowanków do funkcjonowania „na wolności”, będąc tym samym zwieńczeniem procesu resocjalizacji prowadzonego w zakładzie poprawczym.

Umieszczenie wychowanka w hostelu to próba stopniowego wprowadzenia go w realia społeczne, przy częściowym nadzorze opiekuna usamodzielnienia. Organizacja pracy placówki to w pewnym stopniu odejście od sztywności zasad panujących w internacie, z położeniem nacisku na indywidualny proces nabywania umiejętności i pokonywania trudności. Wnioskiem płynącym z analizy badań jest tworzenie w hostelu przestrzeni do większej samodzielności wychowanków. Wskazują na to zasady pobytu, a w szczególności rozszerzony katalog praw wychowanka, tj. możliwość samorozwoju w dowolnym obszarze, podjęcie pracy zawodowej i związany z tym częsty kontakt ze światem zewnętrznym. To również możliwość posiadania prywatnych rzeczy oraz korzystanie z telefonu oraz Internetu poza kontrolą kadry placówki.

Samodzielność jest pojęciem wieloaspektowym. W toku badań ustalono cechy charakteryzujące osobę samodzielną: umiejętność prowadzenia gospodarstwa domowego, niezależność finansowa, odpowiedzialność, samodzielność w działaniu, umiejętność rozwiązywania problemów oraz społecznie akceptowalne wypełnianie ról społecznych.

Proces usamodzielnienia w placówce to aktywne wsparcie ze strony opiekuna hostelu. Działalność wychowawcza w tym obszarze to dążenie do rozwoju wychowanka w kierunku osiągnięcia powyżej zdefiniowanej samodzielności. Zawiera się

to w treningu samoobsługi, zarządzaniu czasem wolnym oraz prowadzonym doradztwie zawodowym. E. Karpuszenko (2017) zwraca uwagę na konieczność podejmowania tego typu oddziaływań, gdyż młodzież nieprzystosowana społecznie często charakteryzuje się brakiem umiejętności wykonywania podstawowych czynności dnia codziennego.

Szczególnie istotnym obszarem realizacji procesu usamodzielnienia, w kontekście przeanalizowanego materiału badawczego, jest podjęcie pracy zawodowej przez nieletniego. Zadaniem wychowawcy jest wspieranie podopiecznego w nowej dla niego roli pracownika. Odbywa się to na zasadzie wspólnego poszukiwania ofert pracy, rozmów zmierzających do określenia oczekiwań nieletnich oraz przygotowania się do rozmowy kwalifikacyjnej. Jak wskazuje D. Pstrąg (2014, 152): *Praca traktowana jako środek oddziaływań na skazanych powinna więc być adekwatnie wynagradzana, użyteczna społecznie, twórcza, dobrowolna, zgodna z zainteresowaniami, możliwościami, wykształceniem skazanego*. W toku badań zauważono, że organizacja pracy hostelu to tworzenie sytuacji zmierzających do przepracowania indywidualnych trudności, mogących zaburzyć proces usamodzielnienia na różnych płaszczyznach i pełnienie różnych ról społecznych. Jak wskazuje A. Fidelus (2020), izolacja społeczna jednostki może prowadzić do niedoboru sytuacji społecznych, przez co w trakcie readaptacji społecznej każde doświadczenie nowej sytuacji może generować poczucie niepewności, lęku oraz zagubienia. Inicjowanie sytuacji społecznych w trakcie pobytu w hostelu pozwala wychowankom na stopniowe osvajanie się z właściwościami charakterystycznymi dla ról społecznych. Metodyka pracy pozwala na aktywne uczestnictwo nieletnich w życiu społecznym w warunkach chronionych. Dzięki temu wychowanek opuszczający placówkę resocjalizacyjną posiada wystarczające zasoby własne do podejmowania nowych aktywności.

Proces usamodzielnienia wychowanków to także wsparcie osób i/lub instytucji zewnętrznych. Zdefiniowano wniosek, iż uzyskane wsparcie jest zależne od zaplecza środowiskowego każdego z wychowanków. Odnosi się to do rodziny pochodzenia wychowanka oraz historii jego pobytu w placówkach, w tym również domu dziecka. Możliwość uzyskania wsparcia ze środowiska rodzinnego, uwarunkowana jest charakterem relacji rodzinnych i zdolnością rodziny do zaspokajania potrzeb emocjonalnych. Jak zauważono, stopień dysfunkcji rodziny determinuje również uzyskiwane przez nieletniego wsparcie lub konieczność polegania na jego zasobach własnych. Istotę wsparcia rodziny podkreśla K. Biel (2018, 163): *Co ważne, zaangażowanie rodzin osób skazanych w działania resocjalizacyjne i wychowawcze podczas ich pobytu w więzieniu daje większe prawdopodobieństwo, że proces resocjalizacji przebiegnie pomyślnie i będzie czynnikiem pomagającym skazanym w adaptacji dzięki podtrzymywaniu i wzmacnianiu więzi z rodziną*.

Istotnym wnioskiem jest wskazanie na często instrumentalny charakter relacji wychowanka i domu dziecka. W toku badania ustalono, że kontakt nieletniego z kadrami placówki opiekuńczo-wychowawczej wynika z ustawowego obowiązku sprawowania pieczy oraz kończy się wraz z osiągnięciem przez niego pełnoletności. Wnioskiem płynącym z analizy tego aspektu jest niski poziom wsparcia instytucjonalnego w trakcie pobytu nieletniego w zakładzie poprawczym. Zaspokajanie potrzeb wyższego szczebla jest utrudnione w sytuacji niewydolności wychowawczej rodziny pochodzenia (Chrzanowska, 2017, 150–153). Tym samym obowiązek ten zostaje przeniesiony na placówkę opiekuńczo-wychowawczą, której jest podopiecznym.

Ostatnim poruszonym w analizie obszarem jest antycypacja opuszczenia hostelu w kontekście określenia poczucia gotowości do funkcjonowania nieletnich w środowisku otwartym. Na tej płaszczyźnie wychowankowie określili obawy i trudności związane z życiem „na wolności”. Wspomniane aspekty to: obawa przed powrotem do uzależnienia, trudności płynące z konieczności pełnienia różnych ról społecznych oraz niezależność finansowa. Tym samym należy wskazać, iż pomimo kształtowanych w procesie usamodzielnienia umiejętności wychowankowie obawiają się podejmowania autonomicznych decyzji. Wskazuje to na potrzebę stopniowego minimalizowania doradztwa wychowawcy w życiu nieletnich. Potwierdza to K. Szafrąńska (2016), wskazując, iż pomimo instytucjonalnego nadzoru w procesie usamodzielnienia indywidualne uwarunkowania środowiskowe wychowanka mogą zniweczyć efekty przebytego procesu.

Podjęta próba analizy hostelu w kontekście readaptacji społecznej nieletnich nie wyczerpuje poruszanej problematyki. Z perspektywy przedstawionej pracy badawczej za istotne uważa się wskazanie na konieczność rozszerzenia badań nad skutecznością umieszczania wychowanków w hostelach. Propozycją dalszych badań w tym obszarze jest ujęcie trajektoryjne doświadczeń wychowanków placówek resocjalizacyjnych. Zasadne byłoby przeprowadzenie badań, przyjmując koncepcję longitudinalną, od momentu diagnozy wychowanka, do opuszczenia przez niego hostelu. Uzasadnienie może stanowić fakt, że w przestrzeni placówek resocjalizacyjnych hostel jest miejscem stopniowego włączenia nieletniego w życie społeczne, ograniczając instytucjonalny wymiar readaptacji społecznej.

Ponadto warto zaznaczyć, że w literaturze przedmiotu brakuje publikacji podejmujących problematykę funkcjonowania hosteli. Podjęcie badań w tym kierunku pozwoliłoby na wskazanie zasadności umieszczania wychowanków w hostelach. Umożliwiłyby także wskazanie dobrych praktyk organizacji pracy nad usamodzielnieniem. Na sensowność podjęcia powyższych badań wskazuje fakt, iż w Polsce jest niewiele placówek hostelowych. Tym samym trudno jest określić skuteczność umieszczania w nich nieletnich.

Innym obszarem wartym poznania naukowego jest przeanalizowanie losów absolwentów w kontekście procesu usamodzielnienia oraz ich readaptacji społecznej. Założenia podjętego procesu badawczego, zakładałyby – oprócz analizy pracy hostelu – przeanalizowanie funkcjonowania byłych wychowanków Zakładu Poprawczego w Białymstoku. Ze względu na trudność w dotarciu do absolwentów planowane badania zostały zawieszono. Ich realizacja pozwoliłaby na zbadanie skuteczności resocjalizacji instytucjonalnej oraz readaptacji społecznej. Planowane badania będą kontynuowane.

Bibliografia:

- Biel, K. (2018). Determinanty readaptacji społecznej w narracjach byłych skazanych z Centrum Integracji „Pro Domo” w Krakowie. *Studia Paedagogica Ignatiana.*, t. 21, nr 1, 159–174
- Chomczyński, P. (2014). *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych.* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Chrzanowska, P. (2017). Proces usamodzielnienia wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych – wybrane aspekty, *Studia BAS*, nr 2(50), 147–168
- Cieślakowska-Ryczko, A., Dobińska, G. (2019). Wspieranie procesu usamodzielniania byłych wychowanków instytucji wychowawczych i resocjalizacyjnych. Doświadczenia uczestników projektu mieszkań treningowych. *Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne.* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2(9), 109–126
- Creswell, J. W. (2013). *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, tłum. J. Gilewicz. Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Elliot, J. (2005). *Using Narrative in Social Research. Qualitative and Quantitative Approaches.* Sage Publications
- Fidelus, A. (2020). Uwarunkowania readaptacji społecznej skazanych – podstawy teoretyczne i aspekty praktyczne. W: T. Przesławski (red.), *W poszukiwaniu dobra w perspektywie jednostkowej i społecznej. Księga jubileuszowa z okazji 80-lecia urodzin Profesor Krystyny Ostrowskiej.* Wydawnictwo Instytutu Wymiaru Sprawiedliwości
- Jaros, A. (2018). Samodzielne Proces usamodzielnienia w doświadczeniach biograficznych byłych wychowanków placówek resocjalizacyjnych. *Resocjalizacja Polska. Fundacja Pedagogium.*, nr 16, 141–156
- Juszczak, S. (2013). *Badania jakościowe w naukach społecznych – szkice metodologiczne.* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego

- Kaniowska, T. (2012). *Bariery w procesie readaptacji społecznej nieletnich i warunki usamodzielniania nieletnich opuszczających placówki resocjalizacyjne*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=7124> [dostęp: 15.11.2021]
- Karpuszenko, E. (2017). Praca a readaptacja społeczna osadzonych. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*. Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie., T. XXVI, nr 1, 185–197
- Konopczyński M. (2015). Dwubiegunowość procesu resocjalizacji instytucjonalnej, *Resocjalizacja Polska* 10, 9–13
- Lewartowska-Zychowicz M. (2018). *O poczuciu sensu w procesie uczenia się*. Casus perspektyw społecznej readaptacji wychowanków Zakładu Poprawczego, *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Społecznej*, 32, 116–126
- Motow I. (2017). *Perspektywa skutecznej resocjalizacji nieletnich. Możliwości i bariery*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=3306> [dostęp: 15.11.2021]
- Motow, I., Motow-Czyż, M. (2015). Proces usamodzielniania wychowanków z zakładów resocjalizacyjnych. *Pedagogika Rodziny*. Społeczna Akademia Nauk., 5/4, s. 29–40
- Nawojowski, A., Kozakiewicz, G., Twaróg, A. Grupa hostelowa. W: M. Bernasiewicz, M. Noszczyk-Bernasiewicz (red.), *Dobre praktyki resocjalizacyjne w zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
- Pstrąg, D. (2014). Praca w procesie readaptacji społecznej skazanych. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie., T. XXXIII, 148–164
- Szafrańska K. (2016). Usamodzielnianie wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych, *Resocjalizacja Polska* 12(2016), 59–75
- Winiarski, M. (2017). *W kręgu pedagogiki społecznej. Studia, szkice, refleksje*. Społeczna Akademia Nauk Łódź
- Wolny, M., Kładoczny, P. (2018). *Reintegracja wychowanków placówek resocjalizacyjnych. Uwagi o charakterze systemowym*. Raport Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka., <https://www.hfhr.pl/wp-content/uploads/2018/12/raport-reintegracja.pdf> [dostęp: 20.11.2021]
- Zięciak, M. (2020). *Samodzielność i usamodzielnianie wychowanków w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”

Akty prawne:

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie trybu przyjmowania i zwalniania nieletnich z hosteli, warunków pobytu nieletnich w hostelu oraz sposobu wykonywania nadzoru nad nieletnimi umieszczonymi w hostelu z dnia 13 stycznia 2012 r. (Dz.U. poz. 110)

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich z dnia 17 października 2001 r. (Dz.U. z 2014 r. poz. 1054)

Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 r. (Dz.U. z 2018 r. poz. 969)

Monografia obejmuje problematykę ważną nie tylko z uwagi na wartości poznawcze lecz walory społeczne, praktyczne i edukacyjne (...). Z książki mogą korzystać zarówno studenci jak i nauczyciele akademicy ale i praktycy. Co więcej, otwarty czytelnik nie związany z pedagogiką resocjalizacyjną również znajdzie w książce cenne informacje, a atrakcyjna struktura zachęca do spaceru po tajnikach zakładu poprawczego. Spacer taki w swojej warstwie utylitarnej pozwoli odtaubizować stereotypowe zdanie opinii publicznej o warunkach panujących „za murem” zakładu poprawczego jak i o specyfice funkcjonowania nieletnich. W opracowaniu bowiem ukazani są, jako ludzie tacy, jak my wszyscy. Książka obala również popularny i populistyczny zarazem mit o tym, że nie ma resocjalizacji.

Z recenzji dr hab. Małgorzaty Michel prof. UJ



Temida 2

Wydawnictwo Stowarzyszenia Absolwentów Wydziału Prawa
Uniwersytetu w Białymstoku
ul. Mickiewicza 1, 15-213 Białystok
tel. 85 745 71 68, fax 85 740 60 89
e-mail: temida2@uwb.edu.pl <http://www.temida2.uwb.edu.pl>