

SCHRONISKO DLA NIELETNICH W DOMINOWIE
- ZESPÓŁ DIAGNOSTYCZNY -

Artykuł:

**CHARAKTER ADOLESCENCYJNYCH
ZACHOWAŃ TRUDNYCH
A INICJOWANIE ODDZIAŁYWAŃ
WYCHOWAWCZO-RESOCJALIZUJĄCYCH**

(materiały wewnętrzne placówki –
kopiowanie, powielanie za zgodą Dyrekcji SdN w Dominowie i autora)

OPRACOWANIE

Tomasz Wach

Październik 2015

**CHARAKTER ADOLESCENCYJNYCH
ZACHOWAŃ TRUDNYCH
A INICJOWANIE ODDZIAŁYWAŃ
WYCHOWAWCZO-RESOCJALIZUJĄCYCH**

(Publikacja recenzowana:

Roczniki Pedagogiczne, KUL JP II w Lublinie, Nr 6/42)/4/14, s. 85-100)

Rozpatrywanie okoliczności i czynników warunkujących efektywne oddziaływania wychowawcze i resocjalizujące oznacza m. in. konieczność zdefiniowania które pojawiające się problemy wymagają takich reakcji oraz określenia optymalnej pory (czasu, momentu) ich inicjacji. Znaczenie tych kwestii jawi się jako istotne, bo chodzi przecież o uzyskanie odpowiedniego ukierunkowania dalszego rozwoju osób doświadczających danych trudności – co jest warunkowane optymalizacją udzielanego wsparcia pomocowego.

Artykuł niniejszy porusza problematykę efektywnych oddziaływań systemowych, podejmowanych w sytuacji wystąpienia pierwszych, wczesnych przejawów adolescencyjnych trudności wychowawczych. Wypowiedź jest formułowana pod adresem specjalistów zajmujących się badaniem zjawisk nieprzystosowania i niedostosowania społecznego czyli też związanych z nimi trudności wychowawczych analizowanych w kontekście ewentualnego zagrożenia demoralizacją.

Pytanie operacjonalizujące które warto w tym momencie zadać brzmi: *czy możliwe jest zaproponowanie jakichś optymalizacji w obszarze decyzji dotyczących inicjacji oddziaływań mających ukierunkowanie korekcyjne (wychowawczych, resocjalizujących, socjalnych)?* Mowa tu zatem o pierwszych - w odniesieniu do danej osoby - okresach życia, gdy już uznaje się, że zasadne byłyby jakieś specjalistyczne oddziaływania zmieniające kierunek rozwoju społecznego i indywidualnego tej osoby - bo utrzymanie i kontynuowanie dotychczasowego (kierunku) mogłoby przynieść eskalujące skutki negatywne w realnej perspektywie czasowej osłabiające jakość relacji społecznych.

Wybrane konteksty etiologiczne zachowań uznawanych za trudne wychowawczo

Istotne wątpliwości cząstkowe które w kontekście tak zarysowanego problemu głównego się pojawiają, dotyczą rodzaju reakcji, ich głębokości/ intensywności oraz

oczywiście adresatów/uczestników - czy mają dotyczyć samej osoby przejawiającej dane zachowania czy także jej otoczenia i jeśli tak, to kogo należy tymi oddziaływaniami objąć i jaki ma być ich postulowany udział (poziom aktywności własnej)?

Dla pracowników sfery *human service's*, szczególnie dla pedagogów, nie ma raczej wątpliwości, że warto zastanawiać się nad wyżej zarysowanym obszarem problemowym. Stąd artykuł niniejszy zawiera szereg uwag które mogą ułatwić podjęcie decyzji merytorycznych w potencjalnie trudnych sytuacjach wychowawczych. Poruszanie się w takim, dość przecież specjalistycznym obszarze problemowym, wymaga dokonania przynajmniej ogólnego sprecyzowania terminologicznego. Mimo, że wypowiedź obecna jest kierowana do środowiska specjalistów to jednak warto określić główne pojęcia. Oczywiście należą do takich „trudności wychowawcze”, „zachowania trudne” ale też celowe jest przynajmniej ogólne uwzględnienie „wychowania resocjalizującego”. Wprawdzie to pojęcia powszechnie w obszarze nauk społecznych znane ale przydatne będzie ich sprecyzowanie - szczególnie w kontekście uwagi, że definicji ich dotyczących jest w piśmiennictwie specjalistycznym wiele, choć liczne z nich są wręcz bliskoznaczne. Dla potrzeb niniejszego artykułu uznano zatem, że „trudności wychowawcze” i „zachowania trudne” dotyczą wielostronnych (cyrkularnych) relacji danej osoby i jej otoczenia - ale jednocześnie, że relacje te zostają w jakiś sposób zakłócone a doraźnie przynajmniej uchwytą przyczyną powstania tych zakłóceń są zachowania tej osoby niemające uwarunkowań medycznych.¹ Skomentowania wymaga użycie zwrotu „doraźnie uchwytą przyczyną” - otóż jest to wynik przyjęcia założenia, że zakłócenia relacji, aczkolwiek początkowo mogące sprawiać wrażenie, że wynikają z powodów ulokowanych „po stronie” osoby je przejawiającej, musiały być poprzedzone wytworzeniem się specyficznych warunków tym zakłóceniom sprzyjającym. Te zaś warunki tworzy otoczenie socjalizujące. Tym samym „trudności...” czy „zachowania trudne” mogą być (i bardzo często są) reakcją np. dziecka na swoiste wpływy środowiska - np. dziecko może realizować uznawany tam model funkcjonowania w relacjach międzyludzkich. Dziecku można zatem przekazać rekomendacje dotyczące zachowań które będą obiektywnie przejawami trudności wychowawczych - jak to się dzieje przy występowaniu dysfunkcji wychowawczych - ale jednocześnie dziecko absolutnie nie będzie przecież zdolne do oceny ich znaczenia. Gotowość do takiej oceny, zdolność do niej, jest nabywana w toku procesu rozwoju wychowawczego co ma związek z pojawieniem się odpowiednich kompetencji

¹ Szersze, autorskie uwagi na ten temat zawarto także w:

T. Wach. *Trudności wychowawcze w okresie adolescencji – diagnoza, oddziaływania, efekty*, w: *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w środowisku rówieśniczym*, red. E. Domagała- Zyśk, Lublin: Wyd. KUL 2012, s. 131.

społecznych. Normalnie otoczenie wychowujące bardzo dba by takie pozytywne kompetencje zostały wytworzone² ale są przecież liczne części środowiska gdy troska o to nie jest dominująca. Bywa też tak, że otoczenie społeczne chętniej przypisuje konkretnej osobie (dziecku) „sprawstwo” trudności, nie dostrzegając, że rzeczywiste przyczyny tych zachowań są usytuowane bynajmniej nie w osobie ale - jak wspomniano - stanowią reakcję na wpływy zewnętrzne. Uzasadniona zatem konstatacją staje się stwierdzenie, że dziecięce (i adolescencyjne) trudności wychowawcze, jeśli nie są uwarunkowane medycznie (chorobą), powstają wskutek oddziaływania otoczenia i stanowią swoistą reakcję dzieci (i adolescentów). Stąd wcześniejsza uwaga o doraźności początkowo uchwytnych przyczyn zachowań trudnych musi być uzupełniona istotnym spostrzeżeniem, że konieczne jest dokonywanie analiz pozwalających odkryć przyczyny rzeczywiste, nie poprzestawanie na pierwszym wrażeniu i dostrzeganie systemowego charakteru problemów co oznacza m. in. uwzględnienie wszystkich uchwytnych (czyli nawet pozornie dalekich i niejednoznacznych) wpływów otoczenia.

Docenienia wymaga wspomniana już systemowość zachowań, która powoduje, że znaczenia nabierają: zestaw/układ okoliczności oraz konteksty indywidualne i społeczne. Mowa zatem o wymiarze analitycznie szerszym niż incydentalny, jednostkowy („doraźny”). Może się naturalnie zdarzyć, że niekiedy nawet pojedynczy przejaw zachowania zaobserwowany u podopiecznego wymaga głębszego wychowawczego namysłu i rozstrzygnięcia, czy nie jest to element właśnie pojawiających się systemowych trudności, ale wtedy szczególnie należy poszukiwać kontekstualnych przejawów innych zachowań, które ewentualnie wypełnią zestaw uzasadniający posłużenie się definicją „zachowanie trudne wychowawczo” ze wszystkimi tego konsekwencjami.

W toku interakcji wychowawczej mogą u wychowanków występować przejawy funkcjonowania, których wychowawca nie aprobeje i tym samym oddziałuje w kierunku wywołania zmiany - jeśli jednak zachowania takie uda się skorygować w toku normalnych oddziaływań wychowawczych - nie ma uprawnienia do operowania zwrotem „trudności wychowawcze”. Czyli należy uznać za w pełni normalne, że w toku procesu wychowawczego mogą wystąpić różne sytuacje - także wymagające ukierunkowanej wobec nich aktywności korekcyjnej wychowawczo w celu dokonania zmiany. Oczywiście eskalacja niepokojących sytuacji, pojawienie się przejawów zachowań ponadstandardowo naruszających normę wychowawczą - spowoduje, że stosowanie określenia „trudność wychowawcza” nabierze

² Pietruszka L.: *Volunteering as a path of personal and social development*, w: F. W. Wawro (red.), *The selected areas and social work under contemporary conditions*, Wyd. KUL, Lublin 2014, s. 335.

uzasadnienia.³ W znaczeniu definicyjnym przyjętym w niniejszym artykule „trudności wychowawcze” będą zatem korespondować z pojęciem „nieprzystosowania społecznego” a szczególnie z częścią definicji wskazującą, że chodzi o *wadliwe funkcjonowanie jednostki znajdującej się pod presją niekorzystnych czynników biopsychicznych i socjokulturowych prowadzących w konsekwencji do nieadekwatnego odgrywania przypisanych jej ról społecznych i przejawiania postaw antagonistyczno-destrukcyjnych stymulujących jednostkę do zachowań sprzecznych z powszechnie uznawanymi normami i wartościami*.⁴ Jak wynika z dotychczasowych uwag do oceny czy ma się do czynienia z trudnościami wychowawczymi czy jeszcze z normalnymi (choć w pewien sposób problemowymi) przejawami zachowań, należy stosować w miarę możliwości sprecyzowane kryteria (z podkreśleniem zwrotu „w miarę możliwości”, bo opracowanie jakichś całkowicie precyzyjnych list kryteriów diagnostycznych - w rodzaju np. stosowanych w medycynie - nie jest tu do końca możliwe, choć oczywiście wskazania pozwalające odnieść się np. do kwestii demoralizacji i związanych z nią zachowań trudnych są obecne⁵). Kiedy bowiem dane przejawy zachowań osoby są „jeszcze” w normie a kiedy tę normę już naruszają na tyle, że można mówić o trudnościach wychowawczych ale też używać innych określeń w rodzaju np. wstępnych przejawów demoralizacji, nieprzystosowania i niedostosowania społecznego czy patologii funkcjonowania społecznego? Nie ma jakiegoś jednego, powszechnie obowiązującego zestawu całkowicie sprecyzowanych wskaźników diagnostycznych, które mogłyby dać podstawę do dokonania takich ocen i podjęcia stosownych decyzji realizacyjnych (wychowawczych, resocjalizacyjnych). Występuje przecież bardzo dużo okoliczności etiologicznych, w tym różne są indywidualne i społeczne tła gdzie przejawiane są dane zachowania podlegające ocenie np. pedagogicznej. Jednak należy zauważyć, że kluczowe jest rozstrzygnięcie decyzyjne: *to jeszcze norma wychowawcza i nie należy podejmować specjalistycznych reakcji wychowawczych bo wystarczy działanie standardowe, albo: to już zachowanie poza normą i konieczne jest oddziaływania bardziej specjalistyczne, korekcyjne, np. wychowawczo-resocjalizujące. Z jednej bowiem strony może dojść do zaniechania udzielenia specjalistycznego wsparcia wychowawczego w sytuacji tego wymagającej ale można też wyobrazić sobie sytuację, że interwencja jest przeprowadzana gdy charakter danego zachowania nie jest rzeczywiście taki, za jaki został początkowo wzięty, czyli nie jest to „trudność wychowawcza” a problem wymaga innego podejścia. I w tym momencie warto*

³ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa: Wyd. APS 2001, s. 22.

⁴ Tamże, s. 23;

⁵ Najwyższy (choć i tak z konieczności formalnie dość ogólny) poziom szczegółowości tych wskazań osiągnięto w Art. 4 *ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich* - upn (Dz. U. 2013 poz. 1165).

wskazać sposób rozumienia „wychowania resocjalizującego”. Otóż chodzi o tak zmodyfikowane wychowanie (w znaczeniu ogólnie przyjętym), które uwzględnia konieczność korekcyjnego odniesienia się do występujących zakłóceń, mogących - przy braku takiej korekty - utrudnić realizację założonych celów. Taki, dość jak widać uogólniony, sposób rozumienia tego terminu wydaje się obecnie najbardziej korzystny choć oczywiście w literaturze specjalistycznej spotykane są cenne doprecyzowania, dotyczące np. przedmiotu pedagogiki resocjalizacyjnej⁶.

W kontekście dotychczasowych uwag szczególnego uzasadnienia nabiera podkreślenie znaczenia taktu i kompetencji wychowawczych, które muszą cechować specjalistów. Przy nie do końca sprecyzowanym (bo - jak wspomniano - nie da się tego osiągnąć) zestawie kryteriów diagnostycznych ważne jest ukierunkowanie się na podopiecznego i jego środowisko i dokonywanie ocen diagnostycznych z rzeczywistym nastawieniem na udzielenie wsparcia rozwojowego rozumianego szeroko. Uzyskanie poprawnej merytorycznie diagnozy dotyczącej charakteru problemu i na tej podstawie opracowanie adekwatnych propozycji zaradczych - mimo trudności - jest możliwe, choć najczęściej wymaga intensywnego wysiłku koncepcyjnego i realizacyjnego. Dla specjalistów wskazywane tu dylematy są w pełni czytelne ale ze względu na stopień ich skomplikowania - mimo licznych dyskusji toczonych w kręgu branżowym instytucji opiekuńczo-wychowawczych, edukacyjnych, resocjalizacyjnych a także w pomocy społecznej - pozostają niezmiennie aktualne. Dyskusje takie są w pełni konieczne, a można zaryzykować stwierdzenie, że ich prowadzenie jest istotnym elementem odpowiedzialnej pracy wychowawczej i pomocowej, służy zatem także osobistemu rozwojowi zawodowemu specjalistów z korzyścią dla podopiecznych/klientów.

Jakie zatem powinny być podstawy decyzyjne dotyczące momentu podejmowania reakcji wychowawczej o ukierunkowaniu korekcyjnym, czyli które przejawy zachowań/funkcjonowania osób powinny niepokoić na tyle, że takie korekcyjne działania byłyby uzasadnione, czyli tym samym powstawałoby uzasadnienie do określania tych przejawów zachowań za pomocą pojęcia „trudności wychowawcze”? Otóż subiektywnie rekomendowany - po uwzględnieniu wyżej wyrażonych uwag - wybrany zestaw cech tych zachowań jest następujący:

⁶ Zob.:

1/ L. Pytka, *Pedagogika...*, s. 10.

2/T. Wach, *Profilaktyka i resocjalizacja nieletnich zagrożonych uzależnieniem od środków psychoaktywnych*, Warszawa: Difin 2014, s. 91;

-zachowania mają mieć charakter powtarzalny i rozłożony w czasie, przy czym nie chodzi o jakieś bardzo długie ciągi czasowe i wielokrotne powtórzenia, czasem powtarzalność definiowana może być na podstawie mniejszej liczby zdarzeń,

-muszą być systemowo relacyjne czyli dotyczyć negatywnego kierunkowania się związków osoby z otoczeniem, przy czym ocena kierunku powinna być dokonywana wg kryterium obiektywnego (w środowiskach obciążonych dysfunkcjonalnością⁷ liczne zachowania obiektywnie definiowane jako trudne wychowawczo mogą być akceptowane...),

-zachowania nie muszą przybierać od razu charakteru zdecydowanie antyspołecznego, w oczywisty sposób naruszającego normy społeczne (w takich przypadkach wątpliwości diagnostycznych przecież by nie było), jednak muszą to być zachowania co do których wiedza pedagogiczna nakazuje przewidywać negatywną eskalację gdy nie nastąpi stosowna reakcja wychowawcza zachowania te racjonalizująca lub niwelująca,

-ponieważ oczywistym problemem jest określenie etiologicznego tła analizowanych zachowań - a trzeba podkreślić, że w niniejszej wypowiedzi nie chodzi o tło medyczne - dane zachowania nie mogą być wynikiem występowania jakiejś cechy/sytuacji wymagającej w pierwszej kolejności interwencji lekarskiej (niektóre postaci schorzeń wymagających pomocy np. psychiatrycznej mogą się objawowo manifestować zachowaniami, które otoczenie może kwalifikować jako trudne wychowawczo a przecież w takich sytuacjach „pierwszeństwo” przed pedagogiem miałby oczywiście lekarz specjalista, np. psychiatra...).

Istotnym uzupełnieniem zestawu cech zachowań, które potraktowane być powinny jako trudne wychowawczo, jest traktowanie tych zachowań przez najbliższe otoczenie - oczywiście w odniesieniu do adolescentów chodzi głównie o ich rodziców. Znaczenia nabiera zatem społeczne tło rozgrywania się problematycznych przejawów aktywności a warto o tym wspomnieć z powodu możliwych różnic w ocenach. Otoczenie społeczne dokonuje ocen (przypisuje definicje) zachowań najczęściej w sposób potoczny, czyli możliwe są tu np. wskazania, że jakieś zachowanie dziecka jest „trudne wychowawczo” przy czym dokonujący takich ocen może stosować bardzo subiektywne i przypadkowe kryteria, nie mieszczące się w standardzie naukowo diagnostycznym.⁸ Uwaga ta podkreśla zatem znaczenie wymienionych już: relacyjności zachowań i jakości reakcji wspierających socjalizacyjnie i wychowawczo.

⁷ Szersze uwagi nt. dysfunkcjonalności rodzin zawarto m. in. w opracowaniu:

A. Łuczyński. *Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcjonalnych*, Lublin: Wyd. KUL 2008, s. 36.

⁸ Tak się dzieje np. przy ocenie aktywności dzieci dokonywanych przez osoby nad wyraz ceniące sobie „spokój” w swoim otoczeniu, co może dotyczyć także rodziców. Takie nastawienia mogą prowadzić do poszukiwania rozwiązań niemających uzasadnienia wychowawczego, co może prowadzić nawet do określania celowości stosowania farmakoterapii przywracającej „normalne” czyli np. spokojne zachowania aktywnych podopiecznych. Problemy takie pojawiają się np. przy ocenach dotyczących kierunkowania się aktywności

Definiująca ocena charakteru zachowań problemowych, potencjalnie będących trudnymi wychowawczo

Kolejne warte rozważenia problemy są możliwe do pokazania poprzez pytania: *кто powinien dokonywać oceny charakteru i znaczenia danych przejawów zachowań oraz кто powinien inicjować i realizować ewentualne działania o charakterze korekcyjnym wychowawczo czy wręcz resocjalizacyjnym (na adekwatnym poziomie)?* Przed wyrażeniem rekomendacji dotyczących możliwych odpowiedzi na te kwestie warto zauważyć, że w życiu społecznym występują liczne próby okazynego nazywania danych okoliczności i czynników jako „dobre” a innych jako „złe”. Bywa niekiedy, że powstaje wręcz wrażenie chwilowej doraźności takich wskazań, pojawiają się swoiste „mody” czy „trendy” tego dotyczące. W niektórych grupach społecznych kwestionowane bywa konieczne dla właściwego ukierunkowania się procesu rozwoju każdego człowieka posługiwanie się u wspólnionym systemem przekazów tworzących podstawy aksjonormatywne przy podejmowaniu decyzji (nadanie jakiemuś zjawisku np. zachowaniom człowieka, danej definicji wartościującej jest przykładem znaczącego procesu decyzyjnego - bywa, że bardzo ważnego dla samej osoby ale także otoczenia...). Dla środowiska pracowników *human service's* ukierunkowanych na wspomaganie ludzi w procesie osiągania przez nich „dobra rozwojowego” wątpliwości tu raczej nie ma i powszechnie uznaje się, że należy wskazywać systemowo trwałe podstawy normatywne, które po powszechnym przyjęciu i wdrożeniu realizacyjnym mają kierunkować procesy postawotwórcze czyli też wpływać na ludzką aktywność. Zestawy takich wskazań są w pełni dostępne a należy do nich szczególnie docenienie znaczenia m. in.: dobra wspólnego czy życia i godności człowieka. Uznawanie tego rodzaju wartości z pewnością ukierunkuje aktywność ludzi i nie pozwoli na zakłócenia w dziedzinie relacji międzyludzkich. Jeśli jednak uznane będą inne „podstawy aksjonormatywne” - w rodzaju tak przecież silnie preferowanej m. in. przez niektóre ośrodki wpływu społecznego „dążenia do zabawy w każdych warunkach”, „absolutnej doraźności normatywnej w relacjach międzyludzkich”, czy dopuszczalności korzystania ze sztucznych „rozwiązywaczy problemów” (naturalnie chodzi o środki i sytuacje psychoaktywne) - dojdzie do podejmowania decyzji definiujących sytuacje (i na tej podstawie przejawiania rodzajów aktywności) mających cechy doraźności,

psychoruchowej niektórych adolescentów, w tym w ewentualnym kontekście ADHD (uwaga niniejsza nie kwestionuje farmakoterapii psychiatrycznej co do zasady, jednak podkreśla znaczenie odpowiedzialnego i właściwego merytorycznie podejścia do oceny znaczenia zachowań adolescentów z uznaniem, że mają oni pełne prawo także do momentami „dużej” aktywności i nie musi to wynikać z przyczyn innych niż wychowawcze ...).

przypadkowości i relatywności - co wprost oznacza chaos... Charakterystyczne przy tym, że spotykane są uzasadnienia dotyczące danych zachowań ludzkich obiektywnie negatywnych - ale mające pozory bazowania na wartościach trwałych - dość przywołać w tym miejscu przykład „uzasadnień” dla poszukiwania „dobra” czy „szczęścia” na drodze naruszania godności innych osób, np. poprzez przemoc instytucjonalną czy budowanie relacji z otoczeniem o charakterze dewiacyjnie podkulturowym.⁹ Zmieniane zatem mogą być uznawane definicje danych wartości ogólnie ważnych (czyli także postaw i zachowań ludzkich) i ich relatywizująca subiektywizacja. Możliwe są sytuacje gdy kulturowo uzasadnione cele (w tym wymienione „dobro”) są osiągnane metodami, które są wprawdzie dostępne a nawet w danym otoczeniu człowieka postulowane ale które naruszają inne kluczowe wartości (w rodzaju „godności człowieka”). Oczywiście - mimo licznej obecności w przestrzeni życia społecznego pozornie wartościowych przekazów normatywnych - warto docierać w oddziaływaniach wychowawczych z informacjami o normach rzeczywiście wartościowych, tworzących trwałe podstawy do osiągnięcia stanu „dobra rozwojowego osoby”.¹⁰ Konieczne jest też wskazywanie, że ważny jest sposób osiągnięcia danego, postulowanego stanu - nie można wszak uznawać, że ponieważ cel aktywności danej osoby był pozytywny („dobro”), to uzasadnione są różne - także wątpliwe etycznie - metody jego realizacji. W kontekście głównego wątku niniejszego artykułu ostatnia uwaga jawi się jako ważna bo umożliwiła wskazanie znaczenia jakości reakcji wychowawczych na przejawy zachowań np. adolescentów. Jest przecież oczywiste, że dzieci i młodzież poszukują wzorców zachowań i są w stanie czerpać z różnych źródeł a na pewno także z najbliższego otoczenia. Problemem zatem będzie jeśli w treści wyrażanych przez otoczenie przekazów socjalizacyjnych, młodzież znajdzie wskazania na takie schematy zachowań które będą naruszały obiektywne normy społeczne ale które w danym otoczeniu będą aprobowane. Pojawia się w tym momencie oczywista konieczność wskazania na znaczenie wspólnego, wręcz ogólnospołecznego definiowania niektórych ważnych okoliczności - nadawania im kierunku: pozytywnego (aprobowanego, wspieranego) lub negatywnego (co powinno wywoływać powszechną dezaprobatę i sprzeciw). Tworzenie wspólnych podstaw aksjonormatywnych jest ważnym elementem budowania struktur wspólnotowych i naturalnie sfera *human service*'s w przeważającej większości o tym pamięta.

⁹ Pełniejszą charakterystykę problemu *podkultury dewiacyjnej* zawarto m. in. w: T. Wach, *Profilaktyka...*, Warszawa: Wyd. Difin 2014, s. 59.

¹⁰ R. Jusiak, *Pedagogia społeczna Kościoła Katolickiego*, Lublin: KUL 2013, s. 195.

Działania wychowawcze - resocjalizujące - socjalne wobec problemu trudności wychowawczych

Przechodząc do problemu inicjacji oddziaływań wychowawczo-resocjalizujących, w pierwszej kolejności należy podkreślić wagę oceny potencjału rozwojowego środowiska macierzystego osoby której zachowanie jest analizowane i ewentualnie będzie zmieniane. Rekomendowane może być posługiwanie się *konceptjami uwzględniającymi znaczenie zasobów odpornościowych i czynników ryzyka* - np. wyraźnie przydatnej dla potrzeb obecnej wypowiedzi *salutogenezy* w ujęciu Antonovsky'ego¹¹. Nie wdając się w charakterystykę możliwych stanowisk (w tym salutogenezy) dość wskazać, że chodzi o dokonywanie swoistego bilansu cech i okoliczności, które bezpośrednio dotyczą danej osoby i jej najbliższego otoczenia a którym można przypisać główne znaczenie kierunkujące aktywność, czyli także znaczenie decyzyjne odnoszące się do dokonywania wyborów normatywnych. Dla wychowawców typowym czynnikiem wspierającym rozwój (czyli zasobem) będzie występująca, pozytywna więź międzypokoleniowa w rodzinie a spotykanym przykładem obciążenia (okoliczności utrudniającej realizację celów wychowawczych) stanie się np. niski poziom kulturowy rodziców, stowarzyszony z problemem alkoholowym. Te przykłady syntetycznie ale czytelnie pokazują istotę rekomendowanego podejścia, wykazują całościowy wpływ zasobów i obciążeń na charakter aktywności egzystencjalnej. Oczywiście układ systemowy okoliczności i czynników wspierających-obciążających jest dynamicznie zmienny i jednostkowo dotyczy każdego człowieka i jego otoczenia. Przy ocenie należy posługiwać się pomiarem natężenia/ ukierunkowania danej cechy/okoliczności.

Objętość niniejszej wypowiedzi uzasadnia podanie wybranego, syntetycznego zestawu warunków, które należy spełnić przy podejmowaniu decyzji nt. inicjacji wsparcia korekcyjnego wychowawczo (w tym o ukierunkowaniu resocjalizującym), wobec osób i środowisk z problemem powstających trudności wychowawczych. Oto należy:

-dokonać zoptymalizowanej analizy charakteru danych zachowań problemowych przy czym kategorię „trudnych wychowawczo” można im nadać dopiero w wyniku przeprowadzenia takiego postępowania i koniecznie po uwzględnieniu wyrażonych już uwag dotyczących m. in. powtarzalności i systemowości zachowań,

¹¹ Zob.: www.salutogenezaantonovsky (V.2014);

-nadawać analizie o której mowa wyżej, charakter wieloaspektowy i koniecznie łączyć ją z oceną potencjału najbliższego środowiska np. adolescenta (bilans zasobów odpornościowych i czynników obciążających),

-uwzględniać ważne elementy jakimi są: zestaw pierwszych uchwytnych przejawów zachowań problemowych, ewentualne wcześniejsze próby wywołania zmian w zachowaniu (korekty wychowawczej) oraz określenie ich skutków,

-bezwzględnie (sic!) szanować istniejące, pozytywne elementy więzi międzyludzkich w najbliższych środowiskach osób i zawsze traktować je jako ważny zasób socjalizacyjny - uwaga ta oznacza dobitnie wyrażoną rekomendację, że należy projektować oddziaływania wychowawcze - resocjalizujące - socjalne z uwzględnieniem potencjału własnego osób i ich środowisk (dobre pomaganie nie oznacza wszak bezwzględnego zastępowania a przecież jakieś elementy pozytywne rozwojowo są dostrzegalne nawet w środowiskach z cechami intensywnej patologii systemowej...).

Ponieważ przejawy zachowań którym potencjalnie nada się znaczenie „trudnych...”, z reguły mają liczne konteksty etiologiczne - konieczne jest możliwie jak najpełniejsze uwzględnienie zestawu okoliczności i czynników dotyczących konkretnego przypadku osobowego¹². Kluczowa zatem staje się konkludująca ocena potencjału socjalizacyjnego danego środowiska a ponieważ mowa tu jest o ewentualności udzielania wsparcia z zewnątrz - ważny staje się element takiej oceny dotyczący możliwych eskalacji trudności. Jeśli są podstawy do wskazania, że brak obecnej korekty wychowawczej przyniesie eskalację zachowań i (co ważne) środowisko nie jest w stanie dokonać zmiany własnymi siłami - inicjacja oddziaływań korekcyjnych wychowawczo jawi się jako uzasadniona lub wręcz konieczna.

Analizowanie zasadności wdrożenia oddziaływań wychowawczych, stanowiących reakcję na przejawy zachowań trudnych wiąże się także z koniecznością zdefiniowania charakteru (konkretnego rodzaju, intensywności, adresatów, czasu trwania, metod oceny skuteczności, sposobów modyfikowania w zależności od uzyskiwanych efektów)

¹² Charakterystycznym, powszechnie znanym w środowisku pracowników służb społecznych przykładem zachowań „trudnych wychowawczo” jest opozycyjność adolescencyjna, manifestowana negacją roli ucznia (aspołecznymi zachowaniami międzyrówieśniczymi i wobec nauczycieli, nieregulaminową, powtarzającą się absencją, brakiem reakcji na próby korekty itd.). Zachowania opozycyjne - także przejawiane w szkole - mogą jednak mieć bardzo skomplikowane tło etiologiczne a charakterystyczna jest np. sytuacja rozvodu rodziców - kiedy dziecko swoimi trudnościami angażuje rodziców, niejako wymuszając koncentrację obojga na sobie, co opóźnia proces rozwodowy i daje wrażenie, że rodzice znów są ze sobą bo się kontaktują omawiając problemy dziecka. Dziecko jest zatem dla otoczenia „trudne wychowawczo” ale dopiero pełna ocena kontekstualna pozwoli dotrzeć do przyczyn i określić optymalne propozycje oddziaływań.

Przykład powyższy obrazuje stopień komplikacji omawianych problemów i celowo został przedstawiony w uproszczonej, schematycznej postaci;

podejmowanej aktywności. To złożony proces a przy jego projektowaniu warto pamiętać m. in. że:

-Występuje kompatybilność oddziaływań wychowawczych, resocjalizujących (także resocjalizacyjnych) i socjalnych - obszary te mimo swojej formalnej specyfiki w wyraźny sposób się przenikają, mają charakterystyczne części wspólne. Nie powinno być zatem oporów przed skorzystaniem z metod leżących np. w formalnym obszarze resocjalizacji - jeśli akurat takie byłyby uzasadnione. Ukierunkowanie się na dobro rozwojowe człowieka wręcz nakazuje poszukiwanie skutecznych sposobów udzielenia mu optymalnego wsparcia w sytuacji pojawiających się obciążeń;

-Pojawia się konieczność określenia „korzyści” jakie osoba przejawiająca trudności wychowawcze subiektywnie osiąga, czyli wskazanie na powody przejawiania analizowanych zachowań. To paradoksalne ale bardzo często bywa, że zachowania kwalifikowane jako trudne są dostępnym danej osobie, subiektywnie ocenianym jako skuteczny sposobem na rozwiązanie jakiegoś innego (bywa, że ukrytego ale subiektywnie ważnego) problemu. Tym samym warto uznać trafność spostrzeżenia, że trudności wychowawcze są co prawda przejawiane przez konkretne osoby ale rozgrywają się w otoczeniu społecznym czyli problem staje się szerszy - zwłaszcza, że tworzony jest nowy typ relacji osoby z otoczeniem bo osoba na to otoczenie wpływa ale także przyjmuje swoiste informacje zwrotne. Powstaje zatem zestaw zależności cyrkularnych, gdzie w efekcie nie ma oczywistego podziału na „przyczyny-skutki”;

-Uzasadnione jest dociekanie przyczyn dotychczasowego braku reakcji otoczenia wobec przejawianych trudności (jeśli takowe już wcześniej występowały). Istotne jest wskazanie czy trudności dopiero zostały zaznaczone i obecnie zaczynają przyjmować postać problemową, czy też występowały wcześniej ale nie podejmowano wobec nich żadnych oddziaływań (i z czego taka bierność wynikała);

-Specjalnego znaczenia nabiera kolejna uwaga, dotycząca postrzegania problemowych zachowań osoby przez jej najbliższe otoczenie a w przypadku adolescentów chodzi oczywiście o rodziców. Kluczowe staje się rozstrzygnięcie jak sytuację kwalifikują najbliższe osoby mające na nią wpływ - pojawienie się trudności wychowawczych u dzieci (czyli w rodzinie) nakazuje wręcz dokonanie oceny wpływu rodziców na taki nowy stan. Także określanie i podejmowanie ewentualnych oddziaływań zaradczych wychowawczo powinno bazować na potencjale własnym najbliższego środowiska. Brak zrozumienia problemu ze strony rodziców, także ich niska gotowość do podjęcia oddziaływań wychowawczych co najmniej osłabia uzyskiwany wynik końcowy, czyli zmianę wychowawczą u dziecka. Można

zaryzykować stwierdzenie, że rodzice nie dość aktywni wręcz uniemożliwią tej zmiany uzyskanie. Sytuacja taka jest powszechnie znana m. in. w środowisku pedagogów resocjalizacyjnych w tym m. in. kuratorów sądowych sprawujących nadzory rodzinne orzekane w wyniku pojawienia się u nieletnich (czyli w rodzinach) problemów z demoralizacją. Występują dość niekiedy liczne sytuacje, że konieczne staje się stosowanie coraz bardziej intensywnych środków oddziaływań wychowawczych ze względu na nieskuteczność oddziaływań dotychczasowych, przy czym nieskuteczność ta jest ewidentnie związana z biernością lub wręcz negacją ze strony najbliższego środowiska. Dostrzeżenie niewłaściwości (czy nawet toksyczności) danych zachowań dzieci jest zatem podstawą do powstania u rodziców gotowości do włączenia się w proces uzyskiwanej zmiany - wymaga to podjęcia odpowiedzialnych decyzji co czasem bywa utrudnione choćby ze względu na wymienione wcześniej przypadkowe, doraźne wpływy socjalizujące, dostarczające rodzicom uzasadnień dla np. dokonywania ocen doraźnych, nie związanych z pełną analizą aktywności dzieci w obszarze odpowiedzialnego wychowania opartego na rzeczywiście ważnych podstawach normatywnych. Rodzice mogą zostać wręcz przekonani, że dane zachowanie obiektywnie problemowe ich dzieci takowe nie jest i nie ma potrzeby inicjowania jakiegokolwiek korekty wychowawczej. Ocena jak rodzice widzą swój udział w powstaniu danego problemu manifestowanego przez dzieci ale też wskazanie czy i jak mogą się włączyć w działanie wychowawcze, jest tym samym każdorazowo konieczna. Byłoby naturalnie najlepsze żeby sami rodzice dostrzegli dany problem z zachowaniami „trudnymi” występującymi u ich dziecka i sami podjęli odpowiednie działanie zaradcze. Trzeba powiedzieć, że tak się dzieje w licznych przypadkach i to stan optymalny. Jednak bywa także, że rodzina wymaga wsparcia pedagogizującego (i/lub innego systemowego) i dopiero wtedy będzie w stanie przejawiać konstruktywny wysiłek wychowawczy. W takich przypadkach istotne jest wstępne uznanie przez rodzinę, że jakieś zmiany są w jej systemie konieczne bo trwałą zmianę wychowawczą można uzyskać tylko przy współpracy najbliższego otoczenia osoby ale oznacza to także, że konieczne jest udzielanie temu otoczeniu pomocy na poziomie wyważonym, dostosowanym do intensywności powstających trudności (czyli z możliwie pełnym włączeniem samej rodziny do inicjowanego procesu).

Niewątpliwie każde zachowanie człowieka które negatywnie modyfikuje jego relacje z otoczeniem (uwaga na wspomnianą wyżej cyrkularność dotyczącą występujących zależności między okolicznościami życiowymi) powinno budzić refleksję wychowawczą. Projektowana i wdrażana reakcja - by była skuteczna - musi wynikać z poprawnej metodologicznie diagnozy stanu. Czas, moment inicjacji takiej reakcji nie jest możliwy do jakiegoś ujednoczonego

określenia ale pomocne będzie przestrzeganie zasady „minimalnych koniecznych przedsięwzięć zewnętrznych” co oznacza także rozpatrywanie możliwości samodzielnego poradzenia sobie przez najbliższe otoczenie/rodzinę z danym problemem i przy założeniu, że szanse na taką racjonalną samodzielność wzmacniają odpowiednio stopniowane oddziaływania zewnętrzne.

Wśród możliwych postaci zachowań trudnych wychowawczo występują jednak przykłady aktywności o wymiarze bardzo problemowym i na tyle poważne, że reakcja systemowa wobec nich musi być zarówno skoncentrowana w czasie jak i wieloaspektowa merytorycznie. W tej części artykułu warto wskazać na takie, przykładowo wybrane sytuacje.¹³ Jeśli któraś z nich wystąpi pojawia się - zdaniem autora - oczywiste uzasadnienie do podjęcia oddziaływań wręcz interwencyjnych, czyli bez przedłużania procedur decyzyjnych. Mowa o:

-Zagrożeniu przemocą skierowaną wobec osób o obniżonych lub zredukowanych możliwościach przeciwdziałania. Każda przemoc tworzy i/lub wykorzystuje zależności międzyludzkie a każdy sprawca dąży do podporządkowania sobie ofiary ale obecnie mowa o potencjalnych lub już realnych ofiarach nie dysponujących możliwościami szybkiego i skutecznego ochrony siebie. Im zatem młodsze takie osoby (dzieci) lub im więcej w nich nieporadności (wynikającej z różnych przyczyn) - tym bardziej stanowcza powinna być reakcja otoczenia z priorytetowym nastawieniem na szybkie zapewnienie bezpieczeństwa. Przy poziomach zagrożenia ocenianych jako wysokie/realne - uzasadnione są działania nawet izolujące sprawcę i warto to wyraźnie podkreślić;

-Pojawieniu się zagrożenia suicydalnego, przy czym należy tu przestrzec przed jakimiś pseudonaukowymi, potocznymi próbami dokonywania ocen dotyczących realności/nierrealności tych zagrożeń. Relatywizowanie, obniżanie znaczenia objawów presuicydalnych, nadawanie zachowaniom znaczeń po zaledwie wstępnej diagnozie i bez dotarcia do wszystkich okoliczności a także posługiwanie się sztywnymi schematami (np. „to nie próba samobójcza tylko demonstracja, tak właśnie bywało w przeszłości...”) - jest niedopuszczalne i grozi poważnymi konsekwencjami (pomijając, że dowodzi niskich kompetencji zawodowych osoby w taki sposób działającej). Naturalnie każdy pracownik obszaru *human service's* powinien mieć podstawy wiedzy suicydologicznej ale ocenę całościową danej sytuacji należy przeprowadzać na drodze konsultacji interdyscyplinarnych (w przypadku zagrożeń adolescencyjnych koniecznie z udziałem lekarza psychiatry) i dopiero

¹³ Wybór subiektywny - nie stanowi katalogu pełnego ani nie jest formułowany rozłącznie. Tym samym wskazane przykłady sytuacji mogą mieć wspólne zakresy znaczeniowe.

po zapewnieniu bezpieczeństwa wszystkim uczestnikom. Włączenie zagrożenia próbami samobójczymi do obecnie omawianego katalogu jest wynikiem dostrzeżenia faktu, że niektóre zachowania trudne wychowawczo mogą przybrać postać właśnie autoagresywną i jest to w pewnym sensie specyfika młodzieżowa ale należy powtórzyć, że priorytetem jest bezpieczeństwo a oceny rzeczywistego znaczenia danych zachowań należy oczywiście dokonać ale dopiero po jego (bezpieczeństwa) zapewnieniu¹⁴;

-Konieczności przewidzenia wystąpienia zachowań o niejednoznacznej, trudnej w danym momencie do określenia etiologii ale zachowań, które mają dużą dynamikę wzrostową (negatywnie, dynamicznie eskalują). W praktyce wychowawczej zdarzają się czasem sytuacje, że osoba zaczyna przejawiać zachowania zdecydowanie trudne wychowawczo ale których wcześniej nie było (lub nie były dostrzegane) a ich ukierunkowanie/charakter jest ewidentnie zagrażający zarówno samej osobie jak i otoczeniu. Wydaje się, że najczęściej takie zachowania przybierają kierunek opozycyjno-buntowniczy i są spotykane u osób z problemem niedostosowania społecznego i demoralizacji (niekiedy są to zachowania bardzo ostre w swojej postaci). Tu także zasadne jest wyrażenie rekomendacji, że priorytetem jest bezpieczeństwo osoby i otoczenia. Jednak, ponieważ występuje problem niejasnej w danym momencie etiologii tych zachowań, pełnego podkreślenia wymaga konieczność uruchamiania oddziaływań interdyscyplinarnych, międzyinstytucjonalnych. Potencjał np. pedagoga (choć bywa, że bardzo wartościowy merytorycznie), może się okazać niewystarczający i współpraca innych specjalistów staje się potrzebna. Ogólnie można rekomendować zasadę, że wszelkie przypadki osobowe nie dość jasne diagnostycznie należy konsultować specjalistycznie w ramach systemu współdziałania instytucji. Pozwoli to optymalnie ocenić sytuację i dobrać oddziaływania zaradcze mające walor dużej skuteczności.

Warto dostrzegać wieloaspektowość ludzkich sytuacji egzystencjalnych i tak też projektować oddziaływania wspierające. Chodzi wszak o pomoc efektywną, czyli długotrwale usprawniającą osobę i jej otoczenie.

¹⁴ Celowe jest zasygnalizowanie występowania problemu zachowań:

a/autodestrukcyjnych *suicydalnie* - czyli nastawionych na pozbawienie się życia i

b/zachowań *autodestrukcyjnych demonstracyjnie* - np. podkulturowo-dewiacyjnych.

To zachowania mające swoje specyficzne uwarunkowania etiologiczne ale należy wyraźnie wskazać na konieczność traktowania ich tak samo poważnego na wstępnych etapach postępowań pomocowych. Priorytetem niezmiennym jest zapewnienie podstawowego bezpieczeństwa i dopiero potem inicjacja procedur diagnozujących i innych z nich wynikających, w tym dociekanie o jaki rzeczywiście rodzaj problemu chodzi (co w tym przypadku oznaczałoby:

a/długofalowe odniesienie się do *syndromu postsuicydalnego* lub

b/wychowawczo-resocjalizujące osłabienie relacji podkulturowych).

Bibliografia:

1. Jusiak R.: Pedagogia społeczna Kościoła Katolickiego, Lublin: Wyd. KUL 2013.
2. Łuczyński A.: Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcjonalnych, Lublin: Wyd. KUL 2008.
3. Pietruszka L.: Volunteering as a path of personal and social development, w: The selected areas and social work under contemporary conditions, red. F. W. Wawro, Lublin: Wyd. KUL 2014,
4. Pytko L.: Pedagogika resocjalizacyjna, Warszawa: Wyd. APS 2001.
5. Wach T.: Profilaktyka i resocjalizacja nieletnich zagrożonych uzależnieniem od środków psychoaktywnych., Warszawa: Wyd. Difin 2014.
6. Wach T.: Trudności wychowawcze w okresie adolescencji - diagnoza, oddziaływania, efekty, w: Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w środowisku rówieśniczym, red. E. Domagała-Zyśk, Lublin: Wyd. KUL 2012.

www.salutogenezaantonovsky