

*Hubert Kupiec**

Socjoterapeutyczne aspekty twórczej resocjalizacji

Wstęp

Zarówno teoria, jak i praktyka resocjalizacyjna borykają się już od dłuższego czasu z problemem niskiej efektywności wychowania nieletnich. Dlatego też współczesna myśl resocjalizacyjna poszukuje ciągle nowych rozwiązań modelowych, które mogą przyczynić się do udoskonalenia prowadzonych w praktyce oddziaływań w celu podniesienia ich skuteczności. Jedną z coraz bardziej znanych propozycji tego rodzaju jest koncepcja twórczej resocjalizacji autorstwa Marka Konopczyńskiego, której realizacja w praktyce nie zawsze spełnia tkwiące u jej podstaw założenia. Chcąc zatem uwypuklić resocjalizacyjny charakter wychowania polegającego na wyzwaniu i rozwijaniu u osób niedostosowanych społecznie aktywności twórczej, podjęto w niniejszym artykule próbę przedstawienia podobieństw i powiązań tejże działalności z celami i strukturą pracy socjoterapeutycznej. Nie chodzi tu jednak o pozbawianie każdej z omawianych form właściwej sobie tożsamości, lecz o wskazanie na korzyści płynące z uwzględniania socjoterapeutycznych kontekstów w twórczej resocjalizacji.

Istota oddziaływań socjoterapeutycznych

Termin socjoterapia wszedł już na trwałe do słownika pedagogicznego zarówno ze względu na sporą liczbę publikacji naukowych i publicystycznych na ten temat, jak i coraz powszechniej organizowane formy pracy, odwołujące się do podstawowych założeń tego nurtu pomocy psychopedagogicznej. Jednakże ze spopularyzowaniem tego terminu związane jest częste nadużywanie go, czasem nawet w stosunku do form działalności edukacyjnej, z pominięciem podstawowych kryteriów definicyjnych. Pierwotnie pojęcie socjoterapii funkcjonowało na gruncie psychoterapii i psychiatrii i oznaczało organizowanie środowiska społecznego w celu wspierania

* Dr Hubert Kupiec, Uniwersytet Szczeciński

pacjenta w procesie leczenia zaburzeń psychicznych. Jednak od kiedy zostało włączone w obszar nauk i oddziaływań pedagogicznych, zaczęto nadawać mu nowy status, a mianowicie wychowania terapeutycznego. Stąd też, jak podaje K. Sawicka, mnogość definicji odzwierciedlająca funkcjonowanie tego pojęcia w różnych kontekstach znaczeniowych „eksponuje nieco odmienny aspekt procesu socjoterapii oraz socjoterapii jako metody. Jedne z nich określają formy aktywności uczestników socjoterapii, które mogą mieć charakter leczniczy, inne wskazują na kontakt terapeutyczny jako istotę procesu i metody, jeszcze inne na grupę będącą przedmiotem i podmiotem zmiany korekcyjnej, a niektóre na charakter zaburzenia osób, do których proces socjoterapii może być adresowany”¹. Sama autorka uważa natomiast, że „socjoterapia to forma pomocy psychologicznej dzieciom i młodzieży z grup ryzyka oraz z zachowaniami problemowymi społecznie. Jej leczniczy charakter polega na dostarczaniu młodym ludziom nowych doświadczeń interpersonalnych niosących ze sobą, przeciwstawne do urazowych, treści poznawcze na temat własnej osoby i związane z nimi emocje”².

Z przedstawionej definicji wynika zatem, że istota socjoterapii polega w pierwszym rzędzie na realizacji celów terapeutycznych, które sprowadzają się do usunięcia cierpienia psychicznego dziecka znajdującego się w konflikcie z otoczeniem społecznym. Przy czym czynnikiem leczniczym są w tym przypadku doświadczenia intrapsychiczne i interpersonalne, wynoszone przez dziecko z sytuacji wychowawczych w specjalnie w tym celu zorganizowanej grupie. U podstaw tej strategii postępowania leży uznanie intrapsychicznej etiologii zaburzeń w zachowaniu, czyli dostrzeżenie sprzężenia zwrotnego pomiędzy konfliktami zewnętrznymi (ze społeczeństwem) a konfliktami wewnętrznymi jednostki. Wchodzenie w konflikt z normami społecznymi stanowi bowiem bardzo często zewnętrzną manifestację urazów, powstałych na skutek długotrwałej deprywacji potrzeb i nieprawidłowych interakcji społecznych, generujących poczucie odrzucenia. Jednocześnie zauważono, że można poprzez intencjonalne organizowanie grup wychowawczych, ukierunkowanych na rozwój społeczno-emocjonalny jednostki, doprowadzić do zrozumienia i odreagowania przez członków tych grup niekorzystnych doświadczeń z przeszłości oraz wzbogacenia przeżywanych emocji i przejawianych wzorów zachowań. Stąd też do podstawowych celów socjoterapii zalicza się „stworzenie uczestnikom warunków do zaistnienia procesu korekcji swojego postępowania, na co składa się:

- przebudowa negatywnych sądów poznawczych o sobie i innych;
- przeżycie emocjonalnego korektywnego doświadczenia będącego alternatywą dla wcześniej przeżywanych urazów;
- wypróbowanie nowych efektywnych wzorców zachowań”³.

¹ K. Sawicka. *Socjoterapia*. Warszawa, Wyd. CMPPP MEN 1998, s. 10.

² K. Sawicka. *Socjoterapia – model myślenia o psychokorekcji cz. II*. „Remedium” 2004, nr 3, s. 18.

³ J. Jagiela. *Socjoterapia w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*. Kraków, Wyd. „Rubikon” 2007, s. 9–10.

Odreagowanie emocjonalne nabytych urazów, jako cel wiodący, polega z jednej strony na „prowokowaniu” uczestników spotkań grupowych przez różnego rodzaju techniki projekcyjne do wyrażania swoich uczuć – co umożliwi im rozładowanie emocji negatywnych, z drugiej natomiast na stwarzaniu okazji do przeżywania emocji pozytywnych, poprzez aranżowanie sprzyjającej temu aktywności grupowej. Wszystko to naturalnie powinno przebiegać w atmosferze akceptacji, zrozumienia i bezpieczeństwa, czemu służą normy wspólnie wypracowane w początkowej fazie istnienia grupy, określające dopuszczalne granice zachowań oraz pełna wyrozumiałość i empatii postawa prowadzących.

Kolejny celem, realizowanym podczas zajęć socjoterapeutycznych jest organizowanie doświadczeń korygujących (kontrujących) negatywne sądy (przekonania) dziecka na temat własnej osoby, które powstały na skutek doświadczonych urazów. „Ich istota polega z jednej strony na odmiennym zachowaniu się otoczenia, nie potwierdzającym oczekiwań i wyobrażeń dziecka wynikających z jego uprzednich doświadczeń i przez nie wybiórczo potwierdzanych, co wiąże się z procesem generalizacji, z drugiej zaś – na dostarczeniu dziecku takich doświadczeń, wokół których będzie mogło przebudować obraz samego siebie”⁴. Chodzi tutaj głównie o dostarczanie uczestnikom zajęć informacji zwrotnych w konkretnej doświadczanej przez nich sytuacji specjalnie w tym celu zaaranżowanej przez terapeutę. Dlatego „projektowanie zajęć socjoterapeutycznych oparte jest na treści kontrującej w taki sposób, aby dziecku «zorganizować» doświadczenie społeczne w grupie, podważające sąd urazowy, utrwalające dziecku np. nabranie przekonania, że jest wartościowe, ważne, lubiane, może czuć się bezpiecznie, może samo dokonywać wyborów i podejmować decyzje”⁵.

Ostatni rodzaj doświadczeń organizowanych w ramach oddziaływań socjoterapeutycznych ma na celu ćwiczenie i utrwalanie nowych, zwłaszcza społecznych umiejętności. Powtarzające się okazje do wypróbowania swoich możliwości w toku kolejnych zajęć stają się cennym źródłem wiedzy o sobie, o innych oraz o swoich relacjach z nimi, ale przede wszystkim przyczyniają się do utrwalenia się przekonania o własnych kompetencjach interpersonalnych, co stanowi ważny katalizator oczekiwanych zmian rozwojowych.

Na zakończenie dokonanej w skrótowej formie charakterystyki socjoterapii należy jeszcze wspomnieć, że warunkiem jej efektywności jest rzetelnie przeprowadzona indywidualna diagnoza każdego z uczestników, uwzględniająca jego relacje do siebie, innych (dorosłych i rówieśników) oraz zadań, przeprowadzona w kontekście przejawianych zachowań problemowych, dominujących emocji, przekonań urazowych i kompetencji społecznych⁶. Stosując się ściśle do wyników diagnozy,

⁴ K. Sawicka. *Socjoterapia...*, op.cit., s. 19.

⁵ J. Kędzierzawska. *ABC socjoterapii*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2004, nr 3, s. 47.

⁶ (zob.) G. Kalinowska, K. Sawicka. *Diagnoza socjoterapeutyczna uczestników zajęć*. „Remedium”, nr 1/2005 r., s. 22–23 oraz M. Ganczarska. *Socjoterapia wychowanków pogotowia opiekuńczego*. Opole 2008, s. 49–63.

projektowany jest, a następnie realizowany cały cykl zabaw, gier i zadań zorientowanych na indywidualne i grupowe potrzeby uczestników.

Twórcza resocjalizacja a kulturotechnika oddziaływań resocjalizacyjnych

W pedagogice resocjalizacyjnej w ciągu ostatniego dziesięciolecia, zarówno w teorii, jak i praktyce coraz wyraźniej zaznacza swoją obecność nurt refleksji oraz oddziaływań wychowawczych ukierunkowanych na odkrywanie i rozwijanie tkwiących w jednostce niedostosowanej społecznie potencjałów twórczych. Mowa tu o koncepcji twórczej resocjalizacji Marka Konopczyńskiego, która nawiązuje do wprowadzonych przez Czesława Czapow⁷ i wyróżnionych w modelu resocjalizacji wielowymiarowej przez Lesława Pytkę – procedur kulturotechnicznych. Wydaje się jednak, że mimo wyraźnej genealogii i podobieństwa, głównie ze względu na posługiwanie się dobrami kultury jako środkiem oddziaływań, nie można do końca utożsamiać twórczej resocjalizacji z kulturotechniką, głównie z powodu odmienności celów, form i struktury organizowanych zajęć, co w praktyce przekłada się na zróżnicowanie oczekiwań i możliwych do osiągnięcia efektów wychowawczych.

Zasadnicza różnica polega na tym, że kulturotechniki ukierunkowane są przede wszystkim na asymilację treści kulturowych przez wychowanka, w toku biernego lub czynnego obcowania z dobrami kultury, która służyć ma głównie pełniejszej internalizacji wartości i norm społecznych i przez to ma ułatwiać mu powrót i niedewiacyjne uczestnictwo w życiu społecznym. Twórcza resocjalizacja natomiast koncentruje się głównie na kształtowaniu nowej, alternatywnej do dotychczas dewiacyjnej tożsamości wychowanka przez angażowanie go w działalność twórczą. Różnica polega zatem na przesunięciu akcentów z korekcji wadliwych postaw poprzez asymilację kulturowo aprobowanych treści na rzecz kreacji ukierunkowanej na rozwój potencjałów rozwojowych.

Zgodnie z założeniami Czapow⁷ procedury kulturotechniczne służą przysposobieniu zdemoralizowanego wychowanka do biernego oraz czynnego uczestnictwa w kulturze, a poprzez to przyswajania jej aprobowanych społecznie treści, które wtórnie mogą modyfikować aspołeczne przekonania, negatywne emocje i destruktcyjne zachowania (postawy) jednostek niedostosowanych społecznie. W zakresie tego rodzaju oddziaływań mieszczą się zarówno wzory aktywności kulturowej (szkolnej, pracowniczej i rekreacyjnej), jak i korzystanie oraz wytwarzanie dóbr materialnych (tj. środków masowego przekazu, dzieł sztuki lub wynalazków technicznych). Pytka uważa z kolei, że procedura ta (...) *polega na wykorzystywaniu w opiece, wychowaniu i terapii resocjalizacyjnej środków wpływu wywieranych przez kulturę i cywilizację na poszczególne osoby i grupy wychowawcze. (...) kształtuje się [w ten sposób – H.K.] nie tylko określone przekonania, łagodzi napięcia i konflikty*

⁷ Cz. Czapów. *Wychowanie resocjalizujące*. Warszawa, Wyd. PWN 1978, s. 270 i nast.

*wewnętrzne, ale przede wszystkim modyfikuje się zachowania wychowanków zgodnie ze społecznie akceptowanymi wzorami kulturowymi. (...) Umożliwia to bowiem w znacznym zakresie identyfikację wychowanka z wartościami społeczno-kulturowymi (...), co pozwala na ponowną integrację jednostki ze społeczeństwem i jej prawidłową, niezaburzoną adaptację społeczną*⁸. Widać zatem wyraźnie, że także w rozumieniu tego autora główny akcent położony został na proces asymilacji treści kulturowych, których internalizacja ma przyczynić się do korekty wadliwych postaw wychowanków niedostosowanych społecznie.

Nieco inaczej przedstawiają się natomiast założenia twórczej resocjalizacji. W omawianym modelu postuluje się bowiem ukierunkowanie oddziaływań na rozwijanie nowych, aprobowanych społecznie parametrów tożsamości, które można kształtować poprzez wykorzystanie mechanizmów autoprezentacji w toku twórczej aktywności wychowanków.

Angażowanie wychowanków niedostosowanych społecznie w różnego rodzaju działalność twórczą pozwala również na rozwijanie w nich strukturalnych elementów twórczego myślenia, tzw. potencjałów twórczych. Stanowią one trwałą dyspozycję człowieka, warunkującą umiejętność rozwiązywania w nowatorski sposób napotykanых problemów życiowych i tym samym lepsze przystosowanie się do wymagań życia społecznego. Z drugiej strony wchodzenie w trakcie twórczego działania w szeroko rozumianą rolę artysty i związane z tym przeżycia, doświadczenia oraz nabywanie nowych umiejętności, a także towarzyszące nowej autoprezentacji informacje zwrotne napływające od otoczenia społecznego, przyczyniają się do zmian w strukturach poznawczych wychowanków i powodują pojawienie się nowego, alternatywnego wobec dotychczas dewiacyjnego obrazu własnej osoby.

Przedstawiony proces zachodzi w dwóch wymiarach: wewnętrznym – polegającym na dokonywaniu zmian w myśleniu o sobie, na skutek odkrywanych i rozwijanych potencjałów twórczych i zewnętrznym – dokonywaniu zmian w strukturach poznawczych poprzez organizowanie społecznego odbioru twórczych dokonań wychowanka. Procesy, które warunkują zastępowanie („przechodzenie z”) jednej – dewiacyjnej tożsamości, („w”) drugą – akceptowaną społecznie to: dysonans poznawczy oraz modelowanie.

Mówiąc w największym skrócie, wykorzystanie dysonansu poznawczego polega na tym, że osoby nieprzystosowane społecznie na skutek wadliwej socjalizacji doświadczają rozbieżności pomiędzy wymaganiami związanymi z pełnieniem ról społecznych a posiadanymi zasobami kompetencji, które utrudniają im adekwatne ich wypełnianie. Powstający na skutek tego dyskomfort psychiczny redukowany jest najczęściej przez nieefektywne próby modyfikacji strukturalnych elementów tożsamości (atrybutów osobowościowych), których celem jest sprostanie oczekiwaniom społecznym w omawianym zakresie. Efektem tych działań jest (...) *cechujący osoby*

⁸ L. Pytka. *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa, Wyd. APS 2000, s. 207.

nieprzystosowane społecznie niski poziom zróżnicowania obrazu własnej osoby, [który] powoduje, że próby redukcji dyskomfortu psychicznego powstałego w wyniku działania mechanizmu dysonansu poznawczego ograniczają się do nikłego repertuaru środków umożliwiających wspomnianą redukcję, a więc nieelastycznych, usztywnionych i ubogich sposobów wypełniania podejmowanych ról, co skutkuje najczęściej zubożałymi i na ogół społecznie nie akceptowanymi, fragmentarycznymi tożsamościami⁹. W tej sytuacji pozostaje zwiększanie poziomu zróżnicowania obrazu własnej osoby, co nastąpić może w toku zaangażowania się jednostki w działalność twórczą. (...) Zróżnicowanie to powoduje zwiększenie elastyczności mechanizmów adaptujących osoby nieprzystosowane społecznie do nowych sytuacji i jednocześnie umożliwia kreowanie ról społecznych opartych na wyspecjalizowanych w większym niż dotychczas stopniu parametrach tożsamościowych¹⁰.

Opisany mechanizm wzmacniany jest przez zjawisko modelowania, które polega najpierw na porównywaniu się osoby niedostosowanej społecznie z wzorem, następnie uznaniem go za osiągalny, tj. możliwy do naśladowania i praktycznego zastosowania, co w końcu prowadzi do zmiany własnego wizerunku (sposobu postrzegania się) na zgodny z dokonywanymi porównaniami. Rolę wzoru pełnią najczęściej rówieśnicy lub osoby dobrze przystosowane społecznie wspólnie uczestniczące w działaniach artystycznych lub sportowych.

Widać więc wyraźnie, że w proponowanym przez Konopczyńskiego ujęciu organizowanie działalności resocjalizacyjnej polegającej na wykorzystywaniu aktywności kulturalnej osób niedostosowanych społecznie. Proces twórczego działania stanowi jedynie środek, a nie cel sam w sobie. Środek, który służy odkrywaniu i rozwijaniu własnych kompetencji społecznych oraz budowaniu pozytywnego, potwierdzanego społecznie obrazu własnej osoby. Dlatego też, jak podkreśla autor (...) *efektem twórczego postępowania resocjalizacyjnego jest rozwój potencjałów osób [niedostosowanych społecznie – H.K.], uzyskiwane nowe kompetencje i umiejętności, a w konsekwencji nowe parametry ich tożsamości społecznej i indywidualnej (Ja indywidualne i Ja społeczne)*¹¹. Podkreślić jednak należy, że jednym z podstawowych warunków uzyskania wymienionych efektów są merytoryczne kompetencje instruktorów-wychowawców, wyrażające się między innymi w świadomości prymatu celów terapeutyczno-wychowawczych nad celami artystyczno-dydaktycznymi zarówno na etapie planowania, jak i realizacji organizowanych zajęć. Należy również mieć na uwadze fakt, że istotnym, o ile nie najważniejszym z punktu widzenia potrzeb rozwojowych dorastającej młodzieży, katalizatorem oczekiwanych zmian są relacje interpersonalne, które nieustannie zachodzą w trakcie każdego z kolejnych

⁹ M. Konopczyński. *Kierunki zmian teorii i metodyki oddziaływań resocjalizacyjnych w Polsce*. W: M. Konopczyński, W. Ambrozik (red.). *Współczesne kierunki zmian w teorii i praktyce resocjalizacyjnej*. Warszawa, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej 2009, s. 17.

¹⁰ Ibidem, s. 17.

¹¹ M. Konopczyński. *Teoretyczne podstawy metodyki kulturotechnicznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich. Zarys koncepcji twórczej resocjalizacji*. Warszawa, Wyd. Naukowe PWN 2006, s. 112.

spotkań. Dlatego warto, aby instruktor-wychowawca wykorzystywał świadomie także socjoterapeutyczne walory aktywności twórczej podopiecznych.

Podobieństwa, powiązania i różnice pomiędzy socjoterapią a twórczą resocjalizacją

Zarówno założenia teoretyczne twórczej resocjalizacji, jak i ich realizacja w praktyce nie pozwalają na utożsamianie jej z edukacją kulturalną lub estetyczną w ścisłym tego słowa znaczeniu. Nie jest to również pedagogika twórczości, chociaż twórczość ma w tej koncepcji niezmiernie ważne znaczenie. O jej specyfice przesądza bowiem wychowawczo-resocjalizacyjny charakter, który ściśle jest związany z przedmiotem oddziaływania (osoby niedostosowane społecznie) oraz wynikającymi z tego celami pedagogicznymi. Z tego względu twórcza resocjalizacja ma o wiele więcej wspólnego z różnymi formami pomocy pedagogicznej i terapeutycznej, w tym socjoterapeutycznej niż wskazane dziedziny edukacji lub omawiana wyżej kulturotechnika. Niestety, można przypuszczać, że w praktyce istnieje wysokie ryzyko pomijania tego znaczącego aspektu twórczej resocjalizacji.

Zanim jednak nastąpi szczegółowa analiza zbieżności i różnic w zakresie celów obu omawianych kierunków resocjalizacji, warto wskazać na nie mniej ważne podobieństwo, jakim jest grupowy charakter zajęć. W socjoterapii wynika to niejako z samego założenia, natomiast w twórczej resocjalizacji teoretycznie istnieje możliwość organizowania zajęć dla pojedynczych osób, ale po pierwsze mogłoby to pogłębiać poczucie alienacji – historia zna przecież przykłady genialnych, zbuntowanych, zamkniętych we własnym świecie i nie liczących się z oczekiwaniami społecznymi artystów, po drugie jest to technicznie trudne do przeprowadzenia w zdominowanym przez formy grupowego wychowania systemie resocjalizacji nieletnich, a po trzecie zwiększa się w ten sposób niepomierne koszty każdego tego typu oddziaływania. Utrzymując natomiast grupowy charakter realizowanych form twórczej resocjalizacji, stwarza się warunki do aktywizowania, rozwijania i trenowania kompetencji społecznych, co może implikować zmiany w relacjach interpersonalnych pomiędzy wychowankami, które na co dzień obfitują w konflikty. Jak łatwo zauważyć, zarówno forma, jak i stojący za nią cel bliższy jest oddziaływaniom socjoterapeutycznym, jednakże bez większych przeszkód i większego uszczerbku dla czystości teorii można uznać go za równie pożądany przy organizowaniu zajęć z twórczej resocjalizacji.

Kolejna zbieżność, jaką napotykamy analizując założenia obu porównywanych strategii oddziaływań, dotyczy terapeutycznego charakteru zajęć. Wynika on *de facto* ze specyfiki zaburzeń osób niedostosowanych społecznie u podłoża, których znajdują się najczęściej napięcia emocjonalne będące efektem nagromadzonych latami urazów psychicznych. Dlatego w zajęciach socjoterapeutycznych dąży się do

redukcji tego napięcia poprzez odreagowanie, rozładowanie w specjalnie w tym celu przygotowanej aktywności, natomiast w twórczej resocjalizacji cel ten realizowany jest niejako pośrednio przez kontakt ze sztuką, a ściślej rzecz ujmując przez przejawianie aktywności twórczej. Zarówno bowiem artystyczne środki wyrazu, jak i sam język sztuki posługujący się metaforą stwarzają doskonałą okazję do wyrażania tych emocji, które są trudne do zwербalizowania wprost. Na takim założeniu opiera się cała arteterapia i potwierdzają je również na przykład wyniki badań empirycznych A. Jaworskiej¹², która stwierdziła, że zaangażowanie w działalność twórczą sprzyja obniżeniu poziomu neurotyczności wśród skazanych, przyczynia się do ich większej otwartości i sumienności, zwiększa ich wrażliwość estetyczną, co niestety nie wiąże się z większą wrażliwością moralną. Osadzeni, którzy zajmują się twórczością artystyczną, lepiej znoszą warunki więziennej izolacji i przysparzają mniej kłopotów służbie więziennej, odznaczając się przy tym większym poczuciem sensu życia niż pozostali więźniowie.

Ponadto zarówno obcowanie, jak i czynne uprawianie sztuki bądź sportu dostarcza zazwyczaj wielu pozytywnych wrażeń i wyzwala duże emocje. W ten sposób, niejako samorzutnie, w ramach twórczej resocjalizacji realizuje się terapeutyczny postulat zastępowania emocji negatywnych pozytywnymi.

Pomimo jednak tej zdawałoby się oczywistości, należy podkreślić, że przy planowaniu treści i form programów twórczej resocjalizacji zawsze warto mieć na uwadze ich terapeutyczne aspekty. Zwraca na to uwagę także sam autor omawianej metody, który opisując realizację eksperymentu teatralno-resocjalizacyjnego „Scena Coda” wyróżnia wśród przygotowań do przedstawienia etap terapeutyczny zwany etapem prób teatralnych, polegający przede wszystkim (...) *na pogłębionym kontakcie interpersonalnym pomiędzy wychowankami i aktorkami oraz wynikającej z tego kontaktu analizie własnych przeżyć wewnętrznych i społecznych*¹³. Dodać także należy, że poza tym prawie cały scenariusz spektaklu z udziałem młodzieży pt. *Tam na drugim brzegu* napisany został na podstawie często traumatycznych wspomnień wychowanek z dzieciństwa, co zapewne stanowiło dla nich swojego rodzaju *katharsis*. Wydaje się więc oczywiste, że dobór tematyki treści zajęć nie powinien być przypadkowy, bo nie samo dzieło jest ważne, ale proces tworzenia go i zmiany, które wywołuje to wydarzenie w osobowości wychowanków. (...) *W teatrze resocjalizacyjnym najważniejszy jest wychowanek-aktor, a pomysł, wizja artystyczna jest rzeczą wtórną. To znaczy, że poprzez działania teatralne mamy dokonać rzeczywistej zmiany człowieka, a nie wyłącznie nauczyć go odgrywania na scenie jakiejś roli. Wyuczyć go realizowania pogłębionych emocji, a nie odgrywania emocji. W teatrze resocjalizacyjnym najważniejsze jest to, co się dzieje, wydarzy, zaistnieje w trakcie spotkań, prób teatralnych, czyli droga rozwoju od pierwszego spotkania do*

¹² A. Jaworska. *Readaptacyjna wartość sztuki w zakładach karnych*. Słupsk, Wyd. Akademii Pomorskiej 2008, s. 137–142.

¹³ M. Konopczyński. *Metody twórczej resocjalizacji*. „Pedagogika Społeczna” 2006, nr 2, s. 48.

*przedstawienia. Spektakl, efekt sceniczny pracy nie jest najważniejszy. Jest jedynie pretekstem do spotkań, przeżyć i nowych pozytywnych doświadczeń indywidualnych i społecznych*¹⁴.

Kolejnym, niezwykle istotnym z punktu widzenia socjoterapii i resocjalizacji celem jest zmiana przekonań uczestników zajęć w odniesieniu do własnej osoby oraz otaczającej rzeczywistości społecznej. Dokonuje się ona w sferze kognitywnej wychowanka pod wpływem informacji zwrotnych otrzymywanych w trakcie interakcji w specjalnie do tego zaaranżowanych lub występujących naturalnie sytuacji wychowawczych. Zbieżność celów wydaje się tutaj ogromna, podkreślić jednak wypada także zasadnicze różnice. W przypadku oddziaływań socjoterapeutycznych chodzi głównie o modyfikację sądów urazowych, których uprzednia identyfikacja jest warunkiem koniecznym do zaprojektowania i zrealizowania odpowiednich interakcji w grupie. Natomiast w twórczej resocjalizacji chodzi o zmianę nie tylko przekonań, ale całego, dotychczasowego obrazu samego siebie na zupełnie dotąd nieznaną dla siebie oraz otoczenia tożsamość. Dokonuje się tego poprzez odkrywanie w sobie przez wychowanka nowych, twórczych kompetencji, o których świadczą zarówno interakcje z partnerami w grupie, jak i same efekty w postaci stworzonych dzieł wraz z ich odbiorem społecznym. Właściwie różnica pomiędzy socjoterapią a twórczą resocjalizacją polega tutaj na szerszym zakresie informacji zwrotnych wzmacniających poczucie własnej wartości, które są wykorzystywane w przypadku tej ostatniej metody. Dlatego warto w tym miejscu podkreślić, że osiągnięcie omawianego celu zależy w dużej mierze od umiejętności ze strony prowadzących zajęcia do nieustannego motywowania wychowanków do podejmowania i podtrzymywania aktywności, co ściśle się wiąże z udzielaniem wzmacniających pozytywnie informacji zwrotnych po wykonaniu niemal każdego zadania. Wynika to wprost z często przejawianych przez osoby niedostosowane społecznie zachowań opornych¹⁵. Wyrażają się one niechęcią do podejmowania jakiegokolwiek aktywności, stosowaniem różnych form sprzeciwu z dokuczaniem innym włącznie, biernością i wycofaniem. Najczęściej jednak nie wynikają one z lenistwa czy też złośliwości, jak sądzą niektórzy wychowawcy, lecz są pochodną problemów emocjonalnych (lęku, poczucia winy) oraz braku wiary we własne możliwości utrwalonym przez dominację doświadczeń negatywnych (porażek) w przeszłości.

Uczenie się i trening nowych kompetencji społecznych to jedno z podstawowych zadań w socjoterapii, które również z powodzeniem może, a nawet powinno być realizowane na gruncie twórczej resocjalizacji. O ile jednak w socjoterapii są to specjalnie – pod kątem każdej umiejętności – opracowywane ćwiczenia, o tyle w twórczej resocjalizacji cel ten osiągany jest w sposób pośredni przy okazji uprawiania

¹⁴ M. Daszkiewicz-Konopczyńska. *Teatr resocjalizacyjny*. W: M. Konopczyński, W. Ambrozik. *Współczesne kierunki...*, op.cit., s. 65.

¹⁵ Więcej na ten temat w artykule K. Sawickiej. *Trudne zachowania uczestników socjoterapii*. „Remedium” 2006, nr 3, s. 28–29.

określonej dziedziny sztuki lub dyscypliny sportowej. Może to być na przykład uczenie się roli scenicznej, ćwiczenie etiud teatralnych, przygotowanie i przeprowadzenie sesji fotograficznej, trenowanie współdziałania z grupą w zakresie układu choreograficznego lub elementu gry sportowej. Nie ulega jednak wątpliwości, że przygotowując program zajęć w ramach twórczej resocjalizacji należy zawczasu przewidzieć i przemyśleć dobór działań (zadań) tak, aby sprzyjały kształceniu takich kompetencji społecznych, jak umiejętność współdziałania, komunikacji, autoprezentacji, empatii, odmawiania, rozwiązywania konfliktów, samokontroli emocji i zachowań, poczucie sprawstwa, radzenie sobie w sytuacji stresowej itp.

Na zakończenie tej części rozważań warto zwrócić uwagę, że pomimo pewnej zbieżności celów, zadań i form stosowanych w obu porównywanych metodach resocjalizacji, istnieją pomiędzy nimi także zasadnicze różnice. Głównie polegają one na odmiennym rozłożeniu akcentów pomiędzy kreacją a terapią. Twórcza resocjalizacja kładzie większy nacisk na rozwijanie potencjałów twórczych w człowieku, gdyż dopiero za ich pośrednictwem dokonuje się zmiana dewiacyjnej tożsamości na akceptowaną społecznie. W socjoterapii główny akcent położony jest na terapię, która polega na dostarczaniu okazji do odreagowania urazów poprzez specjalnie w tym celu zorganizowane interakcje w grupie. Dlatego w pierwszym przypadku dominuje kreacja nad korekcją, a właściwie korekcja dokonuje się poprzez kreację, a w drugim dokonująca się zmiana jest rezultatem oddziaływań terapeutycznych. Jednym słowem w twórczej resocjalizacji zmiana jest pochodną działań kreacyjnych – w tym autokreacyjnych, które posiadają także walory terapeutyczne, natomiast w socjoterapii nadrzędną rolę odgrywa terapia, w którą mogą być wypisane działania twórcze.

Z doświadczeń praktycznych organizowania twórczej resocjalizacji

Uwzględniając opisane powyżej założenia w okresie od kwietnia do czerwca 2010, roku na Uniwersytecie Szczecińskim przeprowadzony został pierwszy cykl warsztatów fotograficznych (9 spotkań) z udziałem 10 nieletnich dziewcząt z Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Szczecinie oraz 8 studentek z Koła Naukowego Resocjalizacji. Miejszem warsztatów była pracownia fotografii (studio, ciemnia i pokój socjalny) założona specjalnie w tym celu w Instytucie Pedagogiki, w której w każdy piątek w godzinach od 15.00 do 19.30 odbywały się wszystkie zajęcia. Wychowanki z MOW pracowały z reguły w parach, którym we wszystkich zadaniach do końca trwania warsztatów w zależności od potrzeb asystowała jedna lub dwie studentki. Podczas każdego spotkania zachowany został ramowy rozkład zajęć, który obejmował trzy zasadnicze etapy: powitanie, realizację zadań i podsumowanie.

Powitanie trwające zazwyczaj około 15 minut zaczynało się od lekkiego poczęstunku (napoje i ciasteczka), w trakcie którego uczestnicy kolejno starali się określić,

w jakim są aktualnie nastroju emocjonalnym. Następnie prowadzący uzgadniał zadania z każdą parą oraz wybierano fotografa dyżurnego odpowiedzialnego za wykonanie dokumentacji reporterskiej z bieżącego spotkania.

Zasadniczą część zajęć stanowiła realizacja zadań, które polegały na wykonywaniu zdjęć na określony temat. Należy podkreślić, że wybór tematyki oraz formy zadań nie były przypadkowe, lecz ściśle odpowiadały przyjętym celom resocjalizacyjnym. Na początku jednak, aby rozbudzić motywację do działań twórczych i podnieść samoocenę, wychowanki miały za zadanie wykonanie sobie nawzajem swobodnej sesji portretowej, skupiając się wyłącznie na ukazaniu piękna i urody modelki. Dużym wyzwaniem dla dziewcząt było także samodzielne wywołanie negatywu i reprodukcja odbitek. Można jednak na podstawie zaobserwowanych reakcji oraz odnotowanych wypowiedzi stwierdzić, że poprawne wykonanie tego zadania dostarczyło wychowankom osobistej satysfakcji z dobrze wykonanej pracy. Przy realizacji tego oraz kolejnych zadań niezwykle ważną rolę odgrywało wsparcie udzielane wychowankom przez asystujące im studentki oraz prowadzącego zajęcia instruktora.

Jak już wyżej wspomniano, starano się, aby wybór tematyki zdjęć odpowiadał z góry założonemu celowi wychowawczemu, którym było rozwijanie kompetencji społecznych i potencjałów twórczych uczestników. Stąd też w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania *Jaka jestem? Kim jestem na tym zdjęciu, a kim w rzeczywistości?* (tytuł: *Autoportret*) uczestniczki warsztatów miały do wykonania i opisanie serii autoportretów. Chodziło w tym zadaniu o pobudzenie ich do autorefleksji i poszukiwania własnej tożsamości. Wykonane zdjęcia posłużyły także do przeprowadzenia dyskusji grupowej, której celem było pogłębienie wiedzy o sobie i skonfrontowanie obrazu samego siebie z postrzeganiem własnej osoby przez innych. Realizacja tego zadania wymagała zapewnienia poczucia bezpieczeństwa, które udało się osiągnąć na bazie wypracowanego w toku wzajemnej współpracy zaufania. W dużym stopniu przyczyniło się do tego przestrzeganie wspólnie ustalonych zasad bezpieczeństwa oraz niedyrektywny, lecz demokratyczny styl kierowania grupą.

Inne zadanie polegało na wykonaniu serii zdjęć przedstawiających osobowość fotografowanej koleżanki, przygotowanych na podstawie poprzedzającej sesję wnikliwego wywiadu przeprowadzonego przez wychowankę występującą w roli fotografa. Ćwiczenie to, oprócz rozwijania kompetencji komunikacyjnych oraz budowania wzajemnego zaufania przez głębsze poznanie, służyć miało rozwijaniu wyobraźni i myślenia twórczego za pomocą metaforyzowania (tytuł: *Portret z wywiadem*).

Można by jeszcze podać przykłady wielu innych zadań, realizowanych na podstawie przyjętego celu i formy resocjalizacji, jednak ze względu na szczupłość miejsca oraz charakter publikacji pozostaje czytelnikowi poczekać na ich pełniejszy opis w oddzielnej monografii. W tym miejscu warto raz jeszcze wskazać na „służebną” względem resocjalizacji rolę fotografii, co wyrażało się w przyjętej strukturze

spotkania oraz doborze tematyki zadań. Podsumowanie zajęć stanowiło równie ważną co działania fotograficzne, integralną część każdego spotkania. Zaczynało się od wspólnego przygotowania kolacji na godzinę przed końcem zajęć. Przy wspólnym posiłku uczestnicy dzielili się zdobytym doświadczeniem nie tylko fotograficznym, ale także odnoszącym się do relacji z koleżankami z grupy i studentkami. Można było usłyszeć, jakie trudności udało się komuś pokonać lub co sprawiło radość albo przykrość podczas bieżącego spotkania. Dzielenie się swoimi przeżyciami i przemyśleniami miało służyć nie tylko większej integracji grupowej, ale przede wszystkim pogłębieniu wglądu w siebie oraz dowartościowanie każdej z wychowanek. Rytualne rundki pytań na zakończenie zajęć początkowo wywołały opór i unikanie ze strony większości wychowanek, lecz wraz z upływem czasu i pogłębiającym się zaufaniem coraz więcej z nich chętnie zabierała głos i wręcz domagała się rozpoczęcia rundki. Dużą rolę w ośmielaniu wychowanek do mówienia o sobie i innych podczas podsumowań odegrała spolegliwa postawa studentek, którym udało się nawiązać dobry kontakt z wychowanekami, pozyskać ich zaufanie poprzez pomoc w realizacji zadań, wyrozumiałość i akceptację oraz umiejętność nawiązania dialogu. Z całą pewnością z racji tejsz postawy szybko wytworzyła się więź, warunkując funkcjonowanie mechanizmu modelowania, który sprawiał, że studentki stawały się często wzorem do naśladowania dla podopiecznych z MOW.

Nie mniej istotną rolę odegrał rytuał, który polegał na przekazywaniu sobie świecy, po to, aby każdy mógł podziękować komuś za dobro, którego doświadczył w trakcie zajęć. W drugiej rundzie każdy mógł kogoś przeprosić za swoje zachowanie, które sprawiło komuś przykrość, a w ostatniej powiedzieć wszystkim, co udało mu się osiągnąć podczas bieżącego spotkania-warsztatów. Celem tego ćwiczenia było uwrażliwienie na obecność drugiego człowieka i przełamanie postawy egocentrycznej, która ujawniała się bardzo często u wychowanek podczas realizacji zadań. Poprzez werbalizację dokonywanych osiągnięć chodziło także o podniesienie poczucia sprawstwa oraz podniesienie poczucia własnej wartości. Dało się przy tym zauważyć, zwłaszcza w początkowej fazie warsztatów, że większość z nich pomimo ewidentnych sukcesów albo nie zauważa w tym swojego udziału, albo nie potrafi się tym chwalić.

Podsumowanie zajęć kończyło się zawsze wspólnym oglądaniem zdjęć reporterskich z ostatniego spotkania oraz śpiewaniem piosenek turystycznych i rockowych przy akompaniamencie gitary. Dokumentacja fotograficzna po raz kolejny miała uświadamiać wychowanekom ich dokonania i była formą pozytywnej auto-prezentacji, dostarczającą wiele wzruszeń i radości. Wspólne „śpiewogranie” poza wyzwalaniem korzystnych emocji często stanowiło także okazję do odreagowania negatywnych emocji i zmianę nastroju na lepszy, tak aby wychowanki w dobrych humorach wracały do ośrodka. Z założenia bowiem ta część zajęć („podsumowanie”) miała charakter *stricte* socjoterapeutyczny i służyła usprawnieniu oraz pogłębieniu relacji intro i interpersonalnych.

Podsumowanie

Socjoterapia i twórcza resocjalizacja to dwie posiadające własną odrębność metody stosowane w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Pomimo zasadniczych różnic można zauważyć wiele podobieństw w zakresie realizowanych celów i stosowanych form oddziaływania. Zwłaszcza zajęcia z twórczej resocjalizacji posiadają wiele „ukrytych” aspektów socjoterapeutycznych, o których warto pamiętać już na etapie planowania aktywności twórczej uczestników i świadomie wykorzystywać podczas ich realizacji. Przemawia za tym zarówno specyfika zaburzeń mechanizmów adaptacji społecznej osób, do których są one adresowane, jak i grupowy charakter prowadzonych zajęć. Wydaje się więc, że nie tylko nic nie stoi na przeszkodzie, ale wręcz pożądane jest, aby wyszczególnione aspekty obu metod resocjalizacji przenikały i uzupełniały się wzajemnie.

Streszczenie

W kontekście poszukiwań skutecznych metod resocjalizacji prezentowany artykuł dotyczy rozważań nad możliwością i zasadnością wykorzystywania socjoterapeutycznych aspektów twórczej resocjalizacji. W pierwszej części przedstawione zostały podstawowe założenia metody socjoterapeutycznej i koncepcji twórczej resocjalizacji – wywodzącej się pomimo zasadniczych różnic z kulturotechnicznych metod oddziaływań resocjalizacyjnych. Następnie ukazane zostały podobieństwa, powiązania i różnice pomiędzy socjoterapią a twórczą resocjalizacją z podkreśleniem komplementarności obu podejść teoretycznych. W końcowej części artykułu zamieszczono natomiast przykład praktycznego zastosowania podjętych rozważań w postaci warsztatów fotograficznych zorganizowanych dla nieletnich wychowanków MOW ze Szczecina. W konkluzji, przytoczone argumenty wskazują na to, że organizując zajęcia z twórczej resocjalizacji warto pamiętać, już na etapie ich planowania, o uwzględnieniu socjoterapeutycznych aspektów aktywności twórczej uczestników i świadomie wykorzystywać je podczas realizacji zadań. Przemawia bowiem za tym zarówno specyfika zaburzeń mechanizmów adaptacji społecznej osób, do których są one adresowane, jak i grupowy charakter prowadzonych zajęć.

Abstract

Socio-therapeutic aspects of creative resocialization

In the context of a search for effective methods of resocialization this article refers to the possibility and the grounds for using socio-therapeutic aspects of creative resocialization. In the first part there are presented the basic assumptions of socio-therapeutic method and the concept of creative resocialization, stemming from the cultural and technical methods of resocialization treatment, though significantly different from it. Then the similarities, connections and differences between socio-therapy and creative resocialization are presented with the emphasis on showing the complementation of both theoretical approaches. In the final part of the article there is shown an example of a practical use of

the author's considerations, in the form of photography workshop organised for underage pupils of MOW [Juvenile Detention Centre] in Szczecin City. In conclusions the arguments put forward point to the fact that when organising creative resocialization activities it is worth to remember to take the socio-therapeutic aspects into account already on the planning stage and knowingly use them when conducting the tasks. Both the nature of the social maladjustment as well as the group work speak in favour of this view.

Bibliografia

- Czapów Cz. *Wychowanie resocjalizujące*. Warszawa, Wyd. PWN 1978.
- Ganczarska M. *Socjoterapia wychowanków pogotowia opiekuńczego*. Opole 2008.
- Jagiela J. *Socjoterapia w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*. Kraków, Wyd. „Rubikon” 2007.
- Jaworska A. *Readaptacyjna wartość sztuki w zakładach karnych*. Słupsk, Wyd. Akademii Pomorskiej 2008.
- Kalinowska G., Sawicka K. *Diagnoza socjoterapeutyczna uczestników zajęć*. „Remedium” 2005, nr 1.
- Kędzierzawska J. *ABC socjoterapii*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2004, nr 3.
- Konopczyński M., Ambrozik W. (red.). *Współczesne kierunki zmian w teorii i praktyce resocjalizacyjnej*. Warszawa, Wyd. CMPPP 2009.
- Konopczyński M. *Metody twórczej resocjalizacji*. „Pedagogika Społeczna” 2006, nr 2.
- Konopczyński M. *Teoretyczne podstawy metodyki kulturotechnicznych oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich. Zarys koncepcji twórczej resocjalizacji*. Warszawa, Wyd. Naukowe PWN 2006.
- Pytko L. *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa, Wyd. APS 2000.
- Sawicka K. *Socjoterapia*. Warszawa, Wyd. CMPPP MEN 1998.
- Sawicka K. *Socjoterapia – model myślenia o psychokorekcji cz. II*, „Remedium” 2004, nr 3.
- Sawicka K. *Trudne zachowania uczestników socjoterapii*. „Remedium” 2006, nr 3, s. 28–29.