

Hubert Kupiec

Uniwersytet Szczeciński [hukus@poczta.onet.pl]

Ewaluacja programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych w resocjalizacji nieletnich

Abstrakt: Kompetencje komunikacyjne należą do jednych z kluczowych umiejętności społecznych, które umożliwiają ludziom realizację własnych potrzeb w zgodzie z obowiązującymi normami. Badania dowodzą, że ich rozwój stanowi ważny czynnik zabezpieczający przed angażowaniem się w przestępczość rówieśniczą w okresie adolescencji i odgrywa istotną rolę w prawidłowej adaptacji społecznej. W związku z tym uzasadnione wydaje się prowadzenie na podstawie diagnozy i ewaluacji oddziaływań rozwijających kompetencje komunikacyjne nieletnich, tym bardziej, że większość z nich posiada w tym zakresie duże deficyty. Prezentowany artykuł zawiera wyniki badań ewaluacyjnych, które potwierdzają możliwość skutecznego rozwijania kompetencji komunikacyjnych wychowanków w warunkach resocjalizacji instytucjonalnej.

Słowa kluczowe: kompetencje komunikacyjne, umiejętności społeczne, program rozwijania kompetencji u nieletnich

Pojęcie i struktura kompetencji komunikacyjnych

Kompetencje komunikacyjne stanowią jedną z wielu kluczowych dla prawidłowego funkcjonowania w relacjach interpersonalnych kompetencji społecznych. Ma to dla pedagogów o tyle istotne znaczenie, że w odróżnieniu od podejścia występującego w innych dyscyplinach naukowych, rozpatrywane są one nie tylko pod względem analizy mechanizmów i uwarunkowań ich rozwoju, ale także funkcji jaką pełnią w procesie

socjalizacji i wychowania, a tym samym prawidłowego lub wadliwego przystosowania społecznego.

Samo pojęcie kompetencji pojawia się w kontekście refleksji nad poziomem i uwarunkowaniami efektywności działań ukierunkowanych na osiągnięcie celu zamierzonego przez inicjujący je podmiot. Dlatego niektórzy uważają, że są „narzędziem”, które pozwala ludziom na godzenie dwóch równie ważnych, ale przeciwstawnych dążeń – aprobaty i statusu społecznego (Smółka 2016, s. 26-27). Są umiejętnością wywierania wpływu społecznego na drodze realizacji własnych potrzeb i aspiracji w zgodzie z obowiązującymi normami kulturowymi. Potrzeby stanowią zatem źródło celów, a kompetencje pozwalają na ich skuteczną, a jednocześnie możliwie harmonijną i optymalną realizację.

W literaturze przedmiotu istnieje dość duża rozbieżność stanowisk na temat elementów strukturalnych tworzących zakres znaczeniowy kompetencji. Najczęściej wskazuje się na komponenty; poznawczy, motywacyjny i behawioralny (Argyle 2002, s. 107-141), które są od siebie nawzajem zależne, aczkolwiek ich zakres oraz rola jest zróżnicowana w konstruowanych rozwiązaniach modelowych. W zależności od przyjętych założeń można spotkać się z utożsamianiem kompetencji społecznych z inteligencją społeczną i emocjonalną (Goleman 1997). Jednak większość specjalistów zajmujących się tą problematyką jest zgodna, że „*podstawowymi komponentami kompetencji są umiejętności*” (Jeruszka 2016, s. 20), które najczęściej definiowane są w kategoriach behawioralnych, co znacznie ułatwia ich operacjonalizację oraz pomiar. Stąd też, jak zauważa K. Martowska zarówno dyspozycje poznawcze, wyrażające się w umiejętności właściwego przetwarzania napływających w danej sytuacji informacji, jak i dyspozycje motywacyjne, które decydują o gotowości do podejmowania określonego zachowania są tylko bardzo ważnymi wyznacznikami posiadanych kompetencji. Natomiast ich najbardziej rzetelnym wskaźnikiem są przejawiane w różnego typu sytuacjach zachowania, które składają się na komponent behawioralny (Martowska 2012, s. 19).

Kompetencje komunikacyjne stanowią złożoną umiejętność społeczną, której celem jest skuteczne porozumiewanie się, czyli bezpośrednie oraz pośrednie przekazywanie i odbieranie informacji werbalnej i niewerbalnej, służące rozwojowi i samorealizacji jednostki. Wymaga to z jednej strony posiadania sprawnie funkcjonującego aparatu mowy umożliwiającego prawidłową artykulację, czyli kompetencji fonetycznych, ale także leksykalnych (znajomości

słów), semantycznych (używania słów zgodnie z ich znaczeniem), syntaktycznych (łączenia słów według reguł gramatycznych w zrozumiałe zdania) i prozodycznych (modulacji natężenia głosu) (Małachowska 2017, s. 190-191). Z drugiej strony, zgodnie z intencją twórcy tego pojęcia, jest to również zdolność do wybierania przez człowieka środków werbalnych i niewerbalnych do porozumiewania się adekwatnie do zastanej sytuacji, która warunkowana jest także przez zasoby poznawcze i emocjonalne mówiącego, pełnioną przez niego rolę społeczną, a także obowiązujące normy kulturowe regulujące sposoby komunikowania się (Hymes 1972, s. 269-293). Stąd też niektórzy naukowcy w strukturę kompetencji komunikacyjnych włączają oprócz zdolności lingwistycznych, inteligencję emocjonalną oraz motywację do wypowiadania się (Wojnarska 2013, s. 17). A ponieważ każdy akt komunikacji jest jednocześnie aktem interakcji społecznej, której pomyślny przebieg zależy między innymi od przestrzegania przez jej uczestników ustalonych zasad i reguł, wymagających wzajemnego poszanowania i decentracji (przyjmowania perspektywy drugiej strony), to biorąc pod uwagę trudności jakie sprawia to młodzieży niedostosowanej społecznie, stanowi istotną wskazówkę do pracy resocjalizacyjnej. Tym bardziej, że od jakości komunikacji zależy atrakcyjność społeczna wychowanka, jego sukcesy w edukacji oraz pracy zawodowej, ale przede wszystkim nawiązywanie i utrzymywanie satysfakcjonujących relacji interpersonalnych. Jest zatem kluczowym predykatorem dobrego przystosowania społecznego.

Kompetencje komunikacyjne młodzieży niedostosowanej społecznie

Z badań przeprowadzonych przez A. Wojnarską wynika, że młodzież niedostosowana społecznie pozostająca pod nadzorem kurateli sądowej (N = 100) w porównaniu z niezdemoralizowanymi rówieśnikami (N = 100) niżej oceniła swoje kompetencje społeczne, w tym także kompetencje komunikacyjne. Przejawiało się to w większej niechęci do szczerej i otwartej komunikacji z osobami bliskimi, zwłaszcza o kwestiach i sytuacjach trudnych. Wykazywała również mniejszą umiejętność korzystania i wspierania za pomocą rozmowy w relacjach przyjacielskich, w tym zwierzania się z problemów osobistych. Nieletni niedostosowani społecznie uzyskali również gorsze wyniki pod względem odczytywania i nadawania komunikatów niewerbalnych, a także w zakresie komunikacji werbalnej. Częściej unikali kontaktu wzrokowego, ale też wykazywali niższy poziom umiejętności w zakresie adekwatnego rozpoznawania emocji na podstawie mimiki i postawy ciała. Posługiwali się w większości kodem ograniczonym (ubogie słownictwo, trudności w budowaniu złożonych wypowiedzi) (Wojnarska 2013).

Z kolei badania przeprowadzone wśród wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych w Warszawie (N = 183) wykazały nieprawidłową artykulację głosek u jednej trzeciej badanych, a u większości: ubogi zasób słownictwa, brak rozumienia podstawowych słów oraz popełnianie licznych błędów językowych w formułowanych wypowiedziach (Małachowska 2017, s. 190-191).

Zależność pomiędzy niskim poziomem kompetencji komunikacyjnych a nasileniem zachowań ryzykownych i aspołecznych potwierdzają również badania przeprowadzone w innych krajach. Wynika z nich, że dziewczęta przebywające w zamkniętych ośrodkach resocjalizacyjnych mają problemy ze słuchaniem rozmówcy, czekaniem na swoją kolej podczas rozmowy oraz jej inicjowaniem i podtrzymywaniem w kontaktach z innymi. Pomimo świadomości podstawowych reguł rządzących konwersacją, nieletnie z ośrodków zamkniętych, nie potrafiły zastosować ich podczas nawiązywanych spontanicznej interakcji (Sanger i in 2001, s. 17-26).

Inne badania (Irshad, Atta 2013, s. 35-42) wskazują, że rozwinięta samokontrola, empatia oraz kompetencje społeczne są czynnikami zabezpieczającymi młodzież przed stosowaniem przemocy, a umiejętności komunikacyjne i zachowania prospołeczne chronią przed wiktymizacją. Natomiast deficyty w zakresie wiedzy i umiejętności rozwiązywania sporów za pomocą dialogu, skutkują nasileniem agresji w sytuacjach konfliktowych, która stanowi dla młodych ludzi ze środowisk patologicznych najbardziej dostępny i latami utrwalany wzorzec komunikacji. Warto również podkreślić, że niski poziom kompetencji komunikacyjnych przyczynia się często do powstawania trudności w nauce i niepowodzeń szkolnych, co jest przecież jednym z głównych predyktorów niedostosowania społecznego. Dlatego rozwój tego rodzaju umiejętności traktowany jest jako czynnik pośredni, zabezpieczający młodzież zagrożoną przed angażowaniem się w przestępczość rówieśniczą w okresie adolescencji, a przez to zwiększający jej szansę na pomyślny przebieg kariery edukacyjnej i zmniejszający ryzyko popełniania przestępstw w późniejszym wieku (Stepp i in 2011, s. 457-465).

W świetle przedstawionych argumentów uzasadniona wydaje się zatem zarówno diagnoza oraz ewaluacja kompetencji komunikacyjnych nieletnich, jaki i rozwijanie ich w prowadzonych oddziaływaniach resocjalizacyjnych (Sanger i in. 2006, s. 108-125). Tym bardziej, że jak wskazują przeprowadzone badania nie zawsze klimat społeczno-wychowawczy panujący w placówce sprzyja rozwijaniu tego rodzaju umiejętności u wychowanków (Kupiec 2012, s. 383-398).

Program rozwijania kompetencji komunikacyjnych wychowanków z MOW

Nabywanie i rozwijanie kompetencji komunikacyjnych jest procesem długotrwałym rozpoczynającym się we wczesnym dzieciństwie i trwającym z różną intensywnością przez całe życie, dlatego trudno jest podczas 2-3 letniego pobytu nieletniego w instytucji resocjalizacyjnej nadrobić dotychczasowe opóźnienia i sprawić, aby osiągnął pełnię swoich możliwości. Czynnikiem sprzyjającym w osiągnięciu tego celu jest natomiast szybkość uczenia się, która towarzyszy dynamice rozwojowej okresu dorastania, dlatego trening umiejętności komunikacyjnych z konieczności musi być krótki, a przez to intensywny i wymagający starannego doboru realizowanych zagadnień. Wychodząc z tego założenia przygotowany został z grupą pięciu studentów i przeprowadzony przeze mnie, program rozwoju kompetencji społecznych, który oprócz doskonalenia umiejętności zarządzania emocjami, rozwijania empatii, asertywności, kompetencji moralnych i autokreacyjnych, obejmował także ćwiczenie umiejętności komunikacyjnych w relacjach interpersonalnych. Zajęcia poprowadzone zostały w jednym z młodzieżowych ośrodków wychowawczych, dwa razy w tygodniu po 5 godzin przez 5 miesięcy. Spotkania odbywały się naprzemiennie - w ośrodku oraz na terenie uniwersytetu. Po przeprowadzeniu badań diagnostycznych do udziału w realizowanym projekcie zakwalifikowano 7 wychowanków z najniższymi wynikami w zakresie kompetencji społecznych.

Celem realizowanego programu było nabywanie przez wychowanków wiedzy o warunkach i zasadach prawidłowej komunikacji, a także ćwiczenie w zaaranżowanych i naturalnych sytuacjach umiejętności trafnej interpretacji oraz poprawnego formułowania komunikatów werbalnych i niewerbalnych. Szczególny nacisk położono na pokonywanie barier i unikanie błędów popełnianych w komunikacji, a także kształcenie asertywnego wypowiadania się w sytuacjach trudnych i konfliktowych. Jednym z założeń realizowanego programu było wykorzystanie mechanizmu modelowania, stąd obecność studentów na prowadzonych zajęciach, a także możliwość dokonywania transferu nabytych umiejętności w sytuacjach poza ośrodkiem, czemu miały służyć co tygodniowe wyjazdy na uczelnię.

Zastosowano poznawczo-behawioralną strategię nauczania (Siemionow 2012, s. 227-236), której skuteczność w resocjalizacji potwierdzają zagraniczne i krajowe badania naukowe (Barczykowska 2011, s. 87-113), uzupełnioną o elementy twórczej resocjalizacji (Konopczyński 2006). Na zajęciach wychowankowie mieli możliwość wizualizacji

nabywanych kompetencji, jako nowych parametrów niedewiacyjnej tożsamości, tworząc zdjęcia portretowe i autoportrety.

Założenia metodologiczne, cel i organizacja badań

Jedną z przesłanek przeprowadzania badań ewaluacyjnych zrealizowanego programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych wśród wychowanków placówki resocjalizacyjnej była idea *evidence based practice*. „Obecnie *evidence based practice* traktowane jest z jednej strony jako ideologia, a z drugiej metoda działania. Ideologia rodzi się z etycznej zasady, mówiącej o konieczności dostarczenia najskuteczniejszej interwencji, oddziaływania, leczenia. Z kolei jako metoda *evidence based practice* stanowi drogę wdrażania w życie tych interwencji, których skuteczność została pozytywnie zweryfikowana przez badania naukowe oraz codzienność” (Barczykowska, Dzierżyńska-Bereś 2013, s. 133). Budowa i realizacja programów profilaktycznych i resocjalizacyjnych według tej idei wymaga przeprowadzenia wstępnej diagnozy rzeczywistych potrzeb, która stanowi podstawę kwalifikacji uczestników. Programy te mają ściśle określone cele, etapy, formy pracy, zadania oraz czas realizacji, a dzięki zastosowaniu naukowych procedur i metod ewaluacji możliwa jest zarówno rzetelna ocena uzyskanych efektów, jak i wprowadzanie ewentualnych racjonalizacji.

Opierając się na tych przesłankach przed rozpoczęciem programu zdiagnozowano poziom kompetencji komunikacyjnych wszystkich wychowanków MOW. Na tej podstawie utworzona została siedmioosobowa grupa, w której większość stanowili chłopcy o najniższych umiejętnościach w tym zakresie.

Aby ocenić skuteczność wdrożonego do praktyki programu w badaniach ewaluacyjnych szukano zmian jakie nastąpiły w zakresie wyróżnionych elementów strukturalnych kompetencji komunikacyjnych uczestniczących w nim wychowanków. W tym celu sformułowano trzy bardziej szczegółowe problemy badawcze.

1. Jakie zmiany nastąpiły w zakresie wiedzy o warunkach i zasadach poprawnej komunikacji u wychowanków uczestniczących w programie? (komponent poznawczy)
2. Jakie zmiany nastąpiły w umiejętnościach komunikacyjnych u wychowanków biorących udział w programie? (komponent behawioralny)

3. Jakie zmiany nastąpiły w zakresie racjonalnego zaufania w kontaktach interpersonalnych wychowanków, którzy uczestniczyli w programie? (komponent motywacyjny)

Tym samym zgodnie z przesłankami wynikającymi z teorii przyjęto, że poziom badanej kompetencji wyznaczać będzie wiedza o zasadach werbalnej i niewerbalnej komunikacji, umiejętność adekwatnego do sytuacji odbioru i formułowania wypowiedzi oraz motywacja do nawiązywania kontaktów interpersonalnych związana z obdarowywaniem ludzi racjonalnym zaufaniem.

Zastosowane metody i techniki badawcze

W przeprowadzonych badaniach ewaluacyjnych posłużono się metodą eksperymentu w planie jednozmiennowym z grupą kontrolną (Brzeziński 1996, s. 325-326), który polegał na dokonaniu początkowego (PRE) i końcowego (POST) pomiaru kompetencji komunikacyjnych w grupie eksperymentalnej (7 wychowanków uczestniczących w programie) i kontrolnej (7 wychowanków wyłączonych z uczestniczenia w tym programie). Przyjęto, że wiek badanych powinien być zmienną kontrolowaną, nie dlatego, że starsi wychowankowie mogą posiadać bardziej rozwinięte kompetencje komunikacyjne, ale dlatego, że starsi są zazwyczaj bardziej zdemoralizowani, co ujemnie koreluje z poziomem kompetencji (Wojnarska 2013, s. 202-206 oraz 211-217). Dlatego skład grupy kontrolnej ustalono na podstawie losowania spośród wszystkich wychowanków pozostających w ośrodku z zachowaniem struktury wiekowej odpowiadającej strukturze wieku w grupie eksperymentalnej. Średnia wieku w obu grupach wynosiła 15 lat, a zastosowany test statystyczny potwierdził brak istotnych różnic ($\bar{X}_E = 15,14$; $SD_E = 0,69$; $\bar{X}_K = 15,57$, $SD_K = 1,62$; $F = 0,41$; $p = 0,53$). W trakcie trwania eksperymentu zadbano również w porozumieniu z kadrą pedagogiczną o to, aby wychowankowie z grupy kontrolnej nie uczestniczyli w innych zajęciach poza standardowo organizowanymi w ośrodku.

Ze względu na brak wystandaryzowanego narzędzia do pomiaru kompetencji komunikacyjnych w przeprowadzonych badaniach zastosowano technikę indywidualnego wywiadu z każdym wychowankiem w oparciu o autorski kwestionariusz zawierający 32 pytania otwarte, które odnosiły się do wyróżnionych aspektów kompetencji komunikacyjnych (wiedzy, umiejętności i motywacji).

Wskaźnikami komponentu poznawczego były odpowiedzi na pytania odnoszące się między innymi do znajomości barier komunikacyjnych i sposobów ich pokonywania, zasad aktywnego słuchania, znaczenia komunikatów niewerbalnych w porozumiewaniu się, sposobów zachęcania i podtrzymywania rozmowy na trudne tematy, a także wyrażania krytyki oraz uznania, czy też asertywnego komunikowania swojego stanowiska w sytuacjach trudnych i konfliktowych.

O poziomie umiejętności komunikacyjnych wnioskowano na podstawie deklarowanych przez wychowanków zachowań oraz formułowanych komunikatów, których użyliby w przedstawianych im sytuacjach. Brano również pod uwagę zdolność określania emocji na podstawie faskomiki, intonacji głosu i postawy ciała. Poza tym w rozmowie proszono o opisanie sytuacji, w których mieli okazję udzielania pochwał lub krytykowania innych osób, a także sposobów reagowania w sytuacjach konfliktowych. Poziom kompetencji wyznaczała suma punktów, które przyznawano na podstawie oceny w jakim stopniu wypowiedź wychowanka stanowiła adekwatną reakcję w danej sytuacji.

Za każdą wypowiedź wskazującą na umiejętność racjonalnego zaufania w relacjach interpersonalnych przyznawano wychowankom punkty, których suma wyznaczała poziom komponentu motywacyjnego. Zadawane podczas wywiadu pytania dotyczyły znaczenia, jakie ma dla wychowanków zaufanie w relacjach interpersonalnych, liczby osób, którym ufają w ośrodku i poza nim oraz oceny stopnia zaufania, jakim darzą ich inni. Pytano również o to, jak należy postępować aby zasłużyć na zaufanie i jak go nie stracić, a także czym się kierować w obdarowywaniu kogoś zaufaniem lub nieufnością.

Do analizy statystycznej otrzymanych wyników w grupie eksperymentalnej i kontrolnej zastosowano jednoczynnikową analizę wariancji (ANOVA) (Ferguson, Takane 1997, s. 272-290), którą zastosowano do danych wyrażonych na skalach stenowych obliczonych na podstawie wyników surowych zgodnie z procedurą opisaną przez J. Brzezińskiego (Brzeziński 1996, s. 541-543).

Uzyskane rezultaty

Rezultaty badań wraz z wynikami przeprowadzonych analiz statystycznych zawarto w tabelach zamieszczonych poniżej.

Tab. 1. Zmiany w wiedzy o warunkach i zasadach poprawnej komunikacji w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

	PRE				POST			
Nr bad.	grupa eksperymentalna		grupa kontrolna		grupa eksperymentalna		grupa kontrolna	
	W.	Ste	W.	Ste	W.	Sten	W.	Sten
1	10	7	2	1	10	7	13	9
2	4	4	4	4	18	9	5	5
3	5	5	1	7	5	5	7	6
4	10	7	1	9	21	10	9	6
5	3	3	1	9	15	9	6	6
6	2	2	4	4	6	6	4	4
7	5	5	6	6	15	9	5	5
ANO VA	$X_E = 4,71; SD_E = 1,89 ;$ $X_K = 7,00, SD_K = 2,45;$ $F = 3,82; p = 0,07$				$X_E = 7,86; SD_E = 1,86 ;$ $X_K = 5,86, SD_K = 1,57;$ $F = 4,70; p = 0,05$			
ANO VA w gr. E	$X_{PRE} = 4,71; SD_{PRE} = 1,89;$ $X_{POST} = 7,86; SD_{POST} = 1,86;$				$F = 9,81 ; p = 0,01$			
ANO VA w gr. K	$X_{PRE} = 7,00; SD_{PRE} = 2,45;$ $X_{POST} = 5,86; SD_{POST} = 1,57;$				$F = 1,08 ; p = 0,32$			

Legenda: X – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe, p – poziom istotności, F – test statystyczny

Z danych zamieszczonych w tabeli nr 1 wynika, że poziom wiedzy o warunkach i zasadach komunikacji w grupie eksperymentalnej przed rozpoczęciem programu (PRE) był niższy w porównaniu z grupą kontrolną, choć nie osiągał wymaganej istotności statystycznej ($p=0,09$). Natomiast po zakończonych warsztatach (POST) wychowankowie z grupy eksperymentalnej wykazywali wyższy poziom wiedzy w porównaniu z wychowankami z grupy kontrolnej, a zaobserwowane różnice były istotne statystycznie ($F=4,70; p=0,05$). Poza tym w grupie eksperymentalnej nastąpił statystycznie istotny wzrost wiedzy z zakresu komunikacji ($F=9,81; p=0,01$), podczas gdy w grupie kontrolnej nie odnotowano istotnej statystycznie różnicy w tym względzie ($F=1,08; p=0,32$). Można zatem przyjąć, że

przygotowany program wychowawczy przyczynił się do wzrostu wiedzy o warunkach i zasadach prawidłowej komunikacji u wychowanków, którzy w nim uczestniczyli.

Tab. 2. Zmiany w umiejętnościach komunikacyjnych w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

	PRE				POST			
Nr bad.	grupa eksperymentalna		grupa kontrolna		grupa eksperymentalna		grupa kontrolna	
	W.	St	W	St	W.	Ste	W.	Ste
1	16	8	2	1	23	10	18	8
2	6	4	1	6	27	10	13	7
3	11	7	1	7	12	7	19	8
4	8	6	2	9	17	8	13	7
5	7	5	1	7	19	8	13	7
6	4	4	5	4	13	7	9	6
7	3	3	5	4	20	9	13	7
AN OVA	X _E =5,29 ; SD _E = 1,80; X _K = 6,71, SD _K = 2,29; F =1,68 ; p = 0,22				X _E =8,43; SD _E =1,27; X _K = 7,14, SD _K = 0,69; F = 5,52; p = 0,04			
AN OVA w gr. E	X _{PRE} = 5,29; SD _{PRE} = 1,80; X _{POST} = 8,43; SD _{POST} = 1,27; F = 14,23; p = 0,003							
AN OVA w gr. K	X _{PRE} = 6,71; SD _{PRE} = 2,29; X _{POST} = 7,14; SD _{POST} = 0,69; F = 0,22; p = 0,64							

Młodzież z grupy eksperymentalnej przed udziałem w programie posiadała porównywalny poziom umiejętności komunikacyjnych do rówieśników z grupy kontrolnej, a występujące różnice były nieistotne statystycznie ($F=1,68$; $p=0,22$). Natomiast po przeprowadzeniu warsztatów wychowankowie, którzy w nich uczestniczyli wykazywali znacząco wyższy poziom umiejętności niż ich koledzy z grupy kontrolnej, a występujące różnice okazały się istotne statystycznie ($F=5,52$; $p=0,04$). W grupie eksperymentalnej odnotowano również istotny statystycznie ($F=14,23$; $p=0,003$) wzrost średniej ($X_{PRE}=5,29$; $X_{POST}=8,43$), co zgodnie z przyjętymi założeniami można uważać za wskaźnik wzrostu umiejętności komunikacyjnych wychowanków uczestniczących w programie. Natomiast

w grupie kontrolnej występujące różnice pomiędzy średnimi ($X_{PRE}=6,71$; $X_{POST}=7,14$) okazały się nieistotne statystycznie ($F=0,22$; $p=0,64$). Na tej podstawie można więc przyjąć, że wdrożony do resocjalizacji nieletnich program obejmujący rozwój umiejętności komunikacyjnych okazał się skuteczny także w tym zakresie.

Tab. 3. Zmiany racjonalnego zaufania w relacjach interpersonalnych w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

Nr bad.	PRE				POST			
	grupa eksperymentalna		grupa kontrolna		grupa eksperymentalna		grupa kontrolna	
	W.	Ste	W.	Ste	W.	Ste	W.	Ste
1	15	8	2	1	11	7	7	5
2	6	5	7	6	9	6	5	5
3	5	5	1	7	13	7	11	7
4	8	6	1	7	13	7	16	9
5	5	5	1	6	12	7	15	8
6	4	4	5	5	7	6	12	7
7	10	7	1	7	11	7	8	6
ANO VA	$X_E = 5,50$; $SD_E = 1,41$; $X_K = 6,64$, $SD_K = 1,63$; $F = 1,97$; $p = 0,19$				$X_E = 6,57$; $SD_E = 0,61$; $X_K = 6,57$, $SD_K = 1,37$; $F = 0$; $p = 1$,			
ANO VA w gr. E	$X_{PRE} = 5,50$; $SD_{PRE} = 1,41$; $X_{POST} = 6,57$; $SD_{POST} = 0,61$;				$F = 3,39$; $p = 0,09$			
ANO VA w gr. K	$X_{PRE} = 6,64$; $SD_{PRE} = 1,63$; $X_{POST} = 6,57$; $SD_{POST} = 1,37$;				$F = 0,08$; $p = 0,93$			

Analiza uzyskanych wyników (tabela 3) wskazuje, że zarówno przed rozpoczęciem warsztatów ($F = 1,97$; $p = 0,19$), jak po ich zakończeniu ($F = 0$; $p = 1$) nie odnotowano istotnych statystycznie różnic w poziomie zaufania pomiędzy wychowankami z grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Co prawda w grupie eksperymentalnej nastąpił nieznaczny wzrost średniej ($X_{PRE} = 5,50$; $X_{POST} = 6,57$), a uzyskane wyniki bardziej się ujednoliciły, ale odnotowana zmiana nie osiągnęła wymaganego poziomu istotności statystycznej ($F = 3,39$;

$p = 0,09$). W grupie kontrolnej w okresie realizacji programu również nie nastąpiły istotne statystycznie zmiany pod tym względem. Można zatem przyjąć, że przeprowadzone z nieletnimi zajęcia nie przyczyniły się w istotny sposób do wzrostu w ich świadomości racjonalnego zaufania i tym samym umocnienia komponentu motywacyjnego wyznaczającego otwartość na nawiązywanie komunikacji z innymi.

Dyskusja nad wynikami badań

Przeprowadzony eksperyment pedagogiczny miał na celu sprawdzenie, czy w warunkach resocjalizacji instytucjonalnej można skutecznie wpływać na rozwój kompetencji komunikacyjnych nieletnich. Uzyskane rezultaty skłaniają do umiarkowanego optymizmu. Okazało się bowiem, że w wyniku celowo zorganizowanego i systematycznie prowadzonego treningu wzrosła wiedza oraz umiejętności komunikacyjne uczestniczących w nim wychowanków. Podjęte oddziaływania nie przyniosły natomiast oczekiwanych zmian w motywacji do nawiązywania kontaktów interpersonalnych ze względu na spodziewany wzrost racjonalnego zaufania. Trudności z osiągnięciem tego celu wynikają zapewne po części z podwyższonego neurotyzmu, którym charakteryzuje się młodzież niedostosowana społecznie (Kupiec 2013, s. 251). Niestety nadal brakuje badań nad wpływem lęku na rozwijanie się kompetencji komunikacyjnych, chociaż można spodziewać się w tym względzie korelacji ujemnej. Niskie poczucie bezpieczeństwa wzmacniać może również niekorzystna sytuacja nieletniego, kiedy toczy się wobec niego postępowanie sądowe lub ze względu na przebywanie w warunkach izolacji nie ma dostatecznego kontaktu z bliskimi. Zdarza się również, że jest ofiarą przemocy lub odrzucenia ze strony rówieśników, a jego kontakty z wychowawcami zamiast otwartości, życzliwości i zaangażowania nasycone są formalizmem i obojętnością. Występowanie tego rodzaju czynników może zmniejszać poziom zaufania, a tym samym motywacji do nawiązywania kontaktów interpersonalnych i jest bardzo trudne do przezwyciężenia zarówno dla samego wychowanka, jak i wspierającego go wychowawcy. Nie wykluczone zatem, że gdyby prowadzone zajęcia trwały dłużej, to mogłyby przyczynić się do pojawienia się korzystnych zmian także w tym aspekcie kompetencji komunikacyjnych.

Znamienne jest również, że wśród wychowanków z grupy kontrolnej, wobec których w okresie realizacji opisywanego programu stosowano jedynie tradycyjne formy

resocjalizacji¹, nie odnotowano żadnego istotnego rozwoju zdolności komunikacyjnych. Można zatem przyjąć, że jedynie starannie zaplanowana w oparciu o przeprowadzoną diagnozę, celowo i systematycznie prowadzona działalność wychowawcza daje oczekiwane efekty w odróżnieniu od intuicyjnie i dorywczo organizowanych dla młodzieży, mniej lub bardziej atrakcyjnych form spędzania czasu wolnego. Wiąże się to również z obserwowanym brakiem indywidualnego podejścia do wychowanków, ograniczaniem ich inicjatywy, samodzielności, autoekspresji i autokreacji, co w warunkach izolacji społecznej tworzy bardzo niekorzystny klimat wychowawczy, hamujący rozwój kompetencji społecznych nieletnich.

Na podstawie doświadczeń i obserwacji wyniesionych z realizacji projektu można przypuszczać, że na jego skuteczność duży wpływ miała:

- celowość i systematyczność prowadzonych oddziaływań resocjalizacyjnych, które udało się osiągnąć dzięki przeprowadzeniu diagnozy wstępnej wśród wychowanków, dokładnym i przemyślanym zaplanowaniu każdego spotkania (konspekty zajęć) oraz wytrwałemu poprowadzeniu przez co najmniej 5 miesięcy, dwa razy w tygodniu po kilka godzin,
- zrównoważone stosowanie indywidualnych i grupowych form pracy,
- organizowanie zajęć w środowisku otwartym (poza ośrodkiem) z udziałem dobrze zsocjalizowanej młodzieży (studentów),
- autoewaluacja prowadzących zajęcia poprzez uczestnictwo w grupie samopomocowej (omawianie napotykaných trudności z innymi wychowawcami) i korzystanie z superwizji.

Niezmiernie istotnym czynnikiem wpływającym na efektywność prowadzonych oddziaływań jest wiedza i umiejętności merytoryczne oraz postawa wychowawcy prowadzącego zajęcia. Powinien on nie tylko wiedzieć czego, w jaki sposób i dlaczego chce nauczyć wychowanków prawidłowej komunikacji, ale także skutecznie zapobiegać powstającym podziałom w grupie, wynikającym z mechanizmów marginalizacji i wykluczania. Bardzo przydatna jest również w tym względzie umiejętność prowadzenia z wychowankami dialogu motywującego oraz mediacji w sytuacjach konfliktowych. Dało się

¹ Przez tradycyjne formy resocjalizacji rozumiem oddziaływania ukierunkowane przede wszystkim na utrzymaniu surowej dyscypliny, opierające się na stosowaniu metod behawioralnych (system ekonomii punktowej) oraz ograniczających się do organizowania aktywności sportowej, korzystaniu z mediów czy okazjonalnych wycieczek w czasie wolnym od nauki szkolnej. Z przeprowadzonych obserwacji są to typowe formy aktywności wolnoczasowej organizowane w MOW.

również zaobserwować, że wychowankowie więcej zapamiętywali i szybciej uczyli się nowych umiejętności, kiedy na zajęciach wykorzystywano metody aktywizujące, wymagające od nich większego zaangażowania i samodzielności niż podczas stosowania strategii podającej, opierającej się na komunikacji jednokierunkowej.

Podsumowanie

Z przeprowadzanych badań wynika, że w warunkach resocjalizacji instytucjonalnej możliwe jest przeprowadzenie efektywnych oddziaływań wychowawczych skutkujących wzrostem wiedzy wychowanków o prawidłowej komunikacji oraz umiejętności poprawnej interpretacji i właściwego formułowania komunikatów werbalnych i niewerbalnych. Znacznie trudniej jest natomiast wpłynąć na wzrost motywacji do nawiązywania bezpiecznych kontaktów interpersonalnych, opartych na racjonalnym zaufaniu do siebie i innych, które sprzyjają doskonaleniu kompetencji komunikacyjnych.

Do uzyskanych rezultatów należy jednak podchodzić z dużą ostrożnością ze względu na podyktowaną względami logistycznymi i pedagogicznymi małą liczebność próby badawczej (zwiększenie liczebności grupy wiąże się bowiem ze zmniejszeniem ilości czasu, który można przeznaczyć na indywidualny kontakt z wychowankiem oraz pozostawić mu na autoprezentację). Z drugiej strony przeprowadzanie badań na dużych próbach jest wymagane bardziej w badaniach sondażowych niż eksperymentalnych i pomimo osiągania w ten sposób reprezentatywności, także może prowadzić do fałszywych wniosków, gdyż *„wiadomo, że im większa próba, tym łatwiej odrzucić hipotezę zerową.”* (Brzeziński 1996, s. 338). Pomimo tego można uznać, że uzyskane rezultaty zachęcają do kontynuowania dalszych badań ewaluacyjnych nad skutecznością proponowanego programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych w resocjalizacji nieletnich i poszukiwania oraz sprawdzania nowych rozwiązań w tym względzie.

Abstract: Evaluation of the programme for development of communication competences in social rehabilitation of minors

Communication competences are among key social skills, allowing people to fulfil their own needs in concordance with applicable norms. Research proves that their development constitutes an important factor preventing from engagement in peer crime in the adolescence period and plays a significant role in proper social adaptation. Therefore it seems justified to

carry out activities developing communication competences in minors, based on diagnosis and evaluation, also due to the fact that the majority of them have large deficits in that regard. The article contains the results of evaluation studies confirming the possibility of effective development of communication competences of pupils in institutional social rehabilitation environment.

Key words: communication competences, social skills, juvenile competence development program

Bibliografia:

- [1] Argyle M., 2002, *Umiejętności społeczne*, [w:] red. N.J. Mackintosh, A.M. Colman, *Zdolności a proces uczenia się*, Zysk i S-ka, Poznań.
- [2] Barczykowska A., 2011, *Podejście kognitywno-behawioralne w pracy penitencjarnej i postpenitencjarnej (na przykładzie wybranych programów korekcyjnych stosowanych w USA)*, „Probacja” 2011, nr 2.
- [3] Barczykowska A., Dzierżyńska-Breś S., 2013, *Profilaktyka oparta na wynikach badań naukowych (evidence based practice)*, „Resocjalizacja Polska”, nr 4/2013.
- [4] Brzeziński J., 1996, *Metodologia badań psychologicznych*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa
- [5] Ferguson G. A., Takane Y., 1997, *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- [6] Goleman D., 1997, *Inteligencja emocjonalna*, Wyd. Media Rodzina, Poznań.
- [7] Hymes D., 1972, *On Communicative Competence* [in:] (eds.) Pride J. B., Holmes J., Harmondsworth *Sociolinguistics Selected Readings*, Penguin.
- [8] Irshad E., Atta M., 2013, *Social Competence as Predictor of Bullying among Children and Adolescents*, „*Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*”, Vol 39(1), Jan.,
- [9] Jeruszka U., 2016, *Kompetencje. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Wyd. „Dafin”, Warszawa.
- [10] Konopczyński M., 2006, *Metody twórczej resocjalizacji*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa
- [11] Kupiec H., 2012, *Rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich a klimat wychowawczy placówki resocjalizacyjnej*, „Resocjalizacja Polska”, nr 3/2012.

- [12] Kupiec H., 2013, *Samokontrola zachowań a natężenie lęku u wychowanków placówek resocjalizacyjnych*, „Resocjalizacja Polska”, nr 4/2013.
- [13] Małachowska E., 2017, *Kompetencje komunikacyjne wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, [w:] Mudrecka I., *Teoretyczne i metodyczne aspekty resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie*, Wyd. „Pedagogium”, Warszawa.
- [14] Martowska K., 2012, *Psychologiczne uwarunkowania kompetencji społecznych*, Wyd. Liberi Libri, Warszawa.
- [15] Sanger D., Maag J. W., Spilker A., 2006, *Communication and Behavioral Considerations in Planning Programs for Female Juvenile Delinquents*, “The Journal of Correctional Education”, no 57(2), June 2006.
- [16] Sanger D., Moore-Brown B., Magnuson C., Svoboda N., 2001, *Prevalence of language problems among adolescent delinquents: A closer look*, “Communication Disorders Quarterly” nr 23/2001.
- [17] Siemionow J., 2012, *Poznawcza koncepcja funkcjonowania człowieka, odniesienia do resocjalizacji nieletnich – możliwości zmiany w kierunku jednostki samodzielnej*, „Resocjalizacja Polska”, nr 3/2012.
- [18] Smółka P., 2016, *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Wyd. „Wolters Kluwer”, Warszawa.
- [19] Stepp S.D., Pardini D.A., Loeber R., Morris N.A., 2011, *The Relation Between Adolescent Social Competence and Young Adult Delinquency and Educational Attainment Among At-Risk Youth: The Mediating Role of Peer Delinquency*, “The Canadian Journal of Psychiatry”, Vol 56, No 8, August 2011.
- [20] Wojnarska A., 2013, *Kompetencje komunikacyjne nieletnich*, Wyd. UMCS, Lublin.