

UNIwersytet Zielonogórski

Wydział Nauk Społecznych

Dziedzina naukowa: nauki społeczne

Dyscyplina naukowa: pedagogika

mgr Magdalena Borowiak

**BEZPIECZEŃSTWO NIELETNICH
UMIESZCZONYCH W OKRĘGOWYCH
OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH**
SAFETY OF YOUTH IN DISTRICT EDUCATIONAL
CENTERS

Rozprawa doktorska napisana pod naukowym
kierunkiem:

- dra hab. Przemysław Frąckowiak, prof. ANS –
promotora;

- dra hab. Mirosław Kowalskiego, prof. UZ -
promotora pomocniczego.

Akceptacja promotorów:

Zielona Góra 2026

Spis treści

Wstęp.....	5
ROZDZIAŁ 1. BEZPIECZEŃSTWO NIELETNICH – POJĘCIA, DEFINICJE I TEORIE.....	10
1.1. Teoretyczne i interdyscyplinarne podstawy bezpieczeństwa nieletnich.....	11
1.1.1. Bezpieczeństwo jako potrzeba i wartość w ujęciu teoretycznym	12
1.1.2. Poczucie bezpieczeństwa jako wymiar funkcjonowania jednostki.....	20
1.2. Wybrane teorie pedagogiczne w kontekście bezpieczeństwa	24
1.3. Bezpieczeństwo w ujęciu psychologicznym	39
1.4. Perspektywa socjologiczna – bezpieczeństwo jako wartość społeczna	45
1.5. Nieletni – ujęcie interdyscyplinarne	63
1.5.1. Nieletni w perspektywie prawnej	65
1.5.2. Adolescencja jako etap rozwoju i oddziaływań wychowawczych.....	73
1.5.3. Wyzwania adolescencji	92
ROZDZIAŁ 2. DETERMINANTY BEZPIECZEŃSTWA NIELETNICH UMIESZCZONYCH W OKRĘGOWYCH OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH.....	99
2.1. Indywidualne uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich	101
2.1.1. Osobowość i procesy emocjonalne.....	101
2.1.2. Doświadczenie życiowe	105
2.1.3. Trauma i stres.....	107
2.1.4. Niedostosowanie społeczne	112
2.1.5. Zaufanie.....	116
2.1.6. Nadzieja.....	121
2.2. Relacyjne determinanty bezpieczeństwa nieletnich	124
2.2.1. Rodzina	125
2.2.2. Kadra i wsparcie psychologiczno-pedagogiczne	133
2.2.3. Rówieśnicy	138
2.3. Uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.....	143
2.3.1. Systemowe ramy bezpieczeństwa nieletnich	144

2.3.2. Instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa w placówce	146
2.3.3. Materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa.....	150
ROZDZIAŁ 3. OKRĘGOWE OŚRODKI WYCHOWAWCZE – CHARAKTERYSTYKA I ZNACZENIE.....	154
3.1. Okręgowe ośrodki wychowawcze w systemie resocjalizacji nieletnich w Polsce.....	156
3.2. Wybrane uwarunkowania prawne funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych.....	176
3.3. Działalność okręgowych ośrodków wychowawczych.....	180
3.3.1. Funkcje i zadania okręgowych ośrodków wychowawczych ...	184
3.3.2. Organizacja życia w okręgowych ośrodkach wychowawczych	188
ROZDZIAŁ 4. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE	203
4.1. Przedmiot oraz cel badań.....	205
4.2. Problemy badawcze.....	210
4.3. Metody techniki i narzędzia badawcze.....	213
4.4. Dobór próby, charakterystyka środowiska badań oraz badanej populacji.....	220
4.5. Organizacja badań.....	222
ROZDZIAŁ 5. BEZPIECZEŃSTWO WYCHOWANKÓW OKRĘGOWYCH OŚRODKÓW WYCHOWAWCZYCH W ASPEKCIE WYNIKÓW PRZEPROWADZONYCH BADAŃ	226
5.1. Rozumienie bezpieczeństwa przez nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych	228
5.1.1. Ocena samopoczucia i poczucia bezpieczeństwa wychowanków w codziennym funkcjonowaniu w ośrodku.....	233
5.1.2. Postrzeganie sytuacji konfliktowych i przejawów agresji w środowisku rówieśniczym przez wychowanków	242
5.1.3. Stopień odczuwanego wsparcia rówieśniczego w sytuacjach trudnych	247
5.1.4. Potrzeba wsparcia emocjonalnego i kontaktu z personelem w sytuacjach problemowych	249
5.1.5. Umiejętność radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i regulacji emocji wśród wychowanków	253
5.1.6. Wpływ wcześniejszych doświadczeń życiowych na postrzeganie bezpieczeństwa i zaufania w placówce przez wychowanków.....	259

5.2. Czynniki warunkujące bezpieczeństwo w okręgowych ośrodkach wychowawczych w opinii nieletnich	261
5.2.1. Znaczenie relacji z personelem ośrodka dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków	262
5.2.2. Wpływ atmosfery w grupie rówieśniczej na samopoczucie i poczucie bezpieczeństwa wychowanków	271
5.2.3. Rola zaufania rówieśniczego w funkcjonowaniu wychowanków	275
5.2.4. Wpływ zaufania do personelu na gotowość wychowanków do korzystania ze wsparcia w sytuacjach trudnych.....	278
5.2.5. Znaczenie warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków.....	280
5.2.6. Wpływ sytuacji rodzinnej wychowanków na ich funkcjonowanie w ośrodku i postrzeganie bezpieczeństwa.....	284
5.3. Rola rozwiązań instytucjonalnych okręgowych ośrodków wychowawczych w kształtowaniu bezpieczeństwa nieletnich	289
5.3.1. Zrozumiałość regulaminów i procedur obowiązujących w ośrodku	289
5.3.2. Postrzeganie regulaminów jako czynnika wpływającego na poczucie bezpieczeństwa wychowanków	293
5.3.3. Ocena reakcji personelu na sytuacje konfliktowe i zagrożenia ze strony wychowanków.....	298
5.3.4. Wpływ organizacji życia codziennego w ośrodku na poczucie stabilności i bezpieczeństwa wychowanków	300
5.3.5. Postrzeganie znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych dla poprawy bezpieczeństwa w placówce przez wychowanków.....	301
5.3.6. Rola działań ośrodka w tworzeniu przestrzeni dialogu i możliwości bycia wysłuchanym przez wychowanków	306
Wnioski i rekomendacje.....	313
Zakończenie.....	326
Spis tabel i schematów	330
Bibliografia.....	333
Aneks	356

Wstęp

Problematyka bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w instytucjach resocjalizacyjnych stanowi jeden z kluczowych obszarów współczesnych badań pedagogicznych, psychologicznych i społecznych. Zagadnienie to nabiera szczególnego znaczenia w warunkach dynamicznych przemian systemowych oraz rosnącej świadomości znaczenia podmiotowego traktowania jednostki w procesie wychowawczym. Dotyczy to zarówno wymiaru teoretycznego, jak i praktycznego bowiem bezpieczeństwo nieletnich nie może być rozumiane wyłącznie jako brak zagrożeń fizycznych. Jest to złożona kategoria i obejmuje również wymiar emocjonalny, relacyjny i społeczny. Ponadto jest osadzone w codziennym doświadczeniu jednostki funkcjonującej w określonym środowisku instytucjonalnym.

To zagadnienie nabiera szczególnego znaczenia w kontekście funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych, które stanowią nowy element systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce. Placówki te powołane zostały w odpowiedzi na potrzebę bardziej zróżnicowanego i adekwatnego oddziaływania wobec młodzieży niedostosowanej społecznie. Mają pełnić istotną rolę w procesie kształtowania postaw, kompetencji społecznych oraz warunków sprzyjających readaptacji społecznej. Specyfika tych instytucji sprawia jednak, że zagadnienie bezpieczeństwa nabiera w ich obrębie szczególnie złożonego i wielowymiarowego charakteru. Uwarunkowane jest to ich funkcją oraz specyfiką populacji wychowanków.

W niniejszej dysertacji podejmuję próbę wieloaspektowego ujęcia problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Uwzględniam przy tym obiektywne uwarunkowania instytucjonalne oraz subiektywne doświadczenia wychowanków.

Wykorzystana przeze mnie literatura przedmiotu ma w dużej mierze charakter pośredni. Wynika to z ograniczonej dostępności opracowań naukowych bezpośrednio odnoszących się do funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Szczególnie w kontekście bezpieczeństwa nieletnich. Dlatego też, podstawę teoretyczną rozprawy opieram przede wszystkim na szeroko dostępnej literaturze z zakresu pedagogiki, psychologii oraz socjologii. Umożliwiło to wieloaspektowe ujęcie analizowanego zjawiska.

W odniesieniu do zagadnień bardziej szczegółowych, na przykład dotyczących rozwiązań systemowych oraz praktyki instytucjonalnej, odwołuję się także do opracowań poświęconych funkcjonowaniu zakładów poprawczych, schronisk dla

nieletnich oraz młodzieżowych ośrodków wychowawczych. Analiza tych źródeł pozwoliła mi stworzyć kontekst oraz uzupełnienie istniejącej luki badawczej poprzez odniesienie dostępnej wiedzy do specyfiki okręgowych ośrodków wychowawczych.

W literaturze przedmiotu bezpieczeństwo w placówkach resocjalizacyjnych analizowane bywa najczęściej przez pryzmat rozwiązań formalnych, organizacyjnych i infrastrukturalnych, takich jak regulaminy, procedury, systemy nadzoru czy zabezpieczenia techniczne. Takie podejście jest niewątpliwie istotne, ale nie wyczerpuje całego spektrum czynników wpływających na bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa nieletnich. Podkreśla się także znaczenie subiektywnego wymiaru bezpieczeństwa. W tym wymiarze obejmuje m.in. doświadczenia jednostki, jakość relacji interpersonalnych, poziom zaufania, atmosferę społeczną oraz wpływ doświadczeń życiowych. W związku z tym w analizie szczególną uwagę poświęcam perspektywie samych wychowanków. To oni, jako bezpośredni uczestnicy życia instytucjonalnego, nadają znaczenia różnym aspektom funkcjonowania ośrodka. Głos pracowników pedagogicznych jest uzupełnieniem badanego obszaru i ważnym elementem analizy.

Niniejsza praca stanowi próbę wieloaspektowego ujęcia problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Jak już wspomniałam uwzględniam zarówno obiektywne uwarunkowania instytucjonalne, jak i subiektywne doświadczenia wychowanków. Podjęte przeze mnie analizy koncentrują się na identyfikacji czynników kreujących bezpieczeństwo i warunkujących poczucie bezpieczeństwa, sposobach jego rozumienia przez nieletnich oraz roli, jaką odgrywają w tym zakresie relacje interpersonalne, środowisko społeczne oraz rozwiązania organizacyjne funkcjonujące w placówce.

Struktura dysertacji została podporządkowana przyjętemu celowi badawczemu oraz logice prowadzonej analizy. Od ujęć teoretycznych, poprzez identyfikację uwarunkowań badanego zjawiska, aż do analizy i interpretacji uzyskanych wyników.

Rozdział pierwszy ma charakter teoretyczny i stanowi fundament dla dalszych rozważań. Przedstawiam w nim podstawowe pojęcia oraz koncepcje związane z bezpieczeństwem nieletnich. Uwzględniam różne perspektywy badawcze: pedagogiczną, psychologiczną i socjologiczną. Szczególną uwagę poświęciłam analizie bezpieczeństwa jako potrzeby i wartości, a także jego znaczeniu w funkcjonowaniu jednostki. W dalszej części rozdziału omówiłam wybrane teorie pedagogiczne odnoszące się do procesu wychowania i resocjalizacji, a także psychologiczne

i społeczne uwarunkowania bezpieczeństwa i poczucia bezpieczeństwa. Uzupełnieniem tych rozważań jest interdyscyplinarna charakterystyka nieletnich. Zagadnienie to obejmuje aspekty prawne i rozwojowe, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki okresu adolescencji.

W rozdziale drugim skoncentrowałam się na analizie determinantów bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. W jego strukturze wyróżniłam trzy zasadnicze grupy uwarunkowań: indywidualne, relacyjne oraz instytucjonalne. W ramach pierwszej z nich omówiłam znaczenie takich czynników, jak m.in. osobowość, procesy emocjonalne, doświadczenia życiowe, trauma, poziom zaufania czy nadzieja. Drugi obszar dotyczy relacji społecznych, w tym rodzinnych oraz nawiązywanych w środowisku ośrodka z rówieśnikami oraz personelem. Trzecia część rozdziału odnosi się do instytucjonalnych uwarunkowań bezpieczeństwa. Obejmuje on systemowe ramy funkcjonowania placówki, organizację życia codziennego oraz materialno-przestrzenny kontekst funkcjonowania wychowanków.

W rozdziale trzecim dokonałam charakterystyki okręgowych ośrodków wychowawczych jako istotnego elementu systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce. Przedstawiłam w nim uwarunkowania prawne ich funkcjonowania, podstawowe funkcje i zadania oraz organizację życia w tych placówkach. Analiza ta stanowi niezbędne tło dla interpretacji wyników badań własnych. Treść trzeciego rozdziału umożliwia osadzenie nieletnich w realiach funkcjonowania instytucji.

Następnie, w czwartym rozdziale zaprezentowałam założenia metodologiczne badań własnych. Określiłam w nim przedmiot i cel badań, sformułowałam problemy badawcze. Ponadto przedstawiłam zastosowane metody, techniki i narzędzia badawcze. Następnie scharakteryzowałam badaną populację oraz środowisko badań, a także opisałam przebieg procesu badawczego. Przedmiotem mojego zainteresowania badawczego jest bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. W analizie koncentruję się na grupie wychowanków, wobec których sąd rodzinny zastosował środek wychowawczy w postaci umieszczenia w tego typu placówce. Nadaje to badaniom wyraźnie określony kontekst instytucjonalny i prawny. Podjęcie tej problematyki uzasadnione jest kilkoma względami. Po pierwsze, istotne jest znaczenie bezpieczeństwa jako podstawowej potrzeby i warunku prawidłowego funkcjonowania młodzieży. Następnie, dostrzegalna jest luka badawcza w zakresie funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Dodatkowo ograniczona

dostępność rzetelnych danych oraz niewielka liczba pogłębionych opracowań naukowych poświęconych tej tematyce. Wszystko to wskazuje na potrzebę prowadzenia badań, które pozwolą lepiej zrozumieć specyfikę tych instytucji, zwłaszcza w kontekście zapewniania bezpieczeństwa nieletnim. Celem pracy jest uzyskanie pogłębionej wiedzy na temat bezpieczeństwa wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i emocjonalnym, a także identyfikacja czynników warunkujących jego poziom. Istotnym założeniem jest również określenie, w jaki sposób funkcjonowanie placówek odpowiada na potrzeby młodzieży w tym zakresie oraz sformułowanie rekomendacji służących doskonaleniu rozwiązań praktycznych. W związku z tym formułuję zasadnicze problemy badawcze koncentrując się wokół sposobu rozumienia bezpieczeństwa przez nieletnich, identyfikacji jego głównych determinantów oraz oceny znaczenia rozwiązań instytucjonalnych w kształtowaniu bezpieczeństwa i jego poczucia wychowanków.

Rozdział piąty stanowi zasadniczą część empiryczną dysertacji i obejmuje analizę badań własnych. Podzieliłam go na trzy główne części odpowiadające kluczowym obszarom problemowym. Pierwsza z nich dotyczy sposobu rozumienia bezpieczeństwa przez wychowanków, druga koncentruje się na identyfikacji czynników warunkujących bezpieczeństwo w ich opinii, natomiast trzecia odnosi się do roli rozwiązań instytucjonalnych w jego kształtowaniu. Każdy z tych obszarów został szczegółowo przeanalizowany w odniesieniu do przyjętych problemów badawczych.

Całość pracy zamykają wnioski i rekomendacje. Odniosłam się do każdego z problemów szczegółowych dokonując syntezy uzyskanych rezultatów badań oraz wskazałam możliwe kierunki doskonalenia praktyki wychowawczej i funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. W zakończeniu podjęłam natomiast próbę szerszego ujęcia znaczenia przeprowadzonych analiz, wskazując ich wkład w rozwój wiedzy naukowej oraz implikacje dla praktyki resocjalizacyjnej.

Realizacja niniejszej dysertacji nie byłaby możliwa bez wsparcia, życzliwości i zaangażowania wielu osób, którym pragnę wyrazić swoją szczerą wdzięczność. W szczególności dziękuję mojemu Promotorowi, dr. hab. Przemysławowi Frąckowiakowi, prof. ANS, oraz Promotorowi pomocniczemu, dr. hab. Mirosławowi Kowalskiemu, prof. UZ, za nieocenioną pomoc na każdym etapie powstawania pracy. Wasze wsparcie, otwartość, merytoryczne wskazówki oraz cenne uwagi i zaufanie stanowiły dla mnie ogromną wartość i pozwoliły nadać niniejszej dysertacji ostateczny

kształt. Wiedza i doświadczenie, którymi się ze mną dzieliliście, będą dla mnie niezwykle ważnym fundamentem dalszego rozwoju zawodowego i naukowego.

Wyrazy głębokiej wdzięczności kieruję również do moich Rodziców. Za nieustanne wsparcie, wiarę we mnie oraz motywację, która towarzyszyła mi przez cały okres pracy nad dysertacją. Bez Waszej obecności i pomocy osiągnięcie tego celu nie byłoby możliwe. Szczególne podziękowania składam także moim Synom, Szymonowi i Krzysiu, za cierpliwość, wyrozumiałość oraz codzienną inspirację. To właśnie Wy dodawaliście mi sił w momentach największego wysiłku.

ROZDZIAŁ 1. BEZPIECZEŃSTWO NIELETNICH – POJĘCIA, DEFINICJE I TEORIE

W każdej pracy badawczej kluczowe znaczenie ma precyzyjne określenie oraz uporządkowanie aparatu pojęciowego. Ma to zapewnić spójność i jednoznaczność analizowanych zagadnień. „Wieloznaczność terminologii”, jak podkreśla Stefan Nowak, może prowadzić do nieporozumień oraz błędnej interpretacji wyników. Dlatego konieczne jest jednoznaczne określenie znaczenia stosowanych terminów¹.

Uporządkowanie terminologiczne umożliwia precyzyjne określenie zakresu badań. W wielu dziedzinach nauki te same pojęcia mogą mieć różne znaczenia w zależności od kontekstu. Przykład wskazuje m.in. Barry Buzan, że w naukach społecznych „bezpieczeństwo” może oznaczać zarówno bezpieczeństwo fizyczne jednostki, jak i stabilność polityczną państwa². Precyzja językowa, wynikająca w szczególności z możliwie jednoznacznego zdefiniowania pojęć na początku pracy pozwoli autorce rozprawy na uniknięcie niejasności w tym obszarze.

Klemens Szaniawski w swoich rozważaniach na ten temat wskazuje, że pojęcia są często umowne, a skoro badacz decyduje się opisać konkretne zjawisko, powinien dysponować odpowiednią wiedzą na jego temat. Obowiązkiem autora jest sprecyzowanie znaczenia używanych słów³. Jerzy Stańczyk z kolei podaje, iż język pojęć stanowi fundament dla tworzenia koncepcji teoretycznych (w tym praw, norm i zasad). Umożliwia wymianę informacji a to sprzyja postępowi naukowemu⁴. Tak samo dużą rolę uporządkowania definicji w komunikacji naukowej wskazuje Earl Babbie. Ścisłe określenie znaczenia używanych terminów ułatwia wymianę wiedzy między badaczami i umożliwia rozwój danej dziedziny nauki na podstawie spójnych i jasno określonych kategorii analitycznych⁵. Wacław Pytkowski kieruje uwagę na jeszcze jedną kwestię, a mianowicie autor może mówić, że „zrozumiał jakiś fakt, jakiś wynik doświadczenia, jeżeli mógł wywnioskować to zjawisko z jakiegoś prawa lub wytłumaczyć teoretycznie”⁶. Jerzy Stańczyk sygnalizuje, że ze względu na nieostrość pojęć a także wprowadzania zupełnie nowych w naukach społecznych posługiwanie się

¹ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2007, s. 13.

² B. Buzan, *People, States and Fear: An Agenda for International Security Studies in the Post-Cold War Era*. Harvester Wheatsheaf 1991, s. 19.

³ K. Szaniawski, *Kilka uwag o filozofii nauki*, [w:] K. Szaniawski, *O nauce, rozumowaniu i wartościach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 48-54.

⁴ J. Stańczyk, *Formułowanie kategorii pojęciowej bezpieczeństwa*, Fnce, Poznań 2017, s. 19.

⁵ E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, PWN, Warszawa 2013, s. 28.

⁶ W. Pytkowski, *Organizacja badań i ocena prac naukowych*, PWN, Warszawa 1985, s. 190.

pojęciami o tym samym znaczeniu w obrębie zagadnienia jest trudne⁷. Nawiązując jeszcze do wcześniejszych uwag, Piotr Sztompka sugeruje, że uporządkowanie terminologii pozwala na poprawną analizę porównawczą. Przegląd literatury często ujawnia różnorodne ujęcia danego pojęcia w zależności od perspektywy teoretycznej i metodologicznej. Ustalając jednoznaczną definicję, badacz może w sposób świadomy odnosić się do istniejących teorii oraz wyników wcześniejszych badań. Wzmacnia to wiarygodność i naukową rzetelność pracy⁸.

Reasumując, zdaniem autorki, systematyzacja definicji pojęć w pracy badawczej ma fundamentalne znaczenie w zapewnieniu spójności terminologicznej. Pozwala także na właściwą operacjonalizację badań, poprawną analizę porównawczą oraz efektywną komunikację. Stanowi fundament rzetelności metodologicznej i umożliwia klarowne formułowanie wniosków.

1.1. Teoretyczne i interdyscyplinarne podstawy bezpieczeństwa nieletnich

W odniesieniu do podejmowanej problematyki badań kluczowe znaczenie mają pojęcia "bezpieczeństwo" i "poczucie bezpieczeństwa". Ich precyzyjne określenie stanowi fundament dla dalszej analizy.

Bezpieczeństwo nie jest pojęciem jednoznacznym. Obejmuje aspekty obiektywne (stabilność instytucji, przewidywalność zasad i warunki bytowe) oraz subiektywne doświadczenia wychowanków (m. in. poczucie przynależności, wsparcia emocjonalnego czy zdolność radzenia sobie z trudnościami). W związku z tym, bez jasno określonych definicji trudno byłoby systematycznie badać, jakie czynniki wpływają na bezpieczeństwo oraz poczucie bezpieczeństwa oraz jakie mechanizmy je wzmacniają, a jakie osłabiają.

Dodatkowo przyjęcie podziału na bezpieczeństwo obiektywne i subiektywne pozwala na analizę zarówno w ujęciu instytucjonalnym, jak i z perspektywy indywidualnych doświadczeń wychowanków. Jest to kluczowe w konstruowaniu efektywnych działań resocjalizacyjnych i wychowawczych.

W ten sposób wprowadzenie definicji stanowi logiczny punkt wyjścia do pogłębionej refleksji nad bezpieczeństwem w okręgowych ośrodkach wychowawczych i znaczeniem m.in. jakości relacji interpersonalnych w kształtowaniu bezpieczeństwa młodzieży tam przebywającej.

⁷ J. Stańczyk, *Formułowanie kategorii pojęciowej...*, dz. cyt., s. 21.

⁸ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2002, s. 12.

1.1.1. Bezpieczeństwo jako potrzeba i wartość w ujęciu teoretycznym

Bezpieczeństwo jest bardzo szeroką kategorią pojęciową. Wskazuje na to wielu badaczy⁹. W naukowym dyskursie podkreśla się wieloaspektowość i złożoność tego zagadnienia. Stanowi obiekt zainteresowania wielu dyscyplin, m.in. nauki o bezpieczeństwie, politologia, socjologia, prawo, historia czy psychologia. Każda z tych dziedzin analizuje to pojęcie z odmiennej perspektywy. I w każdej dziedzinie definiowany jest jego zakres, typologia i obszar badań w różny sposób ponieważ skupia się na innych aspektach zjawiska¹⁰.

Andrzej Czupryński zaznacza, że wyzwaniem jest również narastająca złożoność zagrożeń oraz fakt, że nauki o bezpieczeństwie mają swoje korzenie w różnych dyscyplinach. Nadaje im to interdyscyplinarny, transdyscyplinarny i multidyscyplinarny charakter. W efekcie prowadzi to do niejednoznaczności w określaniu ich zakresu poznawczego¹¹.

Autorka uważa, że wskazana wielowymiarowość sprawia, że bezpieczeństwo nie tylko podlega ciągłej redefinicji, ale także wymaga dynamicznego podejścia badawczego. Uwzględniać zatem powinno zmieniające się uwarunkowania społeczne, polityczne i technologiczne. Ważne jest precyzyjne określenie jego wymiarów i mechanizmów kształtujących. Pozwoli to na skuteczniejsze diagnozowanie zagrożeń oraz opracowywanie adekwatnych strategii ich neutralizacji.

Rozumienie bezpieczeństwa jest związane przede wszystkim z jego etymologią. W języku łacińskim to *sine cura* (*securitas*); człon *sine* oznacza *bez*, drugi *cura* tłumaczony jest jako *troska, zmartwienie, niepokój* czy *strach*. Językoznawcy przyjmują tłumaczenie jako stan pozbawiony troski, zmartwienia, niepokoju czy strachu¹². Słownik polsko – łaciński słowo *securitas* tłumaczy jako „stan niezagrożenia”¹³.

⁹ J. Marczak, *Współczesny charakter, potrzeby i organizacja bezpieczeństwa narodowego*, [w:] W. Kitler, A. Skrabacz (red.), *Wojskowe wsparcie władz cywilnych i społeczeństwa – założenia przygotowania i użycie*, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004, s. 20; A. Kołodziejczyk, *Bezpieczeństwo jako fenomen społeczny: pojęcie bezpieczeństwa, jego interpretacje i odmiany*, *Saeculum Christianum: pismo historyczno-społeczne* 14/1, 2007, s. 223-252; L. Goździewski, *Bezpieczeństwo – definicje i jego istota*, *Journal of Modern Science*, tom4/58/2024, s. 357; W. Pokruszyński, *Bezpieczeństwo teoria i praktyka (podręcznik akademicki)*, Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2012, s. 142; B. Zdrodowski, *Istota bezpieczeństwa państwa*, *Studia de Securitate* 9(3)(2019), s. 47; R. Socha, *Wpływ przestępczości na poczucie bezpieczeństwa*, *Zeszyty Naukowe Collegium Witelona* nr 43(2)/2022, s. 74.

¹⁰ A. Szczepański, *Pojęcie bezpieczeństwa i jego typologia – próba systematyzacji*, *Zeszyty Naukowe Collegium Witelona*, nr 48(3)/2023, 27-44, s. 27-28.

¹¹ A. Czupryński, *Istota nauki o bezpieczeństwie*, *Zeszyty Naukowe SGSP*, n 73/1/2020, s. 96.

¹² W. Fehler, *Bezpieczeństwo wewnętrzne współczesnej Polski. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Arte, Warszawa 2012, s. 7.

¹³ Słownik polsko-łaciński, PWN, Warszawa 1997, s. 347.

Najprostszą definicję bezpieczeństwa znajdziemy w Słowniku języka polskiego. Bezpieczeństwo jest tam opisane jako stan niezagrożenia (sjp.pwn.pl). Szerzej pojęcie definiuje Wielki słownik języka polskiego PAN. Wskazuje na trzy znaczenia: stan, poczucie i służby:

- bezpieczeństwo to „stan, w którym w razie zagrożenia powinno zadziałać coś, co ma mu zapobiec, a sytuacje, w których może wydarzyć się coś złego, są mało prawdopodobne”;
- poczucie - „przeświadczenie, że w danych okolicznościach są warunki, dzięki którym mówiący nie odczuwa żadnego zagrożenia”;
- służby, a dokładniej „specjalne służby w państwach totalitarnych, które oficjalnie strzegą publicznego bezpieczeństwa, a w istocie terroryzują społeczeństwo, zwalczają opozycję oraz chronią władzę i panujący ustrój”¹⁴.

Ryszard Zięba w powszechnym rozumieniu bezpieczeństwa definiuje jako stan wolny od zagrożeń¹⁵. „To (...) pewność istnienia i przetrwania, stanu posiadania oraz funkcjonowania i rozwoju podmiotu. Pewność jest wynikiem nie tylko braku zagrożeń (ich niewystępowania lub eliminowania), ale powstaje także wskutek kreatywnej działalności danego podmiotu i jest zmienna w czasie, czyli ma naturę procesu społecznego”¹⁶. Podobnie „Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego” bezpieczeństwo opisuje jako „stan, który daje poczucie pewności i gwarancje jego zachowania oraz szanse na doskonalenie”¹⁷. Według Józefa Kukułki bezpieczeństwo to wolność od strachu. Co za tym idzie, brak zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa wyrządza jednostce i grupie społecznej szkodę¹⁸. Możemy to także odnieść do poczucia bezpieczeństwa.

Zgodnie z teorią hierarchii potrzeb Abrahama Masłowa, bezpieczeństwo (zarówno fizyczne, jak i emocjonalne) stanowi jedną z kluczowych podstawowych potrzeb człowieka¹⁹. Potrzeba bezpieczeństwa jest podstawą klasyfikacji stworzonej przez Henrygo Alexandra Murraya. Wśród wielu potrzeb wyróżnia trzy dotyczące życia bez zagrożeń: potrzeba unikania urazu fizycznego (unikania szkód), potrzeba

¹⁴ Za: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/83399/bezpieczenstwo>, dostęp 02.02.2025.

¹⁵ R. Zięba, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, Zeszyty Naukowe Akademii Obrony Narodowej, 2012, nr 1 (86), s. 7.

¹⁶ Tamże, s. 8.

¹⁷ W. Łepkowski (red.), *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2009, s. 13.

¹⁸ J. Kukułka, *Bezpieczeństwo a współpraca europejska: współzależności i sprzeczności interesów*, Sprawy Międzynarodowe 7, 1982, s. 34.

¹⁹ A. Maslow, *Motywacja i osobowość*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1990.

unikania urazu psychicznego ze strony innych oraz potrzeba unikania urazu psychicznego we własnych oczach (unikania poniżeń)²⁰. Podobnie wypowiada się w tej kwestii Erik Erikson, uznając bezpieczeństwo za kluczowe dla wczesnych etapów rozwoju człowieka. W swojej teorii podkreślał, że dziecko musi czuć się bezpieczne w otoczeniu, by rozwijać zaufanie do świata. Bezpieczeństwo w koncepcji Eriksona jest fundamentem, na którym buduje się stabilność emocjonalną i zdolność do zdrowych relacji²¹. Albert Bandura wskazywał na związek między poczuciem bezpieczeństwa a samoskutecznością, czyli wiarą w zdolność do kontrolowania własnego życia. Podkreślał, że ludzie, którzy czują się bezpiecznie, są bardziej skłonni do podejmowania działań i ryzyka w celu osiągnięcia celów. Co za tym idzie, brak bezpieczeństwa osłabia motywację i prowadzi do wyuczonej bezradności²². Autorka zakłada, że w przypadku młodych ludzi znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej, jak wychowankowie okręgowych ośrodków wychowawczych, potrzeba bezpieczeństwa jest szczególnie istotna, ponieważ mogli oni wcześniej doświadczać niestabilności w życiu rodzinnym, przemocy i konfliktów.

Stanisław Koziej, badacz problematyki bezpieczeństwa, definiuje bezpieczeństwo podmiotu jako obszar jego działalności. Ma on na celu zapewnienie przetrwania oraz swobodnej realizacji własnych interesów. Odbywa się to w wymagającym i pełnym zagrożeń otoczeniu. Istotne jest tu wykorzystywanie sprzyjających okoliczności, reagowanie na wyzwania, minimalizowanie ryzyka oraz podejmowanie działań zapobiegawczych i ochronnych wobec wszelkich potencjalnych zagrożeń dla podmiotu i jego interesów²³. Podobnie definiuje bezpieczeństwo Włodzimierz Fehler, który podkreślał, że bezpieczeństwo należy traktować jako „stan pewności i spokoju wynikający z niskiego poziomu zagrożeń, posiadania pozytywnych perspektyw rozwojowych oraz skutecznych środków ochrony przed negatywnie wartościowanymi zjawiskami i procesami”. Ponadto Fehler wskazał, że w praktyce można wyróżnić dwa sposoby definiowania tego pojęcia: wąski i szeroki. W pierwszym przypadku bezpieczeństwo rozumiane jest jako brak zagrożeń. Skutkuje to skoncentrowaniem działań głównie na ich eliminacji i ochronie przed nimi.

²⁰ C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990, s. 208–209; S. Siek, *Struktura osobowości*, ATK, Warszawa 1986, s. 141–143.

²¹ E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Wydawnictwo Rebis, Poznań 2000.

²² A. Bandura, *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review* 84, 1977; E.R. Franken, *Psychologia motywacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

²³ S. Koziej, *Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja*, *Bezpieczeństwo Narodowe, Polityczno- Strategiczne Aspekty Bezpieczeństwa*, II-2011/18, s. 20.

Natomiast w szerszym ujęciu akcent kładzie się na aktywne budowanie stabilności, zapewnienie możliwości przetrwania oraz gwarancję fundamentalnych wartości i swobód rozwojowych danego podmiotu²⁴. Pamiętać także należy, że czas, transformacja ustrojowa i zmieniająca się, szeroko rozumiana, rzeczywistość wpływają na definiowanie przedmiotowego zagadnienia. Zarówno bezpieczeństwo indywidualne, jak i zbiorowe jest postrzegane jako stan oraz proces odzwierciedlający zmiany społeczne. Podobnie jak władza i państwo, podlegało ewolucji, zyskując nowe znaczenia, jednocześnie modyfikując lub tracąc wcześniejsze²⁵. Za Waldemarem Kitlerem szeroko definiując bezpieczeństwo można wskazać, że jest to wewnętrzne poczucie pewności, równowagi emocjonalnej i spokoju, oparte na uzasadnionych lub błędnych przesłankach, nawet w sytuacjach dających powody do niepokoju²⁶.

Omawiając różne definicje bezpieczeństwa zauważyć można, że jego rozumienie ewoluuje wraz ze zmianami społecznymi, politycznymi oraz technologicznymi. Można zatem stwierdzić, że współczesne podejście do tej kategorii nie ogranicza się wyłącznie do braku zagrożeń. Uwzględnia również działania mające na celu ich minimalizowanie oraz zapewnienie warunków stabilnego rozwoju. Różnorodność, jak już wspomniano, jest związana z interdyscyplinarnością definicji. Stąd jest potrzeba jego precyzyjnego określania w zależności od kontekstu badawczego. W tym świetle warto więc pamiętać o analizowaniu bezpieczeństwa w ujęciu zarówno teoretycznym, jak i praktycznym, uwzględniając jego różne wymiary i funkcje.

Literatura wskazuje, że bezpieczeństwo można rozpatrywać i charakteryzować w trzech wymiarach: podmiotowym, przedmiotowym i funkcjonalnym. Jerzy Zięba w pierwszym ujęciu odnosi się do gwarancji istnienia i przetrwania danego podmiotu. W drugim, do stabilności jego możliwości rozwojowych. Natomiast w trzecim uwzględnia dynamikę zmian w czasie, zarówno subiektywnych, jak i obiektywnych aspektów bezpieczeństwa, czyli pewności funkcjonowania i rozwoju²⁷.

Bezpieczeństwo jest nadrzędną i niezależną wartością. Stanowi fundament dla realizacji niemal wszystkich innych. Można je postrzegać jako wartość pierwotną, która

²⁴ W. Fehler, *Bezpieczeństwo wewnętrzne...*, dz. cyt., s. 45.

²⁵ J. Gryz (red.), *Zarys teorii bezpieczeństwa państwa*, AON, Warszawa 2016, s. 15.

²⁶ W. Kitler, *Bezpieczeństwo wewnętrzne w świetle współczesnych wyzwań teorii i praktyki problemu*, Wiedza Obronna, vol.282 No.1, 2023, s. 119.

²⁷ J. Zięba, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, Zeszyty Naukowe Akademii Obrony Narodowej, nr 1, (86) 2012, s. 7.

warunkuje istnienie oraz rozwój pozostałych aspektów materialnych i duchowych, pełniąc wobec nich rolę instrumentalną²⁸.

Bezpieczeństwo to nie tylko brak zagrożeń. To także świadome działania ukierunkowane na utrzymanie ciągłości istnienia, rozwój oraz stabilność funkcjonowania. Takie podejście do bezpieczeństwa pozwala na pełniejsze zrozumienie jego roli w życiu jednostek i społeczeństw, również w odniesieniu do bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Nie jest ono jedynie bytem statycznym, lecz dynamicznym procesem, który wymaga nieustannego dostosowywania się do zmieniających się warunków i potencjalnych zagrożeń. W tym kontekście, kluczowe staje się według autorki nie tylko rozpoznawanie zagrożeń, ale także podejmowanie działań prewencyjnych i strategicznych, które będą wzmacniać stabilność i rozwój. Taka perspektywa podkreśla, że bezpieczeństwo nie jest celem samym w sobie, lecz środkiem umożliwiającym harmonijne funkcjonowanie jednostek i zbiorowości²⁹.

Opisując charakter bezpieczeństwa trzeba wskazać, że są czynniki które je determinują. Stańczyk kieruje uwagę na: czynniki ustrojowe, prawne oraz społeczne³⁰. Bezpieczeństwo w dużej mierze kształtowane jest przez rozwój relacji społecznych, zachodzący w kontekście kluczowych czynników, m.in. postępu naukowo-technicznego, uwarunkowań kulturowo-cywilizacyjnych oraz specyfiki stosunków międzynarodowych. Koziej wskazuje, że definicja i sposób rozumienia przedmiotowego zagadnienia będą ewoluować w zależności od procesów zachodzących zarówno w środowisku międzynarodowym, jak i wewnętrznym państwa. Uwzględnić należy przy tym dostrzegane wyzwania, zagrożenia, ryzyka oraz możliwości³¹. Takie ujęcie podkreśla, że bezpieczeństwo nie jest wartością stałą, lecz dynamiczną kategorią, która podlega ciągłym zmianom pod wpływem różnorodnych czynników.

Jerzy Stańczyk zauważa, że w wyniku globalnych procesów międzynarodowych i społecznych zaczęły wyłaniać się podmioty inne niż państwa, takie jak jednostki, grupy społeczne oraz organizacje międzyrządowe i pozarządowe. Prowadzi to do

²⁸ R. Rosa, M. Lipińska-Rzeszutek, M. Kubiak, *Filozofia bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego. Tradycja-współczesność-nowe wyzwania*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2007, s. 319.

²⁹ L. Goździewski, *Bezpieczeństwo...*, dz. cyt.

³⁰ J. Stańczyk, *Usytuowanie bezpieczeństwa pośród celów uczestników stosunków międzynarodowych*, *Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego* 2012/2013, s. 108.

³¹ S. Koziej, *Między piekłem a rajem: szare bezpieczeństwo na progu XXI wieku*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 11.

potrzeby rozszerzenia zakresu wartości podlegających ochronie³². Ludzkie bezpieczeństwo jest nierozzerwalnie związane z egzystencją, stanowiąc centralny element kształtujący naturę człowieka, w tym jego sferę psychiczną. Mało tego, jest ono fundamentalnym aspektem istnienia, wynikającym z naturalnych uwarunkowań życia ludzkiego³³.

Duże znaczenie zyskały sprawy bezpieczeństwa jednostek i grup społecznych w kształtującej się społeczności globalnej. Jedną ze współczesnych koncepcji na to wskazujących jest „human security”, czyli inaczej bezpieczeństwo jednostki ludzkiej, ludzkie bądź człowieka. Współczesne bezpieczeństwo ludzkie stanowi najbardziej kompleksową i rozwiniętą koncepcję bezpieczeństwa, odnoszącą się bezpośrednio do człowieka jako jego głównego podmiotu. Podejście do refleksji nad bezpieczeństwem jednostki, ludzkości czy całego gatunku ludzkiego, które priorytetowo traktuje dobro, wolność, rozwój oraz ochronę człowieka, podkreśla, że to właśnie jednostka, a nie państwo czy inne struktury zbiorowe, powinna stanowić centralny punkt odniesienia we współczesnych działaniach na rzecz bezpieczeństwa³⁴.

Odnosząc się do powyższych kwestii warto podkreślić, że takie ujęcie bezpieczeństwa odzwierciedla zmieniające się realia współczesnego świata, w którym tradycyjne, państwocentryczne podejście ustępuje miejsca perspektywie skoncentrowanej na jednostce. Podkreślenie znaczenia „human security” wskazuje na rosnącą rolę ochrony podstawowych praw i godności człowieka w obliczu nowych wyzwań, takich jak konflikty wewnętrzne, nierówności społeczne, zmiany klimatyczne czy zagrożenia technologiczne. To znaczy, że współczesne bezpieczeństwo nie może być rozpatrywane wyłącznie przez pryzmat interesów państwowych. Musi także uwzględniać potrzeby jednostek i społeczności, które coraz częściej stają się aktywnymi uczestnikami globalnych procesów bezpieczeństwa.

³² J. Stańczyk, *Istota współczesnego pojmowania bezpieczeństwa – zasadnicze tendencje*, Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego, 2010-2011, s. 15-33, s. 18.

³³ J. Stańczyk, *Formułowanie kategorii pojęciowej...*, dz. cyt., s. 38.

³⁴ F. Tereskiewicz, *Human security jako paradygmat polityki bezpieczeństwa Unii Europejskiej w kryzysowych czasach*, Roczniki Nauk Społecznych, tom10(46), zeszyt 1-2018, s. 49-65; K. Sikorski, *Państwo a bezpieczeństwo człowieka w XXI wieku. Globalne zagrożenia i wyzwania, 25 lat Human Security*, [w:] B. Galwas, P. Kozłowski, K. Prandacki (red.), *Czy świat należy urządzić inaczej. Schyłek i początek*, PAN, Warszawa 2019; K.P. Marcuk, *Pojęcie i zakres human security*, [w:] S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), *Trzy wymiary współczesnego bezpieczeństwa*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2014, s. 40-49; R. Floyd, *Human Security and the Copenhagen School's Securitization Approach: Conceptualizing Human Security as a Securitizing Move*, Human Security Journal, vol. 5, Winter 2007, s. 38; P. H. Liotta, *Creeping vulnerabilities and the reordering of security*, „Security Dialogue” 2005, t. 36, nr 1, s. 58; R. Paris, *Human Security. Paradigm Shift or Hot Air?*, International Security, Fall 2001, vol. 26, no. 2, s. 88; zob. K. Pierzchała, *Wymiar osobowy w resocjalizacji skazanych*, *Probacja*, 4, 2018, s. 49-68.

W kontekście przedmiotowych rozważań bezpieczeństwo ma charakter relacyjny i zawsze wiąże się z określonym podmiotem. Przemawia to, według Stańczyka, do precyzowania jego zakresu poprzez odpowiednie przymiotniki³⁵. Na takie ujęcie wskazują również Jarosław Gryz i Waldemar Kitler: „Bezpieczeństwo społeczne, jako rodzaj bezpieczeństwa narodowego jest procesem, obejmującym różnorodne działania (środki) w dziedzinie bezpieczeństwa narodowego, których zasadniczym celem jest przetrwanie, dobrobyt oraz zrównoważony rozwój społeczeństwa, przez zapewnienie wysokiej jakości życia obywateli, rodziny i osób wymagających szczególnej troski, ich warunków bytowych, pracy, wypoczynku i dostępu do dóbr powszechnego użytku, a także przeciwdziałanie bezrobociu, rozwarstwieniu społecznemu i konfliktom społecznym”³⁶.

Bezpieczeństwo niewątpliwie może mieć wymiar wartości. Dlatego, że jest nierozzerwalnie związane z kulturą i nieustannie towarzyszy człowiekowi oraz jego wspólnotom. Ponadto stanowi kluczową wartość w życiu jednostek. Bezpieczeństwo, pojmowane w tym wymiarze występuje w kilku formach: podmiotowej (odnoszącej się do jednostki ludzkiej lub osoby prawnej), wspólnotowej (dotyczącej określonej grupy społecznej) oraz przedmiotowej (związanej z różnymi obiektami). Mateusz J. Kuczabski i Sylwia Fijałkowska precyzują, że kluczową rolę odgrywają bezpieczeństwo podmiotowe i wspólnotowe. Natomiast bezpieczeństwo przedmiotowe powinno im służyć, wspierając prawidłowy rozwój i funkcjonowanie zarówno jednostek, jak i całych społeczności³⁷. Równolegle Piotr Jabkowski i Anna Kilarska przedstawiają dwa kluczowe aspekty bezpieczeństwa jednostki: obiektywny (gdy faktycznie nie występują żadne zagrożenia), oraz subiektywny (gdy jednostka odczuwa poczucie bezpieczeństwa, niezależnie od rzeczywistej sytuacji). W tym kontekście poczucie bezpieczeństwa nie ogranicza się wyłącznie do kwestii związanych z przestępczością. Obejmuje także inne aspekty, takie jak bezpieczeństwo materialne, zdrowotne, społeczne czy socjalne³⁸.

³⁵ J. Stańczyk, *Formułowanie kategorii pojęciowej...*, dz. cyt., s. 42.

³⁶ J. Gryz, W. Kitler (red.), *Identyfikacja, klasyfikacja, podział i uzasadnienie pojęcia, istoty, składników i zakresu bezpieczeństwa państwa (narodowego)*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2014, s. 34-35.

³⁷ M. J. Kuczabski, S. Fijałkowska, *Zagrożenia bezpieczeństwa społecznego. Wybrane aspekty*, Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2019, s. 26–28.

³⁸ P. Jabkowski, A. Kilarska, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom przestępczości w Poznaniu. Mieszkańcy – samorząd lokalny – instytucje państwa*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 20.

Nawiązując do wcześniejszych rozważań również tutaj, podkreślenie relacyjnego charakteru bezpieczeństwa oraz jego powiązań z kulturą i wartościami społecznymi, potwierdza według autorki jego wielowymiarowość. Jako istotny element życia jednostek i wspólnot, bezpieczeństwo oznacza nie tylko ochronę przed zagrożeniami, ale także warunkuje rozwój i stabilność społeczną. Leszek Korzeniowski bezpieczeństwo określa jako obiektywny brak zagrożeń, który jednostki lub grupy mogą subiektywnie odczuwać. Definicja ta uwzględnia dwie perspektywy: obiektywną, odnoszącą się do zewnętrznych warunków niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania, oraz subiektywną, związaną z indywidualnym postrzeganiem dostępności istotnych zasobów i osobistym doświadczeniem jednostki³⁹. Uwzględnienie zarówno obiektywnego, jak i subiektywnego wymiaru bezpieczeństwa pozwala lepiej zrozumieć jego rolę w kształtowaniu jakości życia. Współczesne podejście do bezpieczeństwa podkreśla jego szeroki zakres. Obejmuje nie tylko aspekty fizyczne, ale również społeczne i ekonomiczne i czyni je fundamentalnym elementem funkcjonowania zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw.

Autorka przyjmuje, że bezpieczeństwo to stan wolny od zagrożeń oraz dynamiczny proces obejmujący działania mające na celu ochronę jednostek, społeczności i struktur przed ryzykiem oraz jego skutkami. Odnosi się zarówno do aspektów obiektywnych, takich jak rzeczywisty brak zagrożeń, jak i subiektywnych, czyli poczucia pewności i stabilności. Doprecyzowując jeszcze, bezpieczeństwo może być rozumiane zarówno w sposób obiektywny, jak i subiektywny. W pierwszym ujęciu oznacza ono brak zagrożeń oraz stan, w którym żadne dobra nie są naruszane, co określa się mianem bezpieczeństwa obiektywnego. Natomiast w wymiarze subiektywnym odnosi się do psychologicznego odczucia spokoju i braku zagrożenia, co nazywane jest poczuciem bezpieczeństwa lub bezpieczeństwem subiektywnym. Bezpieczeństwo obejmuje różne wymiary (od fizycznego, ekonomicznego i zdrowotnego, po społeczne i kulturowe) a jego zapewnienie stanowi fundamentalną wartość w funkcjonowaniu jednostek i zbiorowości.

Zestawienie różnych perspektyw teoretycznych potwierdza wcześniejsze spostrzeżenie o tym, że bezpieczeństwo stanowi kategorię o charakterze interdyscyplinarnym, transdyscyplinarnym oraz multidyscyplinarnym, wymagającą

³⁹ L. Korzeniowski, *Zarządzanie bezpieczeństwem. Rynek, ryzyko, zagrożenie, ochrona*, [w:] P. Tyrała (red.), *Zarządzanie bezpieczeństwem*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 2000, s. 431–460.

integrowania podejść właściwych dla różnych dziedzin nauki. Autorka ujmuje bezpieczeństwo jako stan niezagrożenia, rozumiany również jako wolność od strachu, co czyni je jedną z fundamentalnych potrzeb człowieka. Niezaspokojenie tej potrzeby prowadzi do negatywnych konsekwencji zarówno na poziomie jednostkowym, jak i społecznym. Bezpieczeństwo definiowane jest jako stan pewności i spokoju, wynikający z niskiego poziomu zagrożeń, posiadania pozytywnych perspektyw rozwojowych oraz istnienia skutecznych mechanizmów ochrony przed zjawiskami i procesami ocenianymi negatywnie.

1.1.2. Poczucie bezpieczeństwa jako wymiar funkcjonowania jednostki

Wskazany wcześniej przez autorkę charakter bezpieczeństwa, obejmujący zarówno wymiar obiektywny, jak i subiektywny, uzasadnia konieczność pogłębienia refleksji nad jego komponentem doświadczanym indywidualnie, określanym właśnie m.in. mianem poczucia bezpieczeństwa. O ile bezpieczeństwo odnosi się do rzeczywistego poziomu zagrożeń oraz dostępnych mechanizmów ochronnych, o tyle poczucie bezpieczeństwa stanowi subiektywną ocenę tych warunków. Jest ona kształtowana przez doświadczenia jednostki, jej zasoby psychiczne oraz kontekst społeczny, w którym funkcjonuje. Poczucie to „stan człowieka, który wyraźnie uświadamia sobie jakieś własne doznania, fakty dotyczące świata zewnętrznego lub zasady, zgodnie z którymi się zachowuje”⁴⁰.

Poczucie bezpieczeństwa stanowi fundamentalny czynnik wpływający na jakość życia jednostek i całych społeczności⁴¹. Zależy ono zarówno od poziomu zaspokojenia podstawowych potrzeb, w tym braku ryzyka stania się ofiarą przestępstwa, jak i od możliwości ich realizacji w przyszłości. Bezpieczeństwo w tym kontekście postrzegane jest jako stan wolny od zagrożeń, które mogą wynikać zarówno z działań innych osób (przed którymi można skuteczniej się chronić), jak i z czynników niezależnych od jednostki⁴².

Termin „poczucie bezpieczeństwa” obejmuje wiele wymiarów, m.in.

- bezpieczeństwo społeczne (poczucie bliskości, miłości, więzi społeczne, kontakty rodzinne itd.),

⁴⁰ Za: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/26997/poczucie>, dostęp 03.02.2025.

⁴¹ A. Szukielojć – Bieńkuńska, *Pomiar jakości życia w statystyce publicznej*, Wiadomości Statystyczne, The Polish Statistician 07, 2015, s. 19-32; M. Zadrozniak, *Jakość życia w kontekście koncepcji równoważonego rozwoju*, Acta Universitatis Lodzianis Folia Oeconomica 2 (313), 2015, s. 21-36.

⁴² P. Jabkowski, A. Kilarska, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom...*, dz. cyt., s. 20.

- bezpieczeństwo materialne/socjalne (praca, poziom dochodów, warunki mieszkaniowe, możliwość uzyskania wsparcia materialnego itd.),
- bezpieczeństwo w wymiarze zdrowotnym (poziom zdrowia, samopoczucie itd.),
- bezpieczeństwo w wymiarze środowiska naturalnego (zanieczyszczenie środowiska, zagrożenia środowiska itp.), czy też
- bezpieczeństwo w wymiarze międzynarodowym (terroryzm, zagrożenia globalizacyjne)”⁴³.

Istotnym jest, że „jeśli potrzeba bezpieczeństwa na etapie wkraczania w dorosłość nie jest zaspokojona, może to doprowadzić do nadmiernej koncentracji jednostki na przeszłości, lękliwości wobec sytuacji nowych lub ryzykownych, a także do uporczywej koncentracji na zaspokojeniu tej potrzeby, hamując ewentualne zaspokojenie innych potrzeb, w tym potrzeb wzrostu.”⁴⁴.

Poczucie bezpieczeństwa jak wskazano obejmuje wiele sfer funkcjonowania człowieka. Wpływa również na sposób, w jaki osoba dorosła postrzega swoją przyszłość, a tym samym na jej emocjonalny stosunek do niej. Można przypuszczać, że osoby o wyższym poziomie poczucia bezpieczeństwa wykazują bardziej pozytywne nastawienie wobec własnej przyszłości. Postrzegają ją jako przestrzeń realizacji istotnych celów i samorealizacji. Sprzyja to większej gotowości do określania własnej drogi życiowej oraz podejmowania nowych wyzwań. Natomiast ujmowanie przyszłości w kategoriach negatywnych może nasilać lęk przed zmianą i ograniczać otwartość jednostki na nowe doświadczenia⁴⁵.

Autorka chce zwrócić uwagę na to, że poczucie bezpieczeństwa w znaczącym stopniu jest związane z indywidualnymi doświadczeniami danej osoby a także jej najbliższego otoczenia. Ta sama rzeczywista sytuacja może być postrzegana w odmienny sposób przez różne osoby, w zależności od ich cech psychicznych, wcześniejszych doświadczeń, pozycji społecznej i innych indywidualnych uwarunkowań⁴⁶. Ponadto „pewne kategorie społeczne wyróżniają się szczególnym rodzajem doświadczeń w tym zakresie, ze względu na charakterystyczny dla siebie tryb

⁴³ P. Jabkowski, A. Kilarska, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom...*, dz. cyt., s. 21.

⁴⁴ A. Oleszkowicz, K. Gwiżdż, *Formowanie się tożsamości osobistej w okresie stającej się dorosłości, w kontekście poczucia bezpieczeństwa i gotowości do zmian*, Polskie Forum Psychologiczne, tom XXIV, nr 2, 2019, s. 189.

⁴⁵ Tamże, s. 189-190.

⁴⁶ K. Łabędź, *Poczucie bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie polskim*, Facta Simonidis, 11(1), 2018, s. 46.

lub styl życia”⁴⁷. Jedną z takich grup są bez wątpienia nieletni będący w zainteresowaniu badawczym autorki. Podobny przykład wskazuje Jabkowski, tj. ogólnie młodzież, która wyróżnia się m.in. charakterystycznym sposobem organizowania czasu wolnego, częstym przebywaniem w gronie rówieśników oraz znaczną ilością czasu spędzanego w środowisku szkolnym. To właśnie w tym otoczeniu mogą pojawiać się zagrożenia, z którymi dorośli nie zawsze mają styczność na co dzień⁴⁸.

Według Ewy Marciniak poczucie bezpieczeństwa oznacza „fizyczne i psychiczne odczuwanie spokoju i pewności, tworzone np. przez brak zdarzeń niebezpiecznych lub redukcję ryzyka i niepewności”⁴⁹. Na poziomie indywidualnym poczucie bezpieczeństwa kształtowane jest przez różne czynniki. Wymienić tu można:

- wczesne doświadczenia życiowe,
- skłonność do odczuwania lęku i strachu,
- tendencja do podejmowania ryzyka,
- poziom samooceny,
- stabilność emocjonalna lub skłonność do neurotyczności, a także
- bierny egocentryzm (gdzie niska samoocena i krytyczne postrzeganie innych mogą sprzyjać skupieniu się na własnych obawach).

Natomiast samo poczucie bezpieczeństwa wynika z kilku kluczowych elementów:

- poczucia bycia poinformowanym,
- pewności i stabilności,
- zakorzenienia w środowisku społecznym oraz
- poczucia sprawczości⁵⁰.

Mikołaj Winiarski wskazał pięć kategorii kształtujących poczucie bezpieczeństwa człowieka: egzystencjalno-socjalne, psychiczno-duchowe, edukacyjno-kulturowe, społeczne i przyrodnicze⁵¹.

⁴⁷ P. Jabkowski, A. Kilarska, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom...*, dz. cyt., s. 183.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ E. Marciniak, *Psychologiczne aspekty poczucia bezpieczeństwa*, [w:] S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2009, s. 56-65.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ M. Winiarski, *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000, s. 146-152; D. Krzewniak, *Bezpieczeństwo osób niepełnosprawnych*, „De Securitate et Defensione. O bezpieczeństwie i Obronności”, Nr 1(1) 2015, s. 95-96.

Tabela 1. Kategorie wpływające na poczucie bezpieczeństwa człowieka.

Kategoria:	Charakterystyka:
egzystencjalno-socjalne	warunki mieszkaniowe, opieka zdrowotną, pomoc socjalna, dochód/praca, posiadanie oszczędności oraz dóbr materialnych, zabezpieczenie finansowe ze strony państwa i innych podmiotów, system kredytowy państwa;
psychiczno-duchowe	poczucie pozytywnej wizji własnej przyszłości, dostatniego życia, dobra kondycja psychofizyczna, świadomość własnych zasobów i potencjału towarzyszącego oraz możliwości wykorzystania ich w różnych obszarach aktywności, poczucie pewności w kwestiach zachowania/utrzymania indywidualnych i lokalnych dóbr, posiadanie pozytywnych cech osobowości, szerokich zainteresowań oraz więzi emocjonalno-duchowej z ludźmi, oparcie w religii;
edukacyjno-kulturowe społeczne	wykształcenie, wychowanie, podnoszenie kwalifikacji i kompetencji zawodowych, działalność kreatywna w wybranej dziedzinie, aktywny udział w społecznym życiu;
	posiadanie rodziny, grona znajomych i przyjaciół, relacje z osobami znaczącymi, życzliwość, szacunek i aprobata ze strony innych, sprawiedliwość, partycypacja w organizacji społecznej, sukcesy w życiu osobistym i zawodowym, harmonia, ład i pozytywna rywalizacja w bliższym i dalszym otoczeniu społecznym, angażowanie się w działalność na rzecz innych, brak przejawów patologii społecznej;
przyrodnicze	właściwe zagospodarowanie przestrzeni publicznej, dbałości o przyrodę ożywioną i nieożywioną, braku poważnych zanieczyszczeń.

Zródło: na podstawie D. Krzewniak, *Bezpieczeństwo osób niepełnosprawnych*, „De Securitate et Defensione. O bezpieczeństwie i Obronności” Nr 1(1) 2015, s. 95-96.

Według Ryszarda Klamuta „poczucie bezpieczeństwa jest więc stanem doświadczania spokoju, pewności, odczuwania braku zagrożeń, a także przekonania o dysponowaniu wystarczającymi zasobami do działań podmiotowych. Jest to stan przeżywania satysfakcji, zadowolenia wynikającego z posiadania określonego (wystarczającego z punktu widzenia jednostki) poziomu bezpieczeństwa”⁵². Co za tym idzie, zaspokojenie potrzeb bezpieczeństwa można opisać jako osiągnięcie przez jednostkę poczucia stabilności i ochrony, czyli subiektywnego przekonania o braku zagrożeń. „Subiektywne jest coś, co istnieje zależnie od świadomości i przekonań jednostki. To coś znika bądź się przekształca, kiedy jednostka zmienia swoje przekonania”⁵³. Im więcej osób doświadcza tego stanu, tym mniejsze jest ryzyko pojawienia się negatywnych zjawisk zarówno na poziomie indywidualnym, jak i społecznym. Mowa tutaj o depresji, frustracji, agresji, spadku motywacji do działania czy wystąpieniu protestów⁵⁴.

W przyjętej perspektywie teoretycznej poczucie bezpieczeństwa rozumiane jest przez autorkę jako subiektywny i dynamiczny stan psychiczno-społeczny jednostki. Wyraża jej przekonanie o stabilności warunków funkcjonowania oraz możliwości

⁵² R. Klamut, *Bezpieczeństwo jako zjawisko psychologiczne*, Zeszyty Naukowe Politechniki Rzeszowskiej nr 286, Ekonomia i Nauki Humanistyczne, nr 4, 2012, s. 46.

⁵³ Y.N. Harari, *Sapiens. Od zwierząt do bogów*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2019, s. 146.

⁵⁴ K. Łabędź, *Poczucie bezpieczeństwa...*, dz. cyt., s. 46.

przewidywania i kontrolowania zdarzeń potencjalnie zagrażających. Poczucie to kształtowane jest zarówno przez obiektywny poziom zagrożeń i dostępność skutecznych mechanizmów ochronnych, jak i przez indywidualne doświadczenia, zasoby emocjonalne, kompetencje adaptacyjne oraz kontekst społeczno-kulturowy. W tym ujęciu poczucie bezpieczeństwa nie stanowi prostego odzwierciedlenia realnego poziomu bezpieczeństwa. Jest rezultatem procesu interpretacji rzeczywistości, w ramach którego jednostka dokonuje subiektywnej oceny relacji między występującymi zagrożeniami a własnymi możliwościami radzenia sobie z nimi.

Idąc dalej, Anna Kotlarska-Michalska podkreśla, że na ocenę bezpieczeństwa największy wpływ ma więź z grupą społeczną⁵⁵. Według niej, bezpieczeństwo nie ogranicza się jedynie do aspektu fizycznego. Obejmuje także stabilność emocjonalną, przewidywalność relacji oraz poczucie przynależności do grupy. Silne i wspierające więzi społeczne sprzyjają rozwijaniu poczucia ochrony, kontroli nad własnym otoczeniem oraz możliwości konstruktywnego funkcjonowania w środowisku społecznym.

Podsumowując, bezpieczeństwo należy rozumieć jako stan ochrony jednostki przed zagrożeniami fizycznymi, społecznymi i emocjonalnymi, a poczucie bezpieczeństwa jako subiektywne odczucie stabilności, przewidywalności i ochrony w otoczeniu społecznym. Poczucie to kształtuje się w dużej mierze poprzez więzi i relacje z grupą społeczną, które zapewniają poczucie przynależności oraz możliwość konstruktywnego funkcjonowania w środowisku.

W kolejnej części pracy zostaną przedstawione wybrane teorie pedagogiczne, psychologiczne oraz socjologiczne nawiązujące do bezpieczeństwa, które stanowią podstawę dalszych rozważań na temat bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

1.2. Wybrane teorie pedagogiczne w kontekście bezpieczeństwa

Koncepcje i podejścia pedagogiczne odnoszące się do bezpieczeństwa mają istotne znaczenie w ochronie nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Istotne są przy opracowywaniu skutecznych działań sprzyjających zapewnieniu młodzieży bezpieczeństwa. Dalej, dzięki nim możliwe jest opracowanie odpowiednich metod wychowawczych, które będą minimalizować ryzyko przemocy

⁵⁵ A. Kotlarska-Michalska, *Bezpieczeństwo społeczne jako kategoria polityki społecznej i pojęcie socjologiczne*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, T. Rusanen, P. Niemela, *Poczucie bezpieczeństwa społecznego w świetle badań polsko-fińskich*, Agencja Reklamowo Promocyjna „Promocja 21”, Poznań 1997.

i patologicznych zachowań, a także wspierać rozwój społeczny oraz emocjonalny młodzieży. Podstawy te pomagają również w kształtowaniu relacji opartych na zaufaniu i szacunku. Sprzyja to resocjalizacji i reintegracji społecznej wychowanków oraz dostarcza narzędzia do skutecznego reagowania na kryzysy oraz budowania środowiska sprzyjającego nauce i samorozwojowi.

Bezpieczeństwo jako proces złożony, rozpatrywany w kontekście obiektywnym i subiektywnym, można powiązać z czterema fazami wychowania. Są one wyróżniane na podstawie procesu upodmiotowienia jednostki. Są to fazy: manipulacji, sterowania, partnerstwa i samowychowania⁵⁶.

- Faza manipulacji polega na uczeniu jednostki jednoznacznych, często przedstawianych jako jedyne dopuszczalne, sposobów zachowania oraz zaspokajania potrzeb. Osoba nie ma kontaktu z alternatywnymi rozwiązaniami. Przestrzeganie wyuczonych schematów bywa wymuszane w sposób rygorystyczny. Faza ta typowa jest dla małych dzieci, szczególnie w okresie niemowlęctwa.
- Faza sterowania opiera się na wcześniejszych doświadczeniach jednostki oraz jej relacjach z innymi. Osoba zostaje postawiona w sytuacji tzw. sterowanego wyboru. Wychowanek otrzymuje możliwość podjęcia decyzji co do swojego zachowania, jednak w ramach dwóch ograniczeń. Pierwsze z nich polega na wyeliminowaniu tych form zachowania, które są całkowicie nieakceptowane lub mogą zagrażać jego bezpieczeństwu. Drugie ograniczenie uwzględnia już elementy podmiotowości. Wychowawca mniej lub bardziej wyraźnie sugeruje, jakiego zachowania oczekuje.
- Faza partnerstwa to etap wspólnego działania wychowawcy i wychowanka. Osoba wychowywana ma już świadomość ogólnego kierunku rozwoju własnej tożsamości w odniesieniu do określonego ideału wychowawczego. Potrafi samodzielnie dokonywać wyborów oraz współpracuje z wychowawcą w zakresie doboru celów, metod i środków działania.
- Faza samowychowania ma miejsce, gdy jednostka samodzielnie określa kierunek swojej strategii życiowej. Sama wybiera metody i środki jej realizacji, dokonuje selekcji pożądanых i niepożądanych zachowań oraz wydarzeń. W tym etapie

⁵⁶ P. Petrykowski, *Podstawy teorii wychowania. Wprowadzenie w problematykę*, WSHE, Włocławek 2003, s. 33–34.

człowiek staje się autokreatorem, czyli bierze odpowiedzialność za własny rozwój i kształtowanie siebie⁵⁷.

Autorka w swoich rozważaniach podkreśla, że bezpieczeństwo powinno i stanowi jedno z fundamentalnych zagadnień współczesnej pedagogiki. Jego rozumienie wykracza poza prostą definicję braku zagrożeń fizycznych. W kontekście wychowania i resocjalizacji, bezpieczeństwo należy rozpatrywać jako wielowymiarową kategorię obejmującą aspekty fizyczne, emocjonalne oraz społeczne. Wszystkie one wpływają na rozwój jednostki oraz jej funkcjonowanie w środowisku społecznym. Szczególnie istotne jest to w pracy z osobami zagrożonymi wykluczeniem społecznym, gdzie deficyty poczucia bezpieczeństwa mogą stanowić przeszkodę w procesie resocjalizacji⁵⁸.

Celem analizy jest m.in. przedstawienie wybranych teorii pedagogicznych dotyczących bezpieczeństwa, ze szczególnym uwzględnieniem ich zastosowania w środowisku resocjalizacyjnym oraz pedagogicznym. Każda z tych perspektyw wnosi inne rozumienie i sposoby wspierania jednostki w poczuciu bezpieczeństwa. Oczywiście odnieść to można zarówno do szkół ogólnodostępnych, jak i okręgowych ośrodków wychowawczych. Analiza tych koncepcji pozwala nie tylko lepiej zrozumieć źródła deficytów bezpieczeństwa, ale także wskazuje praktyczne kierunki działania dla pedagogów, wychowawców i terapeutów.

Ryszard Bera postrzega pedagogikę bezpieczeństwa jako interdyscyplinarne podejście, które łączy wychowanie do bezpieczeństwa oraz wychowanie dla bezpieczeństwa. Obejmuje ono zarówno rzeczywiste zagrożenia, jak i subiektywne poczucie bezpieczeństwa jednostki. Podstawowym zadaniem tej dziedziny jest rozwijanie świadomości zagrożeń oraz kształtowanie umiejętności adekwatnego reagowania na nie⁵⁹. W kontekście środowiska resocjalizacyjnego pedagogika bezpieczeństwa koncentruje się na tworzeniu takich warunków i atmosfery, które sprzyjają procesowi reintegracji, redukują poziom lęku oraz zwiększają przewidywalność otoczenia.

⁵⁷ L. Węlczyk, *Wybrane zagadnienia z teorii wychowania*, WSO, Wrocław 2006, s. 19–20.

⁵⁸ Zob. M. Kowalski, A. Knocińska, P. Frąckowiak (red.), *Reintegracja – Edukacja – Adaptacja. Aktywizacja zawodowa i społeczna osób zagrożonych wykluczeniem*, Wydawnictwo GSWM, Gniezno 2015.

⁵⁹ R. Bera, *Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście współczesnych zagrożeń w życiu społecznym*, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J–Paedagogia-Psychologia*, 30(4), 11, 2018, s. 16.

Mówiąc o pedagogice bezpieczeństwa, nie można pominąć idei ogólnoludzkiej praxis, opracowanej przez Dietricha Bennera⁶⁰. Pedagogika bezpieczeństwa w ujęciu Bennera opiera się na szerokim rozumieniu wychowania jako integralnej części ogólnoludzkiej praxis,. Łączy procesy wychowawcze, kształcenie oraz funkcjonowanie instytucji. Benner podkreśla, że bezpieczeństwo nie jest jedynie stanem zewnętrznym, lecz także efektem kształtowania świadomości i postaw jednostki w relacji z otoczeniem. W tym podejściu człowiek jest istotą niedoskonałą, ale obdarzoną wolną wolą. Aktywnie uczestniczy w budowaniu własnego bezpieczeństwa. Wymaga to zarówno wsparcia ze strony instytucji, jak i odpowiedzialności osobistej. Tym samym pedagogika bezpieczeństwa według Bennera łączy aspekty indywidualne z systemowymi. Uwzględnia wpływ środowiska społecznego i edukacyjnego na rozwój poczucia bezpieczeństwa⁶¹.

Urie Bronfenbrenner szczegółowo analizował związek między rozwojem dziecka a jego środowiskiem, opracowując teorię systemów ekologicznych⁶². Według tej koncepcji, rozwój przebiega jako wzajemny i stopniowy proces dostosowywania się człowieka oraz otaczającego go środowiska społecznego. Ekologiczna koncepcja rozwoju jednostki zakłada, że rozwój jednostki odbywa się w systemach:

- mikro- (rodzina, grupa rówieśnicza),
- mezo- (szkoła, instytucja),
- ekso- (społeczeństwo) i
- makro- (kultura, normy społeczne).

Bezpieczeństwo subiektywne zależy od spójności i przewidywalności tych systemów⁶³.

Podejście ekologiczne do rozwoju zakłada, że proces rozwojowy jednostki zachodzi w kontekście jej relacji ze środowiskiem. Oznacza to, że źródła i siły napędowe zmian rozwojowych tkwią w systemie stworzonym przez osobę i jej otoczenie. Relacje te mają charakter aktywnej i wzajemnej interakcji. Są realizowane zarówno przez

⁶⁰ D. Benner, *Pedagogika ogólna: Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systemowym i historyczno-problemowym*, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2015.

⁶¹ Tamże, s. 37-39; M. Dembiński, *Pedagogika bezpieczeństwa–nowa subdyscyplina*, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J–Paedagogia-Psychologia*, 32(3), 2019, s. 9-26; M. Rojek, *Trzy horyzonty znaczeniowe „edukacji dla bezpieczeństwa”*, *Horyzonty Wychowania*, 20(54), 2021, s. 97-109; J. Skubisz, *Suverenność w ujęciu pedagogicznym. Refleksyjna problematyzacja*, *Civitas Hominibus*, 16, 2021, s. 19-32.

⁶² U. Bronfenbrenner, *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, London: Harvard University Press, 1981.

⁶³ R. Bera, *Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście...*, dz. cyt.

aktywność jednostki, jak i oddziaływania środowiska. Rozwój osoby objawia się między innymi podejmowaniem nowych ról i zajmowaniem kolejnych pozycji w różnych kręgach środowiskowych. Ponadto, poszerzaniem i różnicowaniem jej otoczenia oraz wzbogacaniem więzi, które z nim nawiązuje. Jednostka angażuje się również w działania skierowane na środowisko. Stanowi to istotny element rozwojowego procesu. Zmiana zachowania może być uznana za przejaw rozwoju pod warunkiem, że jest trwała w czasie i wykazuje transfer nie tylko w pierwotnym kontekście, ale także w nowych układach ekologicznych, do których jednostka przechodzi. Zmiany rozwojowe mają charakter interakcyjny i zachodzą przez cały cykl życia. Obejmują przemiany samej osoby oraz jej relacji ze środowiskiem. W efekcie powstają nowe jakościowo układy systemu „jednostka - środowisko”, które mogą generować zmiany rozwojowe niemożliwe do wyjaśnienia jedynie poprzez wpływ lub kontrolę środowiska⁶⁴.

W tych rozważaniach warto podkreślić, że rodzina stanowi podstawowy i pierwotny kontekst funkcjonowania jednostki. Jak wskazuje Bronfenbrenner, znaczenie tego środowiska jest szczególnie istotne w początkowych etapach życia, kiedy kształtują się podstawowe wzorce funkcjonowania jednostki. Ale co ważne, nie ogranicza się wyłącznie do tego etapu życia. Odnosi się ona również do dalszych zmian i przekształceń rozwojowych psychiki oraz zachowania jednostki w kolejnych fazach ontogenezy, aż do okresu dorosłości włącznie. Podkreśla także, że jednostka jest zdolna najefektywniej uczyć się od osób, z którymi łączy ją trwała więź społeczno-emocjonalna⁶⁵.

W kontekście modelu bioekologicznego, który akcentuje złożone interakcje między jednostką a jej środowiskiem, szczególnie istotne staje się odniesienie do środowiska resocjalizacyjnego. Autorka zwraca uwagę, że w wielu przypadkach system rodzinny czy lokalny, będący podstawowym mikrosystemem wychowawczym, jest zaburzony lub niewydolny, co negatywnie wpływa na rozwój jednostki. Dlatego funkcję stabilizującą musi przejąć instytucja, np. placówki resocjalizacyjne. To właśnie tam, poprzez spójność oddziaływań wychowawczych, jasność norm i zasad postępowania oraz przewidywalność ról społecznych (np. roli wychowawcy), tworzy się warunki sprzyjające odbudowie poczucia bezpieczeństwa. Takie środowisko może stać się dla

⁶⁴ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka zagadnienia ogólne. Tom 1*. PWN, Warszawa 2014, s. 95-96.

⁶⁵ Tamże, s. 124.

młodego człowieka nową, bardziej stabilną przestrzenią wzrostu i zmiany. Jest to zgodne z założeniami modelu bioekologicznego, w którym trwałe i pozytywne zmiany rozwojowe wymagają spójnej, wspierającej sieci oddziaływań w różnych sferach jego życia.

„Jesteśmy tym czym stajemy się w zmaganiu z przeciwnościami” napisał Adam Dubik w swojej monografii na temat filozofii oporu⁶⁶. Teoria ryzyka i resiliencji (czyli odporności psychicznej) stanowi jedno z kluczowych podejść w badaniach nad rozwojem człowieka, szczególnie w kontekście niekorzystnych warunków życiowych, zaburzonego środowiska wychowawczego oraz przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu. Jej główne założenie polega na analizie dwóch grup czynników:

- ryzyka – które zwiększają prawdopodobieństwo trudności w rozwoju, oraz
- ochronnych – które wspierają jednostkę w przezwyciężaniu tych trudności i promują pozytywną adaptację.

Idąc dalej, pojęcie *resilience* nie ma charakteru jednorodnego i występuje w literaturze przedmiotu zarówno w oryginalnej formie anglojęzycznej, jak i w licznych tłumaczeniach oraz parafrazach. Termin ten bywa określany jako „opór–elastyczność”, „prężność”, „odporność” lub „rezyliencja”⁶⁷.

Różnorodność nazewnictwa odzwierciedla wielość ujęć teoretycznych tego zjawiska, Zasadniczo możemy je zaklasyfikować do trzech głównych nurtów interpretacyjnych. Pierwsze podejście akcentuje znaczenie sprężystości psychicznej. Jest rozumiana jako wewnętrzna siła jednostki, a dokładniej jako zdolność do mobilizowania własnych zasobów w sytuacjach niesprzyjających, trudnych lub obciążających niepowodzeniami. W tym ujęciu *resilience* oznacza umiejętność efektywnego radzenia sobie ze stresem oraz szczególną (i adekwatną do wieku i kontekstu) siłę psychologiczną umożliwiającą przeciwstawianie się niekorzystnym okolicznościom. Drugie podejście koncentruje się na procesie pozytywnej adaptacji. Zakłada ono osiągnięcie satysfakcjonującego poziomu przystosowania społecznego co wymaga przekroczenia przez jednostkę swoistego punktu krytycznego. W pedagogice resocjalizacyjnej może to oznaczać konieczność zdiagnozowania tej sfery rozwoju nieletniego, która może stać się płaszczyzną „oporu”, a tym samym punktem zwrotnym

⁶⁶ A. Dubik, *Filozofia i opór*. Wydawnictwo Naukowe UMK w Toruniu, Toruń 2003, s. 31.

⁶⁷ W. Junik, M. Zabłocka, J. Jarczyńska, *Resilience: teoria, badania, praktyka*, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011; R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk 2009; I. Mudrecka, *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, *Resocjalizacja Polska*, 5, 2013, s.49-61.

w jego funkcjonowaniu społecznym. *Resilience* rozumiana jest tu jako zdolność przetrwania w obliczu przeciwności lub „odbicia się” od negatywnych doświadczeń, co umożliwia nadanie własnemu rozwojowi konstruktywnego kierunku. Trzecia grupa definicji podkreśla dynamiczny charakter *resilience*, traktując ją jako proces, a nie stałą cechę jednostki. W tym ujęciu zakłada się możliwość uczenia się i rozwijania dyspozycji sprzyjających radzeniu sobie ze stresem i traumą. Z tego względu coraz częściej mówi się nie o czynnikach ochronnych, lecz o procesach ochronnych. *Resilience* definiuje się jako dynamiczny proces pozytywnej adaptacji jednostki mimo doświadczeń dotkliwych strat, kryzysów czy traum⁶⁸.

W obszarze pedagogiki powiązanej z oddziaływaniami resocjalizacyjnymi teoria ta ma szczególne znaczenie. Wskazuje bowiem, że bezpieczeństwo nie jest wyłącznie eliminacją zagrożeń, lecz aktywnym budowaniem odporności emocjonalnej i społecznej jednostki. W praktyce oznacza to np. wzmacnianie pozytywnych relacji z wychowawcami, rozwijanie umiejętności samoregulacji, naukę rozwiązywania konfliktów czy stwarzanie przewidywalnych i stabilnych warunków instytucjonalnych. Taki sposób pracy pedagogicznej nie tylko zmniejsza wpływ doświadczeń traumatycznych, ale przede wszystkim pozwala młodym osobom odkrywać i rozwijać własne zasoby, nawet w sytuacjach granicznych. Duże znaczenie mają czynniki chroniące oraz koncepcja odporności psychicznej dzieci i młodzieży. Szkoła i środowisko wychowawcze pełnią istotną funkcję w kształtowaniu rezyliencji, a obecność odpowiednich czynników ochronnych w otoczeniu wychowanków wspiera przezwyciężanie zagrożeń rozwojowych i społecznych, z którymi mogą się oni zetknąć⁶⁹.

Reasumując, w warunkach funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych *resilience* może być postrzegana jako kluczowy zasób sprzyjający bezpieczeństwu nieletnich, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i instytucjonalnym. Pobyt w ośrodku wiąże się z naturalnie podwyższonym poziomem stresu, napięć interpersonalnych oraz ryzykiem zachowań agresywnych i autoagresywnych. Wzmacnianie *resilience* wychowanków, rozumianej jako

⁶⁸ I. Mudrecka, *Wykorzystanie koncepcji resilience...*, dz. cyt., s. 50-51; B. Urban, J. M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 211-212.

⁶⁹ M. Deptuła, M. Cichosz, W. Junik, J. Jarczyńska, B. Poćwiardowska, M. Zabłocka, L. Hendler, *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005; M. Deptuła, A. Potorska, S. Borsich, *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.

dynamiczny kapitał rozwojowy, może sprzyjać kształtowaniu umiejętności samoregulacji emocjonalnej, konstruktywnego rozwiązywania konfliktów oraz adekwatnego reagowania na sytuacje trudne. W efekcie ograniczyć to może prawdopodobieństwo eskalacji przemocy, naruszeń norm regulaminowych i zagrożeń dla bezpieczeństwa osobistego nieletnich. Warto zaznaczyć, że resocjalizacja ukierunkowana na rozwój *resilience* w okręgowych ośrodkach wychowawczych może wzmacniać również bezpieczeństwo w wymiarze relacyjnym i organizacyjnym. Tworzenie warunków sprzyjających poczuciu sprawstwa, przewidywalności oddziaływań wychowawczych oraz stabilności relacji z kadrami przyczynia się do budowania klimatu zaufania i obniżenia poziomu frustracji wychowanków. W takim środowisku bezpieczeństwo przestaje być rozumiane wyłącznie jako efekt kontroli i nadzoru. Zaczyna bowiem funkcjonować jako rezultat procesów rozwojowych i wychowawczych, które umożliwiają nieletnim adaptacyjne funkcjonowanie w warunkach instytucjonalnych. Przygotowują także do bezpiecznego uczestnictwa w życiu społecznym po opuszczeniu ośrodka.

Autorka zwraca także uwagę na analizę *resilience* jako kapitału rozwojowego, który może wzmacniać poczucie bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Znajduje to istotne odniesienie w koncepcjach teoretycznych Roberta Opory, w szczególności w jego rozważaniach dotyczących klimatu wychowawczego, adaptacji instytucjonalnej oraz readaptacji społecznej. Opora wskazuje, że sposób funkcjonowania instytucji resocjalizacyjnej, rozumiany jako określony klimat wychowawczy, ma kluczowe znaczenie dla zachowań, postaw oraz poczucia bezpieczeństwa wychowanków. Klimat ten tworzony jest przede wszystkim przez jakość relacji interpersonalnych, styl pracy kadry oraz stopień podmiotowego traktowania nieletnich⁷⁰.

W perspektywie adaptacji instytucjonalnej Opora podkreśla, że nieletni wchodzący do placówki resocjalizacyjnej muszą przystosować się do nowych norm, ról i struktur organizacyjnych. Wiąże się to często z nasileniem napięć, frustracji i zachowań ryzykownych. W tym kontekście *resilience* pełni funkcję buforującą. Umożliwia wychowankom konstruktywne radzenie sobie z presją instytucjonalną, ograniczanie zachowań agresywnych oraz rozwijanie zdolności samoregulacji.

⁷⁰ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako...*, dz. cyt.; R. Opora, *Resocjalizacja: wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Impuls, Kraków 2010; R. Opora, *Współczesne modele resocjalizacji oraz perspektywy na przyszłość*, Problemy resocjalizacji penitencjarnej i niedostosowania społecznego, 59, 2012.

Jednocześnie instytucja, poprzez tworzenie bezpiecznego i wspierającego klimatu wychowawczego, może aktywnie uczestniczyć w rozwijaniu *resilience* jako dynamicznego procesu ochronnego. Z kolei w ujęciu readaptacji społecznej Opora akcentuje, że skuteczność resocjalizacji nie powinna być oceniana wyłącznie przez pryzmat podporządkowania się regulaminowi placówki, lecz przede wszystkim przez zdolność wychowanka do funkcjonowania w środowisku otwartym po opuszczeniu instytucji. Resocjalizacja ukierunkowana na rozwój *resilience* sprzyja temu procesowi, gdyż wzmacnia kompetencje społeczne, poczucie sprawstwa oraz zdolność do podejmowania odpowiedzialnych ról społecznych⁷¹.

Zatem *resilience* staje się pomostem między bezpieczeństwem w warunkach instytucjonalnych a trwałą readaptacją społeczną, wpisując się w humanistyczny i rozwojowy nurt myśli resocjalizacyjnej reprezentowany m.in. przez Roberta Oporę.

Rozważania dotyczące funkcjonowania nieletnich w warunkach instytucjonalnych oraz bezpieczeństwa w procesie resocjalizacji znajdują istotne zakorzenienie w koncepcjach pedagogiki resocjalizacyjnej Wiesława Ambrozika. Autor ten podkreśla, że skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych zależy w dużej mierze od jakości środowiska wychowawczego, w którym funkcjonuje nieletni. W ujęciu Ambrozika resocjalizacja nie powinna być sprowadzana wyłącznie do eliminowania zachowań niepożądanych. Powinna też koncentrować się na uruchamianiu i wzmacnianiu zasobów jednostki oraz jej otoczenia społecznego. Tak rozumiane oddziaływania będzie sprzyjało tworzeniu klimatu wychowawczego, który ogranicza ryzyko eskalacji napięć, konfliktów i zachowań agresywnych w instytucjach resocjalizacyjnych. Ambrozik zwraca również uwagę na konieczność powiązania oddziaływań instytucjonalnych z szerszym kontekstem społecznym oraz na znaczenie ciągłości wsparcia w procesie readaptacji społecznej⁷².

Pedagogiczny wymiar oddziaływań resocjalizacyjnych powinien być ujmowany jako szczególna postać systemu społecznego. Powinna być trwale wpisana w całościowy system wychowawczy. Nie może to być doraźna reakcja na już ujawnione zaburzenia procesu uspołecznienia dzieci i młodzieży. Oznacza to konieczność ścisłego powiązania grup i instytucji resocjalizacyjnych z pozostałymi ogniwami systemu

⁷¹ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako...*, dz. cyt.

⁷² W. Ambrozik, *O konieczności udziału społeczeństwa w procesie resocjalizacji przestępców*, [w:] L. Pytka, B.M. Nowak (red.), *Problemy współczesnej resocjalizacji*, Wydawnictwo Pedagogium Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej, Warszawa 2010; zob. M. Kowalski, A. Knocińska, P. Frąckowiak (red.), *Resocjalizacja – edukacja – polityka społeczna. Współczesne konteksty teorii i praktyki resocjalizacyjnej*, Próby i Szkice Humanistyczne, Środa Wielkopolska 2015.

wychowawczego, tak aby możliwe było szybkie i adekwatne reagowanie na nawet bardzo wczesne symptomy zagrożeń rozwojowych i wychowawczych. Tak rozumiana integracja systemów sprzyja skuteczności oddziaływań wychowawczych. Ponadto wzmacnia bezpieczeństwo dzieci i młodzieży, rozumiane jako stabilność warunków rozwoju oraz ciągłość wsparcia wychowawczego⁷³. Działalność resocjalizacyjna, ujmowana w perspektywie systemowej, nie powinna być podejmowana dopiero w sytuacji konieczności korekty głębokich zaburzeń zachowania, które najczęściej są konsekwencją dysfunkcjonalności wcześniejszych oddziaływań wychowawczych. Wymaga ona ścisłej synchronizacji z systemem wychowania ogólnego oraz środowiskowymi systemami wsparcia. Ma to zapobiegać izolowaniu instytucji profilaktycznych i resocjalizacyjnych od naturalnych środowisk wychowawczych dzieci i młodzieży. Taka izolacja osłabia spójność oddziaływań pedagogicznych i obniża poziom bezpieczeństwa rozwojowego wychowanków⁷⁴.

Idąc dalej, funkcjonowanie środowiskowych systemów wychowawczych w zakresie przeciwdziałania zagrożeniom wykołajenia społecznego i przestępczego dzieci i młodzieży bywa dodatkowo ograniczane przez silne dewiacyjne oddziaływania rodziny oraz grup rówieśniczych. Ograniczenia te pogłębia niespójny układ instytucji profilaktyczno-resocjalizacyjnych oraz brak zintegrowanej koncepcji ich działania. Uniemożliwia to uruchomienie skutecznych form oddziaływań wychowawczych adekwatnych do specyfiki lokalnych środowisk wychowawczych. I w konsekwencji instytucje te nie zawsze są w stanie zapewnić wychowankom stabilne warunki rozwoju i poczucie bezpieczeństwa. Znamienne jest także to, że efektywność systemów profilaktycznych i resocjalizacyjnych ujawnia się przede wszystkim wówczas, gdy występuje spójność oddziaływań lokalnych instytucji wychowawczych z wpływami naturalnych środowisk wychowawczych dzieci i młodzieży. Niedostateczne powiązanie instytucji profilaktyczno-resocjalizacyjnych ze społecznościami lokalnymi, brak rozpoznania specyfiki środowiskowej problemów wychowawczych oraz deficyt zintegrowanych strategii działania prowadzą do fragmentaryzacji oddziaływań i osłabienia funkcji ochronnej systemu wychowawczego. Tym samym bezpieczeństwo rozwojowe dzieci i młodzieży pozostaje w bezpośredniej zależności od stopnia

⁷³ W. Ambrozik, *Spółeczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, Resocjalizacja Polska, (1), 2010, s.164.

⁷⁴ Tamże.

integracji systemów wychowawczych oraz ich zakorzenienia w realiach środowiska lokalnego⁷⁵.

Autorka zauważa, że efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych w okręgowych ośrodkach wychowawczych jest silnie uwarunkowana stopniem integracji instytucji resocjalizacyjnych z szerszym systemem wychowawczym. Dostrzega, że brak spójności w funkcjonowaniu poszczególnych ogniw systemu prowadzi do fragmentaryzacji wsparcia oraz ogranicza poczucie bezpieczeństwa rozwojowego wychowanków. Jednocześnie trzeba podkreślić, że zintegrowane i skoordynowane oddziaływania środowisk wychowawczych, instytucji resocjalizacyjnych oraz lokalnych grup wspierających umożliwiają wczesne rozpoznawanie zagrożeń w procesie uspołecznienia⁷⁶. Sprzyja to zarówno stabilizacji zachowań nieletnich, jak i tworzeniu warunków dla ich trwałej readaptacji społecznej.

W kontekście podkreślanej przez autorkę potrzeby integrowania oddziaływań resocjalizacyjnych z całym systemem wychowawczym oraz zapewnienia bezpieczeństwa rozwojowego nieletnich, istotne wydaje się odwołanie do myśli Janusza Korczaka. Choć unikał on w swoich pismach formalnych definicji metod wychowania, postawił w centrum refleksji prawo dziecka do szacunku, partnerstwa i zaufania między dorosłym a dzieckiem jako fundament edukacji i wychowania. W tekście *Prawo dziecka do szacunku* podkreślał, że uznanie uczucia, poznania, niepowodzeń i własności dziecka jest kluczowe dla budowania relacji wychowawczej opartej na zaufaniu i partnerstwie⁷⁷. „Ma dziecko przyszłość, ale ma i przeszłość: pamiętne zdarzenia, wspomnienia, wiele godzin najistotniejszych samotnych rozważań. Nie inaczej niż my pamięta i zapomina, ceni i lekceważy, Logicznie rozumuje – i błądzi, gdy nie wie. Rozważnie ufa i wątpi”⁷⁸. Będzie to sprzyjać klimatom relacyjnym korzystnym dla poczucia bezpieczeństwa jednostki. Podmiotowość młodych ludzi była podstawową kategorią oddziaływań wychowawczych Korczaka i najważniejszym jego wyzwaniem pedagogicznym.

Zarówno pedagogika Janusza Korczaka jak i koncepcja twórczej resocjalizacji skupiają się na wspieraniu i rozwijaniu młodych ludzi, zarówno w sferze indywidualnej,

⁷⁵ W. Ambrozik, *Spółeczność lokalna jako...*, dz. cyt.; W. Ambrozik, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu oddziaływań*, Impuls, Kraków 2016.

⁷⁶ Zob. M.H. Kowalczyk, M. Fopka-Kowalczyk, K. Rubacha, *Uwarunkowania i wielopłaszczyznowość badań nad resocjalizacją. Podstawy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.

⁷⁷ M. Michalak, *Słowo wstępne*, [w:] J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 2012, s. 6.

⁷⁸ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2017, s. 1.

jak i społecznej. Oddziaływania oparte na tych podejściach prowadzą nie tylko do kształtowania nowych wzorców tożsamości wychowanków, ale także do rozwijania ich kompetencji interpersonalnych, umiejętności rozwiązywania problemów i podejmowania odpowiedzialnych działań. Dzięki temu młody człowiek zyskuje możliwość aktywnego i świadomego uczestnictwa w życiu społecznym. Wspólnym mianownikiem pedagogiki korczakowskiej i twórczej resocjalizacji jest docenianie twórczego potencjału wychowanków. W obu podejściach innowacyjność, kreatywność i samodzielność stanowią kluczowe narzędzia radzenia sobie w trudnych sytuacjach. W pedagogice Korczaka podkreśla się wartość indywidualnego rozwoju i respektowania podmiotowości dziecka, co współcześnie znajduje odzwierciedlenie w nowoczesnych metodach resocjalizacyjnych, które traktują młodego człowieka jako aktywnego uczestnika procesu wychowawczego. Wytwory materialne powstające w toku działań twórczych wychowanków pełnią istotną funkcję w procesie socjalizacji i adaptacji społecznej. Produkty te są „efektem ubocznym” pracy wychowawczej. Mogą wspierać integrację i wzmacniać nowo kształtowaną tożsamość młodego człowieka, ukazując praktyczne zastosowanie jego kompetencji i pomysłowości⁷⁹.

W monografii *Metody twórczej resocjalizacji* Marek Konopczyński proponuje humanistyczne podejście do resocjalizacji nieletnich, zakładające tworzenie środowiska wychowawczego sprzyjającego poczuciu godności, autonomii oraz rozwojowi jednostki⁸⁰. Kategoria „nowych tożsamości” zajmuje centralne miejsce w omawianej koncepcji. Twórcza resocjalizacja, ujmowana w ten sposób, stanowi refleksję naukową nad potencjalnością osób niedostosowanych społecznie. Jej założenia opierają się na identyfikowaniu oraz wzmacnianiu zasobów i możliwości tkwiących w jednostce oraz na tworzeniu warunków sprzyjających kształtowaniu nowej tożsamości. Ta nowa tożsamość kształtuje się zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym. Takie podejście nie stoi w opozycji do tradycyjnych koncepcji resocjalizacyjnych. Rozwija je i uzupełnia. Oddziaływania resocjalizacyjne oddziałują na dwa zasadnicze obszary formowania tożsamości wychowanka. Pierwszy z nich dotyczy wewnętrznych procesów rozwojowych. Są one związane z odkrywaniem i rozwijaniem osobistych potencjałów jednostki. Drugi odnosi się do społecznego

⁷⁹ M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna a pedagogia korczakowska. W poszukiwaniu wspólnych kontekstów*, Kwartalnik Pedagogiczny, 67(4 (266)), 2022, s. 66.

⁸⁰ M. Konopczyński, *Metody twórczej resocjalizacji*, *Pedagogium*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

konstruowania tożsamości poprzez umożliwianie prezentowania różnorodnych, konstruktywnych osiągnięć wychowanka w przestrzeni społecznej⁸¹.

Elementy te pozostają ściśle powiązane z kategorialnym rozumieniem bezpieczeństwa w pedagogice. Tu jest ujmowane nie tylko jako brak zagrożeń, lecz także jako dobro warunkujące proces wychowania i rozwój podmiotowości wychowanków. Autorka dostrzega, że w pedagogice resocjalizacyjnej bezpieczeństwo ma charakter relacyjno-rozwojowy. Istotą jego jest tworzenie takich warunków społecznych i wychowawczych, aby umożliwiać jednostce odczuwanie stabilności, przewidywalności działań oraz kontroli nad własnym rozwojem. W pracach Marka Konopczyńskiego wielokrotnie pojawiają się refleksje dotyczące teoretycznych i metodologicznych aspektów pedagogiki resocjalizacyjnej, ze szczególnym uwzględnieniem konieczności przezwycięzania stereotypów oraz ograniczeń wynikających z przymusu instytucjonalnego⁸². Wskazuje to, że bezpieczeństwo, rozumiane w ujęciu relacyjno-rozwojowym, stanowi fundament skutecznej resocjalizacji, warunkując zarówno rozwój podmiotowości wychowanków, jak i efektywność oddziaływań wychowawczych.

Warto pamiętać też o krytycznych aspektach współczesnych praktyk resocjalizacyjnych wskazywanych przez Piotra Stępnia. Koncepcja „resocjalizacji (nie)urojonej” stanowi krytyczną diagnozę współczesnych systemów resocjalizacji, ze szczególnym uwzględnieniem praktyki penitencjarnej. Stępnia zwraca uwagę, że pomimo deklarowanych celów wychowawczych, wiele instytucji resocjalizacyjnych funkcjonuje głównie w oparciu o formalne procedury i schematy, które niekoniecznie prowadzą do rzeczywistej przemiany jednostki. Wskazuje, że w efekcie tego resocjalizacja często ogranicza się do reprodukcji istniejących struktur kontroli społecznej. Nie do tworzenia warunków sprzyjających rozwojowi podmiotowości wychowanków. Autor podkreśla, że takie podejście może prowadzić do sytuacji, w której inkarcerowany doświadcza pozornego bezpieczeństwa, wynikającego z porządku instytucjonalnego. Nie odczuwa przy tym rzeczywistej stabilności, autonomii ani wsparcia rozwojowego. Stępnia krytycznie analizuje również

⁸¹ M. Konopczyński, *Twórcza resocjalizacja*, Editions Spotkania, Warszawa 1996; M. Konopczyński, *Metody twórczej...*, dz. cyt.; M. Konopczyński, *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych*, Pedagogium, Warszawa 2013; M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.

⁸² M. Konopczyński, *Metody twórczej...*, dz. cyt.; M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna –w kierunku twórczej resocjalizacji*, Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne, 6(1), 2018, s. 64-75.

teoretyczne podstawy pedagogiki resocjalizacyjnej, wskazując na ich oderwanie od codziennej praktyki wychowawczej oraz potrzebę refleksji nad realnymi doświadczeniami wychowanków⁸³. Jego koncepcja stanowi zatem istotny głos w dyskusji o bezpieczeństwie w resocjalizacji, podkreślając, że skuteczność oddziaływań wychowawczych wymaga nie tylko procedur i kontroli, lecz także autentycznego tworzenia środowiska sprzyjającego poczuciu stabilności, przewidywalności i podmiotowości wychowanków.

Analizując różne podejścia do resocjalizacji nieletnich, autorka dostrzega zarówno humanistyczne koncepcje Konopczyńskiego, kładące nacisk na rozwój podmiotowości, autonomii i godności wychowanków, jak i krytyczne spojrzenie Stępniaaka, zwracające uwagę na ograniczenia formalnych procedur i schematów resocjalizacyjnych. Obie perspektywy znajdują zastosowanie w rozważaniach o bezpieczeństwie nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych, przy czym autorka przypomina, że bezpieczeństwo ma charakter wielowymiarowy: obejmuje zarówno ochronę przed zagrożeniami, jak i warunki sprzyjające rozwojowi podmiotowości oraz poczuciu stabilności i przewidywalności środowiska. W takim ujęciu, autorka rozprawy proponuje koncepcje obu autorów traktować jako komplementarne narzędzia analityczne, które pozwalają lepiej rozumieć złożony charakter bezpieczeństwa w kontekście instytucjonalnym. Czyli taki, który uwzględnia zarówno wymiar relacyjny, jak i proceduralny.

Tabela 2. Kontekst pedagogiczny bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

Główne założenia teorii	Odniesienie do bezpieczeństwa nieletnich w OOW	Implikacje praktyczne dla resocjalizacji i wychowania
Fazy wychowania (manipulacja, sterowanie, partnerstwo, samowychowanie)		
Proces upodmiotowienia jednostki od nauki sztywnych schematów do samodzielnego kształtowania własnego rozwoju	Wielowymiarowe bezpieczeństwo: fizyczne, emocjonalne, społeczne; poczucie stabilności, przewidywalności i kontroli	Stopniowe wspieranie autonomii wychowanków, zapewniając przewidywalne i bezpieczne warunki rozwojowe
Pedagogika bezpieczeństwa (Ryszard Bera)		
Interdyscyplinarne podejście łączące wychowanie do bezpieczeństwa i wychowanie dla bezpieczeństwa	Uwzględnia zarówno realne zagrożenia, jak i subiektywne poczucie bezpieczeństwa wychowanków	Tworzenie warunków sprzyjających reintegracji, redukcji lęku oraz przewidywalności otoczenia w OOW
Pedagogika bezpieczeństwa (Dietrich Benner)		
Bezpieczeństwo jako efekt wychowania, kształcenia i funkcjonowania instytucji; aktywny udział jednostki	Łączy wymiar indywidualny i systemowy; jednostka uczestniczy w budowaniu własnego bezpieczeństwa	W OOW wymaga wsparcia instytucji oraz rozwijania odpowiedzialności wychowanków w kształtowaniu poczucia stabilności i przewidywalności

⁸³ P. Stępniaak, *Resocjalizacja (nie)urojona. O zawłaszczeniu przestrzeni penitencjarnej*, Difin, Warszawa 2017.

Główne założenia teorii	Odniesienie do bezpieczeństwa nieletnich w OOW	Implikacje praktyczne dla resocjalizacji i wychowania
Model bioekologiczny (Urie Bronfenbrenner)		
Rozwój jednostki zachodzi w systemach: mikro, mezo, ekso, makro; wzajemna interakcja jednostka–środowisko	Bezpieczeństwo subiektywne zależy od spójności i przewidywalności systemów	Instytucja resocjalizacyjna pełni funkcję stabilizującą, zapewniając spójność oddziaływań wychowawczych i jasność norm
Teoria ryzyka i resiliencji		
Analiza czynników ryzyka i ochronnych; rozwijanie odporności psychicznej	Bezpieczeństwo nie jest tylko eliminacją zagrożeń, lecz budowaniem odporności emocjonalnej i społecznej	Wzmacnianie pozytywnych relacji, nauka samoregulacji, tworzenie stabilnych i przewidywalnych warunków instytucjonalnych
Janusz Korczak		
Prawo dziecka do szacunku, partnerstwa i zaufania; edukacja i wychowanie oparte na relacjach; centralność podmiotowości dziecka	Bezpieczeństwo psychiczne i relacyjne wynikające z jakości relacji interpersonalnych	Tworzenie klimatu zaufania i partnerstwa w OOW, co sprzyja poczuciu stabilności i przewidywalności,
Wiesław Ambrozik		
Resocjalizacja jako proces społeczny; środowiskowy charakter oddziaływań; integracja instytucji resocjalizacyjnych z systemem wychowawczym; wspieranie zasobów wychowanka	Integracja instytucji z systemem wychowawczym zwiększa poczucie bezpieczeństwa rozwojowego; spójny klimat wychowawczy ogranicza ryzyko zachowań agresywnych i autoagresywnych	Koordynacja działań OOW z lokalnymi instytucjami wychowawczymi; tworzenie spójnych procedur i zintegrowanych programów resocjalizacyjnych; monitoring zagrożeń w środowisku wychowawczym
Robert Opora		
Akcent na adaptację instytucjonalną, readaptację społeczną i klimat wychowawczy; znaczenie powiązań grup i instytucji resocjalizacyjnych z całym systemem wychowawczym	Bezpieczeństwo wychowanków zależy od jakości adaptacji do instytucji oraz od spójności działań w systemie wychowawczym; wczesne reagowanie na symptomy zaburzeń zwiększa stabilność zachowań	Budowanie pozytywnego klimatu wychowawczego; wprowadzenie systemów wczesnego rozpoznawania zagrożeń; wzmacnianie więzi z naturalnym środowiskiem wychowawczym
Marek Konopczyński		
Humanistyczne podejście; rozwój podmiotowości, autonomia i godność wychowanków	Bezpieczeństwo relacyjno-rozwojowe; warunki sprzyjające stabilności i przewidywalności	Kształtowanie środowiska wychowawczego umożliwiającego rozwój jednostki, z poszanowaniem jej autonomii
Piotr Stępiak – resocjalizacja (nie)urojona		
Krytyka formalnych procedur i schematów; potrzeba autentycznego rozwoju podmiotowości	Pozorne bezpieczeństwo instytucjonalne może nie zapewniać rzeczywistej stabilności ani wsparcia rozwojowego	Konieczność tworzenia warunków sprzyjających rzeczywistej stabilności, przewidywalności i podmiotowości wychowanków

Źródło: opracowanie własne.

Zestawienie zaprezentowanych koncepcji pedagogicznych ukazuje bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych jako kategorię wielowymiarową, wykraczającą poza jego tradycyjne, ochronne rozumienie. Analizowane ujęcia wskazują, że bezpieczeństwo w warunkach instytucjonalnych nie sprowadza się wyłącznie do eliminowania zagrożeń fizycznych czy zapewniania porządku organizacyjnego. Stanowi proces dynamiczny, ściśle powiązany z relacjami

wychowawczymi, strukturą środowiska oraz stopniem upodmiotowienia wychowanków.

Wspólnym mianownikiem omawianych teorii jest akcentowanie znaczenia stabilności, przewidywalności oraz jakości relacji interpersonalnych. Jest to podstawowy warunek kształtowania zarówno obiektywnego bezpieczeństwa, jak i subiektywnego poczucia bezpieczeństwa nieletnich. Koncepcje te podkreślają, że środowisko resocjalizacyjne pełni funkcję nie tylko kontrolną, ale przede wszystkim rozwojową. Bezpieczeństwo jawić się powinno jako dobro umożliwiające proces wychowania, uczenia się i reintegracji społecznej.

Jednocześnie zestawienie podejść humanistycznych, systemowych i krytycznych ukazuje napięcie pomiędzy formalnym, instytucjonalnym zapewnianiem bezpieczeństwa a jego realnym doświadczaniem przez wychowanków. W tym sensie bezpieczeństwo należy rozpatrywać jako efekt interakcji między jednostką a środowiskiem, a nie jedynie rezultat regulaminów, procedur czy infrastruktury.

1.3. Bezpieczeństwo w ujęciu psychologicznym

Problematyka bezpieczeństwa podejmowana jest często na gruncie dociekań badawczych i analiz prowadzonych przez psychologów. Na kanwie prowadzonych dotąd rozważań warto przypomnieć, że zagadnienie bezpieczeństwa nie ogranicza się jedynie do braku zagrożeń fizycznych, ale obejmuje także poczucie stabilności, przewidywalności oraz ochrony przed stresem i niepewnością. W psychologii bezpieczeństwo wiąże się z takimi aspektami jak potrzeba przynależności, zaufanie do otoczenia czy zdolność do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami. Autorka przybliży znaczenie tego zagadnienia, ponieważ brak bezpieczeństwa może prowadzić do zaburzeń emocjonalnych, trudności w relacjach interpersonalnych oraz obniżenia jakości życia. Lepsze poznanie uwarunkowań bezpieczeństwa sprzyja bardziej efektywnemu wspieraniu jednostek oraz tworzeniu stabilnych warunków funkcjonowania społecznego, szczególnie w odniesieniu do młodzieży przebywającej w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

Badacze podejmujący zagadnienie bezpieczeństwa na gruncie psychologii skupiają się na subiektywnym odczuwaniu stabilności i ochrony. Określają także w jakim stopniu jednostka bierze pod uwagę kwestie bezpieczeństwa przy ocenie swojej sytuacji, co wiąże się z jej refleksją nad tym zagadnieniem. W dotychczasowych rozważaniach przewijało się stwierdzenie, że bezpieczeństwo nie jest jednoznacznym

zagadnieniem. Co ciekawe również w psychologicznej perspektywie ujmowane jest w kilku aspektach. Rozróżnia się potrzebę bezpieczeństwa, bezpieczeństwo jako wartość oraz poczucie bezpieczeństwa⁸⁴.

Według Encyklopedii PWN potrzeba to „termin rozumiany w następujących znaczeniach:

- przedmiotowym – jako zewnętrzna wobec organizmu rzecz lub jej cecha, której wystąpienie lub brak wpływa na poprawę dobrostanu i funkcjonowania organizmu, oraz
- podmiotowym – jako wewnętrzny stan organizmu, który odczuwa pewien brak lub nadmiar, powstały w wyniku zakłócenia optimum życiowego”⁸⁵.

Inaczej można określić, że to „stan braku w organizmie czegoś, co jest niezbędne do jego życia”⁸⁶.

Potrzebę bezpieczeństwa wskazują nie tylko specjaliści z zakresu psychologii. Wspominany już Ryszard Zięba rozszerzając definicję bezpieczeństwa wskazuje, że wiąże się ono z zaspokojeniem takich potrzeb, jak istnienie, przetrwanie, stabilność, pewność, integralność, tożsamość, niezależność oraz ochrona poziomu i jakości życia. Jako fundamentalna potrzeba zarówno jednostek, jak i społeczności, stanowi również kluczowy element funkcjonowania państw oraz systemów międzynarodowych. Jego brak prowadzi do poczucia zagrożenia i wzrostu niepokoju⁸⁷. Bezpieczeństwo, jako jedna z kluczowych wartości (podobnie jak pokój, życie czy zdrowie) odgrywa istotną rolę we wszystkich znanych systemach wartości, zwłaszcza w kulturze europejskiej⁸⁸. Jan Szmyd podobnie przedstawia bezpieczeństwo jako wartość równie ważną jak życie, zdrowie, godność, tolerancja, szacunek, prawda czy sprawiedliwość⁸⁹.

Z psychologicznego punktu widzenia poczucie bezpieczeństwa jest podstawowym kontekstem definiowania bezpieczeństwa. „Poczucie bezpieczeństwa

⁸⁴ R. Klamut, *Bezpieczeństwo jako zjawisko...*, dz. cyt., s. 46.

⁸⁵ Za: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/potrzeba;3961121.html>, dostęp 09.02.2005.

⁸⁶ W. Szewczuk (red.), *Słownik psychologiczny*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 204.

⁸⁷ R. Zięba, *Pojęcie i istota bezpieczeństwa państwa w stosunkach międzynarodowych*, *Sprawy Międzynarodowe* 10, 1989, s. 1-23.

⁸⁸ A. Gdula, *O bezpieczeństwie człowieka jako wartości*, *Doctrina. Studia Społeczno – Polityczne* nr 7, 2010, s. 49.

⁸⁹ J. Szmyd, *Bezpieczeństwo jako wartość. Refleksja aksjologiczna i etyczna*, [w:] Zarządzanie bezpieczeństwem. Międzynarodowa konferencja naukowa, Kraków 11–13 maja 2000 roku, Kraków, s. 47.

jest zaś ważnym stanem dla prawidłowego funkcjonowania człowieka. Znaczenie ma również świadome rozumienie ważności życia w poczuciu bezpieczeństwa”⁹⁰.

Tabela 3. Główne komponenty poczucia bezpieczeństwa w ujęciu psychologicznym.

Składniki poczucia bezpieczeństwa	Opis
Poczucie poinformowania	Odnosi się do posiadania wiedzy umożliwiającej adekwatne reagowanie w sytuacjach zagrożenia. Obejmuje znajomość instytucji ochronnych, praw człowieka, zasad udzielania pierwszej pomocy oraz wiedzę praktyczną (np. drogi ewakuacji). Brak informacji sprzyja poczuciu zagrożenia i dezorientacji.
Poczucie pewności / stabilizacji	Polega na postrzeganiu rzeczywistości jako względnie stałej i przewidywalnej. Umożliwia funkcjonowanie zgodnie z normami oraz buduje poczucie tożsamości i ciągłości. Nagłe zmiany mogą generować napięcie psychiczne i stres (np. stres akulturacyjny).
Poczucie zakotwiczenia w otoczeniu społecznym	Wiąże się z przynależnością do grupy i otrzymywanym wsparciem (emocjonalnym, materialnym, społecznym). Oparte jest na zaufaniu do innych i sprzyja współdziałaniu. Brak przynależności lub wykluczenie może być odczuwane jako zagrożenie.
Poczucie sprawstwa	Oznacza przekonanie o własnej skuteczności i kompetencjach. Wzmacnia zdolność radzenia sobie w sytuacjach trudnych i ogranicza poziom lęku. Niskie poczucie sprawstwa wiąże się z biernością, pesymizmem i unikaniem działania.

Źródło: na podstawie E.M. Marciniak, *Psychologiczne aspekty poczucia bezpieczeństwa*, Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa. Wybrane zagadnienia, 2009, s. 60-61.

W literaturze przedmiotu najczęściej wyróżnia się trzy podstawowe koncepcje psychologiczne bezpieczeństwa: behawioralną, humanistyczną oraz psychospołeczną.

Behawiorystyczna koncepcja bezpieczeństwa występuje w różnych wariantach, od skrajnych po umiarkowane. Mają one jednak wspólny fundament. Jest to przekonanie, że człowiek jest istotą zewnątrzsterowną. Oznacza to, że reaguje głównie na bodźce płynące z otoczenia. Zachowanie jednostki traktowane jest jako odpowiedź na określone warunki zewnętrzne. Czynnikiem sprawczym są obiekty, zdarzenia i osoby, z którymi ma ona bezpośredni kontakt. W myśl tej koncepcji wychowanie polega na celowym i bezpośrednim oddziaływaniu na człowieka, zazwyczaj poprzez system kar i nagród. Ale nie tylko. Wskazać tu należy chociażby manipulację czy indoktrynację. Proces ten nie uwzględnia wewnętrznych przeżyć wychowanka. Są one postrzegane jako prywatna, a nawet nieistniejąca sfera, która nie powinna interesować wychowawcy. W skrajnej formie behawioryzm zakłada, że wychowawca całkowicie kontroluje rozwój wychowanka, nie dając mu przestrzeni na samodzielność, inicjatywę czy aktywne uczestnictwo w procesie kształtowania własnych postaw. Tego rodzaju podejście usprawiedliwia szeroko zakrojone działania o charakterze manipulacyjnym

⁹⁰ R. Klamut, *Bezpieczeństwo jako zjawisko...*, dz. cyt., s. 48.

i perswazyjnym, co czyni je przedmiotem licznej krytyki. I tak jest. Krytycy tej koncepcji podkreślają przede wszystkim, że ludzie nie reagują jednolicie na te same bodźce. Reakcje mogą różnić się w zależności od sytuacji, czasu, stanu emocjonalnego czy wcześniejszych doświadczeń⁹¹. Zwraca się także uwagę na złożoność potrzeby bezpieczeństwa, która nie ogranicza się jedynie do unikania zagrożeń. Obejmuje też warunki umożliwiające zaspokajanie potrzeb oraz harmonijne funkcjonowanie psychofizyczne w relacji ze środowiskiem. Humanistyczna koncepcja bezpieczeństwa stanowi wyraźny sprzeciw wobec behawiorystycznej wizji człowieka jako biernego odbiorcy bodźców. Jej główni przedstawiciele (Abraham Maslow, Carl Rogers czy Frederick Perls) opierają się na założeniach fenomenologii, która zakłada, że kluczowe znaczenie w poznaniu człowieka ma jego subiektywne doświadczenie. Humanistyczne podejście nie tyle dąży do wyjaśnienia zjawisk, co do ich zrozumienia z perspektywy osoby, której one dotyczą⁹². Choć każdy z wymienionych autorów rozwinął własną odmianę tej koncepcji, łączy ich wspólne podejście do natury bezpieczeństwa. Postrzegają je jako integralny element osobistego rozwoju, wynikający z poczucia sensu, autonomii, relacji z innymi oraz samorealizacji. Tutaj bezpieczeństwo nie jest wynikiem zewnętrznej kontroli, lecz wewnętrznej równowagi i spełnienia.

Koncepcja humanistyczna zakłada, że człowiek z natury jest istotą aktywną i samodzielną. Nie jest biernym odbiorcą wpływów środowiska fizycznego czy społecznego, jak twierdzą przedstawiciele podejścia behawiorystycznego. W tym ujęciu jednostka postrzegana jest jako świadomy podmiot działania, odpowiedzialny za własne życie, zdolny do podejmowania decyzji i kierowania swoim losem. Człowiek ma nie tylko prawo, ale i obowiązek ponoszenia odpowiedzialności za własny rozwój oraz aktualizowanie drzemiącego w nim potencjału. Może (i powinien) świadomie wpływać na swoje poczucie bezpieczeństwa egzystencjalnego. Dlatego też pomoc jednostce nie powinna koncentrować się tylko na modyfikowaniu jej otoczenia. Powinna także wspierać ją samą w poznaniu siebie, wzmocnieniu sprawczości i samorealizacji. Humanistyczna wizja człowieka kładzie nacisk na jego "tu i teraz". O wartości osoby nie świadczy ani jej przeszłość, ani potencjalna przyszłość, lecz to, kim jest w danym momencie. Głównym zadaniem człowieka jest aktualizowanie

⁹¹ A. Pieczywok, *Refleksje nad bezpieczeństwem wychowania człowieka w wybranych koncepcjach psychologicznych i pedagogicznych*, Doctrina. Studia społeczno-polityczne, 7(7), 2010, s. 123-130.

⁹² J. Prońko, B. Wojtasiak, *Wstęp do teorii bezpieczeństwa*, Bezpieczeństwo i Technika Pożarnicza, 49, 2018.

własnych możliwości i sił twórczych. Dokładnie to stanowi ważny element w budowaniu odporności na zagrożenia płynące z otoczenia⁹³.

Do głównych czynników zagrażających bezpieczeństwu jednostki zalicza się m.in.:

- brak stabilności i przewidywalności sytuacji życiowych,
- doświadczenie chaosu lub nienormalności w codzienności,
- brak uznania, akceptacji i życzliwości ze strony otoczenia,
- poczucie braku wsparcia, solidarności i możliwości otrzymania pomocy,
- osamotnienie, brak przyjaźni i przynależności do grup społecznych,
- świadomość własnych ograniczeń w ochronie osobistych dóbr i wartości,
- obawa przed przyszłością i przewidywane zagrożenia,
- niepowodzenia w życiu osobistym i zawodowym,
- poczucie niesprawiedliwości, braku ładu i porządku,
- choroba, doświadczenia traumatyczne, nagłe utraty bliskich osób,
- poczucie utraty fundamentów egzystencji,
- intensywna rywalizacja społeczna zagrażająca godnemu statusowi,
- przemoc, agresja i brutalność ze strony innych ludzi,
- katastroficzne zjawiska przyrodnicze⁹⁴.

W kontekście tych zagrożeń koncepcja humanistyczna podkreśla potrzebę wzmacniania wewnętrznych zasobów człowieka oraz jego zdolności do samodzielnego radzenia sobie z wyzwaniami życia.

Psychospołeczna koncepcja bezpieczeństwa akcentuje kluczową rolę środowiska społecznego w kształtowaniu osobowości i poczucia bezpieczeństwa jednostki⁹⁵ (Alfred Adler, Erich Fromm, Karen Horney oraz Harry Stack Sullivan). I ponownie, mimo wielu teorii, łączy ich przekonanie, że to nie czynniki biologiczne, lecz społeczne relacje i uwarunkowania w największym stopniu wpływają na rozwój człowieka.

Adler postrzega jednostkę jako integralną część społeczeństwa. Podkreśla jej zależność od otoczenia społecznego jako całości⁹⁶. Fromm skupia się na strukturze

⁹³ M.J. Kuczabski, *Bezpieczeństwo psychiczne jednostki jako podstawa humanistycznego podejścia do bezpieczeństwa narodowego*, [w:] *Humanistyczne aspekty bezpieczeństwa*, K. Drabik (red.), Wydawnictwo Akademii Sztuki Wojennej, Warszawa 2020, s. 255-275.

⁹⁴ G. Nowacki, *Psychologia bezpieczeństwa*, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004, s. 6–7.

⁹⁵ A. Dąbrowska, *Zasoby osobiste i społeczne a dobrostan psychiczny wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2023, s. 36.

⁹⁶ S. Calicchio, *Alfred Adler i psychologia indywidualna w nowym tysiącleciu: Strategie, zasady i modele operacyjne u podstaw myśli twórcy psychologii indywidualnej*, Stefano Calicchio 2021.

społeczeństwa i działających w nim siłach, które wpływają na kształtowanie osobowości⁹⁷. Horney natomiast koncentruje się na relacjach rodzinnych, zwłaszcza między rodzicami a dziećmi. Wskazuje, że jest to fundament rozwoju psychicznego⁹⁸. Z kolei Sullivan przywiązuje szczególną wagę do kontaktów interpersonalnych w najwcześniejszych fazach życia – niemowlęctwie, dzieciństwie i okresie dorastania. Warto zaznaczyć, że mimo dominującego znaczenia środowiska, koncepcja psychospołeczna nie ignoruje wrodzonych predyspozycji jednostki. Przeciwnie, uznaje je za ważny element rozwoju. Harry S. Sullivan zwraca uwagę na wagę szczerej i otwartej komunikacji w relacjach międzyludzkich. Uważa, że błędne interpretowanie ukrytego sensu wypowiedzi może prowadzić do nieporozumień. Te z kolei do konfliktów i stanów lękowych. Zaburzenia komunikacji stanowią, według niego, jedną z głównych przyczyn trudności w zachowaniu oraz źródło napięć emocjonalnych⁹⁹. Dlatego Sullivan kładzie nacisk na rolę jakości relacji interpersonalnych w budowaniu poczucia bezpieczeństwa jednostki. Erich Fromm podkreśla, że podstawowym warunkiem bezpieczeństwa osobowego są więzi międzyludzkie. Izolacja i brak kontaktów prowadzą do poczucia osamotnienia i wyobcowania. Dzieci pozbawione relacji z rodzicami doświadczają głębokiej samotności i bezradności. Analogicznie, człowiek uwolniony z niewoli, który wcześniej czuł się częścią wspólnoty, może odczuwać pustkę, jeśli brak mu więzi z innymi. Fromm przypisuje ogromne znaczenie twórczej miłości, rozumianej jako połączenie szacunku, zrozumienia i troski o drugiego człowieka. Społeczeństwo, które nie zaspokaja potrzeby miłości, określa mianem „chorego”, sprowadzającego jednostkę do roli mechanicznie działającego trybu. W jego ujęciu człowiek nie powinien ograniczać się do biologicznych impulsów. Jako istota twórcza, wolna, obdarzona świadomością, rozumem i wyobraźnią człowiek powinien dążyć do pełni człowieczeństwa¹⁰⁰. Karen Horney również wskazuje na fundamentalne znaczenie kontaktów interpersonalnych w rozwoju osobowości. Według niej brak relacji prowadzi do poczucia osamotnienia i bezradności, które są silnie destrukcyjne i zwiększają poziom lęku. Nadmiar lęku, szczególnie u dzieci pozbawionych poczucia

⁹⁷ J. Wyleżalek, *Świat społeczny - świat jednostek: co kształtuje człowiek(a)*. Wydawnictwo SGGW 2012.

⁹⁸ W. Gulin, *Rozwój psychiczny dzieci w rodzinach społecznie patologicznych*, Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, 4/2009, s. 161-175.

⁹⁹ A. Brzezińska, *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej*, [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 47-77.

¹⁰⁰ A. Pieczywok, *Refleksje nad bezpieczeństwem wychowania...*, dz. cyt.

bezpieczeństwa, skutkuje tendencją do wycofywania się z kontaktów społecznych lub wręcz do agresywnego, wrogiego nastawienia wobec innych¹⁰¹.

Tabela 4. Modelowe koncepcje psychologiczne w kontekście bezpieczeństwa

Główne założenia	Postrzeganie człowieka	Źródła bezpieczeństwa/zagrożeń	Rola wychowawcy/oddziaływań	Przedstawiciele
Koncepcja behawiorystyczna				
Zachowanie wynika z reakcji na bodźce zewnętrzne. Człowiek jest zewnątrzsterowany.	Istota reaktywna, bierna, kształtowana przez otoczenie	Środowisko zewnętrzne, brak kontroli nad bodźcami, brak systemu kar/nagród lub ich nadmiar.	Wychowanie=kontrola poprzez nagrody, kary, manipulację. Brak miejsca na autonomię czy refleksję.	B. F. Skinner J. B. Watson
Koncepcja humanistyczna				
Człowiek jest aktywny, wolny i odpowiedzialny za swój rozwój.	Podmiot świadomy, zdolny do samorealizacji i aktualizacji potencjału.	Brak sensu, miłości, samoakceptacji, izolacja, niespełnienie potrzeb psychicznych i emocjonalnych.	Wychowanie wspierające, oparte na empatii, akceptacji autentyczności. Pomoc jednostce w samorozwoju i budowaniu wewnętrznego bezpieczeństwa.	A. H. Maslow C. R. Rogers F. Perls
Koncepcja psychospołeczna				
Osobowość kształtowana jest głównie przez relacje społeczne i środowisko społeczne.	Jednostka funkcjonująca w sieci relacji społecznych.	Brak więzi, miłości, akceptacja, izolacja społeczna, zaburzona komunikacja.	Wychowanie jako wspieranie relacji interpersonalnych i społecznego funkcjonowania. Szczerość, zaufanie i kontakt są kluczowe dla poczucia bezpieczeństwa.	A. Adler E. Fromm K. Horney H. S. Sullivan

Źródło: opracowanie własne.

1.4. Perspektywa socjologiczna – bezpieczeństwo jako wartość społeczna

Nieletni przebywający w placówkach resocjalizacyjnych stanowią szczególną grupę społeczną w kontekście badań nad bezpieczeństwem. Z jednej strony są oni beneficjentami działań wychowawczych i terapeutycznych, z drugiej podmiotami funkcjonującymi w warunkach ograniczonej wolności, silnej kontroli i hierarchii instytucjonalnej.

Analiza bezpieczeństwa w takich placówkach wymaga uwzględnienia zarówno czynników strukturalnych (warunki bytowe, organizacja, kadra), jak i psychospołecznych (relacje rówieśnicze, więzi, emocje, poczucie tożsamości). W tym kontekście teorie Baumana, Becka, Cohena, Collinsa, Hirschiego czy Mertona

¹⁰¹ A. Pieczywok, *Refleksje nad bezpieczeństwem wychowania...*, dz. cyt., s. 126.

dostarczają cennych narzędzi interpretacyjnych pozwalających zrozumieć mechanizmy ryzyka, kontroli i przemocy w środowisku zamkniętym.

Współcześnie, jednym z kluczowych aspektów bezpieczeństwa jest coraz bardziej zyskujące na znaczeniu bezpieczeństwo społeczne. Rozszerzenie perspektywy bezpieczeństwa państwa o ten obszar wynika przede wszystkim z funkcji, jaką pełni nowoczesne państwo demokratyczne. Jego zadaniem jest dbałość o dobro obywateli, niezależnie od ich sytuacji materialnej¹⁰². Jedną z pierwszych definicji bezpieczeństwa społecznego została opracowana przez Międzynarodową Organizację Pracy w 1984 roku. Według niej bezpieczeństwo społeczne to forma ochrony zapewnianej przez społeczeństwo swoim członkom, którzy doświadczają trudności ekonomicznych i społecznych. Odbywa się to przy wykorzystaniu środków publicznych. Według definicji, trudna sytuacja może wynikać z okoliczności takich jak np. choroba, bezrobocie, macierzyństwo, wypadek przy pracy, inwalidztwo, starość czy śmierć¹⁰³. Bezpieczeństwo społeczne państwa odzwierciedla poziom kultury społeczeństwa, strukturę relacji społecznych oraz sposób organizacji podziału pracy, które umożliwiają obywatelom realizację ich indywidualnych wartości. Przejawia się ono także w działaniach podejmowanych przez jednostki oraz grupy (zarówno nieformalne, jak i instytucjonalne), które współpracują na rzecz dobra wspólnego oraz wdrażania uznawanych norm kulturowych (za pomocą akceptowanych środków). Takie działania mają również na celu wzmacnianie więzi społecznych, sprzyjających budowaniu tożsamości wspólnotowej w ramach struktury politycznej państwa¹⁰⁴. Bezpieczeństwo społeczne odnosi się do możliwości wystąpienia niekorzystnych zjawisk społecznych oraz do działań mających na celu minimalizowanie ryzyka związanego z utrzymaniem i jakością życia w aspektach ekonomicznych i kulturowych. W tym kontekście można je postrzegać jako zdolność państwa do reagowania na zagrożenia wewnętrzne w sferze społecznej oraz skutecznego przeciwdziałania ich skutkom¹⁰⁵. Bezpieczeństwo społeczne to stan zabezpieczenia przed brakiem niezbędnych środków do życia oraz istnienie skutecznych gwarancji wszechstronnego rozwoju jednostki. Definicja ta wskazuje, że bezpieczeństwo

¹⁰² M. Leszczyński, *Bezpieczeństwo społeczne a współczesne państwo*, Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej, nr 2 (185), 2011, s. 125.

¹⁰³ Tamże.

¹⁰⁴ R. Jakubczyk, R. Kalinowski, *Bezpieczeństwo społeczne w erze globalizacji*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej w Siedlcach, Siedlce 2008, s. 60.

¹⁰⁵ J. Gierszewski, *Bezpieczeństwo społeczne jako dziedzina bezpieczeństwa narodowego*, Historia i Polityka, nr 23(30)/2018, s. 22.

społeczne obejmuje nie tylko ochronę przed zagrożeniami socjalnymi. Istotne są również czynniki wynikające z uwarunkowań politycznych, społecznych i ekonomicznych, mogące negatywnie wpływać na rozwój psychospołeczny jednostki,¹⁰⁶. Bezpieczeństwo społeczne, warto podkreślić, można definiować jako zbiór działań o charakterze prawnym i organizacyjnym, podejmowanych zarówno przez instytucje rządowe, organizacje pozarządowe, jak i samych obywateli. Ich głównym celem jest zagwarantowanie odpowiedniego standardu życia jednostkom, rodzinom oraz grupom społecznym, a także zapobieganie ich marginalizacji i wykluczeniu społecznemu¹⁰⁷.

Badania pokazują, że obywatele przywiązują dużą wagę do kwestii bezpieczeństwa społecznego. Jest to w pełni uzasadnione, ponieważ bezpieczeństwo to, ściśle powiązane z polityką społeczną, stanowi fundamentalną ludzką potrzebę. Obejmuje ono takie obszary jak polityka zatrudnienia, kształtowanie wynagrodzeń, ochrona warunków pracy i środowiska, system zabezpieczeń społecznych, opieka zdrowotna, edukacja i kultura, polityka mieszkaniowa oraz działania związane z rekreacją i wypoczynkiem¹⁰⁸. Bezpieczeństwo nie wynika z cech osobowości jednostki ani nie ma charakteru wewnętrznego. Jest stanem zewnętrznym, funkcjonującym poza jednostką i mającym odniesienia społeczne, polityczne, kulturowe oraz ekonomiczne. W tym sensie bezpieczeństwo stanowi niezależną od jednostki rzeczywistość. Jej istnienie nie zależy od jej działań czy percepcji¹⁰⁹.

Bezpieczeństwo społeczne wpisuje się według autorki w kontekst nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Oznacza bowiem zapewnienie im stabilnych, kontrolowanych i wspierających warunków życia, które kompensują wcześniejsze deficyty środowiskowe. Obejmuje ono nie tylko fizyczną ochronę, ale także dostęp do edukacji, opieki zdrowotnej, wsparcia psychologicznego oraz programów resocjalizacyjnych. Bezpośrednie odniesienie polega na tym, że okręgowe ośrodki wychowawcze są narzędziem polityki społecznej państwa. Realizują funkcje bezpieczeństwa poprzez ograniczenie zagrożeń (np. demoralizacji, wykluczenia

¹⁰⁶ B. Rysz-Kowalczyk (red.), *Leksykon polityki społecznej*, Wydawnictwo Aspra Jr, Warszawa 2001, s. 20.

¹⁰⁷ M. Leszczyński, *Bezpieczeństwo społeczne a bezpieczeństwo państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego, Kielce 2009, s. 37.

¹⁰⁸ M. Lisiecki (red.), *Diagnoza i prognoza rozwiązań systemowych w zakresie organizacji i zarządzania bezpieczeństwem obywateli*, [w:] Zarządzanie bezpieczeństwem – wyzwania XXI wieku, Warszawa 2008, s. 276.

¹⁰⁹ E. Moczuk, *Bezpieczeństwo jako fakt społeczny w teorii Emila Durkheima*, Kwartalnik Policyjny, nr 2/2015.

społecznego) oraz tworzenie warunków do readaptacji społecznej. W tym sensie bezpieczeństwo społeczne nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych jest wytwarzane instytucjonalnie. To znaczy zależy od jakości systemu wychowawczego, standardów opieki, kompetencji kadry oraz skuteczności działań integrujących młodzież ze społeczeństwem.

Tabela 5. Determinanty bezpieczeństwa społecznego.

Kryterium	Czynniki
przedmiot	• polityczno-prawne, • gospodarcze, • społeczne, • kulturowe, • związane z ochroną środowiska naturalnego.
czas	• historyczne, • aktualne, • potencjalne.
przestrzeń	• wymiar wewnętrzny państwa, • wymiar zewnętrzny państwa, czynnik międzynarodowy
struktura	• polityczno-prawne, • ekonomiczne, • społeczne, • kulturowe, • zewnętrzne, • ekologiczne.
dynamika i intensywność oddziaływań	• wpływające bezpośrednio na proces zmian w pojmowaniu bezpieczeństwa wewnętrznego: polityczno-prawny, ekonomiczny, społeczny, kulturowy i ekologiczny; • wpływające pośrednio.

Źródło: na podstawie: K. Rejman, S. Bąk, *Determinanty bezpieczeństwa społecznego*, Bezpieczeństwo Publiczne, Zeszyt nr 12/2018, s. 68.

Eugeniusz Moczuk wskazuje, że bezpieczeństwo można traktować jako fakt społeczny, ponieważ jest ono zarówno kształtowane, jak i doświadczane przez członków danej społeczności¹¹⁰. W tym kontekście analizując zjawisko bezpieczeństwa, Moczuk zwraca uwagę na jego różnorodne wymiary. W pierwszej kolejności są to aspekty indywidualne. Odnoszą się do jednostki ludzkiej i bezpieczeństwa biologicznego. Zapewniają one stabilną egzystencję człowieka, grup społecznych oraz całego społeczeństwa w wymiarze biologicznym, politycznym, ekonomicznym, narodowym i państwowym. Dalej, istotne są także czynniki społeczne, związane z zajmowaniem określonych pozycji w strukturze społecznej. Wpływa to na jakość życia jednostki i grup. Przez to umożliwia rozwój ekonomiczny, intelektualny oraz poprawę statusu społecznego w relacji do innych jednostek i społeczności. Kolejny, nie mniej ważny jest

¹¹⁰ E. Moczuk, *Bezpieczeństwo jako fakt społeczny...*, dz. cyt.

wymiar kulturowy. Obejmuje możliwość funkcjonowania trwałych norm społecznych oraz stabilnego, powszechnie akceptowanego systemu wartości. Zapewnia spójność i ciągłość życia społecznego¹¹¹.

Zygmunt Bauman w koncepcji „płynnej nowoczesności” wskazuje, że współczesne społeczeństwo uległo głębokim przemianom strukturalnym i kulturowym, które doprowadziły do erozji tradycyjnych form ładu społecznego. Dawniej rodzina, szkoła, kościół czy wspólnota lokalna stanowiły stabilne instytucje i pełniły funkcję regulatorów zachowań i nośników norm moralnych. Dziś dominuje płynność, niepewność i indywidualizacja. Społeczeństwo przestało być oparte na trwałych strukturach, a jego uczestnicy zmuszeni są do ciągłego redefiniowania swojej tożsamości, ról społecznych i relacji z innymi¹¹². Bauman traktuje metaforę płynności jako symboliczną ilustrację kondycji współczesnego świata. Płynny, w przeciwieństwie do ciał stałych, nie posiadają własnego kształtu. Są przez to niestabilne, ruchliwe i nieustannie podlegają zmianom. Wypełniają każdą przestrzeń jedynie tymczasowo, a ich istotą jest czas, nie trwałość formy. Podobnie, współczesna faza nowoczesności charakteryzuje się brakiem stabilności, ciągłym przepływem idei, wartości i wzorców zachowań¹¹³.

Według Baumana zerwanie z tradycyjnymi strukturami i wartościami, które miało prowadzić do emancypacji jednostki i zwiększenia jej autonomii w rzeczywistości doprowadziło do odwrotnego efektu. Zamiast wolności przyniosło nowe formy zniewolenia: usztywnienie porządku społecznego, rozluźnienie więzi międzyludzkich oraz wzrost indywidualizmu prowadzący do społecznej atomizacji. Brak zaangażowania obywateli w życie publiczne, obojętność wobec problemów wspólnoty i bierność w dążeniu do poprawy jakości życia sprawiły, że współczesne społeczeństwa utraciły zdolność do autoreformy¹¹⁴.

W świecie „płynnej nowoczesności” reguły życia społecznego przestały być jednoznaczne a dotychczasowe wzorce postępowania utraciły swoją normatywną moc. W efekcie jednostka funkcjonuje w warunkach chaosu aksjonormatywnego, w których musi samodzielnie konstruować własny system wartości i strategię życiową. Odpowiedzialność za sukces bądź porażkę spoczywa wyłącznie na niej, ponieważ

¹¹¹ E. Moczuk, *Socjologiczne aspekty bezpieczeństwa lokalnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2009, s. 70.

¹¹² Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 38.

¹¹³ Tamże, s. 40.

¹¹⁴ Tamże, s. 52.

nowoczesność rozmyśla dotychczasowe zależności i solidarność międzyludzką. Współczesny chaos aksjonormatywny przenika wszystkie sfery życia społecznego i oddziałuje nie tylko na wielkie zbiorowości (naród, państwo czy społeczności lokalne) lecz również na mniejsze wspólnoty (m.in. rodzinę, która stanowi podstawową komórkę socjalizacyjną jednostki). Kryzys wartości i rozchwianie norm moralnych sprawiają, że tradycyjne więzi społeczne ulegają osłabieniu, a ich znaczenie przestaje być powszechnie dostrzegane¹¹⁵.

Współcześnie więzi coraz rzadziej postrzegane są jako dobro¹¹⁶. Każde dobro wymaga pielęgnacji, troski i osobistego zaangażowania w ich utrzymanie. Zamiast stanowić źródło wsparcia i bezpieczeństwa stają się często relacjami doraźnymi, opartymi na użyteczności i emocjonalnej tymczasowości. W rezultacie jednostka coraz częściej doświadcza poczucia osamotnienia. Wspólnoty natomiast (rodzinne i lokalne) tracą zdolność do pełnienia funkcji ochronnych i wychowawczych. Bauman to właśnie ukazuje. Współczesnego człowieka jako istotę pozbawioną trwałych punktów odniesienia, uczestnika społeczeństwa płynnego, w którym zmienność, niepewność i brak stabilnych więzi stają się trwałymi elementami codziennego doświadczenia.

W tym sensie „płynna nowoczesność” jest społeczeństwem ryzyka i fragmentaryzacji, gdzie bezpieczeństwo jednostki przestaje być gwarantowane przez system społeczny, a staje się jej indywidualnym zadaniem. Dla młodych ludzi, szczególnie tych wychowywanych w warunkach deprywacji, niepełnych rodzin, przemocy lub wykluczenia, może to oznaczać dorastanie w świecie pozbawionym jasnych punktów odniesienia, stabilnych autorytetów i trwałych więzi. Brak stabilności normatywnej, przeciążenie informacyjne, szybkie tempo zmian technologicznych oraz erozja wspólnoty prowadzą do zaburzeń w procesie socjalizacji¹¹⁷. W efekcie młodzież coraz częściej poszukuje wzorców w subkulturach, grupach rówieśniczych lub środowiskach przestępczych, co zwiększa ryzyko zachowań dewiacyjnych.

Bauman zwraca uwagę, że nowoczesne społeczeństwa produkują ryzyko i niepewność szybciej, niż są w stanie je kontrolować¹¹⁸. Przekładać się to będzie bezpośrednio na obszar bezpieczeństwa emocjonalnego, psychicznego i społecznego dzieci i młodzieży.

¹¹⁵ Z. Bauman, *Płynna...*, dz. cyt., s. 253.

¹¹⁶ M. Rol, *Więź rodzinna jako dobro osobiste i jego ochrona*, *Palestra* 3, 2025, s. 78-99; S. Sorys, *Ewolucja więzi społecznych*, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie 2021, s. 15; M.A. Motyka, *Problem dehermetyzacji więzi międzyludzkich*, *Relacje społeczne młodzieży* 11, 2023, s. 21.

¹¹⁷ M. Olcoń-Kubicka, *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z oo., Warszawa 2009.

¹¹⁸ Z. Bauman, *Płynna...*, dz. cyt., s. 198.

Reasumując, autorka dostrzega związek teorii Baumana z perspektywą bezpiecznego funkcjonowania nieletnich w placówkach resocjalizacyjnych. Mianowicie, trafiają oni do instytucji, które (choć mają zapewnić stabilność i ochronę) często same funkcjonują w warunkach płynności. Jak autorka widzi i tłumaczy tę zależność? Częste zmiany kadrowe, biurokratyzacja oddziaływań wychowawczych, formalizm procedur i brak ciągłości w pracy resocjalizacyjnej mogą utrwalać doświadczenie niestabilności, które młodzi ludzie wynoszą ze swoich środowisk rodzinnych. Co więcej, w tym kontekście, Baumanowska diagnoza płynnej nowoczesności odnosi się także do mikrospołeczności instytucjonalnych, takich jak okręgowe ośrodki wychowawcze. Choć ich celem jest odbudowa ładu i poczucia bezpieczeństwa, w praktyce mogą one nieświadomie reprodukować warunki niepewności jeśli nie zapewniają młodzieży trwałych relacji i indywidualnego podejścia. Brak stabilnych więzi z wychowawcami, rotacja osób, a także zbyt silne nastawienie na kontrolę i dyscyplinę zamiast na współuczestnictwo i zaufanie, prowadzą do tego, że proces socjalizacji staje się płynny i fragmentaryczny. Jeśli w myśl koncepcji Baumana społeczeństwo przestało być przestrzenią wspólnoty, a stało się zbiorem jednostek, które muszą samodzielnie radzić sobie z niepewnością, to w przypadku nieletnich, którzy trafiają do placówek wychowawczych, brak wsparcia emocjonalnego i poczucia przynależności skutkuje pogłębieniem alienacji oraz osłabieniem zdolności do internalizacji norm społecznych.

Należy więc podkreślić, że okręgowe ośrodki wychowawcze, jeśli nie są odpowiednio zorganizowane, mogą nie tylko nie redukować ryzyka społecznego, lecz wręcz je pogłębiać. Mogą utrwalać u wychowanków poczucie tymczasowości i braku kontroli nad własnym losem. Poczucie bezpieczeństwa nie wynika wyłącznie z obecności struktur kontroli (np. regulaminu, nadzoru czy kar) lecz przede wszystkim z budowania relacji opartej na zaufaniu, stabilności i konsekwencji. Okręgowe ośrodki wychowawcze, funkcjonujące w rzeczywistości „płynnych instytucji”, muszą zatem podejmować wysiłki na rzecz tworzenia stałych, przewidywalnych struktur interakcji. Wtedy będzie szansa na przywrócenie wychowankom poczucie porządku, sensu i własnej sprawczości.

W tym ujęciu, koncepcja „płynnej nowoczesności” stanowi ważny punkt odniesienia dla analizy zagrożeń bezpieczeństwa instytucjonalnego i psychospołecznego nieletnich. Wskazać należy, że prawdziwa resocjalizacja nie polega

jedynie na przywracaniu porządku zewnętrznego, lecz na odbudowie stabilnych relacji i wzmacnianiu zdolności do samoregulacji w warunkach współczesnej niepewności.

Ulrich Beck w klasycznej koncepcji „społeczeństwa ryzyka”¹¹⁹ przedstawia nowoczesność jako epokę, w której źródłem zagrożeń nie są już czynniki naturalne, lecz produkty samego postępu cywilizacyjnego. W przeciwieństwie do społeczeństwa przemysłowego opartego na produkcji dóbr, społeczeństwo późnonowoczesne wytwarza przede wszystkim ryzyka: materialne (ekologiczne, technologiczne, zdrowotne), społeczne, psychiczne czy kulturowe. Beck wskazuje, że procesy globalizacji, rozwój technologii informacyjnych, mediów oraz urbanizacja generują nowe formy niepewności, które przenikają wszystkie sfery życia społecznego¹²⁰.

Autorka dokonując analizy koncepcji Becka dostrzega i wskazuje w kontekście bezpieczeństwa nieletnich, że nabiera ona szczególnego znaczenia. Współczesna młodzież dorasta w rzeczywistości, w której tradycyjne mechanizmy kontroli społecznej uległy osłabieniu. W ich miejsce pojawiły się nowe, często rozproszone źródła wpływu: np. media społecznościowe, kultura masowa, sieci cyfrowe¹²¹. Wskazać tu należy, że nieletni stają się w ten sposób najbardziej wrażliwą grupą wobec nowych typów ryzyka, które mają charakter nie tylko fizyczny, ale także psychiczny, moralny i społeczny. Należą do nich m.in.:

- przemoc medialna i cyfrowa (cyberbullying, sexting, grooming),
- uzależnienia od mediów i technologii,
- dezinformacja i manipulacja poznawcza,
- presja kultury sukcesu i perfekcjonizmu,
- alienacja emocjonalna i izolacja społeczna.

Beck zauważa, że współczesne ryzyka mają charakter systemowy, globalny i transgraniczny. To oznacza, że ich źródła trudno zlokalizować i kontrolować. W efekcie żyjemy w warunkach „refleksyjnej nowoczesności”¹²². W tej „nowoczesności”

¹¹⁹ U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe „Scholar” 2002; G. Gach, *Ulrich Beck, Społeczeństwo ryzyka*, Roczniki Nauk Społecznych, 32(1), 2004, s. 221-224.

¹²⁰ U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze...*, dz. cyt.; P. Stankiewicz, *W świecie ryzyka. Niekończąca się opowieść Ulricha Becka*, Studia Socjologiczne, 3 (190), 2008, s. 120-123.

¹²¹ N. Budziszewska, K. Bączyk-Lesiuk, *Kiedy zmienność staje się stałością: Reinterpretacja jogicznego tapasu w rzeczywistości „społeczeństwa ryzyka” Ulricha Becka*, Studia Philosophica Wratislaviensia, 18(3), 2023, s. 72.

¹²² K. Lasocińska, *Edukacja biograficzna i autokreacja w „społeczeństwie ryzyka” – nowe wyzwania i możliwości*, [w:] H. Marzec, M. Archacka, A. Breś, K. Witerska (red.), *Edukacja w procesie zmiany. Wartości w społeczeństwie ryzyka*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2023, s. 90.

społeczeństwo staje się coraz bardziej świadome własnych zagrożeń. Jednocześnie traci zdolność do skutecznego zarządzania tymi zagrożeniami. Dla nieletnich, według autorki szczególnie tych umieszczonych w placówkach resocjalizacyjnych, ta diagnoza ma wymiar praktyczny. Funkcjonują bowiem oni w środowisku, które ma zapewniać ochronę lecz jednocześnie jest częścią systemu produkującego ryzyko. W instytucjach takich jak okręgowe ośrodki wychowawcze ryzyka te mogą przyjmować formę mikrospołeczną, zakorzenioną w codziennych interakcjach wychowawczych i strukturze organizacyjnej placówki.

Można dostrzec wyraźne powiązanie pomiędzy koncepcją „społeczeństwa ryzyka” Ulricha Becka a funkcjonowaniem nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych, ujmując je w perspektywie bezpieczeństwa. Wskazuje to, że sytuacja wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych charakteryzuje się kumulacją ryzyk o charakterze biograficznym i instytucjonalnym. Do pierwszych należą doświadczenia zaniedbania, przemocy, ubóstwa oraz marginalizacji społecznej. Zwiększają one podatność nieletnich na zagrożenia psychospołeczne. Drugą grupę stanowią ryzyka generowane przez samo funkcjonowanie instytucji resocjalizacyjnej opartej na strukturach kontroli i formalnych procedurach, które prowadzą m.in. do ograniczenia autonomii, obniżenia zaufania interpersonalnego czy reprodukcji wzorców przemocowych.

Odwołując się do Beckowskiej diagnozy nowoczesności, autorka interpretuje ryzyko jako zjawisko o charakterze systemowym. Są wytwarzane przez instytucje powołane do zapewniania bezpieczeństwa. W tym ujęciu okręgowe ośrodki wychowawcze są przestrzenią oddziaływań naprawczych, ale także potencjalnym źródłem zagrożeń wynikających z nadmiernej biurokratyzacji, sztywności procedur oraz ograniczonej refleksyjności praktyk wychowawczych. W modelu Becka bezpieczeństwo ma charakter procesualny i wymaga refleksyjnego zarządzania ryzykiem. Koncepcja społeczeństwa ryzyka stanowi zatem istotną podstawę do reinterpretacji roli okręgowych ośrodków wychowawczych. Ośrodków jako instytucji nie tylko kontrolnych, lecz także refleksyjnych, zdolnych do uczenia się oraz wzmacniania kompetencji wychowanków niezbędnych do funkcjonowania w warunkach współczesnej „cywilizacji ryzyka”.

Warto w kontekście tych rozważań zwrócić również uwagę na koncepcję paniki moralnej Stanleya Cohena. W ujęciu tym panika moralna rozumiana jest jako społeczny proces zbiorowej reakcji na zjawiska postrzegane jako zagrożenie dla

obowiązującego porządku moralnego i ładu społecznego. Cohen wskazuje, że kluczową rolę w konstruowaniu i intensyfikowaniu takich zagrożeń odgrywają media, opinia publiczna oraz instytucje władzy, które nadają im silnie emocjonalny i symboliczny charakter. W konsekwencji określone grupy społeczne (w szczególności nieletni) zostają zdefiniowane jako „folk devils”, czyli nosiciele społecznych lęków i niepokojów. Ich zachowania, w tym także te o charakterze neutralnym lub rozwojowo-eksperymentalnym, ulegają wówczas nadinterpretacji i są przedstawiane jako przejaw moralnej dewiacji oraz zagrożenia dla porządku publicznego¹²³.

Autorka wskazuje, że koncepcja paniki moralnej Stanleya Cohena ujawnia istotne analogie z funkcjonowaniem okręgowych ośrodków wychowawczych oraz społecznym postrzeganiem nieletnich objętych oddziaływaniami resocjalizacyjnymi. W kontekście placówek resocjalizacyjnych, proces „etykietowania” i „paniki moralnej” zyskuje wymiar instytucjonalny. Młodzi ludzie umieszczani w okręgowych ośrodkach wychowawczych często już na wstępie trafiają do kategorii „zagrożonych” lub „niebezpiecznych”. Cohen podkreślał, iż w sytuacjach społecznej niepewności, transformacji ustrojowej lub kryzysu norm i wartości społeczeństwa dążą do wyznaczania symbolicznych granic pomiędzy dobrem a złem, normalnością a dewiacją. Proces ten realizowany jest poprzez narracje medialne i instytucjonalne. Prowadzą one do demonizacji wybranych kategorii młodzieży, w tym członków subkultur, nieletnich pochodzących z rodzin dysfunkcyjnych, uczniów sprawiających trudności wychowawcze¹²⁴ oraz, co za tym idzie, wychowanków placówek resocjalizacyjnych, w tym okręgowych ośrodków wychowawczych

Autorka podkreśla, że mechanizm paniki moralnej nie sprzyja rzeczywistemu rozwiązywaniu problemów społecznych. Pełni funkcję reprodukcji dominującego porządku normatywnego oraz legitymizowania istniejących struktur władzy i kontroli. W perspektywie bezpieczeństwa nieletnich koncepcja Cohena pozwala dostrzec, iż społeczne konstruowanie zagrożeń może samo w sobie stać się źródłem nowych ryzyk. Nieletni funkcjonują wówczas nie tylko jako potencjalne ofiary przestępczości czy przemocy fizycznej, lecz także jako podmioty doświadczające przemocy symbolicznej, stygmatyzacji oraz instytucjonalnego wykluczenia. Może to negatywnie wpływać na ich

¹²³ S. Cohen, *Folk Devils and Moral Panics. The Creation of Mods and Rockers*, 3 rd Edition, London 2002; S.A. Wargacki, *Panika moralna w kontekście społeczno-kulturowych wyzwań XXI wieku*, [w:] U. Kusio (red.), *Kulturowe wyzwania XXI wieku. Szkice z socjologii, antropologii i psychologii społecznej*, Lublin 2005, s. 61–68; S.A. Wargacki, *Zjawisko paniki moralnej jako wyznacznik granic moralności*, *Pedagogika. Studia i Rozprawy*, (18), 2009, s. 7–20.

¹²⁴ S.A. Wargacki, *Panika moralna w kontekście...*, dz. cyt.

poczucie bezpieczeństwa i proces resocjalizacji. Dlatego też Cohenowska diagnoza stanowi ważne ostrzeżenie dla praktyki resocjalizacyjnej Media, polityka społeczna i instytucje wychowawcze muszą unikać narracji „moralnego zagrożenia”. Zamiast tego powinny koncentrować się na rozumieniu, dialogu i wsparciu. Tylko wówczas placówki mogą rzeczywiście pełnić funkcję ochronną i wychowawczą, zamiast stać się elementem systemu reprodukcji społecznych lęków.

Kontynuując rozważania nad socjologicznymi uwarunkowaniami bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych, warto odwołać się do klasycznych koncepcji analizujących relacje między jednostką, grupą społeczną oraz mechanizmami kontroli społecznej. W tym kontekście szczególne znaczenie mają refleksje Alexisa de Tocqueville’a zawarte w dziele *O demokracji w Ameryce*. Stanowią jedną z najważniejszych diagnoz społecznych dotyczących napięcia między wolnością jednostki a zbiorowymi formami regulacji życia społecznego w systemach demokratycznych. Tocqueville, analizując społeczeństwo amerykańskie XIX wieku zauważył, że demokracja, mimo zniesienia przywilejów stanowych i formalnego promowania równości, może generować nowe, mniej widoczne, ale nadal dotkliwe formy opresji. Szczególną uwagę zwrócił na zjawisko „tyranii większości”, polegające na dominacji opinii i norm grupy większościowej, która uzyskuje tak silną władzę symboliczną, że ogranicza swobodę myślenia, ekspresji oraz odmiennosc jednostek. Mechanizm ten działa nie poprzez przymus bezpośredni, lecz poprzez presję normatywną i społeczne oczekiwania. Mogą one skutecznie wykluczać jednostki odbiegające od przyjętych wzorców¹²⁵. W ujęciu Tocqueville’a „tyrania większości” nie polega na przemocy fizycznej, lecz na presji konformizmu i wykluczaniu odmiennych opinii lub zachowań. Demokracja, paradoksalnie, poprzez dążenie do równości, może wytwarzać społeczną uniformizację, w której jednostka czuje się zobowiązana do dostosowania do dominujących wzorców moralnych, obyczajowych i kulturowych. W takim środowisku każdy, kto się różni poglądami, stylem życia, pochodzeniem lub zachowaniem może stać się obiektem ostracyzmu¹²⁶.

Podobne zjawisko analizował Jerzy J. Wiatr, polski socjolog i politolog, który w swoich pracach nad demokracją i społeczeństwem obywatelskim podkreślał, że demokratyzacja życia społecznego nie eliminuje ryzyka dominacji większości nad

¹²⁵ A. De Tocqueville, M. Król, *O demokracji w Ameryce*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976; T. Słupik, *Tocqueville i problemy z naturą demokracji*, Horyzonty Polityki, 11(34), 2020, s. 67-86.

¹²⁶ T. Słupik, *Tocqueville i problemy z naturą...*, dz. cyt.

mniejszością, lecz może je w nowych warunkach utrzymywać. Wiatr wskazywał, że nawet w środowiskach formalnie równych, takich jak szkoły, klasy czy grupy wychowawcze, mogą pojawiać się mikrostruktury dominacji, w których jedni uczniowie przejmują kontrolę symboliczną nad innymi ustalając, co jest „normalne”, a co „inne”¹²⁷.

Autorka dostrzega w koncepcji „tyranii większości” istotne odniesienie do prowadzonych w niniejszej rozprawie analiz. Mechanizm opisany przez Tocqueville’a może bowiem odnajdywać swoją przestrzeń także w takich miejscach, jak okręgowe ośrodki wychowawcze, gdzie dominujące normy grupowe lub instytucjonalne zyskują charakter regulujący i kontrolny wobec jednostki. Tocqueville’owska koncepcja „tyranii większości”, zestawiona z analizą współczesnych zjawisk socjologicznych, pozwala zrozumieć, że bezpieczeństwo nieletnich obejmuje również wymiar psychospołeczny, rozumiany jako ochrona przed presją normatywną, symboliczną i kulturową. Takie ujęcie implikuje konieczność tworzenia środowisk wychowawczych, które sprzyjają różnorodności, akceptacji i indywidualizacji oddziaływań, zamiast narzucania jednolitych wzorców zachowań i postaw. W placówkach resocjalizacyjnych przeciwdziałanie mechanizmom „tyranii większości” wymaga rozwijania kompetencji społecznych i komunikacyjnych zarówno wśród nieletnich, jak i kadry pedagogicznej, a także budowania klimatu wychowawczego opartego na dialogu i wzajemnym szacunku. W tym sensie Tocqueville’owska przestroga sformułowana w XIX wieku zachowuje pełną aktualność, gdyż wskazuje, że nawet systemy deklaratywnie oparte na równości i wolności mogą stać się niebezpieczne dla tych, którzy funkcjonują poza dominującymi schematami normatywnymi. Współcześnie przestrozę tę można odczytywać także jako apel o empatyczne i zindywidualizowane podejście do młodzieży w systemie resocjalizacji. Nie poprzez narzucanie jednego modelu „poprawnego” zachowania, lecz poprzez wspólne poszukiwanie dróg integracji społecznej i samorealizacji jednostki.

Kontynuując analizę socjologicznych koncepcji istotnych dla rozumienia bezpieczeństwa w instytucji wychowawczej, autorka odwołuje się do ujęcia zaproponowanego przez Randalla Collinsa, rozwijającego tradycję socjologii interakcyjnej oraz mikroanalizy zjawisk przemocy. W pracy *Violence: A Micro-Sociological Theory*¹²⁸ Collins przedstawia przemoc nie jako spontaniczny akt agresji wynikający wyłącznie z indywidualnych predyspozycji czy patologii jednostki, lecz jako

¹²⁷ J.J. Wiatr, *Socjologia wielkiej przemiany*, Krajowa Agencja Promocyjna, Warszawa 1999, s. 138.

¹²⁸ R. Collins, *Violence: A micro-sociological theory*, Princeton University Press, 2008.

zjawisko procesualne, silnie osadzone w sekwencjach emocjonalnych interakcji społecznych. Collins wskazuje, że każdy akt przemocy ma charakter rytualny. To znaczy, że stanowi kulminację serii drobnych zdarzeń, gestów, spojrzeń i emocjonalnych napięć, które narastają w czasie i w pewnym momencie przekraczają próg kontroli. Zanim dojdzie do przemocy fizycznej, pojawia się spirala emocji: frustracja, poczucie zagrożenia, upokorzenia, a także potrzeba uznania i dominacji. Według Collinsa to właśnie energia emocjonalna, zasób społeczno-afektywny powstający w trakcie interakcji decyduje o tym, czy dana relacja będzie miała charakter konstruktywny (wzmacniający więź i zaufanie), czy destruktywny (prowadzący do agresji i rozpadu więzi)¹²⁹. Collins zwraca również uwagę, że w warunkach instytucjonalnych często dochodzi do sprzężenia zwrotnego przemocy emocjonalnej. Wychowawcy, będąc pod presją, reagują autorytarnie, co wywołuje opór wychowanków. Ich opór z kolei wzmacnia kontrolę i represję ze strony kadry. W ten sposób tworzy się spirala emocjonalna, którą można przerwać jedynie poprzez zmianę stylu komunikacji i redefinicję relacji władzy, tzn. z hierarchicznej na dialogiczną. Collins wskazuje także, że instytucje mogą pełnić funkcję bufora bezpieczeństwa emocjonalnego, jeśli zamiast tłumić emocje, uczą ich rozumienia i konstruktywnego wyrażania¹³⁰.

W kontekście placówek resocjalizacyjnych teoria Collinsa nabiera szczególnego znaczenia. Okręgowe ośrodki wychowawcze to mikrospołeczności, w których interakcje między wychowankami, a także między wychowankami i kadrami, mają często intensywny charakter emocjonalny. Wspólne przebywanie w ograniczonej przestrzeni, hierarchiczna struktura instytucji, poczucie kontroli i dyscypliny mogą sprzyjać akumulacji napięć emocjonalnych. Jeśli nie są rozładowywane w sposób konstruktywny mogą prowadzić do konfliktów, przemocy symbolicznej lub fizycznej. W ten sposób koncepcja Collinsa łączy się z wcześniejszymi teoriami Becka i Bauman. Podobnie jak oni, Collins zauważa, że źródłem zagrożeń dla bezpieczeństwa nie jest wyłącznie przemoc fizyczna, lecz przede wszystkim nieumiejętność radzenia sobie z emocjami, ryzykiem i niepewnością w relacjach społecznych.

¹²⁹ T. Kanasz, *Problematyka emocji w zachowaniach prospołecznych w świetle wybranych teorii społecznych i badań empirycznych*, Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica, (62), 2017, 1, s. 95.

¹³⁰ R. Collins, *Violence: A micro-sociological...*, dz. cyt.; E.B. Weininger, A. Lareau, O. Lizardo, *Ritual, emotion, violence: Studies on the micro-sociology of Randall Collins*, Routledge 2018; A. Śliz, M.S. Szczepański, *Konflikt społeczny i jego funkcje. Między destrukcją a kreacją*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio I, (36), 2011, s. 7-25.

Travis Hirschi sformułował teorię kontroli społecznej, zgodnie z którą skłonność jednostki do naruszania norm społecznych pozostaje w odwrotnej proporcji do siły więzi łączących ją z otoczeniem społecznym. Im silniejsze i bardziej znaczące są te więzi, tym mniejsze prawdopodobieństwo zachowań dewiacyjnych. Hirschi wyróżnił cztery podstawowe komponenty więzi społecznej:

- przywiązanie (attachment), rozumiane jako emocjonalna relacja z osobami znaczącymi, takimi jak rodzina, nauczyciele, rówieśnicy czy autorytety;
- zaangażowanie (commitment), polegające na inwestowaniu czasu i energii w aktywności konwencjonalne, których utrata stanowiłaby istotny koszt;
- uczestnictwo (involvement), czyli aktywne włączanie się w życie społeczne, ograniczające przestrzeń dla działań dewiacyjnych; oraz
- przekonania (belief), oznaczające wewnętrzną akceptację norm i wartości społecznych¹³¹.

Z perspektywy Hirschiego bezpieczeństwo jednostki zarówno w wymiarze psychicznym, jak i społecznym stanowi efekt istnienia trwałych i pozytywnych więzi społecznych. To właśnie one zapewniają poczucie przynależności, stabilności oraz przewidywalności otoczenia, które sprzyjają internalizacji norm i ograniczają ryzyko zachowań naruszających ład społeczny¹³².

Ujęcie to znajduje swoje dopełnienie w pracach Alberta J. Reissa¹³³ oraz Ivana Nye'a¹³⁴, którzy rozwijali teorię kontroli społecznej, wskazując na znaczenie równowagi pomiędzy kontrolą wewnętrzną a zewnętrzną. Kontrola wewnętrzna odnosi się do zdolności jednostki do samoregulacji i samokontroli, ukształtowanej w toku procesu socjalizacji. Natomiast kontrola zewnętrzna obejmuje system norm, sankcji, nadzoru oraz instytucjonalnych mechanizmów zapobiegania zachowaniom dewiacyjnym. Autorzy ci podkreślali, że nadmierna dominacja kontroli zewnętrznej, opartej na przymusie i karach, może prowadzić do reakcji buntowniczych i osłabienia poczucia autonomii. Z drugiej strony, jej niedobór sprzyja dezorientacji normatywnej i braku poczucia granic.

¹³¹ M. Muskała, *O znaczeniu więzi społecznych w procesie resocjalizacji*, Studia Edukacyjne, (52), 2019, s. 107-125; P. Jabkowski, A. Kilarska, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom...*, dz. cyt., s. 44-45.

¹³² M. Muskała, *O znaczeniu więzi społecznych...*, dz. cyt.

¹³³ A.J. Reiss, *Delinquency as the failure of personal and social controls*, American sociological review, 16(2), 1951, s. 196-207.

¹³⁴ F.I. Nye, *Family relationships and delinquent behavior*, Publisher, Wiley, 1958.

W ujęciu Hirschiego więź społeczna pełni funkcję ochronną, stanowiąc swoistą „tarczę bezpieczeństwa” chroniącą przed alienacją i dewiacją. Z kolei w koncepcjach Reissa i Nye’a kontrola społeczna wyznacza „ramy bezpieczeństwa”. Pomagają one jednostce zachować stabilność i orientację normatywną w sytuacjach niepewności. Oba podejścia wzajemnie się uzupełniają. Tworzą niemal zintegrowany model, w którym bezpieczeństwo psychiczne i społeczne wynika z równowagi pomiędzy zaufaniem a kontrolą, autonomią a odpowiedzialnością oraz emocjonalnym wsparciem a jasno określonymi wymaganiami¹³⁵.

Zarówno Hirschi, jak i Reiss oraz Nye zgodnie akcentują, że bezpieczeństwo (rozumiane nie tylko jako brak zagrożeń fizycznych, lecz także jako stabilność emocjonalna, zaufanie i przewidywalność środowiska społecznego) jest funkcją jakości więzi oraz adekwatnie sprawowanej kontroli społecznej. W kontekście działań wychowawczych i resocjalizacyjnych oznacza to, że tworzenie bezpiecznego środowiska nie może ograniczać się do nadzoru nad zachowaniami, lecz powinno koncentrować się na odbudowie i wzmacnianiu sieci znaczących relacji społecznych. W ten sposób teorie Hirschiego, Reissa i Nye’a mogą stanowić istotny punkt odniesienia dla współczesnych modeli profilaktyki i resocjalizacji. Ich wspólnym przesłaniem jest przekonanie, że społeczne bezpieczeństwo młodzieży zaczyna się od relacji, a nie od represji. Od więzi, które chronią, uczą odpowiedzialności i pozwalają odzyskać zaufanie do świata społecznego.

Robert K. Merton, rozwijając koncepcję Émile’a Durkheima, w pracy *Social Structure and Anomie* przedstawił teorię anomii strukturalnej, która stała się jednym z filarów socjologii dewiacji i przestępczości. W jego ujęciu anomii nie należy rozumieć jedynie jako stanu chaosu normatywnego, lecz przede wszystkim jako systemowe napięcie pomiędzy kulturowo określonymi celami a dostępnymi środkami ich realizacji¹³⁶.

W społeczeństwach nowoczesnych, w tym szczególnie kapitalistycznych, Merton zauważa, że dominującą wartością staje się sukces społeczny i materialny. Utożsamiane są z prestiżem, bogactwem i uznaniem. Społeczeństwo kształtuje więc silną presję na osiąganie tych celów. Nie zapewnia jednak przy tym wszystkim jednostkom równych możliwości ich realizacji. Brak równości szans edukacyjnych, zawodowych

¹³⁵ M.A. Motyka, *Problem dehermetyzacji więzi...*, dz. cyt., s. 15.

¹³⁶ R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002; P. Szczukiewicz, *Profilaktyka wobec zjawiska społecznej anomii*, [w:] Z.B. Gaś (red.), *Nowe wyzwania profilaktyki*, Lubelska Akademia WSEI, Lublin 2016, s. 13-28.

i ekonomicznych prowadzi do powstawania strukturalnego napięcia, które Merton określa jako *strain*, czyli stan frustracji. Wynika on z rozbieżności między aspiracjami a realnymi możliwościami¹³⁷. W tym kontekście część jednostek, szczególnie tych z niższych warstw społecznych, doświadczających marginalizacji i wykluczenia sięga po „innovacyjne” strategie adaptacyjne, polegające na realizacji społecznie pożądanых celów przy użyciu nielegalnych lub nieakceptowanych społecznie środków. Przestępczość, zdaniem Mertona, nie jest zatem rezultatem patologii moralnej, lecz racjonalną adaptacją do strukturalnej nierówności systemu społecznego¹³⁸.

Merton wyróżnił pięć podstawowych typów adaptacji jednostki do napięcia między celami a środkami ich realizacji: konformizm, innowację, rytualizm, wycofanie i bunt. W kontekście nieletnich szczególne znaczenie ma innowacja, czyli strategia polegająca na akceptacji celów (np. sukcesu, prestiżu, uznania), ale odrzuceniu legalnych środków do ich osiągnięcia¹³⁹.

Dla zobrazowania koncepcji można podać przykład, że dla wielu młodych ludzi, zwłaszcza tych wychowujących się w środowiskach o ograniczonych zasobach kulturowych i ekonomicznych, innowacja staje się jedynym dostępnym wzorem działania. Kradzież, przemoc, przynależność do grup przestępczych, czy nawet drobne wykroczenia mogą stanowić alternatywny sposób osiągania celów uznawanych społecznie, czyli władzy, pieniędzy, uznania rówieśników.

W interpretacji Mertona anomia jest także stanem erozji bezpieczeństwa normatywnego, czyli sytuacją, w której jednostka nie ma pewności, które wartości i reguły są rzeczywiście obowiązujące¹⁴⁰. Autorka podkreśla, że dla młodzieży w okresie formowania tożsamości może to oznaczać utratę stabilnych punktów odniesienia. Nieletni, którzy doświadczyli niesprawiedliwości strukturalnej (nierównego traktowania w szkole, marginalizacji w środowisku lokalnym czy dysfunkcji rodziny) mogą postrzegać system norm społecznych jako obłudny i nieprzewidywalny. Co za tym idzie, niezasługujący na zaufanie. Dalej, w efekcie bezpieczeństwo społeczne i psychiczne zostaje osłabione. Młody człowiek przestaje wierzyć, że reguły społeczne służą jego ochronie, a zaczyna traktować je jako narzędzie kontroli lub represji. Ten mechanizm może funkcjonować wśród wychowanków

¹³⁷ R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura...*, dz. cyt.

¹³⁸ P. Szczukiewicz, *Profilaktyka wobec zjawiska społecznej...*, dz. cyt.

¹³⁹ P. Jabkowski, A. Kilarzka, *Poczucie bezpieczeństwa i poziom...*, dz. cyt., s. 36.

¹⁴⁰ Tamże, s. 37.

okręgowych ośrodków wychowawczych, którzy często interpretują instytucjonalne zasady jako symbol niesprawiedliwości i opresji, a nie troski o ich dobro.

Teoria anomii Roberta K. Mertona dostarcza istotnych ram interpretacyjnych dla rozważań nad bezpieczeństwem nieletnich ujmując je w perspektywie strukturalnych uwarunkowań zachowań jednostki. Bezpieczeństwo to może być postrzegane jako pochodna wcześniejszych doświadczeń wykluczenia społecznego oraz ograniczonego dostępu do społecznie aprobowanych środków realizacji celów życiowych. Dominacja strategii innowacji, charakterystycznej dla młodzieży funkcjonującej w warunkach nierówności i anomii, osłabia poczucie bezpieczeństwa normatywnego. Ponadto będzie to sprzyjać zachowaniom ryzykownym. W tej sytuacji reguły społeczne przestają pełnić funkcję ochronną, a instytucje są postrzegane raczej jako narzędzia kontroli niż wsparcia. W tym kontekście okręgowe ośrodki wychowawcze mogą pełnić funkcję kompensacyjną. Mogą stać się przestrzenią odbudowy bezpieczeństwa psychicznego i społecznego poprzez tworzenie sprawiedliwych, dostępnych i zrozumiałych dróg osiągania uznania, kompetencji oraz poczucia sprawstwa. Skuteczność oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych zależy zatem od zdolności instytucji do redukowania napięć strukturalnych, wzmacniania przejrzystości norm oraz przywracania wiary w sens reguł społecznych jako fundamentu bezpieczeństwa i reintegracji społecznej.

Zestawienie omówionych koncepcji teoretycznych wskazuje, że bezpieczeństwo nieletnich w placówkach resocjalizacyjnych ma charakter wielowymiarowy i nie może być redukowane wyłącznie do aspektu porządku czy kontroli. Wymaga podejścia systemowego, uwzględniającego jednocześnie uwarunkowania strukturalne, relacyjne i instytucjonalne.

Tabela 6. Kontekst socjologiczny bezpieczeństwa nieletnich

Główne założenia teorii	Odniesienie do bezpieczeństwa nieletnich w OOW	Implikacje praktyczne dla resocjalizacji i wychowania
Zygmunt Bauman – „Płynna nowoczesność”		
Współczesne społeczeństwo cechuje niestabilność relacji, brak trwałych autorytetów i dezorientacja tożsamościowa.	Nieletni w OOW często doświadczają braku stabilności emocjonalnej i tożsamościowej; placówka ma potencjał zapewnienia „kotwicy” w płynnej rzeczywistości.	Tworzenie bezpiecznego, przewidywalnego środowiska; budowanie trwałych relacji wychowawca–wychowanek; wzmacnianie tożsamości i poczucia przynależności.
Ulrich Beck – „Społeczeństwo ryzyka”		
Nowoczesne instytucje generują nowe formy ryzyka – społecznego, emocjonalnego, instytucjonalnego.	OOW to mikrospołeczeństwo ryzyka: zagrożenia związane z przemocą rówieśniczą, nadużyciami, marginalizacją.	Analiza i zarządzanie ryzykiem w instytucji; procedury ochronne i systemy wczesnego reagowania; szkolenie kadry w zakresie prewencji przemocy.
Stanley Cohen – Panika moralna, etykietowanie		
Społeczeństwo tworzy „moralne paniki” wokół grup uznanych za zagrożenie, co prowadzi do stygmatyzacji.	Nieletni z OOW bywają postrzegani jako „zagrożenie społeczne”; doświadczenie stygmatyzacji zwiększa ryzyko recydywy.	Przeciwdziałanie etykietowaniu; wzmacnianie narracji pozytywnej; działania reintegracyjne i edukacja medialna.
Alexis de Tocqueville / Jerzy Wiatr – Tyrania większości, aspekt demokratyczny		
Nawet w systemach demokratycznych może wystąpić dominacja większości nad mniejszością i wykluczenie słabszych.	W grupach wychowanków może dochodzić do przemocy symbolicznej, hierarchizacji, presji grupowej.	Promowanie partycypacji wychowanków, edukacja obywatelska, mediacje rówieśnicze, budowanie kultury dialogu.
Randall Collins – Sekwencja zdarzeń i rytuały interakcyjne		
Przemoc i zachowania agresywne mają charakter sekwencyjny; wynikają z emocjonalnej dynamiki interakcji.	Konflikty w OOW eskalują przez nagromadzenie napięć i emocji; brak interwencji we wczesnej fazie zwiększa ryzyko przemocy.	Kształtowanie rytuałów pozytywnych (wspólne zadania, rozmowy, rytuały grupowe); wzmacnianie empatii i komunikacji interpersonalnej.
Travis Hirschi – Teoria więzi społecznych		
Zachowania dewiacyjne wynikają z osłabienia więzi z rodziną, szkołą, społeczeństwem.	W OOW należy odbudowywać więzi społeczne – relacje z wychowawcami, rodziną, lokalną społecznością.	Praca nad relacjami; terapia rodzinna; rozwój programów readaptacji społecznej i współpracy z lokalnymi instytucjami.
Albert J. Reiss / Ivan Nye – Teorie kontroli wewnętrznej i zewnętrznej		
Zachowanie jednostki kontrolowane jest przez wewnętrzne normy (sumienie) i zewnętrzne sankcje (instytucje).	W OOW kluczowe jest równoważenie dyscypliny i samokontroli – nadmierny rygor może prowadzić do oporu i agresji.	Rozwijanie samokontroli wychowanków; edukacja emocjonalna; ograniczanie represyjnych metod wychowawczych.
Robert K. Merton – Teoria anomii strukturalnej		
Anomia wynika z napięcia między kulturowymi celami sukcesu a brakiem środków do ich osiągnięcia.	Nieletni w OOW często pochodzą z grup o ograniczonych możliwościach edukacyjnych i zawodowych.	Edukacja i aktywizacja zawodowa; tworzenie alternatywnych dróg realizacji aspiracji; indywidualizacja pracy wychowawczej.
Zygmunt Bauman / Ulrich Beck – Kultura lęku i niepewności		
Lęk staje się dominującym doświadczeniem społecznym.	Nieletni w placówkach żyją w poczuciu niepewności co do przyszłości, relacji i ocen otoczenia.	Programy psychoprofilaktyczne, wsparcie emocjonalne, budowanie poczucia sprawstwa i samostanowienia.

Źródło: opracowanie własne.

Reasumując, dokonana przez autorkę analiza implikacje teorii socjologicznych w zakresie problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych ujawnia, że zjawisko to nie może być rozpatrywane wyłącznie w wymiarze instytucjonalnym czy prawnym. Bezpieczeństwo, zarówno jednostkowe, jak i strukturalne, stanowi wielowymiarową kategorię społeczną, osadzoną w kontekście kulturowym, emocjonalnym i systemowym. Współczesne teorie socjologiczne i klasyczne ujęcia dewiacji wskazują na złożoną sieć zależności między jednostką a otoczeniem. Deficyty więzi, nierówność strukturalna, presja normatywna i rytuały interakcyjne odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa lub jego braku.

Syntetyczne zestawienie zaprezentowanych przez autorkę koncepcji teoretycznych prowadzi do wniosku, iż bezpieczeństwo nieletnich w placówkach resocjalizacyjnych stanowi złożoną kategorię analityczną, uwarunkowaną współdziałaniem czynników strukturalnych, emocjonalnych oraz interakcyjnych. Jego skuteczne kształtowanie wymaga podejścia holistycznego i systemowego. Oznacza to konieczność projektowania oddziaływań instytucjonalnych opartych nie tylko na mechanizmach kontroli i regulacji, lecz także na relacjach zaufania, partnerstwa i podmiotowego traktowania. Niezwykle istotne jest uwzględnianie szerszego kontekstu społecznego funkcjonowania nieletnich, którego ramy obejmują czas zarówno przed podjęciem oddziaływań resocjalizacyjnych, w ich trakcie, jak i po opuszczeniu placówki. W perspektywie inspirowanej refleksją Roberta K. Mertona, Ulricha Becka oraz Trávisa Hirschiego resocjalizacja jawi się zatem jako proces, który nie ogranicza się do zapewnienia ochrony. Zmierza do odbudowy poczucia sensu, sprawczości i przynależności społecznej, stanowiących fundamentalne wymiary bezpieczeństwa w ujęciu socjologicznym i humanistycznym.

1.5. Nieletni – ujęcie interdyscyplinarne

Autorka dostrzega, że współczesne ujęcia bezpieczeństwa coraz wyraźniej odchodzą od perspektywy redukującej je wyłącznie do wymiaru ochrony przed zagrożeniami zewnętrznymi, przesuwając akcent w stronę podmiotowego i relacyjnego rozumienia bezpieczeństwa. W tym kontekście nieletni nie są postrzegani jedynie jako bierni adresaci oddziaływań ochronnych czy resocjalizacyjnych, lecz jako aktywni uczestnicy procesów kształtujących ich bezpieczeństwo psychiczne, społeczne i rozwojowe. Takie ujęcie, co autorka już podkreślała, wymaga interdyscyplinarnej

refleksji, łączącej perspektywę pedagogiczną, psychologiczną socjologiczną oraz prawną. Tym bardziej, że nieletni znajduje się na etapie rozwoju, w którym osobowość nie osiągnęła jeszcze pełnej dojrzałości psychicznej, fizycznej ani społecznej¹⁴¹.

Z punktu widzenia pedagogiki resocjalizacyjnej nieletni jako podmiot bezpieczeństwa postrzegany jest jako jednostka dysponująca potencjałem rozwojowym, zdolna do uczenia się norm, budowania relacji oraz podejmowania odpowiedzialnych ról społecznych. Warunkiem jednak do tego jest stworzenie adekwatnych warunków wychowawczych. Bezpieczeństwo ujmowane jest zatem jako kategoria rozwojowa, ściśle powiązana z jakością środowiska wychowawczego, klimatem instytucjonalnym oraz relacjami z osobami znaczącymi.

W perspektywie psychologicznej akcentuje się znaczenie bezpieczeństwa emocjonalnego jako warunku prawidłowego funkcjonowania i rozwoju. Poczucie bezpieczeństwa sprzyja regulacji emocji, redukuje poziom lęku i napięcia oraz umożliwia kształtowanie stabilnej tożsamości. Nieletni funkcjonujący w warunkach chronicznego stresu, niepewności lub przemocy, także tej o charakterze symbolicznym, wykazują obniżoną zdolność do współpracy, refleksji i uczenia się. Istotnie ogranicza to skuteczność oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych.

Natomiast w ujęciu socjologicznym nieletni jako podmiot bezpieczeństwa funkcjonuje w sieci relacji społecznych, norm i struktur instytucjonalnych. One mogą zarówno wzmacniać, jak i osłabiać jego poczucie bezpieczeństwa. Teorie kontroli społecznej, anomii czy interakcyjnych mechanizmów przemocy wskazują, że bezpieczeństwo nieletnich jest wypadkową jakości więzi społecznych, przewidywalności reguł oraz sposobu sprawowania władzy w instytucjach. Podmiotowość nieletniego przejawia się tu nie w samym podporządkowaniu się normom, lecz w zdolności do ich internalizacji oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

Z kolei z perspektywy prawnej nieletni ujmowani są jako podmiot praw. Ich bezpieczeństwo powinno być chronione zarówno poprzez regulacje normatywne, jak i praktykę ich stosowania. Prawo do ochrony godności, nietykalności osobistej, prywatności oraz do wychowania w warunkach poszanowania dobra dziecka stanowi fundament systemowych działań na rzecz bezpieczeństwa nieletnich. Podmiotowe

¹⁴¹ J. Kusztal, *Odpowiedzialność nieletnich w prawie polskim*, [w:] B. Urban (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży. Skrypt dla studentów pedagogiki resocjalizacyjnej*, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Mysłowice 2004, s. 229.

traktowanie w tym ujęciu oznacza uznanie zdolności nieletnich do wyrażania własnego zdania oraz udziału w decyzjach dotyczących ich sytuacji, adekwatnie do wieku i stopnia dojrzałości¹⁴².

W rezultacie autorka wskazuje, że interdyscyplinarne spojrzenie na nieletnich jako podmiotu bezpieczeństwa pozwalałoby skoncentrować się na koncepcji, w której bezpieczeństwo jest procesem interakcji pomiędzy jednostką i jej otoczeniem społecznym. W kontekście placówek resocjalizacyjnych oznacza to konieczność projektowania takich środowisk wychowawczych, które minimalizują zagrożenia oraz aktywnie wspierają rozwój kompetencji społecznych, emocjonalnych i obywatelskich nieletnich. Bezpieczeństwo jawić się wówczas może nie tylko jako cel sam w sobie, lecz jako warunek oraz efekt skutecznej reintegracji społecznej.

1.5.1. Nieletni w perspektywie prawnej

W perspektywie prawnej nieletni funkcjonują jako szczególna kategoria podmiotów prawa, wobec których ustawodawca przyjmuje model łączący funkcję ochronną z funkcją regulacyjną i wychowawczą. Prawo nie traktuje nieletnich wyłącznie jako adresatów sankcji ani jako biernych beneficjentów opieki, lecz jako podmioty wymagające zrównoważonego podejścia. Uwzględnić należy ich niedojrzałość rozwojową, podatność na wpływy środowiskowe oraz potencjał zmiany i readaptacji społecznej. „Dla pojęcia „nieletni” znaczenie ma wiek oraz rodzaj zachowania.”¹⁴³.

Fundamentalnym punktem odniesienia dla krajowych regulacji dotyczących również nieletnich jest „Konwencja o prawach dziecka” przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w 1989 roku, ratyfikowana przez Polskę w 1991 roku¹⁴⁴. Dokument ten ustanawia:

¹⁴² M. Korcyl-Wolska, *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Wolters Kluwer, Warszawa 2008; A. Węgliński, *Podmiotowość resocjalizacji nieletnich w modelu wychowania optymalnie przystosowującego*, Wydawnictwo Annales SJ, Lublin 1990, s. 148; Z. Spindel, *Aktualne zagrożenia i wyzwania dla podmiotowości jednostki: przestępczość nieletnich w perspektywie procesów globalizacyjnych*, [w:] J.M. Stanik, L. Woszczek (red.), *Przestępczość nieletnich: aspekty psychospołeczne i prawne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 27-28.

¹⁴³ J. Włodarczyk-Madejska, *„Przestępczość” nieletnich*, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 144.

¹⁴⁴ Za: https://unicef.pl/co-robimy/prawa-dziecka?gad_source=1&gad_campaignid=685991672&gbraid=oAAAAAD6p8xBvZczXTUyb6ymphPpESQR1B&gclid=CjwKCAiAo9jKBhB9EiwAgB8l-IY4V6NuvV_OZ8VAOBx8zlYi7XT3YgH1vKmHWmMfeAjq-NWTZljcuBoCwU8QAvD_BwE, dostęp 12.12.2025.

- zasadę nadrzędności dobra dziecka (art. 3. ust 1. „We wszystkich działaniach dotyczących dzieci, podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne lub ciała ustawodawcze, sprawą nadrzędną będzie najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka.”),
- prawo do ochrony przed przemocą, zaniedbaniem i nadużyciami (art. 19, 1. Państwa Strony będą podejmowały wszelkie właściwe kroki w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania lub wyzysku, w tym wykorzystywania w celach seksualnych, dzieci pozostających pod opieką rodzica(ów), opiekuna(ów) prawnego(ych) lub innej osoby sprawującej opiekę nad dzieckiem. 2. Tego rodzaju środki ochronne powinny obejmować, tam gdzie jest to właściwe, skuteczne przedsięwzięcia w celu stworzenia programów socjalnych dla realizacji pomocy dziecku oraz osobom sprawującym opiekę nad dzieckiem, jak również innych form działań prewencyjnych dla ustalania, informowania, wszczynania i prowadzenia śledztwa, postępowania, notowania wymienionych wyżej przypadków niewłaściwego traktowania dzieci oraz tam, gdzie jest to właściwe ingerencję sądu.),
- prawo do poszanowania godności osobistej oraz udziału w decyzjach dotyczących własnej sytuacji (art. 12, „1. Państwa Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z należytą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka. 2. W tym celu dziecko będzie miało w szczególności zapewnioną możliwość wypowiedzania się w każdym postępowaniu sądowym i administracyjnym, dotyczącym dziecka, bezpośrednio lub za pośrednictwem przedstawiciela bądź odpowiedniego organu, zgodnie z zasadami proceduralnymi prawa wewnętrznego”)¹⁴⁵.

Konwencja ta stanowi aksjologiczny fundament całego systemu ochrony prawnej nieletnich, w tym również rozwiązań dotyczących odpowiedzialności i oddziaływań wychowawczych o charakterze instytucjonalnym. Naturalnym jest więc, że prawa dziecka zostały uwzględnione w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 r.

¹⁴⁵ Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526.

Art.72. 1. stanowi, że „Rzeczpospolita Polska zapewnia ochronę praw dziecka. Każdy ma prawo żądać od organów władzy publicznej ochrony dziecka przed przemocą, okrucieństwem, wyzyskiem i demoralizacją. 2. Dziecko pozbawione opieki rodzicielskiej ma prawo do opieki i pomocy władz publicznych. 3. W toku ustalania praw dziecka organy władzy publicznej oraz osoby odpowiedzialne za dziecko są obowiązane do wysłuchania i w miarę możliwości uwzględnienia zdania dziecka. 4. Ustawa określa kompetencje i sposób powoływania Rzecznika Praw Dziecka.¹⁴⁶”. Cytowany art. 72 zobowiązuje władze publiczne do zapewnienia ochrony praw dziecka, w tym ochrony przed przemocą, wyzyskiem i demoralizacją. Przepis ten nakłada na państwo obowiązek tworzenia takich rozwiązań instytucjonalnych, które z jednej strony gwarantują bezpieczeństwo nieletnich, z drugiej zaś respektują ich godność i podmiotowość.

Z punktu widzenia przyjętej problematyki kluczowe znaczenie ma precyzyjne określenie pojęcia nieletniego. Jego definicja stanowi bowiem podstawę dalszych rozważań oraz warunek właściwego rozumienia analizowanych zagadnień. Bez jednoznacznego ustalenia zakresu tego terminu niemożliwe byłoby rzetelne odniesienie się do omawianych kwestii.

W rozwoju systemów postępowania z nieletnimi wyróżnia się dwa etapy. Pierwszy, trwający do końca XIX wieku, polegał na całkowitym wyłączeniu odpowiedzialności karnej najmłodszych dzieci oraz wprowadzeniu kategorii pośredniej, dla której tworzone instytucje poprawcze. Mimo to nieletnich traktowano wciąż jako „małych dorosłych”, stosując wobec nich zasady prawa karnego właściwe dorosłym, jedynie w złagodzonej formie. Zasadnicza zmiana nastąpiła dopiero w drugiej połowie XX wieku. Wtedy zaczęto odchodzić od modelu karnego na rzecz wychowawczo-opiekuńczego. Sprzyjały temu nowe kierunki w doktrynie prawa, rosnące zainteresowanie losem dzieci zaniedbanych i skazanych oraz rozwój sądów dla nieletnich, zakładów wychowawczych i poprawczych¹⁴⁷.

Pojęcie „nieletni” w polskim prawie karnym ulegało licznym przemianom, które były konsekwencją zmieniających się uwarunkowań politycznych, społecznych i prawnych. Ewolucja ta ukazuje przesunięcie akcentu z modelu jurydycznego, opartego na surowej odpowiedzialności karnej, w stronę modelu wychowawczo-

¹⁴⁶ Art. 72 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483.

¹⁴⁷ V. Konarska-Wrzošek, *Prawny system postępowania z nieletnimi w Polsce*, Lex a Wolters Kluwer business, Warszawa 2013, s. 21-27.

opiekuńczego i resocjalizacyjnego, w którym centralne miejsce zajmuje dobro dziecka. Analiza poszczególnych kodeksów karnych oraz ustaw pozwala dostrzec, jak na przestrzeni lat zmieniał się rozumienie tego, kim jest nieletni i jakie są granice jego odpowiedzialności prawnej¹⁴⁸.

Za niezwykle ważny punkt w rozwoju prawa karnego dotyczącego nieletnich uznaje się opracowanie w 1921 roku projektu ustawy o sądach dla nieletnich, przygotowanego przez Wydział Karny Komisji Kodyfikacyjnej Rzeczypospolitej Polskiej. Projekt ten nie trafił pod obrady sejmu, ale odegrał istotną i symboliczną rolę w dalszym kształtowaniu działań na rzecz ochrony dzieci i młodzieży. Wskazywał na potrzebę zmiany rozumienia kary oraz akcentował znaczenie środków wychowawczych i poprawczych. Przewidywał utworzenie organów wspierających sądy, takich jak towarzystwa patronatu nad nieletnimi oraz instytucję kuratorów. Projekt opierał się na koncepcji „dziecka w niebezpieczeństwie”, odchodząc od przekonania, że rodzina zawsze stanowi najlepsze środowisko rozwoju i nie powinna podlegać ingerencji. Część zaproponowanych w nim rozwiązań została później przyjęta w Kodeksie karnym z 1932 r. oraz w regulacjach dotyczących postępowania karnego i ustroju sądów powszechnych z 1928 roku¹⁴⁹.

Pierwszą nowoczesną regulacją był wspomniany Kodeks karny z 1932 r., w którym nieletnich przestępców podzielono na trzy kategorie. Dzieci do 13 roku życia nie ponosiły odpowiedzialności karnej, „zgodnie z przepisami rozdziału dziewiątego kodeksu zatytułowanego „Postępowanie z nieletnimi”. Ci spośród nieletnich, którzy popełnili czyn zabroniony przed ukończeniem 13. roku życia, uznawani byli za bezwzględnie nieodpowiedzialnych karnie. Sąd mógł stosować wobec nich jedynie środki wychowawcze, do których należały: upomnienie, dozór odpowiedzialny rodziców, opiekunów lub kuratora oraz umieszczenie w zakładzie wychowawczym.”¹⁵⁰. Osoby w wieku 13–16 lat odpowiadały warunkowo, jeżeli działały „z rozeznaniem”. Oznaczało to, że miały zdolność rozpoznania znaczenia czynu i kierowania własnym zachowaniem. „Nieletniego, który popełnił czyn zabroniony z rozeznaniem, sąd skazywał na umieszczenie w zakładzie poprawczym. Sąd mógł jednak stosować wobec

¹⁴⁸ E. Jurgielewicz-Delegacz, *Ewolucja odpowiedzialności nieletnich na przestrzeni lat*, Studia Prawnoustrojowe 44, 2019, s. 171.

¹⁴⁹ W. Klaus, *Dziecko przed sądem. Wymiar sprawiedliwości wobec przestępczości nieletnich*, WAiP, Warszawa 2009.

¹⁵⁰ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne w placówkach resocjalizacyjnych. Uwarunkowania, przejawy i metody zapobiegania*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2024, s. 21.

niego środki wychowawcze, jeżeli ze względu na okoliczności czynu, charakter nieletniego albo warunki jego życia i otoczenia umieszczenia w zakładzie poprawczym uznał za niecelowe.”¹⁵¹. Młodzież w wieku 17–21 lat odpowiadała jak dorośli, z wyłączeniem najsurowszych kar, takich jak kara śmierci i dożywotnie więzienie. Takie ujęcie określano jako rozwiązanie francusko-polskie, wprowadzone do art. 69–78 kodeksu (Rozporządzenie Prezydenta RP z 11 lipca 1932 r., Dz.U. 1932 nr 60, poz. 571).

Kodeks kar głównych i poprawczych obowiązujący w Królestwie Polskim przewidywał, że wiek małoletni, czyli do 21 roku życia, stanowi okoliczność łagodzącą winę i karę¹⁵². W okresie międzywojennym, rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z 11 lipca 1932 roku (Kodeks Karny z 1932 r.) wprowadzało odrębne przepisy dotyczące młodocianych. Granicę pełnej odpowiedzialności karnej ustalono na ukończenie 17. roku życia w chwili popełnienia czynu. Sprawcy, którzy nie osiągnęli tego wieku, odpowiadali według zasad szczególnych i byli zaliczani do kategorii nieletnich.

Jak wskazuje T. Bojarski, „określenie reakcji prawnych wobec zachowań nieletnich nastąpiło dopiero w Kodeksie karnym z 1932 r. (art. 69–77). Przepisy te obowiązywały w tym zakresie do 12 maja 1983 roku. Mimo niewątpliwie postępowych cech, nie stanowiły jednak pełnej regulacji, lecz kontynuowały warstwę jurydyczną rozwiązań zawartych w projekcie z 1921 roku. Dopiero ustawa z 26 października 1982 r. należy traktować jako pierwszy kompleksowy akt prawny w Polsce regulujący postępowanie z nieletnimi. Ustawa ta udoskonaliła przepisy Kodeksu karnego z 1932 r. i wzbogaciła je o rozwiązania profilaktyczno-wychowawcze, częściowo nawiązujące do projektu ustawy o sądach dla nieletnich z 1921 r.”¹⁵³.

W 1969 r. wszedł w życie nowy Kodeks karny, uchwalony 19 kwietnia 1969 r., a obowiązujący od 1 stycznia 1970 roku¹⁵⁴. W Kodeksie karnym określono, że młodocianym jest sprawca, który w chwili orzekania nie ukończył 21 lat. Jednocześnie sprawca, który dopuścił się czynu zabronionego po ukończeniu 17 lat, odpowiadał na zasadach przewidzianych w kodeksie. Z drugiej strony, kodeks rozróżniał także pojęcie nieletniości: osoba, która popełniła czyn zabroniony przed ukończeniem 13 lat, nie

¹⁵¹ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 21.

¹⁵² T. Szymanowski, *Młodociani w polskim prawie karnym i penitencjarnym*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1967, s. 26-28.

¹⁵³ T. Bojarski, *Wprowadzenie*, [w:] T. Bojarski, E. Skrętowicz (red.), *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2011, s. 11-13.

¹⁵⁴ Ustawa z 19 kwietnia 1969 roku Kodeks Karny, Dz. U. z 1969 r., nr 13, poz. 94 z późn. zm.

mogła być ukarana¹⁵⁵. Przyjęto zasadę odpowiedzialności od ukończenia 17 lat, ale w art. 9 § 2 przewidziano wyjątek. Nieletni, który ukończył 16 lat, mógł odpowiadać jak dorosły, jeśli dopuścił się najcięższych zbrodni, takich jak zabójstwo, zgwałcenie czy rozbój. Rozwiązanie to miało na celu elastyczne reagowanie na wysoki stopień demoralizacji. Spotkało się jednak z krytyką, ponieważ bardziej odpowiadało społecznemu poczuciu sprawiedliwości niż przesłankom wychowawczym¹⁵⁶.

Przełom przyniosła ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z 26 października 1982 r.¹⁵⁷, która wprowadziła model opiekuńczo-wychowawczy. Wskazany akt prawny definiuje pojęcie nieletniego w art. 1 § 2 pkt 1 w związku z § 1, choć czyni to w sposób niejednolity, wyróżniając trzy kategorie nieletnich w zależności od przyczyny zainteresowania nimi¹⁵⁸. Jej przepisy stosuje się do osób do 18 lat w zakresie zapobiegania demoralizacji, do osób między 13. a 17. rokiem życia w sprawach o czyny karalne oraz do osób do 21 roku życia w zakresie wykonywania środków wychowawczych lub poprawczych. Demoralizacja nie została wprost zdefiniowana, lecz ustawodawca wskazał przykłady, takie jak uchylanie się od obowiązku szkolnego, nadużywanie alkoholu, włóczęgostwo czy udział w grupach przestępczych. Było to szerokie ujęcie, które pozwalało reagować nie tylko na czyny karalne, lecz także na zachowania odbiegające od norm społecznych.

W literaturze przedmiotu podkreślano, że akt ten opierał się na założeniu pierwszeństwa oddziaływań wychowawczych nad represją, jednak w praktyce jego stosowanie ujawniało istotne napięcia pomiędzy deklarowaną ochroną dobra dziecka a realnym funkcjonowaniem systemu resocjalizacyjnego. Zwracano uwagę, iż model ten miał w dużej mierze charakter reaktywny. Interwencja państwa następowała zazwyczaj dopiero po wystąpieniu przejawów demoralizacji lub popełnieniu czynu karnego, przy jednoczesnym niedostatecznym rozwinięciu mechanizmów profilaktycznych i wspierających¹⁵⁹.

¹⁵⁵ K. Buchała, *Prawo karne materialne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980, s. 362.

¹⁵⁶ A. Grześkowiak, *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1986, s. 76.

¹⁵⁷ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228.

¹⁵⁸ Tamże.

¹⁵⁹ J. Kusztal, *Nieletni: nierozwiązany problem polskiego systemu resocjalizacji*, Resocjalizacja Polska, (2), 2011, s. 185–196; A. Marek, *Uwagi o reformie prawa dotyczącego nieletnich*, *Archiwum Kryminologii*, (XXIX-XXX), 2008, s. 386; A. Strzembosz, *System sądowych środków ochrony dzieci i młodzieży przed niedostosowaniem społecznym*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1985, s. 88; M. Lubelski, *O pilnej potrzebie podniesienia granicy wieku pełnej odpowiedzialności karnej*, *Archiwum Kryminologii*, (XXIX-XXX), 2008, s. 375-381; B.M. Kaldon, *Przestępczość wśród nieletnich a podejmowane działania profilaktyczne*, *Seminare. Poszukiwania naukowe*, 36(3), 2015, s. 127.

W Kodeksie karnym z 1997 r. utrzymano odpowiedzialność od 17 roku życia, ale wyjątkowo dopuszczono możliwość pociągnięcia do odpowiedzialności osoby, która ukończyła 15 lat, jeśli dopuściła się jednego z enumeratywnie wymienionych przestępstw, m.in. zabójstwa, rozboju czy zgwałcenia ze szczególnym okrucieństwem (art. 10 § 2 k.k.). W art. 10 § 3 wskazano, że kara wymierzona nieletniemu nie może przekraczać dwóch trzecich górnej granicy ustawowego zagrożenia, a sąd kieruje się przede wszystkim celami wychowawczymi (art. 54 § 1 k.k.).

Tabela 7. Definicja i status prawny nieletniego w poszczególnych okresach legislacyjnych

Okres regulacji:	Definicja/granica wiekowa	Cechy szczególne:
Kodeks Karny 1932	do 13 lat – brak odpowiedzialności - 13–17 lat – odpowiedzialność warunkowa, jeśli czyn popełniono z <i>rozeznaniem</i>	pierwsza nowoczesna regulacja; kryterium rozeznania;
Kodeks Karny 1969	odpowiedzialność zasadniczo od 17 lat - wyjątkowo od 16 lat – za najcięższe zbrodnie (np. zabójstwo, zgwałcenie, rozbój)	model punitywny; brak akcentu wychowawczego
Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich 1982	- do 18 lat – zapobieganie i zwalczanie demoralizacji, brak dolnej granicy, - 13–17 lat – czyny karalne - do 21 lat – wykonywanie środków wychowawczych lub poprawczych	model opiekuńczo-wychowawczy; szerokie pojęcie demoralizacji
Kodeks Karny 1997	- odpowiedzialność od 17 lat - wyjątkowo od 15 lat – za najpoważniejsze przestępstwa (zabójstwo, rozbój, zgwałcenie ze szczególnym okrucieństwem)	podkreślenie celów wychowawczych kary (art. 54 § 1 k.k.); ograniczenie kary do 2/3 górnej granicy
Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich 2022	- dolna granica odpowiedzialności za demoralizację – 10 lat, nie ukończyła 18 lat. - 13 lat ale nie ukończyła 17 i dopuściła się czynu karalnego. - nie ukończyła 21 lat jeśli są wobec niej stosowane środki wychowawcze, leczenie lub środek poprawczy, - możliwość pobytu w zakładzie poprawczym do ukończenia 24 roku życia, - nadzór kuratora nawet do 25 roku życia, - osoba po ukończeniu 15 roku życia, która dopuściła się czynu zabronionego wymienionego w art. 10 Kodeksu Karnego.	okręgowe ośrodki wychowawcze, domy dla matek z dziećmi, środki pozasądowe; wzmocnienie gwarancji procesowych

Źródło: opracowanie własne.

Najnowszym etapem regulacji jest ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. 2022 poz. 1700), która zastąpiła ustawę z 1982 r., wprowadzając szereg nowoczesnych rozwiązań. Jedną z istotnych zmian jest określenie dolnej granicy wieku, od którego mogą być podejmowane działania w związku z przejawami demoralizacji – ustalono ją na poziomie 10 lat, podczas gdy wcześniej przepisy nie przewidywały jednoznacznego minimalnego wieku w tym zakresie. Wskazano także możliwość przedłużenia pobytu w zakładzie poprawczym do

24 roku życia, jeśli dotychczasowe środki resocjalizacyjne okazały się nieskuteczne. Utworzono nowe instytucje, jak okręgowe ośrodki wychowawcze, a także domy dla matek z dziećmi. Wprowadzono też środki pozasądowe, np. prace porządkowe na rzecz szkoły, i wzmocniono gwarancje procesowe nieletnich, zapewniając prawo do obrońcy od początku postępowania. Choć ustawa akcentuje wychowanie i resocjalizację, krytycy wskazują na potrzebę dalszych zmian, m.in. rozszerzenia katalogu alternatyw do postępowania sądowego oraz lepszego dostosowania systemu do potrzeb nieletnich z zaburzeniami psychicznymi¹⁶⁰.

Ewolucja definicji pojęcia „nieletni” w polskim prawie karnym ukazuje wyraźne przejście od modelu opartego na odpowiedzialności karnej ku modelowi wychowawczo-resocjalizacyjnemu. Od kodeksu z 1932 r., który różnicował odpowiedzialność według wieku i rozeznania, poprzez kodeks z 1969 r. wprowadzający możliwość surowej odpowiedzialności od 16 roku życia, aż po ustawę z 1982 r. i kodeks z 1997 r. zmieniały się podstawy i przesłanki uznania kogoś za nieletniego. Najnowsza ustawa z 2022 r. potwierdza kierunek, w którym głównym celem rozwiązań prawnych wobec nieletnich jest ich wychowanie i resocjalizacja, a nie jedynie karanie.

Reasumując, pojęcie nieletniego należy ujmować zgodnie z regulacjami zawartymi w ustawie z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, która precyzyjnie określa zakres podmiotowy postępowań prowadzonych wobec tej kategorii osób. Ustawodawca wskazuje, że nieletnim jest osoba, wobec której prowadzi się postępowanie w sprawach o demoralizację – po ukończeniu 10. roku życia, a przed osiągnięciem pełnoletności, a także osoba, wobec której toczy się postępowanie w sprawach o czyny karalne, jeżeli dopuściła się takiego czynu po ukończeniu 13. roku życia, lecz przed ukończeniem 17. roku życia. Ponadto, definicja ta obejmuje również osoby, wobec których orzeczono środki wychowawcze, środek leczniczy lub środek poprawczy, przy czym ich wykonywanie może trwać nie dłużej niż do ukończenia przez te osoby 21. roku życia, o ile ustawa nie stanowi inaczej¹⁶¹. Tak skonstruowana definicja ustawowa jednoznacznie wskazuje, że pojęcie nieletniego ma charakter funkcjonalny. Zależy od rodzaju postępowania oraz etapu jego realizacji.

W polskim porządku prawnym brak jest odrębnych definicji legalnych tego terminu w innych aktach normatywnych. To sprawia, że ustawowa wykładnia stanowi

¹⁶⁰ Za: <https://brpd.gov.pl/2024/09/26/ustawa-o-wspieraniu-i-resocjalizacji-nieletnich-do-zmiany-rpd-pisze-do-ms/>, dostęp 12.12.2025r.

¹⁶¹ Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, art. 1 ust. 1. Dz.U. 2022 poz. 1700 tj.

podstawowy punkt odniesienia dla dalszych analiz. W konsekwencji zarówno literatura przedmiotu, jak i opracowania naukowe, w tym artykuły oraz monografie poświęcone problematyce nieletnich, konsekwentnie odwołują się do tej definicji, traktując ją jako ramę interpretacyjną dla rozważań teoretycznych i empirycznych.

Przyjęcie ustawowej definicji pojęcia „nieletniego” zapewnia spójność terminologiczną oraz jednolitość analiz prowadzonych na gruncie różnych dyscyplin, w szczególności prawa, pedagogiki i psychologii. Umożliwia to precyzyjne określenie zakresu podmiotowego badań oraz właściwe osadzenie omawianych zagadnień w obowiązującym porządku prawnym.

1.5.2. Adolescencja jako etap rozwoju i oddziaływań wychowawczych

W kontekście rozważań nad bezpieczeństwem nieletnich istotne jest również odniesienie się do specyfiki okresu adolescencji jako szczególnego etapu rozwoju człowieka. Jest to czas intensywnych przemian wpływających na sposób postrzegania rzeczywistości, relacji z innymi oraz własnego miejsca w otoczeniu. Z tego względu adolescencja stanowi także ważny kontekst dla projektowania i realizowania oddziaływań wychowawczych, w tym działań ukierunkowanych na budowanie poczucia bezpieczeństwa młodych ludzi.

W analizach prowadzonych na potrzeby niniejszej pracy kategorię wiekową młodzieży będącej w centrum zainteresowania określono posługując się definicją ustawową. Wynika to z potrzeby zachowania spójności pomiędzy podstawami prawnymi a rozważaniami teoretycznymi prowadzonymi na gruncie pedagogiki i psychologii. Z tego względu autorka nie podejmuje szczegółowej analizy całego procesu rozwoju dziecka. Byłoby to nieadekwatne do celów pracy oraz zakresu omawianej problematyki. Zamiast tego uwaga została skupiona na tych aspektach rozwoju poznawczego, emocjonalnego, społecznego i moralnego, które są charakterystyczne dla młodzieży w wieku 13-19 lat oraz pozostają bezpośrednio związane z ich funkcjonowaniem w środowisku wychowawczym i instytucjonalnym. Takie zawężenie perspektywy badawczej pozwala na pogłębioną i bardziej precyzyjną analizę zagadnień istotnych z punktu widzenia oddziaływań wychowawczych, resocjalizacyjnych oraz zapewnienia bezpieczeństwa nieletnich. Jednocześnie umożliwia ono uniknięcie nadmiernych uogólnień oraz skoncentrowanie się na problemach i potrzebach rozwojowych adekwatnych do wieku i sytuacji prawnej badanej grupy.

Rama rozważań pozostaje w ścisłym związku z resocjalizacją, która realizuje się w określonej rzeczywistości wychowawczej. Obejmuje ona zbiór obiektów i faktów wychowawczych, takich jak osoby wychowujące i nauczające, osoby wychowywane i uczące się, a także warunki determinujące przebieg oraz strukturę procesu wychowawczego. Resocjalizacja bez wątplenia stanowi szczególną odmianę procesu wychowawczego. Rzeczywistość wychowawczą rozumie się między innymi jako „system wzajemnie sprzężonych faktów i obiektów treściowych (...) Struktura układu wychowawczego (resocjalizacji) jest wyznaczana przez cele jakie ma realizować, oraz przez wpływy wychowawcze realizowane w konkretnych sytuacjach wychowawczych (...), które są źródłem doświadczeń osoby resocjalizowanej.”¹⁶².

W procesie resocjalizacji układ wychowawczy powinien polegać między innymi na uruchamianiu i doskonaleniu funkcji wychowawczych, a w określonych sytuacjach również funkcji opiekuńczych. Istotnym jego zadaniem jest eliminowanie dysfunkcji w procesie przystosowania społecznego jednostek pozostających w tym układzie, jak także ograniczanie działań zbędnych i nieefektywnych¹⁶³.

Charakter oraz tempo rozwoju człowieka uwarunkowane są wielością wzajemnie powiązanych czynników. Zaliczamy do nich m.in.:

- czynniki biologiczne (uwarunkowania genetyczne oraz wrodzone predyspozycje psychiczne),
- warunki środowiskowe (otoczenie społeczne, warunki materialne, zewnętrzne i nieintencjonalne oddziaływania społeczne),
- proces wychowania (intencjonalne działania środowiska zewnętrznego, takie jak socjalizacja, kształcenie, nauczanie czy modelowanie zachowań) oraz
- indywidualną aktywność własną jednostki¹⁶⁴.

Wzajemne interakcje tych determinant prowadzą do wniosku, iż tempo i charakter rozwoju mają wymiar indywidualny. Nie są ściśle determinowane przez wiek chronologiczny, który może jedynie wyznaczać pewne ramy orientacyjne dla przebiegu procesów rozwojowych¹⁶⁵.

Rozwój dziecka i młodzieży w wieku objętym definicją nieletniego stanowi przedmiot szczególnego zainteresowania pedagogiki, która analizuje go przede

¹⁶² B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 235.

¹⁶³ Tamże.

¹⁶⁴ P. Peret-Drażewska, *Specyfika rozwojowa okresu adolescencji. Implikacje dla praktyki wychowawczej*, *Roczniki Pedagogiczne*, 13(4), 2021, s. 76.

¹⁶⁵ P. Peret-Drażewska, *Specyfika rozwojowa okresu adolescencji...*, dz. cyt., s. 76.

wszystkim w kontekście procesów wychowania, socjalizacji oraz oddziaływań instytucjonalnych. Okres ten, obejmuje przejście od późnego dzieciństwa przez adolescencję aż do wczesnej dorosłości. Charakteryzuje się intensywnymi zmianami w funkcjonowaniu jednostki oraz stopniowym przygotowywaniem jej do samodzielnego pełnienia ról społecznych. Z pedagogicznego punktu widzenia kluczowe znaczenie mają w tym czasie środowisko wychowawcze, relacja z wychowawcą oraz spójność i adekwatność podejmowanych oddziaływań wychowawczych. W związku z tym dalsze rozważania zostaną skoncentrowane na tych aspektach rozwoju i wychowania, które odpowiadają specyfice wieku objętego analizą oraz pozostają istotne z perspektywy pracy wychowawczej i resocjalizacyjnej z nieletnimi.

„Człowiek może stać się człowiekiem tylko poprzez wychowanie. Jest tylko tym, co wychowanie z niego uczyni. Należy zauważyć jeszcze, że człowiek wychowywany bywa tylko przez ludzi, którzy także podlegali wychowaniu.”¹⁶⁶. Wiek objęty ramą przedmiotu zainteresowania autorki stanowi szczególnie istotny etap w procesie socjalizacji, ponieważ przypada na okres intensywnego kształtowania się tożsamości, systemu wartości oraz kompetencji społecznych młodego człowieka. To właśnie w tym czasie dzieci i młodzież w sposób najbardziej dynamiczny internalizują normy społeczne, uczą się pełnienia ról społecznych oraz konfrontują dotychczasowe wzorce z wymaganiami środowiska rówieśniczego, szkolnego i instytucjonalnego. Z tego względu wszelkie oddziaływania wychowawcze i pedagogiczne podejmowane w tym okresie mają szczególnie silny i długofalowy wpływ na dalsze funkcjonowanie jednostki w społeczeństwie.

Kozielecki opisuje wychowanie jako „systematyczne i celowe kształcenie człowieka na podstawie osiągnięć współczesnej pedagogiki”¹⁶⁷. Ujęcie to podkreśla planowy i świadomy charakter oddziaływań wychowawczych, zakorzenionych w dorobku naukowym. Wychowanie może być także oparte na założeniu o złożonej naturze człowieka, wymagającej uwzględnienia różnorodnych, często przeciwstawnych uwarunkowań jego rozwoju. „Wychowanie odbywa się dzięki pozytywnemu stosunkowi napięcia między autonomią i współzależnością, prowadzeniem

¹⁶⁶ I. Kant, *O pedagogice*, Przeł. D. Sztobryn, Dajas, Łódź 1999, s. 43.

¹⁶⁷ J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000, s. 13

i pozwoleniem na dorastanie, dopasowaniem i oporem. Takie rozumienie wychowania opiera się na przekonaniu, że człowiek jest istotą złożoną.”¹⁶⁸.

Wskazanie różnych koncepcji pedagogicznych w tych rozważaniach jest istotne, ponieważ pozwala zrozumieć, jak odmienne wizje człowieka i jego potrzeb wpływają na sposób organizowania opieki, wychowania i resocjalizacji. Każda z koncepcji, od antropologii pedagogicznej, przez antypedagogikę, neokonserwatyzm pedagogiczny, po pedagogikę krytyczno-emancypacyjną, formułuje odmienny obraz jednostki, jej relacji z otoczeniem. W ten sposób teoretyczne ramy pedagogiczne stają się punktem odniesienia do projektowania praktyk wychowawczych, które uwzględniają zarówno indywidualne potrzeby młodzieży, jak i wymogi instytucjonalne.

Tabela 8. Pedagogiczne koncepcje człowieka i wychowania

Koncepcja pedagogiczna	Główne założenia i obraz człowieka
Antypedagogika	Człowiek jest istotą cudowną, nie potrzebuje wychowania, od urodzenia czuje, co jest dla niego najlepsze; nadmierna kontrola i narzucanie norm mogą jedynie ograniczać jego naturalny rozwój; akty wychowawcze nie realizują celu, zamiast wychowania – towarzyszenie i wspieranie.
Antropologia pedagogiczna	Człowiek jest istotą potrzebującą wychowania, wybrakowaną; wychowanie pozwala rozwijać jego potencjał, zaspokaja potrzeby i niweluje ograniczenia.
Neokonserwatyzm pedagogiczny	Człowiek potrzebuje dyscypliny i przystosowania; wychowanie ma go przygotować do podporządkowania się normom, do „mówienia tak” i funkcjonowania w ustalonym porządku społecznym.
Pedagogika krytyczno-emancypacyjna	Człowiek stawia opór i dąży do autonomii; wychowanie ma go wyzwolić z warunków ograniczających dojrzałość, rozwijać krytyczne myślenie i zdolność samodzielnego podejmowania decyzji („mówienia nie”).

Źródło: na podstawie: B. Śliwerski, *Pedagogika, tom 1*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 204-250.

W pedagogice, z perspektywy psychologii wychowawczej, wyróżnia się kilka sposobów rozumienia wychowania. Pierwszy z nich ujmuje wychowanie jako oddziaływanie na rozwój dzieci i młodzieży. Przecistawiane jest to wychowaniu permanentnemu, rozumianemu jako proces ustawiczny, trwający przez całe życie jednostki. Kolejne ujęcie odnosi się do wychowania naturalnego. Jest ono realizowane poprzez uczestnictwo jednostki w różnych formach życia społecznego w jej najbliższym środowisku, takim jak rodzina czy grupa rówieśnicza. Ujęcie to bywa zestawiane z wychowaniem instytucjonalnym, realizowanym w ramach szkoły lub placówek opiekuńczo-wychowawczych, które funkcjonują w oparciu o określone programy wychowawcze. Oba te typy wychowania często wzajemnie się uzupełniają. W literaturze wskazuje się również na wychowanie masowe, które polega nie tylko na przekazywaniu

¹⁶⁸ B. Śliwerski, *Pedagogika, tom 1*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 259.

informacji, lecz także na upowszechnianiu wzorców postępowania za pośrednictwem środków masowego przekazu. Ostatnim z omawianych ujęć jest wychowanie instrumentalne, w którym wychowanek staje się przedmiotem oddziaływań pedagogicznych, co pozostaje natomiast w sprzeczności z wychowaniem podmiotowym. W tym drugim przypadku akcent kładziony jest na stymulowanie własnej aktywności jednostki, sprzyjające wyzwaniu autonomii, samodzielności oraz twórczego działania¹⁶⁹.

Najogólniej opisana funkcja wychowania to „oddziaływanie wywołujące, z założenia, względnie trwałe i pozytywne zmiany w aktywności i zachowaniu człowieka lub (i) grup społecznych (...) Uniwersalność ogólnej funkcji wychowania wynika też z faktu, że tę funkcję spełnia każde wychowanie, bez względu na cele, jakie stawia, i ideały, jakie mu przyświecają”¹⁷⁰.

Resocjalizacja obejmuje działania wychowawcze, opiekuńcze oraz terapeutyczne, dlatego zasadne jest odwołanie się do podstawowych zasad wychowania resocjalizacyjnego. Jedną z centralnych jest zasada wszechstronnego rozwoju osobowości wychowanka. Wyznacza ona kierunek i cel oddziaływań wychowania resocjalizacyjnego. Kolejną zasadą jest zasada reedukacji. „Czynności wyuczone przez człowieka mogą zostać wyeliminowane lub ulec modyfikacji w kierunku pożądanym przez wychowawcę lub nauczyciela dzięki zastosowaniu odpowiednich procedur odwołujących się do psychologicznych mechanizmów wzmacniania oraz wygaszania czy zapominania wyuczonych reakcji.”¹⁷¹.

W działaniach opiekuńczych celem jest przywrócenie równowagi w procesie zaspokojenia potrzeb jednostki. Wartościami tymi są m.in. pożywienie, grupa darząca go uznaniem, odczuwanie bezinteresownej życzliwości, zapewnienie bezpieczeństwa, dach nad głową. Wychowanek nie tylko musi nauczyć się z tego korzystać, ale również nauczyć się je dostrzegać. „Opiekuńcza działalność resocjalizująca służy właśnie stworzeniu warunków oraz uczeniu wychowanka społecznie aprobowanych sposobów zdobywania tych wartości.”¹⁷². Opieka w tym kontekście resocjalizacji opiera się na zasadzie wszechstronnego i perspektywicznego opiekuństwa, zasady wymagań, zasady

¹⁶⁹ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, cz. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 8-9.

¹⁷⁰ Tamże, s. 17.

¹⁷¹ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 237; zob. A. Kotlenga, M.H. Kowalczyk, D. Mackojć (red.), *Nowe perspektywy rozwoju pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019.

¹⁷² B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 237.

indywidualizacji oraz zasady kompleksowego traktowania przypadku wychowanka. Natomiast zasada akceptowania i respektowania to zasady kierujące psychoterapią¹⁷³.

Wychowanie obejmuje także sytuacje społeczne o charakterze wychowawczym, które mogą być zarówno celowo organizowane, kreowane przez wychowawcę, jak i pojawiać się w sposób spontaniczny. W obu przypadkach mogą zostać wykorzystane do realizacji określonych celów wychowawczych. Sytuacją wychowawczą może być każda sytuacja życiowa, ponieważ środowisko, w którym funkcjonuje jednostka, posiada wartość wychowawczą. Zarówno sytuacje doraźne, jak i planowane, w tym także świadomie konstruowane przez wychowawcę, mogą pełnić funkcje wychowawcze. W przypadku sytuacji planowanych wychowawca przewiduje możliwość osiągnięcia określonych efektów wychowawczych poprzez organizację danej sytuacji. Natomiast w sytuacjach doraźnych działania wychowawcy mają charakter bardziej improwizowany, a osiągnane skutki są przewidywane z mniejszym prawdopodobieństwem¹⁷⁴.

Koncepcja Sullivana i Granta akcentuje trwałość oraz jakość oddziaływań mechanizmów socjalizacyjnych, które w istotny sposób determinują rozwój człowieka. Inspirują ponadto do poszukiwania adekwatnych rozwiązań metodycznych. Jest ona określana jako teoria rozwoju dojrzałości interpersonalnej. Zakłada, że w toku procesu socjalizacji jednostka osiąga coraz wyższe poziomy dojrzałości interpersonalnej. Rozwija tym samym kompetencje społeczne oraz zdolność efektywnego współżycia z innymi ludźmi. Wchodząc w interakcje z otoczeniem, człowiek redukuje napięcia wewnętrzne oraz zaspokaja swoje potrzeby. O jakości tych relacji decyduje indywidualny potencjał popędowo-emocjonalny jednostki¹⁷⁵. „W czasie swojego rozwoju człowiek dokonuje porządkowania i integrowania bodźców i reakcji dostarczanych mu przez środowisko socjalizujące, przekształcając je w struktury informacyjne. Te struktury mają w przyszłości decydujące znaczenie w kontaktach interpersonalnych i mają charakter elementarnych struktur poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych. Wszystkie następne doświadczenia społeczne są analizowane i modyfikowane przez już istniejące struktury.”¹⁷⁶.

Sullivan i Grant podkreślają, że osiąganie kolejnych poziomów rozwoju dojrzałości interpersonalnej ma charakter nieodwracalny. Oznacza to, że jednostka nie

¹⁷³ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 238-239.

¹⁷⁴ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia ...*, dz. cyt., s. 56.

¹⁷⁵ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 209.

¹⁷⁶ Tamże.

może cofnąć się do wcześniejszego, niższego poziomu rozwoju, choć może dojść do jego zatrzymania na określonym etapie w wyniku zaburzonych warunków socjalizacyjnych. Należy również zaznaczyć, że w toku rozwoju socjalizacyjnego kształtuje się i wzmacnia poczucie tożsamości człowieka, które stanowi podstawowy warunek jego skutecznej adaptacji społecznej¹⁷⁷.

W omawianym kontekście istotne znaczenie ma również teoria Erving Goffman, który wskazuje, że jednostka funkcjonuje w życiu społecznym poprzez odgrywanie określonych ról. W okresie adolescencji proces ten nabiera szczególnej intensywności, ponieważ jest to etap kształtowania tożsamości oraz eksperymentowania z różnymi wzorcami zachowań społecznych. Goffman posługuje się metaforą teatru, wyróżniając takie elementy jak scena i kulisy, a także występy indywidualne i zespołowe oraz proces idealizacji. Młody człowiek, prezentując się innym, dąży do wywołania określonego wrażenia, które jest zgodne z jego aktualnym obrazem siebie lub oczekiwaniami otoczenia. Autoprezentacja ta może przyjmować formę zarówno autentycznego zaangażowania, jak i dystansu czy cynizmu, co w okresie dorastania bywa szczególnie zmienne i zależne od kontekstu społecznego. W efekcie adolescencja staje się czasem wzmożonej pracy nad wizerunkiem, w którym kluczową rolę odgrywają kontrola ekspresji oraz dążenie do spójności prezentowanych zachowań¹⁷⁸.

Niezwykle istotne jest także kształtowanie ocen moralnych w procesie wychowania. „Dojrzewanie i rozwój moralny prowadzą do budowania hierarchii norm, po skonstruowaniu której człowiek jest w stanie rozwiązywać dylematy moralne o różnym stopniu złożoności.”¹⁷⁹. Lawrence Kohlberg badając rozwój ocen i sądów moralnych w ciągu życia człowieka wyróżnił poziomy i stadia rozwoju świadomości moralnej.

- Stadium I charakteryzuje się orientacją na posłuszeństwo i unikanie kary oraz podporządkowaniem się osobom reprezentującym władzę i autorytet.
- Stadium II cechuje naiwna, instrumentalno-hedonistyczna postawa. Za słuszne uznaje się takie działania, które przynoszą korzyść lub zadowolenie przede wszystkim jednostce, a niekiedy również innym osobom. Zachowania moralne są tu oceniane w odniesieniu do umownych norm społecznych.

¹⁷⁷ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 209.

¹⁷⁸ Tamże, s. 210.

¹⁷⁹ B. Pastwa-Wojciechowska, *Psychologia kryminologiczna czy psychologia w kryminologii*, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 622.

- Stadium III wiąże się z dążeniem do utrzymania dobrych relacji interpersonalnych oraz uzyskania aprobaty otoczenia. Jednostka podejmuje zachowania społecznie pożądane, kierując się potrzebą akceptacji oraz gotowością do pomocy innym.
- Stadium IV charakteryzuje się podporządkowaniem moralności autorytetom, obowiązkom i prawu, które postrzegane są jako wartości nadrzędne, gwarantujące utrzymanie ładu społecznego.
- Stadium V odpowiada orientacji na umowy społeczne, indywidualne prawa oraz demokratycznie ustanowione zasady. Mogą one podlegać refleksji i zmianie w imię dobra wspólnego.
- Stadium VI cechuje się dominacją świadomie przyjętych zasad moralnych, opartych na uniwersalnych wartościach etycznych. Choć jednostka uznaje istniejące normy i reguły społeczne, to sumienie i refleksyjna świadomość moralna stanowią podstawowy czynnik kierujący jej działaniem¹⁸⁰.

Wyniki badań wskazują na wyraźną zależność między niskim poziomem rozwoju moralnego a nasileniem zachowań ryzykownych i antyspołecznych wśród dorastającej młodzieży. Osoby funkcjonujące na poziomie prokonwencjonalnym rozumowania moralnego, jak większość nieletnich przestępców, postrzegają rzeczywistość głównie przez pryzmat własnych, bezpośrednich potrzeb i doraźnych interesów. Mają trudność z rozumieniem oczekiwań innych ludzi oraz respektowaniem norm społecznych. Koncentrują się przede wszystkim na własnej przyjemności. Jednocześnie odczuwają lęk wobec autorytetów. Wychowankowie znajdujący się na tym poziomie rozwoju moralnego napotykają istotne trudności w przystosowaniu się do zasad funkcjonowania w placówkach resocjalizacyjnych. Nie rozumieją wyznaczanych granic, a także mają ograniczoną zdolność do współpracy i budowania relacji z innymi¹⁸¹.

Wskazać tu można także pracę Heliadora Muszyńskiego nt. stadiów rozwoju moralnego dzieci i młodzieży. Autor wyróżnił stadium heteronomii moralnej, w ramach którego można wskazać fazę egocentryzmu (do około 5. roku życia) oraz fazę konformizmu (do około 9. roku życia). W tym okresie dziecko postępuje zazwyczaj

¹⁸⁰ H. Muszyński, *Rozwój moralny*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987, s. 44-45; D. Buksik, *Wybrane psychologiczne teorie rozwoju moralnego człowieka*, Seminare, Poszukiwania Naukowe, (13), 1997, s. 160-162; M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 61.

¹⁸¹ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 72.

zgodnie z wymaganiami rodziców i nauczycieli, kierując się lękiem przed karą lub oczekiwaniem nagrody za posłuszeństwo. Kolejnym etapem rozwoju jest stadium socjononii moralnej, występujące między 9. a 13. rokiem życia, określane jako okres konwencjonalizmu. Dzieci wykazują wówczas skłonność do postępowania zgodnie z powszechnie akceptowanymi normami społecznymi, przejmując często stereotypowe wyobrażenia dotyczące tego, jak powinno zachowywać się „dobre dziecko”. Jednocześnie nie analizują jeszcze w pełni skutków własnych działań. Okres dorastania i wczesnej dorosłości, obejmujący wiek od około 13. do 21. roku życia. W odniesieniu do wyodrębnionego przedziału rozwojowego należy zaznaczyć, że z perspektywy problematyki poruszanej w niniejszej pracy szczególnie istotny jest okres do 19. roku życia. To właśnie ten etap rozwoju stanowi zasadniczy punkt odniesienia dla analizowanych zagadnień. Ten czas wiąże się ze stopniowym przejściem do stadium autonomii moralnej, przebiegającym przez fazy pryncypializmu, racjonalizmu oraz idealizmu moralnego. Początkowo młody człowiek uwzględnia w swoim postępowaniu interesy grupy, podporządkowuje się jej normom oraz rozważa konsekwencje własnych działań dla wspólnoty, do której należy. W kolejnej fazie bierze pod uwagę nie tylko normy grupowe, lecz także intencje sprawców, okoliczności zdarzeń oraz ich skutki. Dopiero w fazie idealizmu moralnego młodzi ludzie kształtują własny, względnie spójny system wartości i dążą do jego konsekwentnej realizacji w działaniu¹⁸².

¹⁸² M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 61-62.

Tabela 9. Rozwój moralny.

Kryterium	Socjonomia moralna	Autonomia moralna
Wiek orientacyjny	9–13 r.ż.	13–21 r.ż.
Źródło norm moralnych	Normy społeczne i oczekiwania grupy	Własny system wartości i zasady uniwersalne
Motywacja zachowania	Potrzeba akceptacji, konformizm	Sumienie, refleksja moralna
Stosunek do zasad	Zasady przyjmowane bezrefleksyjnie	Zasady podlegające ocenie i reinterpretacji
Ocena czynów	Przez zgodność z normami społecznymi	Z uwzględnieniem intencji, okoliczności i skutków
Perspektywa społeczna	Grupowa	Uniwersalna
Rola innych osób	Źródło aprobaty i wzorców	Partnerzy relacji moralnej
Charakterystyczne postawy	Konformizm, stereotypowe myślenie	Autonomia, odpowiedzialność moralna

Źródło: opracowanie własne.

Carl G. Jung zakładał, że celem życia i rozwoju człowieka jest „stać się ludzkim”. Oznacza to osiągnięcie podstawowych wartości humanistycznych. Według niego jednostka musi dojść do równowagi zarówno ze światem zewnętrznym, jak i z własnym wnętrzem, obejmującym fundamentalne obszary psyche. Proces rozwoju człowieka jest ciągiem zmian, którego efektem jest kształtowanie się całościowej, spójnej i niepowtarzalnej osobowości. Jung określa ten proces mianem „indywidualizacji”¹⁸³. Chociaż jego pełne ukształtowanie przypada około 40. roku życia, sam autor podkreśla, że już przez całe wcześniejsze życie jednostka uczestniczy w budowaniu podstawowych struktur swojej osobowości, często jednocześnie angażując się w działania na rzecz rodziny i społeczeństwa¹⁸⁴. Proces wychowania i rozwoju jednostki w wieku nieletnim obejmuje etap od późnego dzieciństwa do młodej dorosłości. Stanowi fundament budowania osobowości, na której Jung wskazuje, że człowiek kształtuje się przez całe życie, stopniowo integrując doświadczenia zdobyte na wcześniejszych etapach. Podkreśla to znaczenie odpowiednio ukierunkowanych działań wychowawczych i resocjalizacyjnych.

Erik Erikson także wskazuje, że rozwój dokonuje się przez całe życie, ponieważ zmieniają się warunki biologiczne jednostki oraz rodzaj i charakter jej interakcji z innymi ludźmi. W jego koncepcji szczególnie istotny jest rozwój „ego” oraz jego zdolność do przewyższania kryzysów, przez które człowiek przechodzi w całym

¹⁸³ B. Del Medico, *Carl Jung i kwantowy wszechświat: Poza pozorami. Zaskakujące korelacje między Jungiem a teorią kwantową*, Bruno Del Medico Editore, 2025, s. 22-23; M. Kruszelnicki, *Znaczenie psychologii głębi Carla G. Junga dla filozofii wychowania i praktyki pedagogicznej*, Humanistyka i Przyrodoznawstwo, (20), 2014, s. 443-462.

¹⁸⁴ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 194.

życiu¹⁸⁵. Człowiek rodzi się z „ego”, którego siła stopniowo wzrasta, nabiera wartości i nowych jakości, a proces ten ulega przyspieszeniu w okresach kryzysowych rozwoju. Erikson podkreśla, że każdy etap życia, każdy okres rozwoju ma „sвій charakterystyczny typ konfliktu wewnętrznego i kryzys, który wiąże się z istotnymi aspektami relacji społecznych jednostki”¹⁸⁶.

Według Eriksona, w wieku 7–12 lat dziecko przechodzi od „jestem tym, co mi dano”, poprzez „jestem tym, czym chcę być” oraz „jestem tym, czym wyobrażam sobie, że chcę być”, aż do stwierdzenia „jestem tym, czego się nauczyłem”. Jest to okres, w którym jednostka uczy się posługiwania narzędziami materialnymi i umysłowymi społeczeństwa. Co istotne, jeśli te sprawności nie zostaną nabyte w dostatecznym stopniu, dziecko może pogrążyć się w poczuciu niższości wobec innych ludzi. Do dorosłości człowiek wchodzi po okresie adolescencji, obejmującym wiek od 13 do ok. 18 lat. W tym czasie rozwija się wstępna świadomość integracji wewnętrznej, a jednostka określa własną tożsamość (społeczną, seksualną i zawodową). Odbywa się to w kontekście teraźniejszości, jak i przyszłości. Jest to okres dokonywania wyboru ról społecznych oraz scalania dotychczasowych doświadczeń życiowych. Erikson podkreśla, że adolescencja to również czas poszukiwania sensu życia. „Towarzyszy mu poczucie, że się siebie znalazło lub zagubiło. Mogą też pojawiać się konflikty między moralnością dziecięcą a zasadami etycznymi świata dorosłych”. Kolejny etap rozwoju to wczesna dorosłość, rozpoczynająca się około 20. roku życia. Jest to również istotny okres w życiu jednostki, w którym przed człowiekiem stawiane są nowe zadania życiowe. Ogólnym zadaniem tego etapu jest osiągnięcie tożsamości osobowej w różnorodności ról oraz doświadczeń życiowych¹⁸⁷.

Znajomość etapów rozwoju według Eriksona jest istotna w kontekście rozważań autorki, ponieważ pozwala na precyzyjne określenie potrzeb wychowawczych i resocjalizacyjnych nieletnich oraz adekwatne ukierunkowanie oddziaływań pedagogicznych w wieku objętym definicją ustawową.

Równolegle, analiza rozwoju poznawczego według Jeana Piageta pozwala zrozumieć, w jaki sposób młodzież w tym samym okresie nabywa zdolności logicznego

¹⁸⁵ E.H. Ericson, *Identity – Youth and crisis*. New York 1968; W.W. Norton, A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000, s. 246-249.

¹⁸⁶ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 198.

¹⁸⁷ E.H. Erikson, *Identity and the life cycle: a reissue*, New York 1980; W. W. Norton; A. Brzezińska, P. Krzywicki, *Właściwości samowiedzy na przełomie późnej adolescencji i wczesnej dorosłości*, *Czasopismo Psychologiczne*, 7.1, 2001, s. 88; M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 199.

myślenia, rozwiązywania problemów i rozumienia konsekwencji swoich działań. To właśnie stanowi podstawę skutecznych działań wychowawczych i edukacyjnych.

Jean Piaget, twórca teorii rozwoju umysłowego, definiuje rozwój jako ciąg jakościowych zmian w strukturach poznawczych i czynnościach umysłowych jednostki. Kolejność stadiów rozwojowych jest stała, jednak ich długość i czas trwania mogą różnić się w zależności od cech indywidualnych jednostki oraz warunków kulturowych. Każde stadium obejmuje fazę przygotowawczą oraz fazę utrwalania nowej organizacji poznawczej. Przy tym poprzednie struktury są włączane i integrowane w nową całość. W całym procesie kluczową rolę odgrywa inteligencja jako forma aktywności przystosowawczej, a jednostka zmierza do samoregulacji swoich stosunków z otoczeniem. Według J. Piageta inteligencja pojawia się zdecydowanie wcześniej niż umiejętność mówienia. W początkowym etapie rozwoju jest ona egocentryczna, immanentna i subiektywna. Jak sam stwierdza: „Świat wewnętrzny będzie się obiektywizował w miarę, jak Ja będzie konstruować się jako aktywność subiektywna, czyli wewnętrzna”¹⁸⁸. Piaget wyróżnił cztery główne okresy rozwoju inteligencji. W kontekście ram wiekowych przyjętej definicji nieletniego szczególne znaczenie mają okres operacji konkretnych (6–11 lat) oraz okres operacji formalnych (12–15 lat), gdyż to w tym czasie jednostka rozwija zdolności logicznego myślenia, rozumowania abstrakcyjnego oraz planowania działań. Są to kompetencje niezbędne w procesie edukacji i wychowania¹⁸⁹.

Warto również wskazać, że J. Piaget wyróżnił stadia rozwoju moralnego, w tym stadium relatywizmu moralnego (8–11 rok życia) oraz stadium moralności autonomicznej (około 10–11 rok życia). Z perspektywy niniejszej pracy szczególne znaczenie mają właśnie te etapy, ponieważ przypadają one na dolną granicę wieku osób kwalifikowanych jako nieletni. Relatywizm moralny charakteryzuje się traktowaniem reguł jako umów stworzonych przez ludzi dla określonych celów społecznych. Reguły te mogą zmieniać swoje znaczenie w zależności od okoliczności. Nie są bezwzględne, a przez to stają się funkcjonalne i użyteczne. W tym stadium dopuszczalne jest również kłamstwo w szlachetnym celu. Z kolei moralność autonomiczna zakłada postępowanie zgodnie z normami wyznaczonymi przez samego siebie, które jednostka uznaje za słuszne. W tym okresie szczególną wagę przywiązuje się do intencji i motywów

¹⁸⁸ J. Piaget, *Studia z psychologii dziecka*, przeł. T. Kołakowska, PWN, Warszawa 2006, s. 24.

¹⁸⁹ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 205.

działania. Pozwala to na rozwijanie odpowiedzialności i samodzielnego oceniania zachowań w kontekście społecznym¹⁹⁰.

Zgodnie z koncepcją Jeana Piageta środowisko oddziałuje na jednostkę w sposób wieloaspektowy i jednocześnie jego wpływ nie ma charakteru nieograniczonego. Piaget podkreślał znaczenie ciągłej interakcji oraz wzajemnej zależności pomiędzy organizmem a środowiskiem. Zwracał szczególną uwagę na aktywną rolę jednostki w tym procesie. Organizm nie tylko podlega oddziaływaniom otoczenia, lecz także dokonuje selekcji elementów środowiska. Wybiera te, które najlepiej odpowiadają aktualnemu poziomowi rozwoju i organizacji jego struktur poznawczych¹⁹¹.

George Andrew Washington Luckey opisał podział stadialny, obejmujący również okres młodzieńczy. Pierwsze stadium wzruszeniowe (13–14 do 16 lat) określane jest jako „powtórne narodziny” i charakteryzuje się znacznym przyrostem fizycznym, pojawieniem się nowych pragnień płciowych oraz rozwijaniem postaw altruistycznych. W tym czasie jednostka zdobywa wiele nowych doświadczeń, które kształtują jej funkcjonowanie w świecie. Kolejne stadium, woli (16–18 lat) wiąże się z szybkim rozwojem systemu mięśniowego. Wywołuje to m.in. potrzebę działania, mierzenia własnych sił, współzawodnictwa i rywalizacji. Ostatnie stadium, intelektualne (18–25 lat) charakteryzuje się dalszym rozwojem mięśni pomocniczych oraz wyspecjalizowaniem w pracy. Przygotowuje jednostkę do pełnienia ról dorosłych i zawodowych¹⁹². Do Luckeya nawiązuje w swoich rozważaniach Eduard Claparède. Opisał on 3 stadia i 6 okresów. Rama definicyjna pojęcia nieletniego obejmuje stadium nabywania i eksperymentowania oraz okres zainteresowań specjalnych i przedmiotowych, który przypada na wiek od 7 do 12 lat. Jest to czas intensywnego poznawania świata, rozwijania podstawowych umiejętności oraz kształtowania pierwszych, bardziej ukierunkowanych zainteresowań. Kolejnym etapem jest stadium organizowania i wartościowania. Przypada na wiek od 12 do 18 lat. Okres ten charakteryzuje się nasileniem zainteresowań etycznych i społecznych, pogłębianiem zainteresowań specjalnych, a także pojawieniem się zagadnień związanych

¹⁹⁰ K. Możdżeń, *Strukturalistyczny model rozwoju człowieka J. Piageta w kontekście zagadnień pedagogicznych*. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Lublin 2009, s. 141; D. Becelewska, *Repetytorium z rozwoju człowieka*, Kolegium Karkonoskie PWSZ w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2006, s. 180.

¹⁹¹ Z. Łoś, *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu całego życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2010, s.109.

¹⁹² M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 232.

z tożsamością płciową i rolami społecznymi. Następnie jest stadium produktywności (wytwórczości), typowe dla wieku dojrzałego, będące okresem aktywności zawodowej i pracy. W tym czasie dochodzi do podporządkowania różnorodnych zainteresowań jednemu, nadrzędnemu celowi, jakim staje się utrzymanie siebie i realizacja podstawowych zadań życiowych. Pozostałe zainteresowania pełnią funkcję środków prowadzących do jego osiągnięcia¹⁹³.

Podsumowując przedstawione koncepcje i teorie rozwoju człowieka, należy podkreślić, że rozwój nieletniego ma charakter procesualny, stadialny i dynamiczny. Jego przebieg determinowany jest zarówno czynnikami biologicznymi, jak i społecznymi oraz kulturowymi. Ujęcia zaproponowane przez E. Eriksona, J. Piageta, C. G. Junga, oraz A. Luckeya i E. Claparède'a, mimo odmiennych perspektyw teoretycznych, wskazują na ciągłość rozwoju oraz znaczenie okresu dzieciństwa i adolescencji dla kształtowania osobowości, systemu wartości, tożsamości i zdolności funkcjonowania w społeczeństwie. Okres objęty definicją nieletniego to czas intensywnych przemian psychicznych, emocjonalnych i społecznych. Jest to czas związany z poszukiwaniem tożsamości, internalizacją norm, rozwojem autonomii moralnej oraz kształtowaniem relacji społecznych. Z tego względu rozumienie specyfiki rozwoju psychospołecznego nieletnich stanowi niezbędną podstawę dla projektowania adekwatnych oddziaływań wychowawczych, opiekuńczych i resocjalizacyjnych, a także dla dalszych rozważań nad bezpieczeństwem i funkcjonowaniem młodzieży w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

Autorka dostrzega, że poza określeniem granic wiekowych, w kontekście opracowywanego tematu niezwykle istotne jest uwzględnienie typów psychologicznych i osobowości młodzieży. Ma to znaczenie, ponieważ różnorodność cech temperamentalnych wpływa na sposób reagowania, przyswajania norm społecznych oraz funkcjonowania w grupie rówieśniczej. Uwzględnienie tych różnic powinno być także wzięte pod uwagę przy dopasowywaniu metod wychowawczych i resocjalizacyjnych do indywidualnych potrzeb i możliwości resocjalizowanej młodzieży.

Wieloletnie badania pozwoliły sformułować trzy główne koncepcje człowieka do których tutaj również należy się odnieść. Jedną z nich jest opisana już koncepcja behawiorystyczna. Jego zachowanie kontrolowane jest przez środowisko zewnętrzne.

¹⁹³ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 233.

To system kar i nagród obecny w otoczeniu decyduje o tym, do czego człowiek dąży, a czego unika. Procesy psychiczne nie odgrywają istotnej roli w kierowaniu ludzkim zachowaniem, a pojęcie silnej woli uznawane jest za fikcję. Zmiana reakcji człowieka jest możliwa dzięki manipulacji środowiskiem, głównie poprzez stosowanie kar i nagród. W ten sposób dokonuje się modyfikacji ludzkich zachowań. „Ten mechanistyczny portret jednostki jest całkowicie sprzeczny z potocznymi wyobrażeniami o działaniu człowieka”¹⁹⁴. Koncepcja psychodynamiczna zakłada natomiast, że zachowanie człowieka zależy od wewnętrznych sił dynamicznych, takich jak popędy, potrzeby i dążenia. Popędy te są zazwyczaj nieświadome i często pozostają ze sobą w konflikcie, co sprawia, że człowiek ma trudności z ich rozwiązaniem. Zmiany w zachowaniu mogą dokonywać się poprzez psychoterapię, która pomaga uświadomić i rozwiązać nieświadome konflikty oraz ułatwia przystosowanie się do otaczającego świata. Koncepcja ta stanowi kliniczny portret człowieka¹⁹⁵. Trzecią koncepcją jest koncepcja poznawcza. Zakłada ona, że człowiek jest układem przetwarzającym informacje. Jego zachowanie zależy zarówno od bieżących informacji napływających ze świata zewnętrznego, jak i od struktur poznawczych, czyli zakodowanej w pamięci trwałej wiedzy zdobytej w trakcie uczenia się i myślenia. Człowiek jest układem samodzielnym i twórczym. Zmiany w zachowaniu można osiągnąć poprzez wychowanie, rozumiane jako systematyczne i celowe kształcenie człowieka, oparte na osiągnięciach współczesnej pedagogiki¹⁹⁶.

Józef Kozielecki wskazuje, że wychowanie jest potężnym środkiem oddziaływania na człowieka. Sposób, w jaki należy na niego oddziaływać, w dużej mierze zależy od tego, jakie mamy wyobrażenie o człowieku. Naczelnym celem wychowania jest kształtowanie osobowości wszechstronnie rozwiniętej. Kozielecki podkreśla, że człowieka należy postrzegać jako samodzielnego sprawcę, który w swoim życiu podejmuje różnorodne, celowe działania oraz sprawuje nad nimi kontrolę poznawczą. Jest to związane z wiedzą zakodowaną w umyśle oraz z informacjami płynącymi ze środowiska. W konsekwencji wychowanie polega na kształceniu sprawcy zdolnego do podejmowania ważnych i innowacyjnych działań, potrafiącego dostosowywać je do środowiska lokalnego, a także aktywnie je zmieniać.

¹⁹⁴ J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne...*, dz. cyt., s. 12-13.

¹⁹⁵ Tamże, s. 13.

¹⁹⁶ Tamże.

Galen opracował typologię temperamentu wskazując, że różnice w sposobie reagowania jednostek związane są z odmiennymi źródłami somatycznymi, które stanowią fizjologiczne podstawy zachowań. W ten sposób wyróżnił cztery podstawowe typy temperamentu:

- sangwinik (łac. *sanguis* – krew),
- choleryk (gr. *chole* – żółć),
- melancholik (gr. *melas* – czarna żółć),
- flegmatyk (gr. *phlegma* – flegma)¹⁹⁷.

Osobowość również obejmuje cechy temperamentalne jednostki. Teoria osobowości Carla Gustava Junga to jeden z najbardziej rozpoznawalnych i wpływowych modeli psychologicznych XX wieku. Opracowana przez niego teoria typów psychologicznych, służy wyjaśnianiu naturalnych różnic występujących pomiędzy zdrowymi osobami. „Losy jednego człowieka są bardziej uwarunkowane przez przedmioty jego zainteresowań, podczas gdy losy drugiego w większym stopniu zależą od jego wnętrza, są bardziej uwarunkowane przez jego podmiot”¹⁹⁸. Opierając się na wieloletnich obserwacjach klinicznych, Jung doszedł do wniosku, że zróżnicowanie zachowań ludzkich wynika z wrodzonych tendencji do odmiennego wykorzystywania procesów umysłowych. Funkcjonując zgodnie z tymi predyspozycjami, jednostka kształtuje względnie trwałe wzory zachowań, określane mianem typów psychologicznych. Uważał m.in., że ludzka osobowość składa się z wielu aspektów, które wzajemnie na siebie wpływają i kształtują nasze zachowania i myśli. Teoria ta nie tylko opisuje różnorodne formy normalnego funkcjonowania człowieka, lecz także wyjaśnia mechanizmy ich rozwoju¹⁹⁹.

Jung zauważył, że w aktywności umysłowej człowiek realizuje jedną z dwóch podstawowych funkcji: gromadzenie informacji i obserwowanie rzeczywistości (P – *Perceiving*) albo porządkowanie informacji, wyciąganie wniosków i ocenianie (J – *Judging*). W ramach procesu percepcji wyróżnił dwa przeciwstawne sposoby poznawania: poznanie zmysłowe (S – *Sensing*), oparte na bezpośrednim doświadczeniu, oraz intuicję (N – *Intuition*), polegającą na dostrzeganiu możliwości, znaczeń i zależności. Analogicznie, w obszarze osądzania Jung wyodrębnił myślenie (T – *Thinking*), ukierunkowane na analizę logiczną, oraz odczuwanie (F – *Feeling*),

¹⁹⁷ A. Jakubik, *Zaburzenia osobowości*, Wydawnictwo Lekarskie, PZWL, Warszawa 1999, s. 83.

¹⁹⁸ C.G. Jung, *Typy psychologiczne*, Wydawnictwo KR, Bielsko-Biała 2015, s. 13.

¹⁹⁹ Tamże.

koncentrujące się na wartościach i relacjach interpersonalnych. Ponadto Jung wskazał, że jednostki różnią się sposobem kierowania energii psychicznej oraz „ładowania zasobów”. Przejawia się to w dwóch podstawowych orientacjach: ekstrawersji, polegającej na ukierunkowaniu aktywności ku światu zewnętrznemu ludzi, działań i doświadczeń, oraz introwersji, skoncentrowanej na świecie wewnętrznym myśli, idei, wspomnień i emocji. Każdy z czterech procesów psychicznych (poznanie, intuicja, myślenie i odczuwanie) może występować zarówno w orientacji ekstrawertycznej, jak i introwertycznej, co nadaje im specyficzne, możliwe do przewidzenia charakterystyki funkcjonalne²⁰⁰.

Koncepcja Junga jest bardziej rozbudowana i szczegółowa niż klasyczny podział temperamentu Hipokratesa, ponieważ uwzględnia nie tylko biologiczne podstawy zachowań, ale także aspekty psychologiczne i społeczne jednostki. Na podstawie teorii typów psychologicznych Junga powstało jedno z najbardziej znanych narzędzi psychometrycznych, tj. Myers-Briggs Type Indicator²⁰¹. Jest to kwestionariusz samooceny oparty o teorię typów psychologicznych Carla Gustava Junga. Służy do identyfikacji dominujących preferencji psychicznych jednostki, takich jak sposób postrzegania rzeczywistości, podejmowania decyzji oraz kierowania energii psychicznej. Uzyskane wyniki pozwalają określić typ osobowości badanej osoby, co ułatwia zrozumienie jej stylu funkcjonowania, reagowania na sytuacje społeczne oraz predyspozycji w obszarze uczenia się, pracy i relacji interpersonalnych.

Tabela 10. Charakterystyka osobowości.

Lp.	Typ	Angielska nazwa	Postawa/Funkcje	Charakterystyka
1	ESTJ	Extraverted Sensing Thinking Judging	Ekstrawertyk, Perfekcjonista, Myśliciel, Sędzia	Skupieni na świecie zewnętrznym, cenią fakty, tradycję i zasady społeczne, pedantyczni, dbają o relacje i wspólnoty.
2	ISTJ	Introverted Sensing Thinking Judging	Introwertyk, Perfekcjonista, Myśliciel, Sędzia	Cenią odpowiedzialność i porządek, skrupulatni, etyczni, często pełnią funkcje wymagające dokładności.
3	ENTJ	Extraverted Intuition Thinking Judging	Ekstrawersja, Intuicja, Myślenie, Osądzanie	Urodzeni liderzy, nie boją się ryzyka, kreatywni, często zajmują stanowiska wymagające strategicznego myślenia.
4	INTJ	Introverted Intuition Thinking Judging	Introwersja, Intuicja, Myślenie, Osądzanie	Świadomi swoich mocnych i słabych stron, sprawdzają się jako naukowcy, inżynierowie, prawnicy korporacyjni.
5	ESTP	Extraverted Sensing Thinking Perceiving	Ekstrawertyk, Percepcjonista, Myśliciel, Obserwator	Lubią spontaniczne działanie, życie „tu i teraz”, ryzyko i konkurencję, potrafią szanować przegranego.
6	ISTP	Introverted Sensing Thinking Perceiving	Introwertyk, Percepcjonista, Myśliciel, Obserwator	Cenią prywatność, oszczędzają energię, angażują się w to, co uważają za wartościowe, tworzą własny styl życia.

²⁰⁰ C.G. Jung, *Typy...*, dz. cyt.

²⁰¹ Za: <https://www.themyersbriggs.com/en-US/Explore-Solutions/MBTI>, dostęp 23.10.2025.

L p.	Typ	Angielska nazwa	Postawa/Funkcje	Charakterystyka
7	ENT P	Extraverted Intuitive Thinking Perceiving	Ekstrawertyk, Intuicyjny, Myśliciel, Obserwator	Wynalazcy, racjoniści, bystrzy, lubią dyskusje, łatwo nawiązują kontakty, optymistyczni.
8	INTP	Introverted Intuitive Thinking Perceiving	Introwertyk, Intuicyjny, Myśliciel, Obserwator	Analizyści, zamyśleni, poświęcają czas rozwiązywaniu problemów, działają według własnych reguł.
9	ESFJ	Extraverted Sensing Feeling Judging	Ekstrawertyk, Percepcjonista, Uczuciowiec, Sędzia	Skoncentrowani na świecie zewnętrznym, empatyczni, potrzebują wsparcia innych, często moralistyczni.
10	ISFJ	Introverted Sensing Feeling Judging	Introwertyk, Percepcjonista, Uczuciowiec, Sędzia	Altruistyczni, lojalni, chcą czuć się potrzebni, przyjaciele, choć mają niewielu bliskich przyjaciół.
11	ENF J	Extraverted Intuitive Feeling Judging	Ekstrawertyk, Percepcjonista, Uczuciowiec, Sędzia	Charyzmatyczni liderzy, świetni organizatorzy, szybkie decyzje, wysokie umiejętności interpersonalne.
12	INFJ	Introverted Intuitive Feeling Judging	Introwertyk, Intuicyjny, Uczuciowiec, Osądzający	Początkowo nieśmiali, balansują między idealizmem a pragmatyzmem, często utalentowani literacko, sprawdzają się w psychologii i edukacji.
13	ESFP	Extraverted Sensing Feeling Perceiving	Ekstrawersja, Poznanie, Odczuwanie, Obserwacja	Żywi, towarzyscy, tolerancyjni, artyści, cenią doświadczenia, empatyczni, nie lubią planowania.
14	ISFP	Introverted Sensing Feeling Perceiving	Introwertyk, Percepcjonista, Uczuciowiec, Obserwator	Ambitni, skromni, życzliwi, rywalizują, gdy widzą możliwość wyjątkowego osiągnięcia, estetyczni.
15	ENF P	Extraverted Intuitive Feeling Perceiving	Ekstrawertyk, Intuicyjny, Uczuciowiec, Obserwator	Typowi ekstrawertycy, intuicyjni, kreatywni, świetni dziennikarze, aktorzy, psychologowie, nie lubią samotności.
16	INFP	Introverted Intuitive Feeling Perceiving	Introwertyk, Intuicyjny, Uczuciowiec, Obserwator	Wrażliwi na otoczenie, często skryci, empatyczni, lubią ludzi, dobrze odnajdują się w pracy z innymi.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: <https://www.themyersbriggs.com/en-US/Explore-Solutions/MBTI>, dostęp 28.12.2025.

Określenie typu osobowości za pomocą gotowych narzędzi psychometrycznych jest kluczowe w procesie resocjalizacji nieletnich, ponieważ umożliwia spersonalizowanie oddziaływań terapeutycznych i wychowawczych do unikalnych predyspozycji jednostki. Takie narzędzia identyfikują dominujące preferencje psychiczne, tzn. od sposobu postrzegania rzeczywistości, przez podejmowanie decyzji, po kierowanie energią. Pozwala to wychowawcom i terapeutom dostosować strategię: np. unikać presji grupowej wobec introwertyków na rzecz pracy indywidualnej, czy akcentować logikę zamiast emocji u typów analitycznych. W kontekście bezpieczeństwa nieletnich ta personalizacja może minimalizować konflikty rówieśnicze, budować zaufanie do personelu i zwiększać efektywność readaptacji, redukując ryzyko recydywy poprzez rozwój odporności psychicznej zgodny z naturalnymi cechami osobowości.

Reasumując, dojrzałość człowieka można opisywać poprzez zestaw kluczowych kompetencji, które warunkują jego autonomiczne, odpowiedzialne i bezpieczne funkcjonowanie w życiu osobistym i społecznym. Podstawowe znaczenie mają kompetencje interpersonalne i społeczne, obejmujące zdolność samodzielnego myślenia, podejmowania decyzji, działania oraz formułowania własnych ocen, a także umiejętność rozumienia i współtworzenia obowiązków, norm oraz praw regulujących życie wspólnotowe. Kompetencje te umożliwiają jednostce aktywne uczestnictwo w życiu społecznym oraz budowanie relacji opartych na odpowiedzialności i wzajemnym szacunku. Istotnym wymiarem dojrzałości są również kompetencje aksjonormatywne, rozumiane jako świadomość własnego systemu wartości oraz zdolność rozpoznawania i rozumienia systemów aksjonormatywnych innych osób. Obejmują one także kompetencję odpowiedzialności. Polega na gotowości do ponoszenia konsekwencji własnych działań nie tylko wobec samego siebie, lecz także wobec innych ludzi i całej wspólnoty społecznej. Dzięki nim jednostka jest w stanie dokonywać wyborów moralnych i normatywnych w sposób refleksyjny i spójny. Dojrzałość człowieka przejawia się ponadto w kompetencji przeżycia, czyli zdolności do utrzymywania równowagi pomiędzy wewnętrznymi zasobami psychicznymi a zewnętrznymi warunkami życia. Kompetencja ta obejmuje umiejętność przewidywania skutków własnych decyzji, radzenia sobie z trudnościami oraz adekwatnego reagowania na zmienne i często nieprzewidywalne sytuacje życiowe. Ma to kluczowe znaczenie dla poczucia bezpieczeństwa egzystencjalnego. Ostatnim, lecz nie mniej ważnym, wymiarem dojrzałości jest kompetencja kultury i przyrody, polegająca na rozumieniu ich znaczenia dla własnego życia oraz świadomości wzajemnych zależności pomiędzy człowiekiem, środowiskiem kulturowym i naturalnym. Kompetencja ta sprzyja kształtowaniu postaw odpowiedzialności, szacunku i troski zarówno wobec dziedzictwa kulturowego, jak i otaczającej przyrody. Co za tym idzie wspiera harmonijne i zrównoważone funkcjonowanie jednostki w świecie²⁰².

²⁰² B. Śliwerski, *Pedagogika, tom 1...*, dz. cyt., s. 260.

1.5.3. Wyzwania adolescencji

W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwa główne podejścia do okresu adolescencji: tradycyjne oraz socjologiczne. Ujęcie tradycyjne akcentuje, że jest to czas zachwiania równowagi, napięć i buntu, charakteryzujący się szczególnym nasileniem zmian rozwojowych. Obejmują one m.in. sferę fizyczną, emocjonalną i seksualną, a także konieczność podejmowania pierwszych decyzji zawodowych oraz dostosowywania się do oczekiwań grupy rówieśniczej. Nagromadzenie tych procesów może sprzyjać pojawianiu się różnorodnych trudności i zaburzeń u części młodych ludzi. Z kolei podejście socjologiczne podkreśla znaczenie procesów socjalizacji oraz zmian ról społecznych, które w okresie adolescencji nabierają szczególnej intensywności. Wskazuje się tu m.in. na stopniowe uniezależnianie się od rodziców i innych autorytetów, rosnące zaangażowanie w relacje rówieśnicze oraz zwiększoną wrażliwość na ocenę społeczną. Istotne są również zmiany w funkcjonowaniu społecznym, takie jak zmiana szkoły, podjęcie studiów, opuszczenie domu rodzinnego czy rozpoczęcie pracy, którym często towarzyszą nowe oczekiwania oraz przekształcenia w strukturze „ja”. „Rywalizujące między sobą instytucje socjalizacji, takie jak rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, media itd., przedstawiają dorastającym bogatą ofertę wartości i ideałów. To może wywołać poczucie niepewności oraz konflikt”²⁰³.

Adolescencja stanowi szczególny etap rozwoju człowieka, który charakteryzuje się intensywnymi przemianami emocjonalnymi, społecznymi i poznawczymi. Przemiany te w istotny sposób wpływają na kształtowanie tożsamości oraz funkcjonowanie jednostki w relacjach interpersonalnych. Okres ten wiąże się z poszukiwaniem autonomii, redefinicją relacji z dorosłymi oraz wzrostem znaczenia grupy rówieśniczej. Nierzadko generuje to napięcia, konflikty i poczucie niepewności. Dynamiczne zmiany rozwojowe sprawiają, że młodzież staje wobec licznych wyzwań adaptacyjnych, wymagających nabywania kompetencji emocjonalnych i społecznych umożliwiających radzenie sobie z presją otoczenia, normami społecznymi oraz nowymi oczekiwaniami wobec własnej roli społecznej. Według autorki rozważań zrozumienie specyfiki rozwoju emocjonalnego w okresie adolescencji stanowi istotny kontekst dla analizy zagrożeń i zasobów wpływających na poczucie bezpieczeństwa oraz dobrostan nieletnich.

²⁰³ A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 215-217.

Proces wkraczania w dorosłość, uwzględniający jego psychospołeczne uwarunkowania, można podzielić na kilka faz. Obejmuje on etap wczesnego dorastania, gdy młodzi ludzie pozostają jeszcze w dużej mierze dziećmi, następnie fazę stopniowego podejmowania pierwszych kroków ku większej autonomii (późna adolescencja i wyłaniająca się dorosłość), aż po osiągnięcie statusu młodego dorosłego. Oznacza to przekroczenie progu wczesnej dorosłości, definiowanego zarówno w wymiarze społecznym (poprzez pełnienie ról właściwych dorosłości), jak i indywidualnym (poprzez poczucie bycia dorosłym)²⁰⁴.

Okres adolescencji nie jest jednorodny. Obejmuje kilka faz, które różnią się dynamiką zmian oraz dominującymi zadaniami rozwojowymi. Najczęściej wyróżnia się trzy podstawowe etapy.

- Wczesna adolescencja. Jest to faza związana głównie z intensywnymi zmianami biologicznymi i dojrzewaniem płciowym. Pojawiają się pierwsze wyraźne zmiany w wyglądzie ciała, co często wiąże się z niepewnością i zwiększoną koncentracją na własnej fizyczności. W sferze emocjonalnej obserwuje się dużą zmienność nastrojów, a w relacjach społecznych zaczyna rosnąć znaczenie grupy rówieśniczej.
- Środkowa adolescencja. To okres pogłębiania przemian emocjonalnych i społecznych. Młodzi ludzie intensywnie poszukują własnej tożsamości, eksperymentują z różnymi rolami i często kwestionują autorytety, zwłaszcza rodziców. Wzrasta znaczenie relacji rówieśniczych oraz potrzeba akceptacji. Rozwijają się także zdolność do myślenia abstrakcyjnego i refleksji nad sobą, co sprzyja formułowaniu własnych poglądów i wartości.
- Późna adolescencja. W tej fazie następuje stopniowa stabilizacja emocjonalna i większa integracja tożsamości. Młody człowiek podejmuje bardziej świadome decyzje dotyczące przyszłości – edukacji, pracy czy relacji interpersonalnych. Relacje z rodzicami często ulegają poprawie i przyjmują bardziej partnerski charakter. Wzrasta także poczucie odpowiedzialności oraz gotowość do podejmowania ról dorosłych²⁰⁵.

²⁰⁴ A.I. Brzezińska, T. Czub, S. Hejmanowski, M. Rękosiewicz, R. Kaczan, K. Piotrowski, *Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości*, *Kultura i Edukacja*, 3 (89), 2012, s. 31.

²⁰⁵ I. Obuchowska, *Adolescencja*, [w:] B. Harwas - Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. T. 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 182-185.

Robert Havighurst wyróżnił szereg zadań rozwojowych jednostki, uwzględniając przy tym różnorodne kategorie ich uwarunkowań. Okres adolescencji należy do etapów szczególnie szeroko opisanych w jego koncepcji. „Zadania te można uporządkować według następujących kategorii: osiągnięcie wzorów zależności i niezależności, dawanie i odbieranie uczuć, związki ze zmiennymi grupami społecznymi, uczenie się psychospołecznych i biologicznych ról płciowych, akceptacja i dostosowanie się do zmian fizycznych, panowanie nad przemianami we własnym organizmie, rozwój świadomości, rozumienie i kontrolowanie świata fizycznego, rozwój systemu symboli i zdolności pojęciowych, stosunek do samego siebie i do wszechświata”²⁰⁶.

Tabela 11. Zadania rozwojowe w okresie adolescencji.

Stadium	Zadania rozwojowe
Adolescencja	• Osiągnięcie nowych, bardziej dojrzałych więzi z rówieśnikami obojga płci, • Ukształtowanie roli męskiej lub kobiecej, • Akceptacja swojego wyglądu i skuteczne posługiwanie się własnym ciałem, • Osiągnięcie niezależności uczuciowej od rodziców i innych osób dorosłych, • Przygotowanie do małżeństwa i życia w rodzinie, • Przygotowanie do kariery zawodowej (niezależności ekonomicznej), • Rozwijanie ideologii (sieci wartości i systemu etycznego kierującego zachowaniem), • Dążenie i osiągnięcie postępowania odpowiedzialnego społecznie.

Źródło: na podstawie M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne. Tom 1*, PWN, Warszawa 2014, s. 69.

Adolescencja jest okresem przejściowym prowadzącym jednostkę z dzieciństwa ku dorosłości. Charakteryzuje się intensywnymi przemianami w różnych obszarach rozwoju (biologicznym, psychologicznym oraz społecznym). Następują one po względnie stabilnym etapie późnego dzieciństwa²⁰⁷. Okres pomiędzy dzieciństwem a dorosłością stanowi czas, w którym jednostka nie podejmuje jeszcze w pełni obowiązków społecznych, jednak intensywnie „wypróbowuje” siebie w różnorodnych sytuacjach i rolach społecznych. Doświadczenia te umożliwiają stopniowe kształtowanie kompetencji niezbędnych do samodzielnego funkcjonowania, tak aby po zakończeniu tego etapu rozwojowego jednostka była przygotowana do podejmowania ról i odpowiedzialności wobec siebie i wobec społeczeństwa²⁰⁸.

²⁰⁶ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 68.

²⁰⁷ I. Obuchowska, *Adolescencja*, [w:] B. Harwas - Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka. Tom 2*, PWN, Warszawa 2001, s. 163.

²⁰⁸ D. Musiał, *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, *Studia z psychologii w KUL*, 14, 2007, s. 81.

Adolescencja to okres intensywnych przemian biologicznych, psychologicznych, społecznych i kulturowych, w którym jednostka nabywa nowe kompetencje niezbędne do dorosłości. W początkowym etapie dojrzewania szczególnie widoczny jest rozwój biologiczny, w tym zmiany hormonalne i fizjologiczne, które wpływają na funkcjonowanie emocjonalne oraz postrzeganie siebie. Proces ten pokazuje ściśle powiązania między różnymi sferami rozwoju: biologiczną, psychiczną i społeczną. Młodzież rozwija się pod wpływem interakcji czynników biologicznych i społecznych. Kształtuje nowe umiejętności w oparciu o doświadczenia i kompetencje nabyte we wcześniejszych etapach życia²⁰⁹.

Ukształtowane w dzieciństwie schematy zachowań, wzory postępowania oraz internalizowane normy społeczne wymagają w okresie adolescencji istotnej rekonstrukcji. Jej efektem końcowym jest ukształtowanie tożsamości osoby osiągającej status „bycia dorosłym”. Proces ten realizowany jest poprzez wykonywanie zadań rozwojowych charakterystycznych dla tego etapu życia. Adolescencja, obfitująca w dynamiczne zmiany zachodzące w różnych sferach funkcjonowania młodego człowieka. Stanowi czas licznych możliwości rozwojowych i trudności związanych z poszukiwaniem własnej drogi prowadzącej do realizacji tego celu. Istotną rolę w tym procesie odgrywają m.in. aktywność własna jednostki, zdolność do samostanowienia, poczucie sprawstwa oraz stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za siebie i podejmowane decyzje²¹⁰.

Magdalena Oleniacz młodość opisuje jako etap „pomiędzy” dzieciństwem a dorosłością, który można rozumieć dwojako. Po pierwsze, jako przejście między dwoma etapami rozwojowymi, różniącymi się charakterem zadań rozwojowych (dzieciństwem i dorosłością). Po drugie, jako okres funkcjonowania na styku często sprzecznych wpływów: wewnętrznych predyspozycji jednostki (w tym cech osobowościowych) oraz zewnętrznych czynników, (instytucje i społeczne naciski)²¹¹. Oleniacz wyróżnia trzy sposoby przeżywania młodości, które można traktować jako podetapy tego okresu życia: dziecięce, dorosłe i pełne. Młodość dziecięca stanowi początkowy etap. Charakteryzuje się cechami dzieciństwa: zależnością od innych, brakiem samodzielności i odpowiedzialności, koncentracją na sobie, nastawieniem hedonistycznym oraz brakiem perspektywicznego spojrzenia na przyszłość.

²⁰⁹ P. Peret-Drażewska, *Specyfika rozwojowa...*, dz. cyt., s. 77-79.

²¹⁰ Tamże, s. 73.

²¹¹ M. Oleniacz, *Przeżywanie młodości. Obraz fenomenu w badaniach biograficznych*, Impuls, Kraków 2005, s. 90.

W młodości dorosłej jednostka rozwija kompetencje do odpowiedzialności za siebie, aktywność, zdolność podejmowania ról dorosłych, racjonalną analizę sytuacji, wysoką samoświadomość, aspiracje edukacyjne i umiejętność budowania relacji intymnych. Młodość pełna to etap, w którym osoby są kreatywne, energiczne, otwarte, zaangażowane, pełne nadziei i refleksyjne, dążące do realizacji własnych celów i zmieniania świata²¹².

Irena Obuchowska podkreśla, że ukształtowanie własnej tożsamości stanowi jedną z najważniejszych potrzeb okresu adolescencji. Proces jej określania sprzyja dążeniu do samodzielnego podejmowania decyzji, jednak często towarzyszy mu obawa przed nieznanymi oraz nieodwracalnymi konsekwencjami dokonywanych wyborów. Szczególnie ważne są te dotyczące dalszej edukacji i przyszłego zawodu. Napięcie pomiędzy potrzebą niezależności a lękiem przed odpowiedzialnością znacząco obciąża funkcjonowanie psychiczne młodzieży. Do najczęściej spotykanych strategii radzenia sobie z tym konfliktem należą: podporządkowanie się decyzjom dorosłych, ostrożne podejmowanie własnych wyborów z możliwością wycofania się, dokonywanie decyzji przypadkowych oraz przyjmowanie nadmiernie optymistycznej postawy, pomijającej potencjalne trudności. Okres dorastania cechuje się dużym zróżnicowaniem w sposobie postrzegania przyszłych perspektyw życiowych. Stosunek młodzieży do własnej drogi życiowej bywa często naznaczony niskim poziomem refleksyjności. Przejawia się to koncentracją na bieżących sprawach lub lękiem przed tym, co przyniesie przyszłość. Z drugiej strony może on również przyjmować formę samodzielności i przedsiębiorczości, a także postaw konformistycznych, konsumpcyjnych oraz roszczeniowo-egoistycznych²¹³.

O tożsamości w adolescencji mówił też Erikson. Podkreślał, że ten czas, kiedy dochodzi do kryzysu między poczuciem tożsamości a rozproszeniem ról jest kluczowym dla całego rozwoju. Dorastająca jednostka ma podstawowy cel, osiągnąć tożsamość oraz świadomość siebie. To właśnie daje poczucie bezpieczeństwa i stabilności²¹⁴.

Poszukiwanie nowych wrażeń stanowi jedną z charakterystycznych tendencji okresu adolescencji. Zachodzące w tym czasie zmiany hormonalne i społeczne sprzyjają wzrostowi motywacji młodych ludzi do podejmowania ryzyka oraz eksplorowania

²¹² M. Oleniacz, *Przeżywanie młodości. Obraz...*, dz. cyt., s. 91-92.

²¹³ I. Obuchowska, *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1996, s. 102-103.

²¹⁴ A. Birch, *Psychologia rozwojowa...*, dz. cyt., s. 211-212.

nowych bodźców. Wiąże się to również ze zwiększoną częstością zachowań nieadaptacyjnych. Szczególnie w początkowej fazie dorastania zauważalny jest wzrost znaczenia relacji rówieśniczych oraz dążenie do osiągnięcia określonego statusu społecznego. Grupa rówieśnicza staje się przestrzenią wymiany zarówno pozytywnych, jak i trudnych doświadczeń. Jest także źródłem poczucia bezpieczeństwa, przynależności, pewności siebie oraz możliwości poznawczych. Oddziaływanie środowiska rówieśniczego może mieć charakter korzystny. Obejmować uczenie się i kształtowanie pożądanых zachowań. Może jednak też mieć charakter niekorzystny. Przejawiać się będzie wzmacnianiem działań ryzykownych, w tym np. publikowaniem w sieci treści o charakterze szkodliwym. Okres dorastania wiąże się ponadto z nasilonym doświadczaniem stresu i niepokoju. W porównaniu z innymi etapami rozwoju charakteryzuje się większą niestabilnością emocjonalną oraz podwyższonym ryzykiem występowania problemów ze zdrowiem psychicznym, a także zaburzeń emocjonalnych i społecznych²¹⁵. „Młodzież w tym czasie jest bardzo wrażliwa na wykluczenie ze strony rówieśników. Młodzi ludzie zyskują popularność w grupie dzięki zachowaniom ryzykownym. Nastolatki wykazują większą skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych w obecności rówieśników. Występujące tendencje wiążą się z nadmierną podatnością na ocenę otoczenia i obawą przed wykluczeniem społecznym.”²¹⁶.

W warunkach funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych szczególnego znaczenia nabiera zapewnienie nieletnim poczucia bezpieczeństwa. Wymaga to uwzględnienia specyfiki rozwojowej okresu dorastania. Adolescencja wiąże się bowiem z wielowymiarowymi trudnościami w obszarze funkcjonowania emocjonalnego, społecznego, poznawczego oraz biologicznego, które mogą sprzyjać podejmowaniu zachowań ryzykownych. Skuteczne oddziaływania wychowawcze i resocjalizacyjne powinny zatem opierać się na rozpoznaniu tych zagrożeń oraz mechanizmów prowadzących do niebezpiecznych aktywności. Istotną rolę w ograniczaniu tego typu zachowań odgrywa tworzenie stabilnych, opartych na zaufaniu relacji z wychowawcami oraz zapewnienie nieletnim dostępu do szerokiej sieci wsparcia instytucjonalnego. Równocześnie działania profilaktyczne powinny obejmować systematyczne podnoszenie poziomu wiedzy i świadomości zagrożeń

²¹⁵ M. Dacka, *Wyzwania młodzieżowe - nieświadomość zagrożenia czy presja rówieśników? Niebezpieczne konsekwencje zabaw współczesnych nastolatków*, *Psychiatria i Psychologia Kliniczna*, 24(1), 2024, s. 81.

²¹⁶ Tamże.

wśród osób odpowiedzialnych za opiekę i wychowanie młodzieży, takich jak wychowawcy, nauczyciele oraz rodzice. Będzie to sprzyjać wzmacnianiu ochronnej funkcji środowiska wychowawczego i będzie zwiększać skuteczność podejmowanych oddziaływań.

ROZDZIAŁ 2. DETERMINANTY BEZPIECZEŃSTWA NIELETNICH UMIESZCZONYCH W OKRĘGOWYCH OŚRODKACH WYCHOWAWCZYCH

Determinanty bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych obejmują zespół czynników indywidualnych, instytucjonalnych, środowiskowych/relacyjnych oraz fizyczno-materialnych. Wszystkie w istotny sposób wpływają na funkcjonowanie tych placówek oraz przebieg procesu wychowawczego. Według autorki zagadnienie to ma charakter fundamentalny dla zrozumienia specyfiki oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych realizowanych w warunkach instytucjonalnych. Zapewnienie bezpieczeństwa stanowi bowiem nie tylko podstawowy obowiązek placówki, lecz także niezbędny warunek skuteczności wszelkich podejmowanych działań wychowawczych. Analiza determinantów bezpieczeństwa jest zatem konieczna w kontekście całościowego opracowania problematyki funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych oraz oceny jakości prowadzonego w nich procesu resocjalizacji.

Kluczowa wydaje się także być identyfikacja czynników chroniących odgrywających kluczową rolę w pracy resocjalizacyjnej. Umożliwia to skoncentrowanie działań na budowaniu wsparcia, które wzmacnia odporność i rozwój podopiecznych. Dzięki takiemu podejściu można przeciwdziałać negatywnym skutkom trudnych doświadczeń oraz rozwijać zasoby, sprzyjające pozytywnemu funkcjonowaniu w środowisku społecznym. Robert Opora podkreśla, że czynniki chroniące można rozdzielić na zewnętrzne i wewnętrzne. Do zewnętrznych zalicza przede wszystkim:

- poczucie elementarnej stabilności i bezpieczeństwa, które daje dziecku przekonanie, że otoczenie jest przewidywalne i chroni przed zagrożeniami,
- edukację szkolną. Umożliwia zdobywanie wiedzy i umiejętności oraz poczucie kompetencji, a także
- relacje rówieśnicze, które oferują wsparcie emocjonalne i społeczne.

Wewnętrzne czynniki chroniące obejmują natomiast:

- zdolności i zainteresowania. Pozwalają młodemu człowiekowi rozwijać pasje, poczucie wartości i sens działania,
- system wartości, czyli wewnętrzne przekonania i normy kierujące postępowaniem oraz
- kompetencje społeczne, które ułatwiają komunikację, współpracę i radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych.

Uwzględnienie tych czynników w procesie resocjalizacji pozwala tworzyć zintegrowany model wsparcia. Podopieczny uczy się korzystać zarówno z własnych zasobów, jak i z możliwości oferowanych przez otoczenie. W efekcie zwiększa się jego odporność, a także szanse na pozytywną adaptację społeczną i trwałą zmianę zachowań²¹⁷.

Zgodnie z zasadą ryzyka oddziaływania resocjalizacyjne powinny być dostosowane do poziomu zagrożenia, jakie dana jednostka stwarza dla społeczeństwa. Im wyższy poziom ryzyka, tym większa powinna być intensywność i zakres podejmowanych działań. Czynniki ryzyka obejmują cztery podstawowe obszary:

- po pierwsze, czynniki dyspozycyjne, takie jak cechy osobowości (np. antyspołeczne), zmienne poznawcze oraz uwarunkowania demograficzne;
- po drugie, czynniki związane z przebiegiem życia, w tym wcześniejsza przestępczość czy doświadczenia hospitalizacji;
- po trzecie, uwarunkowania środowiskowe, takie jak wcześniejsze przejawy przemocy, powiązania z grupami przestępczymi oraz brak pozytywnego wsparcia społecznego;
- po czwarte, czynniki kliniczne, obejmujące zaburzenia natury psychicznej oraz uzależnienia.

W ujęciu ogólnym czynniki ryzyka dzieli się na statyczne i dynamiczne, przy czym oddziaływania resocjalizacyjne powinny koncentrować się przede wszystkim na tych drugich, ponieważ podlegają one zmianie i mogą być modyfikowane w procesie pracy z jednostką²¹⁸.

Po przeanalizowaniu dostępnych materiałów oraz rozmów z pracownikami okręgowych ośrodków wychowawczych, autorka przyjęła indywidualną formułę prezentacji determinant bezpieczeństwa nieletnich. Takie podejście pozwala ukazać nie tylko cechy jednostki i jej zachowania, ale również wpływ placówki, środowiska rodzinnego i rówieśniczego oraz warunków przestrzennych i materialnych na poczucie

²¹⁷ R. Opora, *Ewolucja niedostosowania społecznego jako...*, dz. cyt., s. 52; A. Jaros, R. Jaros, *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z zachowaniami problemowymi – przegląd badań przeprowadzonych w Polsce*, [w:] J.E. Kowalska (red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s. 113; M. Rutkowska, *Rezyliencja jako interdyscyplinarna kategoria analityczna i jej zastosowanie w pedagogice*, *Studia i Badania Naukowe*, 1, 2015, s. 29-47.

²¹⁸ Zob. M.Z. Jędrzejko, M. Kowalski, B.P. Rosik (red.), *Uzależnienia behawioralne. Konteksty medyczno-socjologiczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Centrum Profilaktyki Społecznej, Wydanie I, Radom 2014; K. Biel, *Zła resocjalizacja czy resocjalizacja zła*, [w:] K. Biel, M. Sztuka (red.), *Resocjalizacja wobec tajemnicy zła*, Wydawnictwo WAM Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Kraków 2010, s. 151.

bezpieczeństwa i funkcjonowanie nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

Autorka uzasadnia przyjęcie takiego sposobu prezentacji determinant bezpieczeństwa nieletnich tym, że pozwala on na wielowymiarową analizę każdego czynnika. Można przy każdej determinancie uwzględniać zarówno cechy jednostki, jak i wpływ instytucji, środowiska oraz warunków materialno-przestrzennych. W opinii autorki, dzięki temu podejściu możliwe jest nie tylko zrozumienie pojedynczych czynników, ale także zidentyfikowanie mechanizmów wzajemnego wpływu i współzależności między nimi. Może to zwiększyć wartość praktyczną i poznawczą analizy oraz pozwolić formułować rekomendacje dla poprawy bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

2.1. Indywidualne uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich

Indywidualne uwarunkowania poczucia bezpieczeństwa nieletnich odgrywają szczególnie istotną rolę w rozumieniu ich funkcjonowania w warunkach instytucjonalnych. Autorka niniejszych rozważań dostrzega konieczność opisania najważniejszych z nich, ponieważ to właśnie cechy i zasoby jednostki, jej doświadczenia, przekonania oraz sposoby interpretowania rzeczywistości decydują o subiektywnym odczuwaniu bezpieczeństwa. Ujęcie to pozwala lepiej uchwycić zróżnicowanie reakcji nieletnich na podobne sytuacje oraz wskazać te indywidualne czynniki, które mają kluczowe znaczenie dla przebiegu oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych.

2.1.1. Osobowość i procesy emocjonalne

Osobowość i procesy emocjonalne stanowią jeden z kluczowych czynników determinujących poczucie bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Na poziomie indywidualnym obejmują:

- regulację emocji, czyli zdolność dostosowania reakcji do kontekstu sytuacyjnego,
- impulsywność, która może zwiększać skłonność do agresji,
- dojrzałość emocjonalną wyrażającą się w samoświadomości i empatii oraz
- odporność psychiczną, przejawiającą się w zdolności do radzenia sobie ze stresem i napięciem²¹⁹.

²¹⁹ S. Przewoźnik, W. Filipek, *Rola psychologa w procesie resocjalizacji osób nieletnich w świetle badań własnych*, Polskie Forum Psychologiczne, Vol. 27, No. 2, 2022, s. 131-159.

Dlaczego emocje są tak istotne? Ponieważ stanowią dominujący czynnik kierujący większością kluczowych decyzji w życiu. Choć taka teza może budzić dyskusje, nie budzi wątpliwości, że emocje i procesy podejmowania decyzji są ze sobą ściśle powiązane i wzajemnie się przenikają. Emocje często pojawiają się na samym początku. To one generują sądy i wpływają na wybory, które podejmujemy. Decyzje z kolei kierują działaniem, którego celem jest zaspokojenie określonych potrzeb lub osiągnięcie dóbr istotnych dla jednostki. Jednocześnie decyzje pełnią rolę kanału, dzięki któremu emocje wpływają na codzienne próby unikania negatywnych uczuć, takich jak żal czy poczucie winy, oraz wzmacniania uczuć pozytywnych, takich jak radość, zadowolenie czy miłość. Emocje pojawiają się także na końcu tego procesu gdy rezultaty naszych decyzji stają się realne i często wywołują nowe reakcje emocjonalne. Zamykają cykl i wpływają na kolejne wybory²²⁰.

Wielu wychowanków placówek resocjalizacyjnych cechuje się chwiejnością emocjonalną, impulsywnością oraz niskim poziomem samokontroli. Badania wskazują, że im słabiej rozwinięta jest zdolność do samoregulacji, tym częściej młodzież podejmuje zachowania ryzykowne²²¹.

W psychologii pojęcie osobowości jest ujmowane na różne sposoby. Definicje osobowości powstają w ramach poszczególnych teorii osobowości i odpowiadają na podstawowe pytania: czym jest osobowość, jak funkcjonuje oraz dlaczego człowiek zachowuje się w określony sposób. Teorie te odnoszą się do struktury osobowości, jej dynamiki, rozwoju oraz możliwości zmian. Samo pojęcie osobowości służy natomiast opisowi zarówno indywidualności jednostki, jak i względnej stałości jej zachowania²²².

Według Janusza Reykowskiego osobowość stanowi względnie trwały, wewnętrzny system regulujący zachowanie człowieka. Obejmuje ona mechanizmy, które organizują sposób spostrzegania rzeczywistości, przeżywania emocji, podejmowania decyzji oraz działania w różnych sytuacjach życiowych. W ujęciu tym osobowość nie jest prostą sumą cech, lecz spójną strukturą obejmującą potrzeby, motywy, wartości, normy i postawy, a także mechanizmy kontroli poznawczej i emocjonalnej. System ten nadaje sens doświadczeniom jednostki, umożliwia przewidywanie jej zachowań oraz reguluje relacje z otoczeniem społecznym. Reykowski podkreśla również, że osobowość kształtuje się w toku doświadczeń, zwłaszcza

²²⁰ A. Dąbrowski, *Emocje a procesy decyzyjne*, Podejmowanie decyzji. Pojęcia, teorie, kontrowersje, 2015, s. 239.

²²¹ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 80.

²²² B. Pastwa-Wojciechowska, *Psychologia kryminologiczna...*, dz. cyt., s. 622.

społecznych, pozostając jednocześnie względnie stabilna, co ma istotne znaczenie dla procesów wychowania, adaptacji oraz resocjalizacji²²³.

„Osobowość jest indywidualnym systemem ustrukturalizowanych informacji, a więc niepowtarzalnych, osobistych doświadczeń, a wejście z inną osobą w pogłębioną interakcję wymaga poznania i zaakceptowania systemu jej konstruktów (skryptów poznawczych i atrybucji)”²²⁴.

Proces kształtowania się i rozwoju osobowości przebiega pod wpływem uwarunkowań rodzinnych, środowiskowych oraz wychowawczych. Oddziaływania te osiągają największe natężenie w okresie dzieciństwa i dorastania, kiedy osobowość jednostki pozostaje szczególnie podatna na wpływy zewnętrzne. Istotne znaczenie ma przy tym specyfika działań wychowawczych oraz charakter grupy społecznej, w której są one realizowane. W tym kontekście kluczową rolę odgrywa również osobowość rodziców, kształtująca sposób oddziaływań wychowawczych i klimat emocjonalny środowiska rodzinnego²²⁵. „Osobowość rodziców oddziałuje trojako:

- jako model – przez proces naśladownictwa, identyfikacji, a więc poniekąd jako element środowiska społecznego i sytuacji psychologicznych występujących w środowisku rodzinnym;
- jako nosiciel standardów i ważny czynnik świadomie tworzonych sytuacji i oddziaływań wychowawczych, a ponadto
- jako psychologiczny kontekst owych ideałów i standardów wychowawczych.”²²⁶.

Zagadnienie to jest istotne w kontekście bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych, ponieważ doświadczenia rodzinne i wzorce wyniesione z relacji z rodzicami wpływają na sposób postrzegania przez nich otoczenia oraz relacji z innymi. Osobowość rodziców i klimat wychowawczy środowiska rodzinnego mogą sprzyjać kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa lub prowadzić do jego deficytów, które ujawniają się szczególnie wyraźnie w warunkach instytucjonalnych.

Funkcjonowanie młodych osób w warunkach instytucjonalnych pozostaje w ścisłym związku z ich sposobem przeżywania emocji, poziomem dojrzałości społecznej, zdolnością do kontroli impulsów oraz stylem reagowania na sytuacje

²²³ J. Reykowski, *Osobowość*, [w:] M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski (red.), *Psychologia jako nauka o człowieku*, Spółdzielnia Wydawniczo-Handlowa Książka i Wiedza, Warszawa 1967.

²²⁴ M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna a pedagogia korczakowska...*, dz. cyt., s. 63.

²²⁵ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 128.

²²⁶ Tamże, s. 128-129.

trudne i stresujące. Autorka wskazuje osobowość jako ważny czynnik dlatego, że osobowość stanowi swoisty fundament, na którym opiera się proces resocjalizacji. Determinuje gotowość do współpracy z personelem, zdolność do internalizacji norm oraz podejmowania konstruktywnych zmian w zachowaniu. Wszelkie zaburzenia w tym obszarze, w szczególności dotyczące regulacji emocji, poczucia tożsamości czy relacji interpersonalnych, mogą znacząco utrudniać przebieg oddziaływań wychowawczych, zwiększać ryzyko zachowań problemowych oraz obniżać poczucie bezpieczeństwa zarówno samego nieletniego, jak i całej społeczności placówki. Dlatego właściwe rozpoznanie struktury osobowości i funkcjonowania emocjonalnego wychowanków stanowi punkt wyjścia do planowania skutecznego i bezpiecznego procesu resocjalizacyjnego.

Przykładem tego jest problem zaburzeń osobowości, w tym zwłaszcza cech o charakterze psychopatycznym. W ich przypadku mamy bowiem do czynienia z głębokimi zakłóceniami zarówno struktury, jak i funkcjonowania osobowości. Wynikają one z zaburzenia lub braku możliwości prawidłowego rozwoju jej podstawowych właściwości. Dotyczy to przede wszystkim takich obszarów, jak otwartość na doświadczenia, aktywność ukierunkowana na cele, zdolność do samoorganizacji i samoregulacji, umiejętność sterowania własnym zachowaniem, orientacja celowościowa oraz zdolność uczenia się na podstawie doświadczeń²²⁷.

Deficyty w tych sferach istotnie utrudniają proces przystosowania do warunków instytucjonalnych. Co za tym idzie mogą ograniczać efektywność oddziaływań resocjalizacyjnych i mogą zwiększać ryzyko zachowań zagrażających bezpieczeństwu w środowisku placówki. Beata Pastwa-Wojciechowska podkreśla, że w zaburzeniach osobowości poczucie własnej wartości ma zazwyczaj charakter nieadekwatny bywa zarówno nadmiernie zawyżone, jak i wyraźnie obniżone. Niezależnie jednak od kierunku tych zniekształceń, w obu przypadkach obserwuje się zwiększoną potrzebę uzyskiwania informacji potwierdzających własną wartość. W konsekwencji osoby te wykazują obniżoną tolerancję na brak takich wzmocnień lub na pojawianie się sygnałów sprzecznych z ich obrazem siebie, co może sprzyjać nasileniu napięcia emocjonalnego oraz reakcji obronnych²²⁸.

²²⁷ B. Pastwa-Wojciechowska, *Samoregulacja i samokontrola a psychopatyczne zaburzenia osobowości*, Czasopismo Psychologiczne 14.2, 2008, s. 250.

²²⁸ Tamże, s. 251.

Niedostatecznie ukształtowana struktura „Ja” sprawia, że centralnym motywem działania staje się nie tyle realizacja długofalowych celów rozwojowych, ile przede wszystkim podtrzymywanie i wzmacnianie poczucia własnej wartości. W takiej sytuacji zachowania są w dużej mierze podporządkowane poszukiwaniu zewnętrznych potwierdzeń własnej ważności. Odbywa się to poprzez zdobywanie aprobaty otoczenia, demonstrowanie sprawczości, gromadzenie dóbr czy podkreślanie własnych kompetencji i osiągnięć. W przypadku psychopatycznych zaburzeń osobowości mechanizmy te przybierają jednak szczególnie dysfunkcyjną postać. Podwyższanie samooceny dokonuje się nie tyle poprzez konstruktywne osiągnięcia, ile poprzez nadmierne zabieganie o uznanie, umniejszanie wartości innych osób oraz dążenie do zwiększania kontroli nad otoczeniem. Charakterystycznym elementem tego obrazu jest również wyraźnie ograniczone lub nieobecne poczucie winy. Osoby o takich cechach nie tylko nie doświadczają adekwatnej odpowiedzialności emocjonalnej za własne czyny, lecz często przenoszą winę na innych. W pewnym stopniu pełni to funkcję obronną. Pozwala zachować pozytywny obraz siebie poprzez jednoczesną deprecjację otoczenia²²⁹.

Znaczenie mają również osobowościowe predyspozycje jednostki, które wpływają na poziom odczuwanego lęku oraz sposoby radzenia sobie ze stresującymi sytuacjami i wydarzeniami. Jeśli człowiek ma dobrze rozwiniętą potrzebę samokreacji, funkcjonuje jako twórca, albo przynajmniej współtwórca własnego rozwoju oraz poczucia bezpieczeństwa²³⁰.

2.1.2. Doświadczenie życiowe

Bezpieczeństwo, a w szczególności poczucie bezpieczeństwa, jak już wcześniej wskazano, pozostaje w ścisłym związku z doświadczeniem jednostki. Doświadczenia zdobywane i gromadzone w ciągu życia w istotny sposób kształtują percepcję poczucia bezpieczeństwa. Jednocześnie oddziałują one na rozwój indywidualny jednostki, w tym na jej rozwój psychiczny. To wszystko wpływa na sposób postrzegania siebie, innych oraz otaczającej rzeczywistości.

Trudno jednoznacznie rozstrzygnąć, w jakim stopniu doświadczenia z okresu dzieciństwa wpływają na kształtowanie się poczucia bezpieczeństwa w dorosłości,

²²⁹ B. Pastwa-Wojciechowska, *Samoregulacja i samokontrola...*, dz. cyt., s. 252.

²³⁰ J. Piwowarski, L. Stanek, *Rozwój osobowości i samorealizacja jako istota bezpieczeństwa w wymiarze indywidualnym i społecznym*, *Kultura Bezpieczeństwa*, 17(17), 2015, s. 159-170.

jednak wysoce prawdopodobne jest, że przeżycia te odgrywają istotną rolę w budowaniu zaufania do siebie oraz do innych²³¹. Doświadczenia rozwojowe z wczesnego dzieciństwa ulegają w ciągu życia pewnym modyfikacjom. Niemniej jednak, nie ulega wątpliwości, że osoby, które w tym okresie doświadczyły bezpieczeństwa i wspierającej bliskości w relacjach rodzinnych, mają znacznie większe szanse na prawidłowy rozwój²³².

„W najogólniejszym sensie tego słowa doświadczenie stanowi informację w postaci śladu pamięciowego lub innych formach zapisu w organizmie człowieka.”²³³. Doświadczenie pośredniczy w procesach uczenia się człowieka, stanowiąc to, co jednostka wynosi z przeżywanych zdarzeń, sytuacji oraz własnych działań. Jest ono śladem, który utrwała się w mózgu, innych układach organizmu oraz w sferze psychiki. Doświadczenie wiąże się z wydarzeniami i sytuacjami przeżywanymi przez człowieka, a także z jego aktywnością, czynnościami i zachowaniami podejmowanymi w określonych okolicznościach. Gromadzone w ten sposób doświadczenia wpływają na rozwój indywidualny jednostki. Funkcjonują niczym obrazy lub ślady pamięciowe, które odnoszą się zarówno do późniejszej aktywności podmiotu w świecie zewnętrznym, jak i do jego świata wewnętrznego. Mają one charakter przeżyć, które kształtują sposób myślenia, odczuwania i działania człowieka²³⁴.

Maria Przetacznik-Gierowska oraz Maria Tyszkowa wskazują, że na całokształt doświadczenia człowieka składają się trzy zasadnicze komponenty.

- Pierwszym z nich są doświadczenia gatunkowe. Przekazywane są drogą dziedziczenia w postaci wrodzonych struktur połączeń nerwowych oraz schematów czynności.
- Drugim elementem jest doświadczenie indywidualne. Obejmuje tę część doświadczeń jednostki, która wynika z jej własnej aktywności w środowisku oraz z przeżyć towarzyszących tym działaniom.
- Trzecią składową stanowi doświadczenie społeczne. Jednostka przyswaja je w sposób aktywny w toku kontaktów i komunikacji z innymi ludźmi, a także w procesach socjalizacji i wychowania²³⁵.

²³¹ A. Oleszkowicz, K. Gwizdź, *Formowanie się tożsamości osobistej...*, dz. cyt., s. 189.

²³² Z. Łoś, *Rozwój psychiczny człowieka...*, dz. cyt., s.162.

²³³ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 140.

²³⁴ Tamże.

²³⁵ Tamże.

Badacze podkreślają istotny wpływ okresu dzieciństwa i dorastania na dalszy rozwój jednostki. Zwracają przy tym szczególną uwagę na rolę dwóch kluczowych środowisk socjalizacyjnych tego etapu życia. Jest to rodzina oraz grupa rówieśnicza. To właśnie w tych środowiskach dochodzi do transmisji doświadczeń, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych, które w znacznym stopniu determinują sposób funkcjonowania jednostki w późniejszych fazach życia. W rezultacie kumulowania się tych doświadczeń kształtują się wzorce adaptacyjne sprzyjające prawidłowemu funkcjonowaniu społecznemu. Może być też tak, że utrwalają się wzorce dysfunkcyjne. Przejawiają się one m.in. w formie demoralizacji, czynów karalnych oraz zachowań przestępczych²³⁶.

2.1.3. Trauma i stres

Szczególna rola emocji w procesie podejmowania decyzji i kierowania zachowaniem staje się w pełni zrozumiała dopiero wówczas, gdy zostanie odniesiona do doświadczenia traumy. To właśnie traumatyczne przeżycia w sposób trwały ingerują w sferę emocjonalną jednostki, zakłócając mechanizmy regulacji uczuć, interpretacji zdarzeń oraz przewidywania ich konsekwencji. Emocje, które w typowych warunkach pełnią funkcję adaptacyjną, w sytuacji traumy mogą stać się źródłem dezorganizacji zachowania i impulsywnych reakcji. Dlatego wskazanie traumy stanowi naturalne i konieczne rozwinięcie wcześniejszych rozważań nad znaczeniem emocji. Pomoże to zrozumieć funkcjonowanie nieletnich, których decyzje i działania są często uwarunkowane nie tylko bieżącą sytuacją, lecz także utrwalonymi śladami trudnych doświadczeń z przeszłości. „Związek między traumatycznym stresem a osobowością wynika z kształtowania się związanych z traumą oczekiwań, które wyrażają się w myślach, emocjach, zachowaniach i procesach biologicznych rozwijającego się dziecka. Przez samą swą naturę i siłę oddziaływania traumatyczne doświadczenia mogą wypaczać oczekiwanie wobec świata i bezpieczeństwa w kontaktach międzyludzkich, a także dziecięce poczucie osobistej integralności”²³⁷.

Sytuację traumatyczną można określić jako stan, w którym dochodzi do jednoczesnego nałożenia się zagrożeń zewnętrznych i wewnętrznych. Zagrożenia są zarówno realne, jak i domniemane. Zewnętrzne poczucie zagrożenia wiąże się

²³⁶ E. Kiliszek, *Czynniki ryzyka sprzyjające niedostosowaniu społecznemu i przestępczości nieletnich*, Profilaktyka społeczna i resocjalizacja, (21), 2013, s. 168.

²³⁷ B.A. van der Kolk, A.C. McFarlane, L. Weisaeth, *Traumatyczny stres. Wpływ wstrząsających doświadczeń na umysł i ciało człowieka*, Czarna Owca, Warszawa 2025, s. 445.

z przekonaniem o jego skrajnym nasileniu, brakiem dostępu do skutecznych, tj. rzeczywistych lub wyobrażonych sposobów obrony, przeświadczeniem o nieodwracalności zdarzeń, doświadczaniem fizycznej bezradności oraz utratą zaufania do siebie i innych ludzi. Zagrożenie wewnętrzne przejawia się natomiast poczuciem, że reakcje emocjonalne i fizjologiczne są niemożliwe do zniesienia, a także przekonaniem o katastrofalnych konsekwencjach osobistych wynikających z przeżywanej sytuacji. Zarówno w przypadku zagrożeń zewnętrznych, jak i wewnętrznych, kluczową rolę odgrywa subiektywna ocena sytuacji. Istotna też jest postrzegana skuteczność podejmowanych prób radzenia sobie z trudnym doświadczeniem i kontrolowania własnych reakcji. Oceny te oraz strategie radzenia sobie ulegają zmianom wraz z rozwojem dziecka, gromadzeniem doświadczeń życiowych oraz stopniowym zmniejszaniem się zależności od rodziców, opiekunów i rówieśników. Wraz ze wzrostem samodzielności i kompetencji psychospołecznych zmienia się również sposób postrzegania zagrożeń oraz możliwości reagowania na sytuacje traumatyczne²³⁸.

W kontekście rozważań o indywidualnych uwarunkowaniach bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych sytuacja traumatyczna pokazuje, jak silnie przeżycia emocjonalne mogą kierować zachowaniem jednostki, zakłócać procesy decyzyjne oraz wpływać na funkcjonowanie poznawcze. Emocje, które w codziennym życiu pełnią funkcje regulacyjne i adaptacyjne, w sytuacjach traumatycznych stają się źródłem dezorganizacji i napięcia. Oddziałują na mechanizmy osobowości, które normalnie organizują sposób spostrzegania świata, kontrolowania impulsów i nawiązywania relacji społecznych.

Dzieci w wieku szkolnym i nastolatki doświadczający traumy wymagają uwzględnienia kontekstu ich życia, który doprowadził do ostrego stanu emocjonalnego, wraz z zainteresowaniami poznawczymi oraz wcześniejszymi problemami rozwojowymi poprzedzającymi traumatyczny stres. Takie doświadczenie objawia się chwilowymi doznaniem zmysłowymi, kinestetycznymi i somatycznymi, połączonymi z wcześniej opisanymi zagrożeniami wewnętrznymi i zewnętrznymi. Dziecko konfrontuje się z intensywnym, wręcz przewlekłym pobudzeniem fizjologicznym, psychosomatycznymi zagrożeniami oraz nasilonymi reakcjami emocjonalnymi. Podejmuje jednocześnie wysiłki, by zapanować nad myślami, fantazjami, reakcjami

²³⁸ B.A. van der Kolk, A.C. McFarlane, L. Weisaeth, *Traumatyczny stres...*, dz. cyt., s. 453.

emocjonalnymi i fizjologicznymi. Bardzo istotnym aspektem jest to, że punkt skupienia uwagi u dziecka doświadczającego traumy może ulegać znacznym zmianom. W sytuacji, gdy pojawia się zagrożenie lub rzeczywista krzywda wobec rodziców, rodzeństwa czy rówieśników, dziecko może tymczasowo przestać myśleć o własnym bezpieczeństwie i stłumić obawy o siebie. Taka reakcja może prowadzić do rozstroju empatycznego, gdy zdolność do współodczuwania z innymi zostaje chwilowo zaburzona. Jednocześnie możliwe jest również zachowanie odwrotne. Znaczy to, że dziecko zagrożone lub już doświadczające krzywdy może chwilowo utracić zainteresowanie innymi członkami rodziny, a w skrajnych przypadkach nawet odciąć się od nich emocjonalnie. „Kiedy pojawia się zagrożenie dla fizycznej integralności i autonomii dziecka, jego nastawienie może się radykalnie zmienić. Jego uwaga skupia się raczej na lękach i fantazjach dotyczących natury i zakresu doznawanej krzywdy fizycznej i psychicznej, a nie na możliwościach interwencji”²³⁹.

Warto zwrócić uwagę, że mogą pojawiać się dodatkowe, wtórne doświadczenia traumatyczne, nawet po ustąpieniu pierwotnej przemocy lub zagrożenia. Mogą one obejmować na przykład kontakt z osobami okaleczonymi, konieczność udzielenia pomocy medycznej czy obserwowanie kolejnego aktu przemocy. Doświadczenia te mają charakter wielowarstwowy i stają się szczególnie obciążające w sytuacjach, gdy dodatkowym źródłem silnego stresu jest niepokój o bezpieczeństwo członka rodziny lub rówieśnika. Nowe zagrożenie może przywoływać wspomnienia wcześniejszych traum, odświeżać lęki i w znaczący sposób wpływać na bieżącą ocenę ryzyka. W efekcie może nasilać reakcje fizjologiczne i psychiczne. Będzie to miało oczywisty wpływ na rozwój emocjonalny, społeczny i poznawczy dziecka²⁴⁰.

Poczucie mocno ograniczonej przyszłości, wraz ze zmianami postaw wobec ludzi i życia, wydaje się odgrywać kluczową rolę w przypadku traumy i zaburzeń wywołanych skrajnym stresem, których źródło sięga dzieciństwa. U dzieci po traumatycznych doświadczeniach ograniczona perspektywa przyszłości jest szczególnie wyraźna, ponieważ przeciętni młodzi ludzie zwykle wykazują niemal nieograniczoną wyobraźnię co do tego, co ich czeka. Wyrażenia takie jak „Żyję dniem dzisiejszym” czy „Nie potrafię przewidzieć, co wydarzy się w moim życiu” są konsekwencją refleksji, które narastają w latach po przeżytych traumach. Podobnie powstają idee typu „Nie można ufać policji” czy „Nie można liczyć na to, że ktoś mnie ochroni”. Te rodzą się zarówno w wyniku

²³⁹ B.A. van der Kolk, A.C. McFarlane, L. Weisaeth, *Traumatyczny stres...*, dz. cyt. s. 454.

²⁴⁰ Tamże, s. 455.

pojedynczych, jak i powtarzających się traumatycznych doświadczeń. Poczucie braku przyszłości u dziecka z traumą różni się zasadniczo od tego, które obserwuje się u nastolatka z depresją. Dla osoby po traumie przyszłość jawi się jako krajobraz pełen przeszkód: skał, dołów i potworów, które należy pokonać. Natomiast dla osoby z depresją jest to ponury, pozbawiony cech krajobraz, rozciągający się bez końca²⁴¹.

Wśród przyczyn prowadzących do przeżyć traumatycznych u dzieci i młodzieży można wyróżnić dwie zasadnicze grupy zjawisk, różniące się przede wszystkim czasem trwania. Pierwszą z nich stanowią jednorazowe, nagłe i intensywne wydarzenia, które są przeżywane przez dziecko jako bezpośrednie zagrożenie i gwałtownie naruszają jego poczucie bezpieczeństwa (na przykład wypadek drogowy). Drugą grupę tworzą doświadczenia o charakterze długotrwałym. Tutaj reakcje stresowe oraz symptomy zespołu stresu pourazowego rozwijają się na skutek systematycznego i niekorzystnego oddziaływania środowiska. Oddziaływania te prowadzą do stopniowego niszczenia równowagi psychicznej oraz obniżenia poczucia własnej wartości. Ma to miejsce chociażby w przypadku przemocy domowej. Istotnym kryterium pogłębiającym rozumienie znaczenia ekstremalnie negatywnych doświadczeń dla dziecka jest również rola, jaką pełni ono w danej sytuacji. Młody człowiek może występować zarówno jako ofiara lub sprawca przemocy. Może być świadkiem obserwującym stresujące wydarzenia zachodzące w jego najbliższym otoczeniu. Każda z tych ról wiąże się z odmiennymi, lecz równie istotnymi konsekwencjami dla funkcjonowania emocjonalnego i psychicznego dziecka²⁴².

Wśród konsekwencji doświadczonej traumy wymienia się zaburzenia zdrowia fizycznego, trudności w sferze psychicznej i behawioralnej. Mogą one przyjmować postać zaburzeń zachowania, w tym reakcji agresywnych, trudności emocjonalnych objawiających się złością i lękiem, a także zakłóceń w funkcjonowaniu poznawczym młodego człowieka. Liczba oraz nasilenie tych zaburzeń pozostają w ścisłym związku z indywidualną podatnością jednostki. Istotne jednak znaczenie mają również takie czynniki jak częstotliwość doświadczanych zdarzeń traumatycznych oraz stopień zaangażowania lub uczestnictwa w danym wydarzeniu²⁴³. Traumą można rozumieć jako doświadczenie głęboko oddziałujące na psychikę człowieka, które narusza jego poczucie bezpieczeństwa, stabilności tożsamości oraz zaufanie do otaczającego świata.

²⁴¹ L.C. Terr, *Childhood traumas: An outline and overview*, Focus, 1(3), 2003, s. 326.

²⁴² I. Sikorska, *Dziecięca trauma – psychologiczne konsekwencje dla dalszego rozwoju*, Sztuka leczenia, 29(3-4), 2014, s. 55.

²⁴³ Tamże, s. 56.

Przeżycie traumatyczne może prowadzić do zaburzenia relacji jednostki z rzeczywistością. W konsekwencji znacząco to utrudnia jej codzienne funkcjonowanie, zarówno w sferze emocjonalnej, jak i społecznej²⁴⁴.

„Wydarzenia traumatyczne u dzieci, podobnie jak u dorosłych, dzieli się na klęski żywiołowe (np. powódź, lawina) oraz na katastrofy spowodowane przez człowieka (wypadki komunikacyjne, bycie ofiarą agresywnych przestępstw – gwałt, napad, bycie świadkiem zabójstwa rodzica, ofiarą lub świadkiem przemocy fizycznej i seksualnej)”²⁴⁵. Terr klasyfikuje skutki traumatycznych doświadczeń w zależności od długości ich trwania oraz częstotliwości występowania. Wyróżnia tzw. traumę typu I, wywołaną przez pojedyncze, nagłe i nieprzewidziane zdarzenie, oraz traumę typu II, wynikającą z długotrwałych lub powtarzających się trudnych doświadczeń zewnętrznych²⁴⁶. Wszystkie traumy z dzieciństwa mają swoje źródło w środowisku zewnętrznym. Nie powstają wyłącznie w umyśle dziecka. Zdarzenia te mogą wywoływać dotąd nieznane zmiany biologiczne i psychiczne, stymulowane przez bodźce z otoczenia. Trauma rozpoczyna się od konkretnych doświadczeń zewnętrznych, po których u dziecka zachodzą liczne, często trwałe zmiany wewnętrzne. Podobnie jak w przypadku gorączki reumatycznej, skutki tych zdarzeń mogą utrzymywać się przez wiele lat, niosąc ze sobą długotrwałe konsekwencje dla młodej ofiary²⁴⁷.

O różnorodności psychopatologicznych skutków traumatycznych doświadczeń, takich jak przemoc fizyczna czy zaniedbywanie, świadczy przegląd badań przeprowadzony przez Cicchettiego i Totha (1995). Badacze wskazali zarówno psychologiczne, jak i psychopatologiczne konsekwencje przemocy fizycznej i zaniedbywania. Do najczęściej obserwowanych należą:

- zachowania agresywne i destrukcyjne,
- zaburzenia regulacji uczuć,
- niebezpieczne lub nietypowe wzorce przywiązania,
- trudności w relacjach rówieśniczych przejawiające się postawami agresywnymi lub unikowymi,

²⁴⁴ M. Wiktorowicz-Sosnowska, *Trauma i tożsamość na przykładzie indywidualnych biografii wychowanków rodzinnej pieczy zastępczej: Analiza psychologiczno-socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2025, s. 17.

²⁴⁵ W. Badura-Madej, A. Dobrzyńska-Mesterhazy, *Wpływ traumy na funkcjonowanie dziecka - świadka*, Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka, 3(1), 2004, s. 116.

²⁴⁶ L.C. Terr, *Childhood traumas...*, dz. cyt.

²⁴⁷ Tamże, s. 324.

- pogorszenie wyników w nauce,
- zaburzenia depresyjne,
- zaburzenia zachowania,
- nadpobudliwość psychoruchowa,
- zachowania opozycyjno-buntownicze oraz
- zespół stresu pourazowego (PTSD)²⁴⁸.

Opisane mechanizmy traumy, stresu i rozwoju emocjonalnego u dzieci w wieku szkolnym oraz młodzieży, obejmują zarówno chwilowe doznania somatyczne, jak i przewlekłe pobudzenie oraz wysiłki samoregulacji. Co ważne, stanowią podstawę do zrozumienia ich wpływu na kształtowanie się osobowości. Osobowość ta wyłania się jako względnie trwała struktura powstała w wyniku tych dynamicznych procesów. I w tym kontekście osobowość jawi się nie jako statyczna cecha, lecz jako wynik długoterminowej interakcji emocji z doświadczeniami: chroniczny stres traumatyczny utrwala impulsywność i neurotyczność. Adaptacyjna regulacja emocjonalna buduje odporność i dojrzałość, tworząc zamkniętą pętlę rozwoju. Wcześniejsze traumy środowiskowe przekładają się na indywidualne ryzyka i wymagają instytucjonalnej interwencji.

Przechodząc od specyfiki traumatycznych dysregulacji emocjonalnych do szerszego spektrum niedostosowania społecznego, widać, jak różnorodne ścieżki, od genetyki po deprivację społeczną, zbiegają się w trwałym syndromie aspołeczności: buncie wobec autorytetów, destrukcyjnych relacjach rówieśniczych i impulsywnych aktach. Młodzież przebywająca w placówkach resocjalizacyjnych wpisuje się w ten mechanizm. Skierowanie tam następuje ze względu na trwałe przejawy demoralizacji, których przejawem są czyny karalne, ale jednocześnie stanowiące jego przyczynę. Stąd autorka wskazuje ten czynnik objaśniających zagadnienie bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

2.1.4. Niedostosowanie społeczne

Maria Grzegorzewska w 1959 r. wprowadziła pojęcie niedostosowania społecznego do opisu nieletnich wymagających zastosowania szczególnych oddziaływań wychowawczych, psychologiczno-medycznych oraz medycznych. Takie

²⁴⁸ W. Badura-Madej, A. Dobrzyńska-Mesterhazy, *Wpływ traumy na funkcjonowanie...*, dz. cyt., s. 117.

ujęcie podkreśla potrzebę objęcia tej grupy młodzieży specjalistyczną opieką oraz stosowania adekwatnych, zindywidualizowanych metod wychowawczych, dostosowanych do ich specyficznych potrzeb rozwojowych i psychospołecznych²⁴⁹.

Według Jana Konopnickiego osoba niedostosowana społecznie funkcjonuje w sposób, który utrudnia jej budowanie stabilnych relacji z innymi. Jej zachowania bywają trudne do przewidzenia, co sprawia, że jest rzadko akceptowana i często unikana przez otoczenie. Cechuje ją podejrzliwość oraz brak zrozumienia ze strony innych, a także trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu kontaktów społecznych. Najczęściej w konsekwencji prowadzi to do poczucia wyobcowania. W procesie zaspokajania własnych potrzeb osoba ta nierzadko posługuje się sposobami odbieranymi przez otoczenie jako uciążliwe, a niekiedy wręcz wrogie lub antyspołeczne. Jednocześnie doświadcza ona negatywnych emocji wynikających z trudnych i nieprzyjemnych sytuacji obecnych w środowisku, w którym funkcjonuje. To natomiast sprzyja powstawaniu konfliktów o charakterze moralnym i społecznym²⁵⁰.

Leszek Pytka zaproponował jedną z najbardziej rozpoznawalnych w polskiej literaturze pedagogicznej kategoryzacji definicji niedostosowania społecznego. Wyróżnił on:

- definicje objawowe (koncentrują się na zachowaniach jawnie sprzecznych z porządkiem społecznym i prawnym, takich jak przestępczość, sięganie po środki psychoaktywne, uchylanie się od obowiązku szkolnego czy uczestnictwo w strukturach przestępczych);
- drugą grupę stanowią definicje o charakterze teoretycznym (wykorzystują one pojęcia i konstrukty wyjaśniające zarówno symptomy niedostosowania, jak i jego uwarunkowania);
- kolejna kategoria obejmuje definicje operacyjne (umożliwiają precyzyjne określenie objawów zjawiska oraz wskazanie metod i narzędzi jego diagnozowania);

²⁴⁹ M. Grzegorzewska, *Dążenia do odnowy dróg resocjalizacji i młodzieży niedostosowanej społecznie*, Szkoła Specjalna, nr 6, 1960, s. 8.

²⁵⁰ J. Konopnicki, *Niedostosowanie społeczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1971, s. 20-26; zob. L. Albański, M. Kowalski (red.), *Wspomaganie pedagogiczne niedostosowanych społecznie*, Wydawnictwo Kolegium Karkonoskiego, Jelenia Góra 2010.

- ostatnią grupę tworzą definicje utylitarne (ukazują one zależności między niedostosowaniem społecznym a czynnikami środowiskowymi wpływającymi na jego powstawanie i dynamikę)²⁵¹.

Pytka nazywa przystosowanie „rodzajem dialogu organizmu z jego fizycznym i społeczno – kulturowym otoczeniem”²⁵².

Opisując zachowanie jako niedostosowane społecznie, należy uwzględnić szereg czynników. Niedostosowanie nie ma charakteru jednorodnego, lecz może przybierać różne stopnie nasilenia, zależne od intensywności i częstotliwości występowania określonych zachowań. Istotne jest również, aby nie analizować pojedynczych objawów w izolacji. Trzeba je postrzegać jako współwystępujące zespoły symptomów, które razem tworzą określony wzorec funkcjonowania. Kluczowym elementem w rozpoznawaniu niedostosowania jest ponadto powtarzalność tych zespołów zachowań. Co więcej, przybierają one formę utrwalonego i systematycznego sposobu postępowania²⁵³.

Jan Konopnicki wyróżnia dwa podstawowe typy zachowań niedostosowanych społecznie. Pierwszy z nich ma charakter zahamowany i obejmuje zróżnicowane formy funkcjonowania, których wspólną cechą jest dominacja objawów wycofania i obniżonej aktywności. W zależności od przeważających symptomów mogą to być między innymi stany depresyjne, wycofywanie się z relacji społecznych czy unikanie kontaktów z otoczeniem. Drugi typ niedostosowania przybiera postać demonstracyjno-bojową, w której kluczową rolę odgrywają postawy wrogie, buntownicze oraz zachowania agresywne skierowane wobec otoczenia²⁵⁴.

Zdaniem Konopnickiego rozwój zaburzeń w zachowaniu przebiega w sposób etapowy i ma charakter trójfazowy.

- W początkowym stadium pojawiają się reakcje związane z niepowodzeniami szkolnymi i brakiem postępów w nauce. Objawiają się one buntem wobec autorytetów, niestabilnością emocjonalną oraz zachowaniami unikowymi, takimi jak wagary.

²⁵¹ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2000, s. 21.

²⁵² Tamże, s. 19.

²⁵³ K. Pospiszyl, E. Żabczyńska, *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1980, s. 14.

²⁵⁴ J.M. Stanik, *Diagnozowanie niedostosowania społecznego i socjalności*, [w:] B. Urban, J.M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, Tom 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 171-172.

- W drugiej fazie dochodzi do nasilenia zachowań agresywnych oraz występowania reakcji nieadekwatnych i nieuzasadnionych. Wskazywane tu są kłamstwa, kradzieże czy włóczęgostwo. Równocześnie mogą pojawiać się objawy o charakterze regresyjnym i somatycznym, takie jak apatia, uporczywy opór, moczenie nocne, jękanie się czy zaburzenia o podłożu seksualnym.
- Trzecia, najbardziej zaawansowana faza, wiąże się z pełną aspołecznością jednostki i obejmuje zachowania takie jak chuligaństwo, działalność przestępcza, nasilone zaburzenia nerwicowe oraz działania destrukcyjne. Zachowania te wpływają zarówno na funkcjonowanie własne, jak i na otoczenie społeczne²⁵⁵.

Brunon Hołyst jako główną przyczynę niedostosowania społecznego wskazuje zaburzenia w obszarze więzi emocjonalnych w rodzinie, obejmujące zarówno relacje dziecka z rodzicami, relacje między samymi rodzicami, jak i więzi między dzieckiem a rodzeństwem. Kształtowanie więzi uczuciowych pozostaje w ścisłym związku z zaspokajaniem podstawowych potrzeb. W tym wyróżnia się potrzeby psychiczne, takie jak potrzeba akceptacji, uznania, poczucia pewności i bezpieczeństwa, miłości oraz solidarności z osobami bliskimi. Ich niezaspokojenie prowadzi natomiast do występowania lęku, poczucia niepewności oraz zagrożenia²⁵⁶.

Czesław Czapów, jeden z prekursorów polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej, opisał proces wykoślenia społecznego jako przebiegający etapowo. Wskazał na kluczową rolę frustracji wynikającej z niezaspokojenia podstawowych potrzeb jednostki. W początkowej fazie pojawiają się niekontrolowane reakcje emocjonalne oraz różnorodne zaburzenia zachowania, będące bezpośrednią odpowiedzią na doświadczane braki i ograniczenia. W kolejnym etapie dochodzi do utrwalania się postaw wrogich wobec osób znaczących oraz autorytetów, które jednostka zaczyna postrzegać jako źródło frustracji. Ostatecznie proces ten prowadzi do wyodrębnienia się i autonomizacji działalności antyspołecznej. Towarzyszy temu identyfikacja z negatywną tożsamością oraz przyjęcie wzorców zachowań sprzecznych z normami społecznymi²⁵⁷.

Najogólniej można przyjąć, że niedostosowanie społeczne odnosi się do zachowań nieadekwatnych wobec formalnych oraz nieformalnych norm regulujących

²⁵⁵ E. Wysocka, *Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego – obszary, modele, zasady i sposoby rozpoznawania zjawiska*, [w:] A. Nowak (red.), *Resocjalizacja młodzieży niedostosowanej społecznie – wybrane konteksty*, Chówanna, nr 2/27, 2006, s. 55-57.

²⁵⁶ B. Hołyst, *Kryminologia*, LexisNexis Polska, Warszawa 2004, s. 828.

²⁵⁷ E. Wysocka, *Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego...*, dz. cyt., s. 15.

życie społeczne. Normy te znajdują swoje odzwierciedlenie zarówno w przepisach prawa, zasadach moralnych, jak i obyczajach uznawanych za obowiązujące w danym kontekście społeczno-kulturowym. Zjawisko to ma charakter wielowymiarowy. Obejmuje różnorodne aspekty funkcjonowania jednostki oraz jej relacje z otoczeniem społecznym²⁵⁸. Zaakcentować należy także, że „badacze używają zamiennie terminu niedostosowanie społeczne, z takimi jak np. wykołajenie społeczne, nieprzystosowanie społeczne, moralne zaniedbanie, zaburzenia w zachowaniu”²⁵⁹.

Szeroka analiza zjawiska niedostosowania społecznego prowadzi do wniosku, że zachowania zagrażające bezpieczeństwu, zarówno własnemu, jak i otoczenia, nie mogą być rozpatrywane wyłącznie w kategoriach norm prawnych czy społecznych. Ich źródła tkwią bowiem w głębszych strukturach regulujących funkcjonowanie jednostki. W tym sensie jest to jeden z determinantów bezpieczeństwa, wpływając na sposób oceny zagrożeń, kontrolę impulsów, regulację emocji oraz zdolność do korzystania ze wsparcia środowiskowego.

Wskazać także należy, że nie ma pojedynczych determinantów nieprzystosowania społecznego. Zazwyczaj jest to ich zespół, kumulacja. Takimi czynnikami są np. brak sukcesów szkolnych dziecka, zaburzenia psychosomatyczne, kontakt dziecka z podkulturą przestępczą, niski status społeczny oraz ekonomiczny rodziny, zaburzona struktura rodziny czy negatywny obraz siebie samego²⁶⁰.

2.1.5. Zaufanie

Autorka niniejszych rozważań wskazuje zaufanie jako jeden z istotnych determinantów indywidualnych kształtujących poczucie bezpieczeństwa nieletnich. Zaufanie, rozumiane jako zdolność do pozytywnego postrzegania intencji innych osób oraz wiary w przewidywalność i sprawiedliwość otoczenia, wywiera szczególnie istotny wpływ na subiektywne odczuwanie bezpieczeństwa. Jego obecność sprzyja budowaniu

²⁵⁸ P. Frąckowiak, K. Węc, M. Szykut, *Fenomen niedostosowania społecznego młodzieży. Specyfika, przyczyny, rozwiązania*, Probacja, 2, 2024, s. 14; zob. M.H. Kowalczyk, *Współczesne koncepcje oddziaływań resocjalizacyjnych wobec osób z zaawansowanymi przejawami zaburzeń w zachowaniu i niedostosowania społecznego*, Polska Myśl Pedagogiczna, 6(6), 2020, s. 113-130.

²⁵⁹ P. Frąckowiak, K. Węc, M. Szykut, *Fenomen niedostosowania społecznego...*, dz. cyt., s. 14.

²⁶⁰ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 235.

stabilnych relacji interpersonalnych, otwartości na wsparcie oraz redukcji lęku i poczucia zagrożenia. Deficyt zaufania natomiast może prowadzić do wzmożonej czujności, izolacji i obniżenia poczucia bezpieczeństwa.

O centralnej roli zaufania w relacjach międzyludzkich pisał Piotr Sztompka. Zaufanie stanowi podstawową strategię radzenia sobie z niepewnością oraz brakiem możliwości pełnej kontroli nad przyszłością. Odgrywa szczególnie istotną rolę w sytuacjach niewiedzy i nieprzewidywalności. Wpisuje się ono w dyskurs podmiotowości, oznaczając aktywne przewidywanie oraz podejmowanie wysiłku mierzenia się z nieznaną przyszłością²⁶¹.

„Zaufanie jest zakładem podejmowanym na temat niepewnych, przyszłych działań innych ludzi.”²⁶². Zaufanie wiąże się z wieloma zaletami. Zaliczyć do nich możemy m.in. obniżenie kosztów transakcji społecznych, wyzwalanie otwartości i kreatywności, wzbogacenie więzi międzyludzkich, uwalnianie od obaw i przyczynianie się do wzrostu poczucia bezpieczeństwa²⁶³.

Obdarzając kogoś zaufaniem, postępujemy tak, jakby przyszłość była nam znana i pozbawiona niepewności. „Zaufanie to szczególny, ludzki pomost do niepewnego, przyszłego świata, w którym centralną rolę odgrywają inni ludzie. Nie mogę na ten pomost nie wejść, bo inni, choć niepewni w swoich intencjach czy reakcjach, są mi potrzebni. Wchodzę więc i szukam tych, którzy, jak mi niemam, będą dla mnie użyteczni, pomocni, życzliwi, uczciwi, lojalni (...). Decyduje się nawiązać kontakt, interakcje, poznać kogoś (...). Każdy taki kontekst dostarcza mi nowej wiedzy, na podstawie której decyduję się kontynuować relację lub ją zerwać.”²⁶⁴. Zaufanie i nieufność stanowią dwa podstawowe sposoby radzenia sobie z niepewnością oraz istotne zasoby funkcjonowania jednostki w sferze bliższych i dalszych relacji społecznych. Zaufanie pełni zatem funkcję swoistego „wentylu bezpieczeństwa”. Umożliwia ograniczenie poczucia niepewności poprzez założenie, że inni będą działać w sposób dla nas korzystny lub co najmniej nieszkodliwy. Dzięki temu możliwe staje się podejmowanie działań w sposób bardziej swobodny, spokojny i nacechowany optymizmem²⁶⁵.

Nieufność natomiast tworzy mechanizm ochronny przed potencjalnymi zagrożeniami ze strony innych osób. Przekonanie o możliwej niekorzystnej intencji

²⁶¹ P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007, s. 69.

²⁶² Tamże, s. 69-70.

²⁶³ P. Frąckowiak, *Kapitał resocjalizacyjny zakładu poprawczego*, Impuls, Kraków 2017, s. 313.

²⁶⁴ P. Sztompka, *Zaufanie*..., dz. cyt., s. 72.

²⁶⁵ K. Ferszt-Piłat, *Zaufanie jako fundament bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie*, *Journal of Modern Science*, 14(3), 2012, s. 117.

otoczenia skłania do powściągliwości w działaniu, a niekiedy do wycofania się lub izolacji. Oczywiście może to ograniczać ryzyko zagrożeń. Odbywa się to jednak kosztem aktualnych i przyszłych interakcji społecznych.

Piotr Sztompka wyróżnia cztery główne odmiany zaufania, różniące się kontekstem, motywacją i poziomem ryzyka.

- Zaufanie antycypujące. Polegają na obdarzaniu kogoś zaufaniem mimo braku wpływu na jego działania. Co ważne, osoba obdarzona zaufaniem nie musi być tego świadoma.
- Zaufanie powiernicze. Związane jest z przekazaniem za zgodą drugiej strony osoby, rzeczy lub samego siebie, które mają dla nas szczególną wartość. Takie działanie podejmuje się w oczekiwaniu wsparcia lub pomocy.
- Zaufanie obligujące, które polega na celowym wywoływaniu wiarygodności partnera lub liczeniu na jej wzajemność.
- Zaufanie sprowokowane. Rozumiane jest jako świadoma demonstracja własnej wiarygodności²⁶⁶.

Biorąc pod uwagę kryterium adresata rozróżnia m.in. zaufanie interpersonalne, społeczne, publiczne, systemowe, anonimowe, pierwotne²⁶⁷.

W literaturze przedmiotu komponenty zaufania ujmowane są w różnorodny sposób i grupowane w odmienne zestawy cech. Najczęściej wskazuje się na takie elementy, jak: kompetencja, przewidywalność, uczciwość oraz życzliwość. Inni autorzy podkreślają znaczenie dostępności, kompetencji, dyskrecji, sprawiedliwości, prawości, lojalności, otwartości, dotrzymywania obietnic oraz gotowości na nowe idee, przeciwstawianej dogmatyzmowi. W kolejnych ujęciach zaufanie budowane jest na wiedzy eksperckiej i kompetencji, niezawodności oraz intencjach, bądź na kombinacji kompetencji, życzliwości i uczciwości. Wskazuje się również na takie składniki, jak zdolność, troska, szczerłość, otwartość, przejrzystość działań, identyfikacja, reputacja oraz rzetelność. Niekiedy akcentowane są także osiągnięte wyniki, uczciwość i troska, bądź kompetencje, uczciwość i otwartość. Zestawienia te ukazują wielowymiarowy charakter zaufania oraz jego złożoną strukturę²⁶⁸.

²⁶⁶ P. Sztompka, *Zaufanie...*, dz. cyt., s. 74-78.

²⁶⁷ Tamże, s. 103-114.

²⁶⁸ K. Gadomska-Lila, *Dopasowanie organizacyjne. Aspekt strategii, kultury organizacyjnej i zarządzania zasobami ludzkimi*, Difin, Warszawa 2017, s. 77; A. Sankowska, *Wpływ zaufania na zarządzanie przedsiębiorstwem. Perspektywa wewnątrzorganizacyjna*, Difin, Warszawa 2011, s. 39-40; L. Młodzik, *Dobro wspólne a zaufanie w organizacjach na rzecz bezpieczeństwa*, *Securitologia*, 1 (27), 2018, s. 83.

Obniżony poziom zaufania, a co za tym idzie także motywacji do nawiązywania relacji interpersonalnych, stanowi istotny problem zarówno dla wychowanka, jak i wspierającego go wychowawcy. Stan ten może wynikać z wielu niekorzystnych czynników. Niskie poczucie bezpieczeństwa nieletniego bywa też potęgowane przez trudną sytuację życiową, zwłaszcza gdy toczy się wobec niego postępowanie sądowe. Bywają też sytuacje gdy z uwagi na warunki izolacji nieletni ma ograniczony kontakt z bliskimi. Dodatkowo młody człowiek może doświadczać przemocy lub odrzucenia ze strony rówieśników, a jego relacje z wychowawcami, zamiast opierać się na otwartości, życzliwości i zaangażowaniu, przybierają często formalny i zdystansowany charakter²⁶⁹.

Zaufanie odgrywa niezwykle istotną rolę w kontekście kapitału społecznego. Nabiera szczególnego znaczenia w odniesieniu do procesu resocjalizacji realizowanego w placówkach izolacyjnych, w których egemplifikacją są okręgowe ośrodki wychowawcze. Stanowi ono podstawowy składnik kapitału społecznego, warunkujący jakość relacji interpersonalnych oraz skuteczność współdziałania. Stosunki społeczne oparte na zaufaniu charakteryzują się najwyższym potencjałem jako zasoby sprzyjające osiąganiu indywidualnych i zbiorowych celów. W tym sensie zaufanie można uznać za najcenniejszą formę kapitału społecznego, gdyż sprzyja budowaniu więzi, wzmacnia gotowość do współpracy oraz zwiększa efektywność oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych.

Zaufanie jako komponent kapitału resocjalizacyjnego zostało wskazane przez Przemysława Frąckowiaka. Zaufanie w praktyce resocjalizacyjnej jest uwarunkowane wieloma czynnikami, takimi jak miejsce i czas oddziaływań, charakter relacji międzyludzkich, cechy osobowościowe osób funkcjonujących w przestrzeni instytucjonalnej, a także szersze otoczenie społeczne, którego oczekiwania koncentrują się na zapewnieniu poczucia bezpieczeństwa. Funkcjonowanie instytucji resocjalizacyjnych opiera się na rozbudowanym systemie kontroli, procedur oraz monitoringu, które mają na celu usprawnienie realizacji działań resocjalizacyjnych na poziomie organizacyjnym oraz podniesienie ogólnego poziomu bezpieczeństwa. Służy to „rozbudowanemu aparatowi kontroli zewnętrznej, zastępując słowo obrazem, a pedagogiczne uzasadnienie podjętego działania literą procedury. Bezpośrednim tego

²⁶⁹ H. Kupiec, *Ewaluacja programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych w resocjalizacji nieletnich*, Resocjalizacja Polska, 15(1), 2018, s. 190.

skutkiem jest erozja zaufania w zasadzie w obrębie wszystkich społeczności, jakie tworzą środowisko instytucji resocjalizacyjnej”²⁷⁰.

Zaufanie interpersonalne było analizowane także jako jeden z kluczowych czynników warunkujących skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych prowadzonych wobec młodzieży w warunkach instytucjonalnych przez Przemysława Frąckowiaka. Szczególnie zaskakujące okazały się wyniki badań, które przeprowadzono w polskich zakładach poprawczych oraz schroniskach dla nieletnich. Co ciekawe, wskazują one, że poziom zaufania interpersonalnego oraz skłonność do wzajemnego wspierania się są istotnie wyższe wśród wychowanków niż wśród członków personelu tych placówek²⁷¹.

Robert Opora wskazuje, że nieufność wobec wychowawcy wynika ze świadomości nieletnich, że przekazywane informacje na ich temat mogą zostać ujawnione i potencjalnie działać na ich niekorzyść. Ponadto młodzi ludzie zdają sobie sprawę, że ich zachowania oraz wypowiedzi podlegają ocenie i weryfikacji ze strony grupy rówieśniczej. Czynnikiem utrudniającym budowanie relacji opartej na zaufaniu jest również przekonanie, że mówienie o własnych trudnościach i niepokojach stanowi oznakę słabości. Szczególnie wyraźne jest to w sytuacji funkcjonowania w grupie, zwłaszcza gdy występuje w niej osoba o dominującej pozycji, narzucająca normy oparte na agresji, sile lub wyśmiewaniu innych. Znajomość norm obowiązujących w grupie przez wychowawcę umożliwia trafniejszą interpretację zachowań podopiecznych wobec siebie. „Zaufanie do wychowawcy jest elementem koniecznym do zapewnienia odpowiedniej jakości relacji wychowawczej, bez której niemożliwe jest osiągnięcie pozytywnych efektów w pracy resocjalizacyjnej.”²⁷².

Hubert Kupiec w swoich badaniach wskazuje, że pomimo podejmowania licznych działań, zarówno przez niego w trakcie badań, jak i przez placówki resocjalizacyjne, ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich, nie przekłada się to na wzrost poziomu zaufania do kadry. „Podejmowane w ciągu roku w placówce oddziaływania resocjalizacyjne nie przyczyniły się do wzrostu umiejętności nawiązywania bliskiego kontaktu z innymi, budowanego przez otwartą komunikację i powstające dzięki temu zaufanie.”²⁷³.

²⁷⁰ P. Frąckowiak, *Kapitał resocjalizacyjny...*, dz. cyt., s. 81.

²⁷¹ P. Frąckowiak, *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich*, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 663.

²⁷² R. Opora, *Resocjalizacja. Wychowanie i psychokorekcja...*, dz. cyt., s. 63-64.

²⁷³ H. Kupiec, *Rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich a klimat wychowawczy placówki resocjalizacyjnej*, *Resocjalizacja Polska*, (3), 2012, s. 390.

Zaufanie i bezpieczeństwo są pojęciami wieloznacznymi, których zakresy wzajemnie się przenikają, współlistnieją i pozostają w relacji wzajemnego warunkowania. W istocie trudno jednoznacznie rozstrzygnąć, czy to zaufanie stanowi fundament poczucia bezpieczeństwa, czy też bezpieczeństwo odgrywa pierwotną rolę w tej relacji. Bez wątpienia relacja ta jest silnie uwarunkowana kontekstem społeczno-kulturowym i sytuacyjnym. Bardzo ważną rolę odgrywają tu także czynniki psychologiczne, historyczne oraz podmiotowe. Podsumowując rozważania dotyczące zaufania, należy podkreślić, że wskazywane w niniejszym rozdziale czynniki pozostają ze sobą w ścisłych, wzajemnych zależnościach i wspólnie kształtują poczucie bezpieczeństwa nieletnich. Zaufanie, doświadczenie, nadzieja oraz sposób postrzegania przyszłości wzajemnie na siebie oddziałują, tworząc złożony układ indywidualnych uwarunkowań funkcjonowania młodego człowieka. Zaspokojone poczucie bezpieczeństwa, gotowość do podejmowania zmian oraz pozytywny stosunek do własnej przyszłości można traktować jako czynniki sprzyjające rozwojowi jednostki, świadczące o dobrej adaptacji do wymagań współczesnej rzeczywistości oraz stanowiące istotny indywidualny zasób ułatwiający radzenie sobie ze stresem i trudnościami życiowymi²⁷⁴.

2.1.6. Nadzieja

W przekonaniu autorki nadzieja to kolejny ważny czynnik o indywidualnym charakterze, warunkujący poczucie bezpieczeństwa i funkcjonowanie nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Nadzieja, rozumiana jako przekonanie o możliwości pozytywnych zmian i poprawy własnej sytuacji życiowej, wzmacnia odporność psychiczną nieletnich oraz sprzyja konstruktywnemu radzeniu sobie z trudnościami. Jej obecność pozwala lepiej znosić ograniczenia wynikające z pobytu w placówce, redukuje poczucie bezradności i lęku, a tym samym istotnie wpływa na wzrost subiektywnego poczucia bezpieczeństwa.

Rozwój nadziei jest ściśle powiązany z procesami rozwoju poznawczego, emocjonalnego oraz społecznego człowieka. Nadzieja traktowana jest jako istotny czynnik sprzyjający pozytywnemu funkcjonowaniu jednostki w różnych obszarach życia. Może pełnić szczególnie ważną rolę motywacyjną bowiem zgodnie z koncepcją Charlsa R. Snydera nadzieja jest rozumiana jako pozytywny stan motywacyjny, który

²⁷⁴ A. Oleszkowicz, K. Gwiżdż, *Formowanie się tożsamości osobistej...*, dz. cyt., s. 191.

wspiera jednostkę w formułowaniu celów, poszukiwaniu strategii ich osiągnięcia oraz podtrzymywaniu motywacji do działania. Nadzieja posiada charakter poznawczo-motywacyjny, a jednocześnie stanowi odrębny konstrukt psychologiczny w stosunku do innych, zbliżonych pojęć, takich jak optymizm czy poczucie własnej skuteczności²⁷⁵.

Koncepcja nadziei na sukces stanowi istotny krok w kierunku pełniejszego zrozumienia roli nadziei w efektywnym funkcjonowaniu człowieka oraz jego sposobu reagowania na ważne sytuacje życiowe. W literaturze podkreśla się, że nadzieja na sukces pozostaje w ścisłym związku z różnymi aspektami skuteczności działania oraz zdolności adaptacyjnych jednostki. W ujęciu Ch.R. Snydera nadzieja na sukces oznacza specyficzny rodzaj oczekiwań obejmujących dwa podstawowe elementy: po pierwsze przekonanie, że możliwe jest osiągnięcie sukcesu, a po drugie – że sukces ten pozostaje w związku z własnymi kompetencjami i podejmowanym wysiłkiem²⁷⁶. W potocznym rozumieniu nadzieja na sukces odnosi się do przekonania, że sprawy dotyczące naszego życia osobistego mogą potoczyć się w pozytywnym kierunku, a przyszłość przyniesie raczej korzystne niż negatywne wydarzenia. Wyraża się to w codziennych sformułowaniach, takich jak: „mam nadzieję, że mi się uda”, „mam nadzieję, że wygram” czy „mam nadzieję, że przyjdiesz”²⁷⁷.

Nadzieję cechuje m.in. kontemplacyjność. Możemy ją powiązać z dyskursem losu. Odnosi się do „zdarzeń zachodzących bez naszego aktywnego uczestnictwa, do zdarzeń, które jedynie rozważamy w swoim umyśle.”²⁷⁸. Erich Fromm ujmował nadzieję przede wszystkim jako określoną postawę człowieka, choć dostrzegał jej ścisły związek z przeżyciami emocjonalnymi. Podkreślał jednak, że w odróżnieniu od typowych doświadczeń uczuciowych nadzieja nie jest bezpośrednio skierowana na drugiego człowieka. Ma ona raczej charakter wewnętrznego doświadczenia jednostki, związanego z jej sposobem postrzegania rzeczywistości i przyszłości. Relacja z innymi osobami pozostaje w tym przypadku elementem drugoplanowym²⁷⁹.

W literaturze przedmiotu opisanych zostało wiele koncepcji dotyczących nadziei, które ujmują to zjawisko z różnych perspektyw teoretycznych, m.in.

²⁷⁵ D. Krok, *Nadzieja jako predyktor wymiarów dobrostanu psychicznego*, Polskie Forum Psychologiczne, Vol. 18, No. 2, 2013, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, s. 157-158.

²⁷⁶ M. Łaguna, J. Trzebiński, M. Zięba, *Kwestionariusz Nadziei Podstawowej KNS. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2005, s. 5.

²⁷⁷ B. Bobik, *Kategoria nadziei w percepcji młodego pokolenia*, [w:] A. Żywczok, S. Sztobryn, B. Bobik, M. Penczek (red.), *Nadzieje i niepokoje ludzkości wyrażone w filozofii wychowania XX i XXI wieku. Dziedzictwo Józefa Pietera*, Pedagogika filozoficzna. Tom X, Kraków 2024, s. 89.

²⁷⁸ P. Sztompka, *Zaufanie...*, dz. cyt., s. 68.

²⁷⁹ E. Fromm, *Rewolucja nadziei*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1996, s. 29.

poznawczej, motywacyjnej czy rozwojowej. Badacze podkreślają, że nadzieja może pełnić istotną funkcję w procesie adaptacji jednostki do trudnych lub wymagających sytuacji życiowych. Może wpływać na sposób interpretowania doświadczeń oraz podejmowane strategie radzenia sobie. W kontekście niniejszych rozważań przyjmuje się, że poziom i charakter nadziei mogą w znaczący sposób kształtować sposób, w jaki młodzi ludzie będą postrzegać swój pobyt w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Nadzieja może bowiem wpływać na to, czy doświadczenie to będzie interpretowane wyłącznie jako sytuacja ograniczenia i kontroli, czy też jako przestrzeń umożliwiającą refleksję, rozwój osobisty oraz wprowadzanie pozytywnych zmian w życiu.

O nadziei w kontekście resocjalizacji piszą Przemysław Frąckowiak i Michał Nowak, wskazując ją jako istotny predyktor efektywności procesu resocjalizacji wychowanków zakładów dla nieletnich. Odwołując się do dorobku wielu autorów, podkreślają oni, że nadzieja stanowi szczególne przeświadczenie jednostki o dwóch fundamentalnych właściwościach świata: jego uporządkowaniu i sensowności oraz zasadniczej przychylności wobec ludzi. Przekonania składające się na podstawową nadzieję dotyczą zarówno miejsca, w którym zachodzą doświadczone przez jednostkę zdarzenia, jak i informacji czerpanych od innych. Nadzieja nabiera szczególnego znaczenia w sytuacjach zmęczenia wynikającego z długotrwałego doświadczenia nieprzychylności otoczenia, konieczności pokonywania licznych przeszkód oraz pojawiającego się zwątpienia. Wyraża się ona w silnym przekonaniu o możliwości realizacji podjętych planów, a także w poczuciu własnej zdolności do inicjowania działań i wytrwałego dążenia do celu mimo napotykanych trudności. Nadzieja warunkuje również umiejętność poszukiwania rozwiązań, związaną z postrzeganiem siebie jako osoby zaradnej, zdolnej do znalezienia jednego lub kilku sposobów przezwyciężenia problemów. W istotnym stopniu sprzyja ona także zdolności jednostki do zdystansowania się wobec negatywnych doświadczeń z przeszłości²⁸⁰.

Nadzieja odgrywa kluczową rolę w funkcjonowaniu jednostki w niesprzyjających warunkach. Z jednej strony chroni przed załamaniem i wspiera proces adaptacji do aktualnej sytuacji, z drugiej. Stanowi źródło optymistycznego myślenia o przyszłości, stając się impulsem do pozytywnych zmian. Ma to szczególne znaczenie w życiu młodzieży zmagającej się nie tylko z kryzysem rozwojowym okresu

²⁸⁰ P. Frąckowiak, M. Nowak, *Nadzieja na sukces jako predyktor efektywności procesu resocjalizacji wychowanków zakładów dla nieletnich*, *Archiwum Kryminologii*, (XLVI/2), 2024, s. 156.

dojrzewania, lecz także z innymi trudnymi doświadczeniami, które zaburzają funkcjonowanie psychiczne i utrudniają proces adaptacji społecznej²⁸¹.

Anna Karłyk-Ćwik wskazuje, że według Eriksona, Trzebińskiego i Zięby wpływ nadziei podstawowej na myślenie i działanie człowieka ujawnia się szczególnie w sytuacjach, które burzą dotychczasowy porządek, stanowią istotne zagrożenie lub wymagają stworzenia nowego ładu. W tym ujęciu nadzieja stanowi fundamentalną kompetencję ego. Umożliwia jednostce konstruktywne radzenie sobie z trudnościami, takimi jak zagrożenie, chaos czy wyzwania²⁸². „Jej siła decyduje o tym, czy w takich sytuacjach czujemy się tylko zagrożeni i bezradni, czy też podejmujemy wyzwanie i mobilizujemy się do walki ze stresem. W procesie radzenia sobie ze stresem nadzieja odgrywa różną rolę w zależności od typu sytuacji trudnej. W sytuacji straty silniejsza nadzieja wiąże się z rzadszym stosowaniem strategii działania, czyli adaptacyjnym nieangażowaniem się w zmianę faktu, którego zmienić nie można, zaś w sytuacji niepowodzenia silniejsza nadzieja wiąże się z rzadszymi reakcjami wycofania i częstszym używaniem strategii działania, czyli większym zaangażowaniem w problem i jego rozwiązanie. W przypadku trudności obu rodzajów silniejsza nadzieja prowadzi więc do bardziej adaptacyjnych zachowań.”²⁸³.

Nadzieja okazuje się niezwykle pomocna jako predyktor efektywności procesu resocjalizacji wychowanków zakładów dla nieletnich. Pozwala bowiem rozumieć efektywność tego procesu jako stopień przygotowania wychowanków do samodzielnego i zgodnego z normami społecznymi funkcjonowania w środowisku otwartym. Analiza miar efektywności oddziaływań resocjalizacyjnych pozwala dostrzec wspólny mianownik — pozytywną zmianę w zakresie motywów postępowania, postaw oraz zachowań wychowanków, której sprzyja właśnie obecność nadziei²⁸⁴.

2.2. Relacyjne determinanty bezpieczeństwa nieletnich

Bezpieczeństwo nieletnich jest jednym z kluczowych warunków ich prawidłowego funkcjonowania oraz rozwoju emocjonalnego i społecznego, a jego kształtowanie w dużej mierze zależy od jakości relacji interpersonalnych. Poczucie bezpieczeństwa nie powstaje wyłącznie na podstawie formalnych regulacji czy

²⁸¹ A. Karłyk-Ćwik, *Radzenie sobie przez humor a nadzieja podstawowa młodzieży niedostosowanej społecznie i prawidłowo przystosowanej*, Forum Pedagogiczne, 15, nr 1, 2025, s. 188.

²⁸² Tamże, s. 189.

²⁸³ Tamże.

²⁸⁴ P. Frąckowiak, M. Nowak, *Nadzieja na sukces...*, dz. cyt., s. 159.

oddziaływań instytucjonalnych, lecz jest budowane poprzez codzienne doświadczenia relacyjne, takie jak doświadczanie wsparcia, zrozumienia, akceptacji oraz przewidywalności zachowań osób znaczących.

Szczególne znaczenie w tym zakresie, w ramach funkcjonowania nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych mają trzy podstawowe środowiska relacyjne: rodzina, kadra wychowawcza oraz grupa rówieśnicza. Relacje rodzinne stanowią pierwotne źródło wzorców więzi i poczucia stabilności. Kadra odgrywa istotną rolę m.in. w zapewnianiu nieletnim poczucia opieki, kontroli i sprawiedliwości. Grupa rówieśnicza natomiast wpływa na codzienne funkcjonowanie młodych osób, ich samoocenę oraz sposoby radzenia sobie z presją społeczną. Analiza tych relacyjnych determinantów pozwala na lepsze zrozumienie mechanizmów sprzyjających budowaniu bezpieczeństwa nieletnich, jak również identyfikację czynników, które mogą to poczucie osłabiać.

2.2.1. Rodzina

Niezwykle istotnym czynnikiem kształtującym bezpieczeństwo i jego poczucie jest środowisko rodzinne. Spostrzeżenie, że „rodzina wychowuje nie tylko dla siebie jako rodziny, ale przede wszystkim dla osobistego szczęścia jednostki i dla dobra ogólnego, społecznego”²⁸⁵ wskazuje, że rodzina pełni kluczową rolę w procesie kształtowania postaw, wartości oraz kompetencji społecznych jednostki, stanowiąc fundament jej funkcjonowania zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym. Konstruktywny kontakt ze środowiskiem rodzinnym jest jednym z podstawowych czynników determinujących poczucie bezpieczeństwa nieletnich, w tym umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Brak stabilnych więzi rodzinnych może znacząco negatywnie wpływać na ich rozwój emocjonalny i społeczny.

Rodzina w literaturze ujmowana jest zarówno jako grupa społeczna, jak i środowisko społeczne oraz wychowawcze jednostki. Powinna ona stanowić stabilne i bezpieczne środowisko rozwoju, jednak w praktyce nie zawsze realizuje tę funkcję w sposób pełny. Niewątpliwie współczesna rodzina podlega licznym przemianom strukturalnym i funkcjonalnym. Zmiany te wpływają na zakres jej oddziaływania zarówno na jednostkę, jak i na całe społeczeństwo. Przez to zadania wychowawcze,

²⁸⁵ E. Trempała, *Szkoła a edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 1994, s. 42.

emocjonalne i społeczne współczesnej rodziny są trudne do spełnienia. Zmiany te zachodzą przede wszystkim pod wpływem czynników zewnętrznych o charakterze społecznym, kulturowym i ekonomicznym, które jednocześnie modyfikują szersze układy społeczne. Rodzina pozostaje jednak podstawowym środowiskiem społecznych interakcji, odgrywając kluczową rolę w kształtowaniu postaw, norm oraz poczucia bezpieczeństwa jej członków. Jakość relacji rodzinnych oraz sposób funkcjonowania rodziny mają bezpośrednie przełożenie na poziom bezpieczeństwa jednostki. W konsekwencji także na stabilność i spójność społeczeństwa. „Rodzina (...) bardzo intensywnie uczestniczy w przemianach społecznych – ulega przemianom pod wpływem czynników zewnętrznych oraz w trakcie swych przemian sama wpływa modyfikująco na zewnętrzne układy społeczne, a wpływy te bywają niejednokrotnie bardzo istotne, znaczące, których nie sposób nie brać pod uwagę. Rodzina jest więc istotnym elementem społecznych interakcji, od sposobu i poziomu jej funkcjonowania wiele w społeczeństwie zależy, może ona kreować zarówno pozytywne jak i negatywne zjawiska w społeczeństwie jako całości oraz jego substrukturach.”²⁸⁶.

Pojęcie rodziny często nawiązuje do nauk socjologicznych, w których ujmowana jest ona jako szczególny rodzaj zbiorowości ludzkiej, czyli grupy społecznej, połączonej więziami emocjonalnymi i prawnymi. Więzy te wynikają z małżeństwa, pokrewieństwa, powinowactwa bądź adopcji. Istotnym elementem socjologicznych definicji rodziny jest również wspólnota gospodarcza oraz wspólnota zamieszkania, polegająca na wspólnym prowadzeniu gospodarstwa domowego i częstym zamieszkiwaniu pod jednym dachem. Tego rodzaju wspólnota może obejmować kilka pokoleń, tworząc trwałą strukturę społeczną o istotnym znaczeniu dla funkcjonowania jednostki i społeczeństwa²⁸⁷.

Na gruncie psychologii rodzina ujmowana jest przede wszystkim przez pryzmat realizowanych przez nią funkcji wychowawczych. Stanowi podstawowe i najważniejsze środowisko wychowawcze dziecka. Sposób funkcjonowania rodziny pozostaje w ścisłym związku z jej strukturą, która może przyjmować formę rodziny pełnej, niepełnej lub rozbitej. Ma także preferowane przez rodziców style wychowania. Istotny jest także stopień realizacji ról przypisanych poszczególnym jej członkom²⁸⁸.

²⁸⁶ T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995, s. 140.

²⁸⁷ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1963.

²⁸⁸ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992, s. 285.

Rodzina to fundament życia społecznego, wspólnota osób, w której przekazuje się życie, wiedzę i wartości²⁸⁹. Jest podstawowym środowiskiem, które kształtuje system wartości dzieci i młodzieży²⁹⁰.

Stanowi naturalną, podstawową instytucję socjalizacji jednostki. W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwie zasadnicze fazy tego procesu: socjalizację pierwotną oraz socjalizację wtórną.

- Socjalizacja pierwotna. Obejmuje okres niemowlęstwa oraz wczesnego dzieciństwa i ma kluczowe znaczenie dla dalszego rozwoju jednostki. Na tym etapie dochodzi do najbardziej intensywnego przyswajania norm kulturowych, w ramach którego dziecko uczy się języka oraz podstawowych wzorców zachowań. Stanowi to fundament jego dalszego funkcjonowania społecznego.
- Socjalizacja wtórna. Odnosi się do kolejnych etapów rozwoju dziecka, obejmujących okres szkolny i rozciągających się aż do wczesnej dorosłości. W tym czasie, obok rodziny, której rola stopniowo ulega osłabieniu, istotną funkcję socjalizacyjną zaczynają pełnić inne instytucje i środowiska, takie jak szkoła, kościół, grupy rówieśnicze oraz media²⁹¹.

Ponadto znaczącą rolę w procesie socjalizacji odgrywają autorytety wieku młodzieńczego, w tym osoby publiczne, takie jak sportowcy, muzycy, aktorzy czy celebryci, a także konkretne osoby z najbliższego otoczenia jednostki²⁹². Rodzina pełni zróżnicowane funkcje nie tylko wobec jednostki, jej członka, lecz także wobec całego społeczeństwa, realizując zadania wynikające z ogólnospołecznych potrzeb. Nie jest ona wyłącznie prywatną sprawą osób, które ją tworzą, lecz pozostaje pod opieką i kontrolą społeczną²⁹³.

Poczucie bezpieczeństwa młodych ludzi jest silnie związane z ich doświadczeniami wyniesionymi ze środowiska rodzinnego. Jak już wspomniano stanowi ono pierwsze i podstawowe środowisko socjalizacyjne. To w rodzinie kształtuje

²⁸⁹ J. Łodzińska, *Rodzina fundamentem rozwoju i wychowania człowieka*, Studia nad Rodziną, (30-31), 2012, s. 109.

²⁹⁰ A. Regulska, *Rola wartości moralnych w procesie wychowania*, Studia nad Rodziną. UKSW, 17, Nr 1(32), 2013, s. 143.

²⁹¹ W. Śmigielski, *Modele życia rodzinnego. Studium demograficzno-społeczne na przykładzie łódzkiej młodzieży akademickiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s. 27-28; zob. K. Pierzchała, *Socjalizacja dziecka w dysfunkcjonalnej rodzinie*. Acta Scientifica Academiae Ostroviensis. Sectio A, *Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne*, 12(2), 2018, s. 341-366.

²⁹² W. Śmigielski, *Modele życia rodzinnego. Studium...*, dz. cyt., s. 27-28

²⁹³ A. Kwak, *Uniwersalność instytucji rodziny i kierunku jej przemian*, *Życie Rodzinne – Uwarunkowania Makro i Mikrostrukturalne*, Roczniki Socjologii Rodziny XIV UAM, Poznań 2002, s. 14-16.

się fundament poczucia stabilności, zaufania i przewidywalności, które mają kluczowe znaczenie dla późniejszego funkcjonowania jednostki w szerszym otoczeniu społecznym. Proces socjalizacji pierwotnej, przebiegający głównie w rodzinie, obejmuje rozwój całej osobowości człowieka. Jego uwarunkowań biologicznych, świadomości moralnej, a także kompetencji społeczno-kulturowych i emocjonalnych. Kształtowanie się tych obszarów odbywa się poprzez naśladownictwo, modelowanie zachowań według własnych potrzeb oraz identyfikację z obowiązującymi w rodzinie zasadami i wartościami. Znaczenie ma również sposób, w jaki rodzina realizuje role społeczne, wykonuje obowiązki zawodowe i rodzinne oraz przekazuje własne priorytety i system wartości. Wpływa to zarówno na pozytywne, jak i negatywne cechy osobowości, podejście do pełnienia ról społecznych, jak i na kształtowanie tożsamości jednostki. W odróżnieniu od socjalizacji pierwotnej, socjalizacja wtórna to proces trwający przez całe życie, lecz jej wpływ na podstawowe poczucie bezpieczeństwa i formowanie osobowości nie jest tak silny²⁹⁴.

Autonomia rodziny znajduje swoje silne umocowanie w najważniejszym akcie prawnym Rzeczypospolitej Polskiej, jakim jest Konstytucja RP. Art. 48 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej wyraża jedną z fundamentalnych zasad polskiego porządku konstytucyjnego, jaką jest prymat rodziców w procesie wychowania dziecka. „Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania.”²⁹⁵. Oznacza to, że autonomia rodzicielska nie ma charakteru absolutnego i podlega ograniczeniom wynikającym z praw i dobra dziecka.

Jednocześnie art. 48 ust. 2 Konstytucji wprowadza istotne gwarancje ochronne, wskazując, że ingerencja w sferę władzy rodzicielskiej może nastąpić wyłącznie w przypadkach przewidzianych ustawą oraz jedynie na podstawie prawomocnego orzeczenia sądu. Rozwiązanie to stanowi zabezpieczenie przed arbitralną ingerencją państwa w życie rodzinne, Podkreśla także wyjątkowy charakter sytuacji, w których ograniczenie lub pozbawienie praw rodzicielskich jest dopuszczalne. Przepis ten wyznacza zatem równowagę pomiędzy konstytucyjnie chronioną autonomią rodziny a obowiązkiem państwa do ochrony dobra dziecka²⁹⁶.

²⁹⁴ B. Toroń-Fórmanek, *Przebrana(?) biografia w perspektywie wypaczonego dzieciństwa, Biografistyka Pedagogiczna*, 8(2), 2023, s. 554-555.

²⁹⁵ Art. 48 ust 1 Konstytucja RP.

²⁹⁶ Art. 48 ust 2 Konstytucja RP.

Potwierdzenie tych założeń odnaleźć można również w postanowieniach Konwencji o prawach dziecka, która akcentuje nadrzędną rolę rodziny w zapewnianiu dziecku prawidłowych warunków rozwoju. „Państwa-Strony będą szanowały odpowiedzialność, prawo i obowiązek rodziców lub, w odpowiednich przypadkach, członków dalszej rodziny lub środowiska, zgodnie z miejscowymi obyczajami, opiekunów prawnych lub innych osób prawnie odpowiedzialnych za dziecko, do zapewnienia mu, w sposób odpowiadający rozwojowi jego zdolności, możliwości ukierunkowania go i udzielenia mu rad przy korzystaniu przez nie z praw przyznanych mu w niniejszej konwencji”²⁹⁷.

Przytoczone postanowienia Konwencji o prawach dziecka wyrażają fundamentalną zasadę ochrony więzi rodzinnych oraz nadrzędności dobra dziecka w podejmowaniu decyzji dotyczących jego sytuacji życiowej. Konwencja jednoznacznie wskazuje, że oddzielenie dziecka od rodziców może nastąpić wyłącznie w wyjątkowych okolicznościach, gdy jest to konieczne ze względu na najlepiej pojęty interes dziecka oraz gdy decyzja taka zostanie podjęta przez kompetentne organy, działające zgodnie z obowiązującym prawem i podlegające kontroli sądowej. Rozwiązanie to stanowi istotną gwarancję ochrony przed arbitralną ingerencją państwa w życie rodzinne²⁹⁸.

Jednocześnie Konwencja podkreśla znaczenie proceduralnych gwarancji prawnych, nakazując zapewnienie wszystkim zainteresowanym stronom możliwości udziału w postępowaniu oraz wyrażenia własnych opinii. Szczególną ochroną objęto również prawo dziecka do utrzymywania regularnych kontaktów osobistych z obojgiem rodziców, nawet w przypadku separacji, o ile nie pozostaje to w sprzeczności z jego dobrem. Wskazuje to na dążenie do zachowania ciągłości relacji rodzinnych jako istotnego elementu prawidłowego rozwoju dziecka. Ponadto, Konwencja jednoznacznie akcentuje zasadę wspólnej odpowiedzialności rodziców za wychowanie i rozwój dziecka, wskazując, że to oni (bądź opiekunowie prawni) ponoszą główny ciężar troski o jego dobro. Rola państwa w tym zakresie ma charakter wspierający i pomocniczy i znajduje to wyraz w zobowiązaniu do udzielania rodzicom odpowiedniej pomocy oraz rozwijania instytucji i usług opiekuńczych, w tym w szczególności dla dzieci rodziców pracujących²⁹⁹.

²⁹⁷ Art. 5 Konwencja o prawach dziecka.

²⁹⁸ Art. 9 Konwencja o prawach dziecka.

²⁹⁹ Art. 18 Konwencja o prawach dziecka.

Współpraca ze środowiskiem rodzinnym stanowi trwały i nieodzowny element procesu instytucjonalnej opieki i wychowania dziecka. W ocenie autorki ma ona szczególne znaczenie w kontekście wspierania procesu resocjalizacji nieletnich. Ta współpraca nie zawsze jest jednak możliwa. W przypadku dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie środowisko rodzinne najczęściej nie wypełnia w wystarczającym stopniu swoich podstawowych funkcji, w tym wychowawczych i opiekuńczych. W konsekwencji młodzież poddawana procesowi resocjalizacji w warunkach instytucjonalnych wymaga wsparcia psychologiczno-pedagogicznego ze strony instytucji. Kluczowe znaczenie ma jednak perspektywa, zgodnie z którą, za Markiem Konopczyńskim, środowisko rodzinne nieletnich postrzegane jest jako potencjalne źródło pozytywnych czynników wspierających proces wychowania i resocjalizacji³⁰⁰.

W tych rozważaniach warto także podkreślić, że „niezaspokojenie dziecięcych potrzeb przez „nieobecnych” rodziców, w tym szczególnie brak wsparcia emocjonalnego oraz właściwej kontroli rodzicielskiej, a przy tym duża częstotliwość sytuacji stresujących i konfliktów, przyczyniają się do powstawania niekorzystnych zmian w strukturze i funkcjonowaniu osobowości”³⁰¹.

Nieletni umieszczony w placówce resocjalizacyjnej doświadcza rozłąki z rodziną i bliskimi, co stanowi ważną przyczynę napięć emocjonalnych. Napięcia te mogą sprzyjać ujawnianiu się oraz utrwalaniu zaburzeń w zachowaniu. „Dodać (...) należy, że w rodzinach wychowanków są również dostępne pewne zasoby, do których należy chociażby zróżnicowany i zmienny poziom motywacji rodziców do udziału w resocjalizacji dzieci.”³⁰²

Istotnym źródłem trudności są także konflikty występujące w rodzinie, a zwłaszcza brak umiejętności ich bezpiecznego rozwiązywania. Często wynika to z deficytów w zakresie odwagi, kompetencji komunikacyjnych, słabej więzi między członkami rodziny oraz niewystarczającej samokontroli emocji i zachowań³⁰³. „Nieefektywność zwiększają też destrukcyjne sposoby kierowania nimi, które wyrażają się w unikaniu konfrontacji z prawdziwym przedmiotem sporu, stosowaniu

³⁰⁰ M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2014, s. 83-85.

³⁰¹ J. Kucharewicz, *Dlaczego dziecko staje się przestępcą? Funkcjonowanie rodziny a rodzaj zachowania przestępczego nieletnich chłopców*, Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Organizacja i Zarządzanie, 85/12, 2015, s. 255.

³⁰² H. Kupiec, *Współpraca z rodzinami nieletnich w opinii wychowawców placówek resocjalizacyjnych*, *Polityka społeczna*, 11-12/2023, s. 27.

³⁰³ H. Kupiec, *Współpraca z rodzinami nieletnich...*, dz. cyt., s. 27.

manipulacji, koncentracji na wzajemnym obwinianiu się, tłumieniu emocji lub ich nadmiernej eskalacji i ekspresji.”³⁰⁴.

Wskazać też należy, że wyniki badań empirycznych wskazują przede wszystkim na niewłaściwą, a raczej niekompletną współpracę między placówką a rodzicami. Nie dzieje się to z winy instytucji. Kluczowym problemem jest niski poziom zaangażowania rodziców w proces resocjalizacji. Większość z nich nie uczestniczy w nim aktywnie. Kontakty z placówką mają najczęściej charakter formalny i ograniczają się do przekazywania podstawowych informacji, uzyskiwania zgód czy potwierdzania opieki nad dzieckiem w czasie urlopów. Również udział rodziców w życiu placówki pozostaje marginalny. W konsekwencji wraz z wydłużaniem pobytu nieletniego w ośrodku dochodzi do osłabienia więzi rodzinnych oraz obniżenia jego zdolności do prawidłowego funkcjonowania w rodzinie³⁰⁵.

Badania Justyny Siemionow wskazują, że współpraca oparta na wspólnej płaszczyźnie tematycznej może stanowić istotną przestrzeń do budowania trwałych relacji z rodzicami nieletnich, a tym samym do wypracowywania spójnych oddziaływań wychowawczych. W konsekwencji sprzyja to podnoszeniu efektywności procesu resocjalizacji. Pozytywne relacje z rodzicami, oparte na wzajemnym zaufaniu, tworzą warunki dla wspierających i empatycznych kontaktów kadry wychowawczej z nieletnimi, które mają kluczowe znaczenie dla skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych. Siemionow zauważa także, że rodziny nieletnich najczęściej podejmują kontakt z instytucjami resocjalizacyjnymi w sprawach o charakterze organizacyjnym. Z badań wynika jednak stopniowy wzrost liczby kontaktów inicjowanych przez rodziców, odnoszących się do psychologiczno-pedagogicznych aspektów procesu resocjalizacji. Z perspektywy kadry wychowawczej to właśnie ten wymiar współpracy staje się dominujący. Współdziałanie kadry i rodziców stanowi zatem jeden z kluczowych czynników warunkujących osiągnięcie wysokiego poziomu efektywności resocjalizacji, którego efektem jest przygotowanie wychowanków do samodzielnego funkcjonowania, podejmowania zobowiązań zawodowych i osobistych oraz prawidłowego wypełniania ról społecznych³⁰⁶.

³⁰⁴ Tamże.

³⁰⁵ Tamże.

³⁰⁶ J. Siemionow, *Formy współpracy kadry pedagogicznej z rodzicami nieletnich w procesie ich resocjalizacji: doświadczenia młodzieżowych ośrodków wychowawczych i młodzieżowych ośrodków socjoterapii*, *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 90(2), 2023, s. 121-135.

Podobne wnioski sformułował Jacek Szczepkowski w swoich badaniach. Rodzinę przedstawił jako źródło zasobów a współpracę jako kategorię nadrzędną np. w terapii. Pomost zbudowany pomiędzy rodzicami a ich dziećmi daje możliwość korzystania z szerszej sieci wsparcia. Szczepkowski wskazał, że rodzice dzieci niedostosowanych społecznie pragną być z nich dumni, wywierać na nie pozytywny wpływ, a przede wszystkim postrzegają siebie jako osoby chcące właściwie wypełniać rolę rodzica. Dla rodziców szczególnie istotne jest otrzymywanie pozytywnych informacji o dzieciach umieszczonych w instytucjach resocjalizacyjnych, co wzmacnia ich zaangażowanie oraz poczucie sprawczości. Wielu z nich wyraża również nadzieję, że dzieci będą mogły prowadzić życie lepsze niż to, którego sami doświadczyli. W tym kontekście kluczowego znaczenia nabierają wspólne działania ukierunkowane na budowanie sieci wsparcia i kontaktów adekwatnych do potrzeb oraz możliwości rodziców, które sprzyjają wzmacnianiu współpracy z instytucjami oraz skuteczności procesu resocjalizacji³⁰⁷.

Młodzież przebywająca w placówkach resocjalizacyjnych najczęściej wywodzi się z rodzin wieloprotblemowych, charakteryzujących się niewydolnością wychowawczą. W środowiskach tych nierzadko występuje przemoc lub uzależnienia. Wielu wychowanków ma za sobą traumatyczne doświadczenia związane z funkcjonowaniem w takich dysfunkcyjnych warunkach³⁰⁸.

Przemawia to za wskazaniem, że rodzina odgrywa kluczową rolę w budowaniu bezpieczeństwa jednostki. Jest jednym z najważniejszych czynników jakie kształtują poczucie bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Jej znaczenie nie ogranicza się jedynie do wymiaru interpersonalnego, czyli jakości relacji między dzieckiem a rodzicami czy opiekunami. Obejmuje również wymiar indywidualny, gdyż doświadczenia wyniesione z rodziny kształtują sposób postrzegania otoczenia, mechanizmy radzenia sobie z zagrożeniami oraz zdolność do budowania zaufania. Jednocześnie rodzina pełni funkcję instytucjonalną: obecność rodziców, jakość utrzymywanych więzi oraz poczucie wsparcia rodzinnego mają istotny wpływ na adaptację młodego człowieka do życia

³⁰⁷ J. Szczepkowski, *Terapia młodzieży z problemem narkotykowym. Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2010, s.132; zob. M.Z. Jędrzejko, M. Kowalski, *Narkotyki i dopalacze. Zjawisko. Zagrożenia. Rozpoznawanie zachowań, Profilaktyka*, Wydawnictwo Centrum Profilaktyki Społecznej, Warszawa-Milanówek 2016.

³⁰⁸ M. Bernasiewicz, *Płynna struktura rodzin pochodzenia w biografiiach nieletnich przestępców*, [w:] M. Bargel, E. Janigová, E. Jarosz, M. Jůzl (red.), *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka*, Wydawnictwo Institut mezinárodních studií, Brno 2013; M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 83.

w placówce, jego reakcje w sytuacjach trudnych oraz ogólne funkcjonowanie w środowisku instytucjonalnym. W ten sposób doświadczenia rodzinne oddziałują zarówno bezpośrednio, jak i pośrednio. Mogą wzmacniając poczucie bezpieczeństwa i wspierać proces resocjalizacji lub odwrotnie osłabiając poczucie bezpieczeństwa i dekomponując działania resocjalizacyjne. „Współdziałanie z rodzinami może oznaczać, po pierwsze, wykorzystanie ich pozytywnego wpływu w procesie poprawczym. Po drugie, tzw. pedagogizację rodzin (rodziców), polegającą na instruowaniu ich co do sposobu postępowania ze swoimi dziećmi lub członkami rodzin w przypadku osób młodocianych i dorosłych, w celu pozyskania ich do współpracy resocjalizacyjnej.”³⁰⁹.

2.2.2. Kadra i wsparcie psychologiczno-pedagogiczne

Kadrę okręgowych ośrodków wychowawczych tworzą zarówno pracownicy pedagogiczni, jak i niepedagogiczni. Współdziałanie ich wszystkich warunkuje realizację zadań placówki. Do pierwszej grupy należą m.in. pedagodzy, psychologowie, wychowawcy, nauczyciele oraz nauczyciele zawodu, natomiast w skład kadry niepedagogicznej wchodzi m.in. pracownicy ochrony (strażnicy), personel medyczny oraz pracownicy administracyjni. Tak zróżnicowany zespół umożliwia kompleksowe oddziaływanie na wychowanków, obejmujące zarówno sferę wychowawczą, edukacyjną, jak i opiekuńczo-zdrowotną.

W kontekście rozważań nad bezpieczeństwem nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych warto podkreślić, że choć bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa stanowią fundament działań podejmowanych wobec wychowanków w placówce, fundament ten nie ma charakteru w pełni stabilnego ani trwałego. „Prowadzi to do paradoksalnego z pozoru wniosku. Oto instytucja mająca pełnić funkcję gwaranta bezpieczeństwa publicznego sama w sobie nie jest miejscem bezpiecznym ani dla pensjonariuszy, ani dla personelu.”³¹⁰.

Do okręgowych ośrodków wychowawczych kierowana jest młodzież o bardzo zróżnicowanych doświadczeniach i problemach, w tym nieletni dopuszczający się czynów karalnych oraz osoby z poważnymi trudnościami emocjonalnymi, nierzadko wymagające stałej opieki psychiatrycznej. Poziom ich kompetencji społecznych bywa

³⁰⁹ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 217-218.

³¹⁰ P. Frąckowiak, *Kapitał resocjalizacyjny...*, dz. cyt., s. 89.

ograniczony i niewystarczający do konstruktywnego funkcjonowania w grupie. W efekcie trafiają oni do zamkniętego środowiska instytucjonalnego, w którym muszą funkcjonować wbrew własnej woli. W tak ukształtowanej rzeczywistości szczególnego znaczenia nabiera rola kadry ośrodka. To właśnie pracownicy, poprzez swoje kompetencje, postawy i sposób organizowania codziennych oddziaływań, współtworzą klimat wychowawczy placówki. Ponadto, w istotnym stopniu wpływają na poziom bezpieczeństwa i jego odczuwanie przez wychowanków. Ich działania stanowią kluczowy element procesu resocjalizacji, warunkując zarówno jego przebieg, jak i efektywność. Personel jest najważniejszym elementem każdej organizacji³¹¹, tym bardziej autorka podkreśla, że rola kadry resocjalizacyjnej jest zasadnicza w kontekście bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Kadra bierze odpowiedzialność za wychowanków. Należy też pamiętać, że dwupokoleniowa przestrzeń społeczna, w której wyraźnie wyodrębnione są grupy wychowanków (podwładnych) i wychowawców (nadzorców), charakteryzuje się zazwyczaj relacjami opozycji, co w przypadku placówek o ostrzejszym rygorze, takich jak zakłady karne czy poprawcze, może przybierać formę trwałego konfliktu³¹².

Personel resocjalizacyjny odpowiada za prowadzenie diagnozy resocjalizacyjnej, formułowanie prognoz, opracowywanie indywidualnych planów resocjalizacji oraz ich realizację, monitorowanie i ocenę efektów oddziaływań. Ponosi również odpowiedzialność za prowadzenie pracy korekcyjnej, jej poziom merytoryczny i skuteczność, a także za dalsze losy swoich wychowanków³¹³ a „cechy osobowości personelu (...) mają niezwykle istotne znaczenie dla skutecznego przebiegu procesu resocjalizacji. Mogą one utrudniać przebieg tego procesu, a nawet uniemożliwiać go albo mogą ten proces wspomagać i ułatwiać jego realizację.”³¹⁴.

Specjaliści wymieniają następujące cechy dobrego wychowawcy:

- „wiarygodność, która wynika z kompetencji i uczciwości;
- umiejętność obdarzania zaufaniem i zdobywania zaufania w relacji z wychowankiem;
- zaangażowanie polegające na wyrażaniu szczerzej troski i zainteresowania przeżyciami i problemami wychowanka;

³¹¹ J.A.F. Stoner, C. Wankel, *Kierowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 24.

³¹² W. Ambrozik, *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający charakter oddziaływań resocjalizacyjnych*, *Resocjalizacja Polska*, 5, 2013, s. 16.

³¹³ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 2...*, dz. cyt., s. 215.

³¹⁴ Tamże, s. 222.

- optymizm pedagogiczny rozumiany, jako umiejętność dostrzegania pozytywnych cech i umiejętności u wychowanka i komunikowanie mu tego;
- konsekwencja, wyrażająca się w realizacji wcześniej zapowiedzianych działań w następstwie wyboru określonego zachowania przez wychowanka, przy czym wskazana jest dalece elastyczność, która nie oznacza jednak uległości;
- cierpliwość, polegająca na zachowaniu spokoju i nie uleganiu presji i prowokacjom ze strony wychowanka;
- poczucie humoru i umiejętność zabawy, która wymaga odpowiedniego dystansu do rzeczywistości oraz samego siebie;
- kreatywność i elastyczność, która jest podyktowana zmiennością i niepowtarzalnością sytuacji oraz cech wychowywanych na każdym etapie tego procesu;
- energia, którą można kojarzyć z wytrwałością potrzebną wychowawcom resocjalizacyjnym ze względu na pracę w szczególnie trudnych warunkach.”³¹⁵.

Oczywistym jest, że kadra powinna mieć określone kompetencje ogólnowychowawcze oraz specjalistyczne.

W procesie resocjalizacji nieletnich istotną rolę odgrywa wsparcie psychologiczne. Psycholog często staje się jedną z kluczowych osób zaangażowanych w oddziaływanie wychowawcze i terapeutyczne. Zakres jego pracy, charakter podejmowanych działań oraz możliwości wpływu na rozwój młodego człowieka stanowią ważny element procesu resocjalizacyjnego. Okres dorastania wiąże się bowiem z intensywnym kształtowaniem tożsamości, rozwojem autopercepcji, a także nasileniem potrzeb autokreacyjnych i refleksyjnych. Praca psychologa z nieletnim ma zatem charakter szczególny i wymaga podejścia w wysokim stopniu zindywidualizowanego. Młody człowiek, funkcjonujący w złożonym procesie adolescencji, znajduje się na etapie poszukiwania i konstruowania własnej tożsamości. Często odbywa się to w sposób odbiegający od społecznie przyjętych norm. To dodatkowo podkreśla znaczenie profesjonalnego wsparcia psychologicznego³¹⁶.

³¹⁵ R. Opora, *Resocjalizacja. Wychowanie i psychokorekcja...*, dz. cyt., s. 63-72; M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 89-90.

³¹⁶ S. Przewoźnik, W. Filipek, *Rola psychologa w procesie...*, dz. cyt., s. 133.

Tabela 12. Najważniejsze kompetencje kadry placówek resocjalizacyjnych.

Kompetencje ogólnowychowawcze	
etyczno-moralne	Zdolność do refleksji nad etycznym znaczeniem czynów i moralnymi konsekwencjami swojego postępowania. Doskonalenie w sobie sprawności moralnych, takich jak uczciwość, odpowiedzialność, sumienność, wspaniałomyślność, bezinteresowność.
poznawcze	Dążenie do poszerzania wiedzy, rozwijania krytycznego myślenia, kreatywności i autorefleksji.
społeczne	Warunkowane inteligencją emocjonalną i społeczną, takie jak zarządzanie emocjami, empatia, komunikacja, asertywność, autoprezentacja, takt pedagogiczny, umiejętność nagradzania, rozwiązywania konfliktów i współpracy.
organizacyjne	Planowanie działań, kierowanie zespołem oraz organizowania środków i wykorzystywania infrastruktury.
Kompetencje specjalistyczne	
diagnostyczne	W tym także badawcze i ewaluacyjne.
terapeutyczne	Psychoterapeutyczne, socjoterapeutyczne, arteterapeutyczne.
techniczne	Instruktorskie, przeciwdziałania agresji, mediacyjne, motywujące, interwencji kryzysowej.

Zródło: własne na podstawie M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne w placówkach resocjalizacyjnych. Uwarunkowania, przejawy i metody zapobiegania*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2024, s. 90-91.

Robert Opora, analizując znaczenie relacji wychowawczej, podkreśla, że więź między wychowawcą a nieletnim odgrywa istotną rolę w procesie resocjalizacji. Relacja ta powinna opierać się na wzajemnym szacunku, zaangażowaniu i trosce ze strony wychowawcy. Ważne jest także okazywanie podopiecznemu życzliwości, przy jednoczesnym zachowaniu stanowczości w postępowaniu. Przywołuje także Becka, który relację wskazuje jako przestrzeń do współpracy. „Pozwala ona na formułowanie hipotez na temat podopiecznego, gromadzenie danych, eksperymentowanie i wciąganie wniosków.”³¹⁷.

Wyposażanie młodej osoby w umiejętności przystosowawcze oraz rozwijanie jej potencjałów sprzyja kształtowaniu nowego stosunku do otaczającej rzeczywistości społecznej. Prowadzić to będzie do tego, że z czasem rzeczywistość postrzegać będą jako bardziej akceptowalną i rozwiązywalną. Umożliwia to także zdobycie nowych kompetencji poznawczo-osobowych, pozwalających radzić sobie w wielu trudnych sytuacjach życiowych. Idea resocjalizacji bez wspierających oddziaływań terapeutycznych nie ma realnych szans powodzenia. Istotą działań resocjalizacyjnych jest bowiem odpowiednie organizowanie aktywności młodego człowieka. Działania te powinny umożliwiać zaspokojenie jego potrzeb oraz wywoływać pozytywne zmiany w obszarze motywacyjnym. Ważnym elementem jest także usprawnianie i korygowanie zaburzonych procesów rozwojowych. Równocześnie konieczne jest

³¹⁷ R. Opora, *Resocjalizacja. Wychowanie i psychokorekcja...*, dz. cyt., s. 22.

kompensowanie braków w zakresie poszczególnych funkcji takich jak funkcje poznawcze (m.in. uwaga, pamięć, myślenie), emocjonalne (regulacja emocji), społeczne (umiejętność nawiązywania relacji, współpracy) oraz behawioralne (kontrola zachowania i impulsywności). Proces ten powinien odbywać się przy jednoczesnym wykorzystywaniu najmocniejszych stron młodego człowieka. Dopiero takie podejście stwarza warunki do jego wszechstronnego rozwoju³¹⁸. Proces resocjalizacji młodzieży nie ogranicza się wyłącznie do wąsko pojmowanego wychowania, ukierunkowanego na korygowanie deficytów socjalizacyjnych młodych osób. Obejmuje on znacznie szersze oddziaływania, realizujące trzy podstawowe funkcje.

- Pierwszą z nich jest opieka resocjalizacyjna. Polega na zaspokajaniu potrzeb podopiecznego.
- Drugą stanowi wychowanie specjalne, którego istotą jest kształtowanie mechanizmów kontroli wewnętrznej, w szczególności samokontroli.
- Trzecią funkcją jest terapia, rozumiana jako leczenie zaburzeń i dysfunkcji oraz przywracanie prawidłowej równowagi biopsychicznej podopiecznego³¹⁹.

Opora wskazuje, że siła relacji między wychowawcą a podopiecznym jest uzależniona od poziomu doświadczanej więzi emocjonalnej, stopnia zgodności obu stron w zakresie wyznaczonych celów resocjalizacyjnych oraz postrzegania realizowanych zadań jako pomocnych w osiągnięciu tych celów³²⁰ a prawidłowa relacja wychowawcza pozwala pedagogowi m.in. wzmacniać motywację do zmian, rozpoznawać zachodzące zmiany oraz wpływać na przekonania i zachowania ważne w procesie resocjalizacji³²¹.

Podstawową właściwością interakcji między wychowawcą a wychowankiem jest umiejętność prowadzenia efektywnej komunikacji. Obejmuje ona przekazywanie informacji dotyczących faktów, stanów emocjonalnych, zachowań i ich motywacji, a także problemów, z którymi wychowanek nie potrafi sobie poradzić, oraz jego celów życiowych, aspiracji i dążeń. W ramach tej komunikacji mieści się również przekazywanie przez wychowawcę konkretnych informacji, sugestii, ocen oraz wyrazów aprobaty bądź dezaprobaty³²². „Umiejętności personelu oraz struktura

³¹⁸ S. Przewoźnik, W. Filipek, *Rola psychologa w procesie...*, dz. cyt., s. 135.

³¹⁹ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane...*, dz. cyt., s. 208.

³²⁰ R. Opora, *Resocjalizacja. Wychowanie i psychokorekcja...* dz. cyt., s. 24.

³²¹ Tamże, s. 26.

³²² B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 2...*, dz. cyt., s. 222.

programu powinny mieć charakter komplementarny i zazwyczaj powinny być wykorzystywane równolegle a nie odrębnie. W związku z tym personel resocjalizacyjny powinien być kształcony zarówno co do indywidualnego zarządzania przypadkiem, jak i znajomości efektywnych programów resocjalizacyjnych opartych na dowodach.”³²³.

Bardzo istotną kwestię oraz trudność stojącą przed resocjalizatorem podkreśla Przemysław Frąckowiak. Wskazuje on, że zarówno w doświadczeniu życiowym i zawodowym, jak i w samej idei resocjalizacji, kluczowe znaczenie ma konieczność oddzielenia człowieka od czynu lub czynów, których się dopuścił. Na trudność tego zadania oraz potrzebę jego podejmowania zwracał uwagę również Erving Goffman, podkreślając złożoność społecznych mechanizmów przypisywania jednostce negatywnych etykiet. „(...) społeczna tożsamość jednostki, która wyraża się noszonym przez nią piętnem, a jest pochodną historii życia, w zasadzie uniemożliwia samodzielną zmianę życiowej sytuacji. Bez zewnętrznego, profesjonalnego wsparcia jednostka skazana jest na porażkę. Po pierwsze, dzieje się tak z powodu samoświadomości człowieka, a po drugie, z powodu jego postrzegania przez innych.”³²⁴.

Podsumowując, „wychowawcy, psycholodzy, pedagodzy oraz terapeuci odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu zdolności dzieci i młodzieży do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami emocjonalnymi i społecznymi. Regularne rozmowy, zajęcia profilaktyczno-wychowawcze, wsparcie emocjonalne oraz pomoc w rozwiązywaniu konfliktów i problemów dnia codziennego stanowią fundament skutecznego procesu resocjalizacji.”³²⁵

2.2.3. Rówieśnicy

Kolejnym ważnym determinantem bezpieczeństwa nieletnich są relacje w grupie rówieśniczej. Interakcje z rówieśnikami odgrywają kluczową rolę w zaspokajaniu potrzeby przynależności, kształtowaniu tożsamości społecznej oraz rozwijaniu kompetencji interpersonalnych. Pozytywne więzi rówieśnicze mogą wzmacniać poczucie bezpieczeństwa, budować poczucie własnej wartości oraz ułatwiać adaptację w różnych kontekstach społecznych. Z kolei konflikty lub izolacja w grupie

³²³ R. Opora, *Refleksje na temat współczesnej resocjalizacji w kontekście jej efektywności*, Resocjalizacja Polska, 1/2010, s. 218.

³²⁴ P. Frąckowiak, *Kapitał resocjalizacyjny...*, dz. cyt., s. 114.

³²⁵ M. Mielczarek, *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych jako obszar przygotowania nieletnich z placówek resocjalizacyjnych do samodzielności życiowej*, Roczniki Nauk Społecznych, 53(3), 2025, s. 142.

zwiększają ryzyko zagrożeń psychospołecznych i obniżają dobrostan jednostki. Znaczenie tych relacji staje się szczególnie widoczne w warunkach okręgowych ośrodków wychowawczych. Wychowankowie funkcjonują tam bowiem w ograniczonej, zamkniętej przestrzeni, poddani ściśle określonej organizacji dnia. W takich warunkach intensywność kontaktów rówieśniczych wzrasta, a ich jakość w jeszcze większym stopniu wpływa na poczucie bezpieczeństwa oraz codzienne funkcjonowanie nieletnich.

„Grupa rówieśnicza dziecięca powstaje w wyniku naturalnej potrzeby zabawy i kontaktu dzieci między sobą. (...) Dziecko izolowane zagrożone jest zaburzeniem w rozwoju społecznym. W dalszych etapach rozwoju osobniczego grupa rówieśnicza nabiera coraz większego znaczenia. W okresie dorastania społeczna orientacja młodego człowieka przesuwają się z najbliższej rodziny na kręgi towarzyskie i one to stanowią w tym czasie układ odniesienia, który wywiera przemożny wpływ na orientację życiową młodych ludzi.”³²⁶. Grupa rówieśnicza jest ważnym obszarem społecznym kształtowania się postaw oraz testowania ról społecznych przez młodzież. Będąc grupie, czujemy się lepiej, ale musimy też przestrzegać tych norm, które w grupie obowiązują. „Przynależność grupowa jest pierwotnym instynktem (...). Sprawia, że człowiek zaczyna ulegać impulsom, nawet jeżeli są sprzeczne z jego naturą. Wynika to z silnej podatności na sugestie, którą wzmacniają wzajemne oddziaływania. (...) Grupa wywiera presję, a tym samym przekształca realia. Naśladownictwo wynika ze społecznego dowodu słuszności, a więc prze świadczenia, że to co robią inni członkowie grupy, z pewnością jest właściwe, więc takie działania należy podjąć.”³²⁷.

„Przebywanie w placówce resocjalizacyjnej z założenia wiąże się ze społeczną izolacją. Nie ma ona jednak charakteru całkowitego odseparowania nieletniego od środowiska zewnętrznego. Zwykle prowadzi do zerwania kontaktów z dotychczasową grupą rówieśniczą, zmianą na określony czas miejsca zamieszkania, a nierzadko rozluźnienia lub nawet zerwania więzi rodzinnych.”³²⁸. Nieletni dostosowując się do nowych warunków musi także się odnaleźć w nowej grupie rówieśniczej. Dodatkowo sytuację komplikuje świadomość lub brak wiedzy wychowanków, że nie wiadomo, jak długo będą przebywali w okręgowym ośrodku wychowawczym. Szczególnie

³²⁶ T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995, s. 176-177.

³²⁷ A. Opolska-Bieleńska, *Psychologiczne aspekty aktywności pokolenia Z w mediach społecznościowych*, Zeszyty Naukowe Akademii Górnośląskiej, 12(24), 2024, s. 110-111.

³²⁸ M. Mielczarek, *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych...*, dz. cyt., s. 142.

w początkowej fazie pobytu utrudnia to planowanie własnego funkcjonowania społecznego i adaptację do obowiązujących w placówce reguł.

Prawidłowości rozwojowe okresu adolescencji mają istotny wpływ na charakter relacji międzyrówieśniczych, które pełnią funkcję zaspokajania potrzeby przynależności młodych ludzi do grup i sieci społecznych. Rozwój społeczno-poznawczy w tym okresie umożliwia jednostce określenie specyfiki kontaktów z rówieśnikami oraz budowanie tożsamości społecznej. Spotkania i interakcje z rówieśnikami stanowią ważne zadanie rozwojowe, pozwalając na testowanie własnego projektu tożsamościowego. Szczególnie znaczenie ma to w obszarach przejmowania ról społecznych, myślenia abstrakcyjnego oraz kształtowania dojrzałych relacji interpersonalnych z przedstawicielami obu płci³²⁹.

Analizując zagadnienie grup rówieśniczych można wyróżnić kilka cech wspólnych. Grupy te zazwyczaj nie posiadają złożonej struktury i cechują się homofilią, czyli upodobaniem do osób podobnych pod względem wieku, pozycji społecznej, miejsca zamieszkania, zainteresowań, poglądów czy sposobów spędzania czasu wolnego. Są to zwykle niewielkie formy o stosunkowo prostej organizacji, nieposiadające charakteru formalnego. Grupa rówieśnicza stanowi również miejsce weryfikacji wiedzy i wzorców wyniesionych z domu rodzinnego, w tym norm, wartości i zachowań. Jej specyfika obejmuje własny obszar zainteresowań, który nie zawsze pokrywa się z dziedzictwem kulturowym lub umiejętnościami niezbędnymi w dorosłym życiu. Doświadczenia socjalizacyjne zdobywane w grupie rówieśniczej mają dla jednostki nie mniejsze znaczenie rozwojowe niż planowe działania dorosłych, ukierunkowane na przygotowanie młodego człowieka do życia w społeczeństwie. W funkcjonowaniu grup rówieśniczych istotny jest również kontekst kulturowy, w którym jednostki funkcjonują. Grupa staje się źródłem tożsamości adolescenta, umożliwiając mu identyfikację grupową oraz interakcje, a także dokonywanie porównań międzygrupowych, uwzględniając cechy, atrybuty i stereotypy zarówno własnej, jak i obcej grupy³³⁰.

Wpływ grupy rówieśniczej na jednostkę można przypisać dwóm kluczowym mechanizmom. Po pierwsze, modelowaniu, w ramach którego adolescenti upodabniają się do rówieśników, którzy stanowią źródło informacji, preferencji oraz

³²⁹ K. Sawicki, *Kręte drogi dorastania-grupa rówieśnicza a nieprzystosowanie społeczne młodzieży*, [w:] K. Sawicki, R. Ćwikowski, A. Chańko (red.), *Dylematy i wyzwania współczesnej resocjalizacji*, Centrum Sprawiedliwości Naprawczej dla Nieletnich w Białymstoku, Białystok 2015, s. 98.

³³⁰ K. Sawicki, *Kręte drogi dorastania-grupa rówieśnicza...*, dz. cyt., s. 100-101.

punkt odniesienia do porównań społecznych. Po drugie, młodzi ludzie wybierają grupy rówieśnicze, z członkami których dzielą swoje zainteresowania, hobby i pasje, co pozwala im uzasadniać własne upodobania, potwierdzać status społeczny lub utrwalać dotychczas przyswajane poglądy o świecie. Wśród form relacji rówieśniczych szczególne znaczenie przypisuje się diadzie, czyli bliskiej relacji dwóch osób, najczęściej przyjaciół lub kolegów. Diada charakteryzuje się silnym naznaczeniem pozytywnymi emocjami i pełni funkcję wspierającą osiągnięcie celów socjoemocjonalnych. Kluczową rolę odgrywa bliskość osób o podobnych zainteresowaniach, poglądach i sposobach spędzania czasu wolnego. Mechanizmy zapewniające bezpieczeństwo w tej relacji prowadzą do pogłębiania wzajemnych zainteresowań, pasji i przekonań. Wzajemność w diadzie przejawia się w ukierunkowanej współpracy dwóch osób, tworzącej symbiotyczny układ, pozbawiony potrzeby dominacji jednego z partnerów³³¹. „Fundamentem budowania relacji diadycznej są poglądy czy wartości uznawane przez adolescenta; przykładowo, dzieci dobierające przyjaciół spośród osób mających dobre wyniki w nauce, wysoko cenią sobie wiedzę jako wartość”³³².

W relacjach rówieśniczych mogą również pojawiać się zachowania problemowe, prowadzące do nieprzystosowania społecznego. W kontekście czynników sprzyjających takim zachowaniom zaobserwowano, że w przypadku osób używających substancji psychoaktywnych kluczową rolę na początku znajomości odgrywało poszukiwanie partnerów interakcji na zasadzie podobieństwa. Natomiast wcześniej wspomniana zasada „wzajemności” wpływała na charakter przyjaźni oraz przebieg procesu socjalizacji. Co charakterystyczne, zanikanie podobieństw między osobami często prowadziło do zakończenia relacji. Podobna prawidłowość występuje w przypadku innych zachowań dewiacyjnych, w tym stosowania przemocy. W takich sytuacjach młody człowiek może deklarować wysoki poziom uznania i akceptacji przez szerokie grono rówieśników, podczas gdy w rzeczywistości utrzymuje kontakty jedynie z nielicznymi osobami. Podziwiani rówieśnicy mogą wtedy stanowić wzorzec zachowań, które jednostka testuje w procesie socjalizacji i formowania własnych postaw³³³.

³³¹ Tamże.

³³² K. Sawicki, *Kręte drogi dorastania-grupa rówieśnicza...*, dz. cyt., s. 101; W.M. Bukowski, C. Motzoi, F. Meyer, *Friendship as Process, Function, and Outcome*, [w:] K.H. Rubin, W.M. Bukowski, B. Laursen (red.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups*, The Guilford Press, New York & London 2009, s. 217-231.

³³³ K. Sawicki, *Kręte drogi dorastania-grupa rówieśnicza...*, dz. cyt., s. 102.

Kliki to niewielkie, kilkusobowe grupy chłopców lub dziewcząt, sporadycznie mieszane, których więzi opierają się głównie na przyjaźni adolescentów. Tworzą je osoby zamieszkujące ten sam teren, uczęszczające do tej samej szkoły i wykazujące podobne zainteresowania oraz preferencje w zakresie wyglądu i ubioru. Mogą to być zarówno zainteresowania akceptowane społecznie, takie jak nauka, sport czy muzyka, jak i zachowania problemowe, w tym używanie substancji psychoaktywnych. Członkowie klik należą do tej samej grupy wiekowej i wykazują podobne preferencje, a sama struktura grupy jest prosta. Nie ma formalnej hierarchii czy stałego lidera. Przywództwo w klikach jest płynne i zależy od rodzaju podejmowanej aktywności w danym momencie. W kontekście nieprzystosowania społecznego kliki stanowią struktury stosunkowo trwałe. Członkowie wzajemnie się w nich wspierają, zarówno w działaniach prospołecznych, jak i antyspołecznych. Silne więzi wynikają z lokalnego charakteru grupy oraz bliskości jej członków. Grupy liczniejsze, określane jako koleżeńskie lub tłumy, skupiają osoby o zbliżonym statusie i stylu życia oraz podobnych zainteresowaniach, jednak w porównaniu z klikami ich członkowie nie wchodzi w tak intensywne i bliskie interakcje³³⁴.

W relacjach rówieśniczych zachodzi również proces adaptacji do warunków instytucji totalnej, przejawiający się w dostosowywaniu zachowań, norm i wzorców interakcji do specyfiki funkcjonowania w zamkniętym środowisku. Według Goffmana adaptacja może przybierać różne formy, zależnie od osobowości jednostki oraz jej doświadczeń życiowych.

1. Wycofanie się z sytuacji – polega na izolowaniu się od otoczenia i skupieniu wyłącznie na sobie. Wychowankowie lub więźniowie stosujący tę strategię często stają się obojętni wobec spraw innych osób. Może to prowadzić do ucieczki w świat marzeń i idealizacji, rozwijania egocentryzmu, więziennego infantylizmu, a w skrajnych przypadkach – do depersonalizacji i objawów autystycznych.
2. Taktyka buntu – przyjmuje postać jawnego oporu i wrogości wobec personelu, typową zwłaszcza w początkowej fazie pobytu w instytucji. Może również przyjmować formę ukrytej niechęci, wyrażanej przez uczestnictwo w podkulturze więziennej. Obie formy często współistnieją i wzajemnie się przenikają.

³³⁴ Tamże, s. 30-31.

3. Zadomowienie – typowe dla osób z doświadczeniem recydywy lub odpornością psychiczną na warunki więzienne. Polega na stworzeniu sobie w instytucji komfortowych warunków egzystencji i poczucia swobody działania. Taktykę tę stosują najczęściej osoby o przewadze orientacji poznawczej nad emocjonalną, w tym niekiedy psychopaci.
4. Konwersja – to postawa pozornej uległości wobec personelu. Ma na celu maksymalizację własnych korzyści w systemie instytucjonalnym. Strategia ta może przypominać rolę kapo w obozach koncentracyjnych, gdzie pozorna współpraca z władzami służyła zdobywaniu dogodniejszych warunków życia.
5. Zimna kalkulacja – stanowi kombinację różnych strategii adaptacyjnych, głównie zadomowienia i konwersji. Polega na świadomym wykorzystywaniu słabości personelu, znajomości zwyczajów więźniów oraz posiadanej wiedzy tajemnej, w celu uzyskania korzyści niedozwolonych formalnie³³⁵.

Autorka podkreśla, że nieletni przebywający w okręgowych ośrodkach wychowawczych funkcjonują w warunkach istotnego ograniczenia swobody społecznej, które zdecydowanie można określić jako formę izolacji. Nie oznacza to jednak całkowitego braku kontaktów społecznych. Wychowankowie pozostają w stałych interakcjach z rówieśnikami, jednak relacje te realizowane są wyłącznie w ramach środowiska instytucjonalnego. Pomimo narzuconego rytmu dnia oraz obowiązujących zasad organizujących życie w placówce, naturalnym zjawiskiem jest nawiązywanie tych relacji rówieśniczych i tworzenie nieformalnych struktur grupowych. Relacje te niekiedy kształtują się według zasad ustalanych przez samych nieletnich, niezależnie od formalnych regulacji instytucji. Mają one jednak istotne znaczenie dla codziennego funkcjonowania w placówce resocjalizacyjnej. Jakość tych interakcji może bowiem w znacznym stopniu wpływać zarówno na subiektywne poczucie bezpieczeństwa, jak i na realny poziom bezpieczeństwa zarówno w odniesieniu do wychowanków, jak i kadry.

2.3. Uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych

W niniejszej rozprawie autorka przyjmuje, że uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych mają charakter wielowymiarowy

³³⁵ B. Toroń-Fórmanek, *Bezpieczeństwo skazanych kobiet w jednostkach penitencjarnych*, Resocjalizacja Polska, 20(1), 2020, s. 218.

i wymagają analizy na kilku komplementarnych poziomach. W związku z tym wyróżniono trzy zasadnicze obszary:

- systemowe ramy bezpieczeństwa nieletnich, które obejmują kontekst prawny oraz ogólne założenia polityki państwa;
- instytucjonalną organizację bezpieczeństwa w placówce. Odnosi się ona do sposobu wdrażania tych założeń w praktyce poprzez regulaminy, organizację dnia, działania kadry i procedury;
- materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa, uwzględniający warunki bytowe oraz środowisko fizyczne, w jakim funkcjonują wychowankowie.

Takie ujęcie pozwala całościowo spojrzeć na problem bezpieczeństwa, z uwzględnieniem zarówno jego formalnych ram, jak i codziennej praktyki oraz warunków funkcjonowania nieletnich. Warto przy tym zadać sobie pytanie, na ile takie spojrzenie odpowiada proponowanej definicji skuteczności wychowania resocjalizacyjnego, która w przekonaniu P. Frąckowiaka „sprowadza się do określenia (spełnienia) trzech podstawowych warunków: możliwie szybko, możliwie tanio, możliwie dobrze, czyli by w możliwie jak najkrótszym czasie, przy jak najmniejszym nakładzie sił i środków, osiągnąć efekt tożsamy bądź zbliżony do zakładanego w indywidualnym planie resocjalizacji.”³³⁶

2.3.1. Systemowe ramy bezpieczeństwa nieletnich

Bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych należy rozpatrywać między innymi w perspektywie systemowej, obejmującej zarówno regulacje prawne, jak i założenia polityki społecznej oraz resocjalizacyjnej państwa. „Polskie prawo ujmuje dziecko w różnorodnych kontekstach i inaczej określa dziecko w gałęziach prawa”³³⁷. To właśnie na tym poziomie wyznaczane są ogólne ramy funkcjonowania instytucji odpowiedzialnych za opiekę, wychowanie i resocjalizację nieletnich, a także standardy dotyczące zapewnienia im bezpieczeństwa.

Autorka dokonując analizy tematu wskazuje, że podstawowym elementem tych ram są przepisy prawa. „Prawo stanowione jest konieczne, aby zagwarantować ochronę i realizację prawa naturalnego i w nim należy poszukiwać uzasadnienia dla prawa

³³⁶ P. Frąckowiak, *Kierunki rozwoju resocjalizacji w polskich zakładach dla nieletnich*, Gramond, Poznań–Środa Wielkopolska 2009, s. 127.

³³⁷ J. Kusztal, *Dobro dziecka w procesie resocjalizacji: aspekty pedagogiczne i prawne*, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Kraków 2018, s. 148.

pozytywnego. Prawa dziecka według Rousseau to zatem prawa naturalne człowieka (który jest dzieckiem) w okresie rozwojowym określanym jako dzieciństwo.”³³⁸. Ważne jest także podkreślenie, że „państwo wkracza z procesem resocjalizacji względem nieletniego dopiero wówczas, gdy rodzina nie wypełniła prawidłowo swojej roli w zakresie jego wychowania do życia w społeczeństwie, a więc w sytuacji zaistnienia dysfunkcji w procesie socjalizacji dziecka.”³³⁹.

Określają one m.in. zasady organizacji i działania okręgowych ośrodków wychowawczych, zakres kompetencji kadry oraz prawa i obowiązki wychowanków. Ponadto regulacje te wyznaczają granice dopuszczalnych oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych, pełniąc jednocześnie funkcję ochronną, mając na celu zabezpieczenie nieletnich przed nadużyciami, przemocą czy innymi formami zagrożeń. W tym kontekście bezpieczeństwo ma nie tylko wymiar fizyczny, ale również psychiczny i społeczny. Znajduje to odzwierciedlenie w zapisach dotyczących poszanowania godności, podmiotowości oraz praw nieletnich.

Istotnym aspektem systemowych uwarunkowań bezpieczeństwa jest również polityka państwa wobec nieletnich. Określa kierunki oddziaływań resocjalizacyjnych oraz priorytety w zakresie profilaktyki i readaptacji społecznej. Wpływa ona na model funkcjonowania placówek, od bardziej kontrolno-dyscyplinującego, po podejście akcentujące wsparcie, rozwój i indywidualizację oddziaływań. Z przyjętych założeń wynikają także rozwiązania organizacyjne. Można tu wskazać chociażby standardy opieki, dostępność specjalistycznego wsparcia psychologicznego, pedagogicznego i psychiatrycznego oraz sposoby współpracy z innymi instytucjami. Autorka wskazuje tu sądy, placówki ochrony zdrowia czy środowisko rodzinne nieletniego. Ważne jest także wsparcie społeczne. Czyli według Krystyny Ostrowskiej, to proces „podczas którego jedna osoba lub grupa osób ułatwia innej osobie lub grupie zaspokojenie jej potrzeb fizycznych, psychicznych i duchowych lub zewnętrznych w pokonywaniu utrapień, trudności, frustracji i stresu dnia codziennego”³⁴⁰.

³³⁸ J. Kusztal, *Dobro dziecka w procesie...*, dz. cyt., s. 40.

³³⁹ A. Łyżwa, *Resocjalizacja nieletnich w Polsce w środowisku zamkniętym*, *Probacja*, 3, 2024, s. 16-17.

³⁴⁰ K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2008, s. 285.

Tabela 13. Rodzaje wsparcia społecznego i ich charakterystyka.

Rodzaj wsparcia społecznego	Opis
Informacyjne	Przekazywanie niezbędnych informacji w celu osobistego zaangażowania się w zaspokojenie potrzeb, podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów i konfliktów wewnętrznych i zewnętrznych; obejmuje wszystkie dziedziny życia: biologiczne, psychiczne, społeczne i duchowe.
Emocjonalne	Skoncentrowane na empatycznym rozumieniu i odczuwaniu sytuacji osoby, która nie radzi sobie z zadaniami rozwojowymi, wymaganiami życia społecznego; obejmuje wsparcie w radzeniu sobie z lękiem, poczuciem krzywdy, niedowartościowaniem, poczuciem winy, a także respektowanie norm moralnych, społecznych i prawnych.
Wartościujące	Polega na okazywaniu uczuć uznania i akceptacji, potwierdzaniu znaczenia i wartości osoby dla życia społecznego.
Moralne	Udzielanie pomocy w urzeczywistnianiu wartości cenionych przez daną osobę, której nie jest w stanie sama przeciwstawić się zewnętrznym naciskom powodującym zachowania sprzeczne z wartościami i normami.
Duchowe	Ułatwienie poznania, zrozumienia oraz realizowania potrzeb transcendentnych i religijnych.
Materialne	Dostarczenie różnego rodzaju środków materialnych, które wspierają readaptację społeczną.

Źródło: na podstawie: M. Staniaszek, D. Kubiak, *Instytucjonalny system resocjalizacji nieletnich w Polsce*, [w:] J.E. Kowalska (red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s. 132.

Nie bez znaczenia pozostają również uwarunkowania o charakterze organizacyjno-ekonomicznym, w tym sposób finansowania systemu resocjalizacji. Poziom dostępnych zasobów wpływa bowiem na możliwości realizacji założeń formalnych w praktyce. To właśnie finanse determinują m.in. liczebność kadry, warunki bytowe wychowanków czy dostęp do specjalistycznej pomocy. Autorka podkreśla, że jest to bardzo ważne uwarunkowanie, mało zależne od samych okręgowych ośrodków wychowawczych a w konsekwencji może zarówno wzmacniać, jak i mocno ograniczać realny poziom bezpieczeństwa w placówkach.

Systemowe ramy bezpieczeństwa nieletnich tworzą zatem kompleksowy kontekst dla funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Wyznaczają one nie tylko formalne standardy i kierunki oddziaływań, ale także określają możliwości i ograniczenia działań podejmowanych na poziomie instytucjonalnym. Właśnie w ich obrębie kształtowane są warunki, w których bezpieczeństwo nieletnich może być zarówno skutecznie realizowane, jak i narażone na różnego rodzaju deficyty.

2.3.2. Instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa w placówce

Instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowi praktyczny wymiar realizacji założeń systemowych

i prawnych, odnoszących się do ochrony nieletnich³⁴¹. To właśnie tu, na poziomie konkretnej placówki ogólne regulacje przyjmują formę codziennych działań, procedur oraz zasad organizujących życie wychowanków. Bezpieczeństwo nie jest tu jedynie kategorią formalną, lecz efektem złożonego układu czynników związanych m.in. z organizacją środowiska wychowawczego, sposobem zarządzania oraz jakością relacji interpersonalnych. W tym kontekście zwraca się uwagę na specyfikę funkcjonowania instytucji, w których oddziaływania skierowane są bezpośrednio na jednostkę: „Tu pracuje się nad produktami i przedmiotami, a nie nad świadczeniem usług, przy czym produktami i przedmiotami są ludzie.”³⁴².

Jednocześnie należy podkreślić, że mimo tych uwarunkowań, odpowiednio zorganizowane warunki instytucjonalne mogą sprzyjać skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych. Potwierdza to stwierdzenie, iż „jeśli zostaną spełnione odpowiednie warunki, takie jak dobra organizacja, dostęp do wykwalifikowanej kadry oraz możliwość utrzymywania szerokich kontaktów ze środowiskiem otwartym, resocjalizacja w warunkach zamkniętych może przynosić bardzo dobre efekty.”³⁴³.

Kluczową rolę w tym zakresie odgrywają regulaminy wewnętrzne. Określają zasady funkcjonowania placówki, prawa i obowiązki wychowanków oraz konsekwencje naruszania przyjętych norm, odwiedzin, przekazywania paczek dla wychowanków i in. Regulaminy porządkują codzienne życie ośrodka. Wyznaczają granice dopuszczalnych zachowań i tworzą ramy dla podejmowanych oddziaływań wychowawczych. Według autorki ich znaczenie dla bezpieczeństwa jest dwójakie. Z jednej strony stanowią narzędzie kontroli i utrzymania porządku, z drugiej zaś mogą pełnić funkcję ochronną. Warunkiem jest jednak ich stosowanie w sposób przejrzysty, spójny i zrozumiały dla wychowanków.

Regulaminy, stanowiące podstawę funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych i wynikające z obowiązujących ustaw oraz rozporządzeń, określają ogólne zasady organizacji i działania placówek. Ich dopełnieniem są procedury wewnętrzne, które uszczegóławiają te regulacje poprzez wskazanie konkretnych działań oraz standardów postępowania w poszczególnych obszarach funkcjonowania ośrodka. Obejmują one m.in. zasady przyjęcia i pobytu nieletnich, organizację procesu edukacyjno-wychowawczego, monitorowanie zachowań i zapewnianie bezpieczeństwa,

³⁴¹ J. Kusztal, *Dobro dziecka w procesie...*, dz. cyt., s. 13.

³⁴² E. Goffman, *Instytucje totalne*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2011, s. 80.

³⁴³ A. Łyżwa, *Resocjalizacja nieletnich w Polsce...*, dz. cyt., s. 28.

udzielanie wsparcia psychologicznego i terapeutycznego, a także sposób reagowania w sytuacjach kryzysowych, w tym w przypadku podejrzenia krzywdzenia dziecka. Uregulowane są także kwestie związane z dokumentowaniem przebiegu resocjalizacji, współpracy z rodziną wychowanka oraz współdziałania z instytucjami zewnętrznymi, takimi jak szkoły, służby społeczne czy organy ścigania. W ten sposób regulaminy i procedury tworzą spójny system normatywny, zapewniający przejrzystość i zgodność działań placówki z obowiązującym porządkiem prawnym.

Organizacja bezpieczeństwa w placówce obejmuje również zestaw regulacji postępowania w sytuacjach zagrożenia. Dotyczą one m.in. reagowania na przejawy agresji, przemocy rówieśniczej, autoagresji, prób ucieczki czy innych zachowań ryzykownych i wydarzeń nadzwyczajnych. Procedury te mają na celu m.in. zapewnienie szybkiej i adekwatnej reakcji ze strony kadry. Ponadto minimalizowanie potencjalnych skutków zagrożeń. Autorka podkreśla, że ich skuteczność zależy jednak nie tylko od formalnego opracowania. Najistotniejsza jest ich znajomość i konsekwencja w stosowaniu oraz przygotowanie pracowników do ich realizacji. Stosowanie procedur zapewnia także bezpieczeństwo pracownikom okręgowych ośrodków wychowawczych.

Kolejnym, istotnym elementem organizacji bezpieczeństwa jest struktura dnia codziennego. W okręgowych ośrodkach wychowawczych funkcjonowanie wychowanków odbywa się według ściśle określonego harmonogramu. Tak opisany plan obejmuje czas nauki, zajęć praktycznych i wychowawczych, posiłków, aktywności fizycznej oraz odpoczynku. Taka organizacja niewątpliwie sprzyja przewidywalności a co za tym idzie stabilizacji. To bardzo ważne z perspektywy poczucia bezpieczeństwa. Autorka zaznacza przy tym, że jednocześnie nadmierna sztywność planu dnia może ograniczać autonomię wychowanków i prowadzić do napięć, szczególnie w sytuacji, gdy nie uwzględnia ich indywidualnych potrzeb i możliwości.

Stosowanie metod i środków niedostosowanych do indywidualnych potrzeb wychowanków, nadmierne akcentowanie formalnej dyscypliny oraz ograniczanie działań kulturalno-oświatowych nie sprzyjają kształtowaniu prawidłowych mechanizmów motywacyjnych i wzorców zachowań, a nierzadko wręcz je utrudniają. W rzeczywistości większość podopiecznych wymaga przede wszystkim wsparcia o charakterze terapeutycznym oraz odpowiednio ukierunkowanych oddziaływań wychowawczych³⁴⁴. Stąd nie mniej istotnym aspektem instytucjonalnej organizacji

³⁴⁴ M. Staniaszek, D. Kubiak, *Instytucjonalny system resocjalizacji nieletnich w Polsce*, [w:] J.E. Kowalska (red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży*

bezpieczeństwa według autorki jest rola kadry. Tak naprawdę wszyscy pracownicy okręgowego ośrodka wychowawcy (pedagodzy, psychologowie oraz personel pomocniczy) w większym lub mniejszym stopniu odpowiadają nie tylko za realizację zadań opiekuńczo-wychowawczych, ale także za kształtowanie klimatu społecznego placówki. To właśnie ich kompetencje, doświadczenie oraz postawy wobec wychowanków mają bezpośredni wpływ na sposób funkcjonowania nieletnich oraz poziom ich poczucia bezpieczeństwa. Szczególnego znaczenia nabiera umiejętność budowania relacji opartych na szacunku, zaufaniu i konsekwencji. Bardzo ważna jest także zdolność adekwatnego reagowania na sytuacje trudne i konfliktowe. „Charakter tego systemu zależy od celów i zadań danej placówki resocjalizacyjnej, jak również od stopnia zdemoralizowania dzieci i młodzieży w niej przebywających oraz od kadry pedagogicznej. Instytucje resocjalizacyjne mają być, z jednej strony, miejscem odbywania orzeczonego przez sąd rodzinny środka wychowawczego lub poprawczego (w pewnym sensie rozumianego jako odbywanie kary), z drugiej zaś – mają pełnić funkcje placówki resocjalizacyjnej, opiekuńczo-wychowawczej i dydaktycznej.”³⁴⁵.

Warto podkreślić, że instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa nie ogranicza się wyłącznie do aspektów formalnych i kontrolnych. Autorka dostrzega, że obejmuje ona również działania o charakterze wspierającym (takie jak dostęp do pomocy psychologicznej, indywidualizacja oddziaływań czy tworzenie warunków sprzyjających rozwojowi społecznemu wychowanków). W tym kontekście bezpieczeństwo należy rozumieć nie tylko jako brak zagrożeń, ale także jako stan umożliwiający rozwój, budowanie relacji oraz kształtowanie kompetencji niezbędnych do funkcjonowania poza instytucją.

Instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych ma zatem charakter wielowymiarowy. Obejmuje system norm i procedur, praktykę ich stosowania oraz jakość relacji społecznych. To właśnie w tym obszarze ujawnia się rzeczywista skuteczność systemowych ram bezpieczeństwa opisanych wyżej. Odpowiednio opracowane i wdrażane mogą sprzyjać tworzeniu środowiska stabilnego, przewidywalnego i wspierającego rozwój nieletnich.

nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s. 130.

³⁴⁵ M. Staniaszek, D. Kubiak, *Instytucjonalny system resocjalizacji...*, dz. cyt., s. 129-130.

2.3.3. Materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa

Materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowi istotny, choć niekiedy niedostatecznie eksponowany wymiar funkcjonowania tych placówek. Odnosi się on m.in. do warunków bytowych, organizacji przestrzeni oraz stopnia zagęszczenia wychowanków. Te elementy współtworzą codzienne środowisko życia i oddziałują zarówno na obiektywny poziom bezpieczeństwa, jak i jego subiektywne odczuwanie. Przestrzeń instytucjonalna nie jest bowiem neutralnym tłem dla działań wychowawczych, lecz narzuconym i aktywnym czynnikiem kształtującym zachowania, relacje oraz dynamikę grupową.

Warunki bytowe, w jakich funkcjonują nieletni, obejmują m.in. standard zakwaterowania, dostęp do podstawowych zasobów, takich jak higiena, wyżywienie czy miejsce do nauki i odpoczynku. Ich jakość ma bezpośredni wpływ na dobrostan fizyczny i psychiczny wychowanków. Konsekwencją będzie poziom odczuwanego bezpieczeństwa. Niewystarczające lub nieadekwatne warunki mogą prowadzić do frustracji, napięć oraz konfliktów. Odpowiednio zorganizowana przestrzeń będzie sprzyjać stabilizacji emocjonalnej i poczuciu przewidywalności.

Szczególne znaczenia nabiera sposób organizacji przestrzeni w placówce. Obejmuje on podział na strefy funkcjonalne (np. mieszkalne, edukacyjne, rekreacyjne) oraz dostęp do przestrzeni wspólnych oraz prywatnych. W warunkach instytucji o charakterze zamkniętym ograniczona możliwość wycofania się i zachowania prywatności może stanowić istotne źródło napięć. Brak przestrzeni indywidualnej utrudnia regulację emocji oraz sprzyja eskalacji konfliktów interpersonalnych. Z kolei przemyślana organizacja przestrzeni, umożliwiająca choć częściową autonomię, może wspierać poczucie kontroli i bezpieczeństwa.

Istotnym czynnikiem jest również zagęszczenie wychowanków, rozumiane jako liczba osób przypadających na określoną przestrzeń oraz, w szczególności wielkość grup wychowawczych. Wysoki poziom zagęszczenia sprzyja nasileniu kontaktów interpersonalnych. To w warunkach ograniczonych kompetencji społecznych może prowadzić do częstszych konfliktów, zachowań agresywnych czy tworzenia się nieformalnych struktur dominacji. Przeludnienie utrudnia także indywidualizację oddziaływań wychowawczych oraz efektywny nadzór ze strony kadry. Mniejsze grupy oraz odpowiednio zaprojektowana przestrzeń sprzyjają budowaniu bardziej stabilnych

relacji. Przekłada się to na zwiększenie poczucia bezpieczeństwa zarówno wychowanków, jak i pracowników.

Materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa wiąże się również z rozwiązaniami architektonicznymi i technicznymi stosowanymi w placówkach. Elementy takie jak monitoring, zabezpieczenia fizyczne czy sposób rozmieszczenia pomieszczeń wpływają na możliwość sprawowania kontroli oraz szybkiego reagowania w sytuacjach zagrożenia. Teoretyczna rama rozważań sygnalizowała jednak, że nadmierna „instytucjonalizacja” przestrzeni, przejawiająca się w jej surowym i kontrolującym charakterze, może potęgować poczucie izolacji i opresji, co negatywnie oddziałuje na klimat społeczny placówki.

Prosta, ale ważna kwestia to symboliczny wymiar przestrzeni. To w jaki sposób jest zaaranżowana, jej estetyka oraz stopień „odhumanizowania” mogą wpływać na to, czy wychowankowie postrzegają ośrodek jako miejsce wsparcia i rozwoju, czy raczej jako przestrzeń represji i przymusu. W tym kontekście materialne warunki funkcjonowania stają się istotnym elementem budowania lub osłabiania poczucia bezpieczeństwa.

Warto także wskazać, że materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych ma charakter wieloaspektowy. Obejmuje zarówno fizyczne warunki życia, jak i sposób organizacji przestrzeni oraz stopień jej dostosowania do potrzeb rozwojowych wychowanków. To właśnie w tej konkretnej, codziennej rzeczywistości ujawnia się praktyczny wymiar bezpieczeństwa, który jest tematem rozprawy.

Tabela 14. Uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich – ujęcie syntetyczne (poziom systemowy, instytucjonalny i materialno-przestrzenny).

Zakres	Kluczowe elementy	Wpływ na bezpieczeństwo
Systemowe ramy bezpieczeństwa		
Poziom makro – kontekst prawny i polityczny	regulacje prawne, polityka państwa, standardy opieki, finansowanie, dostęp do wsparcia specjalistycznego	wyznaczają formalne granice działań, określają standardy ochrony nieletnich, mogą wzmacniać lub ograniczać realne możliwości zapewnienia bezpieczeństwa
Instytucjonalna organizacja bezpieczeństwa		
Poziom mezo – funkcjonowanie placówki	regulaminy, organizacja dnia, system kar i nagród, kadra, procedury reagowania, klimat społeczny	wpływa na codzienne funkcjonowanie wychowanków, poziom kontroli i wsparcia, jakość relacji oraz subiektywne poczucie bezpieczeństwa
Materialno-przestrzenny kontekst bezpieczeństwa		
Poziom mikro – środowisko fizyczne	warunki bytowe, organizacja przestrzeni, dostęp do prywatności, zagęszczenie, infrastruktura, zabezpieczenia techniczne	kształtuje codzienne doświadczenia wychowanków, może sprzyjać stabilizacji lub generować napięcia, wpływa na relacje i poziom konfliktów

Źródło: opracowanie własne.

Z perspektywy instytucjonalnej osobowość i procesy emocjonalne nieletnich są kształtowane poprzez wsparcie wychowawców, indywidualizację oddziaływań, realizowane programy wychowawcze, takie jak socjoterapia czy aktywizacja, a także poprzez oddziaływania terapeutyczne. W ten sposób placówka może wspierać rozwój emocjonalny jednostki i przeciwdziałać eskalacji ryzykownych zachowań. W działaniach resocjalizacyjnych kluczową rolę odgrywa zarówno psychologia jako nauka badająca mechanizmy ludzkiego zachowania, jak i resocjalizacja, rozumiana jako nauka o wspieraniu osób nieprzystosowanych społecznie. Proces resocjalizacji wymaga nie tylko zrozumienia i wyjaśnienia przyczyn zachowań niezgodnych z normami prawnymi. Ważne jest także opracowanie skutecznych strategii zmiany takich zachowań. W psychologii resocjalizacyjnej³⁴⁶ siła analizy ludzkich zachowań, ich opisu, wyjaśnienia i przewidywania, łączy się z resocjalizacją, która wykorzystuje zintegrowany zestaw oddziaływań pedagogiczno-psychologicznych. Celem tych działań jest wspieranie młodych osób nieprzystosowanych społecznie w modyfikowaniu ich zachowań oraz przygotowanie ich do funkcjonowania w zgodzie z obowiązującymi normami społecznymi i prawnymi³⁴⁷.

Podsumowując prezentowaną analizę autorka rozprawy wskazuje, że czynniki kształtujące bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych pozostają we wzajemnych, dynamicznych powiązaniach i nie funkcjonują w izolacji. Wyszczególnione wymiary indywidualny, relacyjny oraz systemowy przenikają się, współtworząc złożony układ determinant, w którym zmiana w jednym obszarze implikuje konsekwencje w pozostałych. Oznacza to, że każdy z wyodrębnionych czynników może być analizowany zarówno na poziomie jednostkowym, jak i w kontekście relacji społecznych oraz oddziaływań strukturalnych. Tym samym bezpieczeństwo nieletnich należy ujmować jako rezultat współzależnych procesów psychologicznych, interpersonalnych i instytucjonalnych, co uzasadnia konieczność ich komplementarnego i holistycznego rozpatrywania.

³⁴⁶ K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, Fraszka Edukacyjna, Otwock, 2013.

³⁴⁷ S. Przewoźnik, W. Filipek, *Rola psychologa w procesie...*, dz. cyt., s. 132.

Tabela 15. Wieloaspektowa charakterystyka czynników kształtujących bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

CZYNNIK	Wymiar indywidualny	Wymiar relacyjny	Wymiar systemowy / instytucjonalny
Osobowość i emocje	regulacja emocji, impulsywność, odporność psychiczna, dojrzałość emocjonalna	sposób reagowania w relacjach, konflikty, komunikacja, wsparcie wychowawców, programy wychowawcze, terapia	oddziaływania wychowawcze i terapeutyczne wspierające rozwój emocjonalny, przestrzeń sprzyjająca spokojnemu funkcjonowaniu
Doświadczenie życiowe	wcześniejsze przeżycia, wzorce zachowań	wpływ doświadczeń na budowanie relacji i zaufania, wzorce zachowań	uwzględnianie biografii w procesie resocjalizacji
Trauma i stres	objawy stresu, mechanizmy obronne	trudności w relacjach, wycofanie lub agresja	dostęp do wsparcia psychologicznego i psychiatrycznego
Niedostosowanie społeczne	internalizacja norm, zachowania dewiacyjne	funkcjonowanie w grupie, role społeczne	strategie resocjalizacyjne, system kontroli i wsparcia
Zaufanie	gotowość do ufania, poczucie bezpieczeństwa, skłonność do nawiązywania więzi, poziom nieufności, otwartość	historia relacji rodzinnych i rówieśniczych, wcześniejsze zdrady i odrzucenie, relacje z kadrami i rówieśnikami	klimat instytucji, transparentność zasad, stałość kadry, konsekwencja wychowawcza, jasność zasad, widoczność i przewidywalność przestrzeni,
Nadzieja	motywacja, orientacja na przyszłość, poziom wiary w siebie, perspektywy zmiany, wytrwałość	wsparcie i wzmacnianie przez innych, wsparcie rodziny, doświadczenia sukcesów lub porażek	programy resocjalizacyjne ukierunkowane na rozwój, jasne ścieżki rozwoju, system wsparcia i możliwości sukcesu
Rodzina	doświadczenia rodzinne, więzi, poczucie bezpieczeństwa, internalizacja norm, wzorce zachowań	relacje rodzinne jako wsparcie lub źródło napięć,	współpraca placówki z rodziną, system wsparcia, uwzględnianie rodziny w procesie wychowawczym, kontakt z opiekunami
Kadra	indywidualne podejście do wychowanka, otwartość na pomoc, samoświadomość emocjonalna	jakość relacji wychowawca–wychowanek, historia korzystania z pomocy, wcześniejsze wsparcie w rodzinie/szkole	kompetencje, organizacja pracy, standardy działania, dostęp do psychologa/pedagoga, programy wsparcia, terapia
Rówieśnicy	potrzeba przynależności, pozycja w grupie, umiejętności społeczne, podatność na presję grupy, wcześniejsze doświadczenia w grupie rówieśniczej	relacje grupowe, konflikty, wsparcie, programy integracyjne, mediacje, wsparcie wychowawcy	organizacja grup, nadzór, przeciwdziałanie przemocy, pomieszczenia wspólne sprzyjające pozytywnej interakcji lub ograniczające konflikty, wsparcie
Systemowe ramy	— (pośredni wpływ na jednostkę)	kształtowanie ogólnych warunków relacji	regulacje prawne, polityka, standardy
Instytucjonalna organizacja	doświadczenie funkcjonowania w strukturze	wpływ zasad na relacje społeczne	regulaminy, procedury, organizacja dnia
Materialno-przestrzenne rozwiązania	komfort, poczucie prywatności, poziom poczucia bezpieczeństwa w danym otoczeniu	intensywność kontaktów, napięcia,	warunki bytowe, zagęszczenie, infrastruktura, pokoje, sale, monitoring, ogrodzenia, miejsca wspólne, dostęp do przestrzeni rekreacyjnej

Źródło: opracowanie własne.

ROZDZIAŁ 3. OKRĘGOWE OŚRODKI WYCHOWAWCZE – CHARAKTERYSTYKA I ZNACZENIE

Okręgowe ośrodki wychowawcze wprowadzone zostały Ustawą o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. W treści uzasadnienia rządowego projektu ustawy przeczytamy: „wprowadzenie tego rodzaju środka, jako alternatywy wobec w praktyce jedyne go środka wychowawczego o charakterze izolacyjnym i najsurowszego, adresowanego do najcięższych przypadków środka poprawczego, od dawna jest postulowane przez praktyków, dostrzegających lukę w katalogu środków najsurowszych.”³⁴⁸.

W 2022 r., na mocy ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, część zakładów poprawczych oraz schronisk dla nieletnich została przekształcona w okręgowe ośrodki wychowawcze. Zmiana ta miała na celu radykalną modyfikację podejścia do wychowanków. Ustawodawca przewidział łagodniejsze traktowanie tych, którzy wykazują rokowania poprawy. Osobom o poważniejszych przewinieniach zapewniał dostęp do pełnego i skutecznego procesu resocjalizacji. Proces ten odpowiadać ma potrzebom wychowawczym sprawców poważnych wykroczeń i przestępstw³⁴⁹.

Opis struktury i sposobu działania okręgowych ośrodków wychowawczych jest ważny w analizie bezpieczeństwa nieletnich, ponieważ pozwala lepiej zrozumieć, gdzie mogą pojawiać się zagrożenia i jak im przeciwdziałać. Znajomość organizacji placówki oraz jej podstawowych zadań, takich jak resocjalizacja, terapia i edukacja, umożliwia wskazanie ewentualnych braków w działaniach profilaktycznych³⁵⁰. Struktura ośrodków wpływa także na sposób realizacji codziennych procedur bezpieczeństwa, w tym monitorowania sytuacji wychowanków czy reagowania w sytuacjach kryzysowych. Jednocześnie ośrodki te pełnią ważną rolę pośrednią między systemem prawnym a społeczeństwem, a przejrzysta organizacja ich pracy sprzyja ocenie skuteczności działań i dostosowywaniu ich do zmieniających się potrzeb.

Okręgowe ośrodki wychowawcze spełniają kryteria instytucji o charakterze totalnym. Totalny charakter placówki przejawia się na kilku płaszczyznach: w wyraźnym podziale na wychowawców (kadrę ośrodka) i wychowanków. Ponadto

³⁴⁸ Rządowy projekt ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, druk nr 2183, Sejm VII kadencji, <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=2183>, dostęp 16.01.2026r.

³⁴⁹ D. Nosko, *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń do realizacji zadań wychowawczo-resocjalizacyjnych*, *Probacja*, 2, 2025, s. 218.

³⁵⁰ zob. M. Kowalski, S. Śliwa, S. Kania (red.), *Profilaktyka społeczna. Edukacja. Zdrowie*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2018.

w systemie środków dyscyplinarnych i nagród regulującym codzienne zachowania, a także w standaryzacji i depersonalizacji. Oznacza to, że wychowankowie są traktowani według tych samych zasad i procedur. To wszystko ogranicza indywidualność. Totalność instytucji widoczna jest również w architekturze budynku, która wymusza określone zachowania, kontrolę ruchu i ograniczoną swobodę. Kształtuje to tym samym specyficzne warunki życia i funkcjonowania młodzieży w ośrodku³⁵¹.

Według Ervinga Goffmana istota instytucji totalnych wynika z jedności miejsca, czasu i działania. Cała aktywność jednostki odbywa się w ograniczonej przestrzeni życiowej, podporządkowanej odgórnie narzuconym regulaminom. W instytucji totalnej jednostka komunikuje się bezpośrednio i wyłącznie z tymi samymi, ograniczonymi liczebnie osobami. Wszyscy rytualnie i według ściśle określonego harmonogramu wykonują te same lub podobne czynności. Wszystko to podlega ścisłej kontroli i przymusowi. Instytucje totalne charakteryzują się w szczególności:

- ograniczeniem przestrzeni, prywatności i swobody,
- nadmierną kontrolą zewnętrzną,
- przymusem działania,
- jednolitym celem,
- dualistyczną strukturą społeczną,
- przejmowaniem odpowiedzialności za podopiecznych,
- standaryzacją i depersonalizacją ich zachowań,
- wymogiem adaptacji oraz
- przekształceniem osobowości, odchodzeniem podopiecznych od dotychczas pełnionych ról społecznych, absolutyzmem władzy, funkcjonowaniem systemu przywilejów, rytuałami instytucjonalnymi oraz wtórnym przystosowaniem do warunków instytucji³⁵².

Totalnym cechem instytucji oraz oddziaływań resocjalizacyjnych, w które wpisują się okręgowe ośrodki wychowawcze, towarzyszą zwykle następujące zjawiska:

- kumulacja w tej samej, ograniczonej przestrzeni jednostek o podobnych cechach osobowościowych,

³⁵¹ M. Staniaszek, D. Kubiak, *Instytucjonalny system resocjalizacji...*, dz. cyt., s. 126-127.

³⁵² Tamże, s. 127.

- jednostki wzajemnie na siebie oddziałują, często w sposób demoralizujący;
- brak możliwości zachowania fizycznego i psychicznego dystansu wobec współtowarzyszy;
- nadmierne stłoczenie i przeludnienie wraz ze wszystkimi konsekwencjami z tym związanymi;
- ograniczenie intymności;
- konieczność stałego życia w grupie i podporządkowania się jej normom;
- częste konflikty oraz zachowania agresywne;
- fluktuacja współtowarzyszy, uniemożliwiająca nawiązywanie trwałych więzi;
- narastająca obawa dotycząca możliwości przystosowania się do życia poza placówką lub powrotu do środowiska, które mogłoby zapewnić stabilizację i skuteczną readaptację.

Opisane ograniczenia funkcjonalne eskalują wraz z poziomem wykołajenia społecznego i przestępczego jednostek. Szczególnie silny wymiar przybierają w placówkach o wysokim stopniu izolacji, a następnie w zakładach karnych dla dorosłych. Zjawiska te mają niezwykle znaczenie w kontekście funkcjonowania grupy rówieśniczej w takich placówkach. Kształtują dynamikę wzajemnych relacji, norm grupowych oraz procesów socjalizacji w warunkach ograniczonej przestrzeni i wysokiej kontroli instytucjonalnej. To z kolei wpływa na skuteczność działań resocjalizacyjnych oraz readaptacyjnych³⁵³.

3.1. Okręgowe ośrodki wychowawcze w systemie resocjalizacji nieletnich w Polsce

Ewolucja społecznego postrzegania dzieci zaniedbanych oraz naruszających normy społeczne doprowadziła do wykształcenia koncepcji „dziecka w niebezpieczeństwie”³⁵⁴. Jest to rozumiane jako szczególny stan zagrożenia dla prawidłowego rozwoju nieletniego. Koncepcja ta stała się punktem wyjścia do wprowadzenia pojęcia demoralizacji w ustawodawstwie wielu państw. Co więcej, w konsekwencji przyczyniła się do odejścia od rygorystycznego modelu odpowiedzialności karnej wobec nieletnich na rzecz systemu o charakterze wychowawczym i opiekuńczym³⁵⁵. System resocjalizacji w Polsce wobec osób

³⁵³ W. Ambrozik, *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający...*, dz. cyt., s. 17.

³⁵⁴ J. Włodarczyk-Madejska, *„Przestępczość”...*, dz. cyt., s. 146.

³⁵⁵ W. Klaus, *Dziecko przed sądem...*, dz. cyt., s. 44-47.

nieletnich stanowi istotny element polityki społecznej i wymiaru sprawiedliwości, którego celem jest przeciwdziałanie demoralizacji oraz reintegracja społeczna młodych osób naruszających normy prawne i społeczne. Resocjalizacja nieletnich opiera się na założeniu, że osoby znajdujące się na etapie rozwoju psychicznego i społecznego posiadają większy potencjał zmiany postaw oraz zachowań niż osoby dorosłe. Dlatego działania wobec nich powinny mieć przede wszystkim charakter wychowawczy, profilaktyczny i terapeutyczny, a nie represyjny.

Justyna Kusztal system resocjalizacji nieletnich opisuje jako zespół powiązanych ze sobą instytucji, których podstawowym celem jest zapobieganie oraz ograniczanie przejawów niedostosowania społecznego młodych osób. W jego skład wchodzi różnorodny podmiot o charakterze pomocowym, opiekuńczym, wychowawczym i terapeutycznym. Każda z tych instytucji może realizować funkcje resocjalizacyjne. System ten kształtowany jest zarówno przez obowiązujące regulacje prawne, jak i działające na ich podstawie instytucje publiczne oraz społeczne. Oznacza to, że jego charakter i funkcjonowanie są ściśle uzależnione od aktualnego stanu prawnego dotyczącego nieletnich³⁵⁶.

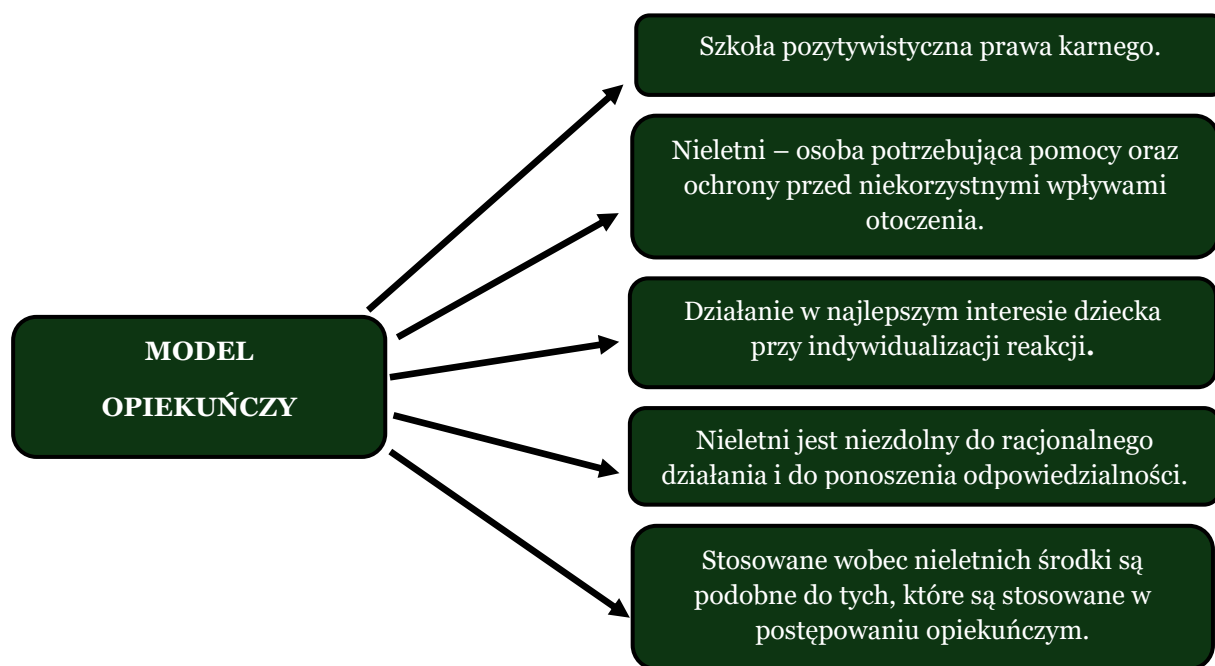
Podstawy prawne systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce reguluje przede wszystkim Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich z dnia 9 czerwca 2022r., która określa zasady postępowania wobec osób nieletnich przejawiających objawy demoralizacji lub dopuszczających się czynów karalnych. Ustawa ta kładzie nacisk na dobro nieletniego, jego rozwój psychofizyczny oraz potrzebę ochrony przed dalszą marginalizacją społeczną. W praktyce oznacza to, że działania resocjalizacyjne powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb, możliwości i sytuacji życiowej nieletniego.

W Polsce w sprawach dotyczących nieletnich stosuje się model opiekuńczy, określany również jako model opiekuńczo-wychowawczo-ochronny lub opiekuńczo-wychowawczy. Jego podstawową zasadą jest dyrektywa dobra dziecka, która obowiązuje na każdym etapie postępowania. Istotne znaczenie ma także dyrektywa indywidualizacji. Oznacza ona, że reakcja sądu wobec nieletniego, zarówno przejawiającego oznaki demoralizacji, jak i tego, który dopuścił się czynu karalnego, powinna być jak najlepiej dostosowana do jego sytuacji. Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich precyzyjnie wskazuje czynniki, które należy brać pod uwagę.

³⁵⁶ J. Kusztal, *Nieletni: nierozwiązany problem...*, dz. cyt., s. 186.

Należą do nich m.in.: stan zdrowia, wiek, cechy charakteru, poziom rozwoju psychicznego i fizycznego, stopień oraz przyczyny demoralizacji, a także środowisko wychowawcze³⁵⁷. Działania podejmowane przez instytucje państwowe wobec przestępstw i zachowań dewiacyjnych koncentrują się głównie na funkcji wychowawczej. Obejmują przede wszystkim trafne rozpoznanie sytuacji, a następnie prowadzenie oddziaływań edukacyjnych, terapeutycznych oraz specjalistycznej pracy metodycznej realizowanej przez pracowników socjalnych, psychologów i pedagogów. Programy resocjalizacyjne są dostosowywane do potrzeb i możliwości podopiecznych. Jednocześnie warto zaznaczyć, że w modelu opiekuńczym ograniczona zostaje podmiotowość nieletniego, który staje się raczej biernym adresatem decyzji i działań podejmowanych w trosce o jego dobro oraz bezpieczeństwo³⁵⁸.

Schemat 1. Charakterystyka modelu opiekuńczego postępowania z nieletnimi.



Źródło: na podstawie: J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość” nieletnich, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 148.

³⁵⁷ J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość”..., dz. cyt., s. 146.

³⁵⁸ M. Staniaszek, *Model wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich w Polsce*, [w:] D. Müller, A. Sobczak (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2013, s. 221–243; J. Włodarczyk-Madejska, *Skazani na wychowanie. Stosowanie środków izolacyjnych wobec nieletnich*, Instytut Nauk Prawniczych Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2019; J. Kusztal, *W poszukiwaniu optymalnego modelu postępowania w sprawach nieletnich*, *Nauczyciel i Szkoła*, 1–2 (14–15), 2002, s. 260–273.

Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich z dnia 9 czerwca 2022r. obejmuje zarówno przepisy o charakterze procesowym, materialnym, jak i wykonawczym. Stanowi to wyraz kompleksowego ujęcia zawartych w niej regulacji. Jednocześnie jej tytuł odwołuje się do „wspierania” czyli pojęcia niemającego bezpośredniej wartości normatywnej. W opinii projektodawcy termin ten należy rozumieć jako podejmowanie działań ukierunkowanych na motywowanie nieletnich do postępowania zgodnego z obowiązującymi normami prawnymi i społecznymi, idąc dalej z interesem społecznym oraz dobrem nieletniego. Zgodnie z założeniami ustawodawcy pomoc udzielana nieletnim w celu kształtowania społecznie pożądanych i akceptowalnych postaw powinna mieć charakter zindywidualizowany, dostosowany do sytuacji, potrzeb oraz możliwości konkretnej osoby. Nie powinna stanowić uniwersalnego wzorca stosowanego w każdym przypadku. Ponadto, zdaniem projektodawcy, oddziaływania te powinny obejmować szeroki wachlarz form wsparcia, co umożliwia osiągnięcie zakładanych efektów w procesie wychowawczym i resocjalizacyjnym³⁵⁹. „Ich uzyskiwaniu, w dłuższej perspektywie, będzie służyło wdrożenie procesu resocjalizacji rozumianego jako teoretyczne i praktyczne oddziaływania wychowawcze wobec jednostek niedostosowanych społecznie lub zagrożonych tym niedostosowaniem.”³⁶⁰.

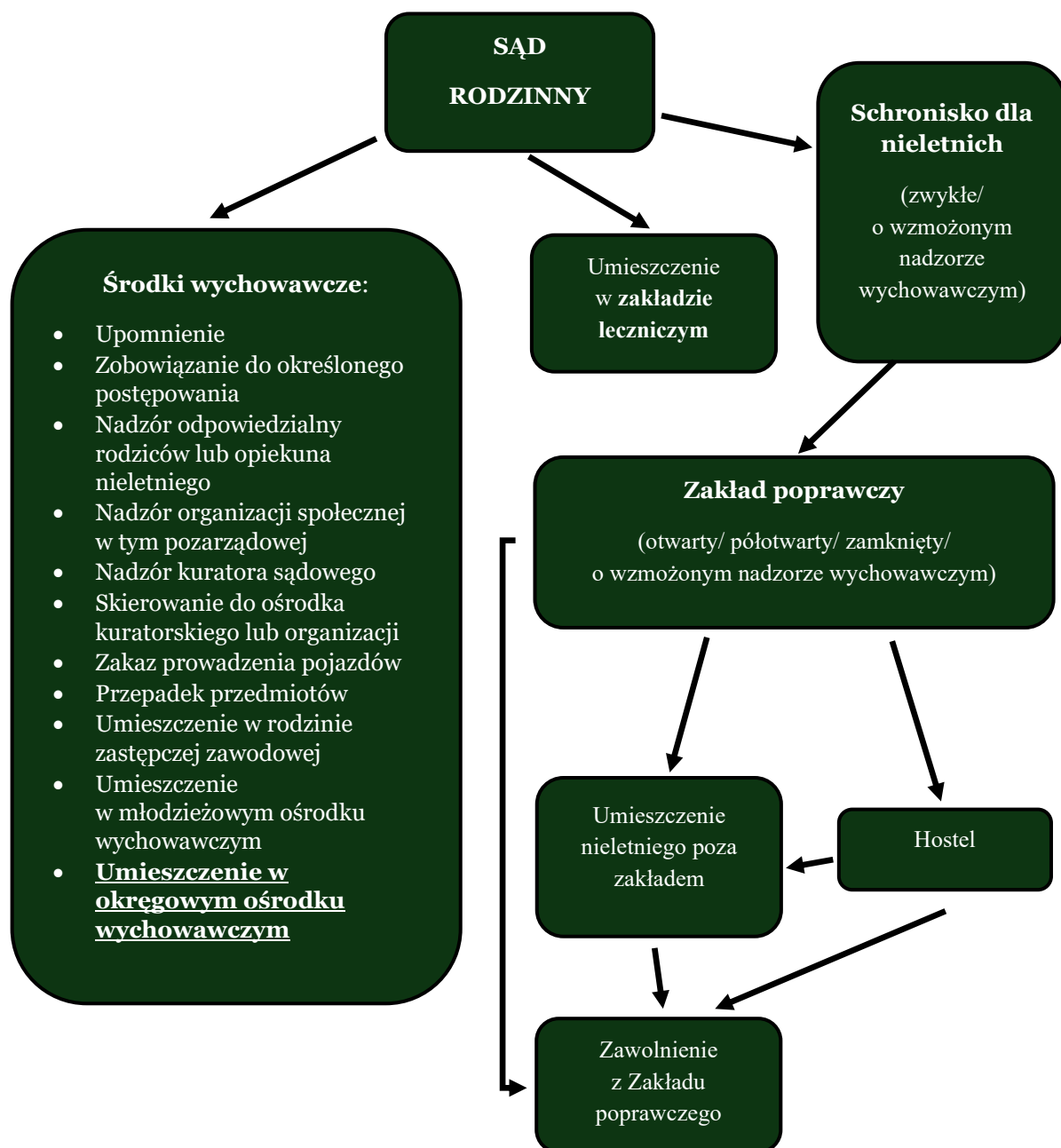
Już sam tytuł aktu prawnego jednoznacznie wskazuje przyjęty przez ustawodawcę sposób oddziaływania wobec nieletnich czyli resocjalizacja. Zawarte w tytule określenie „resocjalizacja” odzwierciedla dążenie ustawodawcy do wyeksponowania istoty tego procesu jako kluczowego elementu kształtowania prawidłowych postaw młodych ludzi, których dotychczasowe zachowanie pozostawało w sprzeczności z powszechnie przyjętym porządkiem obyczajowym, kulturowym oraz prawnym³⁶¹.

³⁵⁹ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. Komentarz*, wyd. 1, Legalis, C. H. Beck, 2023.

³⁶⁰ Tamże.

³⁶¹ Uzasadnienie projektu Ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, druk sejmowy Nr 2183, Sejm RP IX kadencji, źródło: <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=2183>, dostęp 20.12.2025.

Schemat 2. Postępowanie z nieletnimi.



Źródło: na podstawie: P. Frąckowiak, *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich*, [w:] P. Chomeczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 659.

Wskazane wcześniej dyrektywy dają gwarancję realizacji celów postępowania z nieletnimi, czyli:

- „przeciwdziałanie demoralizacji;
- przeciwdziałanie przestępczości;
- stwarzanie warunków powrotu do normalnego życia nieletnim, którzy popadli w konflikt z prawem lub z zasadami współżycia społecznego;

- umacnianie poczucia odpowiedzialności rodzin za przygotowanie dzieci do życia we wspólnocie oraz za przygotowanie dzieci do życia we wspólnocie oraz za wychowanie nieletnich na osoby świadome swoich obowiązków rodzinnych i obywatelskich”³⁶².

W nowej regulacji przyjęto, że wobec nieletniego mogą być stosowane środki wychowawcze, środki lecznicze oraz środki poprawcze, natomiast kara może zostać orzeczona wyłącznie w przypadkach wyraźnie wskazanych w ustawie, gdy inne oddziaływania nie są wystarczające do osiągnięcia celu resocjalizacji. Istotną zmianą w porównaniu z poprzednim stanem prawnym jest wyraźne uwzględnienie możliwości zastosowania wobec nieletniego środka leczniczego, który wcześniej nie był wprost przewidziany w przepisach³⁶³.

Stosowanie środków wychowawczych stanowi przede wszystkim konsekwencję ujawnionych deficytów wychowawczych nieletniego, rozumianych jako brak internalizacji powszechnie akceptowanych norm i wartości, adekwatnych do jego etapu rozwojowego. Deficyty te znajdują odzwierciedlenie w zachowaniu nieletniego. Przejawiają się popełnieniem czynu karalnego lub występowaniem symptomów demoralizacji. Należy jednak podkreślić, że środki wychowawcze nie są reakcją na samo zachowanie nieletniego, lecz służą realizacji celów wychowawczych i resocjalizacyjnych. W centrum postępowania wobec nieletniego, zarówno na etapie jego prowadzenia, jak i doboru adekwatnych środków, znajduje się osoba nieletniego oraz jego dobro, ujmowane w perspektywie procesu wychowania. Zachowanie nieletniego pełni natomiast funkcję wtórną. Stanowi podstawę wszczęcia postępowania i warunek formalny zastosowania określonych oddziaływań wychowawczych³⁶⁴.

³⁶² J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość”..., dz. cyt., s. 146.

³⁶³ Art. 6 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich.

³⁶⁴ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

Tabela 16. Środki wychowawcze wobec nieletnich.

Kategoria środka	Rodzaj środka wychowawczego	Charakterystyka / zakres oddziaływania
Oddziaływania o charakterze informacyjno-wychowawczym	Upomnienie	Najłagodniejsza forma reakcji wychowawczej, mająca na celu uświadomienie nieletniemu naganności jego zachowania.
Zobowiązania wychowawcze i kompensacyjne	Zobowiązanie do określonego postępowania	Obejmuje m.in. naprawienie szkody, zadośćuczynienie, przeproszenie pokrzywdzonego, wykonywanie prac społecznych, podjęcie nauki lub pracy, udział w zajęciach wychowawczych, terapeutycznych (np. terapia uzależnień, psychoterapia, psychoedukacja), szkoleniowych, powstrzymanie się od kontaktów, przebywania w określonych miejscach lub używania substancji psychoaktywnych.
Oddziaływania oparte na środowisku rodzinnym	Nadzór odpowiedzialny rodziców lub opiekuna	Wzmocnienie roli rodziny w procesie wychowania i kontroli zachowania nieletniego.
Oddziaływania środowiskowe i społeczne	Nadzór organizacji społecznej, pracodawcy lub osoby godnej zaufania	Sprawowany przez podmioty zajmujące się wychowaniem, terapią, szkoleniem lub readaptacją społeczną nieletnich.
Oddziaływania instytucjonalno-kontrolne	Nadzór kuratora sądowego	Systematyczna kontrola i wsparcie nieletniego przez kuratora, połączone z oddziaływaniami wychowawczymi.
Oddziaływania specjalistyczne	Skierowanie do ośrodka kuratorskiego, a także do organizacji społecznej, w tym organizacji pozarządowej, lub instytucji zajmujących się pracą z nieletnimi o charakterze wychowawczym, terapeutycznym lub szkoleniowym, po uprzednim porozumieniu się z tą organizacją lub instytucją	Udział w zajęciach specjalistycznych po uprzednim porozumieniu z daną instytucją.
Ograniczenia formalnoprawne	Zakaz prowadzenia pojazdów	Zakaz prowadzenia wszelkich pojazdów lub pojazdów określonego rodzaju.
Środki o charakterze majątkowym	Przepadek przedmiotów lub korzyści majątkowych	Obejmuje m.in. przepadek przedmiotów pochodzących z czynu zabronionego, służących do jego popełnienia, korzyści majątkowych, pojazdu mechanicznego lub przedsiębiorstwa.
Umieszczenie w środowisku zastępczym	Umieszczenie w rodzinie zastępczej zawodowej specjalistycznej	Zapewnienie opieki i oddziaływań wychowawczych w warunkach rodzinnych, przygotowanych do pracy z nieletnim.
Oddziaływania instytucjonalne o charakterze wychowawczym	Umieszczenie w młodzieżowym ośrodku wychowawczym	Placówka o charakterze resocjalizacyjno-wychowawczym.
Oddziaływania instytucjonalne o podwyższonym stopniu oddziaływań	Umieszczenie w okręgowym ośrodku wychowawczym	Placówka o wzmocnionych oddziaływaniach wychowawczych i resocjalizacyjnych.

Źródło: opracowanie własne.

Upomnienie jest formą moralnej dezaprobaty wobec zachowania nieletniego, której celem jest uświadomienie mu społecznej szkodliwości jego postępowania oraz pełnienie funkcji ostrzegawczej na przyszłość. Jego oddziaływanie wychowawcze opiera się przede wszystkim na autorytecie sędziego rodzinnego, który poprzez osobisty kontakt i jasny przekaz wartości wzmacnia znaczenie norm społecznych i prawnych w świadomości nieletniego. Udzielając upomnienia, sąd powinien w sposób jasny i zrozumiały przekazać nieletniemu, że zastosowany środek stanowi formalne upomnienie i jednocześnie oznacza zakończenie postępowania w jego sprawie. W toku tej czynności sąd ma obowiązek wskazać, na czym polegało niewłaściwe zachowanie nieletniego, dlaczego zostało ono ocenione negatywnie oraz jakie postawy i działania są oczekiwane od niego w przyszłości. Istotnym elementem upomnienia jest również wyrażenie przez sąd przekonania, że nieletni wyciągnął wnioski ze swojego postępowania i będzie przestrzegał obowiązujących norm. To uzasadnia odstępianie od stosowania dalej idących środków wychowawczych³⁶⁵. „Upomnienie jest środkiem wychowawczym przeznaczonym do jednorazowego wykonania, który powinien być stosowany wobec nieletnich o najniższym stopniu zdemoralizowania i mających odpowiednie warunki wychowawcze, dla których ujawnienie ich naganego zachowania i skierowanie sprawy do sądu oraz pobyt w sądzie jest już dużym przeżyciem i stanowi wystarczającą przestrożę na przyszłość.”³⁶⁶. Upomnienie jest ustnym zwróceniem uwagi i ma charakter oficjalny. W wyjątkowych okolicznościach sąd może udzielić upomnienia w formie pisemnej. Ten środek wychowawczy jest stosowany w sytuacji, kiedy dotychczasowe zachowanie nieletniego nie budziło zastrzeżeń a zdarzenie ma charakter incydentalny³⁶⁷. Środek wychowawczy w postaci upomnienia powinien być stosowany wyłącznie w takich przypadkach, w których nieletni przyznaje się do popełnienia czynu karalnego lub do zachowań świadczących o jego demoralizacji. Mało tego, nieletni powinien wykazywać nie tylko deklaracyjny, lecz autentyczny żal z powodu swojego postępowania. Jednocześnie zakłada się, że już samo przeprowadzenie postępowania z udziałem nieletniego, połączone z udzieleniem mu upomnienia, będzie stanowiło wystarczającą i adekwatną reakcję na jego czyn lub zachowanie³⁶⁸.

³⁶⁵ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁶⁶ V. Konarska-Wrzošek, *Prawny system...*, dz. cyt., s. 82.

³⁶⁷ J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość ...”, dz. cyt., s. 156; D. Woźniakowska-Fajst, *Nieletnie. Niebezpieczne, niegrzeczne, niegroźne?*, WAiP, Warszawa 2010, s. 335-336.

³⁶⁸ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

Środek wychowawczy polegający na zobowiązaniu nieletniego do określonego postępowania może przyjmować dwie zasadnicze postacie. Pierwsza z nich obejmuje zobowiązania o charakterze pozytywnym, a więc nakierowane na podjęcie przez nieletniego określonych działań lub aktywności. Druga forma dotyczy natomiast nałożenia na nieletniego obowiązku powstrzymania się od konkretnych zachowań, które są niepożądane z punktu widzenia procesu wychowawczego i resocjalizacyjnego. Nałożenie na nieletniego zobowiązania do określonego postępowania stanowi próbę wywołania zmiany jego postaw lub systemu wartości poprzez oddziaływanie zewnętrzne. Oddziaływanie to polega na zobligowaniu nieletniego do podejmowania określonych działań bądź powstrzymywania się od nich. Zakłada się przy tym, że nowy sposób funkcjonowania umożliwi mu dostrzeżenie alternatywnych, konstruktywnych form zachowania. W konsekwencji doświadczenie tych nowych możliwości może prowadzić do zmiany sposobu myślenia, a jego utrwalenie do trwałej modyfikacji postaw oraz wyznawanego systemu wartości³⁶⁹.

Przykładowymi zobowiązaniami nieletniego są: zobowiązanie nieletniego do naprawienia szkody, zobowiązanie nieletniego do przeproszenia pokrzywdzonego, Zobowiązanie nieletniego do powstrzymania się od przebywania w miejscach przeprowadzania imprez masowych. „Zobowiązanie nieletniego do określonego zachowania powinno być dostosowane do sytuacji faktycznej zarówno związanej z rodzajami nagannych zachowań, jakie przejawia nieletni, jak i do zindywidualizowanych potrzeb wychowawczych danego przypadku. Wszystko zależy od tego, jaki problem sprawia dany nieletni i w jakim zakresie należy go dyscyplinować, leczyć, edukować, separować od wpływu zdemoralizowanych kolegów, uczyć odpowiedzialności za własne zachowania i od tego, czego z uwagi na wiek i cechy osobiste danego nieletniego można od niego wymagać.”³⁷⁰. Najważniejszą funkcją zobowiązania do określonego zachowania jest funkcja wychowawcza, ponieważ ma przekonać nieletniego, że naruszenie zasad określonych prawem nie opłaca się³⁷¹.

Kolejnym środkiem wychowawczym jest nadzór odpowiedzialny rodziców lub opiekuna nieletniego. Środek wychowawczy w postaci nadzoru odpowiedzialnego opiera się na założeniu, że to rodzice lub opiekunowie swoim działaniem mogą

³⁶⁹ V. Konarska-Wrzošek, *Prawny system...*, dz. cyt., s. 84.

³⁷⁰ Tamże.

³⁷¹ A. Jaros, M. Staniaszek, R. Szczepanik, *Zobowiązanie do określonego postępowania w strukturze sądowych środków wychowawczych stosowanych wobec nieletnich. Analiza Pedagogiczna, Profilaktyka społeczna i resocjalizacja*, (25) 2015, s. 84; J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość”..., dz. cyt., s. 156; D. Woźniakowska-Fajst, *Nieletnie. Niebezpieczne...*, dz. cyt.

wykształcić u nieletniego właściwą postawę. Dlatego kluczowe znaczenie przy jego ustanawianiu mają kwalifikacje osobiste rodziców (opiekuna) oraz jakość ich relacji z nieletnim. Istotne jest w szczególności, czy istniejąca więź i autorytet pozwalają przypuszczać, że nieletni podda się procesowi wychowawczemu prowadzonemu przez rodziców lub opiekuna³⁷². Środek ten może zostać orzeczony wówczas, gdy rodzice lub opiekunowie dają rękojmię prawidłowego sprawowania opieki i prowadzenia oddziaływań wychowawczych wobec nieletniego, umożliwiających przezwycięzenie występujących trudności wychowawczych. Powierzenie nadzoru jest zasadne wtedy, gdy osoby te wykazują wydolność wychowawczą, są rzeczywiście zainteresowane poprawą sytuacji nieletniego oraz gotowe do konstruktywnej współpracy z sądem. Istotne znaczenie ma również to, że rodzice lub opiekunowie pozostają dla nieletniego autorytetem, a więzi emocjonalne między nimi a nieletnim nie uległy zerwaniu³⁷³.

Nadzór nad nieletnim może być powierzony podmiotom, które są w stanie wspierać jego prawidłowy rozwój i proces resocjalizacji. Przede wszystkim może go sprawować organizacja społeczna, w tym organizacja pozarządowa, której statutowym celem jest praca z młodzieżą w zakresie wychowania, terapii lub szkoleń, a także zapobieganie demoralizacji i wspieranie readaptacji społecznej nieletnich. Nadzór taki może być również powierzony pracodawcy nieletniego, który w codziennym kontakcie wpływa na jego zachowania i nawyki. Może to być także osoba godna zaufania, która jest w stanie pełnić rolę wychowawczą i kontrolną, wspierając nieletniego w przestrzeganiu norm i zasad społecznych. „Istotą tego środka jest więź nieletniego z daną organizacją, pracodawcą czy osobą, która pozwala przypuszczać, że podmioty te będą w stanie wywrzeć wpływ wychowawczy na nieletniego, a nieletni ze względu na tą więź będzie chciał się dostosować do stawianych przed nim oczekiwań.”³⁷⁴.

Środek wychowawczy w postaci nadzoru kuratora sądowego jest jednym z najczęściej stosowanych środków wobec nieletnich. Charakteryzuje się największym zakresem oddziaływania i najwyższym stopniem intensywności spośród środków wychowawczych o charakterze nadzorczym. Sprawowany jest przez wyspecjalizowanego kuratora działającego w imieniu i autorytecie sądu. Ma na celu wywarcie realnego wpływu wychowawczego na nieletniego oraz wsparcie go w kształtowaniu właściwych postaw i zachowań społecznych³⁷⁵. „Nieletni pozostaje

³⁷² P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁷³ V. Konarska-Wrzošek, *Prawny system...*, dz. cyt., s. 85.

³⁷⁴ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁷⁵ Tamże.

w dotychczasowym środowisku wychowawczym, w którym kurator podejmuje oddziaływanie, mające na celu zmianę zachowania nieletniego, ale także np. prawidłową realizację przez niego obowiązku szkolnego. Oddziaływaniami kuratora objęty jest nie tylko nieletni, lecz także jego rodzina.”³⁷⁶.

Kolejnym środkiem wychowawczym jest skierowanie nieletniego do ośrodka kuratorskiego, organizacji społecznej (w tym organizacji pozarządowej) lub instytucji zajmujących się pracą z młodzieżą o charakterze wychowawczym, terapeutycznym albo szkoleniowym (po uprzednim uzgodnieniu z daną placówką). Środek ten polega na skierowaniu nieletniego do: ośrodka kuratorskiego; organizacji społecznej prowadzącej działalność wychowawczą, terapeutyczną lub szkoleniową, instytucji realizującej działania o podobnym charakterze. Przy podejmowaniu decyzji o zastosowaniu tego środka należy uwzględnić przede wszystkim sytuację rodzinną nieletniego. Placówki te sprawują nad nim opiekę przez określony czas w ciągu dnia lub tygodnia, zapewniając wsparcie w okresach, gdy rodzice, np. z powodu pracy lub nieobecności nie mogą sprawować właściwej pieczy³⁷⁷. O wyborze tego środka decyduje nie tyle sam stopień demoralizacji nieletniego, ile związek tej demoralizacji z brakiem odpowiedniej opieki, zwłaszcza w przypadkach wymagających specjalistycznych oddziaływań wychowawczych lub terapeutycznych.

Zakaz prowadzenia wszelkich pojazdów albo pojazdów określonego rodzaju to następny z listy środków wychowawczych. Środek wychowawczy w postaci zakazu prowadzenia pojazdów ma na celu wyłączenie nieletniego z udziału w ruchu drogowym w roli kierującego (zarówno wszystkimi pojazdami, jak i pojazdami określonego rodzaju). Z uwagi na cele środków wychowawczych, w szczególności zasadę ich indywidualizacji, należy przyjąć, że może on być orzeczony tylko w związku z takimi zachowaniami nieletniego stanowiącymi czyn karalny lub przejawy demoralizacji, które pozostają w racjonalnym związku z jego funkcją wychowawczą. Zakaz ten może zostać zastosowany zarówno wobec nieletniego posiadającego uprawnienia do kierowania pojazdami, jak i wobec takiego, który jeszcze ich nie uzyskał³⁷⁸.

Środek wychowawczy w postaci przepadku jest ukierunkowany przede wszystkim na dobro nieletniego, w szczególności na realizację celów wychowawczych. Jego istota polega na pozbawieniu nieletniego własności określonych przedmiotów ze

³⁷⁶ J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość”..., dz. cyt., s. 156.

³⁷⁷ P. Drembowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁷⁸ Tamże.

względów wychowawczych. Ma to zapobiec sytuacji, w której rzeczy zdobyte w sposób nielegalny lub nabyte za środki pochodzące z czynu zabronionego, pozostawałyby w dyspozycji nieletniego i stanowiły swoiste „trofeum”, mogące utwierdzać go w przekonaniu, że naruszanie prawa przynosi korzyści. Również pozostawienie w jego posiadaniu przedmiotów zakazanych albo takich, które służyły lub były przeznaczone do popełnienia czynu zabronionego, byłoby sprzeczne z jego dobrem i mogłoby sprzyjać dalszej demoralizacji. Z tego względu ich przepadek jest uzasadniony z punktu widzenia wychowawczego. Przepadek może dotyczyć w szczególności:

- przedmiotów pochodzących z czynu zabronionego,
- przedmiotów służących lub przeznaczonych do jego popełnienia,
- przedmiotów, których wytwarzanie, posiadanie, obrót, przesyłanie, przenoszenie, przewóz lub przechowywanie jest zabronione,
- równowartości przedmiotów pochodzących z czynu zabronionego lub użytych do jego popełnienia,
- przedsiębiorstwa albo jego równowartości,
- korzyści majątkowej albo jej równowartości³⁷⁹.

Umieszczenie nieletniego w zawodowej specjalistycznej rodzinie zastępczej jest środkiem wychowawczym stosowanym wówczas, gdy jego dobro wymaga zmiany środowiska wychowawczego z powodu jego zawinionej lub niezawinionej niewydolności wychowawczej bądź niekorzystnego, a niekiedy wręcz demoralizującego wpływu otoczenia. Sięga się po niego wtedy, gdy oddziaływania wychowawcze realizowane w dotychczasowym środowisku nie są w stanie skompensować istniejących problemów. Mimo zmiany miejsca wychowania nieletni nadal funkcjonuje w warunkach zbliżonych do naturalnych: pozostaje w niewielkiej wspólnotie rodzinnej, uczęszcza do ogólnodostępnej szkoły oraz zachowuje stosunkowo dużą swobodę w organizacji dnia i aktywności pozaszkolnych. Zastosowanie tego środka wiąże się z ustaleniem, że rodzina naturalna nie spełnia prawidłowo swoich funkcji wychowawczych, co pozostaje w związku z popełnieniem przez nieletniego czynu karalnego lub przejawami demoralizacji. W doktrynie podkreśla się przy tym, że odebranie dziecka rodzinie i umieszczenie go w rodzinie zastępczej zawodowej powinno być powiązane z występowaniem patologii w rodzinie, mającej związek przyczynowy z demoralizacją nieletniego. W przeciwnym razie mogłoby prowadzić do

³⁷⁹ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

naruszenia prawa dziecka do wychowania w rodzinie oraz prawa rodziców do wychowywania dzieci³⁸⁰.

Ostatnie wymieniane w katalogu środków wychowawczych polegają na zabraniu nieletniego ze środowiska, w którym dotychczas przebywał i umieszczeniu go w specjalnej placówce: młodzieżowym ośrodku wychowawczym lub okręgowym ośrodku wychowawczym. Przebywa w niej 24 godziny na dobę i tam realizuje obowiązek szkolny. Są to najbardziej surowe środki³⁸¹. Młodzieżowe ośrodki wychowawcze są przeznaczone dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie, którzy wymagają specjalnej organizacji nauki, odpowiednich metod pracy, oddziaływań wychowawczych, wsparcia psychologiczno-pedagogicznego oraz działań resocjalizacyjnych, w takim przypadku funkcjonują jako ośrodki resocjalizacyjno-wychowawcze. Ośrodki te obejmują także nieletnich niedostosowanych społecznie z lekką niepełnosprawnością intelektualną, wymagających podobnych form wsparcia, przy czym wówczas mają one charakter resocjalizacyjno-rewalidacyjny³⁸². Do młodzieżowego ośrodka wychowawczego „trafiają nieletni, co do których sąd uznał, że zachodzi konieczność zmiany środowiska wychowawczego, bo np. rodzina nieletniego jest niewydolna wychowawczo lub pojawiły się w niej problemy, które wpływają na niego negatywnie, a ich wyeliminowanie przy pozostawieniu nieletniego w dotychczasowym środowisku jest niemożliwe. Do młodzieżowego ośrodka wychowawczego mogą trafić zarówno nieletni wykazujący przejawy demoralizacji, jak i ci, którzy popełnili czyn karalny.”³⁸³.

W strukturze resortu sprawiedliwości funkcjonuje łącznie 30 zakładów dla nieletnich, zróżnicowanych pod względem organizacyjnym oraz liczby dostępnych miejsc. Wśród nich znajduje się:

- 16 okręgowych ośrodków wychowawczych, dysponujących łącznie 903 miejscami,
- 7 samodzielnych zakładów poprawczych z 226 miejscami oraz
- 2 samodzielne schroniska dla nieletnich, oferujące 120 miejsc.

Ponadto działa 5 zakładów poprawczych połączonych ze schroniskami dla nieletnich, które zapewniają łącznie 366 miejsc. W ramach tej struktury funkcjonuje również 5 placówek przeznaczonych dla dziewcząt, w tym Okręgowe Ośrodki

³⁸⁰ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁸¹ J. Włodarczyk-Madejska, „*Przestępczość*”..., dz. cyt., s. 156.

³⁸² P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁸³ J. Włodarczyk-Madejska, „*Przestępczość*”..., dz. cyt., s. 156.

Wychowawcze w Koronowie, Koszalinie, Mrozach oraz w Warszawie-Falenicy, dysponujące łącznie 190 miejscami, a także Zakład Poprawczy i Schronisko dla Nieletnich w Zawierciu z 70 miejscami. Łącznie wszystkie zakłady dla nieletnich oferują 1615 miejsc, z czego 1355 przeznaczonych jest dla chłopców, a 260 dla dziewcząt³⁸⁴.

W kontekście sprawowania kontroli nad działalnością okręgowych ośrodków wychowawczych należy wskazać, że zwierzchni nadzór nad tymi placówkami sprawuje Minister Sprawiedliwości³⁸⁵. Jednocześnie nadzór pedagogiczny realizowany jest przez Ministra Sprawiedliwości oraz podległe mu organy, z wyłączeniem obszaru nauczania przedmiotów ogólnokształcących. W tym zakresie kompetencje nadzorcze przysługują kuratorowi oświaty³⁸⁶.

Do okręgowego ośrodka wychowawczego kierowani są nieletni, którzy dopuścili się czynu karalnego, czyli przestępstwa lub przestępstwa skarbowego, jeżeli przemawia za tym wysoki stopień ich demoralizacji, a wcześniej zastosowane środki wychowawcze okazały się nieskuteczne lub nie dają realnych szans na resocjalizację. W ośrodku tym może zostać umieszczony również nieletni, który popełnił jedynie wykroczenie lub wykroczenie skarbowe, jeżeli czyn miał charakter chuligański, został popełniony pod wpływem substancji psychoaktywnej albo był skierowany przeciwko osobie szczególnie bezbronnej, np. osobie z niepełnosprawnością, chorej, w podeszłym wieku lub znajdującej się w stanie bezradności. O zastosowaniu tego środka decydują przede wszystkim stopień demoralizacji nieletniego oraz nieskuteczność innych oddziaływań wychowawczych. Do okręgowego ośrodka wychowawczego może trafić także nieletni, który nie dopuścił się czynu karalnego, lecz np. uporczywie ucieka z młodzieżowego ośrodka wychowawczego³⁸⁷.

Zgodnie z obowiązującymi regulacjami prawnymi nieletni umieszczony w młodzieżowym ośrodku wychowawczym, okręgowym ośrodku wychowawczym, zakładzie poprawczym lub schronisku dla nieletnich pozostaje pod szczególną ochroną prawną, która obejmuje szeroki katalog praw osobistych, socjalnych i rozwojowych. Podstawowym z nich jest prawo do poszanowania godności osobistej

³⁸⁴ Za: [https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/zaklady-poprawcze-i-schroniska-dla-nieletnich#:~:text=Okr%C4%99gowy%20%C5%9Brodek%20wychowawczy%20jest%20plac%C3%B3wk%C4%85,w%20stopniu%20lekkim%20oraz%20umiarkowanym\).](https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/zaklady-poprawcze-i-schroniska-dla-nieletnich#:~:text=Okr%C4%99gowy%20%C5%9Brodek%20wychowawczy%20jest%20plac%C3%B3wk%C4%85,w%20stopniu%20lekkim%20oraz%20umiarkowanym).,), dostęp 12.01.2026r.

³⁸⁵ Art. 340 ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich.

³⁸⁶ Art. 60 ust. 4 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe.

³⁸⁷ J. Włodarczyk-Madejska, „Przestępczość” nieletnich, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024, s. 157.

oraz prywatności, przy czym zakres tej ostatniej może podlegać ograniczeniom wynikającym ze specyfiki i charakteru danej placówki. Nieletniemu przysługuje również prawo do ochrony przed wszelkimi formami przemocy fizycznej i psychicznej, wyzyskiem, nadużyciami oraz innymi przejawami okrucieństwa. Istotnym elementem jego sytuacji prawnej jest zagwarantowanie wolności religijnej oraz dostępu do świadczeń zdrowotnych, w tym pomocy psychologicznej, pedagogicznej i terapeutycznej, adekwatnej do indywidualnych potrzeb rozwojowych i emocjonalnych. Regulacje podkreślają także znaczenie ochrony więzi rodzinnych, umożliwiając nieletniemu utrzymywanie kontaktów z członkami rodziny i innymi osobami poprzez odwiedziny, korespondencję oraz środki porozumiewania się na odległość, w tym komunikację elektroniczną. Równocześnie zapewnia się prawo do kontaktu z obrońcą lub pełnomocnikiem w warunkach poufności, bez udziału osób trzecich. Prawo do nauki stanowi jeden z kluczowych elementów pobytu nieletniego w placówce resocjalizacyjnej. Uzupełnia je możliwość aktywnego uczestnictwa w zajęciach edukacyjnych, wychowawczych i terapeutycznych organizowanych zarówno na terenie placówki, jak i poza nią (za zgodą dyrektora). Nieletni ma również prawo do uzyskiwania informacji o przebiegu własnego procesu resocjalizacyjnego, obowiązujących regulaminach, a także przysługujących mu prawach i ciążących na nim obowiązkach. Ustawodawca gwarantuje ponadto zaspokojenie podstawowych potrzeb bytowych, w tym odpowiednie wyżywienie dostosowane do potrzeb rozwojowych, zapewnienie odzieży, obuwia, środków czystości oraz materiałów edukacyjnych w sytuacji ich braku. Ważnym elementem ochrony zdrowia fizycznego i psychicznego jest także prawo do wypoczynku, obejmujące co najmniej godzinny pobyt na świeżym powietrzu oraz zapewnienie odpowiedniego czasu przeznaczonego na sen. Szczególne rozwiązania przewidziano w odniesieniu do nieletnich w ciąży, którym może zostać zapewniony wydłużony czas przebywania na świeżym powietrzu zgodnie ze wskazaniami medycznymi. Nieletni ma również prawo do otrzymywania środków pieniężnych i paczek oraz do dysponowania środkami finansowymi na zasadach przez niego określonych (to za zgodą dyrektora placówki). Uzupełnieniem systemu ochrony praw nieletnich jest możliwość składania skarg, wniosków oraz zażaleń na czynności naruszające ich prawa, co wzmacnia podmiotowy charakter pobytu w instytucji resocjalizacyjnej³⁸⁸.

³⁸⁸ Art. 107 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022r. o wpieraniu i resocjalizacji nieletnich.

Nieletni umieszczony w młodzieżowym ośrodku wychowawczym, okręgowym ośrodku wychowawczym, zakładzie poprawczym lub schronisku dla nieletnich jest zobowiązany do przestrzegania określonych zasad i wypełniania obowiązków, które mają na celu zapewnienie bezpieczeństwa, porządku oraz skuteczności procesu resocjalizacji. W szczególności obejmują one obowiązek stosowania się do regulaminu i statutu placówki oraz harmonogramu zajęć. Istotne jest także przestrzeganie zasad bezpieczeństwa obowiązujących w ośrodku. Nieletni powinien aktywnie uczestniczyć w procesie resocjalizacji, wykonywać polecenia pracowników placówki oraz odnosić się do nich, do innych wychowanków i osób zewnętrznych z poszanowaniem godności każdego człowieka. Ważnym elementem obowiązków jest dbanie o higienę osobistą, stan zdrowia, schludny wygląd oraz kulturę słowa. Nieletni odpowiada także za utrzymanie czystości i porządku w pomieszczeniach, w których przebywa, a także za właściwe użytkowanie własnych rzeczy, mienia innych osób oraz sprzętu placówki. Prawo przewiduje również obowiązek przekazywania do depozytu przedmiotów wartościowych, dokumentów tożsamości czy innych rzeczy, których posiadanie jest ograniczone w ośrodku, a także konieczność uzyskania zgody dyrektora placówki na czasowe opuszczenie ośrodka i przestrzegania ustalonego terminu powrotu. W ramach działań profilaktycznych i kontrolnych nieletni może być zobowiązany do poddania się badaniom na obecność substancji psychoaktywnych oraz kontroli osobistej lub pobieżnej w przypadkach określonych przepisami prawa. Dodatkowo nieletni ma obowiązek informowania pracowników placówki o sytuacjach zagrażających bezpieczeństwu, zdrowiu, życiu lub mieniu, wykonywania prac porządkowych na rzecz ośrodka, a także przestrzegania obowiązków i zakazów wynikających z odrębnych przepisów. Wszystkie te obowiązki mają charakter wychowawczy, resocjalizacyjny oraz profilaktyczny. Ich przestrzeganie jest warunkiem skutecznego funkcjonowania placówki oraz prawidłowego rozwoju nieletniego³⁸⁹. „Nieletni umieszczeni w placówkach wyspecjalizowanych powinni mieć świadomość i wiedzę o tym, że - oprócz praw - mają również obowiązki. Ma to znaczenie dla prawidłowości procesu wychowawczo-resocjalizacyjnego nieletnich. Z drugiej strony, stworzenie ustawowego katalogu obowiązków nieletnich przebywających w ośrodkach, zakładach i schroniskach, może także przeciwdziałać ewentualnym nadużyciom ze strony pracowników tych placówek”³⁹⁰.

³⁸⁹ Art. 108 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022r. o wpieraniu i resocjalizacji nieletnich.

³⁹⁰ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

Uzupełnieniem katalogu obowiązków nieletniego, ukierunkowanych na zapewnienie ładu wychowawczego oraz bezpieczeństwa w placówce, jest wskazanie działań, których podejmowanie jest w ośrodku wychowawczym prawnie zabronione. Zakazy te pełnią funkcję ochronną i prewencyjną. Ich celem jest zarówno ochrona nieletnich, jak i zapewnienie stabilnego funkcjonowania instytucji resocjalizacyjnej. Nieletniemu przebywającemu w młodzieżowym ośrodku wychowawczym, okręgowym ośrodku wychowawczym, zakładzie poprawczym lub schronisku dla nieletnich zabrania się stosowania jakiejkolwiek formy przemocy, zarówno fizycznej, jak i psychicznej, a także podejmowania prób ucieczki z placówki oraz udzielania pomocy innym osobom w ich realizacji. Niedopuszczalne jest również namawianie współwychowanków do naruszania regulaminu ośrodka, do zachowań agresywnych czy destabilizujących porządek instytucjonalny. Zakazy obejmują ponadto uczestnictwo w nieformalnych grupach tworzonych bez wiedzy lub zgody dyrektora placówki. Ma to na celu zapobieganie powstawaniu niekontrolowanych struktur o charakterze destrukcyjnym lub przestępczym. W trosce o zdrowie i bezpieczeństwo wychowanków nieletnim nie wolno dokonywać tatuaży ani innych form samouszkodzeń, a także posługiwać się wulgarnym, obraźliwym językiem lub gwarą charakterystyczną dla podkultur o charakterze przestępczym. Szczególne znaczenie dla bezpieczeństwa ma również zakaz wnoszenia i używania na terenie placówki substancji psychoaktywnych oraz posiadania przedmiotów mogących stanowić zagrożenie dla porządku wewnętrznego i bezpieczeństwa osób przebywających w ośrodku. Ograniczenia dotyczą także posiadania bez zgody dyrektora urządzeń służących do łączności, rejestrowania lub odtwarzania informacji, co ma na celu ochronę prywatności, zapobieganie nadużyciom oraz kontrolę przepływu informacji³⁹¹. Celem wprowadzenia omawianej regulacji do porządku prawnego było stworzenie warunków sprzyjających prawidłowemu przebiegowi procesu wychowawczego i resocjalizacyjnego, a także zapewnienie bezpieczeństwa oraz ładu w placówkach resocjalizacyjnych dla nieletnich. Wyraźne określenie katalogu zakazanych zachowań ma na celu uświadomienie nieletniemu, jakie formy postępowania podczas pobytu w ośrodku, zakładzie lub schronisku są niedopuszczalne. Kształtowanie takiej świadomości norm i granic zachowania sprzyja skuteczniejszemu oddziaływaniu wychowawczemu oraz zwiększa efektywność procesu resocjalizacji³⁹².

³⁹¹ Art. 109 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022r. o wpieraniu i resocjalizacji nieletnich.

³⁹² P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

Wskazane zakazy należy postrzegać nie jako wyłącznie represyjny element funkcjonowania placówki, lecz jako istotny komponent systemu bezpieczeństwa i oddziaływań wychowawczo-resocjalizacyjnych, służący ochronie rozwoju psychospołecznego nieletnich oraz kształtowaniu odpowiedzialnych postaw społecznych.

Reasumując, system resocjalizacji obejmuje różnorodne formy oddziaływań, które mogą być realizowane zarówno w środowisku otwartym, jak i w warunkach izolacji. Do najłagodniejszych środków zalicza się oddziaływania wychowawcze i profilaktyczne, takie jak nadzór kuratora sądowego, zobowiązanie do określonego postępowania czy uczestnictwo w programach edukacyjnych i terapeutycznych. Celem tych działań jest przede wszystkim wsparcie nieletniego w prawidłowym funkcjonowaniu społecznym oraz zapobieganie pogłębianiu się procesu demoralizacji. W sytuacjach, gdy środki wychowawcze okazują się niewystarczające, stosowane są bardziej zinstytucjonalizowane formy resocjalizacji, takie jak umieszczenie nieletniego w młodzieżowym ośrodku wychowawczym lub okręgowym ośrodku wychowawczym. Placówki te realizują zadania z zakresu wychowania, edukacji oraz terapii, zapewniając jednocześnie opiekę i kontrolę nad nieletnimi. Proces resocjalizacji w takich instytucjach opiera się na pracy zespołów specjalistów, w skład których wchodzi pedagogzy, psychologzy, wychowawcy oraz terapeuci. Najbardziej restrykcyjną formą oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich jest umieszczenie ich w zakładzie poprawczym. Środek ten stosowany jest w przypadku poważnych czynów karalnych lub znacznego stopnia demoralizacji. Mimo izolacyjnego charakteru zakładów poprawczych, ich podstawowym celem pozostaje resocjalizacja, a nie kara. Oddziaływania wychowawcze koncentrują się na kształtowaniu odpowiedzialności, respektowania norm społecznych oraz przygotowaniu nieletnich do powrotu do społeczeństwa.

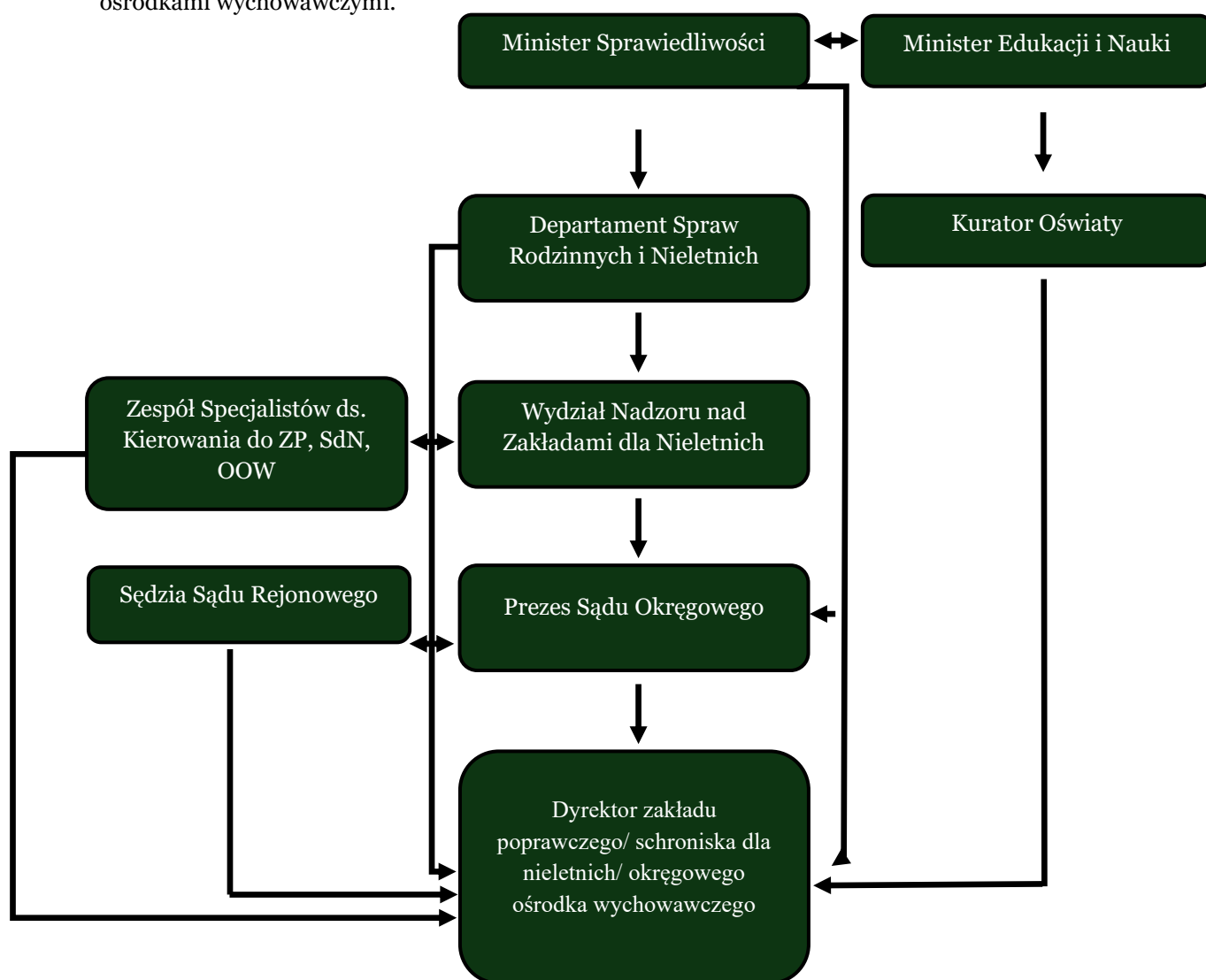
Istotnym elementem systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce jest również współpraca różnych instytucji, takich jak sądy rodzinne, szkoły, ośrodki pomocy społecznej, policja oraz organizacje pozarządowe. Skuteczność procesu resocjalizacji w dużej mierze zależy od koordynacji działań tych podmiotów oraz zaangażowania środowiska rodzinnego nieletniego. Rodzina, jako podstawowe środowisko wychowawcze, odgrywa kluczową rolę w procesie readaptacji społecznej młodej osoby.

Współczesny system resocjalizacji nieletnich w Polsce stoi przed wieloma wyzwaniami, do których należą m.in. rosnąca skala problemów wychowawczych,

zmiany społeczne i kulturowe, a także potrzeba dostosowania metod oddziaływań do indywidualnych potrzeb nieletnich. Coraz większy nacisk kładzie się na działania profilaktyczne, wczesną interwencję oraz resocjalizację prowadzoną w środowisku otwartym, co ma sprzyjać skuteczniejszej reintegracji społecznej.

System resocjalizacji nieletnich w Polsce opiera się na kompleksowym podejściu, łączącym oddziaływania wychowawcze, terapeutyczne i edukacyjne. Jego nadrzędnym celem jest nie tylko przeciwdziałanie demoralizacji, lecz także stworzenie warunków sprzyjających prawidłowemu rozwojowi nieletnich oraz ich powrotowi do funkcjonowania zgodnego z normami społecznymi.

Schemat 3. Model nadzoru nad zakładami poprawczymi, schroniskami dla nieletnich oraz okręgowymi ośrodkami wychowawczymi.



Źródło: na podstawie P. Frąckowiak, *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich*, [w:] P. Chomeczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*. PWN. Warszawa 2024, s. 656.

Praca resocjalizacyjna z nieletnimi przebywającymi w okręgowym ośrodku wychowawczym może być prowadzona w oparciu o jeden z trzech systemów wychowawczych, wskazanych w art. 187 ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich.

Najczęściej stosowany jest system resocjalizacyjny, który funkcjonuje w większości ośrodków i opiera się na klasycznych założeniach pedagogiki resocjalizacyjnej. Obejmuje on m.in. przeprowadzenie wszechstronnej diagnozy psychologiczno-pedagogicznej, planowanie zindywidualizowanych oddziaływań, systematyczne monitorowanie i ocenę procesu resocjalizacji, zapewnienie kompleksowej opieki oraz przygotowanie wychowanka do samodzielnego funkcjonowania po opuszczeniu placówki. „Skierowany do wychowanków w normie intelektualnej, wymagających głównie oddziaływań mających na celu przywrócenie jednostek niedostosowanych społecznie do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie.”³⁹³.

Drugim rozwiązaniem jest system resocjalizacyjno-rewalidacyjny, adresowany do nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną. W tym przypadku szczególny nacisk kładzie się na usprawnianie zaburzonych funkcji rozwojowych i poznawczych poprzez ich kompensowanie oraz stymulowanie rozwoju wychowanka. „Skierowany do nieletnich posiadających niepełnosprawność intelektualną, wymagających oddziaływań dostosowanych do poszczególnych zaburzeń.”³⁹⁴.

Trzeci model stanowi system resocjalizacyjno-terapeutyczny, który łączy założenia systemu resocjalizacyjnego z intensywnymi oddziaływaniami terapeutycznymi, dostosowanymi do indywidualnych potrzeb nieletniego. „Skierowany do nieletnich, którzy – oprócz oddziaływań resocjalizacyjnych – wymagają pomocy w zakresie pogłębionej terapii eliminującej, na przykład w obrębie zaburzeń rozwojowych, zaburzeń wynikających z nosicielstwa wirusa HIV bądź z uzależnienia od różnego rodzaju środków psychoaktywnych.”³⁹⁵.

Warto też, przechodząc do dalszej części analizy za Mirosławem Mielczarkiem wspomnieć, że dostępne wyniki badań wskazują, że w placówkach resocjalizacyjnych dla nieletnich dominuje restrykcyjno-kontrolujący klimat społeczny. Podejście to opiera się na wprowadzaniu ścisłych zasad, procedur i reguł, których celem jest monitorowanie, nadzorowanie oraz regulowanie zachowań wychowanków. Nieletni

³⁹³ D. Nosko, *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń...*, dz. cyt., s. 222.

³⁹⁴ Tamże.

³⁹⁵ Tamże.

w okręgowych ośrodkach wychowawczych funkcjonują w środowisku intensywnej kontroli, obejmującej zarówno ich zachowania, jak i codzienne aktywności. Taki model organizacji życia w placówce ma na celu zapewnienie porządku oraz utrzymanie dyscypliny. Przejawia się on m.in. w ściśle ustalonym harmonogramie dnia oraz systemie kar i nagród. Jednocześnie jednak prowadzenie procesu resocjalizacji opartego głównie na kontroli i opresji nie sprzyja rozwijaniu umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Uwaga wychowanków koncentruje się wówczas przede wszystkim na przestrzeganiu regulaminów i procedur, a nie na kształtowaniu kompetencji niezbędnych do funkcjonowania poza instytucją³⁹⁶.

3.2. Wybrane uwarunkowania prawne funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych

Funkcjonowanie okręgowych ośrodków wychowawczych, jako instytucji realizujących zadania z zakresu resocjalizacji, opieki oraz edukacji nieletnich, podlega ścisłym regulacjom prawnym. Ze względu na szczególny charakter pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie oraz konieczność zapewnienia jej bezpieczeństwa i właściwych warunków rozwoju, działalność tych placówek musi być precyzyjnie określona przez obowiązujące akty normatywne. Regulacje te wyznaczają zarówno ramy organizacyjne funkcjonowania ośrodków, jak i zasady postępowania wobec nieletnich, uwzględniając standardy wychowawcze, edukacyjne oraz terapeutyczne.

Prawa nieletnich umieszczonych przymusowo w placówkach wychowawczych są chronione i regulowane przez liczne akty prawa międzynarodowego o różnej randze. Szczególne znaczenie mają Reguły Narodów Zjednoczonych dotyczące Ochrony Nieletnich Pozbawionych Wolności, przyjęte 14 grudnia 1990 r. na mocy rezolucji 45/113 Zgromadzenia Ogólnego ONZ. Zgodnie z postanowieniami zawartymi w regułach 12–14, pozbawienie wolności powinno odbywać się w warunkach zapewniających pełne poszanowanie praw nieletniego. Fakt umieszczenia w placówce nie może stanowić podstawy do ograniczania praw obywatelskich, gospodarczych, politycznych, społecznych ani kulturalnych, które przysługują nieletniemu na mocy prawa krajowego i międzynarodowego, o ile nie stoją one w sprzeczności z samą istotą pozbawienia wolności. Jednocześnie na właściwe organy publiczne nałożony jest

³⁹⁶ M. Mielczarek, *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych...*, dz. cyt., s. 144.

obowiązek aktywnego zapewnienia i ochrony praw nieletnich przebywających w warunkach izolacji instytucjonalnej³⁹⁷.

Zasada opierania postępowania wobec nieletnich na idei wychowania została jednoznacznie sformułowana i zagwarantowana w art. 40 Konwencji o prawach dziecka, przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. i ratyfikowanej przez Polskę (Dz.U. 1991 nr 120, poz. 526 ze zm.). Konwencja ta stanowi źródło powszechnie obowiązującego prawa w Polsce, zgodnie z art. 87 Konstytucji RP. Należy podkreślić, że obowiązki państw wynikające z art. 40 Konwencji odnoszą się do wszystkich dzieci w rozumieniu art. 1 tego aktu, a więc do osób niepełnoletnich, które co do zasady nie ukończyły 18. roku życia. W konsekwencji oznacza to, że działania podejmowane wobec nieletnich, w tym także w warunkach instytucjonalnych, powinny mieć przede wszystkim charakter wychowawczy i resocjalizacyjny, z poszanowaniem ich praw oraz potrzeb rozwojowych³⁹⁸. W polskim porządku prawnym zasady szczególnej ochrony oraz odrębnego traktowania nieletnich sprawców czynów karalnych odnoszą się do osób, które nie ukończyły 17. roku życia. Z kolei granica 18 lat ma zastosowanie w przypadku nieletnich wykazujących przejawy demoralizacji, wobec których mogą być podejmowane odpowiednie działania wychowawcze i resocjalizacyjne.

Ustęp pierwszy art. 40 Konwencji o prawach dziecka gwarantuje każdemu dziecku podejrzanemu, oskarżonemu lub uznanemu za winne naruszenia prawa karnego prawo do traktowania w sposób sprzyjający poszanowaniu jego godności i poczucia własnej wartości. Takie podejście powinno jednocześnie wzmacniać u dziecka respekt dla podstawowych praw i wolności innych osób, uwzględniać jego wiek oraz potrzebę wspierania reintegracji społecznej, umożliwiającej pełnienie w przyszłości konstruktywnej roli w społeczeństwie. Reintegracja ta zakłada podejmowanie oddziaływań resocjalizacyjnych ukierunkowanych na kształtowanie odpowiedzialności młodego człowieka za własne zachowania i ich konsekwencje. Postępowanie wobec dziecka niedostosowanego społecznie powinno ponadto wykluczać wszelkie formy dyskryminacji, zgodnie z art. 2 Konwencji, respektować prawo dziecka do wyrażania własnego zdania we wszystkich sprawach, które go dotyczą (art. 12), a także być prowadzone z nadrzędnym uwzględnieniem najlepszego interesu

³⁹⁷ P. Drembkowski, G. Kowalski (red.), *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.

³⁹⁸ A. Nowicka-Skóra, *Prawa dziecka niedostosowanego społecznie*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 584 (9), 2019, s. 6.

dziecka (art. 3 Konwencji). Kolejne ustępy i punkty art. 40 zawierają szczegółowe wytyczne dotyczące organizacji i zasad postępowania wobec dzieci naruszających prawo karne. Obejmują one wszystkie etapy procedury karnej, począwszy od formułowania zarzutów i prowadzenia dochodzenia, przez zatrzymanie, postępowanie przygotowawcze i sądowe, aż po orzekanie³⁹⁹.

Głównym aktem prawnym odnoszącym się bezpośrednio do funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych jest ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz. U. 2022 poz. 1700 ze zm.), która określa podstawy prawne, cele oraz zasady organizacji i działania tych placówek. W odniesieniu do niego ośrodki działają w oparciu o szereg aktów prawnych regulujących ich działalność. Przykładowe to:

1. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych, zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz. U. 2022 poz. 1897).
2. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych (Dz. U. 2022 poz. 1891).
3. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 30 sierpnia 2022 r. w sprawie wykazu zajęć prowadzonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych, zakładach poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz. U. 2022 poz. 1840).
4. Zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 28 sierpnia 2024 r. w sprawie przekształcenia zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich w okręgowe ośrodki wychowawcze.
5. Ustawę z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. 2024 r. poz. 750).
6. Ustawę z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2024 r. poz. 737).
7. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 29 sierpnia 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie sposobu i trybu współdziałania okręgowych ośrodków wychowawczych, zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich z Policją (Dz.U. 2023 poz. 1816).
8. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 2 grudnia 2022 r. w sprawie domów dla matki i dziecka w wyznaczonych okręgowych ośrodkach

³⁹⁹ A. Nowicka-Skóra, *Prawa dziecka niedostosowanego...*, dz. cyt., s. 6.

wychowawczych, zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich (Dz.U. 2022 poz. 2681).

9. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 15 września 2022 r. w sprawie zapisów z monitoringu w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, okręgowych ośrodkach wychowawczych, zakładach leczniczych dysponujących warunkami wzmocnionego lub maksymalnego zabezpieczenia, zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich (Dz.U. 2022 poz. 2038).

Tak szeroki katalog regulacji prawnych podkreśla kompleksowy charakter działalności tych placówek oraz konieczność ścisłego przestrzegania określonych standardów w pracy z nieletnimi.

Każdy okręgowy ośrodek wychowawczy zobowiązany jest do opracowania i wdrożenia standardów ochrony małoletnich (Ustawą z dnia 13 maja 2016 r. o przeciwdziałaniu zagrożeniom przestępczością na tle seksualnym i ochronie małoletnich tj. Dz.U. z 2024 r. poz. 560). Większość placówek na wstępie podkreśla, że nadrzędną zasadą wszystkich działań podejmowanych przez pracowników jest działanie dla dobra wychowanka oraz w jego najlepszym interesie. Pracownicy zobowiązani są do traktowania każdego wychowanka z należnym szacunkiem, z uwzględnieniem jego indywidualnych potrzeb. Niedopuszczalne jest stosowanie wobec wychowanka przemocy w jakiegokolwiek formie. Realizując swoje zadania, pracownicy działają w oparciu o obowiązujące przepisy prawa, regulacje wewnętrzne placówki oraz posiadane kompetencje i doświadczenie zawodowe.

Działania podejmowane w celu zapobiegania krzywdzeniu wychowanków opierają się na jasno określonych zasadach, których nadrzędnym celem jest zapewnienie im bezpieczeństwa oraz właściwego rozwoju. Najważniejszą wartością pozostaje dobro wychowanka, które stanowi podstawę wszystkich podejmowanych decyzji i działań. Placówka uznaje swoją zarówno moralną, jak i prawną odpowiedzialność za ochronę wychowanków i promowanie ich dobra.

Podejmowane są wszelkie starania, aby stworzyć bezpieczne, przyjazne środowisko, w którym każdy wychowanek jest szanowany, zauważany i doceniany. Wszyscy pracownicy są odpowiedzialni nie tylko za opiekę nad wychowankami, ale również za uważne rozpoznawanie sytuacji, w których wychowanek może potrzebować wsparcia. Szczególną wagę przykładają się do reagowania na wszelkie sygnały mogące wskazywać na zagrożenie lub krzywdzenie wychowanka.

W przypadku pojawienia się niepokojących okoliczności działania podejmowane są niezwłocznie, w sposób sprawny i zgodny z obowiązującymi procedurami. Celem jest zapewnienie wychowankowi pomocy na jak najwcześniejszym etapie oraz zagwarantowanie mu skutecznego wsparcia i ochrony.

Standardy ochrony małoletnich w placówkach najczęściej mają uporządkowaną strukturę i obejmują kilka kluczowych obszarów. W pierwszej kolejności określają cele standardów oraz zawierają wyjaśnienie podstawowych terminów, co pozwala na ich właściwe rozumienie i stosowanie w praktyce. Istotną częścią dokumentu jest opis polityki ochrony małoletnich (wychowanków), ze szczególnym uwzględnieniem takich zagadnień jak: zapobieganie krzywdzeniu dzieci, zasady relacji pomiędzy personelem a wychowankami, relacje między samymi małoletnimi, a także bezpieczne korzystanie z Internetu i urządzeń mobilnych. Ważnym elementem jest również ochrona danych osobowych oraz wizerunku wychowanków, jak również jasno określone procedury interwencji w sytuacjach zagrożenia.

W części okręgowych ośrodków wychowawczych, dokument ten rozszerzany jest dodatkowo o zasady dotyczące rekrutacji kadry, określenie obowiązków osób odpowiedzialnych za wdrażanie i monitorowanie standardów ochrony małoletnich, a także procedury ich regularnego przeglądu i aktualizacji. Uzupełnieniem tych zapisów są wytyczne dotyczące udzielania wychowankowi wsparcia po ujawnieniu doświadczenia krzywdzenia, co podkreśla kompleksowy charakter podejmowanych działań.

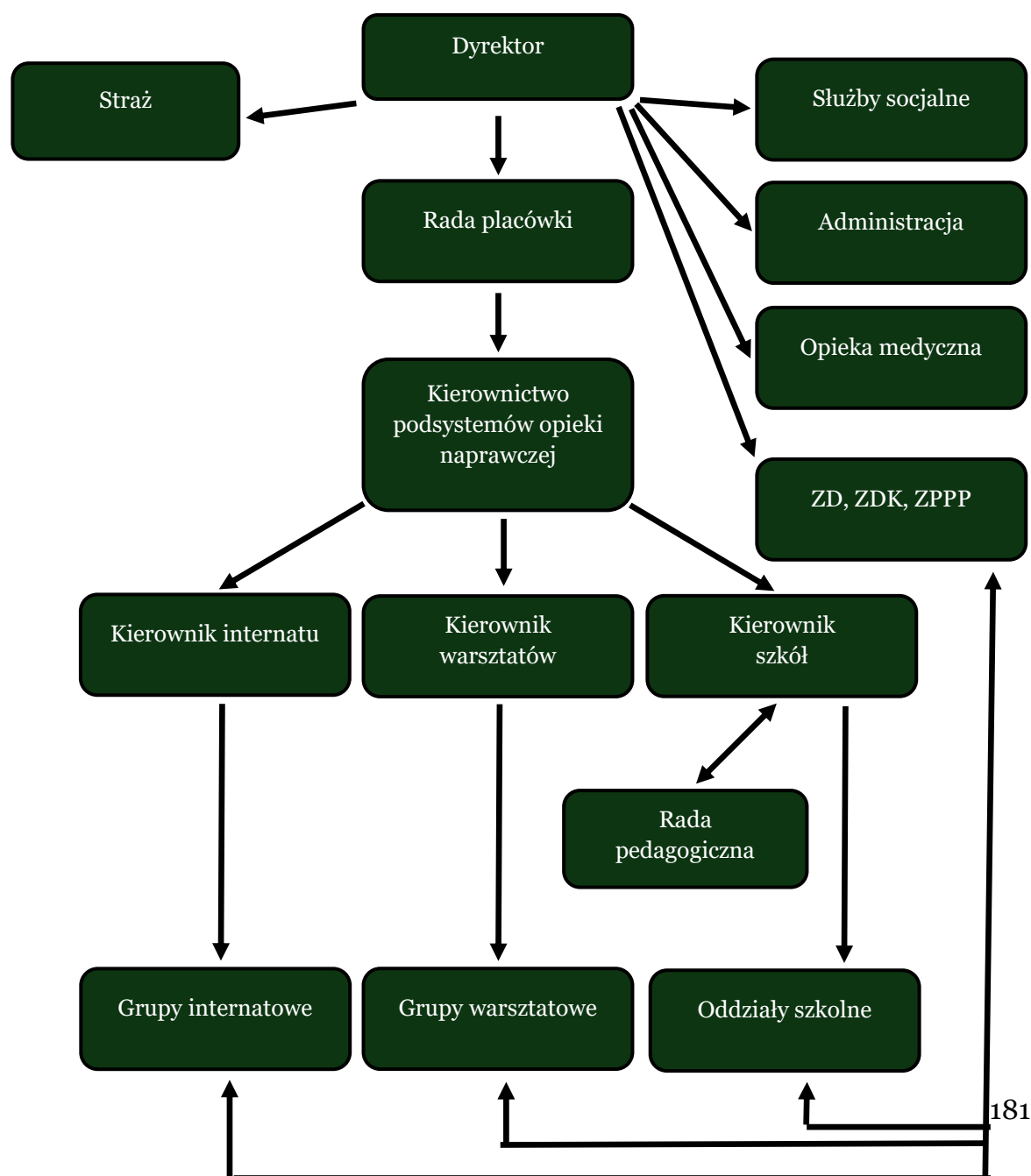
3.3. Działalność okręgowych ośrodków wychowawczych

Zrozumienie struktury organizacyjnej okręgowych ośrodków wychowawczych pozwala na pełniejsze ukazanie mechanizmów wpływających na poczucie bezpieczeństwa nieletnich tam przebywających. Ośrodki te pełnią funkcję ochronną, zapewniając nieletnim stabilne warunki bytowe oraz nadzór. Jednocześnie realizują cele wychowawcze i resocjalizacyjne ukierunkowane na kształtowanie prospołecznych postaw, umiejętności radzenia sobie z emocjami oraz odpowiedzialności za własne zachowanie. W kontekście rozważań autorki nad bezpieczeństwem nieletnich szczególnego znaczenia nabiera sposób, w jaki okręgowe ośrodki wychowawcze organizują codzienne funkcjonowanie wychowanków.

Analiza działalności tych placówek umożliwia ocenę, w jakim stopniu realizowane przez okręgowe ośrodki wychowawcze funkcje i cele sprzyjają budowaniu

poczucia bezpieczeństwa, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i emocjonalnym oraz społecznym. Stanowi to istotne tło dla dalszych rozważań podejmowanych w niniejszej pracy. Jednocześnie analiza działalności okręgowych ośrodków wychowawczych w Polsce wskazuje na wyraźną zbieżność w sposobie jej opisu oraz organizacji, widoczną w treści regulaminów obowiązujących w poszczególnych placówkach. Dokumenty te, udostępniane publicznie na stronach internetowych, prezentują bardzo podobne rozwiązania i założenia. Wynika to przede wszystkim z funkcjonowania ośrodków w oparciu o wspólne ramy wyznaczone przez obowiązujące przepisy prawa, determinujące zarówno zakres realizowanych zadań, jak i sposób ich wykonywania.

Schemat 4. Podstawowa organizacja okręgowego ośrodka wychowawczego.



Źródło: P. Frąckowiak, *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich*, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*. PWN. Warszawa 2024, s. 656.

W każdym społeczeństwie funkcjonują instytucje społeczne, które w sposób szczególny izolują swoich członków od świata zewnętrznego, ograniczając ich udział w ogólnodostępnych przestrzeniach oraz relacjach społecznych. Umieszczając ich w ściśle wyznaczonych terytoriach i ramach oddziaływań instytucjonalnych. Tego rodzaju struktury charakteryzują się wysokim stopniem zamknięcia i kontroli⁴⁰⁰.

Placówki resocjalizacyjne, jak już wskazano wyżej w analizie tematu, stanowią szczególny przykład instytucji totalnych, charakteryzujących się wysokim stopniem społecznej izolacji oraz zamknięcia organizacyjnego. Od lat w literaturze przedmiotu pojawia się zasadnicze pytanie. Czy instytucje o tak silnie zarysowanym, z natury rzeczy totalnym charakterze oraz realizowane w ich ramach oddziaływania resocjalizacyjne mogą skutecznie służyć ponownemu przystosowaniu jednostek do życia społecznego oraz ich pełnemu włączeniu w struktury społeczne, z których wcześniej zostały wykluczone? Wątpliwości te dotyczą przede wszystkim możliwości ponownego uspołecznienia osób, które funkcjonują w warunkach daleko posuniętej rutynizacji i kontroli życia codziennego. Chodzi tu o jednostki, które na co dzień poddawane są tym samym czynnościom, realizowanym w ograniczonej i wyizolowanej przestrzeni społecznej, według jednolitych zasad i pod nadzorem tych samych przełożonych. Działania te podejmowane są zazwyczaj w gronie osób o zbliżonych cechach osobowych, podobnym usytuowaniu społecznym oraz zbliżonym stosunku do otoczenia społecznego. Są to osoby jednakowo traktowane i zobowiązane do wykonywania tych samych zadań. Ponadto codzienne aktywności w placówkach resocjalizacyjnych są ściśle zaplanowane, ujęte w określone sekwencje, mają charakter przymusowy i są narzucane przez system obowiązujących reguł. Realizowane pod stałym nadzorem, podporządkowane są przede wszystkim celom instytucji, a nie indywidualnym potrzebom jednostki. I w tym kontekście zasadne staje się pytanie, czy funkcjonowanie w tak ustrukturyzowanym i kontrolowanym środowisku może rzeczywiście sprzyjać nabywaniu kompetencji niezbędnych do podejmowania adekwatnych ról społecznych i budowania trwałych relacji po opuszczeniu instytucji⁴⁰¹.

⁴⁰⁰ E. Goffman, *Instytucje...*, dz. cyt., s. 14–16.

⁴⁰¹ W. Ambrozik, *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający...*, dz. cyt., s. 14.

Za Markiem Konopczyńskim można wskazać, że placówki resocjalizacyjne dla nieletnich powinny się kierować następującymi zasadami:

- „zasada poszanowania godności wychowanka,
- zasada respektowania praw wychowanka,
- zasada prywatności wychowanka,
- zasada przyjaznej komunikacji z wychowankiem,
- zasada wspierania kreatywnej aktywności wychowanka,
- zasada poszanowania wysiłku wychowanka,
- zasada odpowiedzialności wychowanka za swoje postępowanie,
- zasada kooperacji i współpracy opartej na rozumieniu potrzeb rozwojowych wychowanka,
- zasada współodpowiedzialności wszystkich pracowników za rozwój potencjałów wychowanka,
- zasada kreatywności działań wychowawczych i edukacyjnych,
- zasada usprawniania warunków i organizacji instytucji w celu wspierania rozwoju potencjałów wychowanka,
- zasada jawności działań wychowawczych i edukacyjnych,
- zasada otwartości na środowisko pozainstytucjonalne.”⁴⁰².

Wskazane zasady funkcjonowania placówek resocjalizacyjnych mają istotne znaczenie dla kształtowania zarówno obiektywnego bezpieczeństwa, jak i subiektywnego poczucia bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Poszanowanie godności, praw oraz prywatności wychowanka sprzyja budowaniu atmosfery szacunku i zaufania w relacjach pomiędzy nieletnimi a personelem placówki. Z kolei zasady przyjaznej komunikacji, współpracy oraz współodpowiedzialności pracowników za rozwój wychowanków wzmacniają poczucie wsparcia i sprawiedliwego traktowania, co może ograniczać napięcia i konflikty w środowisku instytucjonalnym.

Istotnym elementem wpływającym na poczucie bezpieczeństwa jest również włączanie wychowanków w procesy wychowawcze poprzez rozwijanie ich aktywności, odpowiedzialności za własne postępowanie oraz docenianie podejmowanego wysiłku. Takie podejście sprzyja budowaniu poczucia sprawstwa i podmiotowości. To jest ważne dla prawidłowego funkcjonowania psychospołecznego młodych ludzi. Ponadto jawność

⁴⁰² M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 46-47.

działań wychowawczych, dbałość o organizację warunków funkcjonowania instytucji oraz otwartość na środowisko pozainstytucjonalne mogą wzmacniać poczucie stabilności i przewidywalności życia w ośrodku. W konsekwencji realizacja wskazanych zasad stanowi ważny element tworzenia bezpiecznego środowiska wychowawczego, sprzyjającego zarówno procesowi resocjalizacji, jak i budowaniu poczucia bezpieczeństwa wśród nieletnich⁴⁰³.

3.3.1. Funkcje i zadania okręgowych ośrodków wychowawczych

W Polsce system instytucji o charakterze profilaktycznym, wychowawczym i resocjalizacyjnym, które są ukierunkowane na pracę z młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym oraz już niedostosowaną społecznie jest dość rozbudowany. Do najważniejszych z nich należą młodzieżowe ośrodki socjoterapii, młodzieżowe ośrodki wychowawcze a także schroniska dla nieletnich zakłady poprawcze oraz okręgowe ośrodki wychowawcze będące w zainteresowaniu badawczym autorki. Poszczególne typy tych placówek, mimo zróżnicowanego stopnia oddziaływań i odmiennej specyfiki funkcjonowania, wykazują istotne podobieństwa w zakresie struktury organizacyjnej oraz realizowanej misji. Wszystkie wymienione instytucje prowadzą działania obejmujące edukację, opiekę oraz wychowanie. Działania te są dostosowane do potrzeb i możliwości rozwojowych wychowanków. Podkreślić także należy, że funkcja resocjalizacyjna nie jest realizowana we wszystkich typach placówek w jednakowym zakresie. Młodzieżowe ośrodki wychowawcze, okręgowe ośrodki wychowawcze, schroniska dla nieletnich oraz zakłady poprawcze prowadzą bezpośrednie oddziaływania resocjalizacyjne. Natomiast młodzieżowe ośrodki socjoterapii koncentrują się przede wszystkim na działaniach profilaktycznych i terapeutycznych, ukierunkowanych na zapobieganie pogłębianiu się trudności wychowawczych⁴⁰⁴.

W nawiązaniu do podstawowej funkcji resocjalizacyjnej realizowanej przez okręgowe ośrodki wychowawcze należy podkreślić, że nie ogranicza się ona wyłącznie do wąsko rozumianych oddziaływań wychowawczych ukierunkowanych na korygowanie deficytów socjalizacyjnych młodzieży. Odwołując się do Pytki ma ona charakter znacznie szerszy i obejmuje trzy podstawowe obszary działań. Pierwszym z nich jest opieka resocjalizacyjna. Polega na zaspokajaniu podstawowych potrzeb

⁴⁰³ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 47.

⁴⁰⁴ D. Nosko, *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń...*, dz. cyt., s. 216-217.

wychowanka oraz zapewnieniu mu odpowiednich warunków rozwoju. Drugim jest wychowanie specjalne. Jest skoncentrowane na kształtowaniu mechanizmów kontroli wewnętrznej, w tym zdolności do samokontroli także w sytuacjach pokusy. Trzecim natomiast obszarem jest terapia, obejmująca oddziaływania ukierunkowane na redukcję zaburzeń i dysfunkcji oraz przywracanie równowagi w sferze biopsychicznej jednostki. Tak rozumiana funkcja resocjalizacyjna wskazuje na kompleksowy i wielowymiarowy charakter działań podejmowanych wobec nieletnich w tego typu placówkach⁴⁰⁵.

W literaturze są wskazywane funkcje, które ogólnie można określić jako: opiekuńczą, wychowawczą, edukacyjną oraz terapeutyczną⁴⁰⁶. Funkcja terapeutyczna nabiera szczególnego znaczenia w pracy z wychowankami przejawiającymi złożone zaburzenia. W takich przypadkach niezbędne jest dokonanie na wstępie wnikliwej, specjalistycznej i kompleksowej diagnozy, stanowiącej podstawę doboru adekwatnych metod oddziaływań resocjalizacyjnych. Kluczowe jest przy tym uwzględnienie terapeutycznego wymiaru pracy, który – ze względu na charakter trudności wychowanków – powinien mieć wyraźnie specjalistyczny i zindywidualizowany charakter⁴⁰⁷.

Jedną z funkcji okręgowych ośrodków wychowawczych jest funkcja izolacyjna, która w różnym stopniu ogranicza lub pozbawia jednostki wolności i swobody decydowania o sobie. Pociąga to za sobą naruszenie autonomii, zakłócenie lub przerwanie dotychczasowych więzi i kontaktów społecznych, ograniczenie życia seksualnego, pozbawienie dostępu do wielu udogodnień i usług, osłabienie poczucia bezpieczeństwa, a także konieczność poddawania się stałej kontroli personelu oraz jego bezwzględnej władzy⁴⁰⁸.

Okręgowe ośrodki wychowawcze ponadto realizują podwójną funkcję: mogą pełnić rolę zarówno środka tymczasowego, jak i wychowawczego. Tymczasowe umieszczenie nieletniego w okręgowym ośrodku wychowawczym ma na celu przeciwdziałanie dalszej demoralizacji oraz zapewnienie prawidłowego przebiegu postępowania w przypadku, gdy osoba nieletnia dopuściła się czynu karalnego w trakcie trwającego postępowania (art. 42, art. 44 pkt 6 u.w.r.n.). Natomiast

⁴⁰⁵ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane...*, dz. cyt., s.208.

⁴⁰⁶ M. Mielczarek, *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych...*, dz. cyt., s. 142.

⁴⁰⁷ P. Szczepaniak, *Znaczenie pojęcia terapii w pedagogice specjalnej*, [w:] A. Rejzner, P. Szczepaniak (red.), *Terapia w resocjalizacji, cz. 1. Ujęcie teoretyczne*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2009, s. 107–121.

⁴⁰⁸ W. Ambrozik, *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający...*, dz. cyt., s. 17.

umieszczenie w charakterze środka wychowawczego może zostać orzeczone wyłącznie w przypadkach wskazanych w ustawie, gdy zastosowanie innych środków nie gwarantuje skutecznej resocjalizacji nieletniego (art. 6, art. 7 pkt 11 u. w. r. n.)⁴⁰⁹.

Cele funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych wpisują się w podstawowe założenia procesu resocjalizacji, rozumianego jako wszechstronne wspieranie rozwoju jednostki oraz kształtowanie jej zdolności do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie. Resocjalizacja ma bowiem „służyć optymalnemu rozwinięciu w człowieku jego dojrzałości emocjonalnej, indywidualnego poznania, własnej osobowości, postaw zachowań prospołecznych oraz zdrowia i sprawności fizycznej.”⁴¹⁰

W ujęciu teoretycznym resocjalizacja w warunkach izolacji chcąc osiągnąć jej podstawowe cele (zmiana postaw, internalizacja norm społecznych oraz przygotowanie do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie) możliwa jest dzięki współistnieniu i współdziałaniu trzech zasadniczych elementów. Pierwszym z nich są osoby, grupy i instytucje zaangażowane w proces oddziaływań resocjalizacyjnych wobec skazanego lub wychowanka. Ze względu na izolacyjny charakter środowiska szczególną rolę odgrywa tu placówka resocjalizacyjna wraz ze swoim personelem. To z nimi wychowanek pozostaje w bezpośrednim lub pośrednim kontakcie: wychowawcami, funkcjonariuszami, personelem medycznym czy kierownictwem. Istotne znaczenie mają również przedstawiciele środowiska zewnętrznego, w tym rodzina i znajomi. Niezależnie od swojego stosunku do odbywanej kary pozostają ważnym elementem życia wychowanka i współtworzą społeczny kontekst procesu resocjalizacji. Drugim elementem są mechanizmy socjalizacyjne (naśladownictwo, internalizacja, uczenie się poprzez instrukcję oraz system kar i nagród). Wspierają one kształtowanie pożądanych postaw i zachowań. Trzecim natomiast są normy, wartości oraz wzory zachowań uznawane w szerszej zbiorowości. Stanowią one punkt odniesienia dla pełnienia ról społecznych i umożliwiające osiągnięcie nadrzędnego celu resocjalizacji, jakim jest reintegracja jednostki ze społeczeństwem⁴¹¹.

W tym ujęciu oddziaływania podejmowane w ośrodkach wychowawczych ukierunkowane są na formowanie wychowanka jako osoby zdolnej do nawiązywania autentycznych, wartościowych relacji interpersonalnych oraz świadomego

⁴⁰⁹ P. Drembkowski, G. Kowalski, *Ustawa o wspieraniu...*, dz. cyt.; D. Nosko, *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń...*, dz. cyt., s. 218-219.

⁴¹⁰ B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 233.

⁴¹¹ K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna, w kierunku...*, dz. cyt., s. 249-250.

uczestnictwa w życiu społecznym. Istotnym celem jest również rozwijanie jego autonomii, opartej na rozumności i wolności wyboru. Kolejne to umożliwienie harmonijnego zaspokajania potrzeb fizjologicznych, emocjonalnych, poznawczych, twórczych i społecznych. Proces ten obejmuje ponadto kształtowanie mechanizmów samokontroli i autorefleksji, które pozwalają jednostce dystansować się wobec wcześniejszych, nieprawidłowo ukierunkowanych impulsów oraz negatywnego wpływu środowiska społecznego. W rezultacie wychowanek uzyskuje kompetencje niezbędne do odpowiedzialnego i zgodnego z normami społecznymi funkcjonowania w życiu dorosłym⁴¹².

Zgodnie z art. 88 ustawy, wykonywanie środków wychowawczych ukierunkowane jest na przygotowanie nieletniego do pełnienia roli świadomego swoich obowiązków członka społeczeństwa, z uwzględnieniem dorobku naukowego oraz doświadczeń pedagogicznych. Działalność wychowawcza prowadzona w okręgowych ośrodkach wychowawczych powinna przede wszystkim sprzyjać wszechstronnemu rozwojowi osobowości i uzdolnień wychowanków, a także kształtowaniu i utrwalaniu postaw społecznie akceptowanych oraz rozwijaniu poczucia odpowiedzialności za własne postępowanie. Wychowankowie mają być właściwie przygotowani do samodzielnego i odpowiedzialnego funkcjonowania w społeczeństwie, zgodnie z obowiązującymi normami społecznymi i prawnymi. Jednocześnie regulacje te podkreślają znaczenie oddziaływań leczniczych, których celem jest poprawa stanu zdrowia nieletniego. Co istotne, dotyczy to także jego zachowania w stopniu umożliwiającym powrót do życia społecznego i kontynuację leczenia poza warunkami instytucjonalnymi. Ważnym elementem wykonywania środków wychowawczych i poprawczych w okręgowych ośrodkach wychowawczych jest także dążenie do prawidłowego wypełniania przez rodziców lub opiekunów ich obowiązków wobec nieletniego, co wskazuje na potrzebę uwzględniania środowiska rodzinnego w procesie wychowawczym. Ustawa dopuszcza ponadto możliwość włączania do realizacji tych celów organizacji społecznych, w tym organizacji pozarządowych, co sprzyja rozszerzeniu zakresu oddziaływań wychowawczych oraz wzmacnia ich skuteczność⁴¹³.

Okręgowe ośrodki wychowawcze, realizując wskazane założenia, określają w swoich regulacjach wewnętrznych oraz w informacjach udostępnianych na stronach

⁴¹² B. Urban, J.M. Stanik, *Resocjalizacja. Tom 1...*, dz. cyt., s. 233.

⁴¹³ Art. 88 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022r. o wpieraniu i resocjalizacji nieletnich.

internetowych sposoby urzeczywistniania celów i zadań resocjalizacyjnych. Dokumenty te precyzują zarówno kierunki oddziaływań wychowawczych, jak i konkretne formy pracy z nieletnimi, uwzględniające ich zróżnicowane potrzeby rozwojowe oraz sytuację życiową.

Realizacja tych celów i zadań odbywa się w szczególności poprzez:

- prowadzenie działalności wychowawczej,
- stosowanie indywidualnych oddziaływań wychowawczych, resocjalizacyjnych i terapeutycznych wobec nieletnich, dostosowanych do ich osobowości oraz potrzeb,
- realizację procesu nauczania,
- przygotowanie do wykonywania zawodu,
- organizowanie działalności kulturalno-oświatowej oraz sportowej,
- przygotowanie nieletnich do samodzielnego funkcjonowania w życiu dorosłym, zgodnie z obowiązującymi normami społecznymi i prawnymi,
- współdziałanie z organizacjami społecznymi, w tym organizacjami pozarządowymi, w celu wykonywania środka wychowawczego,
- współdziałanie z rodzicami lub opiekunami nieletnich w celu wykonywania środka wychowawczego,
- podejmowanie działań w ramach wykonywania środka wychowawczego, ukierunkowanych na doprowadzenie do prawidłowego wywiązywania się przez rodziców lub opiekunów z obowiązków wobec nieletniego.

Tak ujęte formy działalności wskazują na wieloaspektowy i zintegrowany charakter oddziaływań realizowanych w ośrodkach, obejmujących sferę wychowawczą, edukacyjną, społeczną oraz terapeutyczną, co pozostaje w pełnej zgodności z nadrzędnymi założeniami procesu resocjalizacji.

Wyznaczone cele tworzą zasadnicze ramy funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych oraz określają kierunki podejmowanych w nich działań wychowawczych, resocjalizacyjnych i opiekuńczych, w tym również tych ukierunkowanych na zapewnienie bezpieczeństwa nieletnich.

3.3.2. Organizacja życia w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Funkcjonowanie okręgowych ośrodków wychowawczych w Polsce jest ściśle regulowane przepisami prawnymi, a sama organizacja życia w ośrodku jest oparta na zasadach instytucjonalnej resocjalizacji i wychowania.

Zasady działalności określa regulamin, którego ustanowienie jest obowiązkowe zgodnie z art. 338 ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. Równolegle, zgodnie z przepisami prawa oświatowego, najważniejszym dokumentem szkoły działającej w ramach okręgowego ośrodka wychowawczego jest statut, który powinien zawierać elementy wskazane w art. 98 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2024 r. poz. 737, ze zm.). We wszystkich okręgowych ośrodkach wychowawczych procedury dotyczące wewnętrznych regulacji są zasadniczo analogiczne, a opracowanie regulaminów i pozostałych dokumentów wewnętrznych należy do kompetencji dyrektora placówki. Instytucje te funkcjonują w oparciu o uchwały rad pedagogicznych, zarządzenia dyrektora, regulaminy, procedury postępowania w sytuacjach nadzwyczajnych, standardy ochrony małoletnich, akta osobowe wychowanków, dzienniki zajęć (często w formie papierowej), księgi ewidencji wychowanków oraz szereg innych dokumentów. Dodatkowo w ośrodkach obowiązuje dokumentacja szkolna, której forma zależy od realizowanego etapu edukacji. Może to być II etap szkolny obejmujący szkołę podstawową lub III etap obejmujący szkołę ponadpodstawową, w ramach której często prowadzone są także warsztaty przygotowujące wychowanków do wykonywania określonych zawodów w przyszłości⁴¹⁴.

Każdy okręgowy ośrodek wychowawczy funkcjonuje w oparciu o własny regulamin, w którym określona jest m.in. jego siedziba oraz identyfikacja wizualna, w tym logo. W części wstępnej regulaminu zawarta jest informacja o prowadzeniu przez ośrodek strony internetowej, na której publikowane są najważniejsze informacje dotyczące jego funkcjonowania. Obejmują one w szczególności dane teleadresowe, informacje o organach nadzoru. Umieszczone są tam także istotne wskazówki dla rodziców lub opiekunów wychowanków, w tym zasady odwiedzin, możliwości kontaktu telefonicznego z nieletnimi oraz formy komunikacji z pracownikami pedagogicznymi ośrodka.

Życie codzienne w ośrodku odbywa się według ścisłych zasad organizacyjnych określonych przez akt wykonawczy: Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych⁴¹⁵, które obejmuje zarówno sposób funkcjonowania

⁴¹⁴ D. Nosko, *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń...*, dz. cyt., s. 222.

⁴¹⁵ Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

i dokumentowania pobytu, jak i szczegółowe zasady zapewnienia bezpieczeństwa oraz organizacji zajęć.

Przyjęcie nieletniego do Okręgowego Ośrodka Wychowawczego odbywa się na podstawie decyzji dyrektora placówki, który działa w oparciu o określone przepisy prawne. Dyrektor może przyjąć do ośrodka w trzech sytuacjach:

- po pierwsze, gdy istnieje prawomocne orzeczenie sądu, które nakłada na nieletniego środek wychowawczy w postaci umieszczenia w okręgowym ośrodku wychowawczym;
- po drugie, na podstawie skierowania lub przeniesienia wydanego przez inną instytucję wychowawczą lub sąd, mającego na celu kontynuację oddziaływań resocjalizacyjnych;
- po trzecie, gdy sąd wydaje bezpośredni nakaz przyjęcia nieletniego do placówki, co może mieć miejsce w sytuacjach pilnych lub wymagających natychmiastowej interwencji⁴¹⁶.

Procedura ta ma na celu zapewnienie, aby każdorazowe umieszczenie młodego człowieka w ośrodku odbywało się zgodnie z przepisami prawa, przy uwzględnieniu bezpieczeństwa oraz indywidualnych potrzeb wychowawczych nieletniego. Ma także umożliwiać płynne wdrożenie go w system organizacji życia i programy resocjalizacyjne obowiązujące w placówce.

Przyjęcie nieletniego do ośrodka przebiega w sposób sformalizowany i obejmuje kilka etapów. Ta etapowość ma na celu zapewnienie zarówno bezpieczeństwa, jak i właściwej adaptacji młodego człowieka do warunków placówki. Dyrektor ośrodka osobiście przyjmuje nieletniego, przeprowadza z nim rozmowę wstępną oraz szczegółowo informuje o jego prawach, obowiązkach i zasadach pobytu w ośrodku. Dodatkowo nieletni jest pouczany o terminach i sposobach składania zażaleń, a potwierdzeniem odbycia tej procedury jest jego własnoręczny podpis. Równolegle w proces adaptacji angażowany jest psycholog lub pedagog, którzy przeprowadzają rozmowę wstępną oraz badania osobo-poznawcze. Umożliwi to diagnozę potrzeb wychowawczych, prognozę resocjalizacyjną i indywidualizację oddziaływań wychowawczych. Celem tych działań jest nie tylko wsparcie procesu resocjalizacji, ale także zapobieganie wzajemnej demoralizacji wychowanków oraz utrzymanie bezpieczeństwa i porządku wewnętrznego placówki. Na podstawie

⁴¹⁶ § 6. 1., Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

wyników rozmów i badań psycholog lub pedagog opracowuje program adaptacji, który po zatwierdzeniu przez dyrektora ośrodka staje się podstawą dalszej pracy wychowawczej z nieletnim⁴¹⁷.

Każdy nowo przybyły wychowanek, bez względu na wiek czy status orzeczenia, trafia najpierw do izby adaptacyjnej, gdzie odbywa się wstępna ocena i edukacja dotycząca praw, obowiązków oraz zasad panujących w placówce. „Nieletni umieszczony w izbie adaptacyjnej może brać udział w zajęciach dydaktycznych i wychowawczych.”⁴¹⁸.

W okręgowym ośrodku wychowawczym proces resocjalizacji nieletniego prowadzony jest w oparciu o indywidualną diagnozę oraz indywidualny plan oddziaływań wychowawczych, resocjalizacyjnych i terapeutycznych. Plan ten opracowywany jest przez pedagoga i psychologa, przy współudziale nieletniego oraz innych pracowników ośrodka, tak aby działania były jak najlepiej dopasowane do potrzeb i możliwości wychowanka.

Indywidualny plan oddziaływań obejmuje szereg działań i obszarów wsparcia, w tym:

1. Wymagania edukacyjne. Obejmuje zadania związane z nauką, kształceniem zawodowym oraz zdobywaniem kwalifikacji i umiejętności niezbędnych na rynku pracy.
2. Działania resocjalizacyjne. Zajęcia specjalistyczne dostosowane do indywidualnych potrzeb nieletniego, uwzględniające deficyty poznawcze, emocjonalne i społeczne, a także zajęcia rozwijające zainteresowania i mocne strony wychowanka.
3. Pomoc psychologiczna. Indywidualna i grupowa. Ma na celu rozwijanie potencjału nieletniego, wspieranie jego aktywnego uczestnictwa w życiu ośrodka oraz integrację w środowisku społecznym.
4. Pomoc terapeutyczna. Oddziaływania psychoterapeutyczne dopasowane do potrzeb wychowanka.
5. Działania skierowane na środowisko rodzinne. Zadania mające na celu włączenie rodziców lub opiekunów w proces resocjalizacji oraz wspieranie relacji rodzinnych.

⁴¹⁷ § 7, Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

⁴¹⁸ Tamże, § 7.3.

6. Zasady oceny przebiegu resocjalizacji. Określają sposób monitorowania i ewaluacji efektów podejmowanych działań.
7. Program adaptacyjny. Ma przygotować nieletniego do opuszczenia ośrodka i samodzielnego funkcjonowania w środowisku społecznym.
8. Pobyt w domu dla matki i dziecka – w przypadku nieletnich matek, jako element wsparcia w procesie resocjalizacji i wychowania dziecka.

W sytuacji, gdy nieletni odmawia współpracy przy opracowywaniu indywidualnego planu, zadanie to wykonują pedagog i psycholog przy udziale innych pracowników ośrodka. Plan ten jest na bieżąco modyfikowany. Dostosowuje się go do postępów wychowanka i przebiegu procesu resocjalizacji, przy czym zmiany dokonywane są nie rzadziej niż raz na sześć miesięcy⁴¹⁹.

Nieletni w okręgowym ośrodku wychowawczym korzysta z własnej odzieży, bielizny i obuwia, które przynosi ze sobą na czas pobytu w placówce. W sytuacji, gdy nieletni nie posiada odpowiedniego stroju, bielizny lub obuwia, albo jeśli przyniesione rzeczy nie nadają się do użytku, placówka zapewnia wychowankowi odzież, obuwie i bieliznę spełniające wymagania higieniczne i funkcjonalne.

Taki system pozwala na zachowanie autonomii wychowanka w zakresie ubioru, przy jednoczesnym zapewnieniu bezpieczeństwa, komfortu i standardów higienicznych w ośrodku⁴²⁰.

Regulaminy określają również systemy wychowawcze realizowane w ośrodku, do których należą oddziaływania resocjalizacyjne, resocjalizacyjno-rewalidacyjne oraz resocjalizacyjno-terapeutyczne. Ponadto wskazuje się, że procesy kształcenia, które odbywają się w ośrodku (ogólne i zawodowe) oraz przyuczenie do pracy mogą być prowadzone na terenie ośrodka lub poza nim. Uwzględnia się wtenczas indywidualne możliwości, potrzeby, uzdolnienia i zainteresowania nieletnich.

Organizacja dnia

Organizacja dnia wychowanka przebywającego w Okręgowym Ośrodku Wychowawczym opiera się na jasno określonym i uporządkowanym harmonogramie zajęć, który reguluje codzienne funkcjonowanie młodzieży w placówce. Poszczególne ośrodki mogą różnić się między sobą szczegółowymi godzinami realizacji

⁴¹⁹ § 24. Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

⁴²⁰ Tamże, § 26.

poszczególnych aktywności, jednak ogólna struktura dnia pozostaje bardzo zbliżona. Obejmuje ona stały rytm czynności higienicznych i porządkowych, zajęć edukacyjnych oraz warsztatowych, oddziaływań wychowawczych i terapeutycznych, aktywności fizycznej, a także czasu wolnego pozostającego pod kontrolą wychowawców. Taka organizacja życia codziennego ma na celu nie tylko zapewnienie porządku i bezpieczeństwa w placówce, ale również kształtowanie u wychowanków nawyków systematyczności, odpowiedzialności oraz umiejętności funkcjonowania w uporządkowanej strukturze społecznej.

Dzień wychowanka rozpoczyna się zazwyczaj we wczesnych godzinach porannych pobudką. Po niej następują czynności higieniczne, gimnastyka poranna oraz wykonywanie dyżurów porządkowych w pokojach i przestrzeniach wspólnych. Następnie wychowankowie spożywają śniadanie oraz przygotowują się do zajęć szkolnych lub warsztatowych. Ważnym elementem organizacji dnia jest apel poranny, podczas którego sprawdzana jest obecność wychowanków, przekazywane są bieżące informacje organizacyjne oraz następuje przydział do klas szkolnych bądź grup warsztatowych.

W godzinach przedpołudniowych realizowane są przede wszystkim zajęcia dydaktyczne i praktyczne przygotowanie zawodowe. Wychowankowie uczestniczą w nauce szkolnej, zdobywając wiedzę ogólną, a także w zajęciach warsztatowych, podczas których rozwijają umiejętności praktyczne i kwalifikacje zawodowe. W tym czasie przewidziana jest również przerwa obiadowa. Po zakończeniu zajęć szkolnych odbywa się apel popołudniowy. Stanowi to moment powrotu wychowanków do internatu oraz ponownego podziału na grupy wychowawcze.

Część popołudniowa dnia przeznaczona jest na wypoczynek po zajęciach edukacyjnych oraz na różnego rodzaju aktywności wychowawcze i terapeutyczne. Wychowankowie mogą uczestniczyć w zajęciach sportowych, rekreacyjnych lub spacerach na świeżym powietrzu, a także w zajęciach rozwijających zainteresowania, zajęciach wyrównawczych czy spotkaniach z psychologiem lub terapeutą. W tym czasie organizowana jest również nauka własna, podczas której młodzież utrwala materiał szkolny oraz przygotowuje się do kolejnych zajęć edukacyjnych.

W godzinach wieczornych wychowankowie spożywają kolację, następnie uczestniczą w zajęciach o charakterze integracyjnym, wychowawczym lub rekreacyjnym. Część czasu przeznaczona jest również na rozwijanie indywidualnych zainteresowań, czytanie książek, oglądanie programów telewizyjnych czy rozmowy

indywidualne z wychowawcami. Ważnym elementem kończącym dzień są czynności porządkowe oraz toaleta wieczorna. Po nich następuje przygotowanie do ciszy nocnej. W wielu ośrodkach odbywa się również krótkie spotkanie społeczności grupowej, podczas którego omawiane są bieżące sprawy grupy, zachowanie wychowanków oraz przebieg dnia.

Dzień kończy się wprowadzeniem ciszy nocnej, która trwa do godzin porannych następnego dnia. W dni wolne od zajęć szkolnych, takich jak niedziele i święta, plan dnia ma nieco bardziej elastyczny charakter. Większy nacisk kładzie się wówczas na aktywność rekreacyjną, sportową, kontakty z rodziną oraz zajęcia integracyjne i kulturalne.

Tabela 17. Uogólniony plan dnia wychowanka w okręgowym ośrodku wychowawczym.

Godzina (orientacyjnie)	Rodzaj aktywności	Charakterystyka zajęć
6:00 – 7:30	Pobudka i czynności poranne	Pobudka, gimnastyka poranna, toaleta, dyżury porządkowe w pokojach, przygotowanie do dnia.
7:30 – 8:00	Śniadanie	Spożycie śniadania oraz przygotowanie do zajęć szkolnych lub warsztatowych.
ok. 8:00	Apel poranny	Spotkanie organizacyjne, sprawdzenie obecności, przekazanie informacji, przydział do klas szkolnych lub warsztatów.
8:00 – ok. 15:00	Zajęcia szkolne i warsztatowe	Nauka szkolna, zajęcia zawodowe i praktyczne przygotowanie do pracy; w tym czasie odbywa się również obiad.
ok. 15:00	Apel popołudniowy	Powrót wychowanków z zajęć do internatu oraz przydział do grup wychowawczych.
15:15 – 16:30	Wypoczynek i czas wolny kontrolowany	Odpoczynek po zajęciach szkolnych, rekreacja, rozmowy, aktywność na świeżym powietrzu.
16:30 – 18:30	Zajęcia wychowawcze i terapeutyczne	Nauka własna, zajęcia wyrównawcze, spotkania z psychologiem lub terapeutą, koła zainteresowań, zajęcia sportowe lub spacer.
ok. 18:30	Kolacja	Spożycie kolacji.
18:45 – 20:30	Zajęcia wieczorne	Kontynuacja nauki własnej, zajęcia programowe, rozwijanie zainteresowań, prace na rzecz grupy, oglądanie programów telewizyjnych.
20:30 – 21:30	Czynności porządkowe i przygotowanie do snu	Dyżury porządkowe, toaleta wieczorna, spotkanie społeczności grupowej, podsumowanie dnia.
21:30 – 22:00	Przygotowanie do ciszy nocnej	Czas wyciszenia i przygotowanie do snu.
22:00 – 6:00	Cisza nocna	Sen i odpoczynek nocny.
Plan dnia w dni wolne i święta		
8:00 – 9:00	Pobudka i czynności poranne	Pobudka, toaleta, dyżury porządkowe.
9:00 – 9:30	Śniadanie	Posiłek
9:30 – 13:00	Zajęcia własne i rekreacyjne	Odrabianie lekcji, czytanie, oglądanie telewizji, aktywność na świeżym powietrzu; możliwe odwiedziny rodzinne.
ok. 13:30	Obiad	Posiłek
po obiedzie	Zajęcia religijne lub opiekuńcze (dla chętnych)	Spowiedź, msza święta lub inne zajęcia opiekuńcze.
14:30 – 18:00	Rekreacja i zajęcia sportowe	Gry zespołowe, spacer, działania integracyjne.

ok. 18:00	Kolacja	Posiłek
18:30 – 21:30	Zajęcia wieczorne i czas wolny kontrolowany	Oglądanie programów telewizyjnych, rozmowy, zajęcia rekreacyjne, dyżury porządkowe.
21:30 – 6:00	Cisza nocna	Sen i odpoczynek nocny.

Źródło: opracowanie własne.

Tak zorganizowany rytm dnia w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowi istotny element procesu resocjalizacji. Uporządkowany harmonogram zajęć sprzyja kształtowaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, samodyscypliny oraz umiejętności planowania czasu. Zapewnia także stałą opiekę i nadzór wychowawczy nad wychowankami. Dzięki temu pobyt w placówce nie ogranicza się jedynie do kontroli zachowań nieletnich. Stanowi również przestrzeń oddziaływań edukacyjnych, wychowawczych i terapeutycznych, których celem jest przygotowanie młodych ludzi do funkcjonowania w społeczeństwie po opuszczeniu ośrodka.

Z systematycznością realizowane są również działania związane z indywidualnym planem oddziaływań wychowawczych, opracowywanym dla każdego wychowanka na podstawie diagnozy psychologiczno-pedagogicznej. Plan ten obejmuje zarówno oddziaływania terapeutyczne i edukacyjne, jak i współpracę z rodziną oraz przygotowanie do funkcjonowania społecznego i zawodowego po opuszczeniu placówki. Wsparcie wychowanków ma charakter zintegrowany i wielospecjalistyczny, co sprzyja wzmocnieniu procesu resocjalizacji poprzez zapewnienie stałej obecności dorosłych oraz systematyczne monitorowanie zachowań.

W codziennym życiu wychowankowie funkcjonują w strukturze, która ma równocześnie charakter kontrolny i rozwojowy. Istnieją określone procedury nadzoru, harmonogram zajęć oraz środki dyscyplinarne i nagrody, które mają wspierać bezpieczeństwo i porządek, ale także wspierać rozwój osobisty i społeczne kompetencje młodzieży. W ramach codziennej organizacji uwzględnia się także czynności związane z kontaktem z rodziną (np. rozmowy, odwiedziny, paczki, przekazy pieniężne) zgodnie z prawem oraz regulaminem ośrodka.

Oferta edukacyjna

Oferta edukacyjna i szkoleniowa okręgowych ośrodków wychowawczych stanowi istotny element procesu resocjalizacji nieletnich. Jest on ukierunkowany na wszechstronny rozwój oraz przygotowanie do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. Działania podejmowane w tym obszarze mają na celu nie tylko uzupełnienie braków edukacyjnych, ale również rozwijanie kompetencji społecznych

i zawodowych. Idąc dalej, ma to zwiększać szanse wychowanków na aktywne uczestnictwo w życiu społecznym i zawodowym. Oferta ta jest dostosowywana do indywidualnych potrzeb, możliwości oraz predyspozycji nieletnich. Uwzględnia się przy tym dotychczasowe doświadczenia edukacyjne, jak i specyficzne trudności rozwojowe czy wychowawcze.

Tabela 18. Oferta edukacyjna i zawodowa w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Lp.	OOW	Szkoła	Przyuczenie lub kształcenie do pracy w zawodzie:	Przykładowe warsztaty/kursy
1	Gacki	Szkoła Branżowa Pierwszego Stopnia	stolarz, kucharz, ślusarz	stolarz, kucharz, ślusarz
2	Jerzmanice-Zdrój	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Murarz – tynkarz Stolarz Ślusarz	Obsługa wózków jezdniowych z bezpieczną wymianą butli Spawanie metodą MIG-MAG z uprawnieniami EURO Palacz CO Magazynier
3	Kcynia	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie Stolarz Ślusarz	spawacz, ślusarz, stolarz, brukarz, pilarz, malarz – tapeciariusz, glazurnik, obsługa wózków jezdniowych i bezpieczna wymiana butli, kucharz małej gastronomii, prawo jazdy, stawianie ścianek G – K oraz podwieszanych sufitów, magazynier, umiejętności znajdowania zatrudnienia
4	Koronowo	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I stopnia	Kucharz Krawiec Fryzjer	obsługa kas fiskalnych z fakturowaniem, opiekun osoby starszej i osoby zależnej, florystyczny, kosmetyczny
5	Koszalin	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I stopnia	Kucharz Cukiernik Piekarz	Obsługa kas fiskalnych, prawo jazdy, fryzjerstwo.
6	Laskowiec	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I stopnia	Stolarz-ślusarz Kowal	Operator wózków jezdniowych z napędem silnikowym oraz z bezpieczną wymianą butli z gazem propan – butan, spawacz, brukarz.
7	Mrozy	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Krawiec Fryzjer	Krawiec, fryzjer
8	Ostrowiec Świętokrzyski	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Ślusarz	Ślusarz
9	Poznań	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Elektryk Stolarz	kursy nadające kwalifikacje lub umiejętności zawodowe, które nie są objęte planową nauką zawodu szkoły

10	Pszczyna-Łąka	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Ślusarz Stolarz	Kurs technologa robót wykończeniowych – malarz/tapeciarz, Kurs opiekuna osoby starszej (z modułem I pomocy), cukiernik
11	Studzieniec	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Stolarz Kucharz Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	stolarz nr zawodu 752205, kucharz nr zawodu 512001, monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie nr zawodu 712905. ogrodnik
12	Szczecin	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Stolarz Ślusarz	Wózki widłowe, warsztaty kulinarne
13	Szubin	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Stolarz Ślusarz	Stolarz, ślusarz
14	Trzemeszno	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Ślusarz obróbka ręczna Ślusarz obróbka mechaniczna Murarz - tynkarz Stolarz	Operator wózków jezdniowych Ślusarz obróbka ręczna Ślusarz obróbka mechaniczna Murarz - tynkarz Stolarz
15	Warszawa- Falenica	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Krawiec Kucharz	Krawiec, kucharz
16	Witkowo	Szkoła Podstawowa Branżowa Szkoła I Stopnia	Murarz-tynkarz Ślusarz Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	murarz-tynkarz, ślusarz, monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji udostępnionej na oficjalnych stronach internetowych wskazanych okręgowych ośrodków wychowawczych.

Analiza zestawienia wskazuje, że większość okręgowych ośrodków wychowawczych zapewnia nieletnim dostęp do kształcenia na poziomie szkoły podstawowej oraz branżowej szkoły I stopnia. Stanowi to podstawę realizacji obowiązku szkolnego i przygotowania do wejścia na rynek pracy. Dominującym modelem jest łączenie edukacji ogólnej z praktycznym przygotowaniem zawodowym, ukierunkowanym głównie na zawody o charakterze rzemieślniczym i technicznym.

Najczęściej oferowanymi kierunkami kształcenia zawodowego są: stolarz, ślusarz, murarz-tynkarz, kucharz oraz monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie. Zawody te pojawiają się w większości placówek (m.in. Gacki, Kcynia, Studzieniec, Trzemeszno, Witkowo). Systematycznie, występują także kierunki takie jak krawiec, fryzjer, elektryk czy kowal.

Istotnym uzupełnieniem formalnego kształcenia są kursy i warsztaty zawodowe, które w wielu okręgowych ośrodkach wychowawczych znacząco rozszerzają ofertę edukacyjną. Obejmują one m.in. kursy:

- operatora wózków jezdniowych z bezpieczną wymianą butli,
- spawania metodą MIG-MAG z uprawnieniami,
- magazyniera, palacza CO, brukarza,
- obsługi kas fiskalnych,
- opiekuna osoby starszej i zależnej,
- a także kursy z zakresu umiejętności miękkich, np. aktywnego poszukiwania zatrudnienia.

Szczególnie rozbudowaną i kompleksową ofertę kursową posiadają ośrodki takie jak Kcynia, Jerzmanice-Zdrój, Koronowo oraz Pszczyna-Łąka, co może zwiększać szanse wychowanków na podjęcie pracy po opuszczeniu placówki. Jednocześnie analiza ujawnia zróżnicowanie w dostępności oferty pomiędzy poszczególnymi okręgowymi ośrodkami wychowawczymi. Nierównomierny dostęp do kursów certyfikowanych może wpływać na poziom przygotowania nieletnich do samodzielności zawodowej.

Autorka podkreśla, że analiza została przeprowadzona na podstawie informacji zamieszczonych na oficjalnych stronach internetowych wskazanych okręgowych ośrodków wychowawczych. Należy zauważyć, że w przypadku części placówek prezentowane dane mają charakter ogólny, np. w postaci sformułowań odnoszących się do kursów nadających kwalifikacje lub umiejętności zawodowe, które nie są objęte planową nauką zawodu realizowaną w szkole. Taki sposób prezentacji oferty może wynikać z bieżących możliwości organizacyjnych i kadrowych placówek, zmienności dostępnych form wsparcia szkoleniowego, a także konieczności elastycznego dostosowywania oferty do aktualnych potrzeb wychowanków oraz uwarunkowań lokalnego rynku pracy.

Podsumowując, system kształcenia i uczenia zawodu w okręgowych ośrodkach wychowawczych w dużej mierze koncentruje się na praktycznych, deficytowych zawodach, co należy ocenić pozytywnie z perspektywy readaptacji społecznej i zawodowej nieletnich. Jednocześnie widoczna jest potrzeba standaryzacji i rozszerzenia oferty szkoleniowej w części placówek, tak aby każdy wychowanek, niezależnie od miejsca pobytu, miał porównywalne możliwości zdobycia kwalifikacji zwiększających jego bezpieczeństwo ekonomiczne i społeczne po opuszczeniu ośrodka.

Należy także podkreślić, że obok dominujących, często niszowych zawodów o charakterze rzemieślniczym, zasadne jest stopniowe wprowadzanie nowych kierunków kształcenia, odpowiadających na współczesne potrzeby rynku pracy, w szczególności w obszarach związanych z informatyką, automatyką oraz nowoczesnymi technologiami. Umożliwiłoby to wychowankom lepsze odnalezienie się w dynamicznie zmieniającej się przestrzeni zawodowej, w której kompetencje cyfrowe i techniczne odgrywają coraz większą rolę.

Zespół pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Praca resocjalizacyjna z nieletnimi przebywającymi w okręgowym ośrodku wychowawczym może być prowadzona w oparciu o jeden z trzech systemów wychowawczych, wskazanych w art. 187 ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich.

Najczęściej stosowany jest system resocjalizacyjny, który funkcjonuje w większości ośrodków i opiera się na klasycznych założeniach pedagogiki resocjalizacyjnej. Obejmuje on m.in. przeprowadzenie wszechstronnej diagnozy psychologiczno-pedagogicznej, planowanie zindywidualizowanych oddziaływań, systematyczne monitorowanie i ocenę procesu resocjalizacji, zapewnienie kompleksowej opieki oraz przygotowanie wychowanka do samodzielnego funkcjonowania po opuszczeniu placówki.

Drugim rozwiązaniem jest system resocjalizacyjno-rewalidacyjny, adresowany do nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną. W tym przypadku szczególny nacisk kładzie się na usprawnianie zaburzonych funkcji rozwojowych i poznawczych poprzez ich kompensowanie oraz stymulowanie rozwoju wychowanka.

Trzeci model stanowi system resocjalizacyjno-terapeutyczny, który łączy założenia systemu resocjalizacyjnego z intensywnymi oddziaływaniami terapeutycznymi, dostosowanymi do indywidualnych potrzeb nieletniego.

W okręgowych ośrodkach wychowawczych funkcjonują zespoły odpowiedzialne za planowanie, koordynowanie oraz realizację oddziaływań psychologiczno-pedagogicznych wobec wychowanków. Na podstawie analizy regulaminów tych placówek można wskazać, że ich działalność ma charakter systemowy i zintegrowany. Zasadniczym celem Zespołów Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej jest zapewnienie wieloaspektowego wsparcia dostosowanego do indywidualnych potrzeb nieletnich. Zespoły te odgrywają kluczową rolę w diagnozowaniu trudności, projektowaniu działań resocjalizacyjnych oraz monitorowaniu postępów wychowanków.

Podjęmowane oddziaływania koncentrują się przede wszystkim na stabilizowaniu sfery psychicznej. Obejmuje ono budowanie relacji opartych na zaufaniu, wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa, redukcję napięć emocjonalnych oraz pracę nad doświadczeniami traumatycznymi. Istotne znaczenie ma również rozwijanie mechanizmów samokontroli oraz pogłębianie zdolności do autorefleksji i rozumienia własnych przeżyć. Równolegle realizowane są działania ukierunkowane na rozwój osobisty wychowanków. Mowa tu o rozpoznawaniu potencjału młodzieży, kształtowanie adekwatnej samooceny i samoakceptacji, wzmacnianie poczucia sprawczości, odpowiedzialności oraz zdolności przewidywania konsekwencji własnych działań, a także doskonalenie umiejętności komunikowania emocji.

Kolejnym obszarem oddziaływań jest rozwój społeczny, w ramach którego podejmowane są działania służące modyfikowaniu systemu wartości, rozwijaniu empatii, tolerancji i wrażliwości społecznej. Ponadto podejmowane są działania kształtujące umiejętności asertywne i komunikacyjne (werbalne i niewerbalne). Szczególny nacisk kładzie się na uczenie wychowanków konstruktywnych sposobów rozwiązywania konfliktów interpersonalnych, podejmowania działań naprawczych oraz uświadamiania odpowiedzialności za własne zachowania.

Uzupełnieniem powyższych działań podejmowanych przez Zespół Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej jest szeroko rozumiana edukacja wychowanków, a w miarę możliwości także ich rodzin. Ważne jest tu również przygotowanie do samodzielności szkolnej, zawodowej i życiowej. Obejmuje ona również kształtowanie gotowości do pełnienia ról społecznych oraz przeciwdziałanie zachowaniom autodestrukcyjnym, w tym uzależnieniom. Tak rozumiana działalność zespołów wpisuje się w kompleksowy model oddziaływań resocjalizacyjnych, ukierunkowany na wspieranie wielowymiarowego rozwoju wychowanka i jego przygotowanie do funkcjonowania w społeczeństwie.

Tabela 19. Uogólniony zakres działań zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w okręgowym ośrodku wychowawczym.

Kategoria	Nazwa/element	Opis
Skład zespołu	Psycholog Pedagog Pedagog specjalny Terapeuta uzależnień Psychoterapeuta	Członkowie zespołu

Programy	Program adaptacji nowych wychowanków	Rozmowa wstępna, diagnoza, badania, zapoznanie z regulaminem i ośrodkiem, wsparcie emocjonalne, integracja, kontakt z rodziną
	Indywidualny plan oddziaływań	Opracowywany przez pedagoga i psychologa z udziałem wychowanka; obejmuje działania wychowawcze, resocjalizacyjne i terapeutyczne
	Program dla wychowanków tymczasowych	Indywidualne oddziaływania, rozpoczęcie resocjalizacji, pomoc psychologiczna, pedagogiczna, terapeutyczna i psychiatryczna
	Program profilaktyki uzależnień	Dla eksperymentujących z substancjami; zajęcia indywidualne i grupowe
	Program terapeutyczny dla uzależnionych	Dla osób uzależnionych; zajęcia indywidualne i grupowe
	UNPLUGGED (przykład programu rekomendowanego)	Profilaktyka używania substancji psychoaktywnych (model wszechstronnego wpływu społecznego)
	SPÓJRZ INACZEJ (przykład programu rekomendowanego)	Rozwój osobowości i umiejętności społecznych (poprzez trenowanie ważnych umiejętności życiowych)
	Program pracy z rodziną	Poradnictwo indywidualne, spotkania, warsztaty i szkolenia dla rodziców/opiekunów (na terenie ośrodka)
	Program socjoterapii	Rozwój samoświadomości, budowanie poczucia własnej wartości, podniesienie samooceny, autoprezentacji, praca z emocjami (odreagowanie napięć i emocji)
	Program rozwoju osobistego	Terapia grupowa – zmiana zachowań, wsparcie emocjonalne
	Terapia pedagogiczna	Zajęcia indywidualne i grupowe
	Trening Umiejętności Społecznych	Indywidualne zajęcia rozwijające kompetencje społeczne
	Zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne	Praca nad emocjami, asertywnością, konfliktami, zachowaniami społecznymi (modyfikowanie zachowania na bardziej aprobowane społecznie, poprawa funkcjonowania społecznego, rozpoznawanie i nazywanie emocji, asertywność, odmawianie i stawianie granic, radzenie sobie z emocjami, rozwiązywanie konfliktów)
	Program kompetencji społecznych (dla opuszczających placówkę)	Komunikacja, relacje, radzenie sobie w trudnych sytuacjach, przygotowanie do rynku pracy i instytucji
Działania zespołu	Badania	Poczucie bezpieczeństwa wychowanków oraz funkcjonowanie ośrodka
	Interwencje i mediacje	Działania w sytuacjach problemowych i kryzysowych
	Pomoc doraźna	Wsparcie w bieżących problemach i trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne.

Tak ujęta działalność zespołów w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowi istotny element systemu wsparcia, który bezpośrednio przekłada się na poziom bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w opisywanych placówkach, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i psychospołecznym.

Warto podkreślić, że omawiane wcześniej aspekty funkcjonowania placówki, takie jak organizacja dnia, obowiązujące zasady oraz sposób porządkowania codziennej aktywności wychowanków, wyznaczają określony porządek i strukturę życia

codziennego. To właśnie one kształtują ramy codziennego funkcjonowania nieletnich, określając rytm dnia oraz granice podejmowanych przez nich działań.

Jednocześnie, po omówieniu organizacji dnia i zasad funkcjonowania, można zauważyć, że wszystkie te elementy składają się na spójny obraz placówki i budują określone wyobrażenie miejsca, w którym przebywają nieletni. Jest to obraz środowiska silnie uporządkowanego, o jasno określonych normach i procedurach. Z perspektywy wychowawczej sprzyja to poczuciu stabilizacji. Ale takie środowisko także wpływa na sposób, w jaki młodzież postrzega własną sytuację oraz otoczenie instytucjonalne, w którym funkcjonuje.

ROZDZIAŁ 4. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Przyjęta w niniejszej rozprawie strategia metodologiczna opiera się na fundamencie triangulacji paradygmatycznej. Oznacza to zastosowanie w jednym badaniu różnych podejść badawczych i metod (zarówno jakościowych, jak i ilościowych), które są ze sobą zestawiane lub łączone w celu uzyskania pełniejszego obrazu analizowanego zjawiska oraz zwiększenia wiarygodności wniosków. W tym ujęciu pozwala ona na wieloaspektowe spojrzenie na bezpieczeństwo w okręgowych ośrodkach wychowawczych, uwzględniające zarówno różne perspektywy teoretyczne, jak i zróżnicowane dane empiryczne⁴²¹. Zastosowanie triangulacji paradygmatycznej w niniejszej rozprawie wynika z potrzeby uchwycenia złożoności badanego problemu oraz jego kontekstu instytucjonalnego i społecznego. Połączenie różnych metod i podejść badawczych umożliwia pogłębioną analizę oraz zwiększa rzetelność i wiarygodność formułowanych wniosków.

Biorąc pod uwagę fakt, iż jednostki te stanowią relatywnie nową instytucję w polskim systemie resocjalizacji nieletnich, ich naukowa eksploracja wymaga podejścia integrującego perspektywę systemową z perspektywą humanistyczną. Podejście systemowe ujmuje fakty i zjawiska jako elementy większych całości, tworzących zintegrowane układy o specyficznych właściwościach i wzajemnych relacjach⁴²². Badany system stanowi jednocześnie odrębną całość oraz element większego systemu (nadsystemu, otoczenia). Podejście systemowe odchodzi od tradycyjnego podziału na całość i jej części, podkreślając, że elementy w obrębie całości są ze sobą powiązane i pozostają w różnorodnych relacjach⁴²³. W ujęciu humanistycznym rzeczywistość społeczna i edukacyjna jest postrzegana jako złożona i wielowymiarowa, dlatego badacz powinien uwzględniać kontekst kulturowy, indywidualne perspektywy uczestników oraz znaczenia, jakie nadają oni swoim działaniom. Metodologia ta akcentuje także rolę dialogu między badaczem a badanym oraz odchodzi od traktowania człowieka jako „obiektu”, na rzecz uznania go za podmiot współtworzący proces poznania⁴²⁴.

⁴²¹ M. Malewski, *Badania mieszane w naukach społecznych – o konstruowaniu metodologicznej prawomocności*, Edukacja, 17, 2023, s. 18.

⁴²² W.N. Sadowski, *Analiza logiczno-metodologiczna „ogólnej teorii systemów” L. von. Bertalanfly’ego*, [w:] *Problemy metodologii badań systemowych*, praca zbiorowa, Warszawa 1973, s. 337.

⁴²³ R. Ackoff, *O system pojęć systemowych*, „Prakseologia” 1973, nr 2, s. 144.

⁴²⁴ D. Kubinowski, M. Nowak, *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*. Impuls, Kraków 2006.

Ta perspektywa została przyjęta celem uniknięcia redukcjonizmu badawczego i umożliwi ona uchwycenie bezpieczeństwa zarówno w wymiarze strukturalnym, jak i relacyjnym.

Główną podstawę teoretyczną pracy stanowi paradygmat funkcjonalistyczny, który znajduje odzwierciedlenie w badaniach ilościowych prowadzonych wśród wychowanków. W tym ujęciu, nawiązującym do koncepcji strukturalno-funkcjonalnych, okręgowe ośrodki wychowawcze są postrzegane jako systemy społeczne, których celem jest zapewnienie porządku i stabilności. W badaniu wykorzystano autorski kwestionariusz ankiety, oparty na skali Likerta. Pozwala on poznać opinie wychowanków na temat ich poczucia bezpieczeństwa w ośrodku. Bezpieczeństwo jest tu rozumiane jako ważny element funkcjonowania placówki oraz warunek prawidłowego przebiegu procesu wychowawczego.

Równolegle, w celu pogłębienia analizy o wymiar podmiotowy, w badaniach wykorzystano założenia paradygmatu interpretatywnego. Realizowany jest on poprzez wywiady z kadrą pedagogiczną, co pozwala na rekonstrukcję procesów nadawania znaczeń oraz interpretacji rzeczywistości społecznej przez profesjonalistów operujących w nowym otoczeniu prawnym. W tej perspektywie bezpieczeństwo nie jest stanem danym *ex ante* przez regulaminy. Jest dynamicznym konstruktem społecznym, wytwarzanym w codziennych interakcjach i negocjacjach między pracownikami a nieletnimi. Badania jakościowe pozwalają na dotarcie do subiektywnych definicji sytuacji oraz do programu placówki, który jest kluczowy dla zrozumienia, w jaki sposób formalne ramy okręgowych ośrodków wychowawczych są wypełniane realną praktyką pedagogiczną.

Uzasadnieniem dla tak zaprojektowanych założeń badawczych jest komplementarność obu podejść w badaniu instytucji o charakterze zamkniętym. Funkcjonalizm dostarcza „twardych” danych o stopniu internalizacji poczucia bezpieczeństwa przez wychowanków. Interpretatywizm pozwala na zrozumienie motywacji i strategii adaptacyjnych kadry, które te dane warunkują. Synergia ta jest niezbędna, według autorki, do pełnego opisu problematyki bezpieczeństwa w nowo utworzonych okręgowych ośrodkach wychowawczych. Pozwala to odpowiedzieć m.in. na pytanie o relację między systemową strukturą a indywidualnym doświadczaniem bezpieczeństwa. Podstawę teoretyczną dla tak sformułowanego stanowiska stanowią prace G. Burrella i G. Morgana, którzy usystematyzowali te paradygmaty. Jest to jedna z najbardziej znanych klasyfikacji paradygmatów w naukach społecznych. Wyodrębnili

oni cztery główne paradygmaty: funkcjonalistyczny, interpretatywny, radykalnego strukturalizmu oraz radykalnego humanizmu⁴²⁵. Taki sam podział przedstawia Babbie, wskazując cztery paradygmaty tj. interpretatywny, humanistyczny, strukturalistyczny i funkcjonalistyczny⁴²⁶.

4.1. Przedmiot oraz cel badań

Jednoznaczne wskazanie i sprecyzowanie przedmiotu badań jest jednym z podstawowych i niezwykle istotnych elementów procedury badawczej. Według Tadeusza Pilcha i Teresy Bauman przedmiot badań to „zadanie, które staje przed nami w momencie uświadomienia sobie konieczności przeprowadzenia badań empirycznych”⁴²⁷. Okazuje się, że może nim być wszystko, co wchodzi w skład rzeczywistości społecznej. Janusz Sztumski opisując to zagadnienie wskazuje, że przedmiot badań odnosić się może do sfery materialnej, ideowej, a przede wszystkim treści i tematu procesu badawczego⁴²⁸. Przedmiotem badań są także zjawiska, obiekty lub rzeczy, wobec których chcemy prowadzić badania, bądź takie, wobec których chcemy formułować stwierdzenia odnosząc się do pytań badawczych, na co zwraca uwagę Luba Sołoma⁴²⁹. Ogólnie przyjąć można, że przedmiot badań określa zasięg aktywności badawczej.

Określając przedmiot badań, zgodnie ze wskazaniem Stefan Nowak, autorka kieruje się osobistym zainteresowaniem wybranym tematem, uznając, że może ono sprzyjać większemu zaangażowaniu w proces badawczy. Istotne jest bowiem kierowanie się indywidualnym poczuciem związku z badaną problematyką⁴³⁰. Ponadto podejmowana w pracy problematyka zalicza się do ważnej ze społecznego punktu widzenia kategorii poznawczej, jaką jest bezpieczeństwo⁴³¹. Jednocześnie należy podkreślić, że w analizowanym wycinku rzeczywistości badawczej problematyka ta nie doczekała się dotychczas szerokiego opracowania. Przedmiotem zainteresowania

⁴²⁵ G. Burrell, G. Morgan, *Sociological Paradigms and Organizational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*, Heinemann, London 1979, s. 247.

⁴²⁶ E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 57.

⁴²⁷ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2001, s. 35-36.

⁴²⁸ J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Śląskie Wydawnictwo Naukowe, Katowice 2005, s. 18.

⁴²⁹ L. Sołoma, *Metody i techniki badań socjologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko – Mazurskiego, Olsztyn 2002, s. 38.

⁴³⁰ S. Nowak, *Metodologia badań...*, dz. cyt., s. 31.

⁴³¹ R. Bera, *Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście...*, dz. cyt.; M. Z. Wiśniewska, *Bezpieczeństwo –pojęcie, istota, typologia*, *Problemy Jakości*, 49, 2017; L. Goździewski, *Bezpieczeństwo...*, dz. cyt., s. 356-374.

badawczego w rozprawie jest bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Słownik Języka Polskiego PWN podaje, że bezpieczeństwo to „stan niezagrożenia”⁴³². Bezpieczeństwo to „stan obiektywny polegający na braku zagrożenia, odczuwany subiektywnie przez jednostki lub grupy”⁴³³. Znaczy to nic innego jak brak zagrożeń oraz ochronę przed niebezpieczeństwem. Na potrzeby niniejszej pracy autorka przyjmuje, że bezpieczeństwo to stan, w którym nie występuje zagrożenie dla życia, zdrowia, praw czy mienia, a także poczucie stabilności i ochrony w danej sytuacji. W kontekście bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych składać się na nie będą różnorodne aspekty, w tym między innymi bezpieczeństwo fizyczne, bezpieczeństwo emocjonalne, bezpieczeństwo edukacyjne i wychowawcze czy bezpieczeństwo socjalne i prawne.

Przedmiot badań podyktowany jest przyjętą na wstępie ramą koncepcyjną, wynikającą bezpośrednio z tematu rozprawy. Tym samym autorka koncentruje uwagę na osobach, wobec których sąd rodzinny zastosował środek wychowawczy w postaci umieszczenia w okręgowym ośrodku wychowawczym (art. 7.11 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 roku o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U.2024.978 tj.) W tym kontekście, bezpieczeństwo może być szczególnie zagrożone z powodu specyficznych warunków życia w takich ośrodkach. Ma to związek ze stresem, izolacją społeczną oraz problemami związanymi z przebiegiem procesu adaptacji do warunków panujących w ośrodku, a także uczestnictwem w realizowanym tam procesie resocjalizacji.

Podjęcie tematyki bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych ma dla autorki zarówno wymiar osobisty, jak i zawodowy. Zagadnienia związane z funkcjonowaniem nieletnich w systemie instytucjonalnym od wielu lat stanowią istotny obszar jej zainteresowań, ukształtowany w szczególności przez doświadczenia zdobyte w trakcie wieloletniej służby w Policji. W okresie pracy w Komendzie Powiatowej Policji w Pile autorka wielokrotnie podejmowała czynności służbowe z udziałem nieletnich. Pozwoliło to jej na bezpośrednią obserwację problemów, z jakimi mierzą się młode osoby pozostające w konflikcie z prawem oraz instytucje odpowiedzialne za ich resocjalizację i ochronę.

Szczególne zainteresowanie autorki wzbudziły zmiany systemowe polegające na przekształcaniu części zakładów poprawczych w okręgowe ośrodki wychowawcze

⁴³² <https://sjp.pwn.pl/sjp/szukaj/bezpieczenstwo>, dostęp 05.01.2025.

⁴³³ L. Korzeniowski, *Zarządzanie bezpieczeństwem...*, dz. cyt., s. 437.

w Polsce. Proces ten wiązał się nie tylko z dostosowaniem infrastruktury i organizacji placówek do nowego modelu funkcjonowania, lecz także z przyjmowaniem do ośrodków wychowawczych osób w młodszym wieku niż dotychczasowi wychowankowie zakładów poprawczych. Niewątpliwie zrodziło to nowe wyzwania wychowawcze, opiekuńcze i bezpieczeństwa. Poza kwestiami organizacyjnymi istotnym obszarem zainteresowania stało się również przygotowanie i dostosowanie kadry do pracy z młodszymi wychowankami, wymagającymi odmiennych kompetencji pedagogicznych, wychowawczych i interwencyjnych.

Tematyka bezpieczeństwa rozumianego zarówno w wymiarze instytucjonalnym, jak i osobowym towarzyszy autorce przez całe życie zawodowe. Po zakończeniu służby w Policji zainteresowanie to znalazło kontynuację w działalności naukowej. Analiza bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowi zatem naturalne rozwinięcie dotychczasowych doświadczeń praktycznych oraz refleksji teoretycznych, pozwalając na połączenie perspektywy funkcjonariusza, badacza i obserwatora zmian systemowych.

Istotnym argumentem przemawiającym za podjęciem niniejszej tematyki jest również ograniczona dostępność rzetelnych i kompleksowych danych dotyczących funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Trudności nastręcza pozyskanie oficjalnych, nawet podstawowych informacji. Przykładem mogą być, w szczególności, dane statystyczne dotyczących liczby wychowanków przebywających w okręgowych ośrodkach wychowawczych, długości ich pobytu, charakteru i skali wydarzeń nadzwyczajnych czy obowiązujących procedur bezpieczeństwa. Wszelkie tego typu dane można uzyskać tylko przez złożenie wniosku o udostępnienie informacji publicznej do Ministerstwa Sprawiedliwości. Wiedza na temat naruszeń czy incydentów w placówkach resocjalizacyjnych pojawia się najczęściej w przekazach medialnych, które, choć istotne społecznie, nie zawsze poddają się rzetelnej weryfikacji i pogłębionej analizie naukowej.

Ponadto należy podkreślić, że problematyka funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych wciąż pozostaje stosunkowo słabo rozpoznana w polskiej literaturze naukowej. Brakuje pogłębionych opracowań w postaci monografii, raportów badawczych czy artykułów naukowych poświęconych w sposób kompleksowy funkcjonowaniu ośrodków. W szczególności w kontekście bezpieczeństwa nieletnich oraz zmian systemowych zachodzących w ostatnich latach. Luka ta uzasadnia potrzebę podjęcia badań, które mogłyby przyczynić się do lepszego zrozumienia specyfiki tych

placówek oraz stanowić podstawę do dalszych analiz i rekomendacji praktycznych.

W ocenie autorki podjęcie niniejszej tematyki jest zatem uzasadnione zarówno z perspektywy poznawczej, jak i społecznej. Wyniki badań mogą stanowić istotny wkład w rozwój wiedzy na temat bezpieczeństwa nieletnich oraz funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych w Polsce.

Każde badanie podejmowane jest i prowadzane w określonym celu. Definiując cel badań można je uznać za dążenie do poszerzenia wiedzy „o osobach, rzeczach lub zjawiskach będących przedmiotem badań”⁴³⁴. Lawrence F. Locke, Waneen Wyrick Spirduso oraz Stephen J. Silverman wskazują, że sformułowanie celu określa dlaczego autor zamierza przeprowadzić badanie i co chce zyskać⁴³⁵. Mieczysław Łobocki uważa, że celem w działalności naukowej jest poznawanie prawdy. Wyjaśnia, że jest to ujawnianie stosunkowo obiektywnego stanu rzeczy. „Chodzi zarówno o poszukiwanie i odkrywanie prawdy naukowej, jak i jej opisywanie”⁴³⁶. Hanna Komorowska natomiast cel badań określa jako pewnego rodzaju efekt, który zamierzamy uzyskać w wyniku badań. Ale cel to także rodzaj czynników, z którymi efekty badań będą się wiązać⁴³⁷.

Celem badań naukowych jest obiektywne poznanie realnej rzeczywistości społecznej oraz opis jakiegoś zjawiska, instytucji bądź jednostki. T. Pilch i T. Bauman wskazują, że cele możemy podzielić na eksploracyjne, opisowe i wyjaśniające⁴³⁸. Odminną kategoryzację celów wskazuje Stanisław Palka, a mianowicie⁴³⁹:

- poznawczy – jest on związany z procesem zrozumienia i interpretacji zjawisk pedagogicznych (opisem, wyjaśnieniem i przewidywaniem);

- teoretyczny – dotyczy opracowań teoretycznych;

- praktyczny – odnosi się do praktycznych wskazań, wynikających z badań.

Earl Babbie wyróżnia trzy główne cele badań⁴⁴⁰:

⁴³⁴ W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2001, s. 50.

⁴³⁵ L.F. Locke, W.W. Spirduso, S.J. Silverman, *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2007, s. 9.

⁴³⁶ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006, s. 214.

⁴³⁷ H. Komorowska, *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1982, s. 77.

⁴³⁸ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt., s. 22-23.

⁴³⁹ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka Pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 20.

⁴⁴⁰ E. Babbie, *Badania społeczne...*, dz. cyt., s. 110-113.

- eksploracyjne (poznawcze) – ogólne poznanie danego zjawiska, zrozumienie go, zaspokojenie własnej ciekawości, poszerzenie zasobu wiedzy;
- opisowe – obserwowanie danego zjawiska, sytuacji, wydarzenia i opisanie go (jak jest?);
- wyjaśniające – odkrywanie związków przyczynowo – skutkowych między zdarzeniami (dlaczego tak jest?).

Autorka za główny cel badań stawia sobie opisanie zagadnienia bezpieczeństwa nieletnich w kontekście instytucjonalnym i społecznym, ze wskazaniem czynników, które mogą to zagadnienie warunkować zarówno w aspekcie statycznym (obiektywnym), tj. stanu, jak dynamicznym (subiektywnym), tj. poczucia.

Ponieważ najbliższy autorce sposób porządkowania celów to ten zaproponowany przez Stanisława Palkę, a ponadto najlepiej odpowiada on przyjętemu przedmiotowi badań, **cele te formułowane zostały następująco:**

- **Poznawczy:**
 - **Uzyskanie wiedzy na temat bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych.**
 - **Analiza bezpieczeństwa młodzieży przebywającej w okręgowych ośrodkach wychowawczych.**
 - **Rozpoznanie uwarunkowań oraz praktyk związanych z zapewnianiem bezpieczeństwa nieletnim.**
- **Teoretyczny:**
 - **Identyfikacja i opisanie czynników wpływających na bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych.**
- **Praktyczny:**
 - **Sformułowanie rekomendacji warunkujących doskonalenie rozwiązań warunkujących bezpieczeństwo młodzieży przebywającej w okręgowych ośrodkach wychowawczych.**

Sformułowane w ten sposób cele badań jednoznacznie podkreślają istotę i wielowymiarowość problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Ujęcie poznawcze pozwala na rzetelne rozpoznanie poziomu bezpieczeństwa młodzieży oraz stopnia jego zapewnienia zarówno w wymiarze fizycznym, jak i emocjonalnym. Cel teoretyczny umożliwia pogłębioną analizę czynników ryzyka oraz uwarunkowań zewnętrznych wpływających na poczucie i realny stan bezpieczeństwa wychowanków. Z kolei cel praktyczny nadaje

badaniom wymiar aplikacyjny, ukierunkowany na formułowanie konkretnych rekomendacji służących doskonaleniu rozwiązań zwiększających bezpieczeństwo nieletnich. Całość podkreśla, że bezpieczeństwo wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych stanowi kluczowy element procesu resocjalizacji i warunek prawidłowego rozwoju młodzieży.

4.2. Problemy badawcze

Uszczegółowieniem celu badań jest określenie problemu badawczego. Umożliwia to dokładniejsze poznanie tego, co autor zamierza zbadać⁴⁴¹. Problem badawczy jest przedmiotem wysiłków badawczych, tym, co orientuje nasze przedsięwzięcia poznawcze⁴⁴². Przyjmuje on formę pytania „o naturę badanego zjawiska, o istotę związków między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów, cechami zjawiska, to mówiąc inaczej uświadomienie sobie trudności z wyjaśnieniem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości, to mówiąc jeszcze inaczej deklaracja o naszej niewiedzy zawarta w gramatycznej formie pytania”⁴⁴³.

Zainteresowaniem autorki jest uzyskanie wiedzy o tym, w jaki sposób nieletni przebywający w okręgowych ośrodkach wychowawczych rozumieją bezpieczeństwo, a także jak ta młodzież określa poziom i uwarunkowania bezpieczeństwa we wskazanych placówkach. Podjęta zostanie także próba ustalenia potencjalnych zagrożeń, takich jak przemoc, konflikty rówieśnicze czy nieadekwatne reakcje ze strony personelu, oraz ich wpływu na bezpieczeństwo młodzieży. Szczególnie ważne jest przy tym zrozumienie, w jaki sposób różne czynniki środowiskowe, interpersonalne oraz indywidualne wpływają na postrzeganie bezpieczeństwa przez wychowanków, a ponadto jakie działania i procedury mogą skutecznie wspierać ich bezpieczeństwo, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i emocjonalnym. Nie może w tych rozważaniach zabraknąć określenia roli instytucji w tym obszarze, wyrażającej się w sposobie zapewnienia nieletnim ochrony, wsparcia i stabilności przez okręgowe ośrodki wychowawcze.

Te założenia znajdują swój wyraz w treściach problemów badawczych przedstawionych za pomocą następujących pytań:

⁴⁴¹ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2000, s. 21.

⁴⁴² J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik...*, dz. cyt., s. 42.

⁴⁴³ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt., s. 43.

- 1. W jaki sposób nieletni przebywający w okręgowych ośrodkach wychowawczych rozumieją bezpieczeństwo?**
- 2. Jakie są główne czynniki warunkujące bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych?**
- 3. W jaki sposób rozwiązania instytucjonalne okręgowych ośrodków wychowawczych warunkują bezpieczeństwo nieletnich tam przebywających?**

Wskazane główne problemy badawcze zostały uszczegółowione poprzez poniższe pytania:

Ad. 1

- Jak wychowankowie opisują swoje samopoczucie oraz poczucie bezpieczeństwa w codziennym funkcjonowaniu ośrodka?
- Jak wychowankowie postrzegają występowanie oraz znaczenie sytuacji konfliktowych i przejawów agresji w środowisku ośrodka w kontekście własnego bezpieczeństwa?
- W jaki sposób wychowankowie doświadczają wsparcia ze strony rówieśników w sytuacjach trudnych?
- Jak wychowankowie opisują swoje potrzeby związane ze wsparciem emocjonalnym oraz rozmową z personelem w sytuacjach problemowych?
- Jak wychowankowie radzą sobie z trudnymi sytuacjami oraz w jaki sposób opisują regulację własnych emocji?
- Jak doświadczenia życiowe wychowanków kształtują ich sposób postrzegania bezpieczeństwa w placówce?

Ad. 2

- W jaki sposób wychowankowie opisują wpływ interakcji z rówieśnikami oraz personelem na swoje poczucie bezpieczeństwa w ośrodku?
- Jak wychowankowie postrzegają atmosferę w grupie rówieśniczej oraz jej znaczenie dla własnego poczucia bezpieczeństwa?
- Jak wychowankowie opisują zaufanie wobec rówieśników w codziennym funkcjonowaniu w ośrodku?
- W jaki sposób wychowankowie postrzegają zaufanie do personelu w kontekście gotowości do poszukiwania pomocy w sytuacjach trudnych?

- Jak wychowankowie postrzegają rolę warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa?
- W jaki sposób wychowankowie opisują znaczenie swojej sytuacji rodzinnej dla funkcjonowania w ośrodku oraz postrzegania bezpieczeństwa?

Ad. 3

- Jak wychowankowie rozumieją obowiązujące w ośrodku regulaminy i procedury?
- Jak wychowankowie postrzegają znaczenie regulaminów i procedur dla własnego poczucia bezpieczeństwa?
- Jak wychowankowie opisują reakcje personelu na sytuacje konfliktowe lub zagrożenia w ośrodku?
- Jak wychowankowie postrzegają organizację życia codziennego w ośrodku w kontekście poczucia stabilności i bezpieczeństwa?
- Jak wychowankowie postrzegają znaczenie oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych dla bezpieczeństwa w placówce?
- W jaki sposób wychowankowie opisują działania ośrodka sprzyjające (lub niesprzyjające) budowaniu przestrzeni dialogu i możliwości bycia wysłuchanym przez personel?

Przedstawione problemy badawcze oraz pytania szczegółowe tworzą spójny i logiczny układ, który znajduje swoje uzasadnienie i rozwinięcie w licznych zagadnieniach odnoszących się do kluczowych aspektów funkcjonowania nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Zakreślone obszary badawcze koncentrują się nie tylko na bezpieczeństwie i poczuciu bezpieczeństwa wychowanków, lecz także na czynnikach środowiskowych, relacyjnych i instytucjonalnych, które to bezpieczeństwo warunkują.

Zawarte w pytaniach kwestie dotyczą m.in. relacji rówieśniczych i kontaktów z personelem, doświadczeń życiowych nieletnich, sytuacji rodzinnej, skuteczności oddziaływań resocjalizacyjnych oraz funkcjonowania procedur, regulaminów i rozwiązań organizacyjnych. Tym samym problemy badawcze odnoszą się bezpośrednio do przebiegu procesu resocjalizacji, ukazując bezpieczeństwo jako jeden z jego fundamentalnych warunków oraz istotny czynnik wpływający na efektywność podejmowanych działań wychowawczych i terapeutycznych.

Analiza tak szeroko ujętych zagadnień pozwala na całościowe spojrzenie na bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych w wymiarze

indywidualnym i instytucjonalnym. Umożliwia także lepsze zrozumienie, w jaki sposób bezpieczeństwo oddziałuje na funkcjonowanie młodzieży w warunkach placówki oraz na przebieg procesu resocjalizacji.

Z uwagi na przyjętą koncepcję badań odstąpiono od formułowania hipotez badawczych. Zgodnie z podejściem prezentowanym przez Mieczysława Łobockiego, w badaniach jakościowych dopuszczalne, a niekiedy wręcz zasadne jest zastąpienie hipotez pytaniami badawczymi. Ma to na celu zachowanie otwartości poznawczej oraz uniknięcia przedwczesnego zawężenia pola interpretacji⁴⁴⁴.

4.3. Metody techniki i narzędzia badawcze

Przedstawione dotąd założenia będą podejmowane i weryfikowane w oparciu o zestaw metod, technik i narzędzi badawczych, które są specyficzne dla procedury badawczej obowiązującej w ramach nauk społecznych. Według Kazimierza Ajdukiewicza „metoda jest wyznacznikiem każdej nauki. Przesądza o jej istocie. Znajduje odniesienie nie tylko do jej warstwy praktycznej, przynależąc do metodologii pragmatycznej, ale także wpisuje się w sferę poznania, będąc składnikiem metodologii apragmatycznej”⁴⁴⁵. Tadeusz Nowacki określa metodę jako „sposób postępowania o znamionach stałości, prowadzący do uzyskania określonego wyniku badawczego”⁴⁴⁶. Andrzej Bronk natomiast wskazuje na metodę naukową opisując ją jako „wyspecjalizowane narzędzie opisu, wyjaśniania i rozumienia świata, za pomocą którego naukowcy szukają odpowiedzi na postawione pytania oraz budują niearbitralny, wiarygodny i spójny obraz świata”⁴⁴⁷. Wojciech Czakon rozumie metodę badawczą jako „skład i układ etapów postępowania badawczego, powtarzalnego w badaniu określonej klasy problemów ze względu na swą skuteczność”⁴⁴⁸.

Autorka metodę badawczą rozumie jako określony sposób postępowania naukowego, a dokładniej sposób pracy badawczej, który charakteryzuje się określonymi czynnościami postępowania oraz zastosowaniem odpowiednich narzędzi badawczych a sposób postępowania powinien być skoordynowany z zakładanym celem badań.

⁴⁴⁴ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań...*, dz. cyt., s. 128–129.

⁴⁴⁵ K. Ajdukiewicz, *Logika pragmatyczna*, PWN, Warszawa 1978, s. 175–177.

⁴⁴⁶ T. Nowacki, *Metodologia pedagogiki pracy*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978, s. 17.

⁴⁴⁷ A. Bronk, *Pojęcie i rodzaje metody naukowej*, [w:] P. Kawalec, R. Wodzis (red.), *Podstawy naukoznawstwa*, Tom 1, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011, s. 43.

⁴⁴⁸ W. Czakon (red.), *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, Wydanie III rozszerzone, Wydawnictwo Nieoczywiste, Piaseczno 2020, s. 11.

W przyjętym przez autorkę podejściu metodologicznym zwrócić należy uwagę na potrzebę łączenia odmiennych, lecz wzajemnie uzupełniających się perspektyw badawczych. Z jednej strony badania nad bezpieczeństwem nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych wymagają odwołania się do empirycznych, pozytywistycznie postrzeganych miar i wielkości, które pozwalają na obiektywny opis zjawiska, jego skalę oraz częstotliwość występowania określonych zagrożeń czy sytuacji kryzysowych. Takie podejście umożliwia uporządkowanie danych i ich porównywalność, co jest istotne w analizie funkcjonowania instytucji o charakterze resocjalizacyjnym.

Jednocześnie jednak „pozytywistycznie postrzegane miary i wielkości, tak charakterystyczne dla metodologicznego empiryzmu, powinny być równoważone hermeneutycznie zorientowanym dążeniem do rozumienia i odczuwania otaczającej badacza rzeczywistości”⁴⁴⁹. W kontekście bezpieczeństwa nieletnich oznacza to konieczność wyjścia poza same wskaźniki i procedury formalne oraz zwrócenia uwagi na subiektywne doświadczenia młodzieży, ich emocje, poczucie zagrożenia lub bezpieczeństwa, a także indywidualne sposoby interpretowania warunków panujących w ośrodku. Hermeneutyczna perspektywa pozwala bowiem dostrzec, że bezpieczeństwo w okręgowych ośrodkach wychowawczych nie jest wyłącznie kategorią instytucjonalną czy organizacyjną. Jest także doświadczeniem osobistym, silnie związanym z relacjami rówieśniczymi, kontaktami z personelem, wcześniejszymi przeżyciami oraz sytuacją rodzinną nieletnich. Zrozumienie tych znaczeń i odczuć stanowi istotny warunek sprawnego i efektywnego przebiegu procesu resocjalizacji.

Przyjęte stanowisko metodologiczne zakłada zatem komplementarne traktowanie danych ilościowych i jakościowych, co umożliwia pełniejsze uchwycenie złożoności problematyki bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Takie podejście sprzyja trafniejszemu opisowi badanego zjawiska oraz formułowaniu wniosków i rekomendacji, które uwzględniają zarówno wymogi instytucjonalne, jak i realne potrzeby oraz doświadczenia wychowanków.

Analiza i krytyka piśmiennictwa powinna zostać zastosowana jako pierwszy etap naukowego poznania. Jej celem jest ocena oryginalności oraz zasadności podjęcia

⁴⁴⁹ P. Frąckowiak, *Kapitał resocjalizacyjny...*, dz. cyt., s. 35.

danego zagadnienia badawczego. Systematyczna analiza literatury pozwala ustalić, które aspekty problemu zostały już rozpoznane i opisane, a które nadal wymagają pogłębionych badań oraz empirycznego potwierdzenia⁴⁵⁰. „Badanie dokumentów i materiałów piśmiennictwa jest metodą badawczą służącą do ewaluacji wstępnych, opisowych, a także ilościowych informacji o badanej instytucji, zjawisku, zdarzeniu lub osobie”⁴⁵¹.

W literaturze przedmiotu zauważalny jest niedostatek opracowań naukowych bezpośrednio odnoszących się do problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Wynika to przede wszystkim z faktu, iż okręgowe ośrodki wychowawcze stanowią relatywnie nową formę instytucjonalnych oddziaływań resocjalizacyjnych. Znajduje to odzwierciedlenie w ograniczonej liczbie publikacji książkowych i artykułów naukowych poświęconych tej kategorii placówek. Jednocześnie autorka podkreśla, że w dorobku naukowym istnieje bogata literatura dotycząca innych form opieki, wychowania i resocjalizacji nieletnich, takich jak młodzieżowe ośrodki wychowawcze, zakłady poprawcze czy inne. Opracowania te, choć nie odnoszą się bezpośrednio do specyfiki opisywanego zagadnienia, stanowiły istotne źródło wiedzy teoretycznej i porównawczej, umożliwiając analizę systemu resocjalizacji nieletnich oraz uwarunkowań bezpieczeństwa młodzieży przebywającej w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Wykorzystanie tej literatury pozwoliło na osadzenie badań w szerszym kontekście pedagogiki resocjalizacyjnej oraz na identyfikację wspólnych mechanizmów i problemów występujących w instytucjach przeznaczonych dla nieletnich, co w pewnym stopniu kompensuje brak bezpośrednich opracowań poświęconych okręgowym ośrodkom wychowawczym.

W badaniach nad bezpieczeństwem nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych analiza systematyczna literatury umożliwiła autorce wieloaspektowe ujęcie problemu bezpieczeństwa, obejmujące aspekty pedagogiczne, psychologiczne, socjologiczne i prawne. Wojciech Czakon wskazuje, że jest to „tradycyjny przegląd literatury przywołuje rezultaty innych badań”⁴⁵². Dzięki niej możliwe jest uporządkowanie pojęcia bezpieczeństwa, identyfikacja jego wymiarów

⁴⁵⁰ M. Krajewski, *O metodologii nauk i zasadach pisarstwa naukowego*, Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica WN Novum Sp. z oo., Płock 2020, s. 63.

⁴⁵¹ Tamże, s. 65.

⁴⁵² W. Czakon, *Metodyka systematycznego przeglądu literatury*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Warszawa 2011, s. 2.

(fizycznego, emocjonalnego, społecznego i instytucjonalnego) oraz określenie jego znaczenia dla przebiegu i efektów procesu resocjalizacji. Analiza systematyczna literatury stanowiła zatem podstawę teoretyczną do podjętych badań empirycznych, umożliwiając trafne sformułowanie problemów badawczych, pytań szczegółowych oraz interpretację uzyskanych wyników w szerszym kontekście naukowym.

W pracy do realizacji celów badawczych zastosowano ponadto dwie komplementarne metody: sondaż diagnostyczny oraz wywiad ekspercki, które pozwalają na kompleksowe rozpoznanie problematyki bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. „Metoda sondażu diagnostycznego jest sposobem gromadzenia wiedzy atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawisk instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znacznie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje”⁴⁵³. Natomiast „wywiad ekspercki to specyficzny rodzaj wywiadu, którego celem jest pozyskanie specjalistycznej wiedzy od osób będących autorytetami w danej dziedzinie. Eksperci ci posiadają unikalną wiedzę, wynikającą z ich doświadczenia zawodowego, naukowego lub praktycznego”⁴⁵⁴. Co warto podkreślić wywiad ekspercki to metoda badawcza, „która umożliwia zbieranie wiedzy od osób, które z racji pełnionych funkcji lub posiadanej wiedzy mają dostęp do informacji niedostępnych przeciętnemu uczestnikowi badania. Stosowane są zarówno w badaniach naukowych, jak i w analizach rynku”⁴⁵⁵.

Uzasadniając wybór metod autorka wskazuje za Łobockim, że metoda sondażu diagnostycznego pozwala gromadzić informacje o interesujących badacza problemach w wyniku ustnych lub pisemnych relacji osób badanych⁴⁵⁶. Aleksander Kamiński podkreśla, że jest to metoda opierająca się na badaniu celowo dobranej próby reprezentacyjnej z populacji generalnej, a jej przedmiotem jest określone zjawisko społeczne, które należy wykryć, co więcej - ukazać wszelkie atrybuty strukturalne i funkcjonalne⁴⁵⁷. Babbie opisując metodę sondażu wskazuje jej cele jako opisowe, wyjaśniające i eksploracyjne oraz to, że jest wykorzystywany głównie w projektach,

⁴⁵³ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt., s. 80.

⁴⁵⁴ A. Bogner, B. Littig, W. Menz, *Interviewing Experts*, Palgrave Macmillan, London 2009, s. 11.

⁴⁵⁵ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt., s. 82.

⁴⁵⁶ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dz. cyt., s. 247.

⁴⁵⁷ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974, s. 41.

których przedmiotem analizy są jednostki, jednak metoda ta służy także grupom, z których wyodrębnia się interesujące badacza zjawiska⁴⁵⁸. Natomiast w kwestii wywiadu wskazywanego jako specyficzny rodzaj wywiadu jakościowego, autorka podkreśla cel, którym jest „zdobycie wiedzy od osób posiadających specjalistyczną wiedzę i doświadczenie w określonej dziedzinie. Dzięki temu umożliwia zrozumienie zjawisk niedostępnych innymi metodami badawczymi”⁴⁵⁹. Warto jest również wskazać, że wywiady eksperckie umożliwiają pozyskanie danych empirycznych a także refleksji teoretycznych, które pozwalają lepiej zrozumieć badane zjawiska⁴⁶⁰.

Metoda sondażu diagnostycznego została wykorzystana jako główna metoda badawcza umożliwiająca poznanie opinii, doświadczeń oraz subiektywnego poczucia bezpieczeństwa wychowanków. Pozwala ona na zebranie strukturalnych informacji od większej grupy respondentów, co umożliwia uchwycenie różnorodnych aspektów bezpieczeństwa. Mowa tu o bezpieczeństwie fizycznym, emocjonalnym i społecznym z perspektywy samych zainteresowanych. Sondaż diagnostyczny pozwala także zidentyfikować czynniki ryzyka, sytuacje kryzysowe oraz elementy sprzyjające poczuciu bezpieczeństwa, które mogą być następnie zestawione z opiniami uzyskanymi od eksperta. Dzięki temu metoda ta komplementuje podejście eksperckie, łącząc subiektywne doświadczenia wychowanków z wiedzą praktyków i kontekstem instytucjonalnym. Zastosowanie sondażu sprzyja systematycznemu i wieloaspektowemu rozpoznaniu problemu oraz umożliwia formułowanie wniosków i rekomendacji opartych zarówno na danych empirycznych, jak i wiedzy profesjonalnej.

Równolegle zastosowano wywiad ekspercki, który pozwala spojrzeć na badany problem z perspektywy osoby posiadającej rozległą wiedzę zawodową i praktyczne doświadczenie w funkcjonowaniu okręgowych ośrodków wychowawczych. Badanie bezpieczeństwa wymaga w szczególności oparcia się na specjalistycznej wiedzy obejmującej zarówno aspekty organizacyjne, proceduralne, jak i wychowawcze. Wywiad ekspercki umożliwia swobodne i pogłębione wypowiedzi respondenta, wykraczające poza informacje dostępne w dokumentach formalnych, co pozwala na identyfikację dobrych praktyk oraz problemów wpływających na bezpieczeństwo nieletnich.

⁴⁵⁸ E. Babbie, *Badania społeczne...*, dz. cyt., s. 268.

⁴⁵⁹ A. Bogner, B. Littig, W. Menz, *Interviewing...*, dz. cyt., s. 23.

⁴⁶⁰ S. Kvale, *InterViews wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Warszawa 2010, s. 156.

Wybór wywiadu eksperckiego jest dodatkowo uzasadniony potrzebą uzupełnienia i osadzenia w szerszym kontekście informacji zebranych od wychowanków. Dane uzyskane od ekspertów pozwalają na weryfikację i interpretację doświadczeń młodzieży oraz osadzenie ich w realiach instytucjonalnych. Umożliwiło to pełniejsze zrozumienie mechanizmów kształtujących bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Połączenie obu podejść, czyli perspektywy wychowanków i wiedzy eksperckiej, zapewnia komplementarne ujęcie problemu. Zwiększa trafność i rzetelność wniosków badawczych oraz ich użyteczność praktyczną w kontekście poprawy funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych.

Autorka podczas realizacji badań wykorzystała techniki: analizy treści (dokumentów i piśmiennictwa), technikę ankiety oraz wywiadu kwestionariuszowego. Tradycyjne, pozytywistyczne analizy treści dobrze sprawdzają się w opisie wielu prostych form danych; ich wyniki są łatwe do zakomunikowania i cechują się wysokim poziomem wiarygodności⁴⁶¹. „Ankieta jest niezastąpiona w badaniach jako narzędzie poznawania cech zbiorowości, faktów, opinii o zdarzeniach, danych liczbowych”⁴⁶². Za Pilchem podobnie wypowiada się na temat ankiety Stanisław Kaczmarczyk: „Ankieta to technika badawcza polegająca na zbieraniu informacji za pomocą standaryzowanego kwestionariusza, który jest wypełniany samodzielnie przez respondenta lub z pomocą badacza. Służy do poznania opinii, postaw lub faktów dotyczących badanych osób”⁴⁶³. Co do wywiadu to wg Pilcha jest techniką badawczą, opierającą się na bezpośredniej wymianie pytań i odpowiedzi między badaczem a respondentem. Wywiad jest rozmową prowadzoną według wcześniej określonego planu lub scenariusza, co istotnie dostosowanego do celu badań⁴⁶⁴. Uzasadniając wybór narzędzi autorka wskazuje ankietę jako technikę badawczą, w której respondenci odpowiadają na pytania zawarte w zestandaryzowanym formularzu. Jednym z najistotniejszych argumentów przemawiających za wyborem tej techniki jest możliwość zbieranie danych od dużych grup w relatywnie krótkim czasie⁴⁶⁵. W kwestii wywiadu kwestionariuszowego to cytując Łobodzkiego: „wywiad w pedagogice jest techniką badawczą wykorzystywaną do poznania opinii, przekonań czy doświadczeń jednostek w procesie edukacyjnym.

⁴⁶¹ E. Kalinowska, *Analiza treści jako technika badawcza*, Dyskurs młodych andragogów, 2001, s. 22.

⁴⁶² T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2001, s. 97.

⁴⁶³ S. Kaczmarczyk, *Badania marketingowe. Podstawy metodyczne*, PWE, Warszawa 2011, s. 114.

⁴⁶⁴ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt., s. 91-96.

⁴⁶⁵ E. Babbie, *Badania społeczne...*, dz. cyt., s. 240.

Może być wykorzystywany zarówno w badaniach diagnostycznych, jak i eksploracyjnych, dostarczając informacji o specyficznych cechach środowiska edukacyjnego”⁴⁶⁶.

Idąc za wyborem metody i techniki autorka wykorzystwała narzędzia w postaci: kwestionariusza ankiety oraz kwestionariusza-dyspozycji do wywiadu. Sztumski wskazuje, że „kwestionariusz ankiety to zestaw pytań ułożonych w określonej kolejności, zaprojektowanych w celu uzyskania odpowiedzi od badanych, które mają wartość poznawczą dla danego problemu badawczego. Technika ta jest jedną z podstawowych metod badawczych stosowanych w naukach społecznych.”⁴⁶⁷. Przygotowanie wywiadu wymaga opracowania odpowiednich narzędzi badawczych, w tym zestawu pytań oraz sposobów utrwalania uzyskanych informacji. Konstruowanie dyspozycji do wywiadu polegało na ustaleniu pytań kierowanych do respondentów. Miały one charakter otwarty, co sprzyjało uzyskiwaniu bardziej rozbudowanych wypowiedzi⁴⁶⁸. W trakcie wywiadu autorka starała się zachować indywidualne podejście do każdego z badanych, elastycznie dobierając kolejność pytań i podążając za wątkami pojawiającymi się w ich wypowiedziach.

Przy analizie treści, dobierając narzędzia badawcze, autorka inspirowała się wzorcowym schematem zaproponowanym przez Bernarda Berelsona, który wyróżnił dwie główne kategorie: „co się twierdzi” oraz „jak się twierdzi”. W procesie kategoryzowania materiałów uwzględniono m.in. przedmiot przekazu (czyli to, czego dotyczyła wypowiedź), wartości (ujawniane cele i dążenia), a także metody, rozumiane jako sposoby realizacji tych celów. Istotne było również określenie, kto podejmuje działania, w czym imieniu formułowane są tezy oraz do kogo kierowany jest przekaz⁴⁶⁹. Na tej podstawie autorka gromadziła materiały, porządkowała je oraz sporządzała notatki analityczne.

Ponadto w ramach postępowania badawczego autorka przeprowadziła szereg analiz opartych o przegląd danych wtórnych, pochodzących z oficjalnych stron internetowych okręgowych ośrodków wychowawczych. Źródła te stanowiły podstawę do identyfikacji i porównania kluczowych obszarów funkcjonowania placówek,

⁴⁶⁶ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dz. cyt., s. 65.

⁴⁶⁷ Tamże, s. 73.

⁴⁶⁸ I. Przybyłowska, *Wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji i możliwości jego zastosowania w badaniach socjologicznych*, *Przegląd Socjologiczny* 1978, t. XXX, s. 62-63.

⁴⁶⁹ D.P. Cartwright, *Analiza treści*, [w:] S. Nowak (red.), *Metody badań socjologicznych*, Warszawa 1965, s. 160-161; E. Kalinowska, *Analiza treści jako...*, dz. cyt., s. 24.

w szczególności w zakresie realizowanego kształcenia nieletnich, organizacji pracy ośrodków oraz regulaminów i procedur obowiązujących w OOW. Analizie poddano informacje dotyczące oferty edukacyjnej i zawodowej, struktury organizacyjnej placówek, a także zasad regulujących prawa i obowiązki wychowanków. Wykorzystanie oficjalnych materiałów publikowanych przez instytucje umożliwiło uzyskanie porównywalnych danych oraz dokonanie systematycznego opisu rozwiązań instytucjonalnych, przy jednoczesnym uwzględnieniu ograniczeń wynikających z różnego stopnia szczegółowości i aktualności udostępnianych treści.

Autorka, w kontekście przyjętego paradygmatu dąży do możliwie pełnego ukazania analizowanego zjawiska. Zastosowanie metod ilościowych umożliwia pomiar i porównanie wybranych aspektów bezpieczeństwa nieletnich, natomiast wykorzystanie metod jakościowych pozwala na pogłębione zrozumienie znaczeń, jakie badani nadają swoim doświadczeniom oraz sposobu, w jaki interpretują własne funkcjonowanie w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Takie połączenie perspektyw badawczych pozwala nie tylko na opis zjawiska w kategoriach mierzalnych, lecz także na uchwycenie jego subiektywnego wymiaru, istotnego dla interpretacji wyników oraz formułowania wniosków o charakterze praktycznym.

4.4. Dobór próby, charakterystyka środowiska badań oraz badanej populacji

W Polsce funkcjonuje 16 Okręgowych Ośrodków Wychowawczych, dysponujących łącznie 903 miejscami, w tym 4 ośrodki dla dziewcząt (190 miejsc)⁴⁷⁰. Okręgowe ośrodki wychowawcze są instytucjami resocjalizacyjnymi dla nieletnich, którzy na mocy decyzji sądu wymagają umieszczenia w placówce wychowawczej. W ośrodkach funkcjonują oddziały liczące różną liczbę wychowanków, a ich pracę wspiera personel składający się m.in. z wychowawców, pedagogów resocjalizacyjnych oraz psychologów.

Populacja wychowanków obejmuje młodzież w wieku 13-19 lat, zarówno chłopców, jak i dziewczęta. Osoby przebywające w okręgowych ośrodkach wychowawczych charakteryzują się różnorodnymi problemami wychowawczymi, konfliktami z prawem oraz trudnościami w funkcjonowaniu w środowisku rodzinnym. To wszystko sprawia, że zapewnienie im bezpieczeństwa oraz skuteczna resocjalizacja

⁴⁷⁰ Za: <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/zaklady-poprawcze-i-schroniska-dla-nieletnich> dostęp, 12.01.2026r.

wymagają wsparcia instytucjonalnego i odpowiednio dobranych działań wychowawczych.

Badanie wśród wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych przeprowadzono w formie ankiety skierowanej do wszystkich aktualnie przebywających w placówkach wychowanków w chwili prowadzenia badania. Ostatecznie w badaniu wzięło udział 211 wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych. **Do badań zakwalifikowano 190 prawidłowo wypełnionych kwestionariuszy.** Pozwoliło to uzyskać reprezentatywny obraz doświadczeń młodzieży oraz ich subiektywnego poczucia bezpieczeństwa. Dobór próby obejmował wszystkich obecnych w trakcie prowadzenia badań wychowanków, co umożliwiło pełne uwzględnienie różnorodności grup w zależności od wieku, płci oraz czasu pobytu w placówce. W okresie prowadzenia badań liczebność tej populacji wykazywała tendencję wzrostową – od 562 osób w październiku 2025 roku, przez 566 w listopadzie i 568 w grudniu, do 587 w styczniu oraz 600 w lutym 2026 roku.

Tabela 20. Struktura próby badawczej według okręgowych ośrodków wychowawczych.

Lp.	OOW	Ilość zebranych kwestionariuszy ankiet
1	OOW Poznań	31
2	OOW Mrozy	31
3	OOW Ostrowiec Świętokrzyski	14
4	OOW Szczecin	35
5	OOW Koronowo	27
6	OOW Warszawa Falenica	27
7	OOW Kcynia	18
8	OOW Gacki	28
Suma:		211

Źródło: opracowanie własne.

Autorka przeprowadziła w ramach procedury badawczej 15 wywiadów eksperckich z pracownikami pedagogicznymi okręgowych ośrodków wychowawczych. Były to osoby, które zgłosiły się do udziału w badaniu. Był to dobór ochotniczy umożliwiający dotarcie do ekspertów posiadających bezpośrednie doświadczenie w pracy z wychowankami oraz znajomość mechanizmów zapewniania bezpieczeństwa w placówkach resocjalizacyjnych dla nieletnich. Autorka poinformowała rozmówców o celu badania, dobrowolności udziału oraz sposobie wykorzystania uzyskanych danych. Taki dobór pozwolił uzyskać wielowymiarową perspektywę problemu, uwzględniając zarówno subiektywne doświadczenia młodzieży, jak i praktyczną wiedzę personelu okręgowych ośrodków wychowawczych.

Dobór rozmówców miał charakter zróżnicowany i uwzględniał zarówno zajmowane stanowiska, jak i staż pracy, co pozwoliło na uchwycenie szerokiego obrazu badanego zjawiska.

Podczas przeprowadzania wywiadów autorka uzyskała liczne informacje o takim charakterze, które mogłyby pozwolić osobom trzecim na identyfikację placówki. W związku z tym, zgodnie z wolą respondentów, podjęto wszelkie możliwe środki mające na celu zachowanie anonimowości uczestników badania. Ponadto informacje dotyczące stanowiska i stażu pracy nie zostały dokładnie wyszczególnione w opisie wywiadów. Zabieg ten był działaniem celowym i wynikał z przyjętych zasad etycznych badań. Autorka zapewniła bowiem wszystkich uczestników wywiadów o zachowaniu pełnej anonimowości. Wskazywanie stanowiska pracy oraz liczby lat doświadczenia zawodowego, szczególnie w przypadku osób z wieloletnim stażem, mogłoby prowadzić do nadmiernego zawężenia kręgu potencjalnych respondentów, a w konsekwencji stwarzać ryzyko ich identyfikacji. Ograniczenie zakresu ujawnianych danych miało zatem na celu ochronę tożsamości rozmówców oraz zwiększenie poczucia bezpieczeństwa uczestników badania, co sprzyjało szczerości i rzetelności uzyskiwanych wypowiedzi⁴⁷¹.

4.5. Organizacja badań

Badania opisane w niniejszej pracy doktorskiej były realizowane w okresie od listopada 2023 r. do lutego 2026 r. W tym czasie autorka prowadziła systematyczną analizę i porządkowanie literatury przedmiotu, obejmującej zagadnienia bezpieczeństwa nieletnich, resocjalizacji oraz funkcjonowania instytucji przeznaczonych dla młodzieży wymagającej szczególnych oddziaływań wychowawczych. Równolegle analizie poddała zdarzenia nadzwyczajne występujące w okręgowych ośrodkach wychowawczych oraz proces kształtowania się tych placówek w Polsce. Pozwoliło to na osadzenie badań w aktualnym i dynamicznie zmieniającym się kontekście instytucjonalnym.

W toku badań autorka opracowała również narzędzia badawcze: kwestionariusz ankiety, dyspozycje do wywiadów. Były one dostosowane do specyfiki badanej populacji oraz przyjętych celów i problemów badawczych. Całość działań badawczych miała charakter etapowy i systematyczny, co umożliwiło zarówno pogłębione

⁴⁷¹ G. Gibbs, *Analizowanie danych jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018, s. 180-181.

przygotowanie części empirycznej, jak i rzetelną interpretację uzyskanych wyników w oparciu o zgromadzony materiał teoretyczny i analityczny.

Przeprowadzenie badań zostało poprzedzone uzyskaniem niezbędnych zgód formalnych oraz **opinię Komisji Rektorskiej ds. etyki badań naukowych prowadzonych z udziałem ludzi Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile**. W dniu 7 lipca 2025 r. skierowano do Ministerstwa Sprawiedliwości pismo z prośbą o wyrażenie zgody na realizację badań naukowych w okręgowych ośrodkach wychowawczych w ramach przygotowywanej przez autorkę rozprawy doktorskiej. Ponadto zwrócono się z wnioskiem o udostępnienie informacji publicznej w zakresie:

1. Zbiorczych danych na temat liczby zdarzeń nadzwyczajnych, jakie miały miejsce w okręgowych ośrodkach wychowawczych od chwili ich powstania do dnia 30 czerwca 2025r. oraz zbiorczych danych za ten sam okres w zakładach poprawczych.
2. Informacji dotyczących liczby osób przebywających w poszczególnych OOW oraz w ZP we wskazanym w pkt. 1 okresie.
3. Podziału zdarzeń według ich charakteru (m.in. ucieczki wychowanków, agresja, samookaleczenia, przypadki użycia środków przymusu bezpośredniego, inne incydenty istotne dla funkcjonowania placówek), ze wskazaniem dat tych zdarzeń.
4. Informacji o procedurach i działaniach podejmowanych przez Ministerstwo Sprawiedliwości oraz podległe jednostki w celu zapobiegania i reagowania na zdarzenia nadzwyczajne w tych placówkach.
5. Raportów, analiz lub sprawozdań dotyczących zdarzeń nadzwyczajnych w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

W dniu 18 lipca 2025r. uzyskano odpowiedź na wniosek o dostęp do informacji publicznej (sygn. spr.: DWOiP-V.7054.19.2025).

Zgoda Ministra Sprawiedliwości na przeprowadzenie przedmiotowych badań została udzielona w dniu 21 października 2025 r. W międzyczasie uzyskano w dniu 24 września 2025r. pozytywną opinię Komisji Rektorskiej ds. etyki badań naukowych prowadzonych z udziałem ludzi Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile (Uchwała nr 5/2025). W dniu 31 marca 2026r. zwrócono się do Ministerstwa Sprawiedliwości z wnioskiem o udzielenie informacji publicznej, dotyczącej ilości wychowanków przebywających w okręgowych

ośrodkach wychowawczych w czasie trwania badań. Odpowiedź uzyskano w dniu 9 kwietnia 2026r. (DWOiP-V.0820.5.2026)

Po otrzymaniu zgody Ministra Sprawiedliwości zwrócono się pisemnie do dyrektorów wszystkich Okręgowych Ośrodków Wychowawczych z prośbą o wyrażenie zgody na przeprowadzenie badań na terenie kierowanych przez nich placówek. Pisma zostały wysłane drogą elektroniczną. W treści przedstawiono koncepcję badania, jego cel oraz zastosowane narzędzia badawcze.

Wywiady eksperckie zostały przeprowadzone przez prowadzącą badanie. Zebranie 15 wywiadów trwało od stycznia 2026 roku do marca 2026 roku. Długość każdego z wywiadów wahała się w przedziale czasowym pomiędzy, od około 40 minut do około 90 minut. Za zgodą respondentów rozmowy zostały zarejestrowane, następnie poddane transkrypcji, ponumerowane oraz odpowiednio zabezpieczone w celu zachowania anonimowości uczestników badania. Każdemu z wywiadów nadano oznaczenie od W1 do W15, które następnie wykorzystano w części analitycznej pracy do identyfikacji i przyporządkowania poszczególnych wypowiedzi badanych.

Badania ankietowe wśród wychowanków przeprowadzono na terenie placówek przy udziale pracowników pedagogicznych okręgowych ośrodków wychowawczych.

Realizacja badań wiązała się z trudnościami o charakterze organizacyjnym i poznawczym. Jednym z istotnych problemów okazał się ograniczony dostęp do ogólnodostępnych danych statystycznych dotyczących funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Nawet podstawowe informacje, takie jak aktualna liczba wychowanków przebywających w placówkach w czasie prowadzenia badań, wymagały wystąpienia z formalnym wnioskiem o udostępnienie informacji publicznej. Dodatkowe trudności pojawiały się na etapie nawiązywania kontaktu z placówkami. Komunikacja mailowa z ośrodkami bywała utrudniona, a wiadomości wysyłane na oficjalne adresy często pozostawały bez odpowiedzi lub wracały do nadawcy. Niejednokrotnie problematyczne było również uzyskanie bezpośredniego kontaktu z dyrektorami placówek.

Istotnym wyzwaniem okazało się także zdobycie zaufania pracowników okręgowych ośrodków wychowawczych. W wielu przypadkach rozmówcy już na początku wywiadu weryfikowali kompetencje badaczki, jej znajomość problematyki oraz doświadczenie zawodowe. Świadczy to o relatywnie hermetycznym charakterze tego środowiska zawodowego. Warto podkreślić, że część istotnych informacji była przekazywana poza formalnymi wywiadami, jednak z wyraźnym zastrzeżeniem, że nie

mogą one zostać bezpośrednio wykorzystane w pracy. Mimo to odegrały one ważną rolę w lepszym zrozumieniu specyfiki funkcjonowania ośrodków oraz klimatu pracy panującego w tych instytucjach.

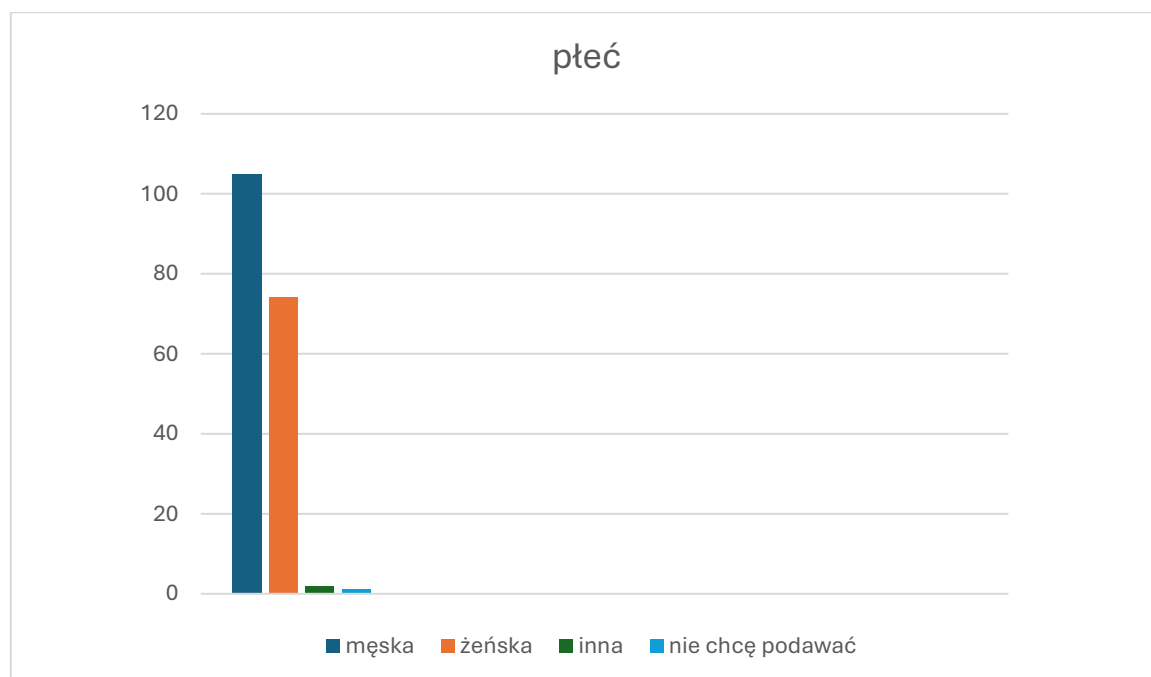
ROZDZIAŁ 5. BEZPIECZEŃSTWO WYCHOWANKÓW OKRĘGOWYCH OŚRODKÓW WYCHOWAWCZYCH W ASPEKCIE WYNIKÓW PRZEPROWADZONYCH BADAŃ

Autorka badań zdecydowała się podzielić rozdział poświęcony analizie wyników badań na trzy podrozdziały, które bezpośrednio odpowiadają na poszczególne problemy badawcze. Pozwala to na przejrzyste przedstawienie wyników, w sposób ściśle powiązany z pytaniami badawczymi. Zabieg ten pozwoli sprawniej śledzić tok analizy oraz weryfikować zależności między wynikami badań a postawionymi hipotezami.

Ponadto, taki podział zwiększa precyzję interpretacji danych. Umożliwia systematyczne omawianie zarówno aspektów jakościowych, jak i ilościowych. Sprzyja ponadto zachowaniu spójności metodologicznej pracy.

Do analizy zakwalifikowano 190 prawidłowo wypełnionych kwestionariuszy ankiet. Należy jednak zaznaczyć, że w trzech ankietach w części głównej brakowało zaznaczenia jednej z odpowiedzi. To skutkowało niepełnymi danymi w odniesieniu do pojedynczych pytań. Ponadto w części metryczkowej kwestionariusza, obejmującej pytania dotyczące wieku oraz płci respondentów, odpowiedzi udzieliło 182 badanych, co oznacza, że część uczestników badania nie wypełniła tej części ankiety.

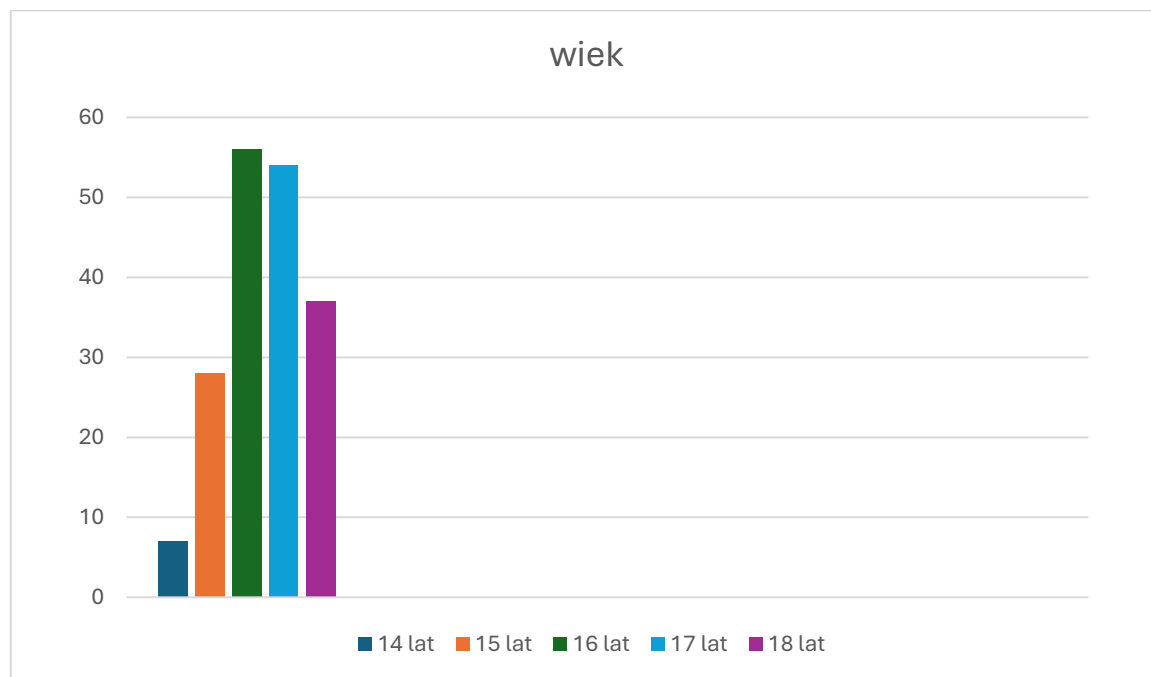
Wykres 1. Płeć wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych



Źródło: opracowanie własne.

W badaniu wzięło udział łącznie 182 wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych. Wśród respondentów dominowały osoby płci męskiej – 105 osób, natomiast płć żeńska była reprezentowana przez 74 osoby. Dwie osoby wskazały inną tożsamość płciową, a jedna osoba odmówiła udzielenia odpowiedzi w tym zakresie.

Wykres 2. Struktura wieku wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych



Źródło: opracowanie własne.

Struktura wieku wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych była zróżnicowana, z wyraźną przewagą osób w wieku 16 i 17 lat. W badanej grupie najmniej liczną kategorię stanowiły osoby w wieku 14 lat – 7 wychowanków oraz 15 lat – 28 wychowanków. Największą grupę stanowili respondenci w wieku 16 lat, których było 56, a niewiele mniej liczną kategorię tworzyły osoby w wieku 17 lat – 54 wychowanków. Z kolei w wieku 18 lat odnotowano 37 osób. Uzyskane dane wskazują, że badana populacja koncentruje się głównie w środkowym okresie adolescencji, przy relatywnie mniejszym udziale najmłodszych i najstarszych wychowanków.

5.1. Rozumienie bezpieczeństwa przez nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Aby właściwie zrozumieć kwestie bezpieczeństwa nieletnich przebywających w okręgowych ośrodkach wychowawczych, nie wystarczy odwołać się wyłącznie do formalnych definicji nieletniego. Kluczowe znaczenie ma poznanie specyfiki tej grupy.

Młodzież przebywająca w okręgowych ośrodkach wychowawczych znajduje się w szczególnym okresie rozwojowym, jakim jest adolescencja. Perspektywa kadry pozwala uchwycić, kim są ci młodzi ludzie w praktyce funkcjonowania placówki. Wypowiedzi pracowników pokazują bowiem, że mamy do czynienia z grupą niezwykle złożoną, zarówno pod względem wieku, jak i funkcjonowania psychospołecznego.

Już na poziomie ogólnej charakterystyki podkreślana jest duża różnorodność tej grupy:

„bardzo zróżnicowana. Pod względem doświadczeń życiowych, potrzeb emocjonalnych” (W1),

„powiedziałbym rozstrzał charakterów, zachowań, potrzeb i w ogóle, jest bardzo różny, od jednej skrajności do drugiej” (W3),

czy też krótko:

„bardzo zróżnicowana grupa” (W7).

Różnorodność ta dotyczy także wieku i poziomu rozwoju:

„Grupa o zdecydowanie za dużej rozbieżności wieku, 13 obok 19 latka to nie jest nic dobrego biorąc pod uwagę ich zróżnicowanie i ich historie” (W14).

To wszystko może dodatkowo komplikować funkcjonowanie wychowanków i ich wzajemne relacje.

„Chłopcy nie trafili tu przypadkowo. Są i tacy, którzy mają za sobą przeszłość kryminalną i gdyby byli dorośli mogliby pójść do więzienia. Są chłopcy, których nie widać zza stołu, są i tacy, którzy na siłowni wyciskają wagę większą jak swoją. Niebezpieczne jest to, że oni są razem. Tak różni” (W2),

podobnie:

„Jest jasno zapisane w rozporządzeniu i ustawie że będziemy indywidualizować oddziaływania. Możemy indywidualizować, ale

założmy że mamy 20 wychowanków w placówce. Jestem w stanie wymienić z 15 różnych kategorii chłopców, to w takim razie co? Mielibyśmy mieć co najmniej 17 grup wychowawczych w tym układzie, żebym mógł ich jakoś indywidualizować i do każdego musiałbym dać pracownika” (W8).

Kadra jednoznacznie wskazuje, że w okręgowych ośrodkach wychowawczych znajdują się osoby bardzo młode, zmagające się z uzależnieniami:

„bardzo młodzi ludzie, często uzależnieni od różnych substancji, papierosów” (W15).

Wypowiedzi podkreślają, że jest to młodzież obciążona trudnymi doświadczeniami życiowymi:

„Są to bardzo często chłopcy, którzy mają za sobą trudne historie: problemy rodzinne, zaniedbania wychowawcze, niepowodzenia szkolne” (W1),

„w większości to zagubione dzieciaki, które nie otrzymały odpowiedniego wsparcia i wzorców do naśladowania od dorosłych” (W5),

„skrzywdzeni, zaniedbani przez dorosłych. Zagubieni” (W6).

Podobnie wskazuje się, że

„często pochodzą z rodzin, w których było dużo konfliktów, brak stabilności albo po prostu niewystarczającego wsparcia ze strony dorosłych” (W11).

Ich obecność w ośrodku jest efektem dłuższego procesu trudności:

„dla wielu z nich droga do ośrodka była raczej wynikiem dłuższego procesu różnych trudności niż jednego zdarzenia” (W11).

Istotnym aspektem charakterystyki tej młodzieży są także deficyty emocjonalne i społeczne. Kadra zauważa, że

„Wielu z nich ma niskie poczucie własnej wartości, trudności w radzeniu sobie z emocjami oraz bardzo ograniczone zaufanie do dorosłych” (W1).

Jednocześnie ich funkcjonowanie bywa niejednoznaczne. Z jednej strony trudne, z drugiej pełne potencjału:

„jest to młodzież pełna potencjału. W codziennych sytuacjach widać, że potrafią być lojalni wobec siebie, wrażliwi na niesprawiedliwość i bardzo potrzebują akceptacji oraz poczucia bezpieczeństwa” (W1).

Potwierdza to także inna wypowiedź:

„to też młodzież bardzo sympatyczna, w której widzę potencjał, z którą mam ochotę pracować i robić różne rzeczy” (W9).

Wychowankowie są określani jako grupa wymagająca i trudna wychowawczo:

„Bardzo trudna. To jest młodzież, która niezbyt jest zainteresowana nauką” (W2),

„trudna młodzież. Młodzież z wielokierunkowymi zaburzeniami” (W12),

czy

„Bardzo skrzywdzeni przez życie, niestety w dużej mierze dzięki samym sobie” (W10).

Wskazuje się również na zachowania ryzykowne i manipulacyjne:

„Są osoby na które trzeba cały czas uważać. Cały czas coś kombinują, cały czas coś chcą zrobić komuś lub sobie” (W9).

Szczególnie istotnym wątkiem jest wysoki poziom zaburzeń i problemów zdrowia, również psychicznego. Kadra podkreśla:

„trafiają do nas wychowankowie z zaburzeniami psychicznymi. To jest ogromny problem. Ostatnio został do nas doprowadzony wychowanek, gdzie z opinii z biegłych psychiatrów z opinii sądu psychiatrycznej wynika, że powinien on być umieszczony w ośrodku o charakterze leczniczym, w szpitalu psychiatrycznym, a on trafia do nas i sąd tutaj nie bardzo się tym przejmuje. Trafia do okręgowego ośrodka wychowawczego” (W4),

„z problemami zdrowotnymi, przyjmujący leki psychotropowe” (W5)

Ponadto badani wskazują także na systemowy charakter tego zjawiska:

„Przez te zmiany organizacyjne placówek powstała w pewnym sensie negatywnie wyselekcjonowana grupa nieletnich, którzy trafiają do

okręgowych ośrodków wychowawczych. To są nieletni, którzy byli wcześniej w wielu, bardzo często młodzieżowych ośrodkach wychowawczych sprawiali problemy wychowawcze. Oddziaływania wobec nich stosowane były nieskuteczne albo w ogóle nie były stosowane z uwagi na ucieczki, czy niepowroty i w związku z tym proces demoralizacji nasilał się, pogłębiał” (W4).

W innym ujęciu podkreśla się skalę problemu:

„czy pojawiają się zaburzenia psychiczne? Ja szacuję, że ponad 30% może nawet 40% nieletnich to są tacy chłopcy, którzy przejawiają przynajmniej symptomy o takim charakterze. Znaczna część populacji przybywających w tej chwili w placówce to są chłopcy wymagający opieki psychiatrycznej” (W8)

oraz

„Są też dzieci będące pod opieką psychiatry i przyjmujące leki . Ich ilość sięga chwilami 70% stanu” (W13).

W rozmowach zwracano także uwagę na różnorodność zaburzeń i ich uwarunkowań:

„mam przede wszystkim na myśli zaburzenia zachowania (...) od skłonności agresywnych (...) aż po zupełny brak podstawowych kompetencji społecznych” (W8).

Jednocześnie podkreśla się, że ich źródła są złożone:

„mam przede wszystkim na myśli zaburzenia zachowania i przyczyny tych zaburzeń. One mogą mieć bardzo różne podłoże, poczynając od prostych, wydawałoby się jakby zaniedbań środowiskowych czy wychowawczych a skończywszy na przyczynach o charakterze kompleksowym: i środowiskowym, i wychowawczym, i szkolnym, i instytucjonalnym. To w znacznej mierze wynika z samej historii tych podopiecznych. Zaburzenia zachowania mają też różny charakter. Od skłonności agresywnych po prostu, nad którymi oni nie potrafią zapanować, aż po zupełny brak podstawowych kompetencji społecznych i umiejętności współżycia z innymi. Może to też przybierać inną formę, zgoła odwrotną, która się wyraża w nadmiernej lepkości, w poszukiwaniu kontaktu takim nadmiernym, w neurotyczności” (W8).

W obrazie tej młodzieży pojawia się również wątek roszczeniowości i specyficznych postaw wobec instytucji:

„Część uważa, że im się „należy” od ośrodka „na już i teraz” (...) są bardzo roszczeniowi” (W6).

Może to wynikać z wcześniejszych doświadczeń wychowawczych:

„zdarzają się dzieci bardzo roszczeniowe i z pokolenia na pokolenie też wyszkolone właśnie w tej roszczeniowości przez rodziców” (W13).

Kadra pedagogiczna zwraca uwagę, że przekształcenie placówek w okręgowe ośrodki wychowawcze nie zostało w pełni uporządkowane pod kątem struktury i doboru grup wychowanków. W ich ocenie obecny system charakteryzuje się dużą niejednorodnością, a nawet przypadkowością w zakresie kierowania nieletnich do tych instytucji. Jeden z rozmówców podkreśla:

„Żeby opisać tę młodzież to najłatwiej mi jest ją porównać do młodzieży, z którą pracowałem w zakładzie poprawczym a wcześniej w młodzieżowym ośrodku wychowawczym. Z całą pewnością są to chłopcy młodszy, z całą pewnością też ta populacja jest znacznie bardziej zróżnicowana niż w przypadku zakładu poprawczego. Tam mogłem wyróżnić mnie 4 może 5 kategorii wychowanków. Tutaj, bez najmniejszego kłopotu, jestem w stanie wyróżnić 10” (W8).

Wypowiedź ta wskazuje nie tylko na niższy wiek wychowanków, ale przede wszystkim na brak klarownych kryteriów ich grupowania. Przekłada się to na trudności w organizacji pracy wychowawczej.

Podobne obserwacje pojawiają się w kolejnych wypowiedziach, gdzie akcentowana jest skrajna rozpiętość funkcjonowania nieletnich trafiających do ośrodków:

„mam wychowanków począwszy od chłopców, którzy nie chodzili do szkoły, czyli tego podstawowego obowiązku szkolnego nie spełniali, po takich, którzy popełniają nawet jedno z najcięższych przestępstw. Z drugiej strony na płaszczyźnie emocjonalnej i rozwojowej mamy chłopaków, którzy są w normie rozwojowej, ale mamy również takich, którzy mają sprzężenia. Teraz tak naprawdę ośrodek stał się takim workiem, do którego wrzucać można wszystko, co tylko jest możliwe” (W12).

Cytat ten wprost ujawnia poczucie braku systematyzacji oraz przeciążenia instytucji bardzo różnorodnymi przypadkami, które wymagają odmiennych metod oddziaływań wychowawczych i terapeutycznych.

Dodatkowo kadra wskazuje na narastające problemy zdrowotne i rozwojowe wychowanków. To wszystko jeszcze bardziej komplikuje proces ich grupowania i pracy z nimi:

„dużo większe deficyty jeżeli chodzi o funkcjonowanie mózgu, o społecznych nie wspomnę. Bardzo dużo dzieci z orzeczeniami, i dużo dzieciaków niezdiagnozowanych, ale zdecydowanie przejawiające skłonności wskazujące na to, że są zaburzone” (W13).

Wypowiedź ta podkreśla, że oprócz zróżnicowania pod względem zachowań czy doświadczeń życiowych, mamy do czynienia z szerokim spektrum trudności diagnostycznych i rozwojowych. Nie zawsze one są odpowiednio rozpoznane przed skierowaniem do ośrodka.

Łącznie przywołane głosy kadry wskazują, że po zmianach instytucjonalnych okręgowe ośrodki wychowawcze funkcjonują jako przestrzeń skupiająca bardzo różne grupy nieletnich. Różnorodność pod względem wieku, poziomu rozwoju, jak i rodzaju przejawianych trudności. Brak wyraźnego uporządkowania tych kategorii wychowanków utrudnia nie tylko organizację pracy, ale również budowanie adekwatnych oddziaływań wychowawczych. Utrudnia to także zapewnienie bezpieczeństwa zarówno samym nieletnim, jak i personelowi placówek.

5.1.1. Ocena samopoczucia i poczucia bezpieczeństwa wychowanków w codziennym funkcjonowaniu w ośrodku

Zwrócono się do wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych aby określili stanowisko do stwierdzeń: „Czuję się dobrze podczas codziennych zajęć w Ośrodku”, „Uważam, że w Ośrodku występują sytuacje, które wpływają na moje poczucie bezpieczeństwa” oraz „Nie czuję się dobrze w miejscach, w których może dojść do niebezpiecznych zdarzeń”.

Tabela 21. Opinie wychowanków dotyczące samopoczucia oraz poczucia bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Czuję się dobrze podczas codziennych zajęć w ośrodku	7 (3,7%)	10 (5,3%)	36 (18,9%)	59 (31,1%)	78 (41,1%)
Uważam, że w Ośrodku występują sytuacje, które wpływają na moje poczucie bezpieczeństwa	46 (24,2%)	30 (15,8%)	45 (23,7%)	36 (18,9%)	33 (17,4%)
Nie czuję się dobrze w miejscach, w których może dojść do niebezpiecznych zdarzeń*	55 (29,1%)	27 (14,3%)	53 (28,0%)	26 (13,8%)	28 (14,8%)

*w tym pytaniu N = 189.

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki wskazują, że wychowankowie okręgowych ośrodków wychowawczych w większości pozytywnie oceniają swoje samopoczucie podczas codziennych zajęć. Odpowiedzi respondentów koncentrują się wokół odczuć świadczących o dobrym funkcjonowaniu w ramach organizowanych aktywności, co może sugerować, że warunki pobytu oraz oferta zajęć sprzyjają ich dobrostanowi. Pracownicy pedagogiczni oceniając bezpieczeństwo w okręgowych ośrodkach wychowawczych podkreślali przy tym pewną zależność.

„Ogólnie oceniam poziom bezpieczeństwa w ośrodku jako raczej dobry, choć wymagający stałej uwagi i pracy ze strony kadry. Tak, mogę powiedzieć, że ośrodek jest bezpieczny w sensie organizacyjnym i formalnym, Największym wyzwaniem jest zawsze bezpieczeństwo emocjonalne i relacyjne” (W1).

„Ogólnie dobrze, ale to praca całego zespołu. Wszyscy musimy mieć oczy dookoła głowy. Mamy też czasami po prostu szczęście, że znajdujemy się w konkretnym miejscu i możemy szybko reagować. Mamy czasami takie poczucie, że coś się udało zwyczajnie przez przypadek. Nikt nie jest w stanie pracować w takim skupieniu i napięciu cały czas. Musimy na to bezpieczeństwo pracować

wszyscy. (...) Jak jest spokojnie i bezpiecznie to jest to zasługa całego zespołu i współpracy” (W2).

Jednocześnie analiza odpowiedzi dotyczących poczucia bezpieczeństwa ujawnia większe zróżnicowanie opinii. Jest grupa wychowanków, którzy nie dostrzegają sytuacji zagrażających ich bezpieczeństwu. Ale jest także widoczna grupa osób przejawiających niepewność lub ambiwalencję w tym zakresie.

Podobne zróżnicowanie pojawia się w odniesieniu do odczuć związanych z przebywaniem w miejscach potencjalnie niebezpiecznych. Część badanych nie identyfikuje takich doświadczeń. Jest grupa, która nie potrafi jednoznacznie ich ocenić lub wskazuje na odczuwany dyskomfort. Może to świadczyć o niejednorodnym charakterze doświadczeń wychowanków oraz zróżnicowanym poziomie poczucia bezpieczeństwa.

Wskazuje to, że chociaż większość wychowanków czuje się dobrze i bezpiecznie w codziennym funkcjonowaniu w ośrodku, istnieje grupa osób odczuwających ambiwalencję lub niepewność w kontekście bezpieczeństwa. Sugerować to może potrzebę dalszego wspierania wychowanków poprzez organizację zajęć oraz działania minimalizujące sytuacje konfliktowe i potencjalne zagrożenia.

Koreluje to z opinią kadry, która wskazuje, że poziom bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych jest wysoki lub umiarkowany.

„Poziom bezpieczeństwa oceniam wysoko. Ale dzieje się to bardzo dużym kosztem i zaangażowaniem moim i ludzi też tam pracujących” (W13).

„Jest ok biorąc pod uwagę, muszę zrobić to zastrzeżenie, biorąc pod uwagę specyfikę podmiotów które przebywają w tej placówce- to bardzo wysoko. Są to osoby, które nie przebywają tam z własnej woli, są do tego przymuszone, to są osoby o skłonnościach agresywnych z najróżniejszymi zaburzeniami o czym już wspomniałem, to są osoby często poddawane poważnej presji środowiskowej przed pobytem, w trakcie pobytu w tej placówce” (W8).

„Myślę, że wychowankowie czują się bezpiecznie. Kadra jest zainteresowana sprawami nieletnich, zawsze mogą liczyć na nasze

wsparcie, pomoc w ogarnięciu spraw formalnych, ale często na taką „kumpelską” rozmowę, poradę. Nie są przez nas wyśmiewani, każde pytanie i sprawa jest ważna”. (W6).

„Ogólnie powiedziałbym, że poziom bezpieczeństwa w ośrodku jest raczej umiarkowany – są sytuacje, kiedy jest spokojnie i przewidywalnie, ale zdarzają się też momenty trudniejsze. To nie jest miejsce całkowicie wolne od napięć czy konfliktów, bo pracujemy z młodzieżą, która często ma problemy z kontrolą emocji, reaguje impulsywnie i wchodzi w różne układy rówieśnicze. Dlatego pewne sytuacje konfliktowe po prostu się pojawiają.” (W11).

W rozmowach z pracownikami poproszono o wskazanie jakie sytuacje według nich są najbardziej niebezpieczne dla wychowanków. Pozwoliło to autorce uporządkować je w następujące zestawienie:

1. Agresja i przemoc między wychowankami:

- Konflikty eskalujące do agresji fizycznej i słownej (W1, W4, W9, W11).
- Bójki, pobicia, naruszenie nietykalności (W1, W9, W13).
- Przemoc psychiczna (W4, W5, W8).
- Agresja grupowa wobec jednostki („nacisk grupy”, przemoc kilku osób wobec jednej) (W8).
- Hejt, agresja słowna i wykluczenie (W5).

2. Problemy emocjonalne i kryzysy psychiczne:

- Wybuchy złości, impulsywność, brak kontroli emocji (W1, W11).
- Silne napięcie po sytuacjach osobistych (np. problemy rodzinne) (W1, W6, W15).
- Kryzysy emocjonalne, poczucie bezradności, wycofanie (W11).
- Niepewność i stres związany z przyszłością (W6).

3. Autoagresja i zagrożenie życia:

- Samookaleczenia (W3, W13).
- Próby samobójcze / ryzyko odebrania sobie życia (W3, W13).
- Zachowania bezpośrednio zagrażające życiu i zdrowiu (W13, W14).

4. Wpływ grupy i mechanizmy środowiskowe:

- Presja grupy prowadząca do ryzykownych zachowań (W1).
- „Drugie życie” w placówce – nieformalny system nacisku (W8).

- Alienacja, wykluczenie z grupy (W5).

5. Czynniki organizacyjne i sytuacyjne:

- Brak nadzoru ze strony kadry (W6).
- Nuda sprzyjająca ryzykownym zachowaniom (W6).
- Różnorodność wychowanków i trudność w zarządzaniu grupą (W12).
- Nieprzewidywalność codziennych sytuacji (W10).

6. Czynniki zewnętrzne:

- Problemy rodzinne i środowiskowe wpływające na zachowanie (W1, W6, W15).
- Negatywny wpływ mediów społecznościowych i informacji z zewnątrz (W7).

7. Zagrożenia specyficzne dla zajęć:

- Ignorowanie zasad BHP (np. podczas zajęć stolarskich) (W2).
- Trudności adaptacyjne wychowanków z problemami szkolnymi (W2).

Do wyodrębnionego katalogu sytuacji uznawanych za najbardziej niebezpieczne dla wychowanków można dodać wyniki badań Marka Łukasiewicza. Wskazuje on, że w opinii pracowników zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich istnieją określone źródła sytuacji zagrożenia oraz utraty poczucia bezpieczeństwa, które wynikają z codziennego funkcjonowania tych placówek. „Najczęściej wskazywali na stopień demoralizacji wychowanków, zaburzenia psychiczne lub zaburzenia rozwoju intelektualnego wychowanków, ochronę praw wychowanków nieadekwatną do stwarzanych przez nich zagrożeń lub uzależnienia wychowanków od substancji psychoaktywnych”⁴⁷².

Wskazać w tym miejscu można dane dotyczące wydarzeń nadzwyczajnych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Dają one bowiem ogólny chociaż obraz funkcjonowania placówek w obszarze bezpieczeństwa.

Ogólnopolskie informacje zostały przesłane z Ministerstwa Sprawiedliwości⁴⁷³. Analiza danych statystycznych dotyczących funkcjonowania placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich w latach 2022–2024 wskazuje na istotne zmiany zarówno w zakresie liczby wychowanków, jak i skali występujących wydarzeń nadzwyczajnych. Szczególnie wyraźny jest dynamiczny wzrost liczby nieletnich kierowanych do okręgowych ośrodków wychowawczych: od 56 osób w końcowym okresie 2022 roku do 436 (średnio) w roku 2024. Jednocześnie zauważalny jest

⁴⁷² M. Łukasiewicz, *Następstwa braku bezpieczeństwa w pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi*, Difin, Warszawa 2020, s. 115.

⁴⁷³ Pismo DWOiP-V.7054.19.2025 z dnia 18 lipca 2025r.

systematyczny wzrost liczby wydarzeń nadzwyczajnych. 47 w 2022 roku do 112 w roku 2024. Wzrost ten może być interpretowany wieloaspektowo. Z jednej strony wynika on z rosnącej liczby wychowanków, z drugiej jednak może wskazywać na nasilające się trudności wychowawcze oraz większą złożoność problemów, z jakimi trafia młodzież do placówek.

Struktura zdarzeń nadzwyczajnych ukazuje dominację zachowań o charakterze agresywnym oraz autoagresywnym. W szczególności wzrasta liczba przypadków autoagresji. 5 wydarzeń w 2022 roku - 28 w roku 2024. Może to świadczyć o pogłębiających się problemach emocjonalnych i psychicznych nieletnich. Równolegle utrzymuje się wysoki poziom zdarzeń związanych z przemocą rówieśniczą (pobicia, bójki). Relacje społeczne są więc jednym z kluczowych obszarów ryzyka w funkcjonowaniu wychowanków. Na uwagę zasługuje również zmieniająca się dynamika ucieczek. O ile liczba ucieczek indywidualnych w 2024 roku uległa znacznemu zmniejszeniu, o tyle wzrosła liczba ucieczek zbiorowych oraz ucieczek ze szpitala. Zmieniła się więc strategia zachowań wychowanków. Ważnym aspektem będą także niedoskonałości w systemie nadzoru w określonych sytuacjach.

Wracając do analizy wypowiedzi badanych wskazać należy, że sytuacje niebezpieczne dla wychowanków mają przede wszystkim charakter relacyjny i emocjonalny. Najczęściej wynikają z konfliktów rówieśniczych eskalujących do agresji, trudności w regulacji emocji oraz przeżywanych kryzysów psychicznych. Wskazane kryzysy czasami prowadzą do zachowań autoagresywnych. Istotną rolę odgrywają również mechanizmy grupowe, takie jak presja rówieśnicza czy wykluczenie, a także wpływ środowiska zewnętrznego. Zwłaszcza sytuacji rodzinnej. Uzupełniając wskazywane są czynniki organizacyjne, jak brak nadzoru czy nuda, które mogą sprzyjać pojawianiu się zachowań ryzykownych.

Warto przy tym zauważyć, że tak identyfikowane zagrożenia mają w dużej mierze charakter sytuacyjny i dynamiczny. Prowadzi to do pytania o ich kontekst występowania. W szczególności o to, czy wiążą się one z określonymi miejscami w ośrodku, a także czy ich nasilenie pozostaje zależne od czasu, np. pory roku, okresów świątecznych czy wakacyjnych.

Analiza wypowiedzi rozmówców wskazuje, że bezpieczeństwo wychowanków pozostaje w istotnym stopniu zależne od kontekstu sytuacyjnego, w tym miejsca przebywania, pory roku oraz okresów świątecznych i wakacyjnych. Zaznaczyć jednak trzeba, że zależność ta nie ma charakteru jednoznacznego.

W odniesieniu do przestrzeni okręgowego ośrodka wychowawczego szczególnie problematyczne okazują się miejsca, w których wychowankowie przebywają razem bez wyraźnie zorganizowanej aktywności. Jak wskazano,

„najwięcej napięcie pojawia się zwykle w przestrzeniach, gdzie chłopcy przebywają razem bez konkretnego zajęcia, np. w pokojach czy w czasie „luźnym” na świetlicy. Nuda. Wtedy łatwiej o zaczepki, drobne konflikty, które potrafią szybko eskalować” (W1).

Podkreśla się także znaczenie konkretnych lokalizacji sprzyjających eskalacji zachowań ryzykownych, na przykład

„ciągi komunikacyjne. To są te miejsca, w których nieletni się gromadzą całością populacji. Takim miejscem jest na przykład hol w szkole, takim miejscem jest stołówka” (W8),

a także miejsca pozbawione nadzoru, gdzie

„agresja fizyczna w większości przypadków „odbywa się” w miejscach nieobjętych monitoringiem (łazienki, kuchnia grupowa) oraz w warsztatach szkolnych” (W5).

Co ważne, wskazuje się, że

„pomieszczenia monitorowane na pewno dają większe poczucie bezpieczeństwa” (W6),

choć niektórzy rozmówcy zauważają, że w przypadku najbardziej zaburzonych wychowanków i najgłębiej zdemoralizowanych

„ani pora roku, ani miejsce, ani fakt, że miejsce jest objęte monitoringiem - nie mają żadnego znaczenia” (W4).

Podobne wnioski można znaleźć w badaniach prowadzonych przez Mariusza Dobijańskiego, Arkadiusza Kamińskiego, Huberta Kupca i Mirosława Mielczarka, którzy wskazują, na przykładzie Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych, że „do agresji fizycznej wśród nieletnich dochodziło głównie podczas przerw od zajęć lekcyjnych, a także w toaletach i stołówkach (...) Najczęstszą formą zachowań autoagresywnych (...) okazało się samookaleczanie przedramienia poprzez jego pocięcie”⁴⁷⁴.

⁴⁷⁴ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 151.

Istotne różnice dostrzegalne są również w zależności od pory roku. Okres jesienno-zimowy bywa oceniany jako trudniejszy ze względu na ograniczenie aktywności na świeżym powietrzu:

„Jest wtedy mniej ruchu na świeżym powietrzu, więcej czasu spędza się w zamknięciu, co sprzyja napięciom, frustracji i konfliktom” (W1).

Szczególnie złożony charakter ma okres wakacyjny. Dla części wychowanków wiąże się z nasilonym napięciem wynikającym z ograniczonych możliwości opuszczenia placówki. Jak wskazano,

„na pewno najtrudniejszym okresem jest okres wakacyjny, bo to nie jest tak, że możemy wszystkich chłopców puścić” (W12),

a także fakt, że

„dla ich rówieśników to czas bez obowiązków i korzystają z wolnego” (W13).

Jednocześnie zauważalna jest zmienność napięcia w trakcie wakacji:

„to napięcie jest największe na początku, czyli w czerwcu, na początku lipca, kiedy chłopcy jeszcze liczą na to, że coś się wydarzy, jeszcze pojadę albo jeszcze czekam na mój wyjazd w tej drugiej części wakacji, tej środkowej. Oni wszyscy wiedzą kto może a kto nie może i trochę się godzą z tym, że już zostaną i to jest taki najspokojniejszy okres. Po tym, jak się zaczynają powroty i trochę takiego mieszania, kiedy różne rzeczy w sposób nielegalny mogą trafić do placówki, to znowu zaczyna się zamieszanie o to, kto będzie miał dostęp do tych dóbr zakazanych, do tych informacji, które ktoś, gdzieś tam skąd przywiózł i tak dalej. Znowu pojawi się niepokój, ten niepokój też związany jest z napięciem przed rokiem szkolnym, bo to się nikomu do szkoły chodzić nie chce” (W8).

Szczególną kategorię stanowią okresy świąteczne i okołoswiąteczne. To specyficzny czas. Można wtedy zaobserwować wzrost napięcia emocjonalnego:

„dla wielu wychowanków to moment trudny emocjonalnie. Wtedy są bardziej drażliwi, smutni albo wybuchowi, więc ryzyko trudnych zachowań wyraźnie rośnie” (W1)

a także

„dla części wychowanków jest to trudny moment, bo bardziej odczuwają wtedy rozłąkę z rodziną albo myślą o sytuacji w domu. Zdarza się, że w takich okresach pojawia się większe napięcie emocjonalne, smutek czy rozdrażnienie” (W11).

Co ciekawe, okresy poprzedzające święta i wyjazdy mogą wiązać się z czasową poprawą zachowania:

„zmieniają swoje zachowanie. Szczególnie jeśli starają się o przepustkę itd. Wtedy potrafią być grzeczni, pomocni. Zrobią wszystko. A po powrocie czar pryska (W2),

„wychowankowie stają się bardziej potulni i pilnują się, gdyż zależy im na przepustkach i urlopach” (W5),

jednak w sytuacji ich braku:

„jeśli wydarzy się coś i nie będą mogli z tego skorzystać, wtedy jest złość, frustracja” (W5).

Wypowiedzi te wskazują zatem, że choć pewne przestrzenie i okresy sprzyjają nasileniu sytuacji niebezpiecznych, to mają one charakter po pierwsze zmienny, po drugie zależny zarówno od organizacji życia w placówce, jak i indywidualnej sytuacji emocjonalnej wychowanków.

Przeprowadzona analiza wskazuje na względnie wysoki, choć niejednoznaczny poziom bezpieczeństwa w ośrodku. Zarówno wychowankowie, jak i kadra dostrzegają, że codzienne funkcjonowanie przebiega zazwyczaj w sposób stabilny, jednak nie jest wolne od napięć i sytuacji trudnych. Bezpieczeństwo ma tu charakter dynamiczny i wymaga stałego zaangażowania ze strony personelu, co podkreślają wypowiedzi wskazujące, że jego utrzymanie jest efektem

„pracy całego zespołu” (W2)

oraz wiąże się z

„bardzo dużym kosztem i zaangażowaniem” (W13).

Zidentyfikowane zagrożenia mają przede wszystkim charakter relacyjno-emocjonalny i koncentrują się wokół przemocy rówieśniczej, trudności w regulacji emocji oraz kryzysów psychicznych wychowanków, niekiedy prowadzących do zachowań autoagresywnych. Istotne znaczenie mają również mechanizmy grupowe oraz wpływ środowiska zewnętrznego. Jednocześnie czynniki organizacyjne, takie jak nuda czy brak nadzoru, mogą sprzyjać eskalacji zachowań ryzykownych.

Ważnym wnioskiem jest także kontekstowy charakter bezpieczeństwa. Poziom ryzyka różnicuje się w zależności od miejsca (szczególnie w przestrzeniach o ograniczonym nadzorze lub bez zorganizowanej aktywności), pory roku oraz okresów świątecznych i wakacyjnych. Okresy te mogą zarówno nasilać napięcia emocjonalne, jak i czasowo modyfikować zachowania wychowanków (np. w związku z możliwością uzyskania przepustek).

W konsekwencji bezpieczeństwo w ośrodku należy rozumieć nie jako stan stały, lecz jako proces wymagający ciągłego monitorowania i reagowania. Trzeba przy tym uwzględniać uwarunkowania środowiskowe i indywidualną sytuację wychowanków.

Wszystkie te elementy mają istotne znaczenie dla kształtowania poczucia bezpieczeństwa już od początku pracy z nieletnim. „Poczucie bezpieczeństwa powinno być uwzględnione na początku pracy z nieletnim niedostosowanym społecznie, gdyż stanowi ono pewnego rodzaju „trampolinę”, która pozwoli mu na podejmowanie nowych, konstruktywnych aktywności sprzyjających jego zmianie. Tak więc posiadanie „bezpiecznej trampoliny” pozwala nieletniemu na podejmowanie trudnych zadań i jednocześnie gwarantuje w razie jakichkolwiek niepowodzeń „miękkie lądowanie”. Prawidłowe relacje z otoczeniem i wynikające z tego właściwe zaspokajanie potrzeby bezpieczeństwa chroni także dziecko przed destrukcyjnym kompensowaniem tej potrzeby, np. w przestępczej grupie rówieśniczej”⁴⁷⁵.

5.1.2. Postrzeganie sytuacji konfliktowych i przejawów agresji w środowisku rówieśniczym przez wychowanków

Istotnym aspektem relacji rówieśniczych jest poczucie zagrożenia lub obawy przed agresją ze strony innych wychowanków.

Analiza uzyskanych wyników badań wskazuje, że większość wychowanków nie deklaruje odczuwania obaw przed agresją ze strony innych podopiecznych. Może to sugerować względnie stabilne i bezpieczne relacje rówieśnicze w codziennym funkcjonowaniu. Jednocześnie widoczna jest grupa respondentów, która doświadcza takich obaw lub nie potrafi jednoznacznie ich ocenić. To z kolei może wskazywać na zróżnicowany charakter doświadczeń w tym obszarze.

Podobna tendencja ujawnia się w odniesieniu do wpływu przemocy na poczucie bezpieczeństwa. Choć część respondentów nie dostrzega wyraźnego związku między

⁴⁷⁵ R. Opora, *Kształtowanie poczucia bezpieczeństwa u nieletnich w procesie ich resocjalizacji*, Studia i Badania Naukowe, 7(1) 2014, s. 30-31.

obecnością przemocy a własnym poczuciem bezpieczeństwa, znacząca grupa badanych potwierdza jego negatywne oddziaływanie lub ma trudność z jednoznaczną oceną tej kwestii. Może to świadczyć o różnym stopniu wrażliwości na sytuacje przemocowe oraz odmiennych doświadczeniach wychowanków.

Reasumując, dominują opinie świadczące o braku bezpośredniego poczucia zagrożenia. Nie można jednak pominąć obecności grupy wychowanków, dla których relacje rówieśnicze wiążą się z napięciem lub niepewnością. Sugeruje to potrzebę dalszego monitorowania tych relacji oraz podejmowania działań wzmacniających poczucie bezpieczeństwa wśród wszystkich podopiecznych.

Tabela 22. Postrzeganie sytuacji konfliktowych i przejawów agresji w środowisku rówieśniczym przez wychowanków (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Zdarzają się sytuacje, gdy obawiam się agresji ze strony innych wychowanków	79 (41,6%)	33 (17,4%)	29 (15,3%)	30 (15,8%)	19 (10,0%)
Obecność przemocy wpływa negatywnie na moje poczucie bezpieczeństwa	60 (31,6%)	21 (11,1%)	43 (22,6%)	33 (17,4%)	33 (17,4%)

Źródło: opracowanie własne.

Przedstawione wyniki pozostają spójne z wcześniejszymi ustaleniami dotyczącymi relacji rówieśniczych oraz doświadczeń związanych z agresją i przemocą. Większość wychowanków deklaruje dobre samopoczucie oraz brak wyraźnych obaw przed agresją ze strony innych. Potwierdza to ogólnie pozytywny obraz funkcjonowania w ośrodku i może świadczyć o względnie bezpiecznym środowisku wychowawczym. Z drugiej jednak strony, podobnie jak w przypadku wcześniejszej analizy, widoczna jest wyraźna grupa wychowanków doświadczających niepewności lub zagrożenia. Niejednoznaczne odpowiedzi dotyczące poczucia bezpieczeństwa, obecności sytuacji ryzykownych oraz wpływu przemocy wskazują, że doświadczenia wychowanków nie są jednorodne. Część z nich dostrzega sytuacje konfliktowe, obawia się agresji lub odczuwa negatywny wpływ przemocy na swoje funkcjonowanie.

Z kolei analiza wypowiedzi badanych pracowników wskazuje, że reakcje młodzieży na przemoc między sobą są zróżnicowane. W dużej mierze zależą od pozycji

w grupie, indywidualnych cech oraz aktualnej sytuacji społecznej. Widoczne są także pewne powtarzające się schematy zachowań.

Jedną z częstszych reakcji jest bezpośrednie włączanie się w konflikt i jego eskalacja. Jak wskazano,

„część chłopaków reaguje bardzo impulsywnie, wchodzi od razu w konflikt, próbuje oddać, postawić się albo wesprzeć kolegę” (W1), co potwierdza obserwacja, że

„młodzież najszybciej rozwiązuje spory przez bójki i pobicia” (W3).

Tego typu reakcje często wynikają z norm funkcjonujących w grupie, gdzie

„silne jest przekonanie, że nie można okazać słabości” (W1).

Przemoc staje się sposobem rozwiązywania sporów.

Równocześnie znaczna część wychowanków przyjmuje postawę bierną lub wycofaną. Wskazuje się, że młodzież

„stara się unikać konfliktu, odchodzi, milczy albo udaje, że nic się nie dzieje” (W1),

a także

„w większości przypadków pozostają w dużym stopniu bierni wobec tego typu sytuacji” (W4).

Potwierdzają to również inne wypowiedzi, zgodnie z którymi

„część z nich się wycofuje ewidentnie, nie chce w tym uczestniczyć” (W9)

oraz

„młodzież zazwyczaj nie wtrąca się w sprawy innych” (W15).

Istotną rolę odgrywają także obserwatorzy. Nie uczestniczą bezpośrednio w konflikcie, ale wpływają na jego przebieg. Jak zauważono, wychowankowie

„patrzają, komentują, czasem podsycają sytuację, np. śmiechem czy dopingowaniem” (W1),

a także przyjmują role funkcjonalne, np.

„tzw. ‘czujek’ (‘oko’) mających na celu obserwowanie czy pracownik nie zbliża się” (W5).

W niektórych przypadkach udział w takich sytuacjach ma charakter instrumentalny:

„nikt nie robi dlatego, że lubi innych, tylko dlatego, że coś może ugrać” (W8).

Wypowiedzi wskazują również na istnienie nieformalnych ról i hierarchii w grupie. Wpływają one na sposób reagowania.

„Jednostki silne i ‘wysoko postawione w hierarchii’ będą się włączać w konflikt”, podczas gdy „słabsi albo ofiary – udają, że nic się nie stało” (W6).

Jednocześnie część wychowanków podejmuje działania zgodne z oczekiwaniami kadry, np. informując o zagrożeniach:

„są chłopcy (...) którzy rzeczywiście (...) są w stanie gdzieś podejść do wychowawcy, poinformować” (W12).

Są też tacy, którzy wspierają interwencję:

„pomagali wychowawcy w tym, żeby rozdzielić tych dążących do jakiegoś starcia” (W13).

Warto również zauważyć, że reakcje młodzieży są często pragmatyczne i zależne od kalkulacji zysków i strat.

„Czasami nie chcą się włączać, bo wiedzą ile mogą stracić” (W2).

Wiąże się to też ze specyfiką środowiska, w którym

„funkcjonują określone „zasady” i normy postępowania” (W5).

Ogólny poziom samopoczucia i bezpieczeństwa można ocenić jako stosunkowo wysoki, ale nie obejmuje on wszystkich wychowanków w równym stopniu. Wyniki te wzajemnie się uzupełniają. Wskazując na dualny charakter funkcjonowania w ośrodku. Z jednej strony ośrodek zapewnia poczucie stabilności i komfortu, z drugiej zaś wymaga dalszych działań ukierunkowanych na ograniczanie zjawisk przemocy, wzmacnianie relacji rówieśniczych oraz budowanie bardziej jednolitego poczucia bezpieczeństwa wśród wszystkich wychowanków.

Analiza wypowiedzi pracowników pedagogicznych wskazuje, że sytuacje przemocowe i ryzykowne wśród wychowanków mają zróżnicowany charakter, jednak najczęściej koncentrują się wokół relacji rówieśniczych oraz trudności w regulacji emocji.

Najpowszechniejszą formą są konflikty interpersonalne, które często rozpoczynają się od agresji słownej i mogą eskalować w kierunku przemocy fizycznej. Jak wskazano

„zwykle zaczyna się od słownych docinek, wyśmiewania, prowokowania czy podważania czyjejś pozycji w grupie, a jeśli

emocje rosną, może to przerodzić się w przepychanki albo bójki” (W1).

Podobnie zauważono, że są to sytuacje typowe dla grup młodzieżowych:

„te sytuacje nie różnią się niczym jak w normalnej szkole, na wolności. Wszędzie w każdej grupie mogą mieć miejsce przepychanki, konflikty, bójki, wyzwiska. Chłopcy są różni, Dzieci są różne. Tu jest taka różnica, że oni są ze sobą cały czas, jeden lubi taką muzykę, drugi nie. Czasami drobne sprawy mogą się przerodzić w poważny konflikt” (W2).

Wypowiedzi wskazują również na dominację agresji werbalnej, przyjmującej formę „wyzwisk” (W4)

albo

„próby upokorzenia drugiego wychowanka” (W5).

Istotnym elementem są także napięcia wynikające z indywidualnych cech i postaw wychowanków, w tym roszczeniowości czy wzajemnych antagonizmów. Jak zauważono,

„ta młodzież jest bardzo roszczeniowa. To często budzi konflikty. Czasami naprawdę z błahych powodów. Oni uważają, że coś im się należy, a to do końca tak nie jest” (W3),

a także

„najczęściej są to jakieś antagonizmy pomiędzy konkretnymi wychowankami” (W12).

Dodatkowo, znaczenie mają wcześniejsze relacje i konflikty przenoszone spoza placówki:

„zaszłości z wolności, bo zdarza się, że wychowankowie trafiają z jednego miasta i czasami są to bardzo antagonistycznie nastawione do siebie grupy rówieśnicze” (W13).

Wśród zachowań ryzykownych pojawiają się również próby dominacji i sprawdzania pozycji w grupie. Przejawia się to m.in. w

„próbowaniu kto jest silniejszy fizycznie” (W6).

Rozmówcy zwracają uwagę, że nawet drobne sytuacje mogą prowadzić do eskalacji, ponieważ

„każda sytuacja może przerodzić się na wybuch agresji” (W10).

Ograniczona przestrzeń i stałe przebywanie razem sprzyjają napięciom:

„każdy z nas ma tę przestrzeń, jeden szerszą drugi mniejszą, ktoś potrzebuje więcej tego dystansu wobec innych, a drugi mniej na przykład jeżeli wyobrazić sobie, że bez przerwy się o kogoś ocieram” (W8).

Osobną kategorię stanowią zachowania autoagresywne oraz reakcje wynikające z silnych emocji. Wskazano, że wychowankowie

„bardzo często oni tą jakby złość przekierowują na samych siebie.

Niestety są to zachowania autoagresywne” (W7),

a także pojawiają się

„wybuchy złości, niszczenie przedmiotów, agresja skierowana na otoczenie, a czasem też zachowania autoagresywne” (W11).

Dodatkowo odnotowano zachowania naruszające zasady funkcjonowania placówki, takie jak

„ukrywanie niedozwolonych przedmiotów, próby wymykania się spod kontroli, czy podejmowanie ryzykownych ‘zakładów’ między sobą” (W1).

5.1.3. Stopień odczuwanego wsparcia rówieśniczego w sytuacjach trudnych

Analiza odpowiedzi wychowanków na kolejne stwierdzenie „Wsparcie rówieśników pomaga mi czuć się pewniej w ośrodku” wskazuje, że wsparcie rówieśników jest dla wielu wychowanków istotnym czynnikiem wzmacniającym poczucie pewności siebie w ośrodku. Przeważają opinie pozytywne. Może to świadczyć o znaczeniu relacji koleżeńskich jako ważnego źródła oparcia w codziennym funkcjonowaniu.

Jednocześnie można zauważyć grupę respondentów, która nie potrafi jednoznacznie ocenić roli wsparcia rówieśniczego. Sugeruje to zróżnicowane doświadczenia w tym obszarze. Nieliczni badani wyrażają opinie negatywne. Świadczy to o tym, że nie wszyscy wychowankowie odczuwają wsparcie ze strony grupy.

Uzyskane wyniki pokazują więc, że choć relacje rówieśnicze często pełnią funkcję wspierającą, ich znaczenie nie jest jednakowe dla wszystkich wychowanków. Może to wynikać z indywidualnych doświadczeń oraz pozycji zajmowanej w grupie.

Tabela 23. Stopień odczuwanego wsparcia rówieśniczego w sytuacjach trudnych (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Wsparcie rówieśników pomaga mi czuć się pewniej w ośrodku	22 (11,6%)	12 (6,3%)	50 (26,3%)	48 (25,3%)	58 (30,5%)

Źródło: opracowanie własne.

Jednocześnie wyniki te korespondują z wcześniejszymi danymi wskazującymi na ambiwalencję odczuć części wychowanków. Wysoki odsetek odpowiedzi „trudno powiedzieć” oraz obecność opinii negatywnych są zbieżne z wcześniejszymi ustaleniami dotyczącymi zróżnicowanego postrzegania bezpieczeństwa, występowania sytuacji potencjalnie zagrażających oraz obaw przed agresją. Pozwala to wyciągnąć wniosek, że choć dla wielu wychowanków wsparcie rówieśnicze stanowi realne źródło poczucia bezpieczeństwa, to nie jest ono doświadczane w jednakowym stopniu przez wszystkich badanych. Potwierdzają to niektóre wypowiedzi kadry pedagogicznej, np.:

„Naturalne jest, że wychowankowie z czasem szukają osób poza kadrą, żeby przetrwać. Jak w życiu, jest ktoś kogo lubimy, chcemy z nim rozmawiać albo siedzieć w ławce w szkole. Widać wtedy, że się wspierają. W ośrodku działają te same mechanizmy jak poza placówką” (W15).

Wyniki te wpisują się w ogólną tendencję ujawnioną we wcześniejszych analizach, zgodnie z którą funkcjonowanie wychowanków w ośrodku ma charakter niejednorodny. Obok pozytywnych doświadczeń związanych z relacjami i samopoczuciem, występują także elementy niepewności oraz zróżnicowane doświadczenia w zakresie bezpieczeństwa i wsparcia społecznego.

„Wielu z nich też próbuje przybrać w ośrodku pozy, nie ufa innym, z nikim nie chcą rozmawiać. W zależności od tego ile czasu są z nami, czasami otwierają się. Nie zawsze na kadrę. Czasami na innych wychowanków” (W1).

5.1.4. Potrzeba wsparcia emocjonalnego i kontaktu z personelem w sytuacjach problemowych

Wypowiedzi kadry wskazują, że dostęp do pomocy psychologiczno-pedagogicznej jest najczęściej oceniany jako dobry lub bardzo dobry. Podkreślana jest szybka reakcja specjalistów na zgłaszane potrzeby, co ilustruje wypowiedź:

„zawsze jak coś zauważę i poproszę o interwencję psychologa czy pedagoga, reagują szybko” (W2).

Zwraca się również uwagę na szeroki zakres dostępnych form wsparcia oraz obecność różnych specjalistów:

„ten dostęp i ten zakres pomocy jest naprawdę szeroki i mówię tutaj o bardzo specjalistycznych formach pomocy: począwszy od terapii pedagogicznej, przez pomoc psychologiczną, pomoc pedagogiczną, poprzez terapię specjalistyczną, terapię uzależnień. Do tego wszystkiego mają dostęp” (W8).

Analiza odpowiedzi na stwierdzenie „Potrzebuję większego wsparcia emocjonalnego ze strony dorosłych” wskazuje, że znaczna część wychowanków nie deklaruje potrzeby zwiększenia wsparcia emocjonalnego ze strony dorosłych. To może sugerować, że obecny poziom opieki i relacji z kadrami jest przez nich oceniany jako wystarczający. Jest grupa badanych, która nie ma jednoznacznej opinii w tej kwestii. Można więc wnioskować, że wychowankowie mają zróżnicowane doświadczenia lub trudności w określeniu własnych potrzeb emocjonalnych. Nie można także pominąć wychowanków, którzy wyraźnie wskazują na potrzebę większego wsparcia. Ich odpowiedzi sugerują, że dla części podopiecznych relacje z dorosłymi nie w pełni odpowiadają ich oczekiwaniom.

Reasumując, choć dominują oceny wskazujące na brak potrzeby intensyfikacji wsparcia, istnieje grupa wychowanków wymagających większej uwagi w obszarze emocjonalnym, co może stanowić istotną wskazówkę dla praktyki wychowawczej.

Można to łączyć z wypowiedziami pracowników, że nie każdy z tej pomocy korzysta.

„Uważam, że dostęp do psychologa, pedagoga i terapeuty jest generalnie dobry – młodzież może się zgłosić w razie potrzeby, są też zajęcia grupowe. Nie zawsze jednak każdy z nich skorzysta, bo nie chce” (W11).

„Ci, którzy chcą i im na tym zależy na pewno w pełni z niej korzystają” (W6).

Tabela 24. Potrzeba wsparcia emocjonalnego i kontaktu z personelem w sytuacjach problemowych (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Potrzebuję większego wsparcia emocjonalnego ze strony dorosłych	53 (27,9%)	56 (29,5%)	41 (21,6%)	12 (6,3%)	28 (14,7%)
Mam potrzebę bycia wysłuchanym / wysłuchaną przez personel	41 (21,6%)	32 (16,8%)	38 (20,0%)	40 (21,1%)	39 (20,5%)
Czuje, że otrzymuję wystarczające wsparcie emocjonalne w trudnych sytuacjach	17 (8,9%)	20 (10,5%)	54 (28,4%)	52 (27,4%)	47 (24,7%)

Źródło: opracowanie własne.

Drugie stwierdzenie dotyczyło potrzeby bycia wysłuchanym i brzmiało: „Mam potrzebę bycia wysłuchanym/wysłuchaną przez personel”. Analiza odpowiedzi wskazuje na wyraźne zróżnicowanie opinii wychowanków w zakresie potrzeby bycia wysłuchanym przez personel. Część badanych nie odczuwa takiej potrzeby, co może sugerować, że uznają obecny poziom komunikacji z dorosłymi za wystarczający lub nie przywiązują do niego dużego znaczenia. Znaczna grupa respondentów deklaruje potrzebę bycia wysłuchanym, co podkreśla znaczenie relacji opartych na dialogu oraz możliwości wyrażania własnych emocji i doświadczeń. Widoczna jest także grupa osób niezdecydowanych. To z kolei może wskazywać na niejednoznaczne odczucia lub zmienność doświadczeń w kontaktach z personelem.

To zestawienie sugeruje więc, że komunikacja między wychowankami a kadrą stanowi ważny, choć niejednoznacznie oceniany obszar funkcjonowania ośrodka. Dla części podopiecznych możliwość bycia wysłuchanym jest istotnym elementem poczucia bezpieczeństwa i wsparcia. Istnieje w związku z tym potrzeba dalszego wzmacniania jakości relacji interpersonalnych.

Kolejne z analizowanych stwierdzeń brzmiało: „Czuje, że otrzymuję wystarczające wsparcie emocjonalne w trudnych sytuacjach”. Odpowiedzi wskazują, że postrzeganie wsparcia emocjonalnego w trudnych sytuacjach nie jest jednoznaczne wśród wychowanków. Największa grupa badanych ma trudność z wyraźną oceną tego aspektu. Może to świadczyć o zróżnicowanych doświadczeniach lub zmienności jakości

otrzymywanego wsparcia. Jednocześnie znacząca część respondentów dostrzega obecność wsparcia emocjonalnego ze strony ośrodka. Sugeruje to, że dla wielu wychowanków relacje z personelem stanowią ważne źródło pomocy w sytuacjach kryzysowych. Nie brakuje jednak również opinii negatywnych, które wskazują, że nie wszyscy podopieczni czują się w tym zakresie wystarczająco zaopiekowani.

Wsparcie emocjonalne jest obecne i dostrzegane przez znaczną część wychowanków. Jego odbiór pozostaje jednak zróżnicowany. Istotne są dalsze wzmacniania działań w tym obszarze oraz ich lepszego dopasowania do indywidualnych potrzeb. Warto tu zwrócić uwagę na to, że pomimo pozytywnych ocen, kadra dostrzega istotne ograniczenia organizacyjne. Wskazywany jest problem dostępności specjalistów poza standardowymi godzinami pracy:

„Pomoc jest, pracownicy są. Ale jest problem powiedziałbym techniczny. Pracownicy z „Psych-Pedów” są do godz.18.00 a są sytuacje, że ich pomoc by się przydała wieczorem. Przychodzi nieraz chłopiec o 21.30, przygotowanie do ciszy nocnej i jest kryzys, dzieciak chciałby porozmawiać z psychologiem” (W3).

Aspekt ten jest niezwykle istotny w ramach prowadzonych rozważań. „Ważne jest, aby nieletni zdawał sobie sprawę, że w sytuacji jakiegokolwiek niepowodzenia ma zapewnione podstawowe poczucie bezpieczeństwa oraz emocjonalne wsparcie dzięki konstruktywnej relacji z co najmniej jednym dorosłym”⁴⁷⁶.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje na złożony i niejednoznaczny obraz wsparcia emocjonalnego udzielanego wychowankom przez personel ośrodka. Pozostaje on spójny z wcześniej zidentyfikowaną ambiwalencją w zakresie poczucia bezpieczeństwa oraz relacji społecznych.

Większość badanych nie deklaruje potrzeby zwiększenia wsparcia emocjonalnego ze strony dorosłych. To może sugerować, że znaczna część wychowanków uznaje obecny poziom wsparcia za wystarczający albo nie odczuwa potrzeby korzystania z tego typu pomocy. Wniosek ten koresponduje z wcześniejszymi wynikami wskazującymi na ogólnie dobre samopoczucie wychowanków oraz stosunkowo wysoki poziom poczucia bezpieczeństwa w codziennym funkcjonowaniu.

Z drugiej jednak strony bardziej zróżnicowany rozkład odpowiedzi dotyczących potrzeby bycia wysłuchanym wskazuje, że dla istotnej grupy wychowanków możliwość

⁴⁷⁶ R. Opora, *Kształtowanie poczucia bezpieczeństwa...*, dz. cyt., s. 35.

rozmowy i wyrażenia własnych emocji wobec personelu ma duże znaczenie. Może to oznaczać, że mimo braku deklarowanej potrzeby zwiększenia wsparcia w sensie ogólnym, wychowankowie oczekują bardziej jakościowego kontaktu z dorosłymi, opartego na uważności, dostępności i otwartości komunikacyjnej.

Część wypowiedzi pracowników wskazuje na ograniczenia w zakresie jakości i charakteru oferowanej pomocy. Podkreślany jest brak pełnowymiarowej terapii oraz niedostateczna indywidualizacja wsparcia:

„W mojej ocenie wychowankowie mają ograniczony dostęp do fachowej pomocy terapeutycznej i niedostateczną indywidualną pomoc psychologiczno-pedagogiczną. Tu jest system. Wszyscy wychowankowie są pod zespołem. Jak porównać liczbowo do ZK czy młodzieży i pedagoga w zwykłej szkole to ktoś powie, że jest ok. Ale to nie zawsze działa. I nie powiedziałbym, że u nas odbywa się terapia. Wsparcie ok, ale nie terapia, to są inne działania. Tu nie ma możliwości, może gdyby była placówka tylko dla konkretnej kategorii nieletnich to może byłoby to możliwe do ogarnięcia, ale tak- nie widzę tego” (W5).

Podobne wątpliwości pojawiają się w odniesieniu do pracy terapeutycznej, zwłaszcza w obszarze uzależnień:

„jeżeli chodzi o terapię, uzależnień, to też ja pracowałem z nimi przez parę lat, próbując różne rzeczy zrobić. Nie ma takiej możliwości w placówce. To nie działa tak jak powinno” (W9).

W ocenie faktycznie otrzymywanego wsparcia emocjonalnego choć ponad połowa badanych dostrzega jego obecność, to wysoki odsetek odpowiedzi niezdecydowanych oraz pewna grupa ocen negatywnych wskazują, że doświadczenia wychowanków w tym zakresie są zróżnicowane. Wyniki te są spójne z wcześniejszymi ustaleniami dotyczącymi niejednorodnego poczucia bezpieczeństwa oraz zróżnicowanych relacji rówieśniczych i interpersonalnych.

W konsekwencji można stwierdzić, że choć system wsparcia emocjonalnego w ośrodku jest dla wielu wychowanków wystarczający i sprzyja ich funkcjonowaniu, to istnieje wyraźna grupa osób, które nie doświadczają go w pełni lub oczekują bardziej indywidualnego podejścia. Wskazuje to na potrzebę dalszego wzmacniania jakości relacji wychowawczych, rozwijania kompetencji komunikacyjnych personelu oraz

tworzenia przestrzeni sprzyjającej otwartemu wyrażaniu emocji i potrzeb przez wychowanków.

„Dostęp jest bardzo dobry, lepszy niż w szkołach otwartych. Dysponujemy całym zespołem specjalistów, od pedagogów, psychologów poprzez terapeutów uzależnień i psychoterapeutów. Wachlarz jest szeroki. Każdego dnia są specjaliści. Ale na pewno zawsze można jeszcze bardziej dbać o kadrę, kształcić, szkolić” (W13).

5.1.5. Umiejętność radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i regulacji emocji wśród wychowanków

W kontekście radzenia sobie z trudnymi sytuacjami oraz regulowania własnych emocji istotne było zidentyfikowanie czynników stanowiących swoiste „zapalniki” sytuacji ryzykownych. Analiza wypowiedzi kadry pokazuje, że mają one charakter wielowymiarowy i często współwystępują, wzmacniając swoje oddziaływanie.

Według kadry, jednym z kluczowych obszarów są trudności emocjonalne wychowanków. Jak wskazano:

„Moim zdaniem pojawianiu się zagrożeń i różnych trudnych, nadzwyczajnych sytuacji sprzyja przede wszystkim silne napięcie emocjonalne u wychowanków” (W1). W podobnym tonie podkreśla się znaczenie indywidualnych trudności psychicznych: „Ale przede wszystkim właśnie te zaburzenia o charakterze psychicznym. Zaburzenia osobowościowe” (W4)

oraz

„Mogą do tego dojść problemy psychiczne młodego człowieka” (W5).

Zwraca się także uwagę na deficyty rozwojowe i emocjonalne:

„ograniczenia, bo nie ukrywajmy, większość z tych chłopaków ma duże deficyty, jeżeli chodzi o rozwój inteligencji, czy rozwój emocjonalny” (W9).

Istotną grupę czynników stanowią sytuacje rodzinne i osobiste wychowanków. Wskazywane są zarówno bieżące doświadczenia, jak i wcześniejsze przeżycia:

„Relacje rodzinne. Zadzwonili mama czy ojciec i od słowa do słowa zacznie się spór” (W3),

a także

„sytuacje osobiste i rodzinne wychowanków, atmosfera w grupie rówieśniczej. Czasami te czynniki się przeplatają” (W5).

Kadra podkreśla również wpływ trudnych doświadczeń życiowych:

„Wielu z nich ma za sobą konflikty rodzinne, poczucie odrzucenia, wcześniejsze problemy w szkole czy środowisku rówieśniczym” (W11).

Do czynników tych należą także bieżące informacje z zewnątrz:

„jakaś tam informacja z zewnątrz, zakazy stąd, wiadomo, że to wszystko bardzo negatywnie wpływa na tego człowieka” (W9),

czy

„oczekiwanie na odpowiedź na pismo z sądu lub wywiad, od którego zależy np. udzielenie przepustki, a nieletni długo już jest zamknięty” (W6).

Kadra zwraca także uwagę na czynniki sytuacyjne i organizacyjne, na przykład brak struktury czy odpowiednich warunków:

„Nuda i brak zajęcia. Kiedy chłopcy nie mają jasno określonego celu, aktywności czy struktury dnia, szybciej pojawiają się głupie pomysły” (W1)

oraz

„Niejasne zasady albo brak szybkiej reakcji dorosłych” (W1).

Wskazywane są również bardziej doraźne czynniki wyzwalające:

„Nawet pogoda! Ciśnienie, sytuacje w domu, nieporozumienie z kimś z rodziny przez telefon” (W2),

a także sytuacje związane z rywalizacją czy dostępem do narzędzi:

„Sport, rywalizacja, czasami nie potrafią przegrywać. I oczywiście warsztat. Tam, gdzie są narzędzia. Tam jest zawsze zagrożenie” (W2).

Nie bez znaczenia pozostają również czynniki psychiczne i relacyjne, takie jak

„Presja, lęk przed oceną, niska samoocena, brak szacunku ze strony dorosłych” (W10) czy „problemy osobiste” (W6).

Kadra podkreśla także, że w przypadku części wychowanków reakcje mogą być nieadekwatnie silne do bodźca:

„czasami zapalnik jest błahy a nieletni wybucha” (W6).

Znaczącą rolę odgrywa również środowisko instytucjonalne i funkcjonowanie w grupie. Jak wskazano:

„Młodzi ludzie przebywają razem przez całą dobę, w dość zamkniętej przestrzeni, z ograniczoną prywatnością i koniecznością podporządkowania się określonym zasadom” (W11).

W tym kontekście pojawiają się napięcia związane z relacjami rówieśniczymi oraz presją grupy:

„presja rówieśnicza (...) prowadzi do prowokowania innych albo do różnych zachowań ryzykownych” (W11).

Dodatkowo wskazuje się na znaczenie

„testowania tej granicy między wychowankiem a kadrami” (W12).

Wskazane czynniki są punktem wyjścia do analizowania tego z czym mierzą się młodzi ludzie w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Stwierdzenie: „Potrafię samodzielnie poradzić sobie z trudną sytuacją w grupie” wskazują, że większość wychowanków ocenia swoje kompetencje w tym zakresie pozytywnie. Największą grupę stanowili respondenci, którzy zdecydowanie się zgadzają z tym twierdzeniem. Znaczna grupa raczej się zgadza. Oznacza to, że większość respondentów deklaruje umiejętność samodzielnego radzenia sobie z trudnymi sytuacjami w grupie rówieśniczej. Pojawiły się też odpowiedzi „trudno powiedzieć”. Natomiast stosunkowo niewielki odsetek badanych wyraził opinię negatywną. Wyniki te mogą wskazywać, że znaczna część wychowanków postrzega siebie jako osoby potrafiące samodzielnie radzić sobie w sytuacjach problemowych w grupie.

Analiza wypowiedzi kadry wyraźnie pokazuje konieczność intensywnego zaopiekowania wychowanków w obszarze emocji oraz rozwijania umiejętności radzenia sobie z nimi. Pracownicy podkreślają, że to właśnie emocje stanowią jeden z kluczowych czynników wpływających na poziom bezpieczeństwa w placówce. Jak wskazano:

„za szczególnie wymagające pod względem bezpieczeństwa uważam przede wszystkim sytuacje, w których pojawiają się silne emocje i duże napięcie w grupie” (W1).

Złożoność tych sytuacji wynika z dynamiki funkcjonowania młodzieży oraz konieczności równoczesnego podejmowania wielu działań:

„trzeba podejmować wiele różnorodnych działań. Często jednocześnie, w tym samym czasie. Tak, żeby nad tym wszystkim

zapanować, a to są emocje młodych ludzi, od poziomu takiego zapobiegania, profilaktycznego, związanego z rozpoznaniem, do wypełnienia czasu aż po interweniowanie w sytuacjach, kiedy takie zajdą. Czyli po prostu złożoność tej sytuacji jest najtrudniejsza” (W4).

Kadra zwraca uwagę, że emocjonalność wychowanków wiąże się również z nieprzewidywalnością zdarzeń:

„Wszystkie sytuacje trzeba postrzegać jako szczególnie niebezpieczne. Nigdy nie można przewidzieć jaki będzie efekt” (W10).

Szczególnie trudne są sytuacje, w których emocje jednostki nakładają się na napięcia w grupie:

„Najbardziej wymagające są takie sytuacje, gdzie trudne emocje wychowanków nakładają się na napięcie grupowe. Na przykład, kiedy dochodzi do konfliktów między rówieśnikami w pokojach, świetlicy czy na boisku – wtedy naprawdę trzeba mieć oczy dookoła głowy, bo sytuacja może eskalować bardzo szybko” (W11).

Wskazuje się również na niskie kompetencje części wychowanków w zakresie regulacji emocji:

„nagle występuje coś, szybko, dynamicznie bo nie ogarniają emocji (...) mała rzecz, mały zapalnik, mała sytuacja mogą spowodować, że nagle dochodzi do konfliktu” (W12).

Tabela 25. Umiejętność radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i regulacji emocji wśród wychowanków (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Potrafię samodzielnie poradzić sobie z trudną sytuacją w grupie	9 (4,7%)	8 (4,2%)	36 (18,9%)	53 (27,9%)	84 (44,2%)
Uczę się, jak radzić sobie z emocjami w trudnych sytuacjach	11 (5,8%)	7 (3,7%)	39 (20,5%)	65 (34,2%)	68 (35,8%)
Czasami prowokuję sytuacje, które zakłócają bezpieczeństwo w ośrodku	93 (48,9%)	39 (20,5%)	31 (16,3%)	17 (8,9%)	10 (5,3%)

Źródło: opracowanie własne.

Oprócz zaniedbań i błędów wychowawczych, prawidłowe działanie mechanizmu samokontroli mogą także zakłócać bardzo silne emocje, nad którymi człowiek nie zawsze potrafi zapanować. Jedną z nich jest lęk, który często u nieletnich występuje w podwyższonym stopniu. Związane jest to z brakiem poczucia bezpieczeństwa oraz wcześniejszymi doświadczeniami traumatycznymi, które pozostawiły trwałe ślady. Dlatego tak istotne jest rozwijanie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych i stresujących⁴⁷⁷.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że większość wychowanków pozytywnie ocenia swoje kompetencje w zakresie radzenia sobie z trudnymi sytuacjami oraz regulacji emocji. Wpisuje się to w ogólny, wcześniej zarysowany obraz stosunkowo dobrego funkcjonowania w ośrodku. Duża grupa badanych deklaruje, że potrafi samodzielnie poradzić sobie z trudnymi sytuacjami w grupie rówieśniczej. Znaczyć to może, że mają rozwinięte umiejętności społeczne oraz poczucie sprawczości. Wynik ten koresponduje z wcześniejszymi ustaleniami dotyczącymi dobrego samopoczucia wychowanków oraz stosunkowo wysokiego poziomu poczucia bezpieczeństwa.

Podobną tendencję widać w odniesieniu do kompetencji emocjonalnych. Znaczna grupa respondentów wskazuje, że uczy się radzenia sobie z emocjami w trudnych sytuacjach. Może to świadczyć o skuteczności oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych prowadzonych w ośrodku oraz o ich znaczeniu w

⁴⁷⁷ H. Kupiec, *Samokontrola zachowań a natężenie lęku u wychowanków placówek resocjalizacyjnych*, Resocjalizacja Polska, (4), 2013, s. 243.

kształtowaniu umiejętności adaptacyjnych wychowanków. Jednocześnie obecność odpowiedzi niezdecydowanych sugeruje, że proces ten nie jest jednolity i nie wszyscy wychowankowie w równym stopniu internalizują nabywane kompetencje.

Koreluje to z badaniami Przemysława Frąckowiaka i Michała Nowaka, w których badana młodzież wyrażała zdecydowane przekonanie o posiadaniu wysokiego poziomu kompetencji umożliwiających radzenie sobie w trudnych sytuacjach życiowych⁴⁷⁸. Można przypuszczać, że przekonanie to w dużej mierze wynika z ich dotychczasowych doświadczeń życiowych. Należy je łączyć z oddziaływaniem różnorodnych czynników ryzyka, obejmujących sferę indywidualną, rodzinną, relacje rówieśnicze, środowisko szkolne oraz szersze otoczenie społeczne. Interpretacja ta znajduje potwierdzenie zarówno w doświadczeniach autorów badań w pracy z nieletnimi, jak i w ustaleniach prezentowanych w literaturze przedmiotu⁴⁷⁹.

Istotnym uzupełnieniem tej analizy są wyniki dotyczące zachowań mogących zakłócać bezpieczeństwo w ośrodku. Większość badanych nie identyfikuje się z prowokowaniem sytuacji konfliktowych, co może wskazywać na akceptację obowiązujących norm oraz dążenie do utrzymania stabilności w środowisku instytucjonalnym. Jednak obecność grupy wychowanków, którzy przyznają się do takich zachowań, a także wysoki odsetek odpowiedzi niezdecydowanych, wskazują (podobnie jak w poprzednich analizach) na zróżnicowanie postaw i doświadczeń.

Wyniki te są spójne z wcześniejszymi ustaleniami dotyczącymi ambiwalentnego charakteru poczucia bezpieczeństwa w ośrodku. Większość wychowanków prezentuje kompetencje sprzyjające bezpiecznemu funkcjonowaniu. Radzi sobie z trudnymi sytuacjami, rozwija umiejętności emocjonalne i nie angażuje się w zachowania destabilizujące. Ale jest też grupa osób, która przejawia trudności w tym zakresie lub podejmuje działania mogące zakłócać bezpieczeństwo. Potwierdza to niewątpliwie potrzebę dalszego wzmacniania oddziaływań wychowawczych. Szczególnie w obszarze kontroli emocji, odpowiedzialności za własne zachowania oraz budowania konstruktywnych relacji społecznych.

⁴⁷⁸ P. Frąckowiak, M. Nowak, *Nadzieja na sukces...*, dz. cyt., s. 163.

⁴⁷⁹ Tamże, s. 163.

5.1.6. Wpływ wcześniejszych doświadczeń życiowych na postrzeganie bezpieczeństwa i zaufania w placówce przez wychowanków

Kolejne stwierdzenia w kwestionariuszu brzmiały: „Moje wcześniejsze doświadczenia wpływają na to, jak postrzegam bezpieczeństwo w ośrodku” oraz „Mam trudności z zaufaniem innym przez to, co przeżyłem/przeżyłam wcześniej.”

Analiza odpowiedzi wskazuje, że wcześniejsze doświadczenia życiowe odgrywają istotną rolę w kształtowaniu sposobu postrzegania bezpieczeństwa przez wychowanków. Znaczna część respondentów dostrzega wpływ przeszłych przeżyć na swoje obecne funkcjonowanie w ośrodku. Widoczna jest też grupa osób, która nie ma jednoznacznego stanowiska w tej kwestii. Może to sugerować, że dla części wychowanków zależność ta jest trudna do uchwycenia lub nieuświadomiona.

Jeszcze wyraźniej zróżnicowanie doświadczeń ujawnia się w odniesieniu do zaufania wobec innych. Wypowiedzi respondentów wskazują, że dla wielu wychowanków wcześniejsze przeżycia stanowią istotną barierę w budowaniu relacji interpersonalnych. Trudności z zaufaniem są stosunkowo często deklarowane, co świadczy o wpływie doświadczeń traumatycznych lub negatywnych relacji z przeszłości. Jednocześnie część badanych nie identyfikuje u siebie takich trudności lub nie potrafi ich jednoznacznie ocenić.

Uzyskane wyniki pokazują więc, że doświadczenia sprzed pobytu w ośrodku w znaczący sposób różnicują sposób postrzegania bezpieczeństwa oraz relacji z innymi. Istotna jest więc potrzeba indywidualnego podejścia do wychowanków oraz uwzględniania ich wcześniejszych przeżyć w procesie wychowawczym i terapeutycznym.

Doświadczenia mogą wpływać nie tylko na ocenę własnych możliwości, ale także na sposób postrzegania rzeczywistości społecznej, w tym funkcjonowania w placówce. W szczególności mogą one rzutować na poziom odczuwanego bezpieczeństwa oraz zaufania wobec innych. Wcześniejsze przeżycia wychowanków mogą warunkować ich interpretację sytuacji oraz relacji w ośrodku, wpływając na to, w jakim stopniu postrzegają go jako środowisko bezpieczne i wspierające. W tym kontekście należy podkreślić, że opinie nieletnich dotyczące ich poczucia przygotowania do podejmowania przyszłych wyzwań są w dużej mierze osadzone w ich

dotychczasowych doświadczeniach życiowych, które traktują oni jako źródło własnych kompetencji⁴⁸⁰.

Tabela 26. Wpływ wcześniejszych doświadczeń życiowych na postrzeganie bezpieczeństwa i zaufania w placówce przez wychowanków (N = 190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Moje wcześniejsze doświadczenia wpływają na to, jak postrzegam bezpieczeństwo w ośrodku	16 (8,4%)	9 (4,7%)	60 (31,6%)	62 (32,6%)	43 (22,6%)
Mam trudności z zaufaniem innym przez to, co przeżyłem/przeżyłam wcześniej.	26 (13,7%)	¹ 3 (6,8%)	38 (20%)	48 (25,3%)	65 (34,2%)

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wypowiedzi pracowników pedagogicznych wskazuje, że wcześniejsze doświadczenia życiowe wychowanków mają istotny wpływ na sposób postrzegania przez nich bezpieczeństwa oraz budowania relacji opartych na zaufaniu w placówce:

„W mojej opinii ta młodzież jest często bezradna. Odczuwa lęk lub nie ma umiejętności wyrażania emocji”. Wskazuje to, że brak poczucia bezpieczeństwa, wynikający z wcześniejszych doświadczeń, przekłada się na trudności w regulacji emocji. Jednocześnie pracownik zauważa, że wychowankowie „poszukują swojego miejsca, wsparcia i szansy na lepszą przyszłość” (W1).

Sugeruje to istnienie potrzeby bezpieczeństwa, która nie zawsze jest w pełni zaspokajana. Szczególnie istotne jest stwierdzenie:

„To co przeszli będzie miało wpływ na to kiedy i czy w ogóle mi zaufają” (W1),

które jednoznacznie pokazuje, że wcześniejsze doświadczenia determinują poziom otwartości na relacje i pomoc.

Uwagę na inny aspekt funkcjonowania wychowanków, związany z mechanizmami adaptacyjnymi zwraca jeden z pracowników:

⁴⁸⁰ P. Frąckowiak, M. Nowak, *Nadzieja na sukces...*, dz. cyt., s. 168.

„Środowisko w których wzrastali, doświadczenia, które złapali dało im niezwykłą umiejętność, potrafią wyczuć słaby punkt pracownika” (W3).

W tym kontekście relacje z personelem nie zawsze opierają się na zaufaniu. Mogą przyjmować formę strategii przetrwania. Potwierdza to fragment:

„I nie ma to nic wspólnego z zaufaniem, to czysta manipulacja” (W3), który wskazuje, że brak bezpiecznych doświadczeń relacyjnych w przeszłości może prowadzić do instrumentalnego traktowania relacji interpersonalnych. Inna wypowiedź uzupełnia ten obraz, podkreślając wpływ niestabilności środowiska wychowawczego:

„Młodzież ma swoje doświadczenia. To rzutuje jak funkcjonują” (W4).

Częste zmiany placówek oraz brak ciągłości oddziaływań („Wielokrotnie przebywali w różnych placówkach (...) I nie były realizowane oddziaływania”) mogą wzmacniać poczucie braku bezpieczeństwa i utrudniać budowanie trwałych relacji opartych na zaufaniu.

Podsumowując, wcześniejsze doświadczenia wychowanków, szczególnie te związane z brakiem stabilności, wsparcia i bezpieczeństwa, w istotny sposób determinują ich funkcjonowanie w placówce. Przejawia się to zarówno w trudnościach w nawiązywaniu relacji opartych na zaufaniu, jak i w stosowaniu strategii obronnych, takich jak manipulacja czy wycofanie emocjonalne.

5.2. Czynniki warunkujące bezpieczeństwo w okręgowych ośrodkach wychowawczych w opinii nieletnich

„Myślę, że tych czynników warunkujących poczucie bezpieczeństwa wychowanków jest wiele. Część z nich na pewno zależy bezpośrednio od nas. Ale są też takie, na które nie mamy większego wpływu, bo wynikają z ich wcześniejszych doświadczeń czy sytuacji życiowej. Każdy z tych nieletnich jest inny. Dlatego to, co dla jednego będzie budowało poczucie bezpieczeństwa, dla innego może mieć mniejsze znaczenie. Trudno więc wskazać je w kilku słowach, bo jest to bardzo złożona i indywidualna kwestia” (W14).

Z tego względu próba identyfikacji oraz systematycznego opisu czynników warunkujących poczucie bezpieczeństwa wychowanków ma istotne znaczenie poznawcze i praktyczne. Umożliwia pogłębione rozpoznanie potrzeb młodzieży oraz mechanizmów determinujących ich funkcjonowanie w warunkach instytucjonalnych.

5.2.1. Znaczenie relacji z personelem ośrodka dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków

Dość wyraźnym wskaźnikiem charakteru relacji pomiędzy wychowankami a kadrami są reakcje młodzieży na podejmowane przez pracowników interwencje w sytuacjach zagrożenia. Analiza wypowiedzi badanych pokazuje, że reakcje te są silnie zróżnicowane i uzależnione zarówno od stanu emocjonalnego nieletnich, jak i jakości wcześniej wypracowanych relacji z personelem. Jak wskazuje jeden z wychowawców:

„Zależy to od poziomu emocji w danej chwili oraz relacji, jakie mają z wychowawcami. Część chłopaków reaguje złością mogą krzyczeć, buntować się, nie wykonywać poleceń albo próbować podważać autorytet pracownika. Wielu szybko się uspokoja, zwłaszcza gdy interwencja jest spokojna, stanowcza i przewidywalna. Reakcja dorosłego musi być jasna. Ma dać im poczucie bezpieczeństwa i granic” (W1).

Wypowiedź ta podkreśla, że interwencja nie jest jedynie działaniem porządkowym. To element budowania struktury i poczucia bezpieczeństwa.

Istotnym czynnikiem wpływającym na przebieg interwencji jest również rozpoznanie przez wychowanków granic i konsekwencji działań kadry. Jak zauważa badany:

„Wiedzą z kim mogą sobie na co pozwolić. Czasami, jak się wypracuje zasady, czasami wystarczy podnieść głos, krzyknąć przywołując spokój i to działa. Mam też za plecami pracownika ochrony. Chłopcy wiedzą, że jak wkracza ochrona to żartów nie ma. Nie mieliśmy takiej sytuacji, żeby nie udało się szybko opanować sytuacji. Ale zawsze jest to bardziej lub mniej stresująca sytuacja dla wszystkich” (W2).

Oznacza to, że relacje te mają również wymiar sił i autorytetu, a ten z kolei bywa testowany przez młodzież.

W wielu przypadkach interwencje spotykają się z oporem lub nawet agresją ze strony wychowanków. Świadczy to o napiętym charakter tych relacji. Jak podkreśla jeden z badanych:

„Różnie, ale w większości przypadków, używając agresji słownej, włącznie z agresją fizyczną. Również wobec pracowników.” (W4).

Z kolei inny badany zaznacza:

„W większości przypadków zaprzestają agresywnego zachowania, zdarzają się jednak przypadki kiedy agresja zostaje przekierowana na pracownika. Ale to sporadyczne sytuacje. Trzeba wtedy działać szybko i skutecznie, nie można odpuścić, bo cały system bezpieczeństwa się posypie jeśli ktoś z kadry nie poradzi sobie z tym” (W5).

Wskazuje to na konieczność zdecydowanego, ale jednocześnie kontrolowanego reagowania, które podtrzymuje autorytet kadry i stabilność całego systemu wychowawczego.

Z wypowiedzi wynika, że przebieg interwencji jest silnie kontekstowy i zależny od wielu zmiennych:

„to są bardzo indywidualne kwestie, zależy kogo ta interwencja dotyczy, kto te interwencje podejmuje, w jakich warunkach interwencja jest podejmowana, na skutek czego jest podejmowana ta interwencja, jak w ogóle przebieg interwencji jest postrzegany przez podopiecznych” (W8).

Pokazuje to, że nie istnieje jeden uniwersalny schemat reakcji. Każda sytuacja wymaga od kadry elastyczności i umiejętności oceny dynamiki grupy.

Ważnym elementem jest także zachowanie pozostałych wychowanków, którzy najczęściej nie angażują się bezpośrednio w interwencje. Jak zauważa badany:

„W takich sytuacjach większość młodzieży raczej się nie wtrąca bezpośrednio w interwencję. Najczęściej wychowankowie odsuwają się, obserwują z boku albo po prostu starają się nie angażować w sytuację, szczególnie jeśli widzą, że reaguje kadra. Wynika to często z tego, że nie chcą być wciągnięci w konflikt albo ponosić konsekwencji czyjejś kłótni” (W11).

Podobnie wskazuje inny badany:

„jak już zaczynają pracownicy interweniować, chłopacy odpuszczają też, to też zależy kto, bo czasami jest tak, że chłopak się stawia pracownikowi, który musi wezwać wsparcie, pomoc. Ale to już wtedy chłopacy żadni mu nie pomagają, są gdzieś tam w okolicy, ale nie widziałem takiej sytuacji, żeby zaatakował” (W9).

Świadczyć to może o istnieniu nieformalnych zasad funkcjonowania grupy, w których interwencja kadry wyznacza wyraźną granicę.

Nie bez znaczenia pozostaje także długofalowy proces kształtowania postaw wychowanków wobec kadry i systemu instytucjonalnego. Jak zauważa jeden z badanych:

„są chłopcy, którzy nawet gdzieś tam poddani rozmowom wychowawczym i tak dalej, oni cały czas mają taką postawę buntowniczą, nigdy nie przeproszą, zawsze są gdzieś tam przeciwko temu systemowi, w którym się znaleźli” (W12).

Z kolei inny dodaje:

„Trochę wody w rzece musi upłynąć i naszego oddziaływania, żeby oni zrozumieli, że warto być po tej drugiej stronie barykady i jednak współpracować. Bo tutaj chcemy dla nich dobrze. Ale tak jak mówię, to jest kwestia pewnego wychowania i nastawienia do samego systemu. Jak oni to będą postrzegać” (W13).

Relacje te są procesualne i wymagają czasu, konsekwencji oraz budowania zaufania.

Rysuje to spójny obraz funkcjonowania w sytuacjach zagrożenia, w których szczególnie wyraźnie ujawniają się nie tylko mechanizmy działania kadry, ale również postawy wychowanków wobec dorosłych. To właśnie w momentach napięcia, interwencji i konieczności szybkiego reagowania można najpełniej zaobserwować, w jaki sposób młodzież postrzega kadrę, czy traktuje ją jako autorytet, źródło wsparcia i bezpieczeństwa, czy też jako element systemu, wobec którego przyjmuje postawę oporu lub dystansu.

Tabela 27. Znaczenie relacji z personelem ośrodka dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Ważne jest dla mnie, aby mieć dobre relacje z wychowawcami	8 (4,2%)	6 (3,2%)	14 (7,4%)	57 (30,0%)	105 (55,3%)
Relacje z wychowawcami opierają się na wzajemnym szacunku	10 (5,3%)	15 (7,9%)	22 (11,6%)	53 (27,9%)	90 (47,4%)
Moje relacje z personelem wpływają na to, czy czuję się bezpiecznie*	25 (13,2%)	16 (8,5%)	51 (27,0%)	45 (23,8%)	52 (27,5%)
Odczuwam napięcie w kontaktach z personelem w sytuacjach konfliktowych	67 (35,3%)	34 (17,9%)	46 (24,2%)	21 (11,1%)	22 (11,6%)

* w tym pytaniu liczba odpowiedzi wyniosła N = 189. Źródło: opracowanie własne.

Idąc dalej, kolejne analizowane stwierdzenie dotyczyło znaczenia relacji z wychowawcami: „Ważne jest dla mnie, aby mieć dobre relacje z wychowawcami”. Analiza odpowiedzi wskazuje jednoznacznie, że relacje z wychowawcami mają dla wychowanków duże znaczenie. Dominują opinie pozytywne. To sugeruje, że większość respondentów dostrzega wartość dobrych kontaktów z kadrą wychowawczą i postrzega je jako istotny element funkcjonowania w ośrodku. Niewielka część respondentów wyraża odmienne zdanie lub nie potrafi jednoznacznie określić swojego stanowiska. Oznaczać to może zróżnicowane doświadczenia w relacjach z personelem.

Pokazuje to potrzebę budowania pozytywnych, wspierających relacji z wychowawcami. Jest to ważny aspekt funkcjonowania wychowanków. Wsparcie emocjonalne, poczucie akceptacji oraz bycia rozumianym przez dorosłych pracujących w placówce może mieć duże znaczenie dla wychowanków.

Jakość relacji z personelem jest ściśle powiązana z indywidualnymi osiągnięciami podopiecznego. Ma to duże znaczenie w kształtowaniu jego samooceny a co za tym idzie poczucia bezpieczeństwa. To właśnie klimat akceptacji, wsparcia i zrozumienia, budowany przez wychowawców i innych specjalistów, stwarza warunki sprzyjające podejmowaniu przez wychowanka nowych wyzwań oraz dążeniu do realizacji celów. Relacje oparte na zaufaniu i poczuciu bezpieczeństwa stanowią fundament, dzięki któremu młody człowiek chętniej angażuje się w działania rozwojowe, podejmuje próby eksploracji otoczenia oraz rozwija swoje kompetencje. W konsekwencji można uznać, że to nie tylko same osiągnięcia, ale przede wszystkim

wspierające relacje z personelem warunkują proces budowania pozytywnej samooceny i aktywnego funkcjonowania wychowanka⁴⁸¹.

Kolejne stwierdzenie odnosiło się do jakości tych relacji i brzmiało: „Relacje z wychowawcami opierają się na wzajemnym szacunku”. W tym przypadku również dominowały odpowiedzi pozytywne. Analiza odpowiedzi wskazuje, że relacje wychowanków z wychowawcami są w dużej mierze postrzegane jako oparte na wzajemnym szacunku. Przeważają opinie potwierdzające obecność tego rodzaju relacji, co sugeruje, że w codziennym funkcjonowaniu w placówce dominuje model kontaktu sprzyjający współpracy i wzajemnemu zrozumieniu. Część respondentów nie potrafi jednoznacznie ocenić charakteru tych relacji, co może wskazywać na zróżnicowane doświadczenia w kontaktach z kadrą. Nieliczni badani wyrażają również opinie negatywne, czyli nie wszystkie relacje są odbierane w sposób jednakowo pozytywny.

Świadczy to o tym, że choć dominującym obrazem jest relacja oparta na szacunku, to jej odbiór nie jest całkowicie jednolity. Jakość relacji z wychowawcami jest jednym z kluczowych czynników wpływających na funkcjonowanie wychowanków i klimat wychowawczy w ośrodku.

Bardziej zróżnicowane odpowiedzi pojawiły się w odniesieniu do stwierdzenia: „Moje relacje z personelem wpływają na to, czy czuję się bezpiecznie”. Odpowiedzi wskazują, że relacje z personelem stanowią istotny, choć niejednoznacznie postrzegany czynnik wpływający na poczucie bezpieczeństwa wychowanków. W przypadku części badanych widoczna jest wyraźna zależność pomiędzy jakością kontaktów z kadrą a subiektywnym odczuwaniem bezpieczeństwa w placówce. Podkreśla to znaczenie relacji interpersonalnych w codziennym funkcjonowaniu.

Jednocześnie znaczna grupa respondentów nie potrafi jednoznacznie określić tej zależności. Możemy mieć to do czynienia ze zróżnicowanymi doświadczeniami lub trudnościami w refleksji nad wpływem relacji z personelem na własne poczucie bezpieczeństwa. Nieliczni badani nie dostrzegają takiego związku. Dla części wychowanków bezpieczeństwo ma charakter bardziej niezależny od relacji z dorosłymi.

Relacje z personelem pełnią ważną rolę w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa, ale ich znaczenie nie jest uniwersalne. Może różnić się w zależności od indywidualnych doświadczeń oraz poziomu zaufania do osób dorosłych w instytucji.

⁴⁸¹ R. Opora, *Kształtowanie poczucia bezpieczeństwa...*, dz. cyt., s. 32.

Analiza odpowiedzi dotyczących sytuacji konfliktowych pokazuje nieco odmienny obraz relacji z personelem. W przypadku stwierdzenia „Odczuwam napięcie w kontaktach z personelem w sytuacjach konfliktowych” większość respondentów nie potwierdziła tego doświadczenia. Większość wychowanków nie doświadcza napięcia w kontaktach z personelem w sytuacjach konfliktowych. To znaczy, że relacje z kadrą są w dużej mierze postrzegane jako stabilne i nieeskalujące emocjonalnie nawet w trudniejszych momentach.

Widoczna jest grupa respondentów, która nie potrafi jednoznacznie ocenić swoich doświadczeń w tym zakresie. To z kolei może świadczyć o zróżnicowanym charakterze sytuacji konfliktowych lub indywidualnych różnicach w sposobie ich przeżywania. Nieliczni badani deklarują odczuwanie napięcia w kontaktach z personelem. W części przypadków relacje te mogą mieć bardziej obciążający emocjonalnie charakter.

Mimo, iż dominującym doświadczeniem jest brak napięcia w relacjach z personelem w sytuacjach konfliktowych, to jednak nie jest to obraz całkowicie jednolity, a indywidualne doświadczenia wychowanków mogą się w tym zakresie istotnie różnić.

Konflikty z personelem występują, jednak nie stanowią dominującego doświadczenia większości wychowanków. Może to wynikać z faktu, że istotnym elementem podejmowanych interwencji jest dbałość o bezpieczeństwo oraz ograniczanie wpływu sytuacji kryzysowej na pozostałych wychowanków. Podkreślają to badani:

„staramy się, żeby to było też jak najmniej widoczne dla pozostałych wychowanków” (W3)

oraz

„Priorytet to zapewnienie bezpieczeństwa pozostałym wychowankom, np. wyjście z nimi z pomieszczenia, zamknięcie drzwi” (W6).

Autorka uznała, że w kontekście prowadzonych analiz, opartych również na perspektywie kadry, szczególnego znaczenia nabiera ich subiektywne poczucie bezpieczeństwa podczas wykonywania codziennych obowiązków zawodowych. Perspektywa pracowników stanowi bowiem równie istotny wymiar oceny bezpieczeństwa funkcjonowania placówki. Z wypowiedzi badanych wyłania się obraz

złożony, w którym poczucie bezpieczeństwa współlistnieje ze świadomością potencjalnych zagrożeń oraz koniecznością stałej czujności i gotowości do reagowania.

Część badanych wprost deklaruje poczucie bezpieczeństwa, choć często ma ono charakter względny i uwarunkowany doświadczeniem. Jak wskazuje jeden z pracowników:

„Tak, czuję się względnie bezpiecznie, ale prawda jest taka, że czasem ta praca bardziej przypomina pilnowanie papierków i tabel niż wychowywanie chłopaków” (W1).

Inni podkreślają, że bezpieczeństwo wynika z praktyki zawodowej i kompetencji:

„Mam poczucie bezpieczeństwa, wiem, że mogę liczyć na wsparcie współpracowników oraz własne doświadczenie i umiejętności” (W5),

a także

„Tak, czuję się bezpiecznie. Z jednej strony wpływa na to kilkadziesiąt lat doświadczenia, z drugiej strony staram się współpracować z chłopcami na każdym możliwym poziomie” (W10).

Jednocześnie wielu badanych zwraca uwagę, że poczucie bezpieczeństwa nie oznacza braku zagrożeń, lecz raczej ich świadomość i umiejętność funkcjonowania w wymagającym środowisku. Wprost wyraża to wypowiedź:

„Oczywiście, że tak (...) zagrożenie jest, występuje. Ja jestem jego świadom i myślę, że ta świadomość jest istotna” (W4).

Podobnie inny pracownik zauważa:

„Za każdym razem przekraczając bramę drzwi mam z tyłu głowy taką myśl o tym, że to jest takie miejsce, w którym trzeba być ostrożnym, po prostu” (W8).

Wskazując się tu na konieczność stałej uważności i respektowania procedur:

„I mimo tego, że wydaje mi się, że czuję się dość pewny siebie w pracy, to nawet przy tej swojej pewności, umiejętności stosuje się do wspomnianych procedur bezwarunkowo” (W8).

Istotnym czynnikiem wpływającym na poczucie bezpieczeństwa jest również współpraca zespołowa oraz wsparcie instytucjonalne. Podkreślono:

„Ogólnie tak, czuję się bezpiecznie, bo wiem, że nie jesteśmy zostawieni sami sobie – mamy wsparcie zespołu i procedury, które pozwalają reagować w razie problemu” (W11).

Jednocześnie zaznacza się potrzebę nieustannej czujności:

„Trzeba jednak cały czas pamiętać, gdzie się pracuje i co może się wydarzyć – wniknięcie w to miejsce nie może uśpić czujności i uważności” (W11).

Wypowiedzi wskazują także na znaczenie indywidualnych predyspozycji, zarówno psychicznych, jak i fizycznych, w budowaniu poczucia bezpieczeństwa.

„Pewne predyspozycje są ważne, również fizyczne i tak po prostu jest. Wygląd, postura, ton głosu, wypracowany szacunek” (W3),

a także

„są to predyspozycje właśnie i z tym się też wiąże pewność siebie” (W12)

oraz

„wynika to z lat doświadczenia, sprawności fizycznej i znajomości procesów psychicznych” (W13).

Nie brakuje również wypowiedzi pokazujących bardziej refleksyjne lub ambiwalentne podejście do kwestii bezpieczeństwa:

„Czuję się bezpiecznie chociaż nie powiem, że się niczego nie boję (...) chyba nigdy nie jesteśmy przygotowani do końca mimo doświadczeń na to co może się wydarzyć, ten sto pierwszy raz może być inny” (W14).

To podkreśla nieprzewidywalność środowiska pracy.

„To miejsce samo w sobie jakby z definicji zagraża bezpieczeństwu, nie wyobrażam sobie wchodzić do placówki resocjalizacyjnej bez świadomości tego z kim mam pracować” (W8).

Inny pracownik mówi:

„Nie myślę o pracy w kategoriach bezpieczna czy nie. Dla mnie każdy nieletni to człowiek, który potrzebuje pomocy, wsparcia, pokazania, że można żyć inaczej. Wychowankowie są nieprzewidywalni, każdy dzień jest inny. Praca z nimi nie jest łatwa, ale ja kocham to co robię, dla mnie są Oni ważni” (W6)

lub:

„Nigdy nie myślałem o tym w ten sposób. Okazuje się, że to trudne pytanie. Gdybym tak myślał, że praca jest niebezpieczna, że może mi coś zagrażać, najprawdopodobniej bym ją zmienił” (W2).

Interesującym wątkiem jest także rozróżnienie źródeł poczucia zagrożenia, które nie zawsze dotyczą samych wychowanków:

„ja się czuję bezpiecznie jeżeli chodzi o wychowanków, natomiast nie zawsze czuję się bezpiecznie jeżeli chodzi o pracowników” (W9).

Być może wynika to z faktu, że

„tak naprawdę poczucie bezpieczeństwa w pracy zależy w dużej mierze od współpracy w zespole i wzajemnego monitorowania sytuacji” (W11).

Analiza uzyskanych wyników pozwala sformułować kilka istotnych wniosków dotyczących znaczenia i jakości relacji wychowanków z personelem placówki. Przede wszystkim należy podkreślić, że relacje z wychowawcami mają dla badanych wyraźnie wysoką wartość. Zdecydowana większość respondentów dostrzega ich znaczenie, co wskazuje na silną potrzebę wsparcia, akceptacji oraz budowania więzi z dorosłymi. Jednocześnie wysoki odsetek odpowiedzi potwierdzających, że relacje te opierają się na wzajemnym szacunku, sugeruje, iż w opinii wychowanków kadra wychowawcza w dużej mierze realizuje funkcję wspierającą i wychowawczą w sposób sprzyjający tworzeniu pozytywnego klimatu społecznego.

Troszkę bardziej złożony obraz wyłania się w odniesieniu do wpływu relacji z personelem na poczucie bezpieczeństwa. Ponad połowa badanych dostrzega taką zależność, ale jednocześnie znaczący odsetek respondentów pozostaje niezdecydowany lub nie potwierdza tego związku. Może to świadczyć o zróżnicowaniu doświadczeń wychowanków oraz o tym, że poczucie bezpieczeństwa jest kategorią wielowymiarową. Jest zależną nie tylko od relacji interpersonalnych, ale również od innych czynników, takich jak środowisko rówieśnicze czy indywidualne doświadczenia jednostki.

Dodatkowo analiza sytuacji konfliktowych wskazuje, że choć napięcia w relacjach z personelem nie stanowią dominującego doświadczenia większości wychowanków, to jednak nie są zjawiskiem marginalnym. Obecność grupy respondentów odczuwających napięcie, a także stosunkowo wysoki odsetek odpowiedzi niezdecydowanych to potwierdzają. Relacje te nie są jednorodne i mogą ulegać pogorszeniu w sytuacjach trudnych.

W ujęciu syntetycznym można postawić tezę, że relacje wychowanków z personelem pełnią istotną, choć niejednoznaczną rolę w funkcjonowaniu młodzieży w placówce. Z jednej strony stanowią ważne źródło wsparcia i potencjalny czynnik wzmacniający poczucie bezpieczeństwa. Ale z drugiej ich znaczenie i jakość są zróżnicowane. To wskazuje na potrzebę dalszego doskonalenia kompetencji interpersonalnych kadry, szczególnie w obszarze budowania zaufania oraz konstruktywnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych.

Uzyskane wyniki pozostają spójne z wcześniejszymi wnioskami dotyczącymi potrzeb emocjonalnych wychowanków oraz ich doświadczeń w zakresie wsparcia ze strony dorosłych. W poprzednich analizach wskazano bowiem, że choć znaczna część badanych nie deklaruje potrzeby zwiększenia wsparcia emocjonalnego, to jednocześnie istotny odsetek wychowanków podkreśla potrzebę bycia wysłuchanym oraz dostrzega znaczenie otrzymywanego wsparcia w trudnych sytuacjach. W tym kontekście obecne wyniki pogłębiają ten obraz. Relacje z wychowawcami są dla młodzieży bardzo ważne i w dużej mierze postrzegane jako oparte na szacunku. Może to potwierdzać i tłumaczyć wyraźny brak artykułowanej potrzeby zwiększenia wsparcia emocjonalnego.

W konsekwencji można wnioskować, że relacje z personelem pełnią funkcję potencjalnego zasobu wspierającego. Pamiętać jednak należy, że ich efektywność jest zróżnicowana i zależna od indywidualnych doświadczeń wychowanków. Potwierdza to wcześniejszą obserwację: kluczowe znaczenie ma nie tylko sama obecność wsparcia, ale także jego jakość (zwłaszcza w obszarze komunikacji, uważnego słuchania oraz adekwatnego reagowania w sytuacjach trudnych i konfliktowych).

5.2.2. Wpływ atmosfery w grupie rówieśniczej na samopoczucie i poczucie bezpieczeństwa wychowanków

Wpływ atmosfery w grupie na samopoczucie badanych jest istotny i powszechnie dostrzegany. Analiza odpowiedzi na stwierdzenie: „Dobra atmosfera w grupie wpływa na moje samopoczucie,„ wskazuje, że respondenci w zdecydowanej większości przypisują pozytywnej atmosferze ważną rolę w kształtowaniu własnego dobrostanu. Wyniki jednoznacznie wskazują, że atmosfera panująca w grupie rówieśniczej stanowi istotny czynnik wpływający na samopoczucie wychowanków. Zdecydowana większość badanych deklaruje, że dobra atmosfera w grupie pozytywnie oddziałuje na ich dobrostan. To świadczy o wysokiej świadomości znaczenia klimatu społecznego w codziennym funkcjonowaniu w ośrodku. Wyraźna przewaga odpowiedzi

pozytywnych wskazuje, że relacje rówieśnicze oraz ogólna jakość interakcji w grupie stanowią jeden z kluczowych zasobów wspierających funkcjonowanie emocjonalne młodzieży. Jednocześnie ilość odpowiedzi neutralnych może wskazywać na zróżnicowane doświadczenia wychowanków w zakresie przynależności grupowej i jakości relacji rówieśniczych. Dla części badanych atmosfera w grupie może być zmienna lub niejednoznaczna. Będzie to wpływać na trudność w jednoznacznej ocenie jej znaczenia dla własnego samopoczucia. Niewielki udział odpowiedzi negatywnych potwierdza natomiast, że brak wpływu atmosfery na dobrostan jest zjawiskiem marginalnym.

Ogólnie pozwala to autorce stwierdzić, że relacje rówieśnicze oraz ogólny klimat panujący w grupie odgrywają istotną rolę w kształtowaniu dobrostanu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Jest to tym samym ważny element środowiska społecznego wpływającego na ich funkcjonowanie.

Tabela 28. Wpływ atmosfery w grupie rówieśniczej na samopoczucie i poczucie bezpieczeństwa wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Dobra atmosfera w grupie wpływa na moje samopoczucie	6 (3,2%)	4 (2,1%)	34 (17,9%)	50 (26,3%)	96 (50,5%)

Źródło: opracowanie własne.

Warto podkreślić, że te wyniki pozostają spójne z wcześniejszymi analizami dotyczącymi roli wsparcia rówieśniczego oraz funkcjonowania społecznego wychowanków. W poprzednich wnioskach wskazano, że znaczna część młodzieży odczuwa wsparcie ze strony rówieśników oraz potrafi funkcjonować w grupie i radzić sobie w sytuacjach trudnych. Część respondentów miała trudności z jednoznaczną oceną jakości relacji rówieśniczych. Obecne wyniki uzupełniają ten obraz. Wskazują, że choć dobra atmosfera jest powszechnie postrzegana jako czynnik poprawiający samopoczucie, to nie wszyscy wychowankowie doświadczają jej w równym stopniu.

Nasuujące się wnioski wskazują, że klimat społeczny grupy pełni funkcję istotnego czynnika, który wzmacnia dobrostan psychiczny wychowanków. Może także wspierać adaptację nieletnich do warunków instytucjonalnych. Jednocześnie zróżnicowanie odpowiedzi wskazuje na potrzebę dalszego wzmacniania pozytywnych relacji rówieśniczych oraz budowania spójnej, wspierającej atmosfery w grupach

wychowawczych. Może to spowodować, że korzystny wpływ będzie bardziej powszechny i stabilny.

Autorka w tym miejscu chciałaby odnieść się także do wypowiedzi pracowników okręgowych ośrodków wychowawczych dotyczących zależności między ich samopoczuciem, poczuciem bezpieczeństwa a jakością pracy z młodzieżą. Zebrany materiał wyraźnie pokazuje, że zależność ta jest dostrzegana jako istotna i wielowymiarowa.

Jak podkreślają badani, relacja ta ma charakter bezpośredni i wzajemny:

„Ta zależność jest ścisła, bezpieczeństwo wychowanków i moje własne poczucie bezpieczeństwa idą ręką w rękę. Jeśli wychowawca czuje się pewnie, zna procedury, ma wsparcie zespołu i potrafi reagować w sytuacjach kryzysowych, jest w stanie skutecznie panować nad grupą i przewidywać napięcia, a tym samym minimalizować ryzyko dla młodzieży i siebie samego” (W1).

Podobnie wskazuje inny badany:

„Pracuję na to, żeby było bezpiecznie. Jestem bezpieczny, kiedy oni są bezpieczni i odwrotnie” (W2).

Mamy do czynienia z przenikaniem się dwóch wymiarów bezpieczeństwa.

„Moim zdaniem im spokojniej i pewniej czuje się kadra, tym bezpieczniej czują się wychowankowie. Nasze opanowanie i czujność w dużej mierze wpływają na atmosferę w ośrodku” (W11).

Inny badany wskazuje:

„najchętniej odpowiedziałabym, że jestem profesjonalistą, wobec czego moje humory nie mają żadnego wpływu na to jak odbieram wychowanków, jak z nimi pracuję, jak się zachowuję w pracy, chciałabym, żeby tak było, ale jest tak, że wszyscy mamy swoje słabości” (W8).

Wypowiedzi pokazują również, że poczucie bezpieczeństwa kadry jest dynamiczne i silnie powiązane z bieżącą sytuacją wychowawczą:

„Poczucie zagrożenia jest skorelowane z bieżącą sytuacją wychowawczą. Im większe napięcia między wychowankami i niestabilna sytuacja tym poziom poczucia zagrożenia wzrasta” (W5).

Jednocześnie podkreśla się znaczenie wsparcia zespołowego a także pewności, że w sytuacji kryzysowej można liczyć na innych pracowników:

„Pracownicy nie mogą się bać wychowanków. Muszę wiedzieć, że jak coś się zdarzy to mój kolega/koleżanka zareaguje, pomoże i nie ucieknie” (W6).

Istotnym, ważnym wątkiem jest wpływ stanu psychicznego i emocjonalnego pracownika na przebieg sytuacji wychowawczych. Jak zauważają badani, brak pełnej obecności i koncentracji może prowadzić do poważnych konsekwencji:

„Jak ktoś jest z myślami gdzieś indziej, w sytuacji, nie wiem, jakiejś awantury domowej, czegokolwiek, a nie ma swojej uwagi tu i teraz w miejscu, w którym jest, no, no to może naprawdę dojść do tragedii, nie? Tam trzeba mieć oczy dookoła głowy, przewidywanie, trzeba być w pełni obecnym w godzinach pracy” (W7).

W podobnym tonie wypowiada się kolejny badany, który wskazał na „zaraźliwy” charakter emocji:

„Jestem orędownikiem takiego to spostrzeżenia, że złość, złe usposobienie, zły nastrój są jak wirus. Mogę wchodzić w grupę wychowawczą, która jest świetnie usposobiona, bardzo fajnie aktywna, chce brać udział w zajęciach, jest dobrze usposobiona. Ale ja mam zły dzień, mam muchy w nosie. To z doświadczenia wiem, że jak tak postąpię, to za godzinę wszyscy Ci chłopcy będą mieli muchy w nosie i na grupie będzie średnia atmosfera. Nie przeprowadzę żadnych konstruktywnych zajęć i doprowadzi to do takiej sytuacji, w której w najlepszym wypadku obie strony się ze sobą męczą” (W8).

Badani zwracają także uwagę na trudność oddzielenia życia prywatnego od zawodowego oraz wpływ zmęczenia czy przeciążenia na jakość pracy:

„Fajnie byłoby mieć guzik i przełączać się w tryb pracy i życia poza ośrodkiem. Tak się nie da. Jak do tego nałożymy problemy, które każdy ma, różne zdrowie, nadgodziny, wypalenie zawodowe. Nikt mi nie powie, że to nie będzie miało wpływu na wykonywanie każdej pracy, a szczególnie naszej” (W15).

Jednocześnie pojawia się refleksja nad koniecznością dbania o własną kondycję psychiczną:

„Trzeba dbać o siebie i swoją głowę, mimo, że nie oddzielimy życia zawodowego od pozostałego to jedno nie powinno rzutować na drugie. Jak kadra jest bezpieczna, ma wsparcie w sobie nawzajem, nie wyłamujemy się w konsekwencji, jesteśmy murem, to młodzież jest bezpieczna. Oni potrzebują mieć ramę, to ich trzyma w placówce” (W12).

Potwierdza to też kolejna wypowiedź:

„Jeżeli w życiu prywatnym coś nie układa się dobrze, trudno być cały czas w pełnym czuwaniu i gotowości. Nie jesteśmy robotami, nasze emocje, zmęczenie i stres wpływają na to, jak reagujemy w pracy i jak młodzież odbiera nas” (W1).

Wypowiedzi kadry wyraźnie wskazują więc, że ich samopoczucie, poziom bezpieczeństwa oraz stan emocjonalny nie tylko wpływają na sposób realizacji oddziaływań wychowawczych. Bezpośrednio przekładają się na poziom bezpieczeństwa nieletnich umieszczonych w ośrodku i ich poczucie w ośrodku.

5.2.3. Rola zaufania rówieśniczego w funkcjonowaniu wychowanków

Kolejne stwierdzenie odnosiło się do zaufania wobec innych wychowanków: „Mogę ufać innym wychowankom”.

Tabela 29. Rola wsparcia rówieśniczego w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Mogę ufać innym wychowankom	58 (30,5%)	26 (13,7%)	56 (29,5%)	25 (13,2%)	25 (13,2%)

Źródło: opracowanie własne.

Analiza odpowiedzi wskazuje, że poziom zaufania wobec innych wychowanków jest zróżnicowany i niejednoznaczny. Znaczna część wychowanków wyraża brak zaufania wobec rówieśników, a jednocześnie duża grupa nie potrafi jednoznacznie ocenić tej kwestii. Odpowiedzi potwierdzające zaufanie pojawiają się rzadziej. Może to świadczyć o tym, że zaufanie nie jest powszechnym elementem relacji między wychowankami.

Taki rozkład odpowiedzi może sugerować, że relacje rówieśnicze w ośrodku nie zawsze opierają się na poczuciu bezpieczeństwa i wzajemnej pewności. Niski poziom zaufania może wynikać z wcześniejszych doświadczeń wychowanków, specyfiki środowiska instytucjonalnego lub trudności w budowaniu trwałych, pozytywnych relacji.

Zaufanie rówieśnicze stanowi obszar wymagający szczególnej uwagi w pracy wychowawczej. W przeciwieństwie do pozytywnie ocenianych działań personelu czy organizacji funkcjonowania ośrodka, relacje między wychowankami mogą nie zapewniać wystarczającego wsparcia emocjonalnego. Widoczna jest więc potrzeba podejmowania działań ukierunkowanych na integrację grupy, rozwijanie kompetencji społecznych oraz budowanie atmosfery sprzyjającej wzajemnemu zaufaniu.

Co ważne, relacje rówieśnicze w ośrodku mają charakter niejednorodny i częściowo powierzchowny. Wychowankowie częściej mogą dostrzegać praktyczny wymiar wsparcia niż głębszy aspekt relacyjny oparty na zaufaniu. Można przypuszczać, że młodzież funkcjonuje w strukturach grupowych, które sprzyjają doraźnej pomocy i współdziałaniu i nie zawsze prowadzą do budowania trwałych, bezpiecznych więzi interpersonalnych. Wniosek ten potwierdzają wypowiedzi pracowników.

Relacje rówieśnicze wychowanków w okręgowych ośrodkach wychowawczych budowane są w warunkach ograniczonego zaufania i dużej zmienności grup, co znacząco wpływa na ich jakość oraz trwałość. Jak wskazują badani, proces kształtowania więzi wymaga czasu i stabilności, których często brakuje:

„Teraz jest większa rotacja. Zbudowanie relacji, więzi wymaga czasu i zaufania. To trzeba zbudować” (W2).

Szczególnie widoczny jest deficyt zaufania wśród wychowanków nowo przyjętych lub umieszczonych w ośrodku tymczasowo:

„Z czasem widzimy na grupie kto z kim trzyma. Trudno powiedzieć czy oni sobie nawzajem ufają. Wychowankowie, szczególnie jeśli są w trybie tymczasowym mają bardzo ograniczone zaufanie nie tylko do kadry, ale także do innych wychowanków” (W14).

Potwierdza to również inna wypowiedź, wskazująca na ostrożność i selektywność w budowaniu relacji:

„Niektórzy długo budują zaufanie i na początku traktują ośrodek raczej jako miejsce przymusowego pobytu niż bezpieczną przestrzeń. Czasami zaufają tylko koledze, czasami tylko wybranej

osobie z kadry, różnie z tym jest. Część obawia się też reakcji rówieśników czy swojej pozycji w grupie” (W11).

Jednocześnie relacje te nie są wolne od mechanizmów wykluczenia i mają one charakter uniwersalny:

„Odrzucenie przez grupę jest niezależne od miejsca i czasu” (W5).

Mimo to, w sprzyjających warunkach możliwe jest budowanie pozytywnych wzorców współpracy i wsparcia. Wychowawcy zauważają, że odpowiednie oddziaływania mogą stopniowo kształtować postawy prospołeczne. Potwierdza to wypowiedź:

„Z czasem widzę jak dzięki swojemu podejściu, ucząc ich, że trzeba czasami po prostu zaufać i też temu, że jeżdżę z chłopcami na wolontariat, oni potrafią później przejmować takie zachowania pomocowe, opiekuńcze do np. innych chłopców. Z czasem, jak jest dłużej stała grupa widzę jak pomagają sobie np. przy pracy” (W2).

W niektórych grupach możliwe jest także osiągnięcie wyższego poziomu integracji i poczucia bezpieczeństwa:

„Wiele zależy od grupy wychowanków – są takie, które świetnie ze sobą współdziałają, są chętne do udziału w proponowanych zajęciach, chętni do zdobywania wiedzy, nauki czegoś nowego. Korzystają chętnie z proponowanych form spędzania wspólnie czasu – planszówki, Sudoku, wykreślanki, Rumikub, państwa – miasta, monopol itp. Czują się wtedy dobrze, bezpiecznie, nikt ich nie ocenia, każdy ma prawo głosu” (W6).

Pokazuje to, że mimo początkowych trudności i ograniczonego zaufania, relacje rówieśnicze mogą ewoluować w kierunku większej otwartości, wsparcia i współdziałania. Warunkiem jednak jest stworzenie odpowiednich warunków do ich rozwoju.

W odniesieniu do wcześniejszych wniosków wyniki te pozostają spójne z obserwowaną ambiwalencją w ocenie relacji społecznych. Wychowankowie podkreślają znaczenie atmosfery w grupie dla swojego samopoczucia oraz deklarują umiejętność funkcjonowania w sytuacjach grupowych. Jednak z drugiej strony niski poziom zaufania wskazuje na pewne deficyty w zakresie głębszej integracji i poczucia bezpieczeństwa w relacjach rówieśniczych.

To wszystko wskazuje na potrzebę wzmacniania działań ukierunkowanych nie tylko na budowanie pozytywnej atmosfery i współpracy w grupie, ale również na

rozwijanie zaufania, otwartości i poczucia bezpieczeństwa w relacjach między wychowankami. Może to obejmować działania integracyjne, treningi umiejętności społecznych czy pracę nad komunikacją interpersonalną. Sprzyjałyby to pogłębianiu relacji i zwiększaniu ich jakości.

5.2.4. Wpływ zaufania do personelu na gotowość wychowanków do korzystania ze wsparcia w sytuacjach trudnych

Autorka, wskazując zaufanie jako jeden z istotnych determinantów kształtujących poczucie bezpieczeństwa wychowanków, uwzględniła w badaniu stwierdzenia odnoszące się zarówno do możliwości uzyskania wsparcia w placówce, jak i do poziomu zaufania wobec innych osób. Respondenci zostali poproszeni o ustosunkowanie się do twierdzeń związanych z tym obszarem.

Tabela 30. Wpływ zaufania do personelu na gotowość wychowanków do korzystania ze wsparcia w sytuacjach trudnych (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Mam poczucie, że w placówce są osoby, do których mogę zwrócić się o pomoc	5 (2,6%)	18 (9,5%)	20 (10,5%)	50 (26,3%)	97 (51,1%)
W sytuacjach stresowych szukam pomocy u osób dorosłych.	50 (26,3%)	24 (12,6%)	47 (24,7%)	39 (20,5%)	30 (15,8%)

Źródło: opracowanie własne.

Analiza odpowiedzi dotyczących poczucia dostępności wsparcia oraz skłonności do korzystania z pomocy osób dorosłych wskazuje na istotne zróżnicowanie postaw respondentów.

W przypadku przekonania o istnieniu osób, do których można zwrócić się o pomoc, dominują odpowiedzi pozytywne. Oznacza to, że większość respondentów odczuwa dostępność wsparcia w placówce i ma świadomość, że w razie potrzeby może liczyć na pomoc ze strony innych. Postawy negatywne w tym obszarze pojawiają się sporadycznie. Może to sugerować, że brak poczucia wsparcia jest raczej marginalnym doświadczeniem. Oznacza to, że środowisko placówki sprzyja budowaniu relacji opartych na zaufaniu i dostępności pomocy.

Odmienny obraz wyłania się jednak w odniesieniu do zachowań w sytuacjach stresowych. W tym przypadku odpowiedzi są znacznie bardziej rozproszone, a wyraźna część nieletnich deklaruje, że nie poszukuje wsparcia u osób dorosłych. Stosunkowo liczna grupa nie ma jednoznacznego zdania. Może to wynikać z niepewności lub zależności od konkretnej sytuacji. Część respondentów deklaruje korzystanie z pomocy dorosłych, ale nie jest to postawa dominująca.

W nawiązaniu do prezentowanych wyników warto odwołać się do wniosków z badań przedstawionych przez Mariusza Granosika, Anitę Gulczyńską oraz Renatę Szczepanik. Autorzy zwracają uwagę, że wychowanek bywa postrzegany przez personel jako osoba zagrażająca i nieprzewidywalna, nad którą należy sprawować kontrolę. Jest to działanie poprzez narzucanie dyscypliny oraz egzekwowanie określonych zachowań. Jego dotychczasowe doświadczenia życiowe interpretowane są często jako proces utrwalania negatywnych wzorców, prowadzących do trudnych zachowań oraz problemów emocjonalnych. W takim ujęciu wychowanek jawi się raczej jako osoba, przed którą należy chronić innych, niż jako partner relacji opartych na zaufaniu czy bliskości. Nie jest on także postrzegany jako podmiot wymagający wsparcia w rozwoju, ale przede wszystkim jako ktoś, komu należy zapewnić podstawową opiekę, rozumianą głównie jako troska o zdrowie i bezpieczeństwo fizyczne. W tym kontekście niejednoznaczne staje się również znaczenie autorytetu wychowawcy. Trudno jednoznacznie określić, czy ma on charakter naturalny i oparty na relacji, czy też wynika raczej z dystansu i podporządkowania, gdzie wychowawca jest postrzegany jako osoba, której należy się podporządkować i której należy się obawiać⁴⁸².

Zestawienie obu wyników prowadzi do wniosku, że mimo istnienia poczucia dostępności wsparcia w placówce, nie zawsze przekłada się ono na realne korzystanie z pomocy w sytuacjach trudnych. Może to wskazywać na bariery w sięganiu po wsparcie, na przykład brak zaufania w sytuacjach stresowych, potrzeba samodzielnego radzenia sobie lub niewystarczająco rozwinięte relacje z dorosłymi. W praktyce oznacza to potrzebę wzmacniania dostępności wsparcia i gotowości wychowanków do korzystania z niego.

⁴⁸² M. Granosik, A. Gulczyńska, R. Szczepanik, *Klimat społeczny instytucji wychowawczych i jego uwarunkowania. Perspektywa pracowników i wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych (MOW) i socjoterapii (MOS)*, [w:] J.E. Kowalska, *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014; Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 39.

5.2.5. Znaczenie warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków

Jednym z analizowanych w badaniu obszarów były techniczne warunki funkcjonowania okręgowego ośrodka wychowawczego, które mogą wpływać na poziom bezpieczeństwa oraz subiektywne poczucie bezpieczeństwa wychowanków. Wskazanie, że

„poziom bezpieczeństwa jest wysoki oczywiście on jest czymś warunkowany: całym szeregiem czynników, sam charakter zabezpieczeń technicznych, osobowych, elektronicznych, infrastruktura placówki” (W8)

potwierdza ważność technicznych aspektów. Oczywiście istotnym elementem zabezpieczenia jest monitoring:

„jest też strażnik na dyżurce, który obserwuje wszystko na kamerach. Sypialnia, sale, korytarz są monitorowane” (W3).

„Łazienki. Nie są objęte monitoringiem ze względu na prawa nieletnich, ze względu na prawo poszanowania godności i intymności, które nawet Konstytucja zapewnia. Jeśli ma nastąpić jakieś rozliczenie między wychowankami, to właśnie to będzie to miejsce” (W13).

Ważny głos odnosił się do zmian poprzednich placówek w okręgowe ośrodki wychowawcze:

„Pamiętam jak była zmiana zakładu w okręgowy ośrodek wychowawczy, jakie tu były pomysły. Wielu głośno mówiło, że umieszczanie nieletnich o niższym stopniu demoralizacji wymagałoby likwidacji niektórych zabezpieczeń, ale jak skoro trafiają też do ośrodka osoby zaburzone i takie które dokonały poważnych przestępstw. Więc jak tu mówić o zmianach? Na przykład likwidacji krat?” (W14).

Ukazuje to trudność w godzeniu idei reformy z praktycznymi uwarunkowaniami funkcjonowania ośrodków.

Analizowane stwierdzenie brzmiało: „Stan techniczny budynku i pomieszczeń wpływa na to, czy czuję się bezpiecznie”. Uzyskane wyniki jednoznacznie wskazują, że stan techniczny budynku oraz pomieszczeń stanowi istotny czynnik wpływający na

poczucie bezpieczeństwa wychowanków. Zdecydowana większość wychowanków dostrzega tę zależność. To znaczy, że warunki materialne funkcjonowania ośrodka nie są dla młodzieży obojętne. Stanowią ważny element ich codziennego doświadczenia. Wysoki odsetek odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” może dodatkowo świadczyć o silnym przekonaniu części respondentów, że jakość infrastruktury bezpośrednio przekłada się na ich komfort psychiczny i poczucie stabilności.

Obecność odpowiedzi neutralnych wskazuje, że dla części wychowanków znaczenie tego czynnika nie jest takie jednoznaczne. Może to wynikać na przykład z indywidualnych różnic w percepcji bezpieczeństwa, większego znaczenia relacji interpersonalnych lub adaptacji do warunków instytucjonalnych. Niewielki odsetek odpowiedzi negatywnych potwierdza natomiast, że tylko marginalna grupa badanych nie wiąże poczucia bezpieczeństwa z warunkami technicznymi ośrodka.

Tabela 31. Znaczenie warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=189).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Stan techniczny budynku i pomieszczeń wpływa na to, czy czuję się bezpiecznie*	11 (5,8%)	10 (5,3%)	34 (17,9%)	60 (31,6%)	75 (39,5%)

* w tym pytaniu liczba odpowiedzi wyniosła N = 189.

Źródło: opracowanie własne.

Techniczne warunki funkcjonowania placówki, w tym jej infrastruktura i organizacja przestrzeni, stanowią istotny kontekst dla analizy problematyki bezpieczeństwa. Z wypowiedzi badanych wyraźnie wynika, że niektóre miejsca w ośrodku sprzyjają powstawaniu sytuacji ryzykownych. Co istotne, ich charakter często pozostaje niezmieniony:

„Miejsca, które sprzyjają konfliktom, wciąż funkcjonują bez większych modyfikacji” (W1).

Szczególnie problematyczne są przestrzenie o ograniczonej kontroli lub specyficznym przeznaczeniu. Jak wskazują badani pracownicy

„są miejsca nieobjęte monitoringiem, np. łazienka, to tam przede wszystkim „sprawy są rozwiązywane”. Jeżeli widzimy, że dwóch,

trzech wchodzi na raz, albo za jednym wpada też grupa to od razu trzeba reagować” (W3).

W efekcie łazienki pozostają miejscami szczególnie kojarzonymi z zagrożeniem:

„łazienka to jest to miejsce, które przez wszystkich chłopaków kojarzone jest jako to zagrażające bezpieczeństwu. To są zarówno łazienki w grupach jak w szkole i w warsztatach szkolnych” (W8).

Jednocześnie podkreślają, że mimo rozbudowanego systemu nadzoru, jego skuteczność ma swoje ograniczenia:

„strażnik pełniący służbę przed monitorami ma do przeglądania w jednym momencie zrzut z 50 kamer. Nikt nie ma takiej percepcji, żeby to zobaczyć” (W8).

Wypowiedzi wskazują również na ryzyko związane z warsztatami i zajęciami praktycznymi, gdzie obecność narzędzi oraz specyfika przestrzeni zwiększają potencjalne zagrożenie:

„warsztaty szkolne (...) oprócz architektury tam też są niebezpieczne narzędzia, architektonicznie jest też tam trochę gorzej, no bo jest tam gdzie się schować” (W7).

Podobnie zwraca się uwagę na konkretne zagrożenia technologiczne:

„stolarnia jest na tyle niebezpiecznym działem ponieważ pył drzewny, tak jak pył węglowy, jest substancją wybuchową i możliwość jest taka, że po zainicjowaniu pożaru nawet nie będziemy mogli powiedzieć „a” ponieważ nastąpi wybuch i w tym momencie nie będziemy mieli możliwości” (W2).

Dodatkowo organizacja pracy w tych przestrzeniach może być niewystarczająca z perspektywy bezpieczeństwa:

„Warsztat. Tam pracownik jest sam, z pracownikiem ochrony, z dużą grupą a chłopcy są różni. Jakby tam się coś zadziało, nie wiem czy to byłoby bezpieczne miejsce dla nas i dla wychowanków” (W2).

Nie bez znaczenia pozostają także codzienne przestrzenie wspólne, w których dochodzi do napięć i konfliktów:

„można powiedzieć o hejcie i agresji słownej, której przejawy zdarzają się nawet na stołówce podczas jedzenia posiłków; agresja fizyczna w większości przypadków „odbywa się” w miejscach nieobjętych monitoringiem (łazienki, kuchnia grupowa) oraz

w warsztatach szkolnych. W nielicznych przypadkach nie ma znaczenie miejsce – silnie wzburzeni wychowankowie mający trudności z panowaniem nad emocjami potrafią zaatakować w każdym miejscu” (W5).

Jednocześnie część badanych podkreśla, że sama przestrzeń nie zawsze determinuje wystąpienie zagrożenia:

„Moim zdaniem nie ma współzależności między miejscem a sytuacją nadzwyczajną. Wystarczy atak niewerbalny lub werbalny, hejt rówieśniczy, niska pozycja socjometryczna chłopca czy „walka o wpływ” między silnymi osobowościami i jest problem” (W10).

Potwierdza to także spostrzeżenie, że przy wysokim poziomie napięcia

„jak będą chcieli kogoś dopaść, to go dopadną. Nie ma znaczenie miejsce” (W9).

Istotnym elementem infrastruktury są również zabezpieczenia zewnętrzne. Zwiększają one poziom kontroli, ale także ograniczają swobodę funkcjonowania wychowanków:

„Mamy spacerniak. (...) on jest naprawdę tak zabezpieczony, że naprawdę się stamtąd nie da uciec” (W9),

jednak jednocześnie jego wykorzystanie bywa ograniczone organizacyjnie:

„Jak już jesteśmy na tym spacerniaku dosyć dużym takim, gdzie moglibyśmy sobie posiedzieć, poleżeć na trawie, pograć w coś, to też nie do końca, bo Pan dyrektor wymyślił, że mamy być tylko na takim kawałku betonowym, który zajmuje powiedzmy 5 metrów kwadratowych z pięćdziesięciu całego spacerniaka” (W9).

W szerszym ujęciu badani zwracają uwagę, że sama specyfika funkcjonowania instytucji wpływa na poziom napięcia i bezpieczeństwa:

„samo funkcjonowanie w instytucji, gdzie młodzi ludzie żyją razem przez całą dobę, może generować napięcia. Wspólne pokoje, ograniczona prywatność, jasno określone zasady. Dla części wychowanków to bywa trudne” (W11).

Całość tych wypowiedzi jasno pokazuje, że bezpieczeństwo w placówce jest wypadkową zarówno rozwiązań infrastrukturalnych i technicznych, jak i ograniczeń z nich wynikających oraz sposobu organizacji przestrzeni i nadzoru.

W odniesieniu do wcześniejszych analiz wynik ten wpisuje się w szerszy obraz wielowymiarowego poczucia bezpieczeństwa wychowanków. Aspekty materialne i organizacyjne funkcjonowania placówki są nie mniej ważne. Można zatem stwierdzić, że poczucie bezpieczeństwa wychowanków ma charakter złożony i jest kształtowane zarówno przez jakość relacji interpersonalnych, jak i przez fizyczne środowisko życia.

W konsekwencji wyniki te wskazują na potrzebę równoległego dbania o wszystkie obszary. Należy wzmacniać pozytywne relacje i wspierać emocjonalnie. Ważne jest także zapewnienie odpowiednich, bezpiecznych i komfortowych warunków infrastrukturalnych, które stanowią fundament codziennego funkcjonowania wychowanków w ośrodku.

5.2.6. Wpływ sytuacji rodzinnej wychowanków na ich funkcjonowanie w ośrodku i postrzeganie bezpieczeństwa

Analiza wypowiedzi kadry okręgowych ośrodków wychowawczych jednoznacznie wskazuje, że sytuacja rodzinna wychowanków stanowi jeden z kluczowych czynników wpływających zarówno na ich codzienne funkcjonowanie w placówce, jak i na sposób postrzegania bezpieczeństwa. W wielu przypadkach doświadczenia wyniesione z domu rodzinnego determinują reakcje emocjonalne, poziom napięcia oraz zdolność do budowania relacji w środowisku instytucjonalnym.

Respondenci zostali poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: „Sytuacja w mojej rodzinie ma wpływ na moje zachowanie w ośrodku”.

Tabela 32. Wpływ sytuacji rodzinnej wychowanków na ich funkcjonowanie w ośrodku i postrzeganie bezpieczeństwa (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Sytuacja w mojej rodzinie ma wpływ na moje zachowanie w ośrodku	48 (25,3%)	22 (11,6%)	43 (22,6%)	31 (16,3%)	46 (24,2%)

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki wskazują na wyraźne zróżnicowanie opinii wychowanków w zakresie postrzeganego wpływu sytuacji rodzinnej na ich funkcjonowanie w ośrodku. Choć największa grupa respondentów nie dostrzega takiej zależności, to jednocześnie znaczny odsetek badanych potwierdza, że doświadczenia rodzinne mają wpływ na ich

zachowanie. Wysoki udział odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” sugeruje, że dla części wychowanków wpływ ten ma charakter wyraźny i uświadomiony.

„Sytuacja rodzinna jest bardzo ważna i wpływa ona na młodzież i to jak funkcjonują w ośrodku. Są naprawdę różne. Są chłopcy z rozbitych rodzin ale są wspierani przez rodzica, najczęściej matkę. Ale są rodziny pełne a dziecko nie chce jechać na święta do domu albo chce tylko z powodu troski o rodzeństwo” (W15).

Istotny jest również stosunkowo duży odsetek odpowiedzi neutralnych. Może to wynikać z ograniczonej refleksyjności, mechanizmów obronnych lub braku gotowości do ujawniania wpływu doświadczeń rodzinnych na własne zachowanie. Należy również uwzględnić, że część wychowanków może nie łączyć bezpośrednio swoich reakcji i postaw z wcześniejszymi doświadczeniami, mimo że obiektywnie taki związek może występować.

Pracownicy zwracają uwagę, że trudne lub zerwane więzi rodzinne generują silne obciążenia emocjonalne:

„Są też sytuacje, że chłopcy nie mogą opuścić Ośrodka z różnych powodów, są też sytuacje, że rodziny ich po prostu nie chcą i wtedy te dzieciaki mocno to przeżywają. Mają doła i różne emocje, które mogą rodzić trudniejsze sytuacje” (W2).

Jednocześnie ośrodek bywa dla części wychowanków miejscem zapewniającym podstawowe potrzeby, których wcześniej nie mieli zaspokojonych:

„Oferujemy często tym dzieciakom więcej jakby mieli w ich środowisku rodzinnym, są zaopiekowani, nie są głodni” (W2).

W skrajnych przypadkach instytucja staje się pierwszą przestrzenią realnego bezpieczeństwa fizycznego:

„Sprawa, o której oni też mówią, że to jest takie pierwsze miejsce, gdzie, no powiem to, bo to rzeczywiście się w ich słowach pojawia, gdzie nikt ich nie bije. Nikt ich nie bije, nie są głodni” (W7).

Możemy to odnieść do wcześniejszych wyników. Zauważalna jest wówczas istotna zależność. Niejednoznaczność w ocenie wpływu środowiska rodzinnego koresponduje z podobną tendencją odpowiedzi w obszarze poczucia bezpieczeństwa, relacji rówieśniczych czy potrzeby wsparcia emocjonalnego. Część wychowanków deklaruje wysokie kompetencje radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz brak potrzeby zwiększonego wsparcia, ale pojawiają się także sygnały niepewności, potrzeby

bycia wysłuchanym oraz zróżnicowanego poziomu zaufania wobec innych. Wpływ środowiska rodzinnego jest czynnikiem różnicującym sposób funkcjonowania wychowanków, nawet jeśli nie zawsze jest przez nich w pełni uświadamiany. Jednocześnie wychowankowie pozostają silnie związani emocjonalnie ze swoim środowiskiem rodzinnym, nawet jeśli było ono dysfunkcyjne. Jak podkreślono:

„Często też te dzieciaki są bardziej poturbowane. Tak życiowo, bo oni są często wyrwani z tego świata, do którego jeszcze mają jakieś tam przywiązanie, bo najgorsza matka zawsze jest matką, pijący ojciec zawsze jest ojcem, z którym miało się fajne przygody i pierwsze próby alkoholu czy épania to właśnie z nim” (W7).

Ta ambiwalencja powoduje, że mimo trudnych warunków domowych powrót do rodziny bywa dla wychowanków ważny. Jest jednocześnie źródłem silnego stresu.

Wypowiedzi kadry ukazują także sytuacje, w których wychowankowie odczuwają lęk przed powrotem do środowiska rodzinnego:

„Zdarzało się, że któryś z wychowanków przyszedł i powiedział, że on nie chce jechać na święta do domu. Najczęściej były to pobudki instrumentalne, bo bali się wracać do środowiska domowego, albo może nawet nie tylko domowego, ale i do sąsiedzkiego. Trafiali się też chłopcy, takie przypadki braku chęci wyjazdu z biedy. Nie widzieli powodu, dla którego mieliby jechać, bo wiedzieli, że tam na nich nic dobrego nie czeka, że będą chodzili głodni, zaniedbani, brudni” (W8)

Paradoksem jest, że nawet dysfunkcyjny dom może być postrzegany jako bardziej komfortowy emocjonalnie:

„mają w domu różne rzeczy i różne sytuacje, to też jest takie ciekawe, w tym sensie, że w tych domach często jest patologia i wszystkiego tam brakuje. To, co mają powiedzmy w ośrodku, ale jednak jest to ośrodek, gdzie tak jak powiedziałem wcześniej, są duże tarcia między nimi, też są jakieś tam konflikty, więc mimo wszystko w tym domu jest im łatwiej, wygodniej, przyjemniej, nawet jeżeli tam nic nie ma” (W9).

Istotnym aspektem jest również wpływ bieżących relacji rodzinnych na funkcjonowanie wychowanków w ośrodku. Kadra podkreśla, że sytuacje takie jak

konflikty czy informacje z domu bezpośrednio przekładają się na poziom napięcia i bezpieczeństwa:

„najbardziej niebezpieczne dla wychowanków to kłótnie, problemy w rodzinie, o których wychowankowie nie chcą rozmawiać” (W6),

a także

„nie bez znaczenia są (...) okresy świąteczne, informacje z domu czy różne sytuacje osobiste wychowanków” (W12).

Szczególnie wymowne są obserwacje dotyczące kontaktów telefonicznych:

„czasami słyszymy, widzimy jak rozmowa z rodzicem potrafi wychowanka podnieść albo wręcz dobić” (W15).

Powyższe wypowiedzi znajdują potwierdzenie w badaniach dotyczących wydarzeń nadzwyczajnych w placówkach resocjalizacyjnych. Wskazują one m.in. na to, że sytuacja rodzinna wywiera istotny wpływ na to, jak wychowankowie zachowują się w placówce. Czynniki związane z sytuacją rodzinną należą do najczęściej wymienianych przyczyn zachowań autoagresywnych. Jako przyczyny zachowań autoagresywnych u wychowanków można wskazać m.in. zawód miłosny, konflikty lub nieporozumienia z rodzicami, a także brak zgody ze strony rodziny na wyjazd w ramach przepustki do domu rodzinnego⁴⁸³.

Reasumując, sytuacja rodzinna stanowi istotny czynnik wpływający na ich zachowanie w ośrodku. Nie jest jednak jednoznacznie postrzegany przez młodzież. Wychowankowie często nie ujawniają wprost wpływu środowiska rodzinnego na swoje funkcjonowanie. Utrudnia to pracę kadry:

„Sytuacja rodzinna bardziej lub mniej, ale zawsze będzie wpływała na tak młodych ludzi jak nasi wychowankowie. Nie wszyscy się do tego przyznają, bo chronią swoje środowisko. Wielu też wyznaje zasadę, wpojone mają to wręcz, że o swoich nie mówi się źle. Ale w środku to na nich oddziałuje” (W14).

Wielu z wychowanków dopiero w ośrodku doświadcza podstawowych form wsparcia emocjonalnego:

„wielu z nich bardzo potrzebuje uwagi, rozmowy i pocucia, że ktoś ich traktuje poważnie bo wcześniej tego nie doświadczyli w domu.

⁴⁸³ M. Dobijański, A. Kamiński, H. Kupiec, M. Mielczarek, *Wydarzenia nadzwyczajne...*, dz. cyt., s. 150.

Często dopiero tutaj ktoś pierwszy raz mówi im, że coś robią dobrze albo że mają w czymś potencjał” (W11).

Podkreślić także należy, że „rodzice lub opiekunowie powinni wykorzystać każdą możliwość, która zapewni dziecku poczucie wsparcia z ich strony, lecz jednocześnie powinni motywować dziecko do inicjowania pozytywnych doświadczeń oraz powinni uczyć samodzielności. (...) kształtowanie poczucia wewnętrznej kontroli oraz umiejętność podejmowania decyzji jest właściwością, która będzie chroniła nieletniego przed napotykanymi trudnościami i wzmacniała u niego poczucie bezpieczeństwa”⁴⁸⁴. Odwołując się do tez Urbana, Przemysław Frąckowiak podkreśla, że sytuacja rodzinna stanowi kluczowy czynnik w procesie socjalizacji. To właśnie rodzina powinna zaspokajać podstawowe potrzeby psychiczne dziecka, takie jak poczucie bezpieczeństwa, więzi emocjonalne, miłość oraz akceptacja. Niezaspokojenie którejkolwiek z tych potrzeb może prowadzić do zaburzeń w prawidłowym rozwoju dziecka⁴⁸⁵.

Zgromadzone wypowiedzi i wyniki respondentów wyraźnie pokazują, że sytuacja rodzinna wychowanków kształtuje ich kondycję emocjonalną i bezpośrednio wpływa na dynamikę ich funkcjonowania w ośrodku. Ma przez to wpływ na poziom bezpieczeństwa. W perspektywie badanych pracowników kontekst rodzinny stanowi istotny czynnik warunkujący zarówno zachowania wychowanków, jak i przebieg codziennych interakcji. Powinno to znaleźć odzwierciedlenie w konieczności indywidualizacji oddziaływań wychowawczych oraz systemowego uwzględniania sytuacji rodzinnej w procesie resocjalizacji. Szczególnie będzie to ważne w pracy z osobami przejawiającymi trudności adaptacyjne lub ujawniającymi ambiwalencję wobec własnych doświadczeń i emocji.

⁴⁸⁴ R. Opora, *Kształtowanie poczucia bezpieczeństwa...*, dz.cyt., s. 35.

⁴⁸⁵ P. Frąckowiak, *Wychowawcza i organizacyjna przestrzeń komunikacji w zakładzie poprawczym*, [w:] A. Błachnio, S. Kariková, W. Maliszewski, A. Knocińska (red.), *New contributions to social sciences. Mapping the dilemmas of communication, health and social aid*, Matej Bel University Banska Bystrica 2014, s. 222.

5.3. Rola rozwiązań instytucjonalnych okręgowych ośrodków wychowawczych w kształtowaniu bezpieczeństwa nieletnich

Rozwiązania instytucjonalne w zakresie bezpieczeństwa nieletnich stosowane w okręgowych ośrodkach wychowawczych stanowią szeroki, wieloaspektowy zakres oddziaływań i form wsparcia.

„Ogólnie ośrodek ma wielki wpływ na bezpieczeństwo. Mówię ogólnie, bo tu chodzi o cały system, instytucję. Od wejścia nieletniego do wyjścia z Ośrodka, przez to jak mu się będą układać relacje z kadrami, rówieśnikami, jak wykorzysta czas tutaj, przez procedury, zakazy i kontakt z rodziną” (W5).

5.3.1. Zrozumiałość regulaminów i procedur obowiązujących w ośrodku

Wypowiedzi badanych pracowników ukazują złożony obraz funkcjonowania procedur w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Postrzegane są one jako niezbędne ramy warunkujące bezpieczeństwo i wymagają elastyczności oraz dostosowania do realiów codziennej pracy.

Badani pracownicy podkreślają przede wszystkim, że skuteczność procedur jest ściśle uzależniona od ich konsekwentnego stosowania przez cały zespół. Jak wskazuje jeden z rozmówców:

„procedury reagowania na zagrożenia i wydarzenia nadzwyczajne są skuteczne, jeżeli są stosowane konsekwentnie i w pełni przez całą kadrę. Jasno określone zasady dają wychowankom poczucie granic i bezpieczeństwa, a pracownikom narzędzia do szybkiego działania w sytuacjach kryzysowych” (W1).

Jednocześnie zwraca się uwagę na znaczenie przygotowania kadry:

„Mamy oczywiście szkolenia, z procedur, jak reagować, jak zwracać uwagę na swoje bezpieczeństwo. Ale jesteśmy też odpowiedzialni za tych chłopców” (W2).

„Generalnie procedury są solidne jako ramy bezpieczeństwa, ale kluczowe jest to, żeby były stosowane elastycznie, z szybkim reagowaniem i świadomością kontekstu” (W11).

Wypowiedzi pracowników ujawniają również ograniczenia obowiązujących rozwiązań. Część badanych wskazuje, że nadmierna formalizacja bywa czynnikiem utrudniającym skuteczne oddziaływanie wychowawcze:

„Niektóre procedury komplikują działanie. Są sytuacje, że piszemy nagany czy informacje do sądu i nie zawsze jest coś z tym zrobione. To nie jest wychowawcze. A konsekwencja za niewłaściwe zachowanie musi być. Nie zawsze mamy takie narzędzia” (W3).

Podobnie inni badani zauważają niedostosowanie niektórych regulacji do praktyki:

„Są skuteczne. Ogólnie tak. Ale. Najbardziej nieprzystające do potrzeb i rzeczywistości podałbym taki przykład: brak możliwości stosowania kajdanek na terenie placówki. Organ sprawujący nadzór bardzo kontroluje podejmowane przez nas czynności, nadmierna koncentracja i nadinterpretacja z zasady jest po prostu niekorzystna i krzywdząca” (W4).

Pojawiają się także postulaty uproszczenia procedur:

„Na przestrzeni lat procedury są ulepszone, aktualnie nie mam większych zastrzeżeń. Czasami brakuje mi zastosowania izby izolacyjnej. Można byłoby to dokładniej opisać, uporządkować, niekoniecznie dokładając do tego papierologii. Po prostu uprościć” (W5).

Istotnym wątkiem jest jednak napięcie między formalnymi zapisami a rzeczywistą praktyką działania. Badani wskazują, że w sytuacjach dynamicznych i nieprzewidywalnych konieczne jest wyjście poza schematy:

„procedury same w sobie nie. Gdybym miał odpowiedzieć na pytanie czy je wszystkie znam – to bym powiedział, że po łebkach. Jest ich tyle, chyba nikt ich nie zna. W moim przekonaniu one bardziej służą kontrolującym niż samym interweniującym. Sam system zabezpieczeń jakby tak go traktować razem z procedurami jest dobrze pomyślany. Natomiast w przypadku, kiedy dochodzi do zdarzeń zagrażających bezpieczeństwu, czy to wychowanków czy pracowników, to najczęściej działa się niestety dość intuicyjnie i sytuacyjnie, w zależności od tego jak dane zdarzenie się odbywa, jak ono przebiega. Nie da się napisać scenariusza na wszystko” (W8).

Podobne stanowisko wyrażane jest w innych wypowiedziach:

„Z mojego doświadczenia procedury działają, ale... zależy od sytuacji. W większości standardowych przypadków, jak drobne konflikty w pokojach czy w świetlicy, system alarmowy i zasady reagowania sprawdzają się całkiem dobrze – interwencja jest szybka, wychowawcy wiedzą, kto ma jakie zadanie i jak rozdzielić młodzież, żeby sytuacja nie eskalowała. Problem pojawia się, gdy sytuacja jest nietypowa albo w kilka osób jednocześnie angażuje się w konflikt. Wtedy procedury są punktem wyjścia, ale trzeba dużo improwizacji i szybkiego podejmowania decyzji – nie da się działać wyłącznie „z książki”. W praktyce skuteczność zależy też od tego, jak dobrze wszyscy wychowawcy znają grupę, bo znajomość indywidualnych charakterów i historii wychowanków często pozwala przewidzieć, co może pójść źle i zadziałać” (W11).

W tym kontekście podkreśla się również znaczenie zasobów kadrowych:

„Procedury są skuteczne w momencie, kiedy jest odpowiednia liczba ludzi” (W9).

Mimo wskazywanych trudności, część badanych ocenia system regulacji jako spójny i klarowny:

„Jeżeli chodzi o kwestie regulaminów, procedur, myślę, że odpowiadamy na wprost ustawie” (W12),

a także:

„Są dość klarowne. Wydaje mi się, że pracownicy je znają. Potrafią stosować. To potwierdza się później przy sprawdzaniu jak się zadziało” (W13).

Badani podkreślają praktyczny wymiar procedur jako istotnego wsparcia w sytuacjach zagrożenia:

„One działają, jeżeli jest potrzeba. Tak, i to dobrze. Ja jestem wielkim miłośnikiem procedur, mi wiele razy procedury, brzydko mówiąc, uratowały tyłek. Tylko dlatego, że coś było napisane i nie musiałem myśleć co tu zrobić, tylko wiedziałem, że trzeba zrobić tak” (W7).

Procedury pełnią także funkcję regulacyjną wobec wychowanków:

„To też bardzo dobrze reguluje i tam działa w dwie strony. Bo jeśli chłopacy wiedzą o tym, że są takie procedury, to oni wiedzą, że to jest dotąd, że dalej się nie da” (W7).

W związku z tym przeanalizowano, czy obowiązujące regulacje są zrozumiałe dla wychowanków.

Tabela 33. Zrozumiałość regulaminów i procedur obowiązujących w ośrodku dla wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Regulaminy i procedury panujące w Ośrodku są dla mnie zrozumiałe	3 (1,6%)	7 (3,7%)	25 (13,2%)	66 (34,7%)	89 (46,8,2%)

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane odpowiedzi wskazują, że większość badanych postrzega obowiązujące w placówce regulaminy i procedury jako zrozumiałe. Dominują odpowiedzi pozytywne. Może to sugerować, że zasady funkcjonowania ośrodka są w dużej mierze jasno sformułowane oraz właściwie komunikowane wychowankom.

Jednocześnie zauważalna jest grupa respondentów, którzy nie mają jednoznacznej opinii w tej kwestii. To z kolei może świadczyć o pewnych trudnościach w pełnym zrozumieniu niektórych regulacji albo o zróżnicowanym poziomie ich przyswojenia. Odpowiedzi negatywne pojawiają się sporadycznie. Brak zrozumienia zasad dotyczy niewielkiej części badanych.

Pozwala to wnioskować, że system zasad i procedur funkcjonujących w placówce jest generalnie przejrzysty i dobrze przekazywany. Istnieje jednak potrzeba dalszego wzmacniania działań informacyjnych i wyjaśniających, aby zapewnić ich pełne zrozumienie przez wszystkich wychowanków.

Ważne jest też podkreślenie, że

„jeżeli chodzi o kwestie regulaminów, procedur, myślę, że odpowiadamy na wprost ustawie” (W12)

oraz

„są dość klarowne. Wydaje mi się, że pracownicy je znają. Potrafią stosować. To potwierdza się później przy sprawdzaniu jak się zadziało” (W13).

Procedury i regulaminy są zrozumiałe przez wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych. Ważnym aspektem ich działania i skuteczności procedur jest to, że nie zależą wyłącznie od ich formalnej konstrukcji, lecz od całego kontekstu ich stosowania. Obejmuje on zarówno zasoby kadrowe i organizacyjne, jak i kompetencje, doświadczenie oraz kondycję psychiczną pracowników. W praktyce procedury stanowią jedynie ramy działania, których efektywność jest każdorazowo weryfikowana przez dynamiczną i nieprzewidywalną rzeczywistość pracy kadry okręgowych ośrodków wychowawczych.

5.3.2. Postrzeganie regulaminów jako czynnika wpływającego na poczucie bezpieczeństwa wychowanków

W tym kontekście analizie poddano stwierdzenia: „Regulaminy i zasady pomagają mi czuć się pewniej” oraz „Stopień przejrzystości regulaminów w ośrodku oddziałuje na poczucie bezpieczeństwa wychowanków”.

Tabela 34. Postrzeganie regulaminów jako czynnika wpływającego na poczucie bezpieczeństwa wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Regulaminy i zasady pomagają mi czuć się pewniej	18 (9,5%)	24 (12,6%)	61 (32,1%)	43 (22,6%)	44 (23,2%)
Stopień przejrzystości regulaminów w ośrodku oddziałuje na poczucie bezpieczeństwa wychowanków	17 (8,9%)	13 (6,8%)	65 (34,2%)	47 (24,7%)	48 (25,3%)

Źródło: opracowanie własne.

Odpowiedzi wychowanków wskazują na złożony i niejednoznaczny charakter postrzegania roli regulaminów w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa. Część respondentów dostrzega ich znaczenie jako elementu porządkującego rzeczywistość i sprzyjającego poczuciu stabilizacji. Widoczna też jest wyraźna ambiwalencja w ocenach. Regulaminy nie są powszechnie odbierane jako bezpośrednie źródło zwiększonego poczucia pewności. Może to być raczej traktowane jako jeden z wielu elementów funkcjonowania ośrodka, którego wpływ bywa nie do końca uświadamiany.

Uwagę może zwrócić natomiast wysoki odsetek odpowiedzi neutralnych. Może to świadczyć o tym, że dla znacznej grupy wychowanków regulaminy pozostają w pewnym sensie „przezroczyste”. Są obecne, ale niekoniecznie odczuwalne w codziennym doświadczeniu. Oznacza to, że ich rola nie zawsze przekłada się na subiektywne poczucie bezpieczeństwa, nawet jeśli formalnie mają one taki cel.

Podobny wzorzec widoczny jest w odniesieniu do przejrzystości zasad. Część respondentów wiąże ją z poczuciem bezpieczeństwa, ale dla wielu zależność ta pozostaje niejednoznaczna. Można to interpretować jako sygnał, że sama klarowność reguł nie jest wystarczająca. Żeby było inaczej musi iść w parze z ich praktycznym zakorzenieniem w codziennym życiu oraz doświadczeniach wychowanków.

Takie wnioskowanie może potwierdzić wypowiedź pracownika:

„Jest coś takiego, że młodzież w pewnym momencie nauczy się funkcjonowania w ośrodku. Musi się dostosować do planu dnia, zajęć w szkole. Zaczynają troszkę w to wrastać i dla nich to jest jakby normalne funkcjonowanie tutaj. Oni nawet czasami nie mają świadomości, że to ich funkcjonowanie jest dokładnie wypełnianiem regulaminów i procedur ośrodka” (W15).

W szerszej perspektywie wyniki te sugerują, że formalne ramy funkcjonowania ośrodka pełnią raczej funkcję potencjalnego niż bezpośrednio odczuwanego źródła bezpieczeństwa. Zgromadzone wypowiedzi kadry pozwalają ponadto wyraźnie uchwycić ograniczenia skuteczności procedur funkcjonujących w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Oczywiście stanowią one istotny element systemu bezpieczeństwa według badanych pracowników. Podkreślają jednak oni, że ich realne działanie jest w dużej mierze uzależnione od czynników ludzkich, organizacyjnych oraz sytuacyjnych. W pierwszej kolejności badani zwracają uwagę na kluczową rolę kompetencji i kondycji psychofizycznej kadry. Jak wskazuje jeden z badanych,

„skuteczność procedur w dużym stopniu zależy od przygotowania emocjonalnego i doświadczenia wychowawcy. Nawet najlepsze procedury mogą nie zadziałać, jeśli reakcja jest spóźniona, nerwowa lub nieprzemyślana” (W1).

W tym kontekście szczególnie istotne okazują się również zmęczenie oraz przeciążenie pracą:

„w sytuacjach, gdy wychowawcy pracują długo w warunkach stresu, łatwiej popełnić błąd w interwencji albo nie zauważyć w porę narastającego napięcia” (W1).

Podobne stanowisko wyrażają inni badani. Podkreślają, że

„ludzkie czynniki: zmęczenie, stres wychowawcy czy chwilowe rozproszenie mogą spowolnić reakcję albo zaburzyć jej precyzję” (W11),

a także że:

„Procedury zawsze może osłabić czynnik ludzki. Jest czynnikiem nie do przewidzenia i warunkują to różne mechanizmy. I to jest właśnie ten element, który może przeszkodzić w skutecznym realizowaniu procedury, która może być najlepiej stworzona i napisana” (W13).

Istotnym ograniczeniem jest również brak spójności w działaniu zespołu oraz niedostateczna współpraca między pracownikami. Jak zauważa jeden z badanych, problemem jest

„brak konsekwencji i współpracy między pracownikami” (W3),

co koresponduje z obserwacją, że:

„niejasne granice lub brak konsekwencji, jeśli procedury są stosowane wybiórczo lub w sposób niespójny między różnymi pracownikami, młodzież może je ignorować lub testować, co ogranicza ich skuteczność” (W1).

W praktyce oznaczać to może, że nawet dobrze skonstruowane regulacje tracą swoją skuteczność, jeśli nie są jednolicie realizowane.

Kolejna grupa ograniczeń, które ujawniły się w opinii pracowników to czynniki organizacyjne, w szczególności niedobory kadrowe oraz liczebność grup wychowawczych. Badani wielokrotnie podkreślają, że

„niedostateczna ilość pracowników ochrony na zmianie” (W5)

oraz

„brak wystarczającej obsady pracowników ochrony, do np. ilości grup wychowawczych” (W6)

znacząco utrudniają skuteczne reagowanie. Wskazuje się również, że

„czynnik ludzki może spowodować, że te procedury będą po prostu nieskuteczne. Jest nas za mało, powinien być zawsze strażnik tam

w tym jednym miejscu, chociażby właśnie do tego, żeby go móc wezwać do pomocy, a czasami tego strażnika też nie ma” (W9).

Z perspektywy organizacji pracy problematyczna okazuje się także liczebność wychowanków:

„zbyt duża ilość wychowanków w jednym miejscu” (W10)

ogranicza możliwości kontroli sytuacji i szybkiej interwencji. W podobnym tonie wypowiada się rozmówca pracujący w warsztatach:

„Hałas w pracowni. Też jak ktoś pracuje przy maszynie, muszę pilnować każdy jego ruch, to też nie zawsze widzę co się dzieje w grupie. Tu muszę ufać ochronie. Gdyby była możliwość pracy w mniejszych grupach, na pewno reakcja byłaby skuteczniejsza i czasami szybsza” (W2).

Badani wskazują także na ograniczenia wynikające z charakteru samych sytuacji zagrożenia. Podkreślana jest ich nagłość i nieprzewidywalność:

„jeśli konflikt lub zdarzenie nadzwyczajne pojawia się bardzo szybko, wychowawca może nie mieć czasu na pełną, zgodną z procedurą reakcję, co utrudnia opanowanie sytuacji” (W1).

Oznacza to w praktyce konieczność działania w warunkach presji czasu, często bez możliwości odwołania się do szczegółowych wytycznych. Jak trafnie ujmuje to jeden z badanych:

„Żadna procedura nie jest w stanie tutaj tego wszystkiego opisać ani załatwić. Ja bym bardziej mówił o tym czy interweniujący pracownicy mają kompetencje do tego, żeby tę właściwą interwencję podjąć, przeprowadzić, zakończyć” (W8).

Nie bez znaczenia pozostają również warunki przestrzenne i specyfika środowiska instytucjonalnego. Wskazuje się, że

„jeśli w jednym momencie dochodzi do kilku konfliktów, procedury mogą być przeciążone, bo z jednej strony trzeba pilnować porządku, a z drugiej reagować bez eskalacji” (W11),

a także że

„jeśli na przykład w jednym pomieszczeniu jest tłoczno, albo ktoś próbuje zrobić coś poza zasięgiem wzroku kadry, procedury mają mniejsze pole manewru” (W11).

W takich sytuacjach skuteczność formalnych rozwiązań znacząco maleje.

Wreszcie, istotnym wątkiem jest znaczenie współdziałania i wzajemnego wsparcia pracowników. Jak podkreśla jeden z badanych,

„czynnik ludzki i to nasze takie w krytycznych sytuacjach zaufanie do siebie, to te procedury by nie działały. Na pewno gdyby przyszło działać w pojedynkę” (W7).

Oznacza to, że procedury nie są wystarczające bez odpowiedniego zaplecza relacyjnego i zespołowego.

Zebrane wypowiedzi pracowników oraz wyniki badań ilościowych prowadzą do spójnego wniosku. Skuteczność procedur i regulaminów nie wynika wyłącznie z ich formalnej konstrukcji lecz z całokształtu kontekstu, w jakim są one stosowane. Tutaj kluczowe znaczenie mają uwarunkowania organizacyjne i kadrowe oraz kompetencje, doświadczenie oraz kondycja psychiczna pracowników. Idąc dalej, w praktyce regulaminy i procedury stanowią jedynie ramy działania. Ich realna efektywność jest każdorazowo konfrontowana z dynamiczną i często nieprzewidywalną rzeczywistością pracy wychowawczej.

Analiza pokazuje również, że formalne zasady nie są przez wychowanków jednoznacznie postrzegane jako bezpośrednie źródło poczucia bezpieczeństwa. Ich rola pozostaje często pośrednia i nie w pełni uświadamiana. Ma to odzwierciedlenie w niejednolitych ocenach badanych. Na tym tle wyraźnie uwidacznia się większe znaczenie wcześniej opisywanych przez autorkę czynników relacyjnych i społecznych. To one mogą w bardziej bezpośredni sposób kształtować codzienne doświadczenia bezpieczeństwa wychowanków.

Reasumując, opisane wyniki wskazują na konieczność ściślejszego powiązania regulaminów z codzienną praktyką funkcjonowania ośrodka. Oznacza to, że ich znaczenie powinno być nie tylko komunikowane, lecz także realnie doświadczane przez wychowanków w sytuacjach dnia codziennego. Dopiero wówczas przestaną one funkcjonować wyłącznie jako formalny zbiór zasad. Będą pełnić rolę rzeczywistego wsparcia w kształtowaniu przewidywalnego, stabilnego i bezpiecznego środowiska

5.3.3. Ocena reakcji personelu na sytuacje konfliktowe i zagrożenia ze strony wychowanków

Analiza odpowiedzi dotyczących bezpieczeństwa oraz funkcjonowania ośrodka w sytuacjach trudnych wskazuje na ogólnie pozytywną ocenę działań podejmowanych przez personel. Wychowankowie wysoko oceniają skuteczność reakcji pracowników w sytuacjach konfliktowych. Znaczy to, że interwencje są zauważalne i uznawane za efektywne. Negatywne opinie w tym obszarze pojawiają się sporadycznie, czyli działania personelu w dużej mierze spełniają oczekiwania wychowanków.

Bardziej zróżnicowane są natomiast opinie dotyczące poczucia ochrony w sytuacjach zagrożenia. Choć przeważają odpowiedzi pozytywne, widoczna jest również grupa osób niezdecydowanych oraz takich, które nie odczuwają pełnego bezpieczeństwa. Może to mieć związek z indywidualnymi doświadczeniami wychowanków. Potrzebne jest więc dalsze wzmacnianie działań budujących subiektywne poczucie ochrony.

Ocena funkcjonowania ośrodka w sytuacjach kryzysowych również wypada korzystnie. Większość badanych postrzega działania placówki jako skuteczne. Stosowane procedury oraz przygotowanie personelu są dostrzegane i doceniane. Jednocześnie obecność odpowiedzi niezdecydowanych może oznaczać, że nie wszyscy wychowankowie mieli możliwość jednoznacznej oceny tego obszaru.

Pozytywnie oceniane jest także zaangażowanie personelu w działania związane z bezpieczeństwem. Wychowankowie postrzegają pracowników jako osoby aktywnie dbające o ich dobro. Powinno to sprzyjać budowaniu zaufania oraz poczucia stabilności w placówce.

Ośrodek jest postrzegany jako miejsce zapewniające bezpieczeństwo oraz wsparcie w sytuacjach trudnych. Działania personelu oceniane są jako skuteczne i zaangażowane. Jednocześnie zróżnicowanie części odpowiedzi wskazuje na potrzebę dalszego wzmacniania komunikacji, zwiększania poczucia bezpieczeństwa oraz uświadamiania wychowanków w zakresie podejmowanych działań, szczególnie w kontekście sytuacji kryzysowych.

Tabela 35. Ocena reakcji personelu na sytuacje konfliktowe i zagrożenia przez wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Personel skutecznie reaguje w sytuacjach konfliktowych	17 (8,9%)	10 (5,3%)	26 (13,7%)	50 (26,3%)	87 (45,8%)
Czuję się chroniony/a, gdy dochodzi do niebezpiecznych sytuacji	16 (8,4%)	17 (8,9%)	45 (23,8%)	50 (26,3%)	62 (32,6%)
Ośrodek radzi sobie z sytuacjami kryzysowymi	13 (6,9%)	9 (4,8%)	45 (23,8%)	50 (26,5%)	72 (38,1%)
Personel jest zaangażowany w działania związane z bezpieczeństwem wychowanków	10 (5,3%)	8 (4,2%)	40 (21,1%)	62 (32,6%)	70 (36,8%)

Źródło: opracowanie własne.

Te obserwacje korelują z wcześniejszymi wnioskami dotyczącymi relacji wychowanków z personelem. Poprzednie wyniki pokazały, że ponad połowa młodzieży dostrzega, że dobre relacje z dorosłymi mają wpływ na ich poczucie bezpieczeństwa. Większość wychowanków postrzega kontakty z personelem jako oparte na wzajemnym szacunku. Choć konflikty z dorosłymi zdarzają się, nie stanowią dominującego doświadczenia większości młodzieży.

Analiza wypowiedzi badanych pracowników wskazuje, że reakcje personelu na sytuacje konfliktowe oraz zagrożenia są postrzegane jako kluczowy element budowania poczucia bezpieczeństwa w placówce. Podkreślana jest przede wszystkim konieczność zaangażowania oraz skuteczności podejmowanych działań. Jak zauważa jeden z badanych:

„Nie wyobrażam sobie, żeby personel nie był zaangażowany w działania mające na celu bezpieczeństwo wychowanków. I żeby nie był w tym skuteczny” (W8).

Wypowiedź ta akcentuje fundamentalną rolę aktywnej postawy kadry w reagowaniu na trudne sytuacje. Z kolei inny badany zwraca uwagę na złożoność takich interwencji, wskazując, że

„w reakcji na niebezpieczeństwo musimy być skuteczni. Reagując na czyjaś np. agresję musimy też dbać w tym samym momencie o bezpieczeństwo pozostałych wychowanków” (W13).

Jednocześnie podkreślono konsekwencje braku adekwatnej reakcji:

„Brak reakcji, skuteczności absolutnie zburzy ramę bezpieczeństwa i będzie to odczuwalne dla wszystkich” (W13).

Oznacza to, że nie tylko sama interwencja, ale jej jakość i trafność mają bezpośredni wpływ na funkcjonowanie całej społeczności placówki oraz postrzeganie jej jako środowiska bezpiecznego.

Połączenie tych danych pozwala stwierdzić, że kompetencje i zaangażowanie personelu nie tylko zwiększają subiektywne poczucie bezpieczeństwa wychowanków. Wzmacniają także znaczenie relacji interpersonalnych w placówce. Innymi słowy, skuteczne działania wychowawcze i obecność dorosłych, którzy reagują adekwatnie na zagrożenia, tworzą atmosferę bezpieczeństwa i stabilności. Potwierdza to, że zarówno struktura instytucjonalna, jak i relacje interpersonalne są kluczowe w procesie wychowawczym.

5.3.4. Wpływ organizacji życia codziennego w ośrodku na poczucie stabilności i bezpieczeństwa wychowanków

Dość jednoznaczne opinie pojawiły się w odniesieniu do organizacji czasu w ośrodku.

Tabela 36. Wpływ organizacji życia codziennego w ośrodku na poczucie stabilności i bezpieczeństwa wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Czas w ośrodku jest zorganizowany w bezpieczny sposób	9 (4,7%)	9 (4,7%)	31 (16,3%)	63 (33,2%)	78 (41,1%)

Źródło: opracowanie własne.

Analiza odpowiedzi wskazuje, że wychowankowie w większości pozytywnie oceniają organizację czasu w ośrodku pod kątem bezpieczeństwa. Dominują opinie potwierdzające, że codzienne funkcjonowanie placówki jest uporządkowane więc sposób planowania zajęć sprzyja poczuciu stabilności i przewidywalności. Świadczy to o tym, że harmonogram dnia oraz nadzór nad jego realizacją są postrzegane jako adekwatne i dobrze wspierające bezpieczeństwo młodzieży.

Grupa osób niezdecydowanych wskazuje, że nie wszyscy wychowankowie w równym stopniu odczuwają wpływ organizacji czasu na swoje bezpieczeństwo lub mają zróżnicowane doświadczenia w tym zakresie. Odpowiedzi negatywne pojawiają się rzadko, co dodatkowo potwierdza ogólnie pozytywny odbiór tego obszaru.

Niezwyczajnie ważny głos pojawił się w kontekście organizacji czasu w ośrodku w jednej z wypowiedzi pracownika:

„Z mojego punktu widzenia istnieje istotny problem związany z obecnym przepisem dotyczącym wychowanków przebywających tymczasowo w ośrodkach wychowawczych. Przepis ten sprawia, że młodzież objęta tymczasowym pobytem w placówce nie może w pełni korzystać z codziennych aktywności poza ośrodkiem, które są istotnym elementem ich rozwoju i resocjalizacji. Mówię tutaj o spacerach, wycieczkach albo innych zajęciach organizowanych poza ośrodkiem. Wszystkie te formy aktywności dla tymczasowych wymagają uprzedniej zgody sądu” (W14).

Wypowiedź ta wskazuje na istotne ograniczenia o charakterze formalno-prawnym, które mogą negatywnie wpływać na proces wychowawczy i resocjalizacyjny. Takie rozwiązanie ogranicza dostęp wychowanków do ważnych doświadczeń rozwojowych.

Niemniej uzyskane wyniki są zgodne z wcześniejszymi analizami dotyczącymi funkcjonowania ośrodka. Wskazują m.in. na wzajemne powiązanie poszczególnych obszarów jego działania. Pozytywna ocena organizacji czasu współwystępuje z wysoką oceną skuteczności i zaangażowania personelu w zapewnianie bezpieczeństwa. Widoczne jest to, że elementy te wzajemnie się uzupełniają. Można przyjąć, że dobrze zaplanowany i konsekwentnie realizowany rytm dnia sprzyja nie tylko utrzymaniu porządku, ale także ogranicza sytuacje problemowe oraz wspiera działania wychowawcze i interwencyjne. W rezultacie organizacja codziennego życia w ośrodku jawi się jako istotny czynnik wzmacniający poczucie bezpieczeństwa wychowanków oraz budujący stabilne i przewidywalne warunki ich funkcjonowania.

5.3.5. Postrzeganie znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych dla poprawy bezpieczeństwa w placówce przez wychowanków

Analiza znaczenia oddziaływań resocjalizacyjnych oraz aktywności grupowych wskazuje na zróżnicowany i niejednoznaczny odbiór tych form wsparcia przez wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych.

W przypadku oceny wpływu zajęć resocjalizacyjnych na radzenie sobie z zagrożeniami widoczny jest brak wyraźnej dominacji opinii pozytywnych. Choć część badanych dostrzega ich pomocną rolę, istotna grupa nie potrafi jednoznacznie ocenić

ich skuteczności, a także pojawiają się głosy krytyczne. Może to sugerować, że nie wszyscy wychowankowie identyfikują bezpośredni związek między udziałem w zajęciach a poprawą własnego poczucia bezpieczeństwa lub radzeniem sobie w trudnych sytuacjach.

Podobna tendencja występuje w odniesieniu do działań grupowych. Również w tym obszarze zauważalna jest duża liczba odpowiedzi niezdecydowanych. Opinie pozytywne nie mają zdecydowanej przewagi. Oznacza to, że udział w aktywnościach grupowych nie dla wszystkich wychowanków stanowi źródło wzrostu poczucia bezpieczeństwa. Może mieć na to wpływ jakości relacji rówieśniczych lub indywidualnych doświadczeń w funkcjonowaniu w grupie.

Najbardziej zróżnicowane opinie dotyczą dopasowania programu resocjalizacyjnego do indywidualnych potrzeb. Choć część badanych ocenia go jako adekwatny i wspierający ich poczucie bezpieczeństwa, duża grupa nie ma jednoznacznej opinii, a część wypowiada się negatywnie. Oznacza to, że program nie zawsze odpowiada na zróżnicowane potrzeby wychowanków lub jego oddziaływanie nie jest przez nich w pełni odczuwane.

Oddziaływania resocjalizacyjne oraz aktywności grupowe nie są jednoznacznie postrzegane jako czynniki wzmacniające poczucie bezpieczeństwa. W przeciwieństwie do dobrze ocenianych działań organizacyjnych czy interwencyjnych personelu, ich skuteczność wydaje się bardziej zależna od indywidualnych doświadczeń wychowanków. Wskazuje to na potrzebę większej indywidualizacji programów, lepszego dopasowania form pracy do potrzeb uczestników oraz wzmacniania ich zaangażowania. Ważne jest, aby te działania były bardziej zauważalne i realnie wspierały poczucie bezpieczeństwa.

Tabela 37. Postrzeganie znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych dla poprawy bezpieczeństwa w placówce przez wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Zajęcia resocjalizacyjne pomagają mi radzić sobie z zagrożeniami	31 (16,3%)	21 (11,1%)	60 (31,6%)	37 (19,5%)	41 (21,6%)
Udział w działaniach grupowych zwiększa moje poczucie bezpieczeństwa	31 (16,3%)	21 (11,1%)	58 (30,5%)	41 (21,6%)	39 (20,5%)
Czuję, że program resocjalizacyjny jest dopasowany do moich potrzeb i daje mi poczucie bezpieczeństwa	20 (10,5%)	22 (11,6%)	57 (30,0%)	55 (28,9%)	36 (18,9%)

Źródło: opracowanie własne.

Postrzeganie znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych w świetle wypowiedzi pracowników ukazuje złożony i wielowymiarowy charakter tych działań. Podkreślana jest szeroka oferta wsparcia oraz kompleksowość oddziaływań kierowanych do wychowanków. Wskazuje się także na ich ograniczenia, zwłaszcza w zakresie indywidualizacji i pogłębionej pracy terapeutycznej.

Wypowiedzi zazwyczaj akcentują instytucjonalny wymiar wsparcia, wskazując na jego szeroki zakres:

„nasze placówki zapewniają edukację. Podstawową i zawodową. Nasze placówki zapewniają opiekę wychowawczą, w internacie zapewniają opiekę psychologiczno-pedagogiczną, zapewniają opiekę medyczną, zapewniają pełne całodobowe wyżywienie, zapewniają ochronę. Uczymy ich mediacji, rozwiązywania konfliktów. Mają resocjalizację. Każdy z nich z tego korzysta” (W4).

Tego rodzaju działania tworzą podstawę do budowania poczucia bezpieczeństwa, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i psychospołecznym. Wyposażają wychowanków w kompetencje niezbędne do funkcjonowania w relacjach społecznych.

Ważny głos wybrzmiał w jednej z wypowiedzi:

„Moim zdaniem oddziaływania resocjalizacyjne w warunkach instytucjonalnych powinny być przede wszystkim kierowane do osób o wysokim stopniu demoralizacji, natomiast w pozostałych przypadkach wymagają one innego, bardziej zróżnicowanego

podejścia. Obecnie dostrzegam pewien paradoks w funkcjonowaniu systemu. Często trafiają tu wychowankowie, wobec których stosuje się bardzo silną ochronę, są oni niejako „pod parasolem”, zabezpieczani na wielu poziomach. Nawet relacje rówieśnicze w ośrodku mają często charakter sztuczny i odbiegający od realnych doświadczeń społecznych. W efekcie młodzież ta bywa przekonana o swojej bezkarności. Natomiast po opuszczeniu placówki sytuacja diametralnie się zmienia. W środowisku lokalnym bywa postrzegana przez pryzmat pobytu w ośrodku, często stygmatyzowana i etykietowana. W tym kontekście pojawia się pytanie o spójność i rzeczywistą skuteczność podejmowanych działań wychowawczych i resocjalizacyjnych, które, w obecnej formie wydają się nie do końca konsekwentne” (W15).

Tezę o tym, aby resocjalizacja w środowisku zamkniętym była kierowana tylko do jednostek silnie zdemoralizowanych stawiali już wiele lat temu m.in. Maciej Bernasiewicz i Monika Noszczyk-Bernasiewicz⁴⁸⁶.

Istotny aspekt znaczenia oddziaływań resocjalizacyjnych ukazuje również wypowiedź, która koncentruje się na procesie rozwijania kompetencji emocjonalnych i społecznych:

„Wychowankowie mają dość ograniczoną możliwość reagowania na niektóre sytuacje, które się teraz w ich życiu wydarzają, ale też jeszcze bardziej ograniczoną możliwość rozumienia tego, co się dzieje w ich życiu. Nie ma co ukrywać, że wcześniej ktoś tej pracy po prostu z nimi nie wykonał. Jasne nazywanie emocji, rozumienie sposobu radzenia sobie z nimi, do tej pory to był taki bardzo zawężony wachlarz reagowania i sposobu radzenia sobie, często używki albo jakaś tam agresja” (W7).

Pracownik podkreśla jednocześnie znaczenie długofalowej pracy:

„Każdy z nas ma jakąś tam swoją metodę pracy. Ja bardzo stawiam na taki rozwój społeczny, ale też rozumienie siebie. I to jest dużo cięższa praca, bo trzeba czasem stanąć obok siebie albo wywrócić się

⁴⁸⁶ M. Bernasiewicz, M. Noszczyk-Bernasiewicz, *Efektywność resocjalizacji nieletnich w środowisku zamkniętym w Polsce*, Chowania, 2019, s. 52-53.

na drugą stronę i przyznać się do jakichś porażek, które ja zawsze zachęcam do tego, żeby były początkiem sukcesu. Czasem spotykam opór, ale w takiej pracy długotrwałej chłopacy dochodzą do takiego momentu, że to rzeczywiście jest wartościowe. Że dzięki temu, że jakieś tematy przegadaliśmy, przepracowaliśmy, to jest im później łatwiej” (W7).

Wskazuje to, że oddziaływania wychowawcze, choć wymagające czasu i zaangażowania, mogą prowadzić do realnych zmian w funkcjonowaniu wychowanków, a tym samym zwiększać poziom bezpieczeństwa w placówce.

Uzupełnieniem tego obrazu jest wypowiedź, która akcentuje różnorodność podejmowanych działań:

„Jest wiele zajęć proponowanych młodym ludziom. Wiele ośrodków realizuje wolontariat, są zajęcia kulinarne, plastyczne i wiele innych. Są zajęcia grupowe, indywidualne. Jest tego sporo. Zawsze można zrobić coś więcej. Zawsze. Wielu pracowników ma rozwijające pasje, fajne umiejętności, czasami próbują zaszcześcić to w młodzieży. Uczymy ich reagować na sytuacje konfliktowe, tych działań różnych, resocjalizacyjnych jest wiele” (W11).

Tak szeroki wachlarz aktywności, zarówno edukacyjnych, jak i rozwojowych, sprzyja kształtowaniu konstruktywnych sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz ograniczaniu zachowań ryzykownych.

Przedstawiony materiał pozwala dostrzec wyraźne współzależności pomiędzy poszczególnymi obszarami funkcjonowania ośrodka a poziomem poczucia bezpieczeństwa wychowanków. Szczególnie silnie powiązane z tym poczuciem okazują się czynniki o charakterze instytucjonalnym. Wskazać tu należy przede wszystkim działania personelu, sposób reagowania w sytuacjach trudnych oraz organizację codziennego życia w placówce. Obszary te są oceniane przez badanych w sposób spójny i zdecydowanie pozytywny. Mają one kluczowe znaczenie w budowaniu stabilnego i przewidywalnego środowiska wychowawczego.

Odmienne kształtuje się natomiast ocena relacji rówieśniczych oraz oddziaływań resocjalizacyjnych, w tym zajęć grupowych czy realizowanego programu wychowawczego. W tych obszarach nie obserwuje się jednoznacznego związku z poczuciem bezpieczeństwa. Tutaj opinie badanych są bardziej zróżnicowane. Może to sugerować, że wychowankowie w mniejszym stopniu wiążą swoje poczucie stabilności

z relacjami społecznymi czy formalnymi oddziaływaniami wychowawczymi. Większe znaczenie może mieć dla nich funkcjonowanie samej instytucji oraz jej ram organizacyjnych.

Reasumując, oddziaływania wychowawcze i resocjalizacyjne, mimo zróżnicowanej oceny ich efektywności, pozostają istotnym elementem procesu budowania bezpieczeństwa w placówce. Ich realna skuteczność uzależniona jest jednak od stopnia indywidualizacji podejmowanych działań oraz możliwości zapewnienia adekwatnego, pogłębionego wsparcia specjalistycznego, odpowiadającego na złożone potrzeby i doświadczenia wychowanków.

5.3.6. Rola działań ośrodka w tworzeniu przestrzeni dialogu i możliwości bicia wysłuchanym przez wychowanków

W przypadku stwierdzenia dotyczącego rozmów z pracownikami zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej uzyskane odpowiedzi wskazują na przewagę opinii pozytywnych. Część wychowanków podkreśla, że kontakt z tymi specjalistami wpływa na poprawę poczucia bezpieczeństwa i stanowi dla nich realne wsparcie w codziennym funkcjonowaniu. Jednocześnie znaczna grupa badanych nie potrafi jednoznacznie ocenić tego wpływu. Może to być związane z ograniczoną częstotliwością kontaktu z tymi pracownikami lub brakiem bezpośredniego powiązania tej formy wsparcia z własnym poczuciem bezpieczeństwa.

W odniesieniu do mediacji w konfliktach z innymi wychowankami rozkład odpowiedzi jest bardziej niejednoznaczny. Największa część badanych nie potrafiła określić ich skuteczności. Powodem tego może być niewielkie doświadczenie w korzystaniu z tej formy rozwiązywania sporów lub o jej małą rozpoznawalność. Pozostałe odpowiedzi są rozproszone pomiędzy ocenami pozytywnymi i negatywnymi. Brakuje spójnej oceny tego narzędzia wśród wychowanków.

Odpowiedzi również są zróżnicowane, jeśli chodzi o potrzebę zwiększenia działań poprawiających poczucie bezpieczeństwa w ośrodku. Część respondentów dostrzega potrzebę intensyfikacji takich działań, jednak równie liczna grupa nie ma w tej kwestii jednoznacznego stanowiska lub nie widzi takiej potrzeby. Możemy mieć tu do czynienia z umiarkowanym poziomem satysfakcji z obecnych rozwiązań.

W przypadku pytania dotyczącego wprowadzania zmian mających na celu poprawę bezpieczeństwa wychowanków również obserwuje się rozproszenie odpowiedzi. Znaczna część badanych nie zajmuje jednoznacznego stanowiska. Opinie

pozytywne i negatywne pozostają stosunkowo wyrównane. Może to sugerować, że część wychowanków nie identyfikuje konkretnych obszarów wymagających zmian, podczas gdy inni dostrzegają potrzebę modyfikacji obecnych działań.

Tabela 38. Rola działań ośrodka w tworzeniu przestrzeni dialogu i możliwości bycia wysłuchanym przez wychowanków (N=190).

Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Rozmowy z pracownikami zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej pomagają mi czuć się bezpiecznie	25 (13,2%)	13 (6,8%)	50 (26,3%)	45 (23,7%)	57 (30,0%)
Mediacje w konflikcie z innymi są dla mnie pomocne	25 (13,2%)	23 (12,1%)	81 (42,6%)	28 (14,7%)	33 (17,4%)
Chciał(a)bym, aby w ośrodku było więcej działań poprawiających poczucie bezpieczeństwa.	46 (24,2%)	30 (15,8%)	45 (23,7%)	36 (18,9%)	33 (17,4%)
Chciał(a)bym, aby w Ośrodku były wprowadzone zmiany, które mogą poprawić bezpieczeństwo wychowanków.	55 (28,9%)	30 (15,8%)	56 (29,5%)	19 (10%)	30 (15,8%)

Źródło: opracowanie własne.

Analiza całości wyników wskazuje, że działania wspierające bezpieczeństwo w ośrodku są oceniane w sposób zróżnicowany i nie tworzą jednolitego systemu silnie oddziałującego na wszystkich wychowanków. Najbardziej pozytywnie postrzegane są rozmowy z pracownikami zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, które dla części badanych stanowią istotne źródło wsparcia emocjonalnego. Słabiej oceniane i mniej rozpoznawalne są mediacje, które nie są powszechnie identyfikowane jako skuteczne narzędzie rozwiązywania konfliktów.

Jednocześnie brak jednoznacznych opinii dotyczących potrzeby wprowadzania dodatkowych działań i zmian może świadczyć o umiarkowanej satysfakcji z obecnego systemu przy jednoczesnym niewyraźnym poczuciu jego niedostatków. Należy więc wzmacniać działania informacyjne oraz zwiększać widoczność i skuteczność form wsparcia, tak aby były one bardziej konsekwentnie postrzegane jako realny element budowania poczucia bezpieczeństwa wychowanków.

Na końcu dokonano analizy wypowiedzi badanych pracowników dotyczących koniecznych zmian w zakresie bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Ujawniła ona szerokie spektrum problemów o charakterze systemowym, organizacyjnym oraz kadrowym. Wypowiedzi te wskazują na potrzebę

uwzględnienia perspektywy praktyków w procesie tworzenia regulacji oraz na konieczność wprowadzenia rozwiązań odpowiadających realnym warunkom pracy w placówkach.

Jednym z wyraźnie akcentowanych wątków jest potrzeba włączenia pracowników w proces decyzyjny dotyczący zmian systemowych. Jak podkreśla respondent: „Jak ktoś chce rozmawiać o bezpieczeństwie, zmieniać przepisy, cokolwiek w tym temacie podejmować, mówię o placówkach dla nieletnich, musi być rozmowa z nami. Ktoś sobie wpadnie na jakiś pomysł, jest autorytetem może naukowym, ale nigdy nie pracował z taką młodzieżą. Takich doradców jest pełno. Są konsultacje społeczne, ale na jakim etapie. I co my tak naprawdę realnie możemy zrobić? W takim zakresie praktycy są podstawą do tworzenia regulacji prawnych” (W3). Wypowiedź ta wskazuje na rozdźwięk pomiędzy teorią a praktyką oraz na niedostateczne wykorzystanie doświadczenia osób bezpośrednio pracujących z wychowankami. Zwrócono także uwagę na istotne obciążenia kadrowe:

„Każda osoba pracująca w okręgowym ośrodku wychowawczym musi mieć taki komfort psychiczny, z tego względu, że pracuje tyle godzin ile ma pracować. Jeśli moje pensum wynosi 24h tygodniowo to jest 24h. Każda godzina, każdy dzień dodatkowo jest mocno obciążające. Ta praca jest obciążająca. W tym tygodniu mam 27 nadgodzin. Nadgodziny są, bo cały czas brakuje dwóch wychowawców, dodatkowo jest okres ferii, ktoś ma dzieciaki chce jakieś wolne, ktoś pójdzie na zwolnienie lekarskie i wszystko leży” (W3). To bezpośrednio wpływa na poziom bezpieczeństwa zarówno wychowanków, jak i personelu.

Kolejnym istotnym wskazanym obszarem jest potrzeba większej specjalizacji lub kategoryzacji placówek oraz dostosowania ich do zróżnicowanych potrzeb wychowanków. Jak wskazano:

„Nie ma placówki takiej jak np. okręgowy ośrodek wychowawczy o wzmożonym nadzorze wychowawczym, ośrodek dla nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną czy też zaburzeniami psychicznymi – konieczne jest sprofilowanie” (W4).

Brak odpowiedniego różnicowania placówek może utrudniać prowadzenie skutecznych oddziaływań oraz zwiększać ryzyko występowania sytuacji trudnych.

W wielu wypowiedziach powraca także problem liczebności grup wychowawczych oraz niedoborów kadrowych. Badani podkreślają, że

„zmniejszenie ilości wychowanków w grupie wychowawczej” (W5)

albo

„wzmocnienie kadry o osobę wspierającą wychowawców w codziennej pracy – nie tyle strażnika, jak w szkole jest nauczyciel wspomagający. Myślę, że to byłoby bardzo dobre rozwiązanie przy tej ilości wychowanków na grupie” (W11).

Mogłoby to znacząco wpłynąć na poprawę bezpieczeństwa. Podobnie wskazuje inny badany:

„ilość wychowanków w grupach wychowawczych. Jest to absolutnie przesadzone. Nie odpowiada ogólnoswiatowym standardom i nie pomaga w żaden sposób, wręcz przeciwnie, przeszkadza w oddziaływaniu na nich” (W13).

Zbyt duże grupy ograniczają możliwość indywidualnej pracy i skutecznego reagowania na sytuacje konfliktowe.

Istotnym aspektem jest również przygotowanie personelu do pracy w warunkach zagrożenia. W tym kontekście pojawiają się postulaty dotyczące doskonalenia umiejętności praktycznych:

„Pomocne byłyby cykliczne zajęcia z samoobrony i stosowania środków przymusu bezpośredniego. Zwiększyłoby to komfort a nabycie takich umiejętności na pewno byłoby pomocne przy pracy i poczuciu bezpieczeństwa, superwizje dla wychowawców” (W5),

a także potrzeba usprawnienia komunikacji:

„większy przepływ informacji między pracownikami” (W6).

Wskazuje to na znaczenie zarówno kompetencji indywidualnych, jak i organizacji pracy zespołowej.

Kolejny istotny głos:

„budynek on się nie zmienił praktycznie nic po zmianie z zakładu poprawczego na ośrodek. To świadczy o bezmyślności niestety ustawodawcy. Nie da się zmienić charakteru placówki poprzez to, że przykręcamy inny sztyld. Jeżeli coś ma być wychowawcze, jeżeli coś ma być permissive to musi spełniać kryteria permissywności, tymczasem wszystkie okręgowe ośrodki wychowawcze w Polsce

powstały na bazie prostego przekształcenia zakładu poprawczego bądź schroniska dla nieletnich w okręgowe ośrodki. W ramach infrastruktury, w ramach kadry, w ramach atmosfery tam panującej, nawyków, tysiąca rzeczy kultury organizacyjnej, nie zmieniło się nic. To jest przecież nic więcej jak tylko zakład poprawczy pod innym szyldem. Jeżeli chcemy, żeby to był środek wychowawczy no to stwórzmy przestrzeń oddziaływaniom wychowawczym a nie resocjalizacyjnym. Na coś się trzeba zdecydować. Tymczasem już w samych unormowaniach prawnych mamy do czynienia z zapisami, które stawiają pod jednym mianownikiem te wszystkie placówki a ten mianownik to jest zakład” (W8).

Wypowiedź ta wskazuje na brak realnych zmian w infrastrukturze, kulturze organizacyjnej oraz sposobie funkcjonowania placówek, co utrudnia realizację założeń wychowawczych. Jednocześnie podniesiono kwestię nadmiernej formalizacji oceny bezpieczeństwa:

„z definicji jest to miejsce, w którym poziom zagrożenia bezpieczeństwa takiego fizycznego i psychicznego jest przeciętnie wyższy niż gdzie indziej. Ale okazuje się, że na skutek różnego rodzaju rozwiązań, o których tutaj mówiliśmy: technicznych, osobowych, proceduralnych, różnych daje się doprowadzić do sytuacji, które nazywamy wydarzeniami nadzwyczajnymi. Ja się po części nie zgadzam. Bójka pomiędzy dwójką chłopaków jeszcze niedostosowanych społecznie kategoryzowana jako wydarzenie nadzwyczajne, no ja się trochę drapię po głowie. Takich starć „bójek” w przeciętnym liceum, w przeciętnej szkole podstawowej dziennie jest pewnie znacznie więcej niż w przeciętnym okręgowym ośrodku wychowawczym” (W8).

Może to prowadzić do nieadekwatnej oceny ryzyka.

Podobne napięcie widoczne jest w wypowiedzi dotyczącej odpowiedzialności dyrektorów i konsekwencji wydarzeń nadzwyczajnych:

„niestety każdy dyrektor patrzy z czego go rozliczą przełożeni, czyli z wydarzeń nadzwyczajnych, na przykład ucieczka. Każdy z nich pilnuje jak może, żeby nikt nie uciekł. W efekcie końcowym miejsce,

które powinno być bardziej otwarte od zakładu poprawczego jest jeszcze bardziej zamknięte. Ci, którzy siedzą w środku mówiąc po naszymu się kiszą. Ograniczenie potencjału, który można byłoby wykorzystać. Uciekł, bo takie rzeczy się zdarzają. Potem jest policja, która tego chłopaka przywiezie, no i się temat zamyka. I zamykamy go albo dalej w innym miejscu, albo w jakimś ostrzejszym, albo nie wiem, dajemy mu jedną szansę. Jakoś trzeba byłoby to rozwiązać, ale nie może być tak, że jest odpowiedzialność przerzucona na dyrektora, bo był chłopiec na wycieczce i uciekł. A nikt nie zapyta co to była za wycieczka i jak wiele dobrego mogło z niej wyniknąć” (W9).

Nadmierna koncentracja na eliminowaniu ryzyka, np. ucieczek, może prowadzić do ograniczania działań rozwojowych i wychowawczych. To paradoksalnie osłabia potencjał resocjalizacyjny placówki.

Wśród postulatów pojawiają się również głosy dotyczące wzmocnienia środków dyscyplinarnych:

„Zaostrzenie i poszerzenie środków dyscyplinarnych dla wychowanków, zastosowanie środków przymusu bezpośredniego wynikających z ustawy o ŚPB, np. kajdanki” (W10).

Kadra wskazuje na potrzebę zapewnienia personelowi narzędzi do reagowania w sytuacjach zagrożenia.

Zwrócono także uwagę na kwestie kadrowe związane ze strukturą wiekową pracowników:

„wiek emerytalny. Jest kluczową sprawą. Bo kiedy mówimy o człowieku, który ma 60 lat albo 63, ciężko żeby oni znaleźli wspólny język z dwa pokolenia niżej wychowankami. To jest abstrakcyjne, już nawet nie wspomnę o takim prewencyjnym oddziaływaniu swoją aparycją. Kiedy mamy 62 letniego człowieka, nic mu nie ujmuje, to on bardziej wygląda jak dziadek niż człowiek, który stanowi jakąkolwiek siłę fizyczną, do której nie warto podchodzić. To już generuje różne zagrożenia i sytuacje, które mogą być trudne” (W13).

Wskazuje to na potrzebę refleksji nad dopasowaniem kompetencji i możliwości pracowników do specyfiki pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie.

Podsumowując, postulowane zmiany koncentrują się wokół konieczności zwiększenia adekwatności rozwiązań systemowych do realiów pracy w ośrodkach, poprawy warunków organizacyjnych i kadrowych, a także doprecyzowania roli tych instytucji. Wypowiedzi badanych potwierdzają i ukazują bezpieczeństwo jako kategorię wielowymiarową. Jest ona zależna zarówno od czynników strukturalnych, jak i jakości codziennej pracy wychowawczej oraz relacji interpersonalnych.

Wnioski i rekomendacje

Przeprowadzona analiza wyników badań pozwala na pogłębione odniesienie się do postawionych problemów głównych i szczegółowych.

Opisując sposób rozumienia bezpieczeństwa przez nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych można wskazać, że bezpieczeństwo nie jest przez wychowanków postrzegane w sposób jednowymiarowy. Zgromadzony materiał empiryczny dowodzi, że bezpieczeństwo jest złożoną kategorią obejmującą zarówno aspekty fizyczne, emocjonalne, jak i społeczne.

Odnosząc się do pierwszego problemu szczegółowego, dotyczącego samopoczucia i poczucia bezpieczeństwa w codziennym funkcjonowaniu ośrodka, wyniki wskazują, że wychowankowie ogólnie czują się dobrze i bezpiecznie. Większość respondentów pozytywnie ocenia swoje funkcjonowanie w ramach organizowanych zajęć. Struktura dnia, oferta aktywności oraz organizacja życia w placówce sprzyjają poczuciu stabilności i przewidywalności. Nie można jednak pominąć obecności grupy wychowanków odczuwających ambiwalencję lub niepewność w zakresie bezpieczeństwa.

Analiza kolejnego problemu szczegółowego ujawnia, że sytuacje zagrażające bezpieczeństwu mają przede wszystkim charakter relacyjno-emocjonalny. Główne źródło poczucia zagrożenia to konflikty rówieśnicze, eskalujące niekiedy do agresji, trudności w regulacji emocji oraz przeżywane kryzysy psychiczne. Istotną rolę odgrywają również mechanizmy grupowe (presja rówieśnicza, wykluczenie). Wyróżnić należy także czynniki organizacyjne, w tym brak nadzoru lub niezagospodarowany czas. Należy podkreślić, że zagrożenia te mają charakter dynamiczny i sytuacyjny. Oznacza to, że bezpieczeństwo wychowanków nie jest stanem trwałym. Jest procesem podlegającym ciągłym zmianom i wymagającym stałego monitorowania.

Uzyskane wyniki wskazują na ambiwalentny charakter relacji rówieśniczych. Pełnią one funkcję wspierającą i mogą stanowić ważne źródło poczucia bezpieczeństwa. Dla części wychowanków bywają źródłem napięcia, niepewności czy nawet zagrożenia. Zróznicowanie to może wynikać najprawdopodobniej z indywidualnych doświadczeń oraz pozycji zajmowanej w grupie. To z kolei potwierdza, że bezpieczeństwo ma silny wymiar relacyjny.

Podobnie niejednoznaczny obraz wyłania się w odniesieniu do wsparcia ze strony personelu. Znaczna część wychowanków dostrzega obecność wsparcia emocjonalnego oraz możliwość rozmowy. Jego odbiór pozostaje zróżnicowany. Dla

części podopiecznych relacje z kadrami stanowią istotny element budowania poczucia bezpieczeństwa, dla innych są niewystarczające lub nie odpowiadają w pełni ich potrzebom. Wskazuje to na konieczność dalszego wzmacniania jakości relacji interpersonalnych oraz indywidualizacji oddziaływań wychowawczych.

Relatywnie optymistycznie przedstawiają się wyniki dotyczące kompetencji radzenia sobie z trudnymi sytuacjami oraz regulacji emocji. Większość wychowanków deklaruje posiadanie umiejętności pozwalających na konstruktywne funkcjonowanie w sytuacjach problemowych. W związku z obecnością grupy osób przejawiających trudności w tym obszarze dalej należy wzmacniać kompetencje społeczne, szczególnie w kontekście zapobiegania zachowaniom ryzykownym wśród młodzieży przebywającej w okręgowych ośrodkach wychowawczych.

Dla interpretacji wyników znaczenie ma problem szczegółowy, odnoszący się do wpływu doświadczeń życiowych na postrzeganie bezpieczeństwa przez nieletnich. Analiza jednoznacznie wskazuje, że doświadczenia różnicują sposób funkcjonowania wychowanków. Wpływają też na ich zdolność do budowania relacji opartych na zaufaniu. Trudności w tym zakresie często wynikają z wcześniejszych przeżyć traumatycznych lub braku stabilnych relacji. Może to prowadzić do stosowania strategii obronnych (wycofanie, manipulacja).

Analiza wyników badań umożliwia odniesienie się do kolejnego problemu głównego, dotyczącego identyfikacji czynników warunkujących bezpieczeństwo nieletnich umieszczonych w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Zgromadzony materiał empiryczny potwierdza, że bezpieczeństwo wychowanków ma charakter wielowymiarowy. Jest efektem współoddziaływania wielu czynników. Wskazać tu należy czynniki o charakterze obiektywnym (organizacyjnym i infrastrukturalnym) i subiektywnym (relacyjnym, indywidualnym).

W odniesieniu tutaj do pierwszego problemu szczegółowego (znaczenia interakcji z personelem), wyniki badań wskazują na istotną rolę relacji wychowanków z kadrami w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa. Są one oparte na szacunku i stanowią ważne źródło wsparcia emocjonalnego. Sprzyja to budowaniu pozytywnego klimatu wychowawczego. Jednocześnie ich wpływ na poczucie bezpieczeństwa nie ma charakteru jednoznacznego bowiem odpowiedzi są zróżnicowane. Wskazują, że dla części wychowanków relacje z personelem nie stanowią kluczowego czynnika bezpieczeństwa. Może to być skutkiem indywidualnych doświadczeń, poziomu zaufania lub wcześniejszych relacji z dorosłymi. Ujawnia się to w sytuacjach

konfliktowych i zagrożenia. To właśnie wtedy postawy wychowanków wobec kadry determinują sposób reagowania i odbiór interwencji (od zaufania po dystans). Jakość relacji interpersonalnych z personelem jest jednym z istotnych determinantów bezpieczeństwa.

W kontekście relacji rówieśniczych oraz atmosfery w grupie wychowawczej wyniki badań wskazują na ich znaczący wpływ na dobrostan wychowanków. Pozytywny klimat społeczny sprzyja adaptacji do warunków instytucjonalnych oraz wzmacnia poczucie bezpieczeństwa. Również w tym aspekcie nie mają one jednorodnego charakteru. Wychowankowie częściej wskazują na obecność doraźnego wsparcia niż na głębokie, oparte na zaufaniu więzi. Niski poziom zaufania rówieśniczego oraz powierzchowność relacji mogą ograniczać funkcję ochronną. Wskazuje więc to na potrzebę intensyfikacji działań ukierunkowanych na rozwój kompetencji społecznych, integrację grupy oraz budowanie trwałych relacji interpersonalnych. Relacje rówieśnicze są ważnym czynnikiem bezpieczeństwa.

W odniesieniu do relacji rówieśniczych jak i wychowanków z kadrami wskazać można na złożony charakter zaufania. Generalnie środowisko placówki jest postrzegane jako sprzyjające dostępności wsparcia. Ważne jednak, że nie zawsze przekłada się to jednak na gotowość wychowanków do korzystania z pomocy w sytuacjach trudnych. Może to wskazywać na istnienie barier psychologicznych, na przykład potrzeba samodzielności, brak pełnego zaufania lub wcześniejsze negatywne doświadczenia. W konsekwencji samo istnienie wsparcia instytucjonalnego nie jest wystarczające. Kluczowa okazuje się jego jakość oraz sposób budowania relacji. Dopiero spełnienie tych warunków umożliwia realne korzystanie z oferowanej pomocy.

W odniesieniu do warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki wyniki badań wskazują, że stanowią one istotny element kształtujący poczucie bezpieczeństwa wychowanków. Jakość przestrzeni fizycznej, jej organizacja oraz poziom zabezpieczeń wpływają na komfort psychiczny i poczucie stabilności. Dla części badanych czynnik ten ma znaczenie marginalne. To tylko potwierdza, że bezpieczeństwo nie jest determinowane wyłącznie przez warunki materialne. Może natomiast stanowić efekt ich współdziałania z innymi obszarami funkcjonowania placówki.

Istotne wnioski daje także interpretacja wyników dotyczących wpływu sytuacji rodzinnej wychowanków. Doświadczenia wyniesione z domu rodzinnego w istotny sposób determinują sposób funkcjonowania młodzieży w ośrodku. Dotyczy to także ich

reakcji emocjonalnych, poziomu napięcia oraz zdolności do budowania relacji. Znaczna część wychowanków potwierdza zależność. Nieletni pozostają emocjonalnie związani ze swoim środowiskiem rodzinnym, nawet jeśli bywa ono źródłem trudnych doświadczeń i stresu. Wskazuje to na konieczność uwzględniania kontekstu rodzinnego w procesie wychowawczym oraz indywidualizacji oddziaływań.

W odniesieniu do trzeciego postawionego problemu głównego, dotyczącego stopnia, w jakim rozwiązania instytucjonalne okręgowych ośrodków wychowawczych warunkują bezpieczeństwo nieletnich, można sformułować wniosek, że jest to zagadnienie wielowymiarowe. Zebrany materiał jednoznacznie wskazuje, że bezpieczeństwo wychowanków nie jest rezultatem wyłącznie formalnych rozwiązań instytucjonalnych. Jest efektem ich praktycznego funkcjonowania, jakości wdrażania oraz powiązania z relacyjnym i społecznym wymiarem życia ośrodka.

Odnosząc się do problemu szczegółowego, dotyczącego zrozumiałości regulaminów i procedur, wyniki badań wskazują, że są one w większości czytelne i znane wychowankom. Nie oznacza to jednak ich pełnej przyswajalności ani jednoznacznego przełożenia na poczucie bezpieczeństwa. Są też liczne odpowiedzi niezdecydowanych, co oznaczać może, że część wychowanków nie w pełni rozumie sens tych regulacji lub nie dostrzega ich praktycznego znaczenia. Same formalne ramy nie są wystarczające. Ich skuteczność zależy głównie od sposobu komunikowania oraz osadzenia w codziennym doświadczeniu wychowanków.

W kontekście problemu szczegółowego, dotyczącego postrzegania regulaminów jako czynnika wpływającego na bezpieczeństwo, uzyskane wyniki wskazują na ich raczej pośrednią rolę. Regulaminy funkcjonują jako „tło” organizacyjne. Nie są postrzegane jako bezpośrednie źródło bezpieczeństwa. Są jednym z elementów porządkujących rzeczywistość instytucjonalną. Wysoki odsetek odpowiedzi neutralnych potwierdza, że ich znaczenie nie jest w pełni uświadamiane przez wychowanków. Przewidywalność zasad zapewne ma znaczenie, jednak nie jest czynnikiem dominującym w subiektywnym odczuwaniu bezpieczeństwa.

Analiza odpowiedzi odnoszących się do reakcji personelu na sytuacje konfliktowe i zagrożenia wskazuje natomiast na wyraźnie pozytywną ocenę tego obszaru. W opinii wychowanków ośrodek jest miejscem zapewniającym wsparcie. Działania kadry są adekwatne i skuteczne. Można wnioskować, że jakość nadzoru oraz kompetencje personelu stanowią kluczowy czynnik wzmacniający bezpieczeństwo. Jednocześnie zróżnicowanie części odpowiedzi wskazuje, że doświadczenia

wychowanków nie są jednorodne. Znaczenie mają tu indywidualne relacje i poziom zaufania.

W odniesieniu do organizacji życia codziennego wyniki badań wyraźnie pokazują, że uporządkowany rytm dnia oraz przewidywalność działań sprzyjają poczuciu stabilności i bezpieczeństwa. Harmonogram dnia, jego konsekwentna realizacja są postrzegane jako istotne elementy ograniczające sytuacje problemowe i wzmacniające kontrolę nad codziennym funkcjonowaniem. Organizacja instytucjonalna stanowi jeden z najbardziej odczuwalnych i efektywnych czynników bezpieczeństwa.

Znacznie bardziej złożony obraz wyłania się w odniesieniu do znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych. Wyniki wskazują na brak jednoznacznej oceny ich wpływu na bezpieczeństwo. Część wychowanków dostrzega ich wartość, znaczna grupa pozostaje niezdecydowana lub ocenia je krytycznie. Może to sugerować, że wskazane oddziaływania nie zawsze są odpowiednio dopasowane do indywidualnych potrzeb lub ich efekty nie są bezpośrednio odczuwane przez wychowanków. Wsparcie jest istotne. Podkreślić jednak należy, że jego skuteczność zależy od jakości, dostępności i stopnia indywidualizacji.

W odniesieniu do ostatniego problemu szczegółowego, dotyczącego budowania przestrzeni dialogu i możliwości bycia wysłuchanym, wyniki wskazują na umiarkowanie pozytywną, jednak nie jednoznaczną ocenę. Kontakt z personelem psychologiczno-pedagogicznym jest przez część wychowanków postrzegany jako realne wsparcie. Brak jest jednoznacznych opinii. Może to wynikać z ograniczonej dostępności lub niewystarczającym wykorzystaniu tych form pomocy. Podobnie jest z mediacjami. Nie są powszechnie rozpoznawane jako skuteczne narzędzie rozwiązywania konfliktów. Wskazuje to na konieczność wzmacniania zarówno dostępności, jak i widoczności tych działań.

Autorka ujęła najistotniejsze kwestie dotyczące bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych w analizie SWOT⁴⁸⁷. Takie działanie pozwala syntetycznie wskazać najistotniejsze obszary w przedmiotowym zakresie.

⁴⁸⁷ R. Tylińska, *Analiza SWOT instrumentem w planowaniu rozwoju*, WSiP, Warszawa, 2005.

Analiza SWOT funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych w kontekście bezpieczeństwa nieletnich

Mocne strony (Strengths)

- Relatywnie wysoki poziom dobrostanu wychowanków oraz pozytywne oceny pobytu w ośrodku.
- Wysoki poziom poczucia bezpieczeństwa wśród znacznej części wychowanków.
- Stabilność organizacyjna placówek oraz przewidywalność organizacji dnia.
- Rozwinięte kompetencje w znaczącej części populacji wychowanków w zakresie radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, w tym kontrola emocji.
- Ograniczona skłonność części wychowanków do zachowań konfliktogennych.
- Występowanie wspierających relacji rówieśniczych jako elementu codziennego funkcjonowania.
- Wsparcie emocjonalne i wychowawcze ze strony kadry.
- Pozytywne relacje wychowanków z personelem, oparte na wzajemnym szacunku.
- Dostępna i reagująca w trudnych sytuacjach kadra.
- Środowisko sprzyjające budowaniu relacji opartych na zaufaniu.
- Dbłość o klimat społeczny w ośrodkach co wspiera dobrostan wychowanków i proces adaptacji.
- Dobra jakość infrastruktury i warunków bytowych w ośrodkach.
- Permanentna dostępność wsparcia instytucjonalnego wychowanków.
- Dostosowanie procedur i regulaminów do specyfiki placówek.
- Wysoki stopień przejrzystości i zrozumiałości zasad funkcjonowania.
- Ustrukturyzowana organizacja dnia codziennego (harmonogram, nadzór, aktywności).
- Wysokie kompetencje i zaangażowanie personelu do reagowania w sytuacjach kryzysowych.

Słabe strony (Weaknesses)

- Zróżnicowany poziom poczucia bezpieczeństwa wśród wychowanków, obejmujący zarówno doświadczenia stabilizacji, jak i ambiwalencji oraz niepewności.
- Obecność sytuacji ryzykownych o charakterze relacyjno-emocjonalnym, takich jak konflikty rówieśnicze, przemoc, trudności w regulacji emocji, kryzysy psychiczne oraz zachowania autoagresywne.
- Oddziaływanie mechanizmów grupowych (np. presji rówieśniczej, wykluczenia) oraz czynników środowiska zewnętrznego na skłonność wychowanków do podejmowania zachowań ryzykownych.
- Obecność czynników organizacyjnych, które sprzyjają pojawianiu się sytuacji ryzykownych (nuda, brak nadzoru, nieustrukturyzowany czas).
- Kontekstowy i sytuacyjny charakter poczucia bezpieczeństwa, zależny od miejsca, czasu oraz okresów szczególnych (np. wakacje, święta).
- Niejednorodny charakter relacji rówieśniczych – funkcjonujących zarówno jako potencjalne źródło wsparcia, jak i napięcie oraz zagrożeń.
- Zróżnicowana jakość komunikacji między wychowankami a kadrami.
- Ograniczony stopień indywidualizacji oddziaływań wychowawczych.
- Wpływ doświadczeń życiowych wychowanków na trudności w budowaniu zaufania i relacji interpersonalnych.
- Występowanie napięć w relacjach wychowanków z kadrami w sytuacjach trudnych.
- Niski poziom zaufania oraz powierzchowność relacji rówieśniczych.
- Rozbieżność między deklarowaną pozytywną atmosferą grupową a ograniczoną głębokością integracji i trwałością więzi.
- Pasywność wychowanków w korzystaniu z dostępnych form wsparcia.
- Obecność lęku lub ambiwalencji w relacjach ze środowiskiem rodzinnym u części wychowanków.
- Niejednolity sposób postrzegania warunków infrastrukturalnych jako czynnika warunkującego bezpieczeństwo.
- Brak jednoznacznego powiązania procedur i regulaminów z subiektywnym poczuciem bezpieczeństwa.
- Ograniczona spójność działań zespołów oraz współpracy między pracownikami.
- Wysoki stopień sformalizowania struktury organizacyjnej placówek.

- Ograniczenia kadrowe, przeciążenie pracą oraz liczebność grup utrudniające pracę z wychowankami.

Szanse (Opportunities)

- Wzmacnianie jakości relacji interpersonalnych między wychowankami a personelem jako istotny czynnik warunkujący poczucie bezpieczeństwa.
- Rozwój kompetencji komunikacyjnych kadry oraz zwiększania dostępności wsparcia emocjonalnego jako elementów kształtujących percepcję bezpieczeństwa.
- Poglębianie indywidualizacji oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych w odpowiedzi na zróżnicowane potrzeby wychowanków.
- Rozwijanie działań ukierunkowanych na regulację emocji i kompetencje społeczne jako czynników ograniczających sytuacje konfliktowe.
- Optymalizacja organizacji czasu wolnego w kontekście ograniczania nudy i zachowań problemowych.
- Systematyczne monitorowanie procesów grupowych i relacji rówieśniczych jako elementu wzmacniającego bezpieczeństwo wewnętrzne.
- Budowanie atmosfery zaufania i konstruktywnych relacji społecznych w kontekście doświadczeń życiowych wychowanków.
- Wzmacnianie kompetencji interpersonalnych kadry jako czynnika wpływającego na jakość relacji i poziom zaufania wychowanków.
- Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych kadry w kontekście efektywności wsparcia emocjonalnego (w tym aktywnego słuchania i adekwatnego reagowania).
- Intensyfikacja działań integracyjnych jako narzędzia poprawy jakości relacji rówieśniczych i poziomu zaufania w grupie.
- Wdrażanie programów rozwijających kompetencje społeczne wychowanków.
- Rozwijanie gotowości wychowanków do korzystania z profesjonalnego wsparcia.
- Doskonalenie infrastruktury i organizacji przestrzeni jako elementów wspierających poczucie bezpieczeństwa.
- Zwiększanie stopnia spójności pracy zespołowej oraz jakości współpracy kadry.
- Ograniczanie formalizacji systemu.

- Lepsze wykorzystanie doświadczenia praktyków w procesach decyzyjnych dotyczących organizacji pracy ośrodków.
- Włączanie perspektywy wychowanków w projektowanie zmian organizacyjnych i wychowawczych.

Zagrożenia (Threats)

- Wysoki stopień zróżnicowania populacji wychowanków (wiek, rozwój, zaburzenia, problemy emocjonalne i społeczne) jako czynnik utrudniający organizację oddziaływań i zwiększający ryzyko konfliktów.
- Brak wyraźnej specjalizacji placówek, sprzyjający łączeniu grup o odmiennych potrzebach i poziomie funkcjonowania.
- Utrzymywanie się relacji przemocowych i konfliktów rówieśniczych jako stałego źródła ryzyka dla bezpieczeństwa.
- Nierównomierny stopień kompetencji społecznych wychowanków jako czynnik sprzyjający eskalacji napięć i zachowań ryzykownych.
- Wpływ doświadczeń traumatycznych na trudności w budowaniu zaufania oraz tendencje do zachowań obronnych (wycofanie, manipulacja).
- Zmienny i kontekstowy charakter poczucia bezpieczeństwa utrudniający jego stabilizację i wymagający ciągłego monitorowania.
- Przeciążenie systemu organizacyjnego (niedostateczny nadzór, nieoptymalna struktura czasu) jako czynnik zwiększający ryzyko wydarzeń zagrażających bezpieczeństwu.
- Niski poziom zaufania w relacjach rówieśniczych.
- Nieuświadomiony wpływ doświadczeń rodzinnych jako element utrudniający skuteczne oddziaływania wychowawcze i terapeutyczne.
- Ambiwalencja wobec środowiska rodzinnego oraz lęk przed powrotem do niego jako czynniki destabilizujące funkcjonowanie emocjonalne.
- Zróżnicowane postrzeganie infrastruktury placówek jako elementu bezpieczeństwa, ograniczające jej oddziaływanie.
- Trudności w integracji grupowej prowadzące do utrzymywania się powierzchownych relacji zamiast trwałych więzi.
- Wysoki poziom formalizacji i sztywności procedur ograniczający elastyczność reagowania w sytuacjach kryzysowych.

- Rozbieżność między założeniami systemowymi a praktyką funkcjonowania placówki jako czynnik osłabiający skuteczność oddziaływań.
- Niespójność we wdrażaniu procedur przez personel, obniżająca ich efektywność.
- Nadmierna liczebność grup wychowawczych oraz deficyty kadrowe ograniczające jakość pracy wychowawczej.
- Nagłość i nieprzewidywalność sytuacji kryzysowych utrudniająca skuteczne stosowanie procedur.
- Ograniczona gotowość do korzystania ze wsparcia mimo jego dostępności.
- Dominacja funkcji kontrolnej nad rozwojową w funkcjonowaniu placówek.
- Starzenie się kadry przy jednoczesnym ograniczonym napływie nowych pracowników jako czynnik ryzyka dla ciągłości i jakości pracy.
- Ograniczona i niedostosowana oferta edukacyjno-zawodowa jako czynnik obniżający motywację wychowanków i utrudniający reintegrację społeczną.
- Izolacyjny charakter funkcjonowania placówek oraz ograniczona współpraca ze środowiskiem zewnętrznym jako czynniki sprzyjające utrwalaniu wykluczenia społecznego.

W świetle przeprowadzonej analizy SWOT można stwierdzić, że system instytucjonalny okręgowych ośrodków wychowawczych charakteryzuje się jednocześnie istotnym potencjałem stabilizującym oraz wyraźnymi obszarami wymagającymi dalszego rozwoju. Wnioski z analizy pokazują, że kluczowym wyzwaniem jest zróżnicowana skuteczność oraz odmienne sposoby postrzegania i przyjmowania obowiązujących zasad przez wychowanków.

Przeprowadzona analiza wyników badań umożliwia sformułowanie szerokiego zespołu rekomendacji odnoszących się do funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych w wymiarze resocjalizacyjnym, organizacyjnym oraz systemowym. Wnioski te mają charakter i praktyczny i refleksyjny. Wskazują na konieczność redefinicji sposobu rozumienia bezpieczeństwa nieletnich w warunkach instytucjonalnych. Bezpieczeństwo nie może być ujmowane wyłącznie jako efekt istnienia formalnych struktur. Ważny jest także rezultat ich realnego funkcjonowania w codziennym życiu placówki oraz jakości relacji społecznych, które w tym środowisku powstają.

W odniesieniu do oddziaływań wychowawczych oraz resocjalizacyjnych należy podkreślić, że uzyskane wyniki ujawniają ich niejednoznaczną percepcję wśród wychowanków. To oznacza, że ich systemowe znaczenie nie zawsze jest przez młodzież rozumiane jako bezpośrednie źródło wsparcia czy bezpieczeństwa. **Zasadnym kierunkiem zmian jest w związku z tym dalsze wzmacnianie indywidualizacji procesu resocjalizacji. Przy czym należy uwzględniać nie tylko formalną diagnozę deficytów, ale także subiektywne doświadczenia, historię życia oraz aktualny stan emocjonalny wychowanka.**

Dalej, w praktyce oznacza to konieczność odejścia od podejścia opartego na jednolitych programach oddziaływań na rzecz modelu elastycznego, w którym treści, metody i intensywność pracy są dostosowywane do poziomu funkcjonowania jednostki. **Resocjalizacja powinna być traktowana jako proces dynamiczny. Wymaga stałej modyfikacji i monitorowania efektów. Nie można jej opierać na standaryzowanych zestawach działań, realizowanych w sposób jednakowy wobec wszystkich wychowanków.**

Jednocześnie wyniki badań wskazują na potrzebę silniejszej integracji oddziaływań resocjalizacyjnych z codziennym doświadczeniem życia w ośrodku. **Widoczny jest pewien rozdzźwięk między formalnym uczestnictwem w zajęciach a ich realnym wpływem na poczucie bezpieczeństwa i kompetencje społeczne wychowanków. Rekomenduje się rozwijanie podejścia, w którym każde działanie wychowawcze ma charakter praktyczny i jest bezpośrednio powiązane z sytuacjami życia codziennego.**

Obszarem wymagającym szczególnego wzmocnienia jest system wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Analiza wyników wskazuje, że jego obecność jest zauważana i częściowo doceniana, ale nie jest on w pełni wykorzystywany ani jednoznacznie identyfikowany jako stały element budujący poczucie bezpieczeństwa. **W związku z tym kluczowe staje się zwiększenie dostępności, widoczności oraz proaktywnego charakteru tego wsparcia.**

Kontynuując, **system pomocy nie powinien mieć wyłącznie reaktywnego charakteru (tj. odpowiadać na zgłoszone problemy).** Powinien mieć także wymiar prewencyjny i relacyjny, polegający na aktywnym budowaniu kontaktu z wychowankami, monitorowaniu ich kondycji emocjonalnej oraz systematycznym wzmacnianiu relacji opartych na zaufaniu. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera rola specjalistów jako osób dostępnych,

przewidywalnych i budujących bezpieczną przestrzeń komunikacji. Taką, w której młodzież może ujawniać swoje trudności bez obawy przed oceną.

Z perspektywy systemowej należy również podkreślić **konieczność wzmocnienia integracji zespołów wychowawczych i specjalistycznych, tak aby działania pedagogiczne, psychologiczne i opiekuńcze stanowiły spójny, komplementarny system oddziaływań. Brak pełnej współpracy pomiędzy nimi może prowadzić do fragmentaryzacji działań.** Obniży to ich skuteczność a w konsekwencji wpływać będzie na subiektywne poczucie bezpieczeństwa wychowanków.

W odniesieniu do zmian systemowych szczególnie ważnym wnioskiem jest **potrzeba większego dostosowania regulacji formalnych do realiów funkcjonowania placówek resocjalizacyjnych.** Wyniki badań jednoznacznie wskazują na istnienie napięcia pomiędzy poziomem normatywnym a praktyką instytucjonalną. Procedury, choć konieczne z punktu widzenia organizacji i bezpieczeństwa, w niektórych przypadkach mogą nie uwzględniać złożoności sytuacji wychowawczej, jej dynamiki oraz nieprzewidywalności.

Zasadne wydaje się rozwijanie mechanizmów umożliwiających **większy udział praktyków w procesie tworzenia i modyfikowania regulacji.** Pozwoliłoby to na lepsze dopasowanie rozwiązań systemowych do rzeczywistych warunków pracy. Włączenie perspektywy kadry wychowawczej i specjalistycznej mogłoby przyczynić się do zwiększenia funkcjonalności przepisów oraz ograniczenia ich nadmiernej formalizacji.

Ważnym kierunkiem zmian jest również refleksja nad strukturą organizacyjną ośrodków, w tym liczebnością grup wychowawczych oraz obciążeniem kadry. Wyniki badań sugerują, że **nadmierne obciążenie pracowników oraz zbyt duże grupy wychowawcze mogą ograniczać możliwość indywidualnej pracy z nieletnimi.** W konsekwencji obniżyć skuteczność oddziaływań resocjalizacyjnych i poziom bezpieczeństwa. W tym sensie optymalizacja warunków organizacyjnych stanowi nie tylko kwestię administracyjną, ale przede wszystkim element jakości pracy wychowawczej.

Należy również podkreślić znaczenie równowagi pomiędzy kontrolą instytucjonalną a funkcją wychowawczą. **Nadmierna koncentracja na aspektach zabezpieczających i formalnych może prowadzić do ograniczenia**

przestrzeni rozwojowej wychowanków. W dłuższej perspektywie osłabia to efektywność procesu resocjalizacji. Bezpieczeństwo powinno być rozumiane nie jako stan nadmiernej kontroli, lecz jako stan równowagi pomiędzy strukturą, relacjami i autonomią jednostki.

Przedstawione rekomendacje wskazują na konieczność całościowego i wielopoziomowego podejścia do problematyki bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych. Oznacza to **odejście od redukcjonistycznego rozumienia bezpieczeństwa jako efektu procedur i nadzoru, na rzecz ujęcia systemowego.** Kluczową rolę w nim odgrywają relacje interpersonalne, jakość oddziaływań wychowawczych, spójność organizacyjna oraz możliwość indywidualnego reagowania na potrzeby wychowanków. Dopiero integracja tych wszystkich elementów może prowadzić do stworzenia środowiska instytucjonalnego, które nie tylko formalnie zapewnia bezpieczeństwo, ale również jest przez wychowanków realnie doświadczane jako przestrzeń stabilna, przewidywalna i wspierająca ich rozwój społeczny oraz emocjonalny a przede wszystkim bezpieczny.

Zakończenie

Okręgowe ośrodki wychowawcze, jako istotny element systemu oddziaływań wobec nieletnich, pełnią funkcję nie tylko opiekuńczo-wychowawczą, ale również resocjalizacyjną, co wiąże się z koniecznością zapewnienia wychowankom warunków sprzyjających ich bezpiecznemu i stabilnemu funkcjonowaniu. W kontekście zmian systemowych i rosnącej świadomości znaczenia dobrostanu psychicznego młodzieży zagadnienie bezpieczeństwa nabiera szczególnego znaczenia. Problematyka bezpieczeństwa jest więc niezwykle istotna zarówno na poziomie teoretycznym, jak i praktycznym.

O bezpieczeństwie w okręgowych ośrodkach wychowawczych nie powinniśmy mówić tylko jako brak zagrożeń fizycznych czy przez pryzmat skuteczności rozwiązań organizacyjnych. Bezpieczeństwo to kategoria obejmująca również wymiar subiektywny, emocjonalny, relacyjny. **Bezpieczeństwo i jego poczucie w gronie wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych kształtowane jest przez:**

- **formalne ramy funkcjonowania instytucji (regulaminy, procedury czy organizacja przestrzeni,**
- **jakość relacji interpersonalnych, atmosferę społeczną w grupie oraz**
- **indywidualne uwarunkowania i doświadczenia życiowe młodzieży.**

W niniejszych rozważaniach szczególnego znaczenia nabiera perspektywa wychowanków. Pozwala uchwycić realne, codzienne doświadczenia funkcjonowania w ośrodku. Umożliwia identyfikację rozbieżności pomiędzy założeniami instytucjonalnymi a ich praktycznym odbiorem. Jest to cenne źródło wiedzy dla doskonalenia systemu oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych. Jednocześnie analiza bezpieczeństwa z uwzględnieniem zarówno czynników strukturalnych, jak i relacyjnych wpisuje się w szersze podejście do rozumienia funkcjonowania instytucji jako środowiska społecznego, w którym zachodzą złożone procesy interakcyjne.

Przeprowadzone w niniejszej pracy badania miały na celu nie tylko identyfikację czynników warunkujących bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych, lecz również próbę ich pogłębionej interpretacji w kontekście codziennego funkcjonowania placówki. Analizę osadzono w ramach jasno sformułowanych problemów badawczych oraz hipotez. Umożliwiło to systematyczne i wieloaspektowe ujęcie badanego zjawiska.

Istotnym elementem podsumowania przeprowadzonych badań jest refleksja nad ich wartością poznawczą oraz wkładem w rozwój wiedzy dotyczącej funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych. Podjęta w pracy analiza wpisuje się w nurt badań nad bezpieczeństwem nieletnich. Autorka przy tym wyraźnie przesuwając akcent z dominującego w literaturze podejścia skoncentrowanego na aspektach formalno-organizacyjnych na perspektywę doświadczeń samych wychowanków. W związku tym bezpieczeństwo uchwycono jako zjawisko złożone wręcz silnie zróżnicowane. Także zależne od indywidualnego przeżywania rzeczywistości instytucjonalnej.

Na szczególną uwagę zasługuje wybór przedmiotu badań. Okręgowe ośrodki wychowawcze, jako stosunkowo nowy element systemu resocjalizacji nieletnich, wciąż pozostają niewystarczająco rozpoznane w literaturze naukowej. Podjęta próba analizy ich funkcjonowania, zwłaszcza w kontekście mechanizmów kształtujących bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa wychowanków, stanowi istotne uzupełnienie dotychczasowych ustaleń badawczych. W niniejszej pracy **odchodzi się od ujmowania bezpieczeństwa wyłącznie w kategoriach obiektywnych na rzecz jego rozumienia, jako doświadczenia jednostki, które kształtuje się w obrębie relacji społecznych, codziennych praktyk instytucjonalnych oraz w kontekście doświadczeń życiowych.**

Zastosowane podejście badawcze umożliwiło autorce uchwycenie badanego zjawiska w sposób bardziej pogłębiony i wieloaspektowy. Uwzględniono perspektywę wychowanków z szerokim uzupełnieniem perspektywy kadry pedagogicznej okręgowych ośrodków wychowawczych. Pozwoliło to zestawić dwa komplementarne punkty widzenia. Działanie to umożliwiło identyfikację zarówno obszarów spójności, jak i napięć w postrzeganiu bezpieczeństwa. **Analiza ukazała, że funkcjonowanie instytucji nie zawsze jest odbierane przez wychowanków w sposób zgodny z jej formalnymi założeniami. Jest to istotny wniosek dla dalszego doskonalenia praktyki wychowawczej.**

Przeprowadzone badania pozwalają również spojrzeć na bezpieczeństwo jako na proces dynamiczny, podlegający ciągłym zmianom. Jest uwarunkowany wieloma współzależnymi czynnikami. Nie jest ono stanem danym raz na zawsze. Jest **rezultatem bieżących interakcji zachodzących w środowisku ośrodka.** W tym kontekście szczególnego znaczenia nabierają relacje interpersonalne, poziom zaufania oraz atmosfera społeczna. Jak wskazują wyniki **mogą one w większym**

stopniu wpływać na poczucie bezpieczeństwa niż same rozwiązania formalne.

Wyniki badań wyraźnie ukazują także istnienie pewnej **rozbieżności pomiędzy formalnym systemem organizacyjnym a jego subiektywnym odbiorem przez wychowanków**. Owszem, regulaminy, procedury oraz organizacja życia codziennego tworzą uporządkowane i względnie stabilne ramy funkcjonowania placówki. Z drugiej strony ich znaczenie dla poczucia bezpieczeństwa nie zawsze jest w pełni uświadamiane i nie przekłada się bezpośrednio na doświadczenia wychowanków. Wskazuje to na potrzebę nie tylko utrzymywania spójnych rozwiązań instytucjonalnych, ale także ich lepszego komunikowania oraz osadzania w codziennej praktyce.

Znaczenie czynników relacyjnych w aspekcie bezpieczeństwa jest również istotnym wnioskiem w analizie. **Relacje z personelem, choć w większości oceniane pozytywnie, nie mają jednolitego charakteru i nie zawsze stanowią bezpośrednie źródło poczucia bezpieczeństwa. Jeszcze bardziej złożony obraz dotyczy relacji rówieśniczych.** Stanowią ważny element funkcjonowania w ośrodku ale nie zawsze zapewniają wystarczające wsparcie emocjonalne. Relacje w wielu przypadkach obciążone są napięciem, niepewnością lub ograniczonym poziomem zaufania. **Bezpieczeństwo w instytucji resocjalizacyjnej kształtuje się przede wszystkim w przestrzeni relacji społecznych, a nie wyłącznie poprzez formalne mechanizmy kontroli.**

Odnosząc się do postawionych problemów badawczych należy stwierdzić, że uzyskane wyniki wskazują na wielowymiarowy charakter bezpieczeństwa oraz jego zależność od czynników instytucjonalnych, relacyjnych i indywidualnych. Istotne jest to, że badania pozwalają na ich doprecyzowanie. Wpływ rozwiązań instytucjonalnych ma często charakter pośredni i jest w znacznym stopniu mediowany przez doświadczenia wychowanków oraz jakość relacji interpersonalnych. Bezpieczeństwo nie może być rozumiane jedynie jako efekt funkcjonowania systemu. **Jest rezultatem złożonych interakcji pomiędzy strukturą instytucjonalną a subiektywnym doświadczeniem jednostki.**

W konsekwencji przeprowadzone analizy pozwalają spojrzeć na problematykę bezpieczeństwa w sposób bardziej całościowy, uwzględniający zarówno wymiar organizacyjny, społeczny i indywidualny. Uzyskane wyniki nie tylko poszerzają wiedzę na temat funkcjonowania okręgowych ośrodków wychowawczych, ale również

wskazują na potrzebę dalszego rozwijania praktyk wychowawczych, które będą w większym stopniu odpowiadały na realne doświadczenia i potrzeby wychowanków.

Spis tabel i schematów

Spis tabel:

Tabela 1. Kategorie wpływające na poczucie bezpieczeństwa człowieka

Tabela 2. Kontekst pedagogiczny bezpieczeństwa nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Tabela 3. Główne komponenty poczucia bezpieczeństwa w ujęciu psychologicznym

Tabela 4. Modelowe koncepcje psychologiczne w kontekście bezpieczeństwa

Tabela 5. Determinanty bezpieczeństwa społecznego

Tabela 6. Kontekst socjologiczny bezpieczeństwa nieletnich

Tabela 7. Definicja i status prawny nieletniego w poszczególnych okresach legislacyjnych

Tabela 8. Pedagogiczne koncepcje człowieka i wychowania

Tabela 9. Rozwój moralny

Tabela 10. Charakterystyka osobowości

Tabela 11. Zadania rozwojowe w okresie adolescencji

Tabela 12. Najważniejsze kompetencje kadry placówek resocjalizacyjnych

Tabela 13. Rodzaje wsparcia społecznego i ich charakterystyka

Tabela 14. Uwarunkowania bezpieczeństwa nieletnich – ujęcie systemowe (poziom systemowy, instytucjonalny i materialno – przestrzenny)

Tabela 15. Wieloaspektowa charakterystyka czynników kształtujących bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Tabela 16. Środki wychowawcze wobec nieletnich

Tabela 17. Uogólniony plan dnia wychowanka w okręgowym ośrodku wychowawczym

Tabela 18. Oferta edukacyjna i zawodowa w okręgowych ośrodkach wychowawczych

Tabela 19. Uogólniony zakres działań zespołu pomocy psychologiczno – pedagogicznej w okręgowym ośrodku wychowawczym

Tabela 20. Struktura próby badawczej według okręgowych ośrodków wychowawczych

Tabela 21. Opinie wychowanków dotyczące samopoczucia oraz poczucia bezpieczeństwa w okręgowych ośrodkach wychowawczych (N = 190)

Tabela 22. Postrzeganie sytuacji konfliktowych i przejawów agresji w środowisku rówieśniczym przez wychowanków (N = 190)

Tabela 23. Stopień odczuwanego wsparcia rówieśniczego w sytuacjach trudnych (N = 190)

Tabela 24. Potrzeba wsparcia emocjonalnego i kontaktu z personelem w sytuacjach problemowych (N = 190)

Tabela 25. Umiejętność radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i regulacji emocji wśród wychowanków (N = 190)

Tabela 26. Wpływ wcześniejszych doświadczeń życiowych na postrzeganie bezpieczeństwa i zaufania w placówce przez wychowanków (N = 190)

Tabela 27. Znaczenie relacji z personelem ośrodka dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=190)

Tabela 28. Wpływ atmosfery w grupie rówieśniczej na samopoczucie i poczucie bezpieczeństwa wychowanków (N=190)

Tabela 29. Rola wsparcia rówieśniczego w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=190)

Tabela 30. Wpływ zaufania do personelu na gotowość wychowanków do korzystania ze wsparcia w sytuacjach trudnych (N=190)

Tabela 31. Znaczenie warunków infrastrukturalnych i technicznych placówki dla poczucia bezpieczeństwa wychowanków (N=189)

Tabela 32. Wpływ sytuacji rodzinnej wychowanków na ich funkcjonowanie w ośrodku i postrzeganie bezpieczeństwa (N=190)

Tabela 33. Zrozumiałość regulaminów i procedur obowiązujących w ośrodku dla wychowanków (N=190)

Tabela 34. Postrzeganie regulaminów jako czynnika wpływającego na poczucie bezpieczeństwa wychowanków (N=190)

Tabela 35. Ocena reakcji personelu na sytuacje konfliktowe i zagrożenia przez wychowanków (N=190)

Tabela 36. Wpływ organizacji życia codziennego w ośrodku na poczucie stabilności i bezpieczeństwa wychowanków (N=190)

Tabela 37. Postrzeganie znaczenia oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych dla poprawy bezpieczeństwa w placówce przez wychowanków (N=190)

Tabela 38. Rola działań ośrodka w tworzeniu przestrzeni dialogu i możliwości bycia wysłuchanym przez wychowanków (N=190)

Spis schematów:

Schemat 1. Charakterystyka modelu opiekuńczego

Schemat 2. Postępowanie z nieletnimi

Schemat 3. Model nadzoru nad okręgowymi ośrodkami wychowawczymi

Schemat 4. Podstawowa organizacja okręgowego ośrodka wychowawczego

Spis wykresów:

Wykres 1. Płeć wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych

Wykres 2. Struktura wieku wychowanków okręgowych ośrodków wychowawczych

Bibliografia

- Ackoff R., *O system pojęć systemowych*, Prakseologia, nr 2, 1973.
- Ajdukiewicz K., *Logika pragmatyczna*, PWN, Warszawa 1978.
- Albański L., Kowalski M. (red.), *Wspomaganie pedagogiczne niedostosowanych społecznie*, Wydawnictwo Kolegium Karkonoskiego, Jelenia Góra 2010.
- Ambrozik W., *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający charakter oddziaływań resocjalizacyjnych*, Resocjalizacja Polska, 5, 2013.
- Ambrozik W., *O konieczności udziału społeczeństwa w procesie resocjalizacji przestępców*, [w:] L. Pytko, B.M. Nowak (red), *Problemy współczesnej resocjalizacji*, Wydawnictwo Pedagogium Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej, Warszawa 2010.
- Ambrozik W., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu oddziaływań*, Impuls, Kraków 2016.
- Ambrozik W., *Spółeczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, Resocjalizacja Polska, (1), 2010.
- Ambrozik W., *Totalny, stygmatyzujący i wykluczający charakter oddziaływań resocjalizacyjnych*, Resocjalizacja Polska, 5, 2013.
- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, PWN, Warszawa 2013.
- Badura-Madej W., Dobrzyńska-Mesterhazy A., *Wpływ traumy na funkcjonowanie dziecka-świadka*, Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka, 3(1), 2004.
- Bandura A., *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*, Psychological Review 84, 1977.
- Franken E.R., *Psychologia motywacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Bauman T., Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.
- Becelewska D., *Repetitorium z rozwoju człowieka*, Kolegium Karkonoskie PWSZ w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2006.
- Beck U., *Spółeczństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002.

- Benner D., *Pedagogika ogólna: Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systemowym i historyczno-problemowym*, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2015.
- Bera R., *Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście współczesnych zagrożeń w życiu społecznym*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J–Paedagogia-Psychologia, 30(4), 11, 2018.
- Bernasiewicz M., Noszczyk-Bernasiewicz M., *Efektywność resocjalizacji nieletnich w środowisku zamkniętym w Polsce*, Cowanna, Katowice 2019.
- Bernasiewicz M., *Płynna struktura rodzin pochodzenia w biografiach nieletnich przestępców*, [w:] M. Bargel, E. Janigová, E. Jarosz, M. Jůzl (red.), *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka*, Wydawnictwo Institut mezinárodních studií, Brno 2013.
- Biel K., *Zła resocjalizacja czy resocjalizacja zła*, [w:] K. Biel, M. Sztuka (red.), *Resocjalizacja wobec tajemnicy zła*, Wydawnictwo WAM Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Kraków 2010.
- Birch A., *Psychologia rozwojowa w zarysie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Bobik B., *Kategoria nadziei w percepcji młodego pokolenia*, [w:] A. Żywczok, S. Sztobryn, B. Bobik, M. Penczek (red.), *Nadzieje i niepokoje ludzkości wyrażone w filozofii wychowania XX i XXI wieku. Dziedzictwo Józefa Pietera*, Pedagogika filozoficzna. Tom X, Kraków 2024.
- Bogner A., Littig B., Menz W., *Interviewing Experts*, Palgrave Macmillan, London 2009.
- Bojarski T., *Wprowadzenie*, [w:] T. Bojarski, E. Skrętowicz (red.), *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2011.
- Bowlby L., *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Bronfenbrenner U., *The ecology of human development. Experiments by nature and design*, Cambridge, London: Harvard University Press, 1981.
- Bronk A., *Pojęcie i rodzaje metody naukowej*, [w:] P. Kawalec, R. Wodzis (red.), *Podstawy naukoznawstwa*, Tom 1, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011.
- Brzezińska A.I., Czub T., Hejmanowski S., Rękosiewicz M., Kaczan R., Piotrowski K., *Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości*, Kultura i Edukacja, 3 (89), 2012.

- Brzezińska A., *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej*, [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Brzezińska A., *Spółeczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Buchała K., *Prawo karne materialne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980.
- Budziszewska N., Bączyk-Lesiuk K., *Kiedy zmienność staje się stałością: Reinterpretacja jogicznego tapasu w rzeczywistości „społeczeństwa ryzyka” Ulricha Becka*, *Studia Philosophica Wratislaviensia*, 18(3), 2023.
- Bukowski W.M., Motzoi C., Meyer F., *Friendship as Process, Function, and Outcome*, [w:] K.H. Rubin, W.M. Bukowski, B. Laursen (red.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups*, The Guilford Press, New York & London 2009.
- Buksik D., *Wybrane psychologiczne teorie rozwoju moralnego człowieka*, *Seminare, Poszukiwania Naukowe*, (13), 1997.
- Burrell G., Morgan G., *Sociological Paradigms and Organizational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*, Heinemann, London 1979.
- Buzan B., *People, States and Fear: An Agenda for International Security Studies in the Post-Cold War Era*, Harvester Wheatsheaf 1991.
- Calicchio S., *Alfred Adler i psychologia indywidualna w nowym tysiącleciu: Strategie, zasady i modele operacyjne u podstaw myśli twórcy psychologii indywidualnej*, Stefano Calicchio 2021.
- Cartwright D.P., *Analiza treści*, [w:] S. Nowak (red.) *Metody badań socjologicznych*, Warszawa 1965.
- Chomczyński P., *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.
- Cohen S., *Folk Devils and Moral Panics. The Creation of Mods and Rockers*, 3 rd Edition, London 2002.
- Collins R., *Violence: A micro-sociological theory*. Princeton University Press, Princeton 2008.

- Czakon W. (red.), *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, Wydanie III rozszerzone, Wydawnictwo Nieoczywiste, Piaseczno 2020.
- Czakon W., *Metodyka systematycznego przeglądu literatury*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Warszawa 2011.
- Czarnecki P., *Nieletni sprawca a małoletni pokrzywdzony: analiza statusu dziecka w postępowaniu przewidzianym ustawie z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich*. Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka, vol. 23 nr 3, 2024.
- Czupryński A., *Istota nauki o bezpieczeństwie*, Zeszyty Naukowe SGSP, n 73/1/2020.
- Dacka M., *Wyzwania młodzieżowe - nieświadomość zagrożenia czy presja rówieśników? Niebezpieczne konsekwencje zabaw współczesnych nastolatków*, Psychiatria i Psychologia Kliniczna, 24(1), 2024.
- Dąbrowska A., *Zasoby osobiste i społeczne a dobrostan psychiczny wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2023.
- Dąbrowski A., *Emocje a procesy decyzyjne, Podejmowanie decyzji. Pojęcia, teorie, kontrowersje*, 2015.
- Dembiński M., *Pedagogika bezpieczeństwa – nowa subdyscyplina*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia, 32(3), 2019.
- Deptuła M., Cichosz M., Junik W., Jarczyńska J., Poćwiardowska B., Zabłocka M., Hendler L., *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.
- Deptuła M., Potorska A., Borsich S., *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Dobijański M., Kamiński A., Kupiec H., Mielczarek M., *Wydarzenia nadzwyczajne w placówkach resocjalizacyjnych. Uwarunkowania, przejawy i metody zapobiegania*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2024.
- Drembkowski P., Kowalski G. (red.), *Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. Komentarz, wyd. 1*, Legalis, C. H. Beck, 2023.
- Dubik A., *Filozofia i opór*. Wydawnictwo Naukowe UMK w Toruniu, Toruń 2003.

- Dutkiewicz W., *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2001.
- Erikson E.H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Wydawnictwo Rebis, Poznań 2000.
- Erikson E.H., *Identity – Youth and crisis*, W. W. Norton, New York 1968.
- Fehler W., *Bezpieczeństwo wewnętrzne współczesnej Polski. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Arte, Warszawa 2012.
- Ferszt-Pilat K., *Zaufanie jako fundament bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie*, *Journal of Modern Science*, 14(3), 2012.
- Floyd R., *Human Security and the Copenhagen School's Securitization Approach: Conceptualizing Human Security as a Securitizing Move*, *Human Security Journal*, vol. 5, Winter 2007.
- Frąckowiak P., *Kierunki rozwoju resocjalizacji w polskich zakładach dla nieletnich*, Wielkopolska Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna, Środa Wielkopolska 2006.
- Frąckowiak P., *Kapitał resocjalizacyjny zakładu poprawczego*, Impuls, Kraków 2017.
- Frąckowiak P., *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich*, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024.
- Frąckowiak P., Nowak M., *Nadzieja na sukces jako predyktor efektywności procesu resocjalizacji wychowanków zakładów dla nieletnich*, *Archiwum Kryminologii*, (XLVI/2), 2024.
- Frąckowiak P., Węc K., Szykut M., *Fenomen niedostosowania społecznego młodzieży. Specyfika, przyczyny, rozwiązania*, *Probacja*, 2, 2024.
- Frąckowiak P., *Wychowawcza i organizacyjna przestrzeń komunikacji w zakładzie poprawczym*, [w:] A. Błachnio, S. Kariková, W. Maliszewski, A. Knocińska (red.), *New contributions to social sciences. Mapping the dilemmas of communication, health and social aid*, Matej Bel University Banska Bystrica 2014.
- Fromm E., *Rewolucja nadziei*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1996.
- Fudali M., *Grupy nieformalne młodzieży funkcjonujące na terenie gimnazjum*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2009.
- Gach G., *Ulrich Beck, Społeczeństwo ryzyka*, *Roczniki Nauk Społecznych*, 32(1), 2004.
- Gadomska-Lila K., *Dopasowanie organizacyjne. Aspekt strategii, kultury organizacyjnej i zarządzania zasobami ludzkimi*, Difin, Warszawa 2017.

- Gdula A., *O bezpieczeństwie człowieka jako wartości*, Doctrina. Studia Społeczno – Polityczne nr 7, 2010.
- Gibbs G., *Analizowanie danych jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Gierszewski J., *Bezpieczeństwo społeczne jako dziedzina bezpieczeństwa narodowego*, Historia i Polityka, nr 23(30)/2018.
- Goffman E., *Instytucje totalne*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011.
- Goździewski L., *Bezpieczeństwo – definicje i jego istota*, Journal of Modern Science, 4/58/2024.
- Granosik M., Gulczyńska A., Szczepanik R., *Klimat społeczny instytucji wychowawczych i jego uwarunkowania. Perspektywa pracowników i wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych (MOW) i socjoterapii (MOS)*, [w:] J.E. Kowalska, *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.
- Gryz J. (red.), *Zarys teorii bezpieczeństwa państwa*, AON, Warszawa 2016.
- Gryz J., Kitler W. (red.), *Identyfikacja, klasyfikacja, podział i uzasadnienie pojęcia, istoty, składników i zakresu bezpieczeństwa państwa (narodowego)*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2014.
- Grzegorzewska M., *Dążenia do odnowy dróg resocjalizacji i młodzieży niedostosowanej społecznie*, Szkoła Specjalna, nr 6, 1960.
- Grześkowiak A., *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1986.
- Gulin W., *Rozwój psychiczny dzieci w rodzinach społecznie patologicznych*, Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, 4/2009.
- Hall C.S., Lindzey G., *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.
- Harari Y.N., *Sapiens. Od zwierząt do bogów*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2019.
- Hołyst B., *Kryminologia*, LexisNexis Polska, Warszawa 2004.
- Jabkowski P., Kilarska A., *Poczucie bezpieczeństwa i poziom przestępczości w Poznaniu. Mieszkańcy – samorząd lokalny – instytucje państwa*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.
- Jakubczyk R., Kalinowski R., *Bezpieczeństwo społeczne w erze globalizacji*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej w Siedlcach, Siedlce 2008.

- Jakubik A., *Zaburzenia osobowości*, Wydawnictwo Lekarskie, PZWL, Warszawa 1999.
- Jaros A., Jaros R., *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z zachowaniami problemowymi–przegląd badań przeprowadzonych w Polsce*, [w:] J.E. Kowalska (red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.
- Jaros A., Staniaszek M., Szczepanik R., *Zobowiązanie do określonego postępowania w strukturze sądowych środków wychowawczych stosowanych wobec nieletnich. Analiza Pedagogiczna, Profilaktyka społeczna i resocjalizacja*, (25) 2015.
- Jędrzejko M.Z., Kowalski M., *Narkotyki i dopalacze. Zjawisko. Zagrożenia. Rozpoznawanie zachowań, Profilaktyka*, Wydawnictwo Centrum Profilaktyki Społecznej, Warszawa-Milanówek 2016.
- Jędrzejko M.Z., Kowalski M., Rosik B.P. (red.), *Uzależnienia behawioralne. Konteksty medyczno-socjologiczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Centrum Profilaktyki Społecznej, Wydanie I, Radom 2014.
- Jung C.G., *Typy psychologiczne*, Wydawnictwo KR, Bielsko-Biała 2015.
- Junik W., Zabłocka M., Jarczyńska J., *Resilience: teoria, badania, praktyka*, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2011.
- Jurgielewicz-Delegacz E., *Ewolucja odpowiedzialności nieletnich na przestrzeni lat*, *Studia Prawnoustrojowe* 44, 2019.
- Kaczmarczyk S., *Badania marketingowe. Podstawy metodyczne*, PWE, Warszawa 2011.
- Kalinowska E., *Analiza treści jako technika badawcza*, *Dyskurs młodych andragogów*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. T. Kotarbińskiego, Zielona Góra 2001.
- Kaldon B.M., *Przestępczość wśród nieletnich a podejmowane działania profilaktyczne*, *Seminare. Poszukiwania naukowe*, 36(3), 2015.
- Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe. Warszawa 1974.
- Kanasz T., *Problematyka emocji zachowaniach prospołecznych w świetle wybranych teorii społecznych i badań empirycznych*, *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica*, (62)1, 2017.
- Kant I., *O pedagogice*, przeł. D. Sztobryn, Dajas, Łódź 1999.

- Karłyk-Ćwik A., *Radzenie sobie przez humor a nadzieja podstawowa młodzieży niedostosowanej społecznie i prawidłowo przystosowanej*, Forum Pedagogiczne, 15, nr 1, 2025.
- Kiliszek E., *Czynniki ryzyka sprzyjające niedostosowaniu społecznemu i przestępczości nieletnich*, Profilaktyka społeczna i resocjalizacja, (21), 2013.
- Kitler W., *Bezpieczeństwo wewnętrzne w świetle współczesnych wyzwań teorii i praktyki problemu*, Wiedza Obronna, vol.282 No.1, 2023.
- Klamut R., *Bezpieczeństwo jako pojęcie psychologiczne*, Zeszyty Naukowe Politechniki Rzeszowskiej, 4(19), 2012.
- Klaus W., *Dziecko przed sądem. Wymiar sprawiedliwości wobec przestępczości nieletnich*, WAiP, Warszawa 2009.
- Kolk B. A. van der, McFarlane A.C., Weisaeth L., *Traumatyczny stres. Wpływ wstrząsających doświadczeń na umysł i ciało człowieka*, Czarna Owca, Warszawa 2025.
- Kołodziejczyk A., *Bezpieczeństwo jako fenomen społeczny: pojęcie bezpieczeństwa, jego interpretacje i odmiany*, Saeculum Christianum: pismo historyczno-społeczne 14/1, 2007.
- Komorowska H., *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1982.
- Konarska-Wrzosek V., *Prawny system postępowania z nieletnimi w Polsce.*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2013.
- Konopczyński M., *Twórcza resocjalizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Konopczyński M., *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych*, Pedagogium, Warszawa 2013.
- Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Pedagogium, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna a pedagogia korczakowska. W poszukiwaniu wspólnych kontekstów*, Kwartalnik Pedagogiczny, 67(4 (266)), 2022.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Impuls, Kraków 2014.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna – w kierunku twórczej resocjalizacji*, Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne, 6(1), 2018.

- Konopnicki J., *Niedostosowanie społeczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1971.
- Korcył-Wolska M., *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Wolters Kluwer, Warszawa 2008.
- Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2017.
- Korzeniowski L., *Zarządzanie bezpieczeństwem. Rynek, ryzyko, zagrożenie, ochrona*, [w:] P. Tyrała (red.), *Zarządzanie bezpieczeństwem*, PSB, Kraków 2000.
- Kotlarska-Michalska A., *Bezpieczeństwo społeczne jako kategoria polityki społecznej i pojęcie socjologiczne*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, T. Rusanen, P. Niemela, *Poczucie bezpieczeństwa społecznego w świetle badań polsko-fińskich*, Agencja Reklamowo Promocyjna „Promocja 21”, Poznań 1997.
- Kotlenga A., Kowalczyk M.H., Mackojć D. (red.), *Nowe perspektywy rozwoju pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019.
- Kowalczyk M. H., *Współczesne koncepcje oddziaływań resocjalizacyjnych wobec osób z zaawansowanymi przejawami zaburzeń w zachowaniu i niedostosowania społecznego*, Polska Myśl Pedagogiczna, 6(6), 2020.
- Kowalczyk M.H., Fopka-Kowalczyk M., Rubacha K., *Uwarunkowania i wielopłaszczyznowość badań nad resocjalizacją. Podstawy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.
- Kowalski M., Knocińska A., Frąckowiak P. (red.), *Reintegracja – Edukacja – Adaptacja. Aktywizacja zawodowa i społeczna osób zagrożonych wykluczeniem*, Wydawnictwo GSWM, Gniezno 2015.
- Kowalski M., Knocińska A., Frąckowiak P. (red.), *Resocjalizacja – edukacja – polityka społeczna. Współczesne konteksty teorii i praktyki resocjalizacyjnej*, Próby i Szkice Humanistyczne, Środa Wielkopolska 2015.
- Kowalski M., Śliwa S., Kania S. (red.), *Profilaktyka społeczna. Edukacja. Zdrowie*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2018.
- Koziej S., *Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja*, Bezpieczeństwo Narodowe, Polityczno- Strategiczne Aspekty Bezpieczeństwa, II-2011/18.
- Koziej S., *Między piekłem a rajem: szare bezpieczeństwo na progu XXI wieku*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000.

- Krajewski M., *O metodologii nauk i zasadach pisarstwa naukowego*, Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica WN Novum Sp. z oo., 2020.
- Krok D., *Nadzieja jako predyktor wymiarów dobrostanu psychicznego*, Polskie Forum Psychologiczne, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy Vol. 18, No. 2, 2013.
- Kruszelnicki M., *Znaczenie psychologii głębi Carla G. Junga dla filozofii wychowania i praktyki pedagogicznej*, Humanistyka i Przyrodoznawstwo, (20), 2014.
- Krzewniak D., *Bezpieczeństwo osób niepełnosprawnych*, „De Securitate et Defensione. O bezpieczeństwie i Obronności”, Nr 1(1) 2015.
- Kubinowski D., Nowak M., *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*, Impuls, Kraków 2006.
- Kucharewicz J., *Dlaczego dziecko staje się przestępcą? Funkcjonowanie rodziny a rodzaj zachowania przestępczego nieletnich chłopców*, Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Organizacja i Zarządzanie, 85/12, 2015.
- Kuczabski M.J., *Bezpieczeństwo psychiczne jednostki jako podstawa humanistycznego podejścia do bezpieczeństwa narodowego*, [w:] K. Drabik (red.), *Humanistyczne aspekty bezpieczeństwa*, Wydawnictwo Akademii Sztuki Wojennej, Warszawa 2020.
- Kuczabski M.J., Fijałkowska S., *Zagrożenia bezpieczeństwa społecznego. Wybrane aspekty*, Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2019.
- Kukułka J., *Bezpieczeństwo a współpraca europejska: współzależności i sprzeczności interesów*, Sprawy Międzynarodowe 7, 1982.
- Kupiec H., *Samokontrola zachowań a natężenie lęku u wychowanków placówek resocjalizacyjnych*, Resocjalizacja Polska, 4, 2013.
- Kupiec H., *Ewaluacja programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych w resocjalizacji nieletnich*, Resocjalizacja Polska, 15(1), 2018.
- Kupiec H., *Rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich a klimat wychowawczy placówki resocjalizacyjnej*, Resocjalizacja Polska, (3), 2012.
- Kupiec H., *Współpraca z rodzinami nieletnich w opinii wychowawców placówek resocjalizacyjnych*, Polityka społeczna, 11-12/2023.
- Kupiec H., Zięciak M., *Kompetencje społeczne nieletnich przebywających w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Probacja, 1, 2024.
- Kusztal J., *Odpowiedzialność nieletnich w prawie polskim*, [w:] B. Urban (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży. Skrypt dla studentów*

- pedagogiki resocjalizacyjnej*, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, Mysłowice 2004.
- Kusztal J., *Dobro dziecka w procesie resocjalizacji: aspekty pedagogiczne i prawne*, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Kraków 2018.
- Kusztal J., *Nieletni – nierozwiązany problem polskiego systemu resocjalizacji*, *Resocjalizacja Polska*, 2, 2011.
- Kusztal J., *W poszukiwaniu optymalnego modelu postępowania w sprawach nieletnich*, *Nauczyciel i Szkoła*, 1–2, 2002.
- Kvale S., *InterViews wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Warszawa 2010.
- Kwak A., *Uniwersalność instytucji rodziny i kierunku jej przemian, Życie Rodzinne – Uwarunkowania Makro i Mikrostrukturalne*, *Roczniki Socjologii Rodziny XIV*, UAM, Poznań 2002.
- Lasocińska K., *Edukacja biograficzna i autokreacja w „społeczeństwie ryzyka” – nowe wyzwania i możliwości*, [w:] H. Marzec, M. Archacka, A. Breś, K. Witerska (red.), *Edukacja w procesie zmiany. Wartości w społeczeństwie ryzyka*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2023.
- Leszczyński M., *Bezpieczeństwo społeczne a bezpieczeństwo państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego, Kielce 2009.
- Leszczyński M., *Bezpieczeństwo społeczne a współczesne państwo*, *Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej*, nr 2 (185), 2011.
- Liotta P.H., *Creeping vulnerabilities and the reordering of security*, *Security Dialogue*, t. 36, nr 1, 2005.
- Paris R., *Human Security. Paradigm Shift or Hot Air?*, *International Security*, vol. 26, no. 2, Fall 2001.
- Lisiecki M. (red.), *Diagnoza i prognoza rozwiązań systemowych w zakresie organizacji i zarządzania bezpieczeństwem obywateli*, *Zarządzanie bezpieczeństwem – wyzwania XXI wieku*, Warszawa 2008.
- Locke L.F., Spirduso W.W., Silverman S.J., *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2007.
- Lubelski M., *O pilnej potrzebie podniesienia granicy wieku pełnej odpowiedzialności karnej*, *Archiwum Kryminologii*, (XXIX-XXX), 2008.
- Łabędź K., *Poczucie bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie polskim*, *Facta Simonidis*, 11(1), 2018.

- Łaguna M., Trzebiński J., Zięba M., *Kwestionariusz Nadziei Podstawowej KNS. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2005.
- Łepkowski W. (red.), *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2009.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2000.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2006.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2000.
- Łodzińska J., *Rodzina fundamentem rozwoju i wychowania człowieka*, Studia nad Rodziną, (30-31), 2012.
- Łoś Z., *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu całego życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2010.
- Łukasiewicz M., *Następstwa braku bezpieczeństwa w pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi*, Difin, Warszawa 2020.
- Łyżwa A., *Resocjalizacja nieletnich w Polsce w środowisku zamkniętym*, Probacja, 3, 2024.
- Malewski M., *Badania mieszane w naukach społecznych – o konstruowaniu metodologicznej prawomocności*, Edukacja, 17, 2023.
- Marciniak E., *Psychologiczne aspekty poczucia bezpieczeństwa*, [w:] S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2009.
- Marczak J., *Współczesny charakter, potrzeby i organizacja bezpieczeństwa narodowego*, [w:] W. Kitler, A. Skrabacz (red.), *Wojskowe wsparcie władz cywilnych i społeczeństwa – założenia przygotowania i użycie.*, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004.
- Marczuk K.P., *Pojęcie i zakres human security*, [w:] S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), *Trzy wymiary współczesnego bezpieczeństwa*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2014.
- Marek A., *Uwagi o reformie prawa dotyczącego nieletnich*, Archiwum Kryminologii, (XXIX-XXX), 2008.
- Maslow A., *Motywacja i osobowość*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1990.
- Medico B. Del, *Carl Jung i kwantowy wszechświat: Poza pozorami. Zaskakujące korelacje między Jungiem a teorią kwantową*, Bruno Del Medico Editore, 2025.

- Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Michalak M., *Słowo wstępne*, [w:] J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 2012.
- Mielczarek M., *Radzenie sobie w sytuacjach trudnych jako obszar przygotowania nieletnich z placówek resocjalizacyjnych do samodzielności życiowej*, *Roczniki Nauk Społecznych*, 53(3), 2025.
- Młodzik L., *Dobro wspólne a zaufanie w organizacjach na rzecz bezpieczeństwa*, *Securitologia*, 1 (27), 2018.
- Moczuk E., *Bezpieczeństwo jako fakt społeczny w teorii Emila Durkheima*, *Kwartalnik Policyjny*, nr 2/2015.
- Moczuk E., *Socjologiczne aspekty bezpieczeństwa lokalnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2009.
- Motyka M.A., *Problem dehermetyzacji więzi międzyludzkich*, *Relacje społeczne młodzieży* 11, 2023.
- Możdżeń K., *Strukturalistyczny model rozwoju człowieka J. Piageta w kontekście zagadnień pedagogicznych*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, Lublin 2009.
- Mudrecka I., *Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich z perspektywy współczesnych trendów w postępowaniu z nieletnimi*. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 43(1), 2024.
- Mudrecka I., *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, *Resocjalizacja Polska*, 5, 2013.
- Musiał D., *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, *Studia z psychologii w KUL*, 14, 2007.
- Muskała M., *O znaczeniu więzi społecznych w procesie resocjalizacji*, *Studia Edukacyjne*, (52), 2019.
- Muszyński H., *Rozwój moralny*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987.
- Norton W.W., Brzezińska A., Krzywicki P., *Właściwości samowiedzy na przełomie późnej adolescencji i wczesnej dorosłości*, *Czasopismo Psychologiczne*, 7.1, 2001.
- Nosko D., *Okręgowe ośrodki wychowawcze jako nowa przestrzeń do realizacji zadań wychowawczo-resocjalizacyjnych*, *Probacja*, 2, 2025.
- Nowacki G., *Psychologia bezpieczeństwa*, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004.

- Nowacki T., *Metodologia pedagogiki pracy*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978.
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2007.
- Nowicka-Skóra A., *Prawa dziecka niedostosowanego społecznie*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 584 (9), 2019.
- Nye F.I., *Family relationships and delinquent behavior*, Wiley, 1958.
- Obuchowska I., *Adolescencja*, [w:] B. Harwas - Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. T. 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Obuchowska I., *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1996.
- Olcoń-Kubicka M., *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z oo., Warszawa 2009.
- Oleniacz M., *Przeżywanie młodości. Obraz fenomenu w badaniach biograficznych*, Impuls, Kraków 2005.
- Oleszkowicz A., Gwiżdż K., *Formowanie się tożsamości osobistej w okresie stającej się dorosłości, w kontekście poczucia bezpieczeństwa i gotowości do zmian*, Polskie Forum Psychologiczne, tom XXIV, nr 2, 2019.
- Opolska-Bieleńska A., *Psychologiczne aspekty aktywności pokolenia Z w mediach społecznościowych*, Zeszyty Naukowe Akademii Górnośląskiej, 12(24), 2024.
- Opora R., *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2009.
- Opora R., *Kształtowanie poczucia bezpieczeństwa u nieletnich w procesie ich resocjalizacji*, Studia i Badania Naukowe, 7(1) 2014.
- Opora R., *Refleksje na temat współczesnej resocjalizacji w kontekście jej efektywności*, Resocjalizacja Polska, 1/2010.
- Opora R., *Resocjalizacja. Wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Impuls, Kraków 2010.
- Opora R., *Współczesne modele resocjalizacji oraz perspektywy na przyszłość*, Problemy resocjalizacji penitencjarnej i niedostosowania społecznego, 59, 2012.
- Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna, w kierunku nowej specjalności psychologii*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2008.

- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka Pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Pastwa-Wojciechowska B., *Psychologia kryminologiczna czy psychologia w kryminologii*, [w:] Chomczyński P., Frąckowiak P., Woźniakowska D. (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024.
- Pastwa-Wojciechowska B., *Samoregulacja i samokontrola a psychopatyczne zaburzenia osobowości*, *Czasopismo Psychologiczne* 14.2, 2008.
- Peret-Drażewska P., *Specyfika rozwojowa okresu adolescencji. Implikacje dla praktyki wychowawczej*, *Roczniki Pedagogiczne*, 13(4), 2021.
- Petrykowski P., *Podstawy teorii wychowania. Wprowadzenie w problematykę*, Włocławek 2003.
- Piaget J., *Studia z psychologii dziecka*, przeł. T. Kołakowska, PWN, Warszawa 2006.
- Pieczywok A., *Refleksje nad bezpieczeństwem wychowania człowieka w wybranych koncepcjach psychologicznych i pedagogicznych*, *Doctrina. Studia społeczno-polityczne*, 7(7), 2010.
- Pierzchała K., *Socjalizacja dziecka w dysfunkcjonalnej rodzinie*. *Acta Scientifica Academiae Ostroviensis. Sectio A, Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne*, 12(2), 2018.
- Pierzchała K., *Wymiar osobowy w resocjalizacji skazanych*, *Probacja*, 4, 2018.
- Pilch T., Lepalczyk I., *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.
- Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995.
- Piowowski J., Stanek L., *Rozwój osobowości i samorealizacja jako istota bezpieczeństwa w wymiarze indywidualnym i społecznym*, *Kultura Bezpieczeństwa*, 17(17), 2015.
- Pokruszyński W., *Bezpieczeństwo teoria i praktyka (podręcznik akademicki)*, Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2012.
- Pospiszył K., Żabczyńska E., *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1980.
- Prońko J., Wojtasiak B., *Wstęp do teorii bezpieczeństwa*, *Bezpieczeństwo i Technika Pożarnicza*, 49, 2018.

- Przetacznik-Gierowska M., Makiello-Jarża G., *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne. Tom 1*, PWN, Warszawa 2014.
- Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza, cz. 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Przewoźnik S., Filipek W., *Rola psychologa w procesie resocjalizacji osób nieletnich w świetle badań własnych*, Polskie Forum Psychologiczne, Vol. 27, No. 2, 2022.
- Przybyłowska I., *Wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji i możliwości jego zastosowania w badaniach socjologicznych*, Przegląd Socjologiczny, t. XXX, 1978.
- Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2000.
- Pytkowski W., *Organizacja badań i ocena prac naukowych*, PWN, Warszawa 1985.
- Regulska A., *Rola wartości moralnych w procesie wychowania*, Studia nad Rodziną, UKSW, 17, Nr 1(32), 2013.
- Reiss A. J., *Delinquency as the failure of personal and social controls*, American sociological review, 16(2), 1951.
- Reykowski J., *Osobowość*, [w:] M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski (red.), *Psychologia jako nauka o człowieku*, Spółdzielnia Wydawniczo-Handlowa Książka i Wiedza, Warszawa 1966.
- Rojek M., *Trzy horyzonty znaczeniowe „edukacji dla bezpieczeństwa”*, Horyzonty Wychowania, 20(54), 2021.
- Rol M., *Więź rodzinna jako dobro osobiste i jego ochrona*, Palestra 3, 2025.
- Rosa R., Lipińska-Rzeszutek M., Kubiak M., *Filozofia bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego. Tradycja-współczesność-nowe wyzwania*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2007.
- Rutkowska M., *Rezyliencja jako interdyscyplinarna kategoria analityczna i jej zastosowanie w pedagogice*. Studia i Badania Naukowe, 1, 2015.
- Rysz-Kowalczyk B. (red.), *Leksykon polityki społecznej*, Wydawnictwo Aspra Jr, Warszawa 2001.

- Sadowski W.N., *Analiza logiczno-metodologiczna „ogólnej teorii systemów” L. von Bertalanffy’ego*, [w:] S. May (red.), *Problemy metodologii badań systemowych*, praca zbiorowa, WNT, Warszawa 1973.
- Sankowska A., *Wpływ zaufania na zarządzanie przedsiębiorstwem. Perspektywa wewnątrzorganizacyjna*, Difin, Warszawa 2011.
- Sawicki K., *Kręte drogi dorastania-grupa rówieśnicza a nieprzystosowanie społeczne młodzieży*, [w:] K. Sawicki, R. Ćwikowski, A. Chańko (red.), *Dylematy i wyzwania współczesnej resocjalizacji*, Centrum Sprawiedliwości Naprawczej dla Nieletnich w Białymstoku, Białystok 2015.
- Siek S., *Struktura osobowości*, ATK, Warszawa 1986.
- Siemionow J., *Resocjalizacja młodzieży niedostosowanej społecznie jako proces wspierania rozwoju psychospołecznego oraz kształtowania potencjałów*, Difin, Warszawa 2022.
- Siemionow J., *Formy współpracy kadry pedagogicznej z rodzicami nieletnich w procesie ich resocjalizacji: doświadczenia młodzieżowych ośrodków wychowawczych i młodzieżowych ośrodków socjoterapii*, *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 90(2), 2023.
- Sikorska I., *Dziecięca trauma –psychologiczne konsekwencje dla dalszego rozwoju*, *Sztuka leczenia*, 29(3-4), 2014.
- Sikorski K., *Państwo a bezpieczeństwo człowieka w XXI wieku. Globalne zagrożenia i wyzwania*, 25 lat *Human Security*, [w:] B. Galwas, P. Kozłowski, K. Prandecki (red.), *Czy świat należy urządzić inaczej. Schyłek i początek*, PAN, Warszawa 2019.
- Skubisz J., *Suwerenność w ujęciu pedagogicznym. Refleksyjna problematyzacja*, *Civitas Hominibus*, 16, 2021.
- Słownik polsko-laciński*, PWN, Warszawa 1997.
- Słupik T., *Tocqueville i problemy z naturą demokracji*, *Horyzonty Polityki*, 11(34), 2020.
- Socha R., *Wpływ przestępczości na poczucie bezpieczeństwa*, *Zeszyty Naukowe Collegium Witelona* nr 43(2)/2022.
- Sołoma L., *Metody i techniki badań socjologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko – Mazurskiego, Olsztyn 2002.
- Sorys S., *Ewolucja więzi społecznych*, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, Kraków 2021.

- Spendel Z., *Aktualne zagrożenia i wyzwania dla podmiotowości jednostki: przestępczość nieletnich w perspektywie procesów globalizacyjnych*, [w:] J.M. Stanik, L. Woszczek (red.), *Przestępczość nieletnich: aspekty psychospołeczne i prawne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004.
- Staniaszek M., Kubiak D., *Instytucjonalny system resocjalizacji nieletnich w Polsce*, [w:] Kowalska L. E. (red.), *Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.
- Staniaszek M., *Model wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich w Polsce*, [w:] D. Müller, A. Sobczak (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2013.
- Stanik J. M., *Diagnozowanie niedostosowania społecznego i socjalności*, [w:] B. Urban, J. M. Stanik (red.), *Resocjalizacja. Tom 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Stankiewicz P., *W świecie ryzyka. Niekończąca się opowieść Ulricha Becka*, *Studia Socjologiczne*, 3 (190), 2008.
- Stańczyk J., *Formułowanie kategorii pojęciowej bezpieczeństwa*, Fnce, Poznań 2017.
- Stańczyk J., *Istota współczesnego pojmowania bezpieczeństwa – zasadnicze tendencje*, *Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego* 2010-2011.
- Stańczyk J., *Usytuowanie bezpieczeństwa pośród celów uczestników stosunków międzynarodowych*, *Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego* 2012-2013.
- Stępiak P., *Resocjalizacja (nie)urojona. O zawłaszczeniu przestrzeni penitencjarnej*, Difin, Warszawa 2017.
- Stoner J.A.F., Wankel C., *Kierowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Strzembosz A., *System sądowych środków ochrony dzieci i młodzieży przed niedostosowaniem społecznym*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1985.
- Szaniawski K., *Kilka uwag o filozofii nauk*, [w:] K. Szaniawski, *O nauce, rozumowaniu i wartościach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Szczepaniak P., *Znaczenie pojęcia terapii w pedagogice specjalnej*, [w:] A. Rejzner, P. Szczepaniak P. (red.), *Terapia w resocjalizacji, cz. 1. Ujęcie teoretyczne*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2009.

- Szczepański A., *Pojęcie bezpieczeństwa i jego typologia – próba systematyzacji*, Zeszyty Naukowe Collegium Witelona, nr 48(3)/2023.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1963.
- Szczepkowski J., *Terapia młodzieży z problemem narkotykowym. Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2010.
- Szczukiewicz P., *Profilaktyka wobec zjawiska społecznej anomii*, [w:] Z.B. Gaś (red.), *Nowe wyzwania profilaktyki*, Lubelska Akademia WSEI, Lublin 2016.
- Szewczuk W. (red.), *Słownik psychologiczny*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1979.
- Szmyd J., *Bezpieczeństwo jako wartość. Refleksja aksjologiczna i etyczna*, [w:] *Zarządzanie bezpieczeństwem. Międzynarodowa konferencja naukowa*, Kraków 11–13 maja 2000 roku, Kraków 2000.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2002.
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków 2007.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 2005.
- Szukielójc–Bieńkuńska A., *Pomiar jakości życia w statystyce publicznej*, Wiadomości Statystyczne, The Polish Statistician 07, 2015.
- Szymanowski T., *Młodociani w polskim prawie karnym i penitencjarnym*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1967.
- Śliwerski B., *Pedagogika, tom 1*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.
- Śliz A., Szczepański M.S., *Konflikt społeczny i jego funkcje. Między destrukcją a kreacją*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio I, (36), 2011.
- Śmigielski W., *Modele życia rodzinnego. Studium demograficzno-społeczne na przykładzie łódzkiej młodzieży akademickiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.
- Tereszkiewicz F., *Human security jako paradygmat polityki bezpieczeństwa Unii Europejskiej w kryzysowych czasach*, Roczniki Nauk Społecznych, tom10(46), zeszyt 1-2018.
- Terr L. C., *Childhood traumas: An outlin and overview*, Focus, 1(3), 2003.
- Tocqueville A.De., Król M., *O demokracji w Ameryce*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976.

- Toroń-Fórmanek B., *Bezpieczeństwo skazanych kobiet w jednostkach penitencjarnych*, Resocjalizacja Polska, 20(1), 2020.
- Toroń-Fórmanek B., *Przegrana(?) biografia w perspektywie wypaczonego dzieciństwa*, *Biografistyka Pedagogiczna*, 8(2), 2023.
- Trempała, E., *Szkoła a edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 1994.
- Tylińska R., *Analiza SWOT instrumentem w planowaniu rozwoju*, WSiP, Warszawa, 2005.
- Urban B., Stanik J.M., *Resocjalizacja. Tom 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Urban B., Stanik J.M., *Resocjalizacja. Tom 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Wargacki S.A., *Panika moralna w kontekście społeczno-kulturowych wyzwań XXI wieku*, [w:] Kusio U. (red.), *Kulturowe wyzwania XXI wieku. Szkice z socjologii, antropologii i psychologii społecznej*, Lublin 2005.
- Wargacki S.A., *Zjawisko paniki moralnej jako wyznacznik granic moralności*, *Pedagogika. Studia i Rozprawy*, (18), 2009.
- Weininger E.B., Lareau A., Lizardo O., *Ritual, emotion, violence: Studies on the micro-sociology of Randall Collins*, Routledge 2018.
- Węlczyk L., *Wybrane zagadnienia z teorii wychowania*, Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. Gen. Tadeusza Kościuszki, Wrocław 2006.
- Węgliński A., *Podmiotowość resocjalizacji nieletnich w modelu wychowania optymalnie przystosowującego*, Wydawnictwo Annales SJ, Lublin 1990.
- Wiatr J.J., *Socjologia wielkiej przemiany*, Krajowa Agencja Promocyjna, Warszawa 1999.
- Wiktorowicz-Sosnowska M., *Trauma i tożsamość na przykładzie indywidualnych biografii wychowanków rodzinnej pieczy zastępczej: Analiza psychologiczno-socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2025.
- Winiarski M., *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.
- Wiśniewska M. Z., *Bezpieczeństwo–pojęcie, istota, typologia*, *Problemy Jakości*, 49, 2017.

- Włodarczyk-Madejska J., „Przestępczość” nieletnich, [w:] P. Chomczyński, P. Frąckowiak, D. Woźniakowska (red.), *Kryminologia. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 2024.
- Włodarczyk-Madejska J., *Skazani na wychowanie. Stosowanie środków izolacyjnych wobec nieletnich*, Instytut Nauk Prawnych Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2019.
- Wolny M., Kładoczny P., *Reintegracja wychowanków placówek resocjalizacyjnych. Uwagi o charakterze systemowym. Raport Helisińskiej Fundacji Praw Człowieka*. Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 584 (9), 2019.
- Woźniakowska-Fajst D., *Nieletnie. Niebezpieczne, niegrzeczne, niegroźne?*, WAiP, Warszawa 2010.
- Wyleżalek J., *Świat społeczny - świat jednostek: co kształtuje człowiek(a)*, Wydawnictwo SGGW, Warszawa 2012.
- Wysocka E., *Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego – obszary, modele, zasady i sposoby rozpoznawania zjawiska*, [w:] A. Nowak (red.), *Resocjalizacja młodzieży niedostosowanej społecznie – wybrane konteksty*, „Chowanna”, nr 2/27, 2006.
- Zadrozniak M., *Jakość życia w kontekście koncepcji równoważonego rozwoju*, Acta Universitatis Lodzensis Folia Oeconomica 2 (313), 2015.
- Zdrodowski B., *Istota bezpieczeństwa państwa*, Studia de Securitate 9(3), 2019.
- Zięba J., *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, Zeszyty Naukowe Akademii Obrony Narodowej, nr 1 (86) 2012.
- Zięba R., *Pojęcie i istota bezpieczeństwa państwa w stosunkach międzynarodowych*, Sprawy Międzynarodowe 10, 1989.

Akty prawne

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 1997 r. nr 78 poz. 483.

Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526.

Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. 2022 poz. 1700 tj.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz. U. 2017 r. poz. 59.

Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228.

Ustawa z 19 kwietnia 1969 roku Kodeks Karny, Dz. U. 1969 r. nr 13 poz. 94.

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny, Dz. U. 1997 nr 88 poz. 553.

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 31 sierpnia 2022 r. w sprawie pobytu nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych, Dz.U. 2022 r. poz. 1890.

Netografia

Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/potrzeba;3961121.html>,
dostęp 09 marca 2025r.

Konwencja o prawach dziecka, https://unicef.pl/co-robimy/prawa-dziecka?gad_source=1&gad_campaignid=685991672&gbraid=oAAAAAD6p8xBvZczXTUyb6ymphPpESQR1B&gclid=CjwKCAiAo9jKBhB9EiwAgB8l-IY4V6NuvV_OZ8VAOBx8zlYi7XT3YgH1vKmHWmMfeAjq-NWTZljcuBoCwU8QAvD_BwE dostęp 12 grudnia 2025r.

Rządowy projekt ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, druk nr 2183, Sejm VII kadencji, <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=2183>, dostęp 16 stycznia 2026r.

The Myers-Briggs Company, <https://www.themyersbriggs.com/en-US/Explore-Solutions/MBTI>, dostęp 23 października 2025r.

Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich do zmiany. RPD pisze do MS, <https://brpd.gov.pl/2024/09/26/ustawa-o-wspieraniu-i-resocjalizacji-nieletnich-do-zmiany-rpd-pisze-do-ms/> dostęp 12 grudnia 2025r.

Uzasadnienie projektu Ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, druk sejmowy Nr 2183, Sejm RP IX kadencji, <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=2183>, dostęp 20 grudnia 2025r.

Wielki słownik języka polskiego, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/26997/poczucie>,
dostęp 03 lutego 2025r.

Wielki słownik języka polskiego, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/83399/bezpieczenstwo>, dostęp 02 lutego 2025r.

Zakłady dla nieletnich, <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/zaklady-poprawcze-i-schroniska-dla-nieletnich#:~:text=Okr%C4%99gowy%20o%C5%9Brodek%20wychowawczy%20jest%20plac%C3%B3wk%C4%85,w%20stopniu%20lekkim%20oraz%20umiar%20kowanym>), dostęp 12 stycznia 2026r.

Aneks

Aneks nr 1. Kwestionariusz ankiety

Lp.	Stwierdzenie	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
1	Czuję się dobrze podczas codziennych zajęć w ośrodku.	1	2	3	4	5
2	Mam poczucie, że w placówce są osoby, do których mogę zwrócić się o pomoc.	1	2	3	4	5
3	Regulaminy i procedury panujące w ośrodku są dla mnie zrozumiałe.	1	2	3	4	5
4	Ważne jest dla mnie, aby mieć dobre relacje z wychowawcami.	1	2	3	4	5
5	Dobra atmosfera w grupie wpływa na moje samopoczucie.	1	2	3	4	5
6	Stan techniczny budynku i pomieszczeń wpływa na to, czy czuję się bezpiecznie.	1	2	3	4	5
7	Zdarzają się sytuacje gdy obawiam się agresji ze strony innych wychowanków.	1	2	3	4	5
8	Odczuwam napięcie w kontaktach z personelem w sytuacjach konfliktowych.	1	2	3	4	5
9	Uważam, że w ośrodku występują sytuacje, które wpływają na moje poczucie bezpieczeństwa.	1	2	3	4	5
10	Chciał(a)bym, aby w ośrodku było więcej działań poprawiających poczucie bezpieczeństwa.	1	2	3	4	5
11	Potrzebuję większego wsparcia emocjonalnego ze strony dorosłych.	1	2	3	4	5
12	Mam potrzebę bycia wysłuchanym/wysłuchaną przez personel.	1	2	3	4	5
13	Potrafię samodzielnie poradzić sobie z trudną sytuacją w grupie.	1	2	3	4	5

14	W sytuacjach stresowych szukam pomocy u osób dorosłych.	1	2	3	4	5
15	Uczę się, jak radzić sobie z emocjami w trudnych sytuacjach.	1	2	3	4	5
16	Wsparcie rówieśników pomaga mi czuć się pewniej w ośrodku.	1	2	3	4	5
17	Stopień przejrzystości regulaminów w ośrodku oddziałuje na poczucie bezpieczeństwa wychowanków.	1	2	3	4	5
18	Obecność przemocy wpływa negatywnie na moje poczucie bezpieczeństwa.	1	2	3	4	5
19	Mogę ufać innym wychowankom.	1	2	3	4	5
20	Relacje z wychowawcami opierają się na wzajemnym szacunku.	1	2	3	4	5
21	Moje relacje z personelem wpływają na to, czy czuję się bezpiecznie.	1	2	3	4	5
22	Czasami prowokuję sytuacje, które zakłócają bezpieczeństwo w ośrodku.	1	2	3	4	5
23	Rozmowy z pracownikami zespołu pomocy psychologiczno – pedagogicznej pomagają mi czuć się bezpiecznie.	1	2	3	4	5
24	Mediacje w konflikcie z innymi są dla mnie pomocne.	1	2	3	4	5
25	Czuję, że otrzymuję wystarczające wsparcie emocjonalne w trudnych sytuacjach.	1	2	3	4	5
26	Moje wcześniejsze doświadczenia wpływają na to, jak postrzegam bezpieczeństwo w ośrodku.	1	2	3	4	5
27	Sytuacja w mojej rodzinie ma wpływ na moje zachowanie w ośrodku.	1	2	3	4	5
28	Mam trudności z zaufaniem innym przez to, co przeżyłem/przeżyłam wcześniej.	1	2	3	4	5

29	Zajęcia resocjalizacyjne pomagają mi radzić sobie z zagrożeniami.	1	2	3	4	5
30	Udział w działaniach grupowych zwiększa moje poczucie bezpieczeństwa.	1	2	3	4	5
31	Czuję, że program resocjalizacyjny jest dopasowany do moich potrzeb i daje mi poczucie bezpieczeństwa.	1	2	3	4	5
32	Personel skutecznie reaguje w sytuacjach konfliktowych.	1	2	3	4	5
33	Czuję się chroniony/chroniona, gdy dochodzi do niebezpiecznych sytuacji.	1	2	3	4	5
34	Ośrodek radzi sobie z sytuacjami kryzysowymi.	1	2	3	4	5
35	Nie czuję się dobrze w miejscach, w których może dojść do niebezpiecznych zdarzeń.	1	2	3	4	5
36	Regulaminy i zasady pomagają mi czuć się pewniej.	1	2	3	4	5
37	Personel jest zaangażowany w działania związane z bezpieczeństwem wychowanków.	1	2	3	4	5
38	Czas w ośrodku jest zorganizowany w bezpieczny sposób.	1	2	3	4	5
39	Chciał(a)bym, aby w ośrodku były wprowadzone zmiany, które mogą poprawić bezpieczeństwo wychowanków.	1	2	3	4	5

Metryczka

Wiek:

Płeć:

Aneks nr 2. Dyspozycje do wywiadu

Dyspozycje do wywiadów z pracownikami pedagogicznymi okręgowych ośrodków wychowawczych

„Bezpieczeństwo nieletnich w okręgowych ośrodkach wychowawczych”

Plan wywiadu:

1. Przedstawienie osoby przeprowadzającej wywiad.
2. Krótka informacja na temat celu wywiadu i prośba o zgodę na nagranie wywiadu.
3. Zaprezentowanie tematu rozmowy i nawiązanie do problematyki rozprawy.
4. Przeprowadzenie wywiadu.
5. Zakończenie wywiadu i podziękowania.

Osoba prowadząca wywiad:

mgr Magdalena Borowiak

Przewidywany czas wywiadu: 1 h.

Liczba wywiadów: 15.

Forma wywiadu: spotkanie lub wywiad telefoniczny.

Pytania (do modyfikacji w trakcie przeprowadzania wywiadu, w zależności od przebiegu rozmowy z danym ekspertem):

1.

Jak opisałby/opisałaby Pani/Pan młodzież, z którą pracuje w okręgowym ośrodku wychowawczym?

2.

Jakie sytuacje uznaje Pani/Pan za najbardziej niebezpieczne dla wychowanków?

W jakim stopniu bezpieczeństwo wychowanków zależy od miejsca (pokoje, świetlica, boisko, zajęcia), pory roku oraz czasu świątecznego?

Jak Pani/Pan ogólnie ocenia poziom bezpieczeństwa w ośrodku?

3.

Jakie sytuacje ryzykowne pojawiają się wśród wychowanków najczęściej?

Proszę wskazać, według Pani/Pana, jakie czynniki sprzyjają pojawianiu się zagrożeń i wydarzeń nadzwyczajnych?

W jaki sposób młodzież reaguje na przemoc między sobą?

Jak młodzież reaguje wobec interweniujących pracowników w sytuacjach zagrożenia?

Które sytuacje w pracy z młodzieżą postrzega Pani/Pan jako szczególnie wymagające w kontekście bezpieczeństwa?

4.

Jakie są Pani/Pana doświadczenia związane ze skutecznością procedur reagowania na zagrożenia i wydarzenia nadzwyczajne?

Jakie okoliczności mogą wpływać na ograniczenia skuteczności obowiązujących procedur?

5.

Czy Pani/Pan czuje się bezpiecznie wykonując swoją pracę? Proszę uzasadnić odpowiedź.

Jak Pani/Pan ocenia dostęp wychowanków do form pomocy psychologiczno-pedagogicznej i terapeutycznej i czy to jest wystarczająca forma?

Co Pani/Pana zdaniem mogłoby jeszcze wpłynąć na zwiększenie bezpieczeństwa w ośrodku?

Jakiego rodzaju wsparcie jest najbardziej potrzebne pracownikom w pracy z młodzieżą w kontekście bezpieczeństwa?

Jak Pani/Pan postrzega zależność między własnym poczuciem bezpieczeństwa, dobrostanu a bezpieczeństwem w ośrodku i młodzieżą w nim przebywającej?

6.

Jak wygląda, według Pani/Pana, sytuacja w zakresie bezpieczeństwa w pracy z młodzieżą, biorąc pod uwagę zmianę ZP w OOW?

Które aspekty bezpieczeństwa są, w Pani/Pana ocenie, szczególnie istotne, a nie były tematem naszej rozmowy?