



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Indywidualne "ścieżki" rozwoju moralno-społecznego a implikacje resocjalizacyjne

Author: Adam Stankowski

Citation style: Stankowski Adam. (2006). Indywidualne "ścieżki" rozwoju moralno-społecznego a implikacje resocjalizacyjne. "Chowanna" (2006, t. 2, s. 91-101).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2006	R. XLIX (LXII)	T. 2 (27)	s. 91–101
------------	--	---------------	-------------------	--------------	-----------



Adam STANKOWSKI

Indywidualne „ścieżki” rozwoju moralno-społecznego a implikacje resocjalizacyjne¹

Indywidualne doświadczanie wpływów socjalizacyjnych w rozwoju społeczno-moralnym dzieci i młodzieży kształtuje ich postawy wobec otaczającej rzeczywistości społecznej. Twierdzenie tak sformułowane jest odbierane jak truizm, a przecież w wielu przypadkach bagaż doświadczeń, jakie gromadzi jednostka na drodze określania własnych kompetencji społecznych, uspołecznienia, wrastania w kulturę społeczną, zdecyduje o ocenie tej rzeczywistości i ustosunkowaniu się do niej. Fakt ten ma jeszcze inny wymiar – wymiar zapobiegania ewentualnym zakłóceniom, utrudnieniom dla rozwoju społeczno-moralnego, a także oddziaływań korygujących, reedukacyjnych w przypadku, gdy takie zakłócenia mają miejsce.

Dysonans poznawczy, zawierający się w określaniu relacji pomiędzy normami moralnymi, społecznymi i prawnymi, uwidacznia się wtedy, gdy dokonujemy analizy genezy ich powstawania. Normy moralne określa się jako normy przymusu wewnętrznego, będące rezultatem wielu skomplikowanych, niesformalizowanych procesów. Natomiast normy prawne są normami przymusu zewnętrznego i jako takie tworzone są przez instytucje, klasy, sformalizowane struktury życia państwowego i społecznego.

¹ Artykuł na podstawie referatów wygłoszonych przez autora na konferencjach: Zuberec – Akademia Podlaska Siedlce; AJD Częstochowa; UŚ, WSP-TWP – Katowice (2005).

W rozwoju moralnym i społecznym człowieka kontrola postępowania dokonywana jest przez niego samego, wobec tego sukces uzyskujemy wtedy, gdy w procesie wychowania potrafimy wykształcić takie mechanizmy kontroli wewnętrznej, które skutecznie uruchamiają „hamulce”, blokując niewłaściwe zachowanie, postępowanie. Zakładając, że normy prawne nie będą w opozycji do norm innych, co wyraża się poczuciem słuszności i sprawiedliwości, można te mechanizmy przenosić na kontrolę wewnętrzną dla normy prawnej. Ilustruje to sytuacja, w której negatywne zachowanie potępiane społecznie nie wymaga użycia sankcji prawnych, i sytuacja, w której łamanie normy prawnej zgodne jest z potępieniem moralnym. Z pedagogicznego punktu widzenia potępienie moralne i społeczne ma więcej walorów wychowawczych. Tutaj poglądy socjologów, psychologów i pedagogów są zgodne. Związki i relacje pomiędzy różnymi systemami, katalogami norm powinny odzwierciedlać faktyczne zależności pomiędzy prawem i moralnością, chociaż oparte są na innych systemach kontroli społecznej.

Proces wychowania ukierunkowujący rozwój moralny człowieka przyjmuje za punkt wyjścia klasyczne fazy rozwoju moralnego człowieka wyznaczone przez, anomię, heteronomię i autonomię². Na przytoczonych etapach można przedstawić linię rozwoju moralnego każdego człowieka.

Dla pedagogiki i procesów wychowania istotne są te wartości, które mają czytelne przesłania powiązane z ideałem wychowania, ideałem, który w istocie jest tworem hipotetycznym, poddawanym nieustannej weryfikacji, ideałem, którego potwierdzenie słuszności ocenią pokolenia następne. Cezura czasu, do której odnosi się prawdziwość założonych modeli wychowania wynikających z ideału wychowania, wynosi ok. 30 lat. Po upływie takiego czasu jesteśmy w stanie potwierdzić trafność przyjętych założeń i odpowiedzieć na pytanie: czy człowiek kształtowany według przyjętych modeli spełnił oczekiwania wtedy, gdy jako osoba dorosła, mająca do spełnienia określone role społeczne, zawodowe, osobiste, decydował o losach innych ludzi, np. jako rodzic, szef, dyrektor, obywatel, nauczyciel? Dlatego wyznaczony interwał historyczny uzasadniam kryteriami decydowania o losach innych ludzi. W praktyce ten fakt oznacza przydatność kształtowania cech osobowości człowieka z punktu widzenia perspektywy funkcjonalnej.

W kulturze europejskiej minimalizuje się ryzyko popełnienia błędów w konstruowaniu modeli wychowania i określaniu wykładni dla procesów wychowania i rozwoju moralnego człowieka przez przyjmowanie norm ogólnoludzkich, podkreślając szacunek dla jednostki i jednostkowego wymiaru sumienia. W ten sposób próbuje się stworzyć kanon odpowiadający wychowaniu człowieka moralnego. Według *Słownika socjologicznego*, moralność to: „[...] stosunkowo spójny, szeroki i kompleksowy system norm, ocen, zasad

² Niektórzy badacze pomiędzy fazę heteronomii i autonomii dodają fazę socjononii.

i podstaw norm ukierunkowujących zachowania (np. stosunek do społecznie pojmowanego dobra i zła), działania i wartościowania jednostki (moralność prywatna), grupy (moralność grupowa) lub większości członków danego społeczeństwa (moralność społeczna)” (Olechnicki, Załęcki, 1999, s. 199).

Dla prowadzonego tu wywodu istotne znaczenie ma fakt, że moralności przypisuje się walory „drogowskazu” ludzkiego postępowania – moralność wskazuje drogi dobra, formułuje kryteria godnego postępowania, określa wartości i zasady życia, spełniając jednocześnie wiele innych funkcji, „moralność stwarza hamulce i bariery powstrzymujące zło moralne, broni przed nieprawością i krzywdą, przed naruszeniem godności ludzkiej” (Michalik, 1980, s. 13).

Inaczej rzecz się ma w przypadku rozwoju społecznego. Tutaj normy społeczne, jeśli nie są mocno osadzone w podstawie wyznaczonej normami moralnymi, podlegają modyfikacjom zarówno indywidualnym, jak i zbiorowym i zależą od wielu czynników.

Podstawowe zbiory norm i zasad moralnych przenoszonych na prawo (nierzadko skutkujące dylematami w rozstrzygnięciu aksjologicznym) zawierają się w następujących obszarach: ochrona biologicznej egzystencji człowieka, wolność osobista, niewyrządzanie krzywdy i nieszkodzenie oraz zadośćuczynienie za krzywdy i naprawianie wyrządzonych krzywd (ekspiacja), dotrzymywanie przyrzeczeń oraz realizowanie wszelkich dobrowolnie przyjętych i moralnie dopuszczalnych zobowiązań, zaufanie, równość, wzajemność i ekwiwalencja świadczeń, życzliwość i powszechna miłość bliźniego, opieka i opiekuńczość, poszanowanie i ochrona czci oraz godności człowieka, praca jako wartość moralna, moralny obowiązek przestrzegania prawa, który jako fakultatywny i relatywny może zostać uchylony przez nadrzędne zasady moralne, a jego niewypełnienie może być moralnie usprawiedliwione (relacje między słusnością a sprawiedliwością) (Lang, 1989, s. 158).

Przytoczone obszary nie ujawniają całego zakresu spraw doniosłych pedagogicznie, ale dość wyraźnie ukazują kierunki kształtowania cech, właściwości ważnych dla człowieka w jego moralnym, społecznym dojrzywaniu. W rozstrzygnięciu dylematów moralnych zaznaczają się dwie wyraźnie rozgraniczone tendencje. Pierwszą cechuje absolutyzm i dogmatyzm moralny, drugą – skrajny relatywizm i subiektywizm. Przedstawiciele pierwszej domagają się precyzyjnego, bezwzględnego katalogu powinności, norm, zasad, który – co prawda – jest dla ludzi dolegliwy, ale porządkuje przestrzeń wyborów – rozstrzygnięć uprawnionych i zasadnych. Przedstawiciele drugiej tendencji optują za sytuacyjnie wygodnymi interpretacjami, odrzuceniem kanonów uniwersalnych, ale nie potrafią określić kierunku rozwoju człowieka, co w istocie prowadzi do moralnej nieokreśloności i chaosu.

Proces przystosowania a rozwój moralny i społeczny

Jeśli przychylimy się do stwierdzenia, że przystosowanie to efektywność lub stopień, w jakim jednostka realizuje wymogi niezależności osobistej i odpowiedzialności społecznej, oczekiwanej od jej wieku życia oraz środowiska, to elementy składowe tak sformułowanej definicji wyznaczają obszar zainteresowań badawczych.

Obszar ten można podzielić na zagadnienia związane z oceną funkcjonowania jednostki w wymiarze osobistym (niezależność, odpowiedzialność, poziom funkcjonowania, indywidualny rozwój) i społecznym, który zawiera się w tzw. normach życia społecznego, rozwoju moralnym i oczekiwaniach społecznych. Jakikolwiek zakłócenia w tak określonych obszarach mogą prowadzić wprost lub pośrednio do wadliwego przystosowania, które bywa utożsamiane z niedostosowaniem. Nie wdając się w rozstrzyganie sporów obejmujących zakres i treść pojęć „nieprzystosowanie”, „niedostosowanie”, zwróć uwagę na swoisty mechanizm przystosowawczy związany z rozwojem moralnym i społecznym dzieci i młodzieży. Mechanizm ten wzajemnie się warunkuje:

1. W rozwoju moralnym można zaobserwować konsekwencje narastania zobowiązań wychowawczych wynikających z założeń aksjologicznych ideału wychowania oraz kształtowania świadomości, rozumienia norm, wartości w przytoczonej uprzednio sekwencji „anomia – heteronomia – autonomia”.

2. W rozwoju społecznym nacisk położony jest na nabywanie kompetencji społecznych, poziom uspołecznienia, wrastanie w kulturę narodu i inne wyznaczniki rozwoju społecznego traktowane w sposób zmienny i obciążone znamionami relatywizmu.

Zarówno jeden, jak i drugi proces może odbywać się poprzez imitację (naśladowanie), identyfikację (chęć upodobnienia się; utożsamianie) oraz internalizację (pragnienie słuszności wewnętrznej; uwewnętrznienie). Jeśli jakość procesów wychowania i uspołecznienia jest zadowalająca, to opiekunowie nie wykazują oznak niezadowolenia, a otoczenie (środowisko wychowania) – jeśli nie zachodzą konflikty ról, wartości, interesów – jest zadowolone z poprawnego stanu rzeczy.

Stąd prawidłowe przystosowanie przejawia się w realistycznym spojrzeniu na siebie i otoczenie, w zrozumieniu własnych niedoskonałości, w szukaniu właściwych form rozładowania napięć emocjonalnych, w doskonaleniu umiejętności rozwiązywania konfliktów. Natomiast złe przystosowanie objawia się: niezadowoleniem z siebie, spostrzeganiem siebie jako osoby nieszczęśliwej, osłabieniem aktywności intelektualnej i społecznej, pojawieniem się w ich miejsce mechanizmów obronnych, nieadekwatności występowania reakcji i jej

siły, braku współdziałania w trakcie realizacji zadań grupowych. Inaczej dzieje się jednak wtedy, gdy procesy, o jakich mowa, nie przebiegają pomyślnie dla rozwoju dziecka i oczekiwań na przykład rodziców. Wtedy dopiero zadajemy sobie podstawowe pytania: dlaczego tak się dzieje? gdzie tkwią błędy? co jest przyczyną? itp.³.

We wszystkich przypadkach, w których proces socjalizacji jest nieprawidłowy, badacze skłonni są przyjmować za fakt stan określany mianem nieprzystosowania społecznego, niedostosowania społecznego, wykolejenia społecznego, demoralizacji itp. Prawdopodobnie na tę mnogość definicji i określeń wadliwego dostosowania się do warunków społecznych ma wpływ typologia procesów wykolejenia społecznego oraz warunki procesu naprawczego, zwanego resocjalizacją – procesem wychowawczym, koniecznym wówczas, „gdy od wczesnego dzieciństwa dziecko ulega wykolejeniu, gdy desocjalizacja występuje w późniejszym okresie rozwoju, gdy dewiacje w zachowaniu społecznym spowodowane są przede wszystkim czynnikami patologicznymi” (Lipkowski, 1987, s. 23–24).

Zgodnie z psychopedagogicznymi koncepcjami rozwoju społecznego, osoba staje się uspołecznioną, ćwicząc interakcje społeczne i wchodząc w komunikację interpersonalną. Przytoczone punkty widzenia bazują na rozstrzygnięciach obejmujących swoim zakresem albo rozwój moralny człowieka, albo funkcjonowanie w rolach społecznych, albo kształtowanie układu wartości na różnych etapach swojego rozwoju. Zawsze jest to proces dynamiczny, efekt finalny zaś to dobre lub złe dostosowanie się do wymagań i oczekiwań środowisk, w których człowiek funkcjonuje. Wadliwe rozpoznawanie, brak motywacji i zaburzenia innych podstawowych procesów regulacji psychicznej człowieka będzie utrudniać nabywanie tzw. kompetencji społecznych najczęściej utrwalanych w drodze różnorodnych związków emocjonalnych (Turner, 1998).

Uwagi o niedostosowaniu społecznym

Spośród wielu sposobów definiowania zjawiska niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży dla celów tego opracowania przyjmuję punkt widzenia

³ Klasycznych przykładów zachowań dzieci modelowanych społecznie w socjalizacji negatywnej dostarcza typologia zachowań przestępczych. Przykłady te umożliwiają tworzenie przesłanek dla przewidywania zachowania się jednostek w określonych wariantach sytuacyjnych, o określonym przebiegu socjalizacji, wreszcie o określonych właściwościach psychofizycznych (podatność na wpływy kryminogenne, uzależnianie się, wycofywanie, demoralizacja itp.), które są najczęściej pochodną poczucia nierówności szans życiowych, nierówności społecznych, niekonsekwencji i rozdzwienku pomiędzy deklaracjami a rzeczywistością.

Marii Grzegorzewskiej, która ten termin wprowadziła do literatury naukowej w 1959 roku, dokonując jednocześnie definicyjnych uściśleń objawowych. Trzeba tutaj nadmienić, że w bogatszej literaturze anglosaskiej nie różnicuje się pojęć nieprzystosowanie społeczne i niedostosowanie społeczne, tak jak to się dzieje w literaturze frankofońskiej. Grzegorzewska odnosiła termin „niedostosowanie społeczne” do zaburzeń w rozwoju moralnym, których konsekwencją jest złe funkcjonowanie społeczne. Można przyjąć, że proces resocjalizacji polega na zmianie hierarchii wartości, co można uzasadnić faktem, że niedostosowani społecznie mają w małym poważaniu wartości zajmujące wysoką pozycję w hierarchii wartości ludzi dostosowanych. Ponadto niedostosowanie społeczne z punktu widzenia diagnostycznego ma kilka rodzajów i stopni zaawansowania, dlatego zasadnym będzie interpretować je jako sekwencje dynamicznego rozwoju od zaburzeń emocjonalnych warunkujących zaburzenia w zachowaniu po niedostosowanie społeczne i przestępczość.

W diagnozowaniu zachowań dziecka spostrzegamy różnicowany obraz, który przekłada się na treść i zakres używanych pojęć. Każde dziecko z zaburzeniami emocjonalnymi ma zaburzone zachowanie – każdy niedostosowany społecznie ma zaburzone zachowanie, ale nie każdy przejawiający zaburzenia w zachowaniu jest niedostosowany społecznie – każdy przestępca jest niedostosowany społecznie, ale nie każdy niedostosowany społecznie jest przestępcą. Taka konstrukcja zależności uprawnia do wysunięcia wniosku o intensywności, częstotliwości i mechanizmach tworzących zjawiska, o jakich mowa. Jak widać, terminologicznie zakres pojęcia „niedostosowanie społeczne” jest węższy od zakresu pojęcia „zaburzenia zachowania”.

Można przyjąć, że niedostosowanie społeczne to taki poziom zaburzeń w zachowaniu, na jakim jednostka traci pozytywny kontakt ze społeczeństwem. Psychologia niedostosowania społecznego zna wiele cech różnicujących te poziomy. Do najważniejszych można zaliczyć: istotne obniżenie uczuciowości wyższej, trwałe tendencje do negatywnego ustosunkowywania się do prawa i wchodzenia w kolizję z prawem, występowanie syndromów agresji, wrogości itp. (np. kryterium poziomu lęku, który różnicuje neurotyczność i psychopatię).

Można też przyjąć, że manifestowanie wielu antagonistycznych nastawień jednostki nie musi świadczyć o niedostosowaniu społecznym, ale zawsze wskazuje na występowanie zaburzeń w zachowaniu. Spostrzeżenia te są ważne dla praktyki pedagogicznej, ponieważ na ich podstawie (częstotliwości występowania, stopnia nasilenia itp.) dokonuje się klasyfikacji i typologii zachowań.

Wśród definicji pedagogów zajmujących się resocjalizacją największym uznaniem cieszy się definicja niedostosowania społecznego sformułowana przez O. Lipkowskiego: „[...] niedostosowanie społeczne to zaburzenia charakterologiczne o niejednorodnych objawach, spowodowane niekorzystnymi zewnętrznymi-

mi lub wewnętrznymi warunkami rozwoju, a wyrażające się wzmożonymi i długotrwałymi trudnościami w dostosowaniu się do normalnych warunków społecznych i realizacji zadań życiowych danej jednostki [...]” (L i p k o w s k i, 1971, s. 37). Wykładnia pedagogiczna znalazła także swoje odbicie w ustaleniach J. Konopnickiego. Dziecko niedostosowane społecznie nie działa w swoim najlepszym interesie. Motywacja jego działania nie jest realistyczna, co świadczy o daleko posuniętej frustracji. W wyniku frustracji dziecko stwarza sobie wiele kłopotów, których nie jest w stanie samodzielnie rozwikłać (K o n o p n i c k i, 1971). Reakcje dziecka są skomplikowane, tzn. nie można ich przewidzieć, i bywają nieproporcjonalne do bodźców, które je wywołały. Konsekwencją takiego działania dziecka jest brak sukcesu, czyli motoru wszelkiego działania. Brak sukcesu i związane z nim złe samopoczucie sprawiają, że dziecko czuje się nieszczęśliwe.

Jak podaje L. Pytka, spotykane w literaturze przedmiotu określenia nieprzystosowania społecznego można ująć w cztery zasadnicze grupy: definicje objawowe, teoretyczne, operacyjne, utylitarne (zob. P y t k a, 1993, s. 48–49). W **definicjach objawowych** przeważają opisy zachowania, które traktuje się jak wskaźniki charakteru zjawiska niedostosowania społecznego. W **definicjach teoretycznych** wskazuje się na te elementy lub mechanizmy funkcjonowania człowieka, które warunkują zaburzony charakter zachowania poprzez zdefiniowane pojęcia i sądy psychologiczne, socjologiczne, medyczne, pedagogiczne, np. motywacja, postawy, role, normy, wartości, sumienie, empatia, lęk, syndrom itp. **Definicje operacyjne** wynikają z oprzyrządowania i procedur diagnostycznych zgodnych z metodologią nauk, wskazań narzędzi badawczych, wnioskowania, analizy, syntezy i innych procesów rozstrzygnięcia intelektualnego. **Definicje utylitarne** albo – jak słusznie podkreśla L. Pytka – zdroworozsądkowe są chętnie tworzone przez administratorów oświaty i mają na celu określenie oraz opis zjawiska z punktu widzenia na przykład organizatora procesu resocjalizacji, wychowania, terapii. Stąd wiele nieporozumień wokół określeń „dziecko trudne wychowawczo”, „zaburzone w zachowaniu”, „zagrożone niedostosowaniem społecznym”, „demoralizacją”, „wykolejone społecznie” *etc.*

Wśród opisów zjawiska niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży, jak również wśród opisów i charakterystyk niedostosowanych społecznie spotykamy te, które wynikają z metodologicznie poprawnych procedur badawczych, oraz te, które nie mają cech diagnostycznie uprawnionych. Jeśli przyjmiemy, że diagnoza to rozpoznanie jakiegoś wycinka otaczającej rzeczywistości, to możemy dokonać próby typologii tego zjawiska na podstawie kryteriów najczęściej występujących w obszarach zainteresowania dyscyplin naukowych określających niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży.

Aby uprzedzić zniecierpliwienie pytających, zwróć uwagę na fakt, że w każdym procesie przystosowania mechanizmy wpływające na jego kształt

mają charakter psychologiczny (najczęściej są dowodem na kondycję i stan podstawowych procesów regulacji psychicznej w różnych zakresach, a także uruchomionych mechanizmów obronnych, wśród których kompensacja, sublimacja, przeniesienie itp., mogą być mechanizmem podstawowym), a skutki wadliwego funkcjonowania mają charakter społeczny.

Mechanizm ten analizuję na przykładach.

1. Rozwój zaburzony przez czynniki związane z tzw. zwicniętą socjalizacją. Rodzina generalnie dobra, ale zdarzają się konflikty, zakłócenia w wypełnianiu niektórych funkcji. Efekt: wadliwe przystosowanie i zakłócony rozwój dziecka.

2. Rozwój dziecka prawidłowy, w jakimś momencie pod wpływem różnych grup czynników (np. zmiana szkoły, środowiska, „chora przyjaźń”) uruchamia się proces zwany demoralizacją. W efekcie tego procesu dziecko dokonuje często bardzo głębokiego przewartościowania w sferze dotychczasowych poglądów, hierarchii wartości, postaw, ustosunkowań. (Demoralizacja zawsze związana jest z przewartościowaniem ustosunkowania do rzeczywistości. O demoralizacji mówi się wtedy, gdy wartości pożądane z punktu widzenia wychowania zostają wyparte przez wartości konkurencyjne niepożądane społecznie, wychowawczo itp. Najczęściej pod wpływem innej obyczajowości i kultury niż ta, w jakiej dziecko się wychowywało).

3. Rozwój w warunkach tzw. socjalizacji antagonistyczno-destrukcyjnej, zwanej także podkulturą (z uwagi na związek jednostki z wartościami i normami podkultury pozostającej w opozycji do kultury szerszej zbiorowości społecznej) (Pytk a, 1993).

Ostatni typ socjalizacji budzi najwięcej kontrowersji, ponieważ nie da się zaprzeczyć, że w takim warunkowaniu nie ma dogodnych warunków do rozwoju społecznego w rozumieniu oczekiwań społecznych. Jednak jeśli weźmiemy pod uwagę, że w dwóch poprzednich typach jest zachowana sekwencja uwzględniająca mechanizm negatywnych wzmocnień psychologicznych, to w przypadku socjalizacji podkulturowej nie jest ona już tak czytelna. Proces przystosowania przebiega prawidłowo. Prawidłowo funkcjonują mechanizmy psychologiczne tworzące przystosowanie, jednak podstawa rozwoju społecznego i moralnego jest „chora” ze względu na budowaną hierarchię wartości. Osoba buduje swój świat wartości, identyfikując się z patologiczną rodziną, grupą przestępczą, szajką złodziejską i przestrzega tylko tego katalogu norm, które wpisane są w funkcjonowanie jej środowiska.

Psychologiczna wykładnia podkreśla continuum zawarte w fazach (stadiach) „stawania się” jednostką niedostosowaną (por. Pytk a, 1993; Stankowski, 2000, s. 15; Stankowski, 2004, s. 30).

W fazie początkowej (pierwszej) występuje poczucie odtrącenia i brak zależności emocjonalnej. Dziecko nie ma formujących pozytywnie doświad-

czeń przeżywania i realizowania potrzeb związanych z tzw. przyleganiem uczuciowym. Przyczynami są brak miłości rodzicielskiej, nieokazywanie uczuć, brak zainteresowania sprawami dziecka. Typowe reakcje to bunt, przekora, złośliwości, stopniowo ujawniająca się wrogość wobec wybranych osób i manifestowane niezadowolenie najczęściej jako reakcja obronna w postaci przemieszczenia reakcji agresywnych na sprzęty, zwierzęta, słabszych kolegów, młodsze rodzeństwo.

Faza utrwalania niedostosowania (druga) charakteryzuje się: maskowaniem cierpienia, ukrywaniem bolesnych doznań psychicznych, lękiem przed podejmowaniem interakcji pozytywnych (ze względu na obawy przed odrzuceniem), stopniowym przyjmowaniem postawy „twardziela”, odrzuceniem tych form ekspresji, które mogłyby ujawnić tęsknotę za życzliwością, miłością, potrzebą aprobaty, akceptacji. Stąd wysoka aktywność w poszukiwaniu poza domem przyjaźni, zaspokojenia potrzeb niemożliwych do zaspokojenia w rodzinie. W tej fazie obserwujemy dużą podatność na uzależnienia od środków psychoaktywnych, kłopoty w dobrym funkcjonowaniu w roli ucznia, ucieczki i wagary oraz – jak pisze Maria Grzegorzewska – podziw dla złych czynów i brawura w tym względzie (Grzegorzewska, 1964, s. 72).

Faza autonomizowania niedostosowania (trzecia) to faza zdecydowanego samookreślenia się po stronie ustosunkowań antagonistyczno-destruktywnych (antyspołecznych). Charakterystyczne jest dążenie do tworzenia gangów, grup nieformalnych, których element wiążący stanowi działalność destrukcyjna i wchodzenie w konflikt z normami obyczajowymi i prawnymi. Destrukcyjna ma charakter niepohamowany, świadomie skierowany zarówno na społeczność, jak i na inne grupy nieformalne (wojny gangów, ugrupowań podkulturowych, zorganizowanych grup przestępczych i grup o innej „filozofii życia”).

Zarówno w przypadku demoralizacji, jak i w przypadku zwichniętej socjalizacji obserwujemy stadia odrzucenia, izolacji, poczucia krzywdy, usztywnienia ekspresji emocjonalnej, maskowanie uczuć, problemy z komunikacją interpersonalną. Natomiast nie obserwujemy tych procesów u jednostek „kształtowanych” w warunkach socjalizacji podkulturowej.

Ponadto należy podkreślić, że typologia procesu wykołejenia społecznego wyznaczana jest nie tylko przez zespoły symptomów, ale także przez grupy czynników etiologicznych i cech diagnostycznych (zwanymi czasem obrazem klinicznym niedostosowania)⁴.

Chodzi tu zarówno o brak dojrzałości emocjonalnej i społecznej, jak i o niewłaściwą percepcję własnej osoby i brak umiejętności czy znajomości sposobów działania w grupie.

W innej klasyfikacji opracowanej przez amerykańskich uczonych Sullivana i Grantów za punkt wyjścia przyjęto symptomy charakteryzujące pewien typ

⁴ Przykładem takich typologii są propozycje Cz. Czapówa czy Sullivana i Grantów.

ustosunkowywania się człowieka możliwy do określenia poprzez opis cech wyróżniających zachowanie:

1. Aspołeczni – zawsze próbują dominować i podporządkowywać sobie innych. Jeśli pokazują zyczliwość lub zainteresowanie sprawami innych, to tylko w celu osiągnięcia korzyści, traktują człowieka w sposób przedmiotowy, instrumentalny. Nie mają hamulców moralnych i ograniczeń normami społecznymi. U takich osób obserwuje się zaburzone mechanizmy kontroli własnego zachowania. Reakcje mają charakter impulsywny, niekonsekwentny.

2. Konformiści – podporządkowują się wtedy, gdy są kontrolowani przez osoby, od których są zależni. Nadmiernie chwiejni emocjonalnie, manipulując swoim podporządkowaniem i manifestując rezygnację z niezależności, mogą popełniać niegodziwości, jeśli spodziewają się korzyści. Pełni wewnętrznych antagonizmów, ukrytych konfliktów. Brak kontroli zewnętrznej harmonizuje postawy wobec otoczenia i daje poczucie komfortu, siły, przecenianego własnego znaczenia.

3. Neurotycy – generalnie ludzie przyzwoici; jednak ciągłe obawy, wątpliwości, lęki mogą u nich doprowadzić do zachowań niepożądanych społecznie. Czasem w sposób przesadny manifestują swoją akceptację norm i zasad współżycia społecznego, dlatego stwarzają wrażenie mentorów lub pozują na moralistów. Twierdzi się, że jest to mechanizm obronny znoszący dolegliwości wynikające z obaw przed niemożliwością sprostania wymaganiom godnego, przyzwoitego życia.

Nawet bardzo podobny obraz behawioralny funkcjonowania niedostosowanych społecznie różnicuje ich w sposób istotny z punktu widzenia podejmowania „działań naprawczych” zawartych w procesach resocjalizacji, reedukacji, ortodydaktyki, terapii itp. Osobiście upatruję w tych różnicach element składowy niskiej efektywności przytoczonych procesów. W praktyce bardzo rzadko bierze się pod uwagę charakter indywidualnego przebiegu „ścieżki socjalizacyjnej”. Tymczasem, jak wykazuje praktyka resocjalizacyjna, innych zabiegów reedukacyjnych i procedur metodycznych wymaga niedostosowany, którego model kształtujący rozwój społeczny przebiegał poprzez zwichniętą socjalizację, innych ten, który kształtował swój stosunek do ludzi, świata, norm poprzez demoralizację, a jeszcze innych niedostosowani kształtowani podkulturowo.

Warto podsumować zalecenia dla resocjalizacji płynące z analizy „ścieżek” rozwoju moralno-społecznego:

1. Analiza „ścieżek socjalizacji” może dostarczyć wartościowych przesłanek dla konstruowania oferty resocjalizacyjnej, uwzględnianych w sprawdzonych już formułach indywidualnych programów resocjalizacji, oddziaływań naprawczych.

2. Najbardziej skomplikowany jest proces resocjalizacji wykończonych podkulturowo, ze względu na małą aktywność własną w chęci podporząd-

kowania się oczekiwaniom społecznym i podejmowania prób prowadzących do zmiany „filozofii życia”.

3. Korzystnym podejściem w rozpoznawaniu mechanizmów przystosowawczych jest wiązanie ich z typami mechanizmów obronnych, których charakter może dostarczać informacji o kondycji i możliwościach przystosowania – przynajmniej w kontekstach teoretycznych.

4. Pojawia się niekorzystna tendencja upowszechniania w środowiskach wychowawczych (rodzina, szkoła, grupy koleżeńskie) relatywnego postrzegania norm, wartości, wzorów zachowań, zmieniających nastawienia poznawcze dzieci.

5. Istnienie mechanizmów obronnych, nawet tych obarczonych negatywnymi konotacjami, jak agresja, jest z punktu widzenia diagnostyki resocjalizacyjnej wskaźnikiem sposobu regulowania swoich stosunków z otoczeniem przez osoby mające problemy z przystosowaniem się do określonych warunków, osób, sytuacji, itp.

Bibliografia

- Grzegorzewska M., 1964: *Pedagogika specjalna. Zarys*. Warszawa.
- Konopnicki J., 1971: *Zaburzenia w zachowaniu się dzieci a środowisko*. Warszawa.
- Kostrzewski J., 1977: *Diagnostyka odchyleń od normy u dzieci, młodzieży i dorosłych*. W: *Pedagogika rewalidacyjna*. Red. A. Hulek. Warszawa.
- Lang W., 1989: *Prawo i moralność*. Warszawa.
- Lipkowski O., 1971: *Dziecko społecznie niedostosowane i jego resocjalizacja*. Warszawa.
- Lipkowski O., 1977: *Pedagogika specjalna. Zarys*. Warszawa.
- Lipkowski O., 1987: *Resocjalizacja*. Wyd. 3. Warszawa.
- Michalik M., 1980: *Szkice o kryteriach moralnych*. Warszawa.
- Olechnicki K., Załęcki P., 1999: *Słownik socjologiczny*. Toruń.
- Pytka L., 1993: *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa.
- Stankowski A., 2000: *Sociální patologie*. Ostrava.
- Stankowski A., 2002: *Środowiskowe determinanty niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży*. Katowice.
- Stankowski A., 2004: *Nástin problematiky etopedie a sociální patologie*. Ostrava.
- Turner J., 1998: *Sociologia. Koncepcje i ich zastosowanie*. Tłum. E. Różalska. Poznań.