

MIROŚLAW MIELCZAREK

RADZENIE SOBIE W SYTUACJACH TRUDNYCH
JAKO OBSZAR PRZYGOTOWANIA
NIELETNICH Z PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH
DO SAMODZIELNOŚCI ŻYCIOWEJ

COPING IN DIFFICULT SITUATIONS
AS AN AREA OF PREPARATION
OF MINORS FROM RESOCIALIZATION FACILITIES
FOR INDEPENDENT LIFE

Abstract. The article addresses the issue of one aspect of independence, namely how minors who have been placed in institutional rehabilitation programs by court decision cope with difficult situations. The text is mainly the author's research, which forms part of a larger, unpublished research project on the independence of minors from juvenile correctional centers. The aim of the presented study was to examine the differences in coping strategies in difficult situations among residents of juvenile correctional centers compared to adolescents from regular schools. The study was exploratory and did not formulate any hypotheses. It was conducted within a pragmatic framework using a diagnostic survey method. The selected method involved a test technique. The author used the Coping with Difficult Situations Questionnaire developed by Andrzej Mirski, which contains 38 descriptions of challenging social situations. The results obtained indicate, among other things, that youth from resocialization facilities preferred more defensive and destructive coping strategies, such as avoidance, aggression, and submission. In contrast, students attending regular schools showed a higher level of the desired strategy, defined as cooperation.

Keywords: coping with difficult situations; social competences; independence; youth educational center; rehabilitation of minors

Dr MIROŚLAW MIELCZAREK – Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Wydział Pedagogiki i Psychologii; adres do korespondencji: ul. Doktora Seweryna Sterlinga 26, 90-212 Łódź; e-mail: mirosław.mielczarek@ah.e.email; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9096-0715>.

Artykuły są objęte licencją Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

WPROWADZENIE

Z dotychczasowych badań wynika, że osoby w okresie adolescencji za główny czynnik stresogenny uznają konflikty interpersonalne. Pośród nich wymienia się: kłótnie z rodzicami, innymi członkami rodziny, rówieśnikami czy nauczycielami (Borecka-Biernat, 2014, s. 45; 2006a; 2006b). Można przyjąć, że w rozwój człowieka wpisane są sytuacje trudne i ich pokonywanie (Folkman i Moskowitz, 2004). Przy czym młodzież niedostosowaną społecznie w porównaniu z prawidłowo funkcjonującą cechuje większy zakres problemów, mogących zakłócać jej optymalny rozwój.

Placówki resocjalizacyjne dla nieletnich pełnią funkcję nie tylko opiekuńczą, wychowawczą, edukacyjną, lecz także terapeutyczną. 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.

W okresie adolescencji relacje rówieśnicze odgrywają niezwykle ważną rolę (Irshad i Atta, 2013). Dla niektórych młodych osób opinie i poglądy ich rówieśników są ważniejsze niż zdanie najbliższej rodziny. W grupie rówieśniczej dzieci i młodzież mogą uzyskać wsparcie, zrozumienie, poczucie przynależności, a to pozytywnie wpływa na proces radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Właściwe relacje interpersonalne z innymi wychowankami mogą pomóc w budowaniu poczucia własnej wartości i bezpieczeństwa, a także wzmocnić pozytywne wzorce zachowań. Z drugiej strony, niepożądane relacje rówieśnicze prowadzą zwykle do eskalacji konfliktów i w rezultacie utrudniają proces resocjalizacji.

Każdy podopieczny instytucji resocjalizacyjnej ma swoje indywidualne zasoby (zdolności), cechy osobowościowe, doświadczenia życiowe, które przekładają się na jego sposoby radzenia sobie z trudnościami. Wychowankowie o wyższej odporności psychicznej, lepszych umiejętnościach interpersonalnych i większej samoocenie są w stanie skuteczniej poradzić sobie w sytuacjach trudnych. Z kolei ci, którzy doświadczyli licznych traum i przemocy, mogą potrzebować intensywnego wsparcia psychologiczno-pedagogicznego i terapeutycznego, aby nauczyć się konstruktywnie rozwiązywać swoje problemy i radzić sobie z emocjami.

Warunki panujące w placówce, takie jak jej struktura organizacyjna, dostępność różnych form wsparcia, zajęć profilaktyczno-wychowawczych oraz podejście do procesu resocjalizacji, mają istotne przełożenie na to, jak podopieczni radzą

sobie z sytuacjami trudnymi. Instytucje oferujące różnorodne formy wsparcia terapeutycznego, zajęcia rozwijające umiejętności społeczne i emocjonalne, a także kształtujące zainteresowania wychowanków sprzyjają rozwojowi ich zdolności do radzenia sobie z trudnościami.

Wychowankowie placówek resocjalizacyjnych często pochodzą z rodzin niewydolnych wychowawczo. Ich środowisko rodzinne zazwyczaj zmaga się z problemami finansowymi, przemocą domową, uzależnieniami, marginalizacją społeczną, a niejednokrotnie jest skonfliktowane z prawem. Tak destruktywne rodziny nie są w stanie zapewnić swoim podopiecznym odpowiedniego wsparcia, dlatego etiologii zachowań przestępczych wśród osób młodych najczęściej upatruje się w najbliższym otoczeniu. Takie warunki nie sprzyjają wykształceniu odpowiednich umiejętności do radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

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. Izolacja społeczna sama w sobie jest sytuacją trudną, dlatego trzeba zwracać szczególną uwagę na podejmowane oddziaływania w okresie adaptacyjnym wychowanków do warunków instytucjonalnych.

W trakcie oddziaływań resocjalizacyjnych mogą występować przejawy agresji i przemocy, zarówno ze strony innych wychowanków, jak i personelu. Jest to zjawisko bardzo niebezpieczne, ponieważ w niektórych przypadkach oznacza kontynuację doświadczeń z okresu przed umieszczeniem w placówce resocjalizacyjnej. Doświadczenie agresji, czy też przemocy, dość często prowadzi do sytuacji, w których wychowankowie, znajdując się w trudnych okolicznościach, reagują w sposób nieadekwatny, powielając wcześniej spotykane wzorce agresywne. Z tego względu osoby wychowujące się w trudnych warunkach często tracą jakiegokolwiek poczucie zaufania do dorosłych autorytetów. Takie nastawienie niejednokrotnie utrudnia nawiązanie efektywnej współpracy z wychowawcami, psychologami, pedagogami i terapeutami.

Bazowanie na potencjałach nieletnich w warunkach resocjalizacji instytucjonalnej jest jednym z kluczowych elementów powodzenia procesu resocjalizacji. Skupianie się wyłącznie na zadaniach wynikających z prawnych i regulaminowych obowiązków może prowadzić do sytuacji, w której wychowankowie nie mają możliwości wyrażania własnego „Ja”, co z kolei skutkuje tłumieniem ich wewnętrznej tożsamości. Ważne jest, aby proces resocjalizacji uwzględniał

rozwój osobisty i emocjonalny młodych ludzi, co sprzyja ich pełnej reintegracji społecznej.

Oddziaływania resocjalizacyjne oparte na behawioryzmie mogą prowadzić do wykształcenia u wychowanków postawy opartej na kalkulacji zysków i strat. W takim przypadku podejmowane przez nich działania będą determinowane nie przez motywacje wynikające z norm prawnych i społecznych, lecz jedynie przez chęć osiągnięcia korzyści lub uniknięcia konsekwencji, co może się wiązać z brakiem głębszego zrozumienia odpowiedzialności za własne zachowanie.

Pobyty w placówce resocjalizacyjnej nie zawsze sprzyja nabywaniu doświadczeń społecznych, które wychowankowie mogą napotkać po jej opuszczeniu. Sformalizowany charakter pobytu w instytucji resocjalizacyjnej zazwyczaj nie ma bezpośredniego przełożenia na funkcjonowanie poza placówką. Doświadczenia zdobyte przez wychowanków w warunkach takiej placówki mogą okazać się niewystarczające, aby skutecznie poradzić sobie z sytuacjami trudnymi w dorosłym życiu, zwłaszcza gdy nie zostały odpowiednio przepracowane w warunkach instytucjonalnych.

Dostępne wyniki badań wskazują, że w placówkach resocjalizacyjnych dla nieletnich panuje przeważnie restrykcyjno-kontrolujący klimat społeczny (Staniaszek, 2018; Karłyk-Ćwik, 2017; Skuza, 2012). Jest to podejście, które polega na wprowadzeniu ścisłych zasad, procedur i reguł, mających na celu monitorowanie, nadzorowanie i regulowanie zachowań wychowanków. To środowisko, w którym podopieczni są poddawani intensywnej kontroli, zarówno w odniesieniu do ich zachowań, jak i codziennych czynności, co ma na celu zapewnienie porządku w placówce oraz wprowadzenie dyscypliny. Restrykcyjno-kontrolujący klimat obejmuje ustalony harmonogram dnia oraz system kar i nagród. Prowadzenie procesu resocjalizacji, która opiera się głównie na opresji, nie sprzyja nabywaniu umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych, ponieważ uwaga skupiona jest głównie na przestrzeganiu wewnętrznych regulaminów i procedur.

Opisane czynniki w dużym stopniu wpisują się w charakter instytucji totalnej. Takie instytucje zdaniem Ervinga Goffmana (2011), poza sformalizowanym schematem dnia, charakteryzują się wieloma ograniczeniami przestrzeni, intymności i swobody, a także nadmierną kontrolą zewnętrzną.

Każdy wychowanek ma specyficzne potrzeby, które wynikają z jego doświadczeń życiowych, problemów emocjonalnych, psychicznych czy społecznych. Niepowodzenie procesu resocjalizacji może mieć swoje źródło w niedostosowaniu sądowo orzeczonego środka do problemów wychowanka. Polega to na zastosowaniu takiego środka, który nie odpowiada rzeczywistym potrzebom

wychowanka, nie uwzględnia jego trudności emocjonalnych, psychicznych czy społecznych. Wychowanek z poważnym uzależnieniem od substancji psychoaktywnych może wymagać intensywnej terapii uzależnień, a nie tylko resocjalizacji w placówce, która przeważnie koncentruje się na ogólnych kwestiach wychowawczych. Jeśli orzeczony środek nie bierze pod uwagę stanu psychicznego wychowanka, np. traumy, depresji lub innych zaburzeń, może to skutkować pogorszeniem jego sytuacji. Zamiast wsparcia, umieszczenie w placówce resocjalizacyjnej będzie postrzegane przez nieletniego jako dodatkowy stres, który nie rozwiązuje głównych przyczyn jego problemów z demoralizacją.

W kontekście pracy w placówkach resocjalizacyjnych szczególnego znaczenia nabiera troska o kondycję psychiczną pracowników. Monitorowanie zjawiska wypalenia zawodowego przez przełożonych, jak i samych pracowników, jest kluczowe, ponieważ to właśnie jakość kadry w dużej mierze decyduje o skuteczności działań resocjalizacyjnych wobec nieletnich. Trudno jest nauczyć wychowanków przyjmowania właściwych strategii w sytuacjach trudnych, jeżeli kadra sama nie radzi sobie z tak trudną sytuacją, jaką jest wypalenie zawodowe.

Praca w obszarze resocjalizacji wymaga szczególnego zaangażowania w budowanie relacji z innymi ludźmi. W procesie resocjalizacji często pojawia się wymiar emocjonalny, co może prowadzić do ryzyka wystąpienia syndromu wypalenia zawodowego u niektórych pracowników. Jest to profesja, której efekty nie zawsze są natychmiastowo widoczne. Czasami pozytywne skutki podejmowanych działań stają się dostrzegalne dopiero po wielu latach. Wychowankowie opuszczający placówki resocjalizacyjne często tracą kontakt z kadrami, co uniemożliwia śledzenie ich dalszych losów życiowych. Tym samym analiza sytuacji życiowej absolwentów placówek resocjalizacyjnych mogłaby dostarczyć cennych informacji na temat skuteczności procesu resocjalizacji, także w aspekcie należytego przygotowania ich do radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

W kontekście wychowanków placówek resocjalizacyjnych radzenie sobie w sytuacjach trudnych oznacza zarówno adaptację do warunków instytucjonalnych, jak i przezwyciężenie problemów związanych z negatywnymi doświadczeniami z przeszłości, takimi jak przemoc, zaniedbanie czy trudności emocjonalne. Instytucje pomocowe dla nieletnich, np. placówki resocjalizacyjne, tworzą integralną część systemu wychowawczego i wsparcia dla adolescentów, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji życiowej, naruszając normy prawne i społeczne. Nadzrędnym celem działalności każdej placówki resocjalizacyjnej jest nie tylko poprawa ogólnego funkcjonowania wychowanków, lecz przede wszystkim pomoc w pokonywaniu im trudnych doświadczeń i przygotowanie ich do pełnej reintegracji społecznej.

1. RADZENIE SOBIE W SYTUACJACH TRUDNYCH
PRZEZ NIELETNICH Z PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH.
BADANIE WŁASNE

Przedstawione w opracowaniu badania są częścią większego, nieopublikowanego autorskiego projektu badawczego, którego przedmiotem było usamodzielnienie nieletnich z młodzieżowych ośrodków wychowawczych (dalej: MOW). Niniejsza część badań koncentruje się na obszarze przygotowania nieletnich z MOW do samodzielności społecznej. Badania zostały przeprowadzone samodzielnie, bez wsparcia zewnętrznych instytucji finansujących. Celem prezentowanego wycinka badań było poznanie zróżnicowania strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród wychowanków MOW w porównaniu do młodzieży ze szkół ogólnodostępnych.

W ramach prowadzonych badań postawiono trzy następujące pytania:

– Czy – a jeżeli tak, to jaka – jest różnica w przyjmowanych strategiach radzenia sobie w sytuacjach trudnych pomiędzy wychowankami MOW a młodzieżą uczęszczającą do szkół ogólnodostępnych?

– Czy – a jeżeli tak, to w jaki sposób – płeć różnicuje przyjmowane strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród wychowanków MOW oraz u młodzieży ze szkół ogólnodostępnych?

– Czy – a jeżeli tak, to w jaki sposób – płeć różnicuje przyjmowane strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych pomiędzy wychowankami MOW a młodzieżą uczęszczającą do szkół ogólnodostępnych?

Przyjęty model metodologiczny zakładał rezygnację z hipotez, gdyż badania miały charakter eksploracyjny (Urbaniak-Zajac i Piekarski, 2022, s. 230). Postawienie hipotezy kierunkowej mogłoby wówczas zaburzyć jej poszukiwawczy kontekst, utrudnić gromadzenie danych oraz ich późniejszą analizę (Wątroba, 2025). Badania eksploracyjne są nastawione głównie na diagnozę, która może dostarczyć cennych informacji dla funkcjonowania danego ogniwa edukacji czy wychowania (Rubacha, 2004, s. 26; Nowak, 2007, s. 222). Niestawianie hipotez jest także typowe dla badań, które są skupione wokół zjawisk dotąd niezbadanych. Tym właśnie charakteryzowały się prezentowane badania.

Uwzględniając założenia metodologiczne, w badaniach własnych wyznaczono zmienne niezależne oraz zmienną zależną, opisane za pomocą odpowiednich wskaźników. Zmienne niezależne obejmowały grupę (podstawową – nieletni z MOW, porównawczą – uczniowie szkół ogólnodostępnych) oraz płeć (dziewczyna, chłopiec). Wiek pominięto z uwagi na niewielkie różnice (17–18 lat). Zmienną zależną uczyniono strategię radzenia sobie w sytuacjach trudnych, której wskaźnikami były pytania zawarte w narzędziu badawczym.

Badania zrealizowano w nurcie pragmatyzmu, którego głównym wyznacznikiem jest podkreślenie roli problemu badawczego. To on decyduje o doborze odpowiednich metod, co sprawia, że pragmatyzm charakteryzuje się elastycznością w wyborze podejścia metodologicznego (Creswell, 2013, s. 36; Plano Clark i Badiee, 2010, s. 278). Uznano więc, że najbardziej racjonalnym rozwiązaniem metodologicznym dla postawionego problemu badawczego będzie przyjęcie strategii ilościowej z zastosowaniem metody sondażu diagnostycznego, wspomaganej techniką testu¹. Rolę narzędzia badawczego pełnił wystandaryzowany Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Trudnych (dalej: KRSST) w opracowaniu Andrzeja Mirskiego (2011). Wybrane narzędzie jest przeznaczone do badania strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Konstrukcja kwestionariusza składa się z opisu 38 sytuacji trudnych społecznie. Do każdej z nich podano cztery zachowania określające radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego: współpraca, unik, uleganie, agresja. Na potrzebę badań własnych do testu dodano metryczkę, pozwalającą określić grupę, płeć oraz wiek.

Badania z grupą podstawową przeprowadzono w sześciu MOW typu wychowawczo-resocjalizacyjnego (Kalety, Radzionków, Namysłów, Kraków – MOW im. św. Siostry Faustyny, Krupski Młyn, Stobrawa) oraz w szkołach i organizacjach młodzieżowych. Łączna próba wyniosła 128 osób – po 64 w grupie podstawowej (wychowankowie MOW) i porównawczej (uczniowie szkół ogólnodostępnych). W grupie MOW dominowali 17-latkowie (65,6%), podczas gdy w grupie porównawczej wiek respondentów rozłożył się równomiernie. Do badań zakwalifikowano tylko tych wychowanków MOW w wieku 17–18 lat, którzy spełniali wymogi usamodzielnienia (mieli wyznaczonego opiekuna usamodzielnienia oraz przygotowany wraz z nim Indywidualny Program

¹ W niektórych raportach z badań, wystandaryzowane narzędzia są klasyfikowane jako narzędzie badawcze dla techniki ankiety. W niniejszych założeniach metodologicznych KRSST jest interpretowany jako pochodna techniki testowej, co uznano za podejście bardziej trafne z punktu metodologii badań społecznych. Zgodnie z ustaleniami metodologicznymi (Nowak, 2007; Pilch i Bauman, 2001; Brzeziński, 2016) test charakteryzuje się takimi cechami, jak wysoki stopień standaryzacji, ustalona struktura i sposób oceniania wyników, przeznaczenie do pomiaru określonych cech, zdolności, umiejętności lub kompetencji, a także oparcie na obiektywnych wskaźnikach ilościowych. Wymienione kryteria spełnia KRSST. Natomiast ankieta jako technika badawcza ma inny charakter. Jej przedmiotem zainteresowania są opinie, postawy, poglądy i preferencje respondentów (Sztumski, 2005). Choć ankiety mogą być częściowo standaryzowane, rzadko osiągają poziom obiektywizmu i trafności właściwy dobrze skonstruowanym testom. W świetle powyższego, kwalifikowanie KRSST jako narzędzia badawczego dla techniki testu, a nie ankiety, jest podejściem uzasadnionym merytorycznie i metodologicznie. Test może być techniką badań w sondażu diagnostycznym, zwłaszcza gdy badacz chce zmierzyć np. poziom wiedzy uczniów, kompetencje lub określone cechy.

Usamodzielnienia), a także przebywali w placówce co najmniej 3 lata. Uznano, że jest to wystarczający okres, by móc dokonywać porównań nieletnich z ich rówieśnikami funkcjonującymi w środowisku otwartym. Do badań nie wybrano nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ przyjęto, że ich realizator (badacz) nie ma odpowiednich ku temu kwalifikacji. Wybrane narzędzie badawcze nie zostało również poddane ocenie pod kątem jego zastosowania wobec osób z niepełnosprawnością intelektualną. Kryteria doboru w grupie porównawczej uwzględniały wiek, płeć i poziom rozwoju intelektualnego. Ostatecznie w każdej grupie były po 64 osoby, w tym 32 dziewczęta i 32 chłopców z MOW oraz 41 dziewcząt i 39 chłopców z grupy porównawczej – z których odrzucono kwestionariusze błędnie wypełnione oraz losowo te poprawne, by wyrównać liczebność grup. Zebrane dane były analizowane w programie IBM Statistic w wersji 25.

W pierwszej części analizy badań skupiono się na porównaniu grupy podstawowej i porównawczej pod względem strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. W tym celu przeprowadzono analizę testem *t* Studenta dla prób niezależnych. Wyniki zamieszczono w tabeli 1.

Tabela 1. Porównanie grupy podstawowej i porównawczej pod względem radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych	Grupa podstawowa (<i>n</i> = 64)		Grupa porównawcza (<i>n</i> = 64)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Unikanie	6,20	3,52	3,28	2,86	5,15	<0,001	1,80	4,04	0,91
Agresja	6,48	4,08	3,30	3,61	4,68	<0,001	1,84	4,53	0,83
Współpraca	19,17	7,67	27,97	7,84	-6,42	<0,001	-11,51	-6,08	1,13
Uleganie	6,13	3,17	3,45	2,92	4,95	<0,001	1,60	3,74	0,88

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *t* – wynik testu *t*; *p* – poziom istotności; *LL* i *UL* – dolna i górna granica poziomu istotności; *d* Cohena – wielkość efektu.

Źródło: badanie własne.

Przeprowadzona analiza wykazała istotne różnice między grupami we wszystkich wymiarach radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Badani z grupy podstawowej uzyskali istotnie wyższe wyniki w zakresie unikania, agresji oraz ulegania, natomiast niższe w zakresie współpracy w odniesieniu do grupy porównawczej.

Za pomocą testu *t* Studenta dla prób niezależnych przeprowadzono analizy dotyczące różnic międzypłciowych w zakresie radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Wyniki uzyskane przez grupę podstawową zaprezentowano w tabeli 2, natomiast w następnym zestawieniu zamieszczono dane dla grupy porównawczej.

Tabela 2. Porównanie dziewcząt i chłopców w grupie podstawowej pod względem radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych	dziewczęta (<i>n</i> = 32)		chłopcy (<i>n</i> = 32)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Unikanie	7,25	3,52	5,16	3,25	2,47	0,016	0,40	3,79	0,62
Agresja	5,94	2,91	7,03	4,97	-1,07	0,288	-3,14	0,95	0,27
Współpraca	18,41	5,96	19,94	9,10	-0,80	0,429	-5,39	2,33	0,20
Uleganie	6,38	3,22	5,88	3,16	0,63	0,533	-1,09	2,09	0,16

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *t* – wynik testu *t*; *p* – poziom istotności; *LL* i *UL* – dolna i górna granica poziomu istotności; *d* Cohena – wielkość efektu.

Źródło: badanie własne.

W grupie podstawowej istotne różnice między chłopcami i dziewczętami wystąpiły w zakresie unikania. Dziewczęta uzyskały istotnie wyższy poziom tej strategii w porównaniu z chłopcami.

Tabela 3. Porównanie dziewcząt i chłopców w grupie porównawczej pod względem radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych	dziewczęta (<i>n</i> = 32)		chłopcy (<i>n</i> = 32)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Unikanie	1,94	2,29	4,63	2,77	-4,24	<0,001	-3,96	-1,42	1,06
Agresja	1,63	2,01	4,97	4,08	-4,16	<0,001	-4,96	-1,73	1,04
Współpraca	32,84	4,64	23,09	7,38	6,33	<0,001	6,66	12,84	1,58
Uleganie	1,59	1,39	5,31	2,88	-6,58	<0,001	-4,86	-2,58	1,65

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *t* – wynik testu *t*; *p* – poziom istotności; *LL* i *UL* – dolna i górna granica poziomu istotności; *d* Cohena – wielkość efektu.

Źródło: badanie własne.

W grupie porównawczej istotne różnice między dziewczętami i chłopcami wystąpiły w zakresie wszystkich strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Dziewczęta przejawiały istotnie wyższy poziom współpracy i istotnie niższy poziom unikania, agresji oraz ulegania w porównaniu do chłopców w tej grupie.

W kolejnej części dokonano analiz za pomocą testu *t* Studenta dla prób niezależnych w celu ustalenia różnic między grupą podstawową i porównawczą. Analizy zostały przeprowadzone oddzielnie wśród dziewcząt i chłopców, a wyniki zaprezentowano w tabelach 4 i 5.

Tabela 4. Porównanie dziewcząt z grupy podstawowej i porównawczej pod względem radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych	Grupa podstawowa (<i>n</i> = 32)		Grupa porównawcza (<i>n</i> = 32)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Unikanie	7,25	3,52	1,94	2,29	7,16	<0,001	3,82	6,80	1,79
Agresja	5,94	2,91	1,63	2,01	6,90	<0,001	3,06	5,56	1,73
Współpraca	18,41	5,96	32,84	4,64	-10,82	<0,001	-17,11	-11,77	2,70
Uleganie	6,38	3,22	1,59	1,39	7,71	<0,001	3,53	6,03	1,93

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *t* – wynik testu *t*; *p* – poziom istotności; *LL* i *UL* – dolna i górna granica poziomu istotności; *d* Cohena – wielkość efektu.

Źródło: badanie własne.

Szczegółowa analiza wyników wykazała, że w grupie dziewcząt istotne różnice między grupą porównawczą a podstawową wystąpiły w zakresie wszystkich analizowanych strategii. Dziewczęta z grupy podstawowej przejawiały istotnie wyższy poziom dla strategii unikania, agresji oraz ulegania oraz niższy dla współpracy w porównaniu do dziewcząt z grupy porównawczej.

Tabela 5. Porównanie chłopców z grupy podstawowej i porównawczej pod względem radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych	Grupa podstawowa ($n = 32$)		Grupa porównawcza ($n = 32$)		t	p	95% CI		d Cohena
	M	SD	M	SD			LL	UL	
Unikanie	5,16	3,25	4,63	2,77	0,70	0,484	-0,98	2,04	0,18
Agresja	7,03	4,97	4,97	4,08	1,81	0,074	-0,21	4,33	0,45
Współpraca	19,94	9,10	23,09	7,38	-1,52	0,133	-7,30	0,99	0,38
Uleganie	5,88	3,16	5,31	2,88	0,74	0,459	-0,95	2,07	0,19

Adnotacja: M – średnia; SD – odchylenie standardowe; t – wynik testu t ; p – poziom istotności; LL i UL – dolna i górna granica poziomu istotności; d Cohena – wielkość efektu.

Źródło: badanie własne.

Wśród chłopców różnice między grupą podstawową a porównawczą w zakresie poziomu strategii okazały się nieistotne.

WNIOSKI

Wyniki przeprowadzonych badań wykazały istotne statystycznie różnice między grupą podstawową a porównawczą w zakresie strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Wychowankowie MOW w znacząco większym stopniu posługiwali się strategiami o charakterze nieadaptacyjnym – takimi jak unikanie, agresja czy uległość – podczas gdy uczniowie szkół ogólnodostępnych częściej wykorzystywali współpracę jako strategię rozwiązywania problemów (tabela 1). Wielkości efektu (d Cohena) wahały się w granicach od dużych (0,83) do bardzo dużych (1,13), co wskazuje na silne różnice między grupami.

Nie można wykluczyć, że za wszystkie powstałe różnice lub ich brak pomiędzy badanymi grupami w zakresie radzenia sobie w sytuacjach trudnych odpowiada sposób doboru próby oraz jej zbyt mała liczebność. Z tego względu uzyskane wyniki nie pozwalają wyciągnąć ogólnych wniosków.

Wyniki badań własnych są jednak poniekąd spójne z innymi wnioskami, z których wynika, że wychowankowie placówek resocjalizacyjnych często mają poważne trudności w stosowaniu pożądaných metod rozwiązywania sytuacji konfliktowych za pomocą dialogu (Irshad i Atta, 2013). Jest to typowe

dla młodzieży pochodzącej ze środowisk niewydolnych wychowawczo, w których przez lata utrwalano niepożądany model komunikacji oparty na agresji.

Uzyskane wyniki są spójne z dotychczasowymi badaniami, które pokazują, że osoby narażone na trudniejsze warunki środowiskowe, wychowawcze lub edukacyjne częściej sięgają po niekonstruktywne strategie radzenia sobie (por. Heszen-Celińska i Sęk, 2020; Juczyński i Ogińska-Bulik, 2012). Można przypuszczać, że deficyty w kompetencjach społecznych, regulacji emocji czy brak wsparcia rówieśniczego sprzyjają nasileniu takich reakcji, jak agresja czy unikanie.

Kompetencje społeczne silnie rzutują na wykolejenie i przestępczość młodzieży (Stepp i in., 2011, s. 460). W porównaniu z dobrze przystosowanymi rówieśnikami nastolatki o niskich kompetencjach społecznych charakteryzują się mniejszą empatią i umiejętnością rozpoznawania ekspresji emocjonalnej (Bartkowicz, 2001, s. 135; Wojnarska, 2011, s. 505). Diagnozy kompetencji społecznych wśród nieletnich z placówek resocjalizacyjnych na gruncie polskim podejmowali się przede wszystkim: Anna Wojnarska (2013), Zdzisław Bartkowicz (2013), Hubert Kupiec (2012; 2013a; 2013b; 2018; Kupiec i Zięciak, 2024) i Grzegorz Kudlak (2016). Wskazanim obszarem zajmowano się również w innym, własnym projekcie naukowym (Mielczarek, 2019). Z polskich badań wynika, że kompetencje społeczne nieletnich plasują się na poziomie niskim. Ich podnoszeniu nie pomaga nawet kilkuletni pobyt w placówce resocjalizacyjnej. Również zagraniczne wyniki potwierdzają, że młodzież poddawana wadliwemu procesowi socjalizacji manifestuje obniżony poziom kompetencji społecznych (Hirschstein, 2000; Larsson i Frisk, 1999). Z dużym prawdopodobieństwem można zatem założyć, że zaniedbania wychowawcze, zakłócone więzi rodzinne i brak treningu społecznego negatywnie rzutują na kompetencje społeczne nieletnich. Może to sprzyjać także zachowaniom ryzykownym i naruszającym prawo.

Dysfunkcjonalne środowisko rodzinne jest typowe dla nieletnich umieszczonych w placówkach resocjalizacyjnych. To także młodzież, która w sporej mierze nie miała zaspokajanych podstawowych potrzeb życiowych, usytuowanych na piramidzie potrzeb Abrahama Masłowa (2014). W środowisku rodzinnym takich osób przeważają zachowania niezgodne z prawem, a kontakty interpersonalne są niewłaściwe (Mielczarek, 2019, s. 280; Skuza, 2018, s. 378). Owa przestrzeń nie stwarza okazji do czerpania odpowiednich wzorców i rozwijania poszczególnych kompetencji, dlatego wskazana jest profesjonalna interwencja wychowawcza, kompensująca nagromadzone braki w sferze społecznej.

Poddając interpretacji kolejne wyniki własnych badań, należy wskazać, że analiza różnic płci w obu grupach ujawniała odmienne wzorce zachowań.

W grupie nieletnich z MOW jedyną istotną różnicą było częstsze stosowanie unikania jako strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych przez dziewczęta w porównaniu do chłopców (tabela 2). Z kolei w grupie porównawczej chłopcy w większym stopniu posługiwali się agresją, uleganiem oraz unikaniem, a dziewczęta – współpracą (tabela 3). Takie wyniki są zgodne z wcześniejszymi badaniami wskazującymi na większą podatność chłopców na impulsywne reakcje i zachowania ryzykowne w sytuacjach stresu (Bandura, 2020; Matczak, 2001), natomiast dziewczęta – częściej preferują strategie oparte na relacyjności i kooperacji (Tamres, Janicki i Helgeson, 2002).

Porównując dziewczęta z obu grup (tabela 4), zaobserwowano znaczące różnice we wszystkich strategiach. Dziewczęta z MOW-ów częściej unikały, były bardziej agresywne i uległe, natomiast znacznie rzadziej wykazywały postawy współpracy. Efekty były tu wyjątkowo silne ($d > 1,7$), co może wskazywać na głęboko zakorzenione różnice w kompetencjach interpersonalnych.

W przypadku chłopców (tabela 5) nie stwierdzono istotnych różnic między grupą podstawową a porównawczą. Może to sugerować, że czynniki środowiskowe mają mniejsze przełożenie na wybór strategii przez chłopców, lub to, że przejawiają oni podobne wzorce zachowań niezależnie od grupy. Alternatywnie chłopcy mogą stosować strategie trudniejsze do uchwycenia za pomocą samoopisowych narzędzi badawczych (por. Oleś, 2009).

Wnioski końcowe mogą wskazywać na potrzebę wdrożenia strategii wsparcia i edukacji emocjonalnej w placówkach resocjalizacyjnych, które mogłyby poprawić umiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami w sposób bardziej prospołeczny, zwłaszcza w zakresie współpracy i zdrowego wyrażania emocji. Za realizację działań związanych z resocjalizacją nieletnich odpowiedzialne są odpowiednie instytucje, przede wszystkim sądy rodzinne, kuratorzy sądowi, ośrodki kuratorskie, placówki resocjalizacyjne oraz organizacje pozarządowe. W resocjalizacji nieletnich szczególną uwagę trzeba zwrócić także na rolę rodziny, której wsparcie w wielu przypadkach jest kluczowe dla skuteczności podejmowanych oddziaływań. Ważne jest, aby proces usamodzielnienia w warunkach instytucjonalnych był wspierany przez instytucje, które będą towarzyszyć młodym ludziom także po zakończeniu pobytu w placówkach resocjalizacyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- Bandura A. (2020), *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
Bartkowicz Z. (2001), *Pomoc terapeutyczna nieletnim agresorom i ofiarom agresji w zakładach resocjalizacyjnych*, Lublin: AWH Antoni Dudek.

- Bartkowicz Z. (2013), *Agresywność, kompetencje społeczne i samoocena resocjalizowanych nieletnich a ich przestępczość w okresie dorosłości*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Borecka-Biernat D. (2006a), *Rodzinne uwarunkowania zadaniowej i obronnej strategii radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych*, Polskie Forum Psychologiczne, nr 2, s. 271-286.
- Borecka-Biernat D. (2006b), *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Borecka-Biernat D. (2014), *Strategie radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego w kontekście modelującego wpływu rodziców*, Chowanna, nr 1, s. 45-70.
- Brzeziński J. (2016), *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Creswell J.W. (2013), *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Folkman S. i Moskowitz J.T. (2004), *Coping: Pitfalls and Promise*, Annual Review of Psychology, nr 55, s. 745-774. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456>
- Goffman E. (2011), *Instytucje totalne*, tłum. O. Waśkiewicz, J. Łaszczy, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Heszen-Celińska I. i Sęk H. (2020), *Psychologia zdrowia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hirschstein M.K., Frey K.S. i Guzzo B.A. (2000), *Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence*, Journal of Emotional and Behavioral Disorders, nr 2, s. 102-113. <https://doi.org/10.1177/106342660000800206>
- Irshad E. i Atta M. (2013), *Social Competence as Predictor of Bullying Among Children and Adolescents*, Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, nr 1, s. 35-42.
- Juczyński Z. i Ogińska-Bulik N. (2012), *Narzędzia pomiaru stresu i radzenia sobie ze stresem*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Karłyk-Ćwik A. (2017), *Klimat społeczny Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych – diagnoza i perspektywy rozwoju*, Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej, nr 28, s. 192-208. <https://doi.org/10.4467/25439561.NP.17.064.8139>
- Kudlak G. (2016), *Kompetencje społeczne nieletnich przestępców*, [w:] G. Kudlak (red.), *Instytucjonalna resocjalizacja nieletnich. Wyzwania i perspektywy rozwoju*, Warszawa: Difin, s. 153-165.
- Kupiec H. (2012), *Rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich a klimat wychowawczy placówki resocjalizacyjnej*, Resocjalizacja Polska, nr 3, s. 383-398.
- Kupiec H. (2013a), *Empatia i kompetencje społeczne młodzieży niedostosowanej społecznie – wyniki badań empirycznych*, [w:] M. Bargel, E. Janigova, E. Jarosz i M. Jüzl (red.), *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka*, Brno: Institut Mezioborových Studií, s. 329-346.
- Kupiec H. (2013b), *Zmiany na poziomie kompetencji społecznych jako wskaźnik (nie)efektywności resocjalizacji nieletnich*, Opuscula Sociologica, nr 2, s. 97-109.
- Kupiec H. (2018), *Ewaluacja programu rozwijania kompetencji komunikacyjnych w resocjalizacji nieletnich*, Resocjalizacja Polska, nr 15, s. 175-189. <https://doi.org/10.22432/pjsr.2018.15.11>
- Kupiec H. i Zięciak M. (2024), *Kompetencje społeczne nieletnich przebywających w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Probacja, nr 1, s. 55-78. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.4140>
- Larsson B. i Frisk M. (1999), *Social Competence and Emotional/Behaviour Problems in 6-16 Year-Old Swedish School Children*, European Child & Adolescent Psychiatry, nr 1, s. 24-33. <https://doi.org/10.1007/s007870050080>
- Maslow A. (2014), *Motywacja i osobowość*, tłum. J. Radzicki, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Matczak A. (2001), *Temperament a kompetencje społeczne*, [w:] W. Ciarkowska i A. Matczak (red.), *Różnice indywidualne: wybrane badania inspirowane Regulacyjną Teorią Temperamentu Profesora Jana Strelaua*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Interdyscyplinarne Centrum Genetyki Zachowania, s. 53-69.
- Mielczarek M. (2019), *Kompetencje interpersonalne młodzieży niedostosowanej społecznie. Perspektywa społeczno-zawodowa*, Szkoła – Zawód – Praca, nr 18, s. 274-292.
- Mirski A. (2011), *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Trudnych (KRSST)*, Kraków: Krakowska Towarzystwo Edukacyjne–Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego.
- Nowak S. (2007), *Metodologia badań socjologicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oleś P.K. (2009), *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, T. 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Pilch T. i Bauman T. (2001), *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Plano Clark V.L. i Badiie M. (2010), *Research Questions in Mixed Methods Research*, [w:] A. Tashakkori i C. Teddlie (red.), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*, London: SAGE Publications, s. 275-304.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Skuza A. (2012), *Klimat społeczny polskiego zakładu poprawczego (pedagogiczna analiza czynników kreujących)*, Resocjalizacja Polska, nr 3, s. 361-382.
- Skuza A. (2018), „*Outdoor education*” w procesie kształtowania kompetencji społecznych młodzieży nieprzystosowanej społecznie, *Acta Scientifica Academiae Ostroviensis. Sectio A: Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne*, nr 12(2), s. 367-390.
- Staniaszek M. (2018), *Diagnoza klimatu społecznego młodzieżowych ośrodków wychowawczych w Polsce*, *Studia Paedagogica Ignatiana*, nr 1, s. 175-197.
- Stepp D., Pardini D.A., Loeber R. i Morris N.A. (2011), *The Relation Between Adolescent Social Competence and Young Adult Delinquency and Educational Attainment Among At-Risk Youth: The Mediating Role of Peer Delinquency*, *The Canadian Journal of Psychiatry*, nr 8, s. 457-465. <https://doi.org/10.1177/070674371105600803>
- Sztumski J. (2005), *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.
- Tamres L.K., Janicki D. i Helgeson V.S. (2002), *Sex Differences in Coping Behavior: A Meta-Analytic Review and an Examination of Relative Coping*, *Personality and Social Psychology Review*, nr 1, s. 2–30. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601_1
- Urbaniak-Zajac D. i Piekarski J. (2022), *Metodologiczna rekonstrukcja warunków tworzenia wiedzy. Wybrane zagadnienia*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Wątroba J. (2025), *Planowanie i analiza eksperymentów a techniki data mining w badaniach empirycznych. Przykłady analizy w Statistica*. https://media.statsoft.pl/_old_dnn/downloads/naukowe5.pdf [dostęp: 26.01.2025].
- Wojnarska A. (2011), *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w procesie komunikacji społecznej nieletnich*, [w:] A. Kieszowska (red.), *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 495-515.
- Wojnarska A. (2013), *Kompetencje komunikacyjne nieletnich*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

RADZENIE SOBIE W SYTUACJACH TRUDNYCH
JAKO OBSZAR PRZYGOTOWANIA NIELETNICH
Z PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH
DO SAMODZIELNOŚCI ŻYCIOWEJ

Streszczenie

Artykuł przedstawia problematykę jednego z obszarów usamodzielnienia, jakim jest radzenie sobie w sytuacjach trudnych przez nieletnich, którzy decyzją sądu zostali poddani instytucjonalnym oddziaływaniom resocjalizacyjnym. Zasadniczą częścią tekstu są autorskie badania, stanowiące wycinek większego, lecz nieopublikowanego projektu badawczego, dotyczącego usamodzielnienia nieletnich z młodzieżowych ośrodków wychowawczych. Celem przedstawionych badań było poznanie zróżnicowania strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród wychowanków wspomnianych ośrodków w porównaniu do młodzieży ze szkół ogólnodostępnych. Badania miały charakter eksploracyjny i nie zakładały postawienia hipotez. Zrealizowano je w nurcie pragmatyzmu, przy użyciu metody sondażu diagnostycznego. Do wybranej metody zastosowano technikę testu. Narzędziem badawczym był Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Trudnych autorstwa Andrzeja Mirskiego, który zawierał 38 opisów trudnych sytuacji społecznych. Uzyskane wyniki wskazują między innymi, że młodzież z placówek resocjalizacyjnych preferowała bardziej defensywne i destrukcyjne strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych, takie jak unikanie, agresja i uleganie. Z kolei osoby uczęszczające do szkół ogólnodostępnych charakteryzowały się wyższym poziomem pożądanej strategii określanej mianem współpracy.

Słowa kluczowe: radzenie sobie w sytuacjach trudnych; kompetencje społeczne; usamodzielnienie; młodzieżowy ośrodek wychowawczy; resocjalizacja nieletnich