

Krzysztof J. Kwiatkowski

Stowarzyszenie Polska Szkoła Surwiwału

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi

Wiem, że to możliwe...

Praktyka łamiąca stereotypy pracy resocjalizacyjnej

Wstęp

Jak najbardziej na miejscu będzie zaznaczyć, że praca resocjalizacyjna nie była przeze mnie traktowana jako zawód. Myślę, że sednem takiego, a nie innego wykonywania swoich zadań, było najprawdziwsze zainteresowanie wyprowadzaniem młodych ludzi z sytuacji chronicznego bycia „złym”. Może dlatego, że sam byłem trudnym dzieckiem, któremu ktoś z bijącym sercem i otwartym umysłem pomógł opuścić półkę oznakowaną etykietą „nieudane egzemplarze”.

Moja droga ku resocjalizacji rozpoczęła się zaraz po maturze, kiedy – jako student Wyższej Szkoły Sztuk Plastycznych – zająłem się wspieraniem moich młodszych kolegów z podwórka osiedlowego. W ciągu kilku lat liczba podopiecznych z kilkunastu z najbliższej okolicy zwiększyła się do ponad 300 z całego miasta. Doświadczenia tego okresu wprowadziły mnie w świat komunikacji i zaufania pomiędzy dzieckiem a osobą dorosłą, która miała zamiar być wychowawcą. Stało się więc, że zmieniłem studia...

Pierwsze doświadczenia stereotypów

Stereotypy skazały mnie na długi pobyt na wspomnianej półce. Nie mieściłem się najpierw w grupie typowego ucznia I klasy, bowiem gdy dzieci uczyły się literki G, ja po cichu, pod ławką, czytałem książkę. Ponieważ wyraźnie „odstawałem”, nauczycielka zabrała mi ją, a ja posłusznie uczyłem się kolejnych literek.

Kolejne zdarzenie zniechęcające mnie do szkoły – już po paru latach – dotyczyło konieczności uczenia się części mowy i zdania, żmudnego wyliczania odmieniania przez liczby i czasy. W żaden sposób nie udało mi się nauczyć, jakie zapytania towarzyszą celownikowi. To nic, że wypowiadałem się i pisałem poprawną polszczyzną, i potrafiłem budować wielokrotnie złożone zdania. Tak zacząłem wagarować. Ale przynajmniej mogłem czytać trzy książki dziennie.

Wagary zepchnęły mnie na dół. Z najlepszego ucznia stałem się tym najgorszym. Utraciłem szanse, zwłaszcza, że nauczyciele po moich dłuższych nieobecnościach odpytywali mnie z minionego materiału stawiając same niedostateczne. Tylko, że żaden z nich nie wytłumaczył mi podstaw. Dlatego nie potrafiłem stworzyć żadnego wzoru związku chemicznego po reakcji – nie rozumiałem, o co chodzi z tą wartościowością. Mało tego – o tym, co we wzorze matematycznym bądź fizycznym jest „wprost proporcjonalne”, a co „odwrotnie proporcjonalne”, dowiedziałem się ze zdumieniem dopiero w liceum.

Podstawówka zafundowała mi jeszcze jedno, spychające w dół doświadczenie. Kiedy zacząłem mocno rosnąć, równie mocno zaczął mi się pogarszać wzrok. Żeby widzieć, co nauczyciel pisze na tablicy, musiałem podbiegać do niej. Stanowczo i z konsekwencjami zakazano mi tego. W zeszytach odtąd zapisywałem tylko to, co zdążyłem usłyszeć.

Pedagogika

Dążenie do tego, aby pracować w resocjalizacji, było bardzo silne. Przeczytany w wieku 12 lat *Poemat pedagogiczny* A. Makarenki¹ bardzo podziałał na moją wyobraźnię. Chciałem trafić do zakładu wychowawczego, czyli miejsca, którego z założenia szczerze nie znośłem jako bezdusznego tworu, i zamierzałem go zmieniać.

Wiedziałem, dlaczego go nie znośłem: gdy zacząłem pracę w tym miejscu, wychowywano tam wyłącznie przy pomocy pięści. Pierwszy rok pracy był niezwykle ciężki – oceniam to już po latach. W ośrodku wychowawczym istniał ostry podział na grypsujących i niegrypsujących. Obie grupy były jednak silne i toczyła się między nimi walka o przywództwo, zwłaszcza nad nowymi wychowankami. Przydzielenie również nowego wychowawcy do grupy, która składa się wyłącznie z nowych wychowanków, czyli w tym momencie, gdy on sam jako wychowawca jest... nikim – jest co najmniej nierozsądne. Ale w takich miejscach istnieje stereotyp, że „nowy” musi się samodzielnie „przetrzeć”. I to było realizowane bez oglądania się na skutki wychowawcze i organizacyjne.

Moi wychowankowie byli osaczeni przez dwa walczące ugrupowania i siłą zmuszani do wyboru przynależności. Dopiero po roku dowiedziałem się, jak wyglądał ten przymus. Jeden z chłopców musiał dokonać wyboru trzymany za nogi za oknem drugiego piętra. Drugiego przestano bić, gdy zaczął się dławić własną krwią. Chłopcy z mojej grupy – dla własnego przetrwania – aby okazać się dzielnymi, ignorowali przynajmniej swoich wychowawców. Demonstracyjnie.

¹ A. Makarenko, *Poemat pedagogiczny*, PZWS, Warszawa 1956

Na samym początku następnego roku szkolnego, kiedy już pierwszego dnia doszło do poważnego przelania krwi między wychowankami, zawezwałem sześciu znaczących wychowanków i poszliśmy do lasu omówić pakt o rozwiązywaniu konfliktów. A stało się to spontanicznie: widząc krwawe wyniki pierwszej bójki, natychmiast zwróciłem się do obecnych chłopców: „Zawołajcie do mnie trzech najważniejszych grypsujących i trzech najważniejszych niegrypsujących!”. I tak też się stało. Przełamałem wówczas silne tabu – żaden wychowawca nie jest władny wydać takiego zarządzenia, a już szczególnie grypsującym – drugie życie, regulowane „zasadami” wręcz zakazywało wchodzić w jakiegokolwiek układy z wychowawcami. Miałem jednak już zaufanie u wychowanków. I miałem szczęście: rozkruszył się stereotyp i przyszedł czas na następne.

Resocjalizacyjne stereotypy

Stereotyp: funkcjonujący w świadomości społecznej uproszczony i zabarwiony wartościująco obraz rzeczywistości².

„Nawet jeżeli próbujesz w jakiś sposób kontrolować ludzi, jest to niemożliwe. Najlepszemu sposobowi kontrolowania ludzi jest ośmielić ich, aby psocili. Wówczas będą oni pod kontrolą w jej szerszym znaczeniu. Danie swej owcy czy krowie dużej, przestrzennej łąki jest sposobem kontrolowania jej. To samo z ludźmi: wpierw pozwól im robić, co zechcą i obserwuj ich. Oto najlepszy sposób. Ignorowanie ich nie jest dobre; to najgorszy sposób. Niewiele lepsze jest kontrolowanie ich. Najlepiej jest ich obserwować, i tylko obserwować – bez prób kontrolowania” – napisał Shunryū Suzuki, popularyzator buddyzmu zen na Zachodzie³.

Podstawowym pedagogicznym stereotypem, traktowanym w praktyce niemalże jako pewnik, jest **objęcie kontrolą**. Stereotyp ten wziął się z całego systemu naszego funkcjonowania w rzeczywistości⁴. W resocjalizacji przyjmowało to formy, które nazywałem „ubezważnawieniem”. Efektem tego były oczywiste, nieustanne próby wyrwania się wychowanków spod kontroli. W każdy sposób. To z kolei generowało u wychowawców postawy niechęci oraz ciągoty do posługiwania się karami, i... nadużywania ich.

² <http://sjp.pwn.pl/slownik/2576254/stereotyp>

³ S. Suzuki, *Umysł zen, umysł początkującego*, ATEXT, Gdynia (brak roku wydania)

⁴ M. Foucault, *Nadzorować i karać*, Aletheia, Warszawa 1998

W tym też klimacie narodził się stereotyp „nieustającej kary”. Mimo wielu prób wychowanków, aby wpłynąć na swoją internatową rzeczywistość, odpowiedź była jedna – „nie jesteście tu w nagrodę”. W myśl tego nagrodą stawało się... wyjście do teatru. Nieustającą karą było uczenie się, samoobsługa, swobodna rozmowa z wychowawcą, badanie przez psychologa, grupowe wychodzenie na zajęcia („albo wszyscy, albo nikt”)⁵.

Pedagogika niekonwencjonalna

W tamtych latach (mniej więcej 1990-1998) nie czytaliśmy jeszcze Kena Wilbera⁶. Nie przejęliśmy się jeszcze jego ideą ‘nieistnienia granic’, granic zastąpionych ‘liniami rozdzielającymi’ – jak linia brzegowa, gdzie ląd i woda tworzą przenikające się środowiska. Czuliśmy za to, w początkach pracy w swojej grupie wychowawczej, istnienie zupełnie niepotrzebnych a wrogich podziałów wychowawcy-wychowankowie. W resocjalizacji, jak i w całej polskiej edukacji, wyprodukowano ze stereotypów, z upraszczania widzenia świata, a czasem ze zwykłego prymitywizmu lub wygody – masę pomysłów na temat wychowanków-ucniów oraz na własną, pedagogiczną pracę. Pomysły te wynikały z własnych filozofii życiowych pedagogów: nie narobić się, uzyskiwać natychmiastowe i widoczne dla władzy efekty. Wychowanie natomiast jest cierpliwym, pozytywnym oddziaływaniem, a wyniki pojawiają się dopiero później. I są trwalsze.

Proszę mi wybaczyć moje osobiste, emocjonalne wtręty w tym artykule. Na budowanie nowej wizji działań resocjalizacyjnych, a w tym zdolności przełamywania stereotypów, większy wpływ miały osobiste doświadczenia, emocje i postawy, niż pedagogiczna edukacja.

Znacznie później przeczytałem: „Według diagnozy Kena Wilbera, żyjemy w świecie konfliktów i przeciwieństw, co jest wynikiem przywiązywania zbyt dużej wagi do podziałów, klasyfikacji. Wytyczamy granice, każdą linię graniczną traktujemy jak linię frontu. Im mocniejsze ustawimy granice, tym w bardziej zażartą walkę będziemy uwikłani. Stąd, według Wilbera, «wszelkie nasze zmagania – nasze konflikty, lęki, cierpienia i rozpacz –

⁵ Niespodziewanie znalazłem spore analogie (aczkolwiek osadzone w wątku sensacyjnym, przerysowanym) w trylogii Stiega Larssona „Millenium” (Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2009), gdzie bohaterka nie mogła uwolnić się od – jak najbardziej sztucznie i fałszywie stworzonej – diagnozy psychiatrycznej. Bywałem świadkiem podobnych manipulacji – miały one ułatwić życie dorosłym...

⁶ K. Wilber, *Niepodzielone*, Zysk i S-ka, Poznań 1996

są powodowane granicami, które nieopatrznie narzucamy naszemu doświadczeniu»⁷. Bardzo często cytuję ten fragment. Wydaje on mi się kluczem do wielu rozwiązań.

Tak jak moje początki w ośrodku wychowawczym ukazały mi istnienie potężnej przepaści wypełnionej agresją, złośliwością i upodleniem, tak po paru latach udało się stan taki pokonać. Ludzie tu wytworzyli niezliczoną ilość granic i o każdą z nich walczyli zażarcie. Zatem trzeba było oswajać wychowanków z tym, że „walenie w mordę” jest przeszłością, że kończy się szarpanie, oskarżanie, podejrzwanie o wszystko, poniżanie, wulgarne określanie, lekceważenie, że teraz już ktoś jest gotów ich wysłuchać, że jest możliwe negocjowanie własnych spraw.

Nie było to łatwe z dwóch powodów: starzy stażem wychowawcy uznawali nowe podejście za psucie „starego–dobrego” i oczywiście mówili o tym, że ktoś jest „dobrym wujkiem”. Był to okres, kiedy wychowawcy mieli swoje motto: „Rób z ‘nimi’, co chcesz, byle nie było kłopotów”. Oznaczało to: kłopoty uśmierzyć stanowczym działaniem. Każde angażowanie się w zajęcia inne niż danie piłki na salę gimnastyczną czy otwarcie świetlicy z telewizorem – okazywało się sprzeniewierzeniem regułom... koleżeństwa. Tymczasem wychowankowie reprezentowali dwie postawy – albo zupełny brak dowierzania, że coś się zmieni, albo grali i pod pozorem bycia dobrym wychowankiem robili swoje.

Z latami ubywało starych wychowawców i przybywało nowych, którym lepiej pracowało się z chłopcami na nowych zasadach. Niektórzy z nich bynajmniej nie wspinali się na wyżyny pedagogiki, bo lubili przebywać ze starymi wychowawcami. Przesiłekając ich stosunkiem do pracy i wychowanków – głosili te same hasła, ale przynajmniej nie zachowywali się wobec swoich chłopców wrogo. Zapewne, w nowym klimacie, nie odważyliby się. Jednej zasadzie byli oni wierni – kiedy inny wychowawca robił coś dobrego i ciekawego dla swoich chłopców, a zwłaszcza kiedy był lubiany, przykładano do niego stereotyp „dobrego wujka” – bez żadnego wnikania w całokształt i efekty⁸.

⁷ P. Błajet, *Sport, czyli doświadczenie pogranicza*, (w:) B. Przyborowska (red.), *Natura, edukacja, kultura. Pedagogia źródeł*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2009

⁸ Dla poparcia swych racji dochodzono do absurdów. Między innymi, oficjalnie na zebraniu, zakazano mi zabierania do domu do wyprania porządniejszej odzieży moich chłopców. Robiłem to czasami, zaś żona pomagała mi dobrać odpowiednie proszki, gdyż ośrodkowa pralnia wypuszczała odzież szarą, pofarbowaną, a nierzadko uszkodzoną. Żeby zakaz brzmiał mocno, zarzucono mi homoerotyczne motywy...

Absurdów pojawiało się wiele. Na przykład – po udanej akcji opanowania poalkoholowych wybryków **nie swoich** wychowanków przez dwóch sprawnych wychowawczo opiekunów (przy pięciu obecnych) – dyrektor zakazał wychowawcom... zajmowania się wychowankami z innych grup. Miało to stymulować aktywność pozostałych. Przytomnie zareagował na to pedagog placówki pytając, czy wobec tego wychowawca

Nikt nie znał nigdy pełnej prawdy o mojej grupie, i nawet w to nie wnikał. Tu bowiem – zwłaszcza, gdy dołączyli do mnie wychowawcy, którym „się chciało” i którzy mieli dużo przychylności dla podopiecznych – nigdy nie działało się na pokaz. Ani dla dyrekcji, ani dla kolegów. Uważaliśmy, że wychowankowie są naszymi klientami i pracujemy na ich rzecz. Dlatego, kiedy trzeba było kogoś z nich ukarać na wniosek szefostwa lub nauczycieli, podejmowaliśmy „własne” działania wychowawcze. Jednak – albo w cztery oczy, albo na forum grupy. Stąd rzadko wydostawały się informacje. My zaś jedynie komunikowaliśmy na zewnątrz, że sprawa załatwiona i wystarczy się przyglądać czy są efekty. Z zewnątrz zaś nieustannie padały pytania o szczegóły karni – jak rozumiem, chodziło o własne satysfakcje.

Uznanie przez wychowanków za dobrego wychowawcę rodziło się i w codzienności, i tzw. zdarzeniach nagłych. Codziennosc pokazywała, czy wychowawca jest tylko „zarządzającym”, czy – autentycznym przywódcą. Czy gra kogoś, czy jest sobą. Czy jest przeciw swoim wychowankom, czy... dla nich. Czy jest podejrzliwy, traktujący z góry, niesprawiedliwy, wykorzystuje swoją przewagę, unika poważnych rozmów z wychowankami (chyba, że krzyczy), daje się łatwo wymanewrować, wierzy innym dorosłym a nie wierzy swojemu podopiecznemu, czy po jakimś wybryku od razu idzie do dyrektora albo wzywa policję...

Bo mógł się okazać, że jest uważny, sprawiedliwy, wymagający, zdecydowany, pogodny, chętnie rozmawia, pomaga, stara się ufać, sam rozwiązuje problemy wychowanków i grupy, nie zdradza ich tajemnic...

Zdarzenia nagle ukazywały ogromnie dużo. Kiedy pod ośrodek podeszli jacyś obcy, kazali tkwiącym w oknach chłopakom zawołać „Białego” (bał on się nawet wyjść z pokoju), a potem wymownie pokazali mu pistolet i powiedzieli, co go czeka – wówczas „pan Czesio”, zawsze dzielny, napuszony, arogancki i złośliwy, długo nie mógł znaleźć klucza do drzwi wyjściowych. W tym czasie inny wychowawca wyszedł przez kuchnię i poważnie porozmawiał z przybyszami, choć byli to „faceci z grubymi karkami”, a on wiedział o posiadaniu przez nich broni. Zresztą, w zupełnie innych warunkach, „pan Czesio” wzbudzał niepohamowaną radość wychowanków, kiedy wołał przez okno: „Panie dyrektorze, umyć panu samochód?”

wchodząc po schodach i widząc na nich leżącego naćpanego chłopca ma tylko sprawdzić, że to nie jest jego wychowanek, a następnie przekroczyć jego ciało i pójść dalej? W innym przypadku – dla tymczasowego odizolowania agresywnego, dominującego wychowanka, by opanować psychozę strachu – wymyślono konkurs, w którym ów wychowanek miał gwarancję wygranej, w związku z czym mógł wyjechać na dwutygodniową przepustkę. Aby wzmocnić znaczenie konkursu – dodano do wygranej... sweter. Zapewne, by nie urazić wychowanka niską wartością nagrody.

Kiedy indziej zrobiła się awantura i jeden chłopak gonił drugiego z nożem. A biegli wprost w stronę wychowawcy stojącego na korytarzu. Ten cofnął się pod filar przy schodach, złapał go rękami z tyłu i zaczął dygotać. W tym samym czasie drugi wchodził po schodach i widząc, co się dzieje, spokojnie postąpił kilka kroków ku obu chłopcom, przepuścił uciekającego, a drugiego przewrócił na ziemię wciąż trzymając wysoko jego uzbrojoną rękę. Odebrał nóż i stanowczym głosem przykazał obu chłopcom udać się do własnych sypialni – natychmiast. Polecenie od razu zostało wykonane, a świadkowie wydarzenia z satysfakcją opowiadali, że nie było krzyków, śledztwa i pokazówki. I wcale to nie znaczyło, że incydent został zlekceważony. Myślę, że można trafnie określić, który z tu opisanych wychowawców należał do której „frakcji”.

Trzech ludzi pracujących ze sobą przez ok. 10 lat dopracowało się kolejnych dwóch grup, w których życie wyrastało daleko poza stereotypy. Nowe grupy⁹ charakteryzowały się tym, że trzeba było na nowo wprowadzać grupowe reguły, gdyż pamięć o poprzednich zacierała się. Dwie grupy (pod rząd) łącznie koło sześciu lat współpracowały z wychowawcami **bez żadnego stosowania kar**¹⁰. Zostało to oznajmione w następujący sposób: „Słuchajcie chłopaki. Znamy się tak długo, rozumiemy i ufamy sobie, że my, wychowawcy, uważamy, iż możemy całkowicie zrezygnować ze stosowania kar w naszej grupie”. Po latach wiem, że chłopcy wciąż mocno (i z rozbawieniem) wspominają ostatni człon tej wypowiedzi: „Przecież kary są dla głupków...”

U nas tylko pierwszy rok współpracy z grupami był inny. Różnice wynikały oczywiście z odmienności charakterów, lecz głównie z konfiguracji tych charakterów w każdej grupie wychowawczej. W pierwszym roku pracy również życiowe doświadczenia wychowanków wpływały na ich podatność na przyswajanie grupowych reguł.

„Ludzie, szczególnie młodzi ludzie, myślą, że wolność jest tylko robieniem tego, co zechcą, że [...] nie ma potrzeby stosowania żadnych reguł. Lecz dla nas posiadanie pewnych reguł jest absolutnie konieczne. Nie oznacza to, że zawsze podlega się kontroli. Dopóki macie reguły, macie szansę na wolność. Próby osiągnięcia wolności bez zdawania sobie

⁹ Za nowe grupy uważaliśmy: grupa nr 1 = około czterech lat wspólnej pracy w zespole o bardzo małej rotacji; grupa nr 2 = pozostało ok. 25% pierwotnego składu (osoby mniej znaczące). Z nowoprzybyłymi pracowało się również około czterech lat.

¹⁰ Por. S. Mika, *Skuteczność kar w wychowaniu*, PWN, Warszawa 1969

sprawy z reguł nie mają znaczenia”¹¹. Nasz sposób pracy polegał na oddziaływaniu dwuetapowym.

Pierwszy etap odnosił się do uzyskania skupienia uwagi wychowanków na przekazach wychowawców. Nazywałem ten okres „ujeżdżeniem”, „oswojeniem”, „związaniem” (emocjonalnym), różnie – w zależności od sytuacji. To był etap, w którym stanowczo, my, wychowawcy tej grupy, powtarzaliśmy sobie, że pedagog będący fachowcem, nie ma prawa uznawać zachowania buntownicze za osobistą urazę. Tym, którzy tego nie rozumieli, przedstawialiśmy obraz szewca – wściekłego, że komuś podeszwa się odkleiła, lub lekarza oburzonego na chorego, że śmiał do niego przyjść z gorączką... Tymczasem nam chodziło nie tyle o wyłącznym adaptowaniu się do grupowego życia, co o wytworzeniu uważności i refleksyjności w odniesieniu do sygnałów i przekazów pochodzących od wychowawców. Praca nad tym przynosiła między innymi efekt szybkiego zbierania się grupy w świetlicy w celu omówienia programu dnia – tylko nasi wychowankowie pojawiali się bez większych spóźnień.

Drugi etap był daniem szerokiej przestrzeni. Z wymaganiami przykrojonymi na miarę (patrz: Dodatki, pkt 1.) Z minimalizowaniem kontroli.

W ramach drugiego etapu w obu naszych kolejnych grupach ustały sytuacje trudne. Wychowankowie, gdy był z nimi na dyżurze ich wychowawca, nawet nie myśleli o robieniu czegoś głupiego, a co dopiero czegoś, co mogłoby ich wychowawcy zaszkodzić. Zniknął problem z piciem alkoholu – to osobna, bogata historia; widzieliśmy w tej dziedzinie ogromne różnice między naszą grupą a pozostałymi. Chłopcy byli zawsze chętni do działania – bo dlaczegoż by nie? – ich wychowawcy przecież zawsze działali razem z nimi w zespole.

Ale mogło to zaistnieć wyłącznie dzięki zatarciu pewnych granic. Nasza myśl przewodnia współgrała z taką myślą: „Aby być kowalem swej tożsamości, nie wystarczy pręt żelazny; trzeba mieć też kuźnię i kowalskie młoty. Gdy ich brak, przychodzi zaspokajać się tożsamością przez innych wykutą, jakby nie była niewygodna, nie na miarę zsyta, szkaradna i estymie oraz godności nosiciela uwłaczająca. Narzucone tożsamości rzadko bywają dla ich wyznaczonych odbiorców pochlebne, a nigdy niemal nie są dla nich korzystne. Kuje się je dla pohańbienia i dla odmowy cnót, nie dla przysporzenia glorii. A za narzuconą tożsamością, w cudzej kuźni przez cudzych kowali wykutą bez liczenia się ze zdaniem tych, dla których ją

¹¹ S. Suzuki, ibidem; cytat odnosił się do zen, ale był dla nas ważnym przesłaniem – czytaliśmy go podopiecznym.

przeznaczono, podąża z reguły dyskryminacja”¹². My mieliśmy pewność, że naszym zadaniem jest wspieranie kształtowania się indywidualnych, autonomicznych tożsamości naszych podopiecznych. Uznaliśmy, że najskuteczniejsze będzie uzyskanie wewnątrzgrupowej dyscypliny poprzez nasze działanie w duchu „nurtu dialogicznego”¹³.

Mogły temu służyć właśnie takie nasze działania: odmienne od każdego stereotypowego. Uciekające od dotychczasowych metod, technik, działań i symboliki całkowicie zdewaluowanej resocjalizacji. W niej przecież, jak w sprawozdaniu naukowym Rosehahna¹⁴, wychowankowie przebywali z wychowankami, wychowawcy – z wychowawcami, administracja, kuchnia – wszyscy trzymali się swego kręgu. I, podobnie jak w wspomnianym sprawozdaniu, diagnoza wychowanków podlegała stereotypom: wszyscy byli wrzuceni do jednego worka. A więc... kolejny schemat czekał na zerwanie z nim.

Oto zbiór niektórych wewnętrznych reguł ustalonych między współpracującymi wychowawcami opisywanych (kolejnych) grup. Powstawały one w sposób niezauważalny – wyłaniały się poprzez powtarzalność, która uzyskiwała aprobatę wszystkich. Niekiedy stawały się rodzajem korzystnej dla wszystkich stron umowy społecznej¹⁵. Reguły te¹⁶ były zdecydowanym odejściem od stereotypów (zatem poznając je można mieć wyobrażenie o rzeczywistości „obowiązującej” poza grupą):

- **Złodzieja nie nauczy się uczciwości wieszając wszędzie kłódki** – zostawialiśmy chłopców samych w pomieszczeniach z majątkiem grupy i naszym własnym. Szafy były otwarte. Wiedzieliśmy, że ryzykujemy – pierwsze zdarzenia kradzieży stawały się przedmiotem wewnątrzgrupowych debat. Na tej samej zasadzie nie wydzielaliśmy środków czystości – chłopcy brali je sami, według potrzeb (tylko w naszej grupie powstawały zapasy tych środków).

¹² Z. Bauman, *Tożsamość ze sklepu, tożsamość ze spiżarni*, (w:) H. Mamzer (red.), *W poszukiwaniu tożsamości*, Wyd. N. UAM, Poznań 2007

¹³ Zob. J. Pyżalski, *Nauczyciele-uczniowie. Dwa spojrzenia na dyscyplinę w klasie*, Impuls, Kraków 2007 (praca ta powstała m.in. na podstawie obserwacji pracy resocjalizacyjnej w moim ośrodku wychowawczym; nasz model pracy wychowawczej pozwolił na stworzenie modelu „czterech kół zębanych”)

¹⁴ D. L. Rosenhahn, *O ludziach normalnych w nienormalnym otoczeniu*, (w:) *Przełom w psychologii*, (red.), K. Jankowski, Czytelnik, Warszawa 1978

¹⁵ N. Han-Ilgiewicz, *Pisma, szkice, artykuły, rozprawy*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1995, s. 235-242

¹⁶ Nie ukrywam, że cały zastosowany model oddziaływań wychowawczych brał swój pierwowzór – jeśli chodzi o myśl przewodnią – z zapoznanego dziełka Stanisława Jedlewskiego *Odnova zakładów dla nieletnich*, WSiP, Warszawa 1978

- **Wychowankowie powinni wiedzieć, jak dorośli rozwiązują problemy** – w sprawach grupowych spieraliśmy się w obecności chłopców. Nie wydawaliśmy poleceń: „Wyjdźcie, teraz dorośli mają swoje sprawy”. Chłopcy byli świadkami jak spór był doprowadzany do ujednolicenia poglądów. Wszystkie sprawy grupowe traktowaliśmy jako jawne.
- **W naszej grupie wolno żalić się wychowawcy na wychowawcę z naszej grupy** – panował stereotyp „wychowawcy nie powinni rozmawiać z wychowankami o innych wychowawcach” (wielkim zwolennikiem tego był Pan Czesio); uznając, że takie rozmowy nie są **jedynie** plotkami, uznaliśmy potrzebę wewnętrznej swobody. Uznaliśmy, że w grupie powinien istnieć swobodny przepływ informacji. Nasz wychowanek mógł więc swemu wychowawcy poskarżyć się na innego swego wychowawcę. Uzyskiwaliśmy następujące korzyści:
 - o wychowanek mógł się wygadać
 - o mieliśmy informacje o sytuacji
 - o mogliśmy sprawniej rozwiązać problem – np. przez negocjacje

Ta zasada samoistnie wygenerowała kolejną regułę – rozmowa z wychowankiem o wychowawcy, po ocenie przez drugiego wychowawcę, stawiała zawsze kogoś w sytuacji bycia winnym konfliktu (lub ukazywało sytuację nieporozumienia). Od tego była krótka droga do uznania swej winy i przeproszenia. Bez względu na to czy był wychowankiem, czy wychowawcą. Konflikt nie miał szans rozwoju.

- **Wychowawcy interweniowali profilaktycznie bądź rozjemczo w pierwszych chwilach rodzących się konfliktów między wychowankami** – nie dopuszczaliśmy, aby szalona zabawa (np. kto silniejszy) przerwała granicę czyjegoś bólu czy godności. Chłopcy mogli nadal się szamotać, ale było to w sytuacji po komunikacie z naszej strony, że granica wytrzymałości może być blisko. Podobnie było w sytuacji kłótni czy wzajemnego wyrażania pretensji. Konflikty wewnętrzne mieliśmy zdecydowanie... ucywilizowane.
- **Wychowankowie mają prawo do zachowywania swoich tajemnic** – gdy chłopiec oznajmiał komuś z nas coś w zaufaniu, słyszał zapytanie: „Czy mogę to przekazać panu Leszkowi?” Najczęściej była na to zgoda, ale w przypadku zastrzeżenia poufności pozostali wychowawcy dowiadywali się jedynie

o pojawieniu się nowego wątku, który nie jest dla uszu wszystkich. Nikt się nie dopytywał – ufaliśmy sobie, że ktoś czuwa nad rozwojem spraw. Dość paskudnym zwyczajem – stereotypowym w ramach „Tu pracują specjaliści i wszystko musi być ujawniane” – jest naruszanie poufności w placówkach wychowawczych.

- **Kara dla wychowanka nie ma być tworzeniem nowych problemów** – trudne rozmowy miały nie być odreagowywaniem wychowawcy, ale miały prowadzić do rozwiązania problemów. Miało się to swój epilog tu i teraz, nie było powrotów do tego tematu (chyba jako przykład dla innych, za zgodą zainteresowanych stron)¹⁷. Kara miała być zadośćuczynieniem i winny sam ją proponował, a koledzy mogli ją opiniować.
- **Wychowawcy czynnie uczestniczyli w ważniejszych pracach porządkowych** – wychowawcy przedstawiali „front robót”, przedstawiany był ostateczny termin zakończenia; chłopcy dostawali każdy swój własny odcinek, przy czym wychowawca miał swój. Nie było kłopotów z podejmowaniem przez nich zadań trudniejszych czy nudnych. Sposób i czas wykonania zadań był poddawany wychowankom do ich decyzji¹⁸.
- **Stosowaliśmy regułę domniemywanej uczciwości i szczerości** – prezentowane było nastawienie, że skoro wychowanek „tak” przedstawia sprawę, to „tak” było. Uznaliśmy, że wyciąganie prawdy na siłę, a jeszcze w dodatku stawiając podopiecznych wobec własnych sugestii, mija się z celem. Woleliśmy od kłamstwa wymuszonego przez wychowawcę, wyjaśnienia nie do końca sprawdzone. Dalsza praktyka, kiedy wychowankowie zrozumieli, że mówienie prawdy nie grozi im takimi konsekwencjami, jakie znali do tej pory – nie mieli zahamowań przed, ostrożną początkowo, otwartością.

¹⁷ Karna rozmowa miała przesłanie: „Rozmawiamy o zdarzeniu, aby jakoś rozwiązać problem i by do tego już nigdy nie wracać”

¹⁸ Ciekawe, że ten sposób działania został oceniony przez kontrolujących z wydziału edukacji urzędu miasta za objaw leseferyzmu i „rządów wychowanków”, za brak panowania nad grupą. Jeszcze ciekawsze, że panie inspektorki przyszły szukać objawów nadużywania przemocy przez wychowawców. Był to objaw stereotypowego patrzenia na placówkę, w której – zdaniem kontrolujących – powinien być widoczny rygor i tylko rygor. Można przypuszczać, że uznawały, iż powinien być osiągnięty twardymi, ale niewidocznymi z zewnątrz metodami. A więc chodziło o stosowanie – wspomnianego w artykule myślenia „Róbcie z ‘nimi’, co chcecie, byle nie było kłopotów”. Zaznaczam, że w placówce nie stosowało się przemocy. Placówka jednak została zamknięta.

- **Unikaliśmy oskarżeń w sytuacjach niejasnych** – kiedy nie mogliśmy czegoś znaleźć, nie mówiliśmy, że ktoś nas okradł. Używaliśmy słów stwierdzających, że sami coś zawieruszyliśmy lub że ktoś nam tę rzecz schował dla żartu. Prosiłiśmy o pomoc w znalezieniu, bo potrzebne. Powodowało to reakcję, która podlegała rozumowaniu, że oddanie zagubionej rzeczy nie postawi nikogo w świetle oskarżeń (nawet, jeśli faktycznie to była kradzież). Zdarzało się, że podopieczni z własnej woli odbierali sprawcy ukradziony przedmiot i oddawali nam, zanim myśmy się w ogóle zorientowali w jego utracie.

„Sprzeniewierzając się regułom koleżeństwa” prowadziliśmy następujące zajęcia:

- Zajęcia survivalowe (wyjaśnienie idei i zasad sztuki przetrwania, demonstracja sprzętu pomocnego w uprawianiu survivalu, ćwiczenia w rozbijaniu namiotów, projekcja filmów nt. survivalu, zapoznanie z bogatą literaturą nt. survivalu)¹⁹
- Biwaki o charakterze survivalowym (własne sprzęty: namioty, lina, kaski, uprząże i karabińczyki, GPS, butla gazowa, kocioł, itp.)
 - o rozbijanie obozowiska
 - o budowanie urządzeń obozowych
 - o palenie ognia i sporządzanie posiłków
 - o rozpoznawanie dzikich roślin jadalnych
 - o posługiwanie się mapą, kompasem i GPS w terenie dzikim
 - o przeprawy linowe przez rzekę
- Częste biwaki rekreacyjne w namiotach

¹⁹ Por. S. Kawula, *Człowiek w relacjach pedagogicznych*, Akapit, Toruń 2004, s. 323-339,
 K. J. Kwiatkowski, *Survival po polsku. Nowa edycja*, F-ma Tomczak, Łódź 2001
 K. J. Kwiatkowski, *Survival, czyli sztuka przetrwania – możliwości wykorzystania programu w resocjalizacji*, (w:) I. Pospiszyl, M. Konopczyński (red.), *Resocjalizacja – w stronę środowiska otwartego*, Pedagogium, APS, Warszawa 2007
 K. J. Kwiatkowski, *Sztuka przetrwania – modus vivendi*, (w:) J. Bergier, M. Sroka (red.), *Survival w teorii i praktyce*, Wyd. PWSZ im. Papieża Jana Pawła II Biała Podlaska 2009
 K. J. Kwiatkowski, *Szerokie horyzonty survivalu* (w:) M. Dycht, L. Marszałek (red.), *Dylematy (niepełno)sprawności – rozważania na marginesie studiów kulturowo-społecznych*, Wyd. Salezjańskie, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2009
 K. J. Kwiatkowski, *Zapomniane wpływy natury. Survival drogą do samego siebie?* (w:) K. Hirszel, R. Szczepanik, A. Zbonikowski, D. Modrzejewska (red.), *Psychospołeczne uwarunkowania defaworyzacji dzieci i młodzieży*, Wyd. Engram/Difin Warszawa 2010

- Koło strzeleckie (broń pneumatyczna – sprzęt własny)²⁰
- Trzy tygodniowe zgrupowania wychowanków w jednostkach wojskowych – kawaleria powietrzna (jedno z nich sfilmowane, co wyemitowała TVP)²¹
- Współpraca z Teatrem „Zwierciadło” (spektakle dydaktyczne dot. narkomanii, agresji, itp.; wspólne scenariusze)
- Prowadzenie zajęć relaksacyjnych i muzykoterapii
- Częste wyjścia do teatrów, na wystawy
- Prowadzenie dyskusyjnego klubu filmowego, także przy udziale studentów z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi (pod opieką dr Jacka Pyżalskiego)
- Wypełnianie i omawianie testu osobowości wg typologii Le Senne’a polskiego autorstwa ks. prof. Janusza Tarnowskiego²²
- Wspólne gotowanie, smażenie, jedzenie... Jeden z kolegów zapelniał od czasu do czasu szafkę w grupowym magazynku słoikami z przetworami zrobionymi przez jego żonę specjalnie dla chłopców; mogli oni korzystać z zasobów szafki bez pytania o zgodę. Innym razem jedna z najbardziej drogiej restauracji w mieście, „Restauracja Polska”, zafundowała nam wspólny obiad – uczyliśmy się dobrych manier przy stole

Wszystkie środki używane do przeprowadzania zajęć pochodziły z zasobów wychowawców. Duże znaczenie dla wychowanków miało wypożyczanie chłopcom laptopa do pobawienia się grami czy rozwiązywanie komputerowych quizów. Wychowawcy okazywali w tym względzie pełnię zaufania. Chłopcy brali chętnie udział we wszystkich zajęciach. Wiemy, że szczycili się nimi przed wychowankami z innych grup. Wiedzieli, że były grupy, które prawie nigdy nie opuszczały budynku placówki na zewnętrzne zajęcia, poza ogólnoośrodkowymi. Doszło do tego, że nasi wychowankowie poczuli się wystarczająco mocni, aby... zlikwidować w ośrodku drugie życie, grypsę. Jakby niechcący...

²⁰ K. J. Kwiatkowski, Nauka strzelania, http://www.gazeta.edu.pl/Nauka_strzelania-95_170-0.html

²¹ A. Dąbrowska, *W skórze żołnierza*, „Żołnierz Polski”, IX. 2002; było także zgrupowanie czwarte, nieudane – nie z naszego powodu

²² Test został przystosowany do obsługi przez komputer za zgodą autora. Chłopcy – mając dużą potrzebę dowiadywania się czegoś o sobie – dopraszali się wykonania testu (także wychowankowie z innych grup). Jednocześnie nie znosili wykonywania testów u psychologa – nie uzyskiwali tam wiedzy na swój temat.

Ukoronowaniem naszych tendencji w budowaniu poczucia wartości u wychowanków były następujące działania:

- Chłopcy byli zabierani – jako uczestnicy-obszernownicy – na **akademickie zajęcia z metodyki resocjalizacji**. Prowadzącym był ich wychowawca. Chłopcy wyrażali zdumienie, że rozumieli, o co chodzi w wykładzie, choć brali udział w zajęciach wyższego poziomu niż w ich szkole zawodowej²³.
- Dla chłopców został przeprowadzony **24-godzinny kurs ratowniczy**. Zaliczenie kursu dla uzyskania dyplomu ratownika polegało na poprawnym wykonaniu **wszystkich** podstawowych czynności ratowniczych oraz daniu poprawnych odpowiedzi na **wszystkie** zagadnienia kursu. Chłopcy wyrazili przekonanie, że kurs ten dał im poczucie, że coś potrafią i czują się potrzebni.
- **Przygotowanie wyprawy Katastrofa tunguska 2008** (patrz: Dodatki, pkt 2.)²⁴

„Wychowankowie mają obiektywnie większe szanse rozwoju, gdy przewodzi im wychowawca z autorytetem. (...) Autorytet nauczyciela-wychowawcy ma dodatkowo silne znaczenie społeczne. Grupa wychowawcza czy klasa ma silniejsze poczucie własnej wartości mając wychowawcę cieszącego się autorytetem. Grupa, która ma nie lubianego wychowawcę – traci” – mogłem to zapisać dzięki informacjom, które pochodzą... od naszych wychowanków właśnie²⁵. Dodam tylko, że określenie „lubiany” zawiera w sobie pojęcia (rozpoczynające się na literę W, co bawiło podopiecznych): wyrazisty, wiarygodny, wymagający, wesoły, wiele wiedzący, wspaniałomyślny i wybaczący, wspaniały (zestaw pochodzący od wychowanków).

Z ostatniej chwili – korespondencja z byłymi wychowankami (lata 2000-2004) przyniosła następujące oceny swego wychowawcy: „każdy widział w Tobie ratunek i spokój i rozwiązanie wszystkich problemów!”; „czulismy, że byles NAPRAWDĘ nasz”; „to była

²³ Kilku wychowanków zdecydowało się na naukę w liceum i zrobienie matury. Jeden ukończył studia licencjackie z pedagogiki o specjalności resocjalizacja.

²⁴ Wyprawa nie doszła do skutku na skutek rozwiązania placówki. Dysponujemy materiałem fotograficznym z przygotowań (np. zimowe biwakowanie) oraz całą dokumentacją z przygotowań. Uzyskaliśmy naukowy patronat warszawskiej Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej PEDAGOGIUM oraz Uniwersytetu Łódzkiego. Zainteresowana była łódzka Wyższa Szkoła Pedagogiczna. Patronował wyprawie prezydent Gdańska (łódzkie władze nie odezwały się na zaproszenie, zapewne znając naszą przyszłość, choć jeszcze nic niczego nie zwiastowało). Dzięki celom naukowym wyprawa miała szansę otrzymać status wyprawy rządowej.

²⁵ Zob. K. J. Kwiatkowski, *Nauczyciele walczą o przetrwanie*, (w:) *Ujarzmić szkolne demony*, (red.) J. Pyżalski, Łask 2006

ogromna siła... 'siła', która wetknała we mnie. Nigdy nie myślałem że można pokazać drugiemu człowiekowi jak nie robić błędów, jak zachęcić go do tego żeby zszedł ze złej drogi i bycia niewzruszonym na zaczepki Zła. Bedac 'prawdziwym', można uleczyć naprawdę 'nieuleczalnie chorych' ludzi, których myśla przewodnia jest przemoc i ciągła walka przeciwko samemu sobie. Naprawdę, odkąd opuściłem ośrodek każda rzecz, którą zrobiłem DOBRZE, podpisywałem Twoim nazwiskiem, bo to Ty pokazałeś mi, że tak można na przekór Złu" (pisownia oryginalna).

Istotną rolę w oddziaływaniu na wyobraźnię i motywację wychowanków miał survival. Jego przesłania i wymagania były wyraźniejsze, bardziej zrozumiałe i dające się przetworzyć w praktykę, niż postulaty „dobrego wychowania” czy „bycia dobrym”. Ratownictwo jest jednym z elementów survivalu. Z survivalu (w wersji, którą można nazwać „twardą turystyką”) korzystał m.in. były dyrektor zakładu poprawczego, Ryszard Makowski i opisał to w książce *Za murami poprawczaka*²⁶.

Dodatki

1. Krótka opowieść o wymaganiach: przykład działania motywacyjnego, które w praktyce wielokrotnie dawało wysoką skuteczność. Do zastosowania, kiedy pojawia się niechęć do przyjęcia wymagań instruktora (mentora, wychowawcy).

Bywało, że wychowankowie pojawiali się u mnie z rodzajem pretensji, że za dużo od nich wymagam, a tymczasem w innych grupach jest zupełnie inaczej, czyli luz i brak wymogów...

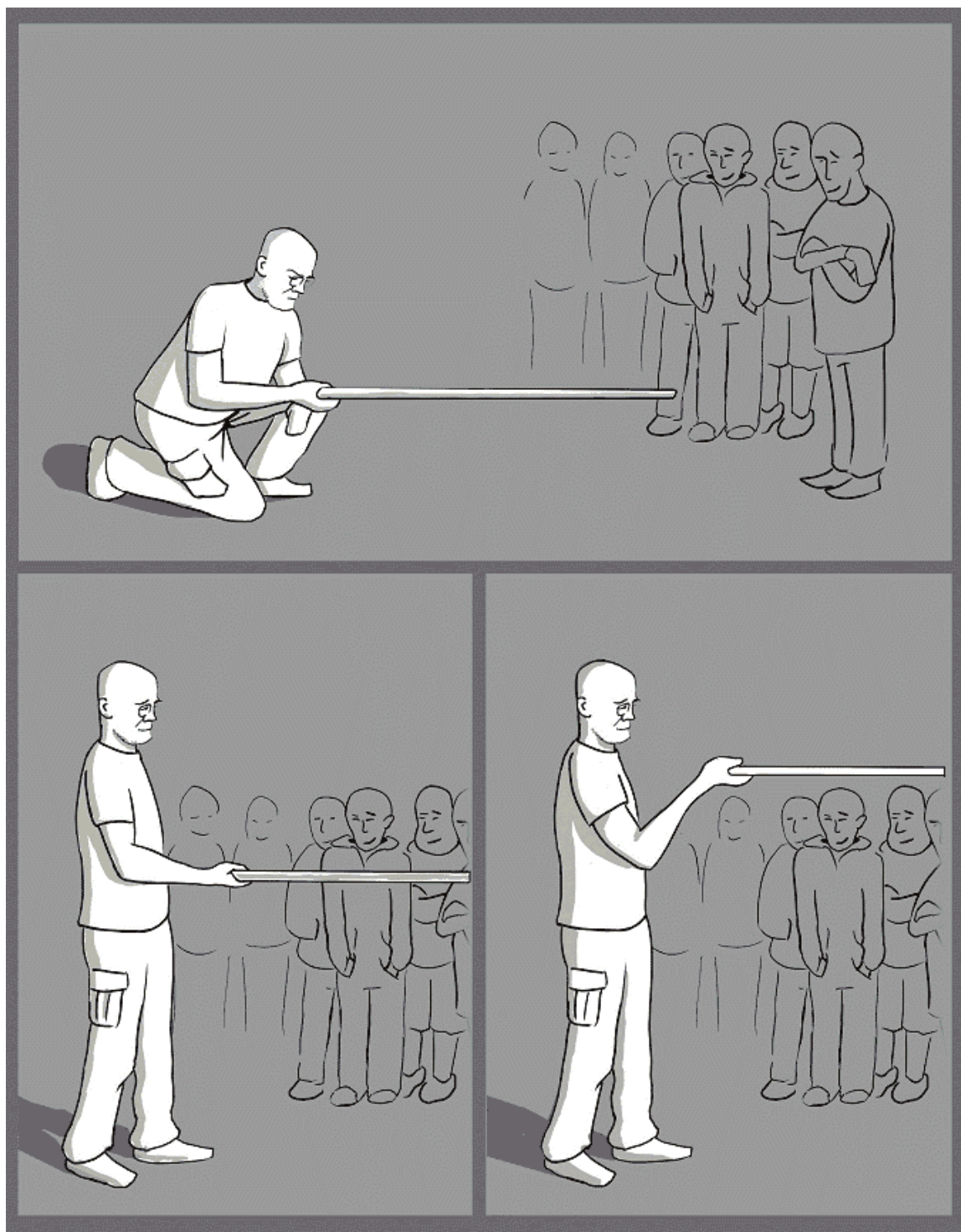
Zapoznali się z taką oto argumentacją:

- Kucnąłem przed nimi i trzymając około 20 cm nad podłogą, poziomo, kij od szczotki (miast poprzeczki) spytałem: „Czy bylibyście zadowoleni, gdybym najzupełniej poważnie zadał wam pytanie, czy dacie radę to przeskoczyć?”
- Ponieważ odezwali się „Wychowawca żarty sobie robi”, mówiłem dalej: „Oczywiście, że nie! Czułbym się tak samo, gdyby teraz ktoś poważnie zaczął odpytywać mnie z tabliczki mnożenia, by określić moją wartość”
- Pokiwali głowami, a ja kontynuowałem: „I ja, i wy, potrzebujemy, żeby nas traktowano serio, a więc, żeby w tym, czego inni od nas oczekują, kryła się ocena, że damy radę, nie tak? I żeby z tego, co o nas sądzą – wynikało to,

²⁶ R. F. Makowski, *Za murami poprawczaka*, Łośgraf, Warszawa 2009

czego się po nas spodziewają, prawda?”. Zgodzili się.

- Wstałem i uniosłem pręt na wysokość około 120 cm i spytałem: „Szczerze... czy tę wysokość pokonalibyście?”
- Kiwanie głowami oddawało przekonanie, że tak, a ja powiedziałem: „Skoro mam wobec was wymagania o... takie”, na co uniosłem pręt 10 cm wyżej, „wówczas chyba rozumiecie, że w nich schowane jest moje przekonanie na wasz temat, że spokojnie dacie radę i tej wysokości...”
- Wyraźnie zgadzali się ze mną, a wówczas dodałem: „A kiedy za jakiś czas zobaczycie, że ten pręt podniósł się jeszcze o 5 centymetrów, to na pewno będziecie pewni, że zależy mi – jak każdemu trenerowi – żeby ich zawodnicy bili swoje życiowe rekordy, prawda?”



Rysunek wykonał dla mnie Kuba Romanowicz (mój były uczestnik obozów survivalowych)

Kiedyś był i inny argument: „Wolelibyście mieć wychowawcę-dupę?”

Wywołał on chóralne protesty i zgodę na *status quo*. Po latach pracy zorientowałem się, że grupa wychowawcza czuje się bardziej wartościowa, kiedy ma dobrego przywódcę cieszącego się powszechnym szacunkiem. Stereotypem polskiej oświaty jest przyjmowanie

ludzi do pracy na etat wychowawcy, zamiast zatrudniania „prawdziwych wychowawców”. Wielu ludzi – jak zauważyłem przez tyle lat doświadczeń – pracuje z dziećmi, bo dzieci są od słuchania; ci ludzie w świecie dorosłych nie liczyli by się, a wobec dzieci mają władzę.

2. Fragment biuletynu wyprawy *Katastrofa tunguska 2008*

CEL WYPRAWY

Celem wyprawy jest miejsce katastrofy tunguskiej znajdujące się na terenie dzikiej, bezludnej tajgi w samym środku Syberii. Planuje się dotarcie przez polską grupę eksploracyjną do wyznaczonego celu dokładnie w setną rocznicę tego zdarzenia, czyli 30 czerwca 2008 roku. Całe przedsięwzięcie zostanie dokonane w ciągu 4–5 tygodni.

ZADANIA DO WYKONANIA

Zadaniem wyprawy *Katastrofa tunguska 2008* jest przybliżenie szerszej publiczności tego interesującego zdarzenia, które nadal owiane jest dużą dozą tajemniczości. Charakterystyczne, że nawet na fundamentalne pytania wciąż nie ma satysfakcjonującej odpowiedzi mimo wielu badań naukowych. W tym ma zawierać się nawiązanie kontaktu z mieszkańcami regionu oraz zebranie krążących informacji o meteorycie tunguskim, rozpoznanie i upublicznienie walorów geograficznych, przyrodniczych i etnograficznych tego mało znanego miejsca zaliczanego do najczystszych ekologicznie na kuli ziemskiej, pozyskanie eksponatów geologicznych i botanicznych z miejsca zdarzenia w celu dokonania dalszych badań i analiz naukowych.

Ponadto w trakcie wyprawy jednocześnie będą realizowane takie zadania jak:

- dotarcie do zespołu byłych łagrów nad rzeką Czadobiec oraz przeprowadzenie pierwszej w ich historii inwentaryzacji (dokumentacja fotograficzna i filmowa, zapis dźwiękowy relacji ludzi tam żyjących, etc.)
- przetestowanie programu poświęconego resocjalizacji tzw. „trudnej młodzieży” z zastosowaniem metod wykorzystujących elementy sztuki przetrwania – jest to jedno z istotnych działań mających zwrócić powszechną uwagę na alternatywne rozwiązania profilaktyczne i resocjalizacyjne

NOWATORSKI CHARAKTER WYPRAWY

Wyprawa będzie nietypowa. Będą bowiem w niej uczestniczyć ludzie bardzo młodzi, w wieku 16-20 lat. Sześciu z nich, to wychowankowie placówki resocjalizacyjnej. Miejsca takie jak Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy kojarzą się z reguły z ponurym miejscem, w którym nie ma miejsca na jakiegokolwiek indywidualne wychowanie, w którym krótko ostrzyżeni wychowawcy dostarczają dowodów na to, że za młodzieńcze nieokiełznanie należy się nieustająca kara. Poza tym w tym miejscu, w którym wychowankowie starsi stażem gnębią młodych, a język ulicy i więzienia jest jedynym językiem, znajduje się „wylęgarnia przestępców”. Taki opis – nieco patetyczny – w jakiejś części jest prawdziwy. Placówki resocjalizacyjne w Polsce utknęły w swej metodyce gdzieś w latach 50-tych.

Podczas, gdy w takich krajach, jak np. Niemcy, Wielka Brytania, USA czy Kanada już od lat 70-tych w resocjalizacji stosowana jest metoda szkoły przetrwania, my nieustannie

mamy do czynienia z procesem usamodzielniania wychowanków przez zatrudnianie sprzątaczek, kucharek, praczek – do ich obsługi, ale także z odsuwaniem młodych ludzi od siebie: „Wyjdź, tu dorośli rozmawiają...”

Pomysłem, który ma wesprzeć osobowościowe przemiany, jest **przeniesienie na młodych ludzi ciężaru przewodniczenia wyprawie**. To właśnie wychowankowie Ośrodka oraz kilku młodych ludzi od lat zajmujących się survivaliem, będą mogli w dużym stopniu sami tworzyć swoją przygodę. Bezpieczeństwo i wykonalność wyżej wymienionych planów gwarantować będzie stała obecność a także czujność tak doświadczonych podróżników i survivalowców, jak Jarosław Kapiński, Krzysztof J. Kwiatkowski oraz Ryszard Czajkowski z Jackiem Pałkiewiczem.

Zwłaszcza obecność dwóch ostatnich gwarantuje wysoki poziom merytoryczny. Należy nadmienić, że dla wyżej wymienionych osób wyprawa będzie również nie byle jakim wyzwaniem, gdyż od lat nie występowali oni podczas wypraw w rolach zwykłych uczestników.

PROGRAM RESOCJALIZACYJNY

Idea „resocjalizacji w tajdze”

W dużej części wyprawa będzie pieszą wędrówką przez dziką tajgę. Jednym z czynników, jaki będzie wpływał na młodych uczestników tej wyprawy, to obcowanie z surową przyrodą. Drugim czynnikiem, który odegra istotną rolę, będzie oddalenie od cywilizacji o odległości dotąd tym uczestnikom nieznane. Oznacza to brak w promieniu dziesiątek kilometrów jakichkolwiek instytucji, urządzeń, narzędzi i przedmiotów, służb, placówek, rozrywek i informacji stanowiących produkt cywilizacyjny. W promieniu setek kilometrów znajdować się będą tylko nieliczni ludzie. Uczestnicy wyprawy będą dysponować jedynie tym, co będą nieśli na własnym grzbiecie oraz zdobytą wcześniej wiedzę, doświadczeniem oraz umiejętnościami. Spodziewamy się, że zwiększy to ich hart ducha oraz poczucie wspólnoty. Resocjalizacja oznacza między innymi właśnie wprowadzenie poczucia wspólnoty oraz odnowę społecznych emocji i związków. Wychowankowie Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego nr 2 w Łodzi już teraz uczestniczą w zdarzeniach, które ich w ten wspólny świat wprowadzają. Jeśli uświadomimy sobie, że ci chłopcy wychowywali się przez całe lata w warunkach rodzin patologicznych i niepełnych, że byli kształtowani przez ulicę, że unikali szkoły, że popełniali wiele czynów przestępczych, zaś dorośli ludzie byli dla nich obiektem do unikania – łatwo dojdziemy do wniosku, że w wyniku uczestnictwa w tej wyprawie ci sami ludzie mogą inaczej zobaczyć również zdarzenia, w których wcześniej uczestniczyli.

Chłopcy biorący udział w przedsięwzięciu będą poddani rodzajowi szkolenia i treningu obejmującego sztukę przetrwania oraz ratownictwo przedmedyczne. Działania te będą kontynuacją już wypełnianych wewnętrznych programów wychowawczych, zaś wyprawa ma być naturalnym zwieńczeniem pewnego etapu. W czasie planowanej wyprawy młodzieńcze niedoświadczenie, wewnętrzne napięcia i nabyte złe nawyki zetkną się z wyzwaniem „zagubienia w przestrzeni”, podróżowaniem po ogromnym, dzikim i bezludnym obszarze

oraz z koniecznością dbania o każdy element służący przeżyciu. Tu nie będzie możliwości, by się zbuntować, obrazić i trzasnąć drzwiami...²⁷

Bibliografia

1. Bauman Z., Tożsamość ze sklepu, tożsamość ze spiżarni, (w:) H. Mamzer (red.), W poszukiwaniu tożsamości, Wyd. N. UAM, Poznań 2007
2. Błajet P., Sport, czyli doświadczanie pogranicza, (w:) B. Przyborowska (red.), Natura, edukacja, kultura. Pedagogia źródeł, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2009
3. Dąbrowska A., W skórze żołnierza, „Żołnierz Polski”, IX. 2002
4. Foucault M., Nadzorować i karać, Aletheia, Warszawa 1998
5. Han-Ilgiewicz N., Pisma, szkice, artykuły, rozprawy, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1995
6. Jedlewski S., Odnowa zakładów dla nieletnich, WSiP, Warszawa 1978
7. Kawula S., Człowiek w relacjach pedagogicznych, Akapit, Toruń 200
8. Kwiatkowski K. J., Nauczyciele walczą o przetrwanie, (w:) Ujarzmić szkolne demony, (red.) J. Pyżalski, Łask 2006
9. Kwiatkowski K. J., Nauka strzelania, http://www.gazeta.edu.pl/Nauka_strzelania-95_170-0.html (link dostępny grudzień 2011)
10. Kwiatkowski K. J., Survival po polsku. Nowa edycja, F-ma Tomczak, Łódź 2001
11. Kwiatkowski K. J., Survival, czyli sztuka przetrwania – możliwości wykorzystania programu w resocjalizacji, (w:) I. Pospiszyl, M. Konopczyński (red.), Resocjalizacja – w stronę środowiska otwartego, Pedagogium, APS, Warszawa 2007
12. Kwiatkowski K. J., Szerokie horyzonty survivalu (w:) M. Dycht, L. Marszałek (red.), Dylematy (niepełno)sprawności – rozważania na marginesie studiów kulturowo-społecznych, Wyd. Salezjańskie, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2009
13. Kwiatkowski K. J., Sztuka przetrwania – modus vivendi, (w:) J. Bergier, M. Sroka (red.), Surwiwal w teorii i praktyce, Wyd. PWSZ im. Papieża Jana Pawła II Biała Podlaska 2009
14. Kwiatkowski K. J., Zapomniane wpływy natury. Survival drogą do samego siebie? (w:) K. Hirszel, R. Szczepanik, A. Zbonikowski, D. Modrzejewska (red.),

²⁷ Posiadamy dość bogaty materiał fotograficzny oraz nagrania radiowej oraz telewizyjnej relacji z przygotowań do wyprawy.

Psychospołeczne uwarunkowania defaworyzacji dzieci i młodzieży,
Wyd. Engram/Difin Warszawa 2010

15. Makarenko A., *Poemat pedagogiczny*, PZWS, Warszawa 1956
16. Makowski R. F., *Za murami poprawczaka*, łośgraf, Warszawa 2009
17. Mika S., *Skuteczność kar w wychowaniu*, PWN, Warszawa 1969
18. Pyżalski J., *Nauczyciele-uczniowie. Dwa spojrzenia na dyscyplinę w klasie*, Impuls, Kraków 2007
19. Rosenhahn D. L., *O ludziach normalnych w nienormalnym otoczeniu*, (w:) *Przełom w psychologii*, (red.), K. Jankowski, Czytelnik, Warszawa 1978
20. Suzuki S., *Umysł zen, umysł początkującego*, ATEXT, Gdynia (brak roku wydania – lata dziewięćdziesiąte XX w., I wydanie Weatherhill, Nowy Jork-Tokio 1970)
21. Wilber K., *Niepodzielone*, Zysk i S-ka, Poznań 1996