

Dr Anna Karłyk-Ćwik

Dolnośląska Szkoła Wyższa

Wydział Nauk Pedagogicznych

Instytut Pedagogiki i Pedagogiki Specjalnej

AUTOREFERAT

¹
Karłyk-Ćwik

AUTOREFERAT

1. Imię i Nazwisko.

Anna Karłyk-Ćwik

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/ artystyczne – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.

Magisterium – 2002 rok, uzyskanie tytułu magistra pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski; tytuł pracy „Próba oceny skuteczności oddziaływań programu profilaktycznego Ośrodka Profilaktyki Środowiskowej Agencji Doradztwa Zawodowego „AD” we Wrocławiu”

Doktorat – 2007 rok, uzyskanie stopnia naukowego doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski, praca doktorska pt. „Kompetencje zawodowe pedagogów w pracy z nieletnimi agresorami”; promotor: Prof. DSW dr hab. Marek Heine; recenzenci: Prof. dr hab. Bronisław Urban, Prof. UMCS dr hab. Andrzej Węgliński

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych

Podstawowe miejsca zatrudnienia:

2003 – 2007 r. – Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wydział Nauk Pedagogicznych, Instytut Pedagogiki Specjalnej, asystent;

2007 – nadal - Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wydział Nauk Pedagogicznych, Instytut Pedagogiki Specjalnej (od 2017 r. Instytut Pedagogiki i Pedagogiki Specjalnej), adiunkt;

Dodatkowe miejsca zatrudnienia:

2006 – 2008 r. – Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, wykładowca;

2011 – 2012 r. – Wyższa Szkoła Zarządzania i Finansów we Wrocławiu, wykładowca;

2013 – 2015 r. – Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu, wykładowca.

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2016 r. poz. 882 ze zm. w Dz. U. z 2016 r. poz. 1311.):

a) tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego,

Podstawę wszczęcia postępowania habilitacyjnego stanowi autorska monografia naukowa, pt.: **Humor w kreowaniu klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich.**

b) (autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzenci wydawniczy),

Kartyk-Ćwik, A. (2018). *Humor w kreowaniu klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT (ss. 342).

Recenzenci wydawniczy:

Dr hab. Irena Mudrecka, Prof. Uniwersytetu Opolskiego

Dr hab. Marek Heine, Prof. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej

c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania.

Przedstawiona do oceny monografia, pt. „*Humor w kreowaniu klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich*”, wpisuje się w coraz intensywniej rozwijający się w naukach społecznych nurt zakładający, że tradycyjne skoncentrowanie się badaczy na patologii powinno być równoważone systematycznym poszukiwaniem i badaniem takich kompetencji, zasobów i potencjałów jednostki, które wspierają proces jej pozytywnej adaptacji do środowiska społecznego. Z tego względu, poprzez odwoływanie się do psychologii pozytywnej (M. Csikszentmihalyi, M.E. McCullough, M.E.P. Seligman, Ch.R. Snyder, E. Trzebińska, J.D. Webster) i koncepcji *resilience* (S. Fergus, N. Garnezy, S. Luthar, A.S. Masten, D.A. O'Donnell, S. Prince-Embury, M. Rutter, D.H. Saklafoske, E.E. Werner, M. Zimmerman) publikacja ta wypełnia lukę istniejącą w literaturze przedmiotu, a także wychodzi naprzeciw potrzebom polskich pedagogów resocjalizacyjnych, którzy poszukują nowych inspiracji do pracy wychowawczej.

Niesiony przez ów pozytywny nurt „powiew świeżości”, sączący się do polskiej myśli i praktyki resocjalizacyjnej, powoli zmienia obraz współczesnej resocjalizacji i przygotowuje grunt dla nowej filozofii resocjalizacji instytucjonalnej nieletnich. Zgodnie z nią, misją i rolą ośrodków resocjalizacyjnych powinno być przygotowanie wychowanków do samodzielnego, kreatywnego i odpowiedzialnego życia w środowisku pozainstytucjonalnym, co wymaga z jednej strony daleko idącego otworzenia się ośrodków na środowisko pozainstytucjonalne, z drugiej zaś – zmiany formuły pracy metodycznej. Istotą nowoczesnych oddziaływań resocjalizacyjnych powinno być dążenie do wspierania rozwoju poznawczego i twórczego wychowanków (ich potencjałów rozumianych jako zdolności, predyspozycje, talenty, umiejętności, kompetencje, zasoby), wdrażanie ich w pozainstytucjonalne kontakty społeczne poprzez permanentne dostarczanie i organizowanie pozytywnych „sytuacji uczących” w środowisku otwartym (M. Konopczyński), a także budowanie konstruktywnych relacji interpersonalnych opartych na więzi i dostarczających nieletnim pozytywnych, kompensujących i korektywnych doświadczeń emocjonalnych również w środowisku instytucjonalnym (zwłaszcza tam, gdzie kontakty ze środowiskiem otwartym wciąż są mocno ograniczone).

W tak rozumianym procesie resocjalizacji tworzy się przestrzeń dla humoru, który dla wychowanków może stanowić swoistą „płaszczyznę oporu” wobec negatywnych doświadczeń pozwalającą odbić się od nich i powrócić do równowagi psychicznej i prawidłowego funkcjonowania społecznego, w rękach wychowawców może stać się bezcennym „narzędziem” pracy resocjalizacyjnej, zaś do środowiska wychowawczego instytucji korekcyjnych może wprowadzać korzystną, sprzyjającą nie tylko adaptacji, ale i rozwojowi jego uczestników, atmosferę.

Tę społeczną atmosferę środowiska edukacyjnego/wychowawczego nadającą mu jedność i spójność, pomimo posiadania przez jego uczestników różnych doświadczeń życiowych, Rudolf H. Moos nazywa klimatem społecznym instytucji, opisywanym w kategoriach jej osobowości organizacyjnej, w obrębie którego wyróżnia się trzy wymiary: „Relacje interpersonalne”, „Rozwój osobisty” oraz „System organizacyjny”.

W oparciu o koncepcję R.H. Moosa, Lesław Pytka zaproponował następującą, obejmującą całą złożoność omawianego zjawiska (jego istotę i funkcje), definicję klimatu społecznego instytucjonalnego środowiska wychowawczego, która określa ów klimat jako: „zbiór subiektywnie postrzeganych przez wychowanków i wychowawców charakterystycznych

cech, sytuacji i zdarzeń, będących względnie trwałymi skutkami funkcjonowania w ramach przyjętego systemu organizacyjnego i pedagogicznego, kształtujący motywacje i zachowania jednostek i grup społecznych tej instytucji” (Pytka, 2008, s. 164). Istotę klimatu społecznego wyznacza więc subiektywność postrzegania określonych zjawisk występujących w instytucji i trwałość pewnych jej elementów, funkcję zaś obrazują swoiste konsekwencje wynikające ze specyficznej atmosfery wychowawczej właściwej dla instytucji resocjalizacyjnej. Ujęcie to pozwala zatem rozumieć klimat społeczny jako kategorię analizowaną zarówno z perspektywy jednostki funkcjonującej w danym układzie instytucjonalnym (perspektywa subiektywna), jak i z perspektywy całego systemu, którego funkcją jest wpływanie na zachowania jednostki (perspektywa obiektywna) (E. Wysocka).

Zdaniem L. Pytki klimat społeczny instytucji resocjalizacyjnych warunkowany jest przez kilka grup czynników: pedagogiczną aksjologię oraz metodykę oddziaływania wychowawczego, które wywierają nań pośredni wpływ, a także formalną strukturę placówki oraz postawy (w tym głównie działania i zachowania) osób z najbliższego kręgu społecznego (m.in.: wychowawców i wychowanków), które zalicza się do czynników bezpośrednio kształtujących klimat społeczny placówki.

Spośród owych specyficznych postaw i zachowań uczestników środowiska wychowawczego, kreujących klimat społeczny instytucji resocjalizacyjnych, na szczególną uwagę zasługuje w mojej opinii humor.

Humor to pojęcie używane w teorii komizmu zarówno w znaczeniu szerokim -- jako zamiennik słowa komizm lub określenie jego podmiotowej strony, jak i w znaczeniu wąskim, gdy łączone jest z krótkotrwałym, uwarunkowanym sytuacyjnie, stanem psychiki lub z trwałą postawą wobec świata (M. Dudzikowa, B. Dziemidok, Cz. Matusiewicz).

W rodzimej literaturze humor przedstawiany jest zwykle jako stan psychiki, subiektywnie postrzegany jako pozytywny (dobry humor, pogodny nastrój, wesołe usposobienie), jako krótkotrwała uwarunkowana sytuacyjnie dyspozycja lub jako długotrwała postawa otwarcia wobec rzeczywistości, wiążąca się z pogodą ducha, dobroduszością, wyrozumiałością, radością oraz optymizmem, zwykle wynikającym z odczuwania wysokiej jakości życia oraz szczęścia (P.P. Grzybowski). Humor często jest też definiowany jako podmiotowy sposób odczuwania komizmu i reagowania nań, nie tylko w znaczeniu cechy osobowości, czyli poczucia humoru, ale i doraźnego stanu emocjonalnego. To drugie znaczenie humoru odnosi się do krótkotrwałej, efemerycznej, uwarunkowanej sytuacyjnie i intrapsychicznie

jednostkowej reakcji na bodziec komiczny (W. Ruch). Humor może wtedy przejawiać się m.in. w poczuciu humoru, przyjaznych gestach, skłonności do uśmiechania się i radosnego śmiechu (P.P. Grzybowski, M. Dudzikowa, Cz. Matusiewicz). Literatura zachodnia najczęściej rozpatruje humor jako bodziec, odpowiedź i dyspozycję (P.E. McGhee, A.J. Chapman, H.C. Foot). Zgodnie z lansowanym obecnie w psychologii integrującym podejściem (*an integrative approach*) do humoru, Rod A. Martin definiuje humor, jako złożone zjawisko obejmujące cztery główne komponenty: (1) kontekst społeczny, (2) proces poznawczo-percepcyjny, (3) emocjonalną odpowiedź (reakcję), (4) behawioralno-wokalną ekspresję w postaci śmiechu.

Obserwowane współcześnie coraz szersze – a tym samym mniej jednoznaczne – definiowanie humoru wymusza bardziej szczegółowe precyzowanie terminologii w projektowaniu badań naukowych, co sprawia, że wielu badaczy rezygnuje z szerokich pojęć, tj. „poczucie humoru” i „humor”, na rzecz terminów operacyjnych. Taką właśnie strategię przyjęli naukowcy pracujący pod kierunkiem Roda A. Martina, którzy w wyniku operacjonalizacji pojęcia humoru zastąpili je „stylami humoru” odzwierciedlającymi konkretne funkcje (interpersonalne i intrapsychiczne), jakie humor pełni w codziennym życiu jednostki, a także sposób i cel, w jakim ludzie się nim posługują.

Twórcy *Koncepcji Stylów Humorów*: Rod Martin, Patricia Puhlik-Doris, Gwen Larsen, Jeanette Gray i Kelly Weir, podkreślają przede wszystkim społeczne znaczenie humoru oraz jego rolę w budowaniu zarówno dobrostanu jednostki, jak też atmosfery grupowej. Dowodzą oni, że humor wpływa na jakość funkcjonowania interpersonalnego i intrapsychicznego oraz stopień przystosowania społecznego jednostki. Punktem wyjścia przyjętym w przytaczanej koncepcji jest założenie, że istotne w rozumieniu roli humoru w funkcjonowaniu jednostki jest nie tyle nasilenie poczucia humoru, co raczej sposób i cel w jakim ludzie się nim posługują oraz jego inter- i intrapersonalne funkcje w codziennym życiu. Zgodnie z powyższym założeniem, humor jest ujmowany w dwóch wymiarach: adaptacyjności oraz funkcji interpersonalnych i intrapsychicznych w życiu jednostki, co prezentuje model stylu poczucia humoru „2x2”. Zgodnie z tym modelem dwa typy humoru: afiliacyjny (*affiliative humor*) i w służbie ego (*self-enhancing humor*), zostały uznane za ważne dla prawidłowego przystosowania i dobrego samopoczucia/dobrostanu jednostki oraz konstruktywnego klimatu społecznego. Natomiast dwa pozostałe: humor agresywny (*aggressive humor*) i samodeprecjonujący (*self-defeating humor*), uważane są za szkodliwe i nieadaptacyjne.

Ogólnie przyjmuje się, że humor adaptacyjny, występujący w postaci humoru w służbie ego, jest sposobem radzenia sobie ze stresem (H.M. Lefcourt, R.A. Martin), dodaje odwagi do skonfrontowania się z trudnościami (N.F. Dixon, M. Mishinsky), powoduje także redukcję napięcia emocjonalnego, a w sytuacji zagrożenia daje poczucie kontroli i władzy (A. Ziv). Humor ten poprawia również jakość życia. W stosunku do doświadczeń trudnych niweluje ich traumatyczny wpływ poprzez łagodzenie związanych z nim negatywnych emocji (H.M. Lefcourt, R.A. Martin) i uintensywnianie pozytywnych (K.A. Dance, N.A. Kuiper, R.A. Martin). Druga postać humoru adaptacyjnego – humor afiliacyjny – służy poprawie relacji z innymi przy jednoczesnym zacieśnianiu więzi i minimalizowaniu konfliktów, co w efekcie przyczynia się do wzrostu atrakcyjności jednostki (E. Hornowska). Ponadto, kreuje on pozytywną atmosferę w grupie, ułatwia porozumienie, rekonstruuje zasady, podnosi morale, tworzy poczucie tożsamości grupowej i motywuje do wspólnej pracy (H.M. Lefcourt, R.A. Martin, A. Ziv). Odwrotnie sytuacja wygląda w przypadku nieadaptacyjnych typów humoru. Nieadaptacyjna forma posługiwania się humorem może obniżać wartość jednostki bądź innych osób, a przez to pogarszać jakość relacji międzyludzkich i społecznego klimatu. Humor agresywny może służyć poprawie własnego samopoczucia kosztem innych (D. Zillmann), zaś humor samodeprecjonujący służy poradzeniu sobie ze stresem związanym ze staraniem się o akceptację otoczenia, poprzez obronne zaprzeczanie i tłumienie swoich uczuć oraz dyskredytowanie siebie w celu zyskania i utrzymania akceptacji innych kosztem własnego poczucia wartości (L.S. Kubie).

W ujęciu zaproponowanym przez twórców *Koncepcji Stylów Humorów*, humor – przyjmujący w zależności od pełnionych funkcji jedną z czterech zasygnalizowanych wyżej postaci (stylów) – może być traktowany zarówno jako środek do realizacji celów resocjalizacyjnych i narzędzie pracy pedagoga wspomagające ów proces, jak też jako czynnik kształtujący dobrostan jednostki, relacje międzyludzkie i klimat społeczny. W pierwszym przypadku resocjalizacyjny potencjał humoru wiąże się z umiejętnością metodycznego zastosowania humoru przez pedagoga w procesie resocjalizacji (humor stosowany), w drugim zaś – ze zdolnością przejawiania przez niego poczucia humoru w relacji z wychowankiem oraz doświadczania tego faktu przez podopiecznego (humor ujawniany). Stosowanie humoru najczęściej sprowadza się do formułowania świadomych i celowych komunikatów humorystycznych oraz wprowadzania ćwiczeń, filmów i gier wykorzystujących (i rozwijających) humor (ujęcie techniczne). Ujawnianie humoru natomiast najczęściej

przyjmuje postać uśmiechu, śmiechu, poczucia humoru, wesołości, witalności i radosnego usposobienia, przejawianych w kontaktach z otoczeniem (ujęcie relacyjne).

Ujawnianie i doświadczanie humoru przez obie strony relacji wychowawczej pełni rolę swoistego mechanizmu adaptacyjnego pomagającego, zwłaszcza nieletnim, w przystosowaniu się do nowego środowiska oraz łagodzącego dolegliwości wynikające z przebywania w instytucji resocjalizacyjnej. Humor jest bowiem jednym z głównych mechanizmów w procesie *resilience* ułatwiającym elastyczną adaptację człowieka do środowiska w obliczu trudnych i niesprzyjających warunków poprzez zmianę perspektywy, dystansowanie wobec problemów, uruchamianie wsparcia społecznego, zwiększanie pozytywnych emocji oraz redukowanie napięcia przez śmiech (K.R. Edwards, N.A. Kuiper, H.M. Lefcourt, R.A. Martin, A.S. Masten, P.E. McGhee).

Wielorakie funkcje humoru i śmiechu, ich orientacje aksjologiczne oraz funkcjonowanie komunikacyjne w kontekście (mikro)kulturowym w instytucjach i organizacjach, dają również nieograniczone możliwości badania przestrzeni instytucji edukacyjnych, opiekuńczo-wychowawczych czy resocjalizacyjnych. Diagnoza funkcji humoru (i ich nasilenia) umożliwia w szczególności wykrywanie różnic między sensem eksponowanym przez uczniów/wychowanków a sensem narzuconym przez instytucję, a także poznawanie prawdy o stosunkach społecznych w klasie szkolnej/grupie wychowawczej i organizacyjnej strukturze codziennego funkcjonowania instytucji (M. Dudzikowa, P. Grzybowski, J. Holmes, H. Lethierry, M. Marra, J. McIlheran). Oglądane przez pryzmat funkcji humoru zachowania oraz wzajemne relacje jednostek i grup nabierają nowego sensu. Humor bowiem informuje nas o kondycji psychologicznej człowieka – zarówno wychowanka, jak i wychowawcy – oraz o kondycji organizacyjnej instytucji. Jest on „metaforycznym lustrem” odzwierciedlającym wewnątrz każdego człowieka – zarówno jego potencjał rozwojowy (humor afiliacyjny i humor w służbie ego (wzmacniający „Ja”)), jak też ciemną stronę osobowości (humor agresywny i humor samoponizujący) – oraz rzeczywistość i klimat każdego miejsca pracy i środowiska codziennego funkcjonowania.

Jednak rola humoru, jako składnika każdej instytucji, nie ogranicza się jedynie do odzwierciedlania jej rzeczywistości, lecz aspiruje do jej kreowania. Humor kształtuje bowiem miejsce/środowisko, w którym się pojawia i wnosi do niego nową jakość, gdyż „Wspólny śmiech jest czynnikiem poprawy jakości życia i atmosfery w relacjach międzyludzkich w sferze publicznej oraz prywatnej [...]” (Grzybowski, 2015, s. 9).

Właśnie owa dynamiczna relacja pomiędzy humorem i klimatem społecznym wypełniająca przestrzeń resocjalizacyjną i nadająca ton przebiegającym w niej procesom – nie tylko adaptowania wychowanków do warunków instytucji, ale przede wszystkim przygotowywania ich do aktywnego i konstruktywnego funkcjonowania w społeczeństwie po jej opuszczeniu – stała się przedmiotem podjętych przeze mnie analiz teoretycznych i badań empirycznych.

Z uwagi na fakt, iż humor nie stanowił dotychczas przedmiotu zainteresowań badawczych w obszarze pedagogiki resocjalizacyjnej, analizy teoretycznej tego zjawiska dokonałam głównie w oparciu o dorobek z zakresu psychologii (zwłaszcza psychologii pozytywnej, psychologii organizacji oraz psychologii różnic indywidualnych, rozwoju i osobowości) oraz pedagogiki (przede wszystkim pedagogiki społecznej, pedagogiki ogólnej oraz teorii wychowania i nauczania). Problematyka klimatu społecznego instytucji, choć częściej reprezentowana w literaturze z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej, podobnie jak humor została zaprezentowana w ujęciu interdyscyplinarnym z licznymi odniesieniami nie tylko do pedagogiki i psychologii, ale również socjologii edukacji czy symbolicznego interakcjonizmu. Wspólnym mianownikiem dla obu analizowanych zagadnień, tj. humoru i klimatu społecznego, oraz opisujących je koncepcji, tj. *Koncepcji Stylów Humoru* Roda A. Martina (2003) i *Koncepcji Klimatu Społecznego Instytucji Korekcyjnej* Rudolpha H. Moosa (1975), jest paradygmat *resilience* tworzący ramy teoretyczne projektu i wykładnię interpretowania uzyskanych wyników badań.

Badania własne, zaprezentowane w przedłożonej do oceny pracy, mieszczące się w modelu badań eksploracyjno-wyjaśniających, miały na celu ustalenie empirycznego statusu humoru jako czynnika kreującego klimat społeczny instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich. Zawarte w opracowaniu poszukiwania badawcze, rozważania teoretyczne i odniesienia praktyczne koncentrują się wokół pytań o to: czy i do czego resocjalizacja instytucjonalna nieletnich potrzebuje humoru?, czy humor stanowi właściwą odpowiedź na te potrzeby i co może zaoferować/wnieść do resocjalizacji?, czy w szeroko rozumianej – mentalnej, społecznej, organizacyjnej – przestrzeni resocjalizacyjnej jest miejsce dla humoru? i wreszcie – w jaki sposób wprowadzać/implementować humor do środowiska wychowawczego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich?

Celem naukowym podjętych badań uczyniłam wobec tego zdiagnozowanie klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich oraz opisanie stylów humoru prezentowanych przez wychowawców i wychowanków tych placówek, a także ustalenie

wzajemnych relacji pomiędzy tymi zmiennymi. W ramach powyższego złożonego zamierzenia badawczego podjęłam się realizacji następujących działań:

- usystematyzowania dorobku teoretyczno-badawczego prezentowanego w literaturze polskiej i zagranicznej dotyczącego problematyki humoru i jego roli w edukacji i resocjalizacji, a także dorobku dotyczącego zjawiska klimatu społecznego instytucji edukacyjnych i resocjalizacyjnych dla nieletnich;
- próby zdiagnozowania (określenia typu i jakości) klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich na podstawie percepcji środowiska analizowanych placówek przez wychowanków i pedagogów;
- określenia metodami ilościowymi nasilenia i rodzajów humoru prezentowanego przez nieletnich oraz kadrę pedagogiczną placówek resocjalizacyjnych;
- ustalenia i interpretacji różnic w zakresie analizowanych zmiennych (stylów humoru i wymiarów klimatu społecznego) pomiędzy nieletnimi a kadrą pedagogiczną placówek, a także z uwzględnieniem kryterium płci, wieku, stażu pracy/długości pobytu oraz typu instytucji resocjalizacyjnej (młodzieżowy ośrodek wychowawczy/zakład poprawczy i schronisko dla nieletnich);
- określenia zależności zachodzących pomiędzy doświadczanym i postrzeganym przez nieletnich i wychowawców klimatem środowiska wychowawczego a stylami humoru prezentowanymi przez te osoby;
- zarysowania koncepcji wykorzystania humoru adaptacyjnego w procesie resocjalizacji nieletnich oraz opracowania propozycji metodycznych w postaci przykładowych ćwiczeń wykorzystujących humor i zwiększających jego potencjał.

W nakreślony przeze mnie zakres poszukiwań badawczych (cel badań) wpisują się trzy podstawowe problemy ogólne (w ramach których sformułowałam szczegółowe pytania badawcze):

1. Jakiego typu klimat społeczny panuje w instytucjach resocjalizacyjnych dla nieletnich w percepcji ich wychowanków i kadry pedagogicznej oraz jakie czynniki powodują jego zróżnicowanie?

2. Jakiego rodzaju style humoru prezentowane są przez wychowanków i kadre pedagogiczną placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich oraz jakie czynniki różnicują ich nasilenie?
3. Czy i jaka zależność istnieje pomiędzy klimatem społecznym spostrzeganym przez osoby badane a prezentowanymi przez nie stylami humoru?

W toku trwających niemal trzy lata badań (2015 – 2017) weryfikacji empirycznej poddałam hipotezy dotyczące związków pomiędzy klimatem społecznym i stylami humoru prezentowanymi przez nieletnich i pedagogów, a także zróżnicowania tych zmiennych pod względem czynników formalno-organizacyjnych, takich jak typ instytucji, rola społeczna i pozycja badanych osób w systemie organizacyjnym zakładu oraz długość pobytu (staż pracy w przypadku kadry) w placówce, a także czynników socjodemograficznych, takich jak płeć i wiek.

Badania własne przeprowadziłam na terenie 24 instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich, w tym: w 13 młodzieżowych ośrodkach wychowawczych i w 11 zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich. Do zebrania materiału empirycznego wykorzystałam trzy narzędzia badawcze: Skalę Klimatu Społecznego Instytucji Korekcyjnej wg R.H. Moosa (1975), w polskiej adaptacji L. Pytki (2008), Kwestionariusz Stylów Humorów (HSQ) opracowany przez R.A. Martina, P. Puhlik-Doris, G. Larsen, J. Gray i K. Weir (Martin i in., 2003), w polskiej adaptacji E. Hornowskiej i współpracowników (Hornowska, Charytonik 2011) oraz autorską ankietę dotyczącą cech demograficzno-społecznych osób badanych. Badaniami objęłam grupę liczącą łącznie 1026 osób, w tym 705 wychowanków instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich oraz 321 pedagogów pracujących w tych placówkach.

Przeprowadzone badania diagnostyczne doprowadziły do ustalenia następujących faktów dotyczących klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich:

1. Klimat społeczny instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich kształtuje się nieco odmiennie z perspektywy wychowanków i kadry pedagogicznej – pedagodzy najwyżej oceniają wymiar „Rozwój osobisty” ($M = 8,071$), dlatego w ich percepcji klimat placówek resocjalizacyjnych jest najbardziej zbliżony do „opiekuńczo-wychowawczego”, zaś podopieczni kładą większy nacisk na „Relacje interpersonalne” ($M = 6,450$), co wskazuje, iż klimat społeczny w ich odbiorze jest zbliżony do „terapeutyczno-wychowawczego”,

który nie występuje jednak – jak wynika z dodatkowych analiz jakościowych – w „czystej” postaci lecz z dużą domieszką typu „opiekuńczo-wychowawczego”.

2. Wyłaniający się z przeprowadzonych analiz (ilościowych i jakościowych) „globalny” obraz środowiska wychowawczego badanych instytucji resocjalizacyjnych sugeruje więc, że ogólnie panujący w nich klimat społeczny może mieć charakter zbliżony do „opiekuńczo-wychowawczego”, choć nieletni mocniej akcentują jego relacyjne aspekty (funkcję terapeutyczną), wychowawcy zaś – funkcję opiekuńczą.
3. Ogólnie, z uwagi na typ i średnie wysokości ocen, klimat społeczny instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich można uznać za korzystny, jednak jego wysoka jakość, a tym samym efektywność, wydaje się być dosyć mocno ograniczona z następujących względów:
 - a) oceny wychowanków są zbliżone do siebie we wszystkich wymiarach, co utrudnia jednoznaczną diagnozę typu klimatu panującego w badanych placówkach;
 - b) oceny poszczególnych podskal i wymiarów sformułowane przez wychowanków są umiarkowanie dobre – mieszczą się bowiem w granicach wyników przeciętnych, choć oscylują wokół górnej granicy tego przedziału (średnia wartość poszczególnych wymiarów klimatu waha się na poziomie 6,5 punktów na 10 możliwych do osiągnięcia w każdej z podskal);
 - c) pomiędzy ocenami formułowanymi przez wychowanków i kadre pedagogiczną placówek resocjalizacyjnych istnieje duża (istotna statystycznie) rozbieżność – oceny wychowanków są mniej korzystne niż oceny wychowawców, co sugeruje, że klimat społeczny badanych placówek może być mało korzystny i mało „efektywny” pod względem wychowawczym;
 - d) „terapeutyczny potencjał” stosunków interpersonalnych na linii wychowawca-wychowanek, wpisany w pierwszy wymiar klimatu społecznego, wydaje się być mocno ograniczony przez nisko oceniany w obu badanych grupach poziom swobody ekspresji emocjonalnej wychowanków;
 - e) choć wymiar „System organizacyjny” uplasował się w ocenie wszystkich badanych na ostatniej pozycji, to jednak – wyraźnie zaznaczone przez obie badane grupy – niekorzystne jego aspekty (m.in.: formalizm, zewnętrzna dyscyplina, nacisk na

przestrzeganie narzuconych reguł przy braku ich rozumienia) mogą znacząco obniżać jakość klimatu społecznego, zwłaszcza w jego interpersonalnym wymiarze;

4. Na zróżnicowanie klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych wpływają następujące czynniki o charakterze formalno-organizacyjnym oraz socjodemograficznym:
 - a) rola społeczna oraz pozycja w systemie organizacyjnym instytucji – wychowawcy znacznie wyżej niż podopieczni oceniają poszczególne wymiary klimatu społecznego placówki; obraz klimatu społecznego kreowany przez pedagogów jest zatem bardziej korzystny niż obraz wychowanków;
 - b) płeć – w przypadku nieletnich płeć różnicuje odbiór klimatu społecznego we wszystkich jego wymiarach – dziewczęta znacznie wyżej niż chłopcy oceniają zarówno relacyjne, jak i organizacyjne parametry klimatu placówek, w których przebywają; w przypadku pedagogów natomiast udało się potwierdzić jedynie część przypuszczeń odnoszącą się do przewagi kobiet w kształtowaniu interpersonalnego wymiaru klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych;
 - c) wiek – młodsi wychowankowie (12 – 16 lat) istotnie wyżej niż ich starsi koledzy oceniają wszystkie trzy wymiary klimatu społecznego placówek, w których przebywają; wiek różnicuje także ocenę jednego z wymiarów klimatu społecznego – „Systemu organizacyjnego” – przez pedagogów; pedagodzy w średnim wieku (od 35 do 49 roku życia) oceniają system organizacyjny istotnie wyżej – czyli mniej korzystnie dla całościowego obrazu klimatu – niż ich młodsi i starsi koledzy;
 - d) długość pobytu nieletnich w placówce – istotna statystycznie różnica występuje pomiędzy wychowankami najkrócej przebywającymi w placówce (do 1 roku) a wychowankami „zaaklimatyzowanymi”, przebywającymi w zakładzie od 1 roku do 3 lat; „nowicjusze” (przebywający do 1 roku) istotnie wyżej – czyli mniej korzystnie – od swoich dłużej przebywających w placówce kolegów oceniają organizacyjne parametry instytucji (wymiar III klimatu placówki).
5. Następujące czynniki – typ instytucji resocjalizacyjnej oraz staż pracy pedagogów – nie różnicują badanych pod względem percepcji klimatu społecznego.

Przeprowadzona diagnoza stylów humoru prezentowanych przez wychowanków i kadre pedagogiczną instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich doprowadziła do następujących ustaleń:

1. W funkcjonowaniu intrapsychnym i interpersonalnym, zarówno wychowawców, jak i wychowanków, adaptacyjne style humoru przeważają nad stylami nieprzystosowawczymi. W obu badanych grupach dominuje humor afiliacyjny, na drugim miejscu uplasował się humor wzmacniający „Ja”, dalsze pozycje zajmują style nieadaptacyjne.
2. Wprawdzie wyniki uzyskane przez badaną młodzież w zakresie nasilenia poszczególnych stylów humoru są optymistyczne, to jednak okazują się one mniej korzystne w porównaniu z wychowawcami (zwłaszcza w przypadku humoru agresywnego); wyniki badań sugerują ponadto występowanie dwóch odmiennych profili humoru: „uczniowskiego” i „nauczycielskiego”.
3. Istotne różnice w zakresie stylów humoru prezentowanych przez wychowanków i pedagogów dwóch typów placówek resocjalizacyjnych sugerują, że środowisko wychowawcze zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich może być mniej korzystne, niż środowisko młodzieżowych ośrodków wychowawczych – potencjał adaptacyjny humoru jest w nich bowiem znacznie słabszy, zaś destruktywne formy humoru pojawiają się dużo częściej (zwłaszcza ze strony pedagogów), co może zakłócać prawidłowy przebieg relacji interpersonalnych w tych placówkach.
4. Na zróżnicowanie humoru ujawnianego przez społeczność instytucji resocjalizacyjnych wpływają następujące czynniki o charakterze formalno-organizacyjnym oraz socjodemograficznym:
 - a) rola społeczna oraz pozycja w systemie organizacyjnym instytucji – pomiędzy młodzieżą a ich wychowawcami w przypadku wszystkich stylów humoru występują istotne statystycznie różnice na niekorzyść podopiecznych, nasilenie humoru afiliacyjnego i wzmacniającego „Ja” jest bowiem u wychowanków istotnie niższe niż w przypadku personelu, zaś nasilenie obu stylów nieadaptacyjnych w grupie badanych nieletnich jest istotnie wyższe niż u ich wychowawców. Największa różnica między wychowankami a kadrami pedagogicznymi ujawnia się w przypadku humoru agresywnego, którego nieletni przejawiają zdecydowanie więcej niż ich opiekunowie;

- b) typ instytucji resocjalizacyjnej – w grupie nieletnich jedyna istotna (na poziomie $p = 0,05$) różnica w zakresie stylów humoru, z uwagi na typ instytucji, dotyczy humoru afiliacyjnego, którego wychowankowie MOW prezentują znacznie więcej niż ich koledzy z ZP i SdN. Jeśli chodzi o wychowawców, to międzygrupowa analiza porównawcza ujawniła występowanie dwóch istotnych statystycznie (na poziomie $p = 0,05$) różnic między pracownikami MOW oraz ZP i SdN w zakresie nasilenia humoru agresywnego i humoru samoponiżającego – personel resocjalizacyjny zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich znacznie częściej niż pracownicy MOW korzysta z nieadaptacyjnych – szkodliwych – stylów humoru w postępowaniu z nieletnimi, przez co obraz funkcjonowania zawodowego pedagogów z ZP i SdN wydaje się mniej korzystny, niż ich kolegów z MOW;
- c) płeć – w grupie nieletnich dziewczęta prezentują istotnie więcej humoru afiliacyjnego niż chłopcy, zaś chłopcy istotnie częściej od dziewcząt posługują się humorem agresywnym; natomiast w przypadku kadry pedagogicznej pedagodzy-mężczyźni zdecydowanie częściej niż pedagodzy-kobiety posługują się humorem agresywnym i samoponiżającym;
- d) wiek – pomiędzy wychowankami we wczesnej fazie adolescencji (12 – 16 r.ż.) a wychowankami w okresie późnej adolescencji (17 – 21 r.ż.) występują istotne statystycznie różnice w zakresie posługiwania się dwoma stylami humoru o charakterze interpersonalnym, tj. afiliacyjnym i agresywnym – wychowankowie starsi częściej wykorzystują humor do regulowania relacji z otoczeniem (zarówno w konstruktywny jaki i niekonstruktywny sposób), niż ich młodsi koledzy. Analiza wariancji ujawniła także istotne statystycznie (na poziomie $p = 0,05$) różnice pomiędzy poszczególnymi kategoriami wiekowymi pedagogów w zakresie afiliacyjnego stylu humoru, którego wychowawcy w okresie późnej dorosłości (powyżej 50 r.ż.) stosują znacznie mniej niż ich młodsi koledzy;
- e) długość pobytu / pracy w placówce – wychowankowie najkrócej przebywający w placówce (do 1 roku) prezentują znacznie mniej humoru afiliacyjnego, wzmacniającego „Ja” oraz agresywnego niż ich dłużej przebywający w zakładzie koledzy. W przypadku pedagogów natomiast zaobserwowano, że adepci sztuki resocjalizacyjnej (najkrócej – do 5 lat – pracujący w placówce) prezentują znacznie więcej humoru afiliacyjnego niż ich starsi stażem koledzy; odwrotny kierunek różnic

pojawia się w przypadku humoru samodeprecjonującego, którego pedagodzy o najdłuższym stażu pracy (17 lat i więcej) przejawiają znacznie więcej niż ich młodszy stażem koledzy; u pedagogów widoczna jest więc bardzo niekorzystna tendencja do wycofywania konstruktywnej aktywności humorystycznej i rozwijania humoru nieadaptacyjnego skierowanego przeciwko własnej osobie wraz z upływem czasu pracy w placówce resocjalizacyjnej.

Przeprowadzone analizy korelacyjne oraz analizy regresji wielorakiej doprowadziły do ustalenia następujących faktów:

1. W grupie nieletnich wykryto istotne statystycznie, choć stosunkowo słabe, dodatnie korelacje pomiędzy wszystkimi wymiarami klimatu społecznego a humorem afiliacyjnym i wzmacniającym „Ja”, a także istotne ujemne (również słabe) korelacje wymiaru I i III klimatu społecznego z humorem agresywnym i samoponiżającym:
 - a) występowanie istotnych statystycznie (r_{ho} od 0,21 do 0,25; $p = 0,001$) dodatnich związków pomiędzy adaptacyjnymi stylami humoru wychowanków (afiliacyjnym i wzmacniającym „Ja”) a „społecznymi” wymiarami klimatu badanych instytucji („Relacje interpersonalne” i „Rozwój osobisty”) oznacza, że wraz ze wzrostem nasilenia humoru adaptacyjnego przejawianego przez badanych nieletnich, wzrasta również jakość budowanych przez nich relacji interpersonalnych oraz intensywność rozwoju osobistego,
 - b) adaptacyjne style humoru nieletnich tworzą również nieco słabsze, choć istotne statystycznie (r_{ho} od 0,08 do 0,12; $p = 0,05$), dodatnie korelacje z systemem organizacyjnym placówki, co pokazuje, że wraz ze wzrostem nasilenia humoru adaptacyjnego wychowanków rośnie również – czyli staje się mniej korzystna – ocena organizacyjnych aspektów klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych,
 - c) nieadaptacyjne style humoru nieletnich korelują natomiast ujemnie z I i III wymiarem klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych (r_{ho} od -0,07 do -0,15; $p = 0,05$), co sugeruje, że wraz ze wzrostem ich nasilenia obniża się ocena relacyjnych oraz organizacyjnych parametrów klimatu społecznego.
2. W grupie pedagogów humor afiliacyjny dodatnio koreluje z dwoma pierwszymi wymiarami klimatu: „Stosunki interpersonalne” oraz „Rozwój osobisty”, zaś humor wzmacniający „Ja” – z wymiarem I – relacyjnym:

- a) ujawnione istotne (r od 0,13 do 0,18; $p = 0,05$) dodatnie korelacje pomiędzy adaptacyjnymi stylami humoru pedagogów a relacjami interpersonalnymi oznaczają, że wzrostowi nasilenia konstruktywnego humoru ujawnianego przez wychowawców w relacjach z nieletnimi oraz w sytuacjach emocjonalnie trudnych towarzyszy wzrost jakości więzi łączących wychowawców z podopiecznymi,
- b) ujawniona słaba dodatnia zależność między humorem afiliacyjnym pedagogów a wymiarem II klimatu społecznego instytucji, tj. „Rozwojem osobistym” ($r = 0,13$; $p = 0,05$), oznacza, że wraz ze wzrostem nasilenia humoru afiliacyjnego wychowawców zwiększają się również ich możliwości wspierania rozwoju osobistego wychowanków.
3. Humor wychowanków wydaje się mieć większy (silniejszy) i bardziej zróżnicowany (zarówno pozytywny, jak i negatywny) wpływ na tworzenie klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych, niż humor wychowawców.
4. Siła ujawnionych istotnych statystycznie związków w badanych próbkach jest – według klasyfikacji Joy’a P. Guilford’a (1954) – słaba, co zwiększa prawdopodobieństwo braku takich relacji w populacji generalnej, ograniczając tym samym możliwość generalizowania wniosków z niniejszych badań.
5. Z przeprowadzonych analiz regresji wielorakiej wynika, że humor (różne jego style) ogólnie jest istotnym, choć niezbyt silnym predyktorem klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich, przy czym humor prezentowany przez nieletnich w znacznie większym stopniu wpływa na poszczególne wymiary klimatu społecznego placówek resocjalizacyjnych, niż humor kadry pedagogicznej:
- a) w przypadku wpływu humoru na I wymiar klimatu społecznego, tj. „Stosunki interpersonalne”, ustalono, że wszystkie cztery style humoru nieletnich, tworzące najbardziej optymalny model, wyjaśniają ok. 9% zmienności formułowanych przez wychowanków ocen stosunków interpersonalnych panujących w instytucjach resocjalizacyjnych; natomiast w grupie pedagogów najbardziej optymalny okazał się model zawierający trzy style humoru: afiliacyjny, wzmacniający „Ja” i samoponizujący, który wyjaśnia 4,5% zmienności ocen relacji interpersonalnych formułowanych przez wychowawców,

- b) w przypadku wpływu humoru na II wymiar klimatu społecznego, tj. „Rozwój osobisty”, ustalono, że trzy style humoru nieletnich: afiliacyjny, wzmacniający „Ja” i agresywny, tworzące najbardziej optymalny model, wyjaśniają ok. 7% wariacji zmiennej zależnej; natomiast w przypadku pedagogów najbardziej optymalny okazał się model zbudowany z tylko jednej zmiennej – humoru afiliacyjnego, który wyjaśnia ok. 1% zmienności II wymiaru klimatu społecznego panującego w badanych instytucjach,
- c) w przypadku wpływu humoru na III wymiar klimatu społecznego, tj. „System organizacyjny”, najbardziej optymalny okazał się model zbudowany z trzech stylów humoru nieletnich – afiliacyjnego, agresywnego i samoponizującego, wyjaśniający ok. 4% zmienności zmiennej zależnej; humor pedagogów natomiast nie wywiera istotnego wpływu na system organizacyjny placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich (wszystkie zbudowane modele okazały się nieistotne statystycznie).
6. Przeprowadzone analizy korelacyjne i analizy liniowej regresji wielorakiej pozwalają w większości analizowanych przypadków na odrzucenie H_0 i przyjęcie hipotez alternatywnych, dotyczących występowania istotnych korelacji pomiędzy analizowanymi zmiennymi oraz wpływu zmiennych niezależnych, tj. stylów humoru wychowanków i pedagogów, na zmienne zależne, czyli poszczególne wymiary klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich.

Przeprowadzone przeze mnie badania umożliwiły również prześledzenie odmiennych perspektyw spostrzegania rzeczywistości placówki resocjalizacyjnej oraz opartego na humorze funkcjonowania w niej przez wychowanków i pedagogów, którzy tworzą dwa zupełnie odmiennie „profile humorystów”.

Zestawienie ze sobą – skonstruowanych na podstawie wyników badań własnych – opisów dwóch głównych podmiotów zaangażowanych w proces resocjalizacji instytucjonalnej nieletnich, tj. wychowanków i pedagogów, pozwala dostrzec, że w obiektywnie tej samej rzeczywistości placówki resocjalizacyjnej (współ)egzystują dwa zupełnie odmiennie światy kreowane przez jej uczestników. Wychowankowie, choć na tę rzeczywistość skazani, pomyślnie się do niej adaptują, co więcej tworzą w niej wspólnotę aktywnie kreującą warunki codziennej egzystencji. Pedagodzy zaś wydają się bardziej koncentrować na przetrwaniu, obronie przed wymuszonymi przez wychowanków zmianami oraz utrzymaniu za wszelką cenę odgórnie przypisanej władzy i narzuconego porządku. Obie społeczności ...

wychowanków i pedagogów – wypracowały zatem odmienne strategie przystosowania się do warunków instytucji resocjalizacyjnej i w różny sposób próbują radzić sobie z jej opresyjnym charakterem. Nieletni w tym procesie zdecydowanie częściej korzystają z humoru, który mobilizuje ich do podejmowania przystosowawczej, choć nie zawsze pozytywnej, aktywności. Wychowawcy zaś częściej „zasklepiają się” w gorsecie sztywnych reguł i zachowawczych działań, w którym niewiele jest miejsca dla konstruktywnego humoru i bazującej na nim twórczej, innowacyjnej i radosnej aktywności. Wygląda więc na to, że „przestarzały”, zdaniem M. Konopczyńskiego (2016), system polskich placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich, niesie ze sobą poważniejsze konsekwencje dla pedagogów niż dla wychowanków. Wychowankowie bowiem wyposażeni są w skuteczną broń do walki z systemem – humor, z którego chętnie korzystają, aby chronić się przed wymuszonym konformizmem prowadzącym do tzw. fałszywej socjalizacji instytucjonalnej. Pedagodzy natomiast wydają się raczej „składać broń” niż jej używać do obrony przed uciskiem ze strony „przestarzałego” i opresyjnego systemu oraz do wyważania w nim drzwi dla nowych rozwiązań.

Na podstawie uzyskanych wyników badań empirycznych nakreśliłam kierunki działań, które mogą okazać się pomocne w procesie kreowania bardziej konstruktywnego, a tym samym efektywnego pod względem wychowawczym, klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich, m.in.: (1) stymulowanie rozwoju terapeutycznego charakteru klimatu społecznego w wymiarze relacji interpersonalnych w oparciu o wzmacnianie potencjałów tkwiących w jednostkach społecznie niedostosowanych oraz środowisku ich codziennego funkcjonowania, (2) ograniczanie wpływu niekorzystnych aspektów systemu organizacyjnego instytucji resocjalizacyjnych na ich podopiecznych i pracowników, przede wszystkim poprzez większe otwarcie się środowiska instytucjonalnego, nie tylko na otoczenie zewnętrzne, ale również na wiedzę naukową oraz innowacje pedagogiczne, a także poprzez zwiększenie jego elastyczności i zdolności do adekwatnego reagowania na zmiany zachodzące w rzeczywistości społeczno-kulturowej, (3) zintensyfikowanie kreatywnych i innowacyjnych działań resocjalizacyjnych ukierunkowanych na rozwijanie u podopiecznych aktywnej, odpowiedzialnej i kreatywnej postawy życiowej, motywowanie ich do rozwiązywania własnych problemów praktycznych oraz pokonywania trudności emocjonalnych, a także przygotowanie ich do samodzielnego i konstruktywnego funkcjonowania po opuszczeniu placówki, (4) wzmacnianie rzeczywistego autorytetu wychowawców, a tym samym zwiększanie ich zdolności skutecznego wywierania

pozytywnego wpływu wychowawczego na podopiecznych, a także stymulowania procesów identyfikacji i przyswajania wzorów konstruktywnego zachowania się wychowanków na drodze wewnętrznej interioryzacji norm i wartości, których nosicielami powinni być wychowawcy o dojrzałej „osobowości zawodowej”, ujawniającej się głównie w bardziej świadomej pracy „sobą” oraz bardziej refleksyjnym i efektywnym korzystaniu z własnych zasobów i potencjałów (np. humoru), a także (5) włączanie problematyki humoru do przestrzeni resocjalizacyjnej, zarówno w sensie praktycznym – stosowania humoru jako cennego narzędzia pracy resocjalizacyjnej, jak też teoretycznym i badawczym – poprzez włączenie go do refleksji naukowej i uczynienie przedmiotem dociekań badawczych podejmowanych na gruncie pedagogiki resocjalizacyjnej.

Przeprowadzone przeze mnie analizy teoretyczne i badania empiryczne dały podstawę nie tylko do sformułowania przesłanek prakseologicznych do działań na rzecz poprawy w zakresie organizacji i funkcjonowania instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich, ale również do nakreślenia perspektywy dalszych kierunków badań w tym obszarze.

Klimat społeczny instytucji to konstrukt teoretyczno-empiryczny składający się z różnych elementów rzeczywistości resocjalizacyjnej, na kształtowanie się której wpływa wiele zmiennych niezależnych i pośredniczących, często trudnych do uchwycenia, a tym bardziej do zdefiniowania i zarejestrowania. Jeszcze trudniejszy do zdefiniowania, zoperacjonalizowania i zbadania wydaje się humor traktowany w zaprezentowanym modelu jako zmienna niezależna. W obliczu tych trudności, spotęgowanych dodatkowo pionierskim charakterem przeprowadzonych badań, fakt, że udało mi się zarejestrować za pomocą analiz statystycznych, wprawdzie słabe, ale jednak istotne statystycznie, zależności pomiędzy klimatem społecznym a humorem, z jednej strony budzi we mnie satysfakcję, z drugiej zaś – pewien niedosyt i potrzebę prowadzenia dalszych studiów empirycznych w tym zakresie. Uważam, że warto przeprowadzić podobne badania nad klimatem doświadczanym przez uczestników środowisk wychowawczych oraz nad przejawianym przez nich humorem w perspektywie jakościowej – na poziomie narracyjnym, umożliwiającym eksplorowanie takich zagadnień, jak: subiektywnie doświadczana jakość relacji interpersonalnych oraz klimatu społecznego; osobiste znaczenie humoru; motywy, okoliczności i sens określonej aktywności humorystycznej oraz jej formy; sposób doświadczania i „odczytywania” humoru ujawnianego przez inne osoby w relacjach interpersonalnych; osobiste – subiektywnie odczuwane – korzyści i straty wynikające z korzystania z humoru w różnych sytuacjach; obraz instytucji resocjalizacyjnych, ich personelu oraz resocjalizacji w ogóle z perspektywy

śmiechu i humoru wychowanków (z kogo/czego się śmieją?, w jaki sposób i w jakich okolicznościach to robią?, jakie cele osiągają?, jakie reakcje wywołują? itp.), humor w pokoju wychowawców (znaczenie, okoliczności, rodzaje aktywności humorystycznej, odbiór humoru i reakcja innych osób – wychowanków, ich rodzin, innych wychowawców, przełożonych itp. – na humor pedagoga). Celowe wydaje się również kontynuowanie badań ilościowych nad osobowościowymi i sytuacyjnymi korelatami zarówno klimatu społecznego, jak i humoru, a także nad wpływem klimatu społecznego i humoru na efektywność procesu resocjalizacji (z uwzględnieniem bardziej rozbudowanych modeli).

Reasumując, prezentowana rozprawa wnosi do pedagogiki resocjalizacyjnej ważne wątki teoretyczne wyjaśniające proces adaptacji młodzieży nieprzystosowanej społecznie do warunków instytucji resocjalizacyjnej poprzez kreowanie jej społecznego klimatu za pomocą, niepoddawanych dotychczas badaniom na gruncie pedagogiki resocjalizacyjnej, humoru. Rozprawa przybliży również, analizowany z perspektywy humoru, sposób funkcjonowania zawodowego pedagogów resocjalizacyjnych w wymiarze indywidualnym (osobowym, kompetencyjnym), społecznym (relacyjnym) i instytucjonalnym (organizacyjnym), przez co wnosi do pedagogiki resocjalizacyjnej istotne wątki pedeutologiczne. W prezentowanej monografii analizuję również liczne przesłanki prakseologiczne do kreowania optymalnych, opartych na konstruktywnym humorze, oddziaływań resocjalizacyjnych wobec nieletnich, a także działań organizacyjnych poprawiających klimat społeczny, a tym samym wzmacniających potencjał wychowawczy instytucji resocjalizacyjnych. Proponowane przeze mnie włączenie metodyki humoru do działań kreujących korzystny klimat instytucjonalnych środowisk wychowawczych wnosi do teorii i praktyki resocjalizacyjnej ważny i nowy – dotychczas nie eksplorowany – wątek badawczy i aplikacyjny.

Wobec powyższego, efekty moich badań i analiz zawartych w prezentowanym osiągnięciu oraz walory monografii polegają przede wszystkim na:

— Wzbogaceniu refleksji teoretycznej nad resocjalizacją nieletnich w środowisku instytucjonalnym poprzez włączenie jej w, coraz intensywniej rozwijający się w naukach społecznych, nurt zakładający, że tradycyjne skoncentrowanie się badaczy na patologii powinno być równoważone systematycznym poszukiwaniem i badaniem takich kompetencji i potencjałów jednostki, które umożliwiają i ułatwiają jej pozytywną adaptację do środowiska społecznego. Tym samym, prezentowane osiągnięcie, poprzez

odwoływanie się do psychologii pozytywnej i koncepcji *resilience*, wypełnia lukę istniejącą w literaturze przedmiotu i wpisuje się w tzw. *nową resocjalizację*.

- Włączeniu problematyki humoru do refleksji naukowej i uczynienie go przedmiotem dociekań badawczych podejmowanych na gruncie pedagogiki resocjalizacyjnej, dzięki zainicjowaniu nigdy wcześniej nie podejmowanych systematycznych badań naukowych nad humorem w przestrzeni resocjalizacyjnej.
- Wprowadzeniu do pedagogiki resocjalizacyjnej konceptualizacji *humoru jako płaszczyzny „oporu” wobec negatywnych doświadczeń* pozwalającej nieletnim „odbić się” od nich i powrócić do równowagi psychicznej i prawidłowego funkcjonowania społecznego, a tym samym wspomagającej proces ich resocjalizacji. W tym ujęciu w przestrzeni resocjalizacyjnej humor adaptacyjny może stanowić nie tylko jeden z głównych czynników protekcyjnych (A.S. Masten, M.O.D. Wright), ale *może również pełnić wobec nich rolę nadrzędną polegającą na dynamizowaniu i integrowaniu działania pozostałych czynników chroniących, zarówno tych o charakterze wewnętrznym, np. właściwości osobowości, poczucia własnej wartości, kompetencji społecznych czy zainteresowań, jak też tych – o charakterze zewnętrznym, np. bliskich, ciepłych relacji interpersonalnych, pozytywnego klimatu społecznego czy konstruktywnej aktywności społecznej, tworząc w ten sposób dynamiczną, zintegrowaną płaszczyznę „oporu” umożliwiającą młodzieży niedostosowanej społecznie stawienie czoła („oporu”) przeciwnościom losu i odbicie się od „dna”.*
- Wprowadzeniu do pedagogiki resocjalizacyjnej pojęć: *humor stosowany* i *humor ujawniany*. *Humor stosowany* stanowi *środek do realizacji celów resocjalizacyjnych i narzędzie pracy pedagoga wspomagające ów proces, a jego resocjalizacyjny potencjał wiąże się z umiejętnością włączania do oddziaływań resocjalizacyjnych metodyki humoru m.in. poprzez świadome i celowe stosowanie technik i komunikatów humorystycznych oraz wprowadzanie ćwiczeń, filmów i gier wykorzystujących (i rozwijających) humor (ujęcie techniczne)*. *Humor ujawniany* rozumiany jest natomiast jako czynnik psychologiczny kształtujący dobrostan jednostki, relacje międzyludzkie i klimat społeczny za sprawą *uśmiechu, śmiechu, poczucia humoru, wesołości, witalności, ciepła i radosnego usposobienia, ujawnianych w kontaktach z otoczeniem. Ten typ humoru wiąże się zatem ze zdolnością pedagoga do przejawiania ciepłej i „uśmiechniętej” postawy w relacji z wychowankiem oraz doświadczaniem tego faktu przez podopiecznego (ujęcie relacyjne)*.

- Wzbogaceniu wiedzy na temat funkcjonowania pedagogów resocjalizacyjnych oraz młodzieży nieprzystosowanej społecznie w środowisku instytucjonalnym, a w szczególności na temat wykorzystywanych przez te grupy mechanizmów adaptacyjnych w postaci humoru i jego przystosowawczych i nieprzystosowawczych stylów.
- Zaktualizowaniu i usystematyzowaniu wiedzy na temat klimatu społecznego panującego w placówkach resocjalizacyjnych dla nieletnich, co wydaje się być szczególnie istotne w kontekście toczącej się obecnie w naszym kraju debaty nad efektywnością resocjalizacji instytucjonalnej oraz nad kształtem i koniecznością uspołecznienia (uwspólnotowienia) systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce (W. Ambrozik).

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo - badawczych

Moje zainteresowania naukowe oraz ukierunkowana przez nie aktywność badawcza koncentrują się zasadniczo na trzech obszarach problemowych:

1. Agresja młodzieży – profilaktyka, terapia i resocjalizacja nieletnich agresorów;
2. Rola i kompetencje zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych;
3. Humor w resocjalizacji nieletnich.

Podejmowana przeze mnie problematyka, choć wielowątkowa, pozostaje jednak wewnętrznie spójna, gdyż w swej istocie w pełni odnosi się do, ujmowanej z perspektywy pedagogicznej, resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie oraz do osobowych, metodycznych i organizacyjnych uwarunkowań efektywności tego procesu.

5.1. Agresja młodzieży – profilaktyka, terapia i resocjalizacja nieletnich agresorów

Moje zainteresowania problematyką agresji dzieci i młodzieży, ujmowanej wówczas w kontekście skutków doświadczania przez nie przemocy domowej, pojawiły się na długo przed doktoratem, i choć ten okres rozwoju naukowego nie jest przedmiotem niniejszego autoreferatu, to jednak warto odnotować ówczesną aktywność publikacyjną w tym zakresie, na którą składają się dwa artykuły naukowe: „Przemoc domowa (teoretyczne aspekty zjawiska)” opublikowany w czasopiśmie *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2002, nr 1 (17), s. 83-89 [ERIH] oraz „Diagnoza przemocy domowej wobec dziecka”, który ukazał się w czasopiśmie *Szkoła Specjalna*, 2005, nr 3, s. 270-284.

Istotną rolę w moim rozwoju naukowym, zwłaszcza w analizowanym obszarze, odegrały doświadczenia edukacyjne i zawodowe. Po ukończeniu Studium Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie i Studium Przeciwdziałania Patologii Społecznej oraz po odbyciu dwuletniego stażu zawodowego, w 1999 roku zostałam zatrudniona w Ośrodku Profilaktyki Środowiskowej Agencji Doradztwa Zawodowego „AD” we Wrocławiu w charakterze starszego instruktora do spraw profilaktyki oraz specjalisty w zakresie indywidualnej i grupowej pomocy psychologicznej. W czasie ponad 10-letniej pracy w Ośrodku Profilaktyki prowadziłam kilkanaście młodzieżowych grup wsparcia, kilkadziesiąt warsztatów profilaktycznych i zajęć interwencyjnych dla klas szkolnych, uczestniczyłam jako wychowawca w 4 letnich obozach terapeutycznych oraz współprowadziłam dwie grupy stażystów. W 2002 roku, pracując nadal w Ośrodku Profilaktyki Środowiskowej, podjęłam dodatkową pracę w Świetlicy Profilaktyczno-Wychowawczej „Tobiaszki” we Wrocławiu. Od lutego 2003 roku do lipca 2006 roku pracowałam również na stanowisku pedagoga, początkowo w Gimnazjum Gminnym w Sobótce (jeden semestr), a następnie w Gimnazjum nr 14 im. Hugona Kołłątaja we Wrocławiu (4 lata). W czerwcu 2004 roku uzyskałam stopień nauczyciela kontraktowego.

Powyższe doświadczenia zawodowe ukierunkowały ostatecznie moje zainteresowania naukowe i skoncentrowały je na profilaktyce, terapii i resocjalizacji młodzieży przejawiającej zaburzenia zachowania, w szczególności zachowania agresywne. Efektem prowadzonych w tym nurcie poszukiwań badawczych są następujące publikacje (wydane, z wyjątkiem pierwszej, po doktoracie):

1. Karłyk, A. (2006). Indywidualizacja oddziaływań wychowawczo-terapeutycznych na wychowanków agresywnych w zakładach poprawczych. *Zamojskie Studia i Materiały. Pedagogika*, 4, 191-205.
2. Karłyk-Ćwik, A. (2008). Terapia młodzieży agresywnej. Studium przypadku. W: R. M. Ilnicka, J. Cichla (red.), *Przemoc w społeczeństwie – diagnoza, sposoby przeciwdziałania* (s. 57-71). Polkowice: DWSPiT.
3. Karłyk-Ćwik, A. (2008). Diagnozowanie i rozumienie agresji – trudności i wskazówki. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1, 5-13.
4. Karłyk-Ćwik, A. (2009). Błędy w wychowaniu młodzieży agresywnej. W: B. Piątkowska (red.), *Czas na wychowanie – główne konteksty i uwarunkowania* (s. 215-224). Wałbrzych: PWSZ im. Angelusa Silesiusa.

5. Karłyk-Ćwik, A. (2009). Oddziaływania resocjalizacyjne o charakterze psychoterapeutycznym wobec osób agresywnych. W: R., M. Ilnicka, J. Cichla (red.), *Wybrane aspekty przemocy. Diagnoza i profilaktyka* (s. 73-86). Toruń: AKAPIT.
6. Karłyk-Ćwik, A. (2011). Resocjalizacja przez twórczość. Teoria i praktyka. W: J. Krukowski (red.), *Profilaktyka czy resocjalizacja. Między teorią a praktyką* (s. 105-121). Tarnów: MWSE.
7. Karłyk-Ćwik, A. (2012). Dopalacze – nowe wyzwanie socjopedagogiczne. *Wychowanie na co Dzień, 10–11*, 27-33.
8. Karłyk-Ćwik, A. (2012). Oddziaływania interwencyjne oraz wychowawczo-terapeutyczne wobec nieletnich agresorów w zakładach poprawczych. W: Z. Bartkowicz, A. Węgliński (red.), *Pedagogika resocjalizacyjna wobec współczesnych zagrożeń* (s. 89-110). Lublin: UMCS.
9. Karłyk-Ćwik, A. (2013). (Bez)silna resocjalizacja – czyli o (nie)reagowaniu pedagogów resocjalizacyjnych na agresję. W: A. Nowicka, R. M. Ilnicka (red.), *Opieka, edukacja, profilaktyka i resocjalizacja – wyzwania dla teorii i praktyki pedagogicznej* (391-404). Lubin: UZZM.
10. Karłyk-Ćwik, A. (2016). Profilaktyka agresji w szkole z perspektywy teorii i badań własnych. W: A. Karłyk-Ćwik, D. Rybczyńska-Abdel Kawy (red.), *Resocjalizacja – czarno na białym. Konteksty niedostosowania społecznego i ich praktyczne odniesienia* (247-267). Toruń: AKAPIT.
11. Karłyk-Ćwik, A. (2016). O ekspresji gniewu młodzieży niedostosowanej społecznie na tle gimnazjalistów. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 56(5), 43-51.
12. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Praca terapeutyczna z nieletnimi sprawcami przemocy. W: A. Lewicka-Zelent (red.), *Przemoc rodzinna. Aspekty psychologiczne, pedagogiczne i prawne* (s. 114-134), Warszawa: Difin, Engram.
13. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Klimat społeczny Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych – diagnoza i perspektywy rozwoju. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 28, 192-208.
14. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Interwencja wobec nieletnich w sytuacji zagrożenia agresją na terenie instytucji resocjalizacyjnych. *Annales UMCS, Sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 30(4), 269-283.

Wszystkie powyższe publikacje są efektem nie tylko wieloletnich doświadczeń praktycznych (zawodowych), ale również – prowadzonej równoległe do nich – aktywności badawczej, którą nadal w tym obszarze podejmuję. Od stycznia 2017 roku jako członek zespołu badawczego „Patologie i zagrożenia w sferze społecznej” działającego w ramach Zespołu Edukacji dla Bezpieczeństwa przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, kontynuuję badania w obszarze zagrożeń związanych z agresją i przemocą, czego wymiernym efektem jest artykuł opublikowany w *Annales, Sectio J – Paedagogia-Psychologia* (2017, nr 30(4), s. 269-283), zatytułowany: „Interwencja wobec nieletnich w sytuacji zagrożenia agresją na terenie instytucji resocjalizacyjnych”.

Studia nad funkcjonowaniem nieletnich agresorów oraz nad możliwościami udzielania im skutecznej pomocy w formie oddziaływań prewencyjnych, wychowawczo-terapeutycznych i resocjalizacyjnych w całej mojej dotychczasowej działalności naukowej stanowią istotny i nadal kontynuowany wątek badawczy. Jednak w polu moich zainteresowań naukowych pojawiają się również inne wątki i nowe tropy, gdyż jako aktywny i otwarty badacz staram się, utrzymując koncentrację na głównym problemie, patrzeć na niego z różnych perspektyw. Dlatego do swych analiz włączyłam problematykę funkcjonowania zawodowego pedagogów resocjalizacyjnych. Trudno bowiem poszukiwać czynników wpływających na zwiększenie efektywności pracy z agresorami, ograniczając się jedynie do aspektów związanych z psychospołecznym funkcjonowaniem zaburzonych jednostek oraz do metodyki oddziaływań podejmowanych wobec nich, pomijając przy tym badanie pedagogów, którzy owe działania realizują oraz środowiska, w którym proces ten przebiega.

5.2. Rola i kompetencje zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych

Włączenie nowego – pedeutologicznego – wątku do podejmowanej przeze mnie problematyki badawczej wiązało się również z nowymi doświadczeniami zawodowymi. Dotychczasowa praca profilaktyczna, wychowawcza i terapeutyczna z młodzieżą przejawiającą zaburzenia w zachowaniu zaowocowała przyznaniem mi w 2003 roku certyfikatu Trenera Warsztatu Umiejętności Psychospołecznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego (nr rekomendacji I 83). Zdobyte wówczas uprawnienia umożliwiły mi podjęcie aktywności szkoleniowej. W 2002 roku nawiązałam stałą – trwającą do 2006 roku – współpracę z Wydziałem Zdrowia Urzędu Miejskiego we Wrocławiu, w ramach której realizowałam autorski program szkoleniowy dla nauczycieli i pedagogów, pt. „Agresja i przemoc

w szkole”. Ponadto, w latach 2002-2004, w ramach współpracy z Urzędem Miasta i Gminy w Radkowie opracowałam i realizowałam liczne szkolenia dla pracowników przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów oraz świetlic środowiskowych, m.in.: „Formy pomocy i pracy z dziećmi i młodzieżą z zaburzeniami zachowania”, „Budowanie środowiskowych i szkolnych programów profilaktyki”, „Agresja u dzieci w wieku przedszkolnym – rozumienie, interweniowanie, przeciwdziałanie”, „Przeciwdziałanie agresji w szkole podstawowej”. Realizowana przez wiele lat (do dziś) aktywność trenerska i szkoleniowa stała się inspiracją dla drugiego – pedeutologicznego – nurtu prowadzonych przeze mnie studiów teoretycznych i empirycznych. Początkowo – jeszcze przez doktoratem – koncentrowałam się w swych badaniach głównie na nauczycielach i pedagogach ze szkół ogólnodostępnych, dla których prowadziłam szkolenia, superwizje i szkoleniowe rady pedagogiczne, co zaowocowało następującymi publikacjami: „Dokształcanie nauczycieli w zakresie radzenie sobie z agresją uczniów w szkole”. *Szkoła Specjalna*, 2004, nr 3, s. 174-184 oraz „Dokształcanie nauczycieli w zakresie pracy wychowawczej z uczniem agresywnym w szkole”. W: M. Podgórnny (red.), *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych* (s. 149-159). Impuls, Kraków 2005.

Z czasem rozszerzyłam teren swoich badań o placówki resocjalizacyjne dla nieletnich i włączyłam do badań pedagogów (nauczycieli, wychowawców) w nich pracujących. Problematyka ta najbardziej wybrzmiała w przygotowanej przeze mnie, pod kierunkiem Prof. DSW, dra hab. Marka Heine, rozprawie doktorskiej i późniejszej – samodzielnie zmienionej i uzupełnionej – monografii podoktorskiej, pt. „*Kompetencje zawodowe pedagogów w pracy z nieletnimi agresorami*” (2009, Toruń: AKAPIT).

Pracując w Dolnośląskiej Szkole Wyższej od 2003 roku kierowałam również kilkoma projektami badawczymi poświęconymi omawianej problematyce, m.in.: „Kompetencje zawodowe pedagogów specjalnych w pracy z nieletnimi niedostosowanymi społecznie” (lata 2007–2009), „Nauczyciele wobec przemocy w środowisku szkolnym – postawy i kompetencje” (lata 2007–2010) oraz „Poglądy studentów na wychowanie i resocjalizację, jako rezultat ich kształcenia – analiza porównawcza studentów pedagogiki resocjalizacyjnej i kierunków niepedagogicznych” (lata 2012–2014). Efektem podejmowanych przeze mnie poszukiwań badawczych w obszarze roli i kompetencji zawodowych pedagogów resocjalizacyjnych są następujące publikacje (po doktoracie):

1. Karłyk-Ćwik, A. (2007). Autopercepcja kompetencji zawodowych pedagogów resocjalizacyjnych. *Szkoła Specjalna*, 2, 115-129.
2. Karłyk-Ćwik, A. (2008). Rola, typ i zadania pedagogów resocjalizacyjnych a samoocena poziomu ich kompetencji zawodowych. *Opieka Wychowanie Terapia*, 1-2, 38-45.
3. Karłyk-Ćwik, A. (2008). Kompetencje zawodowe wychowawców w pracy z agresywnymi nieletnimi. Propozycje udoskonaleń w procesie kształcenia pedagogów. W: P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz (red.), *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli* (s. 201-219). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
4. Karłyk-Ćwik, A. (2009). *Kompetencje zawodowe pedagogów w pracy z nieletnimi agresorami*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT (ss. 328).
5. Karłyk-Ćwik, A. (2009). Styl kierowania wychowawczego pedagogów resocjalizacyjnych. *Wychowanie na co Dzień*, 4-5, 32-36.
6. Karłyk-Ćwik, A. (2010). Quo vadis nauczycielu? Czyli o błędnych sposobach rozwiązywania problemów wychowawczych. *Wychowanie na co Dzień*, 9, 8-12.
7. Karłyk-Ćwik, A. (2011). Kryzys tożsamości pedagoga resocjalizacyjnego. Poszukiwanie nowego modelu pedagoga na potrzeby twórczej resocjalizacji. W: M. Jabłońska (red.), *Sztuka jako przestrzeń edukacyjna – teoria i praktyka* (s. 89-108). Wrocław: Atut.
8. Karłyk-Ćwik, A. (2012). Pedagog resocjalizacyjny – osobowe i profesjonalne aspekty roli w świadomości studentów resocjalizacji. *Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy*, 8, 130-148.
9. Karłyk-Ćwik, A. (2012). Zaniedbane obszary komunikacji w zawodzie pedagoga resocjalizacyjnego. W: A. Mitręga, I. Jagoszewska (red.), *Komunikacja jako narzędzie (po)rozumienia we wspólnotach społecznych* (s. 265-285). Toruń: Adam Marszałek.
10. Karłyk-Ćwik, A. (2012). Wypalenie zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych a samoocena ich kompetencji zawodowych. W: M. Sekułowicz, M. Oleniacz (red.), *Niesamodzielność. Studia z pedagogiki specjalnej* (s. 91-111). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.

11. Karłyk-Ćwik, A. (2013). Rehabilitation educator as a reflective practitioner in the eyes of the students of resocialization. W: K. Łapot-Dzierwa (red.), *A teacher in the contemporary multicultural world* (s. 132-157). Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny.
12. Karłyk-Ćwik, A. (2013). Resocjalizacja "prawie" humanistyczna – czyli o poglądach przyszłych pedagogów na resocjalizację. W: D. Rybczyńska-Abdel Kawy, M. Heine, A. Karłyk-Ćwik (red.), *Współczesne wyzwania dla teorii i praktyki resocjalizacyjnej* (s. 15-36). Toruń: AKAPIT.
13. Karłyk-Ćwik, A. (2013). „Gorące serce” pedagoga jako resocjalizacyjny relik. W: D. Kowalczyk, I. Mudrecka (red.), *Funkcjonowanie kadry penitencjarnej w procesie wykonywania kary pozbawienia wolności. Studia i rozprawy z Pedagogiki Resocjalizacyjnej*, t. 4 (s. 131-147). Opole: Uniwersytet Opolski.
14. Karłyk-Ćwik, A. (2013). Pedagog resocjalizacyjny w ośmiu odsłonach – spojrzenie z perspektywy zarządzania i organizacji pracy. *Niepelnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 12, 59-72.
15. Karłyk-Ćwik, A. (2014). Autorytet w wychowaniu i resocjalizacji w refleksji przyszłych pedagogów. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 33, s. 43-62.

Ponadto dwa artykuły uzyskały pozytywne recenzje i oczekują na wydanie:

16. Karłyk-Ćwik, A. (2018). Wypalenie zawodowe kadry pedagogicznej zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich – diagnoza i rekomendacje profilaktyczne. W: M. Kowalski, S. Śliwa, S. Kania (red.). *Profilaktyka społeczna – edukacja – zdrowie. Twórcze wiązanie teorii i praktyki*. Opole.
17. Karłyk-Ćwik, A. (2018). Rehabilitation educators' burnout syndrome and self-estimation of their professional competence. W: P. Hajek, T. Sahota, M.A. Jones (red.), *CBU International Conference Proceedings 2018: Innovations in Science and Education*. Seria: CBU International Conference Proceedings, no 6. Prague: Central Bohemia University.

Wieloletnie poszukiwania optymalnych sposobów „dotarcia” do nieletnich agresorów, realizowanych przy jednoczesnej dbałości pedagogów o wysoką jakość i efektywność własnej pracy, doprowadziły do włączenia w obszar moich zainteresowań trzeciego nurtu badawczego zakładającego konieczność równoważenia i uzupełniania tradycyjnie ujmowanej resocjalizacji

(zwłaszcza instytucjonalnej) systematycznym poszukiwaniem i badaniem takich kompetencji, zasobów i potencjałów jednostki i jej środowiska, które wspierają proces jej pozytywnej adaptacji do środowiska społecznego.

5.3. Humor w resocjalizacji nieletnich

W centrum podejmowanych w tym nurcie analiz teoretycznych i własnych poszukiwań badawczych usytuowałam humor, którego wielorakie funkcje (m.in. adaptacyjne, społeczno-komunikacyjne, intelektualno-twórcze oraz wychowawcze i edukacyjne) mogą skutecznie wspomagać proces resocjalizacji nieletnich, poprzez (1) wspieranie mechanizmów przystosowawczych (*resilience*) oraz odporności psychicznej młodzieży niedostosowanej społecznie, (2) wzbogacanie warsztatu pracy pedagogów resocjalizacyjnych oraz (3) podnoszenie jakości relacji wychowawczych i klimatu społecznego panującego w instytucjach resocjalizacyjnych dla nieletnich.

Prowadzona przeze mnie od wielu lat intensywna aktywność konferencyjna umożliwiała mi nie tylko upowszechnianie wyników moich badań, ale również stanowiła przestrzeń poszukiwania inspiracji badawczych i nawiązywania kontaktów naukowych, co w efekcie doprowadziło do utworzenia przeze mnie interdyscyplinarnego zespołu badawczego zajmującego się badaniem roli humoru w funkcjonowaniu zawodowym pedagogów resocjalizacyjnych. W roku 2015 zostałam kierownikiem projektu badawczego, pt. „Charakterystyka humoru i jego wpływ na proces radzenia sobie pedagogów resocjalizacyjnych ze stresem zawodowym z perspektywy etnografii organizacji”, zgłoszonego do konkursu „Rozwój 2.b” ogłoszonego w ramach Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki (NPRH) przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Projekt, choć został pozytywnie oceniony (57%), nie uzyskał jednak finansowania. Fakt ten nie przeszkodził zespołowi w dalszej współpracy i wspólnej realizacji badań nad humorem, czego efektem jest między innymi artykuł, pt. „Poczucie humoru pedagogów w kontekście różnic międzypłciowych” napisany wspólnie z psychologiem humoru Anną Radomską (UW) i opublikowany w czasopiśmie *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2016, nr 56(8), s. 43-53.

Problematykę humoru w resocjalizacji nieletnich eksplorowałam również w ramach dwóch projektów badawczych, pt. „Style humoru wychowanków i wychowawców a klimat

społeczny placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich”, realizowanych w latach 2015-2017 w formie grantów badawczych przyznanych w trybie konkursowym ze środków MNiSW na utrzymanie potencjału badawczego Wydziału Nauk Pedagogicznych Dolnośląskiej Szkoły Wyższej w 2015 i 2016 roku. Pokłosiem podjętych przeze mnie studiów teoretycznych i empirycznych nad rolą humoru w resocjalizacji nieletnich jest zgłoszona do oceny rozprawa habilitacyjna, pt. „*Humor w kreowaniu klimatu społecznego instytucji resocjalizacyjnych dla nieletnich*” (2018, Toruń, Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT).

Oprócz powyższej monografii autorskiej opublikowałam również cykl artykułów naukowych poświęconych różnym aspektom humoru analizowanego z perspektywy pedagogiki resocjalizacyjnej, na który składają się następujące publikacje:

1. Karłyk-Ćwik, A. (2015). Humor w pracy pedagoga resocjalizacyjnego. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 18, 60-80.
2. Karłyk-Ćwik, A. (2016). Humor styles in socially maladjusted girls and boys: a resilience perspective. W: P. Hajek, T. Sahota, M.A. Jones (red.), *CBU International Conference Proceedings 2016: Innovations in Science and Education* (pp. 464-470). Seria: CBU International Conference Proceedings, no 4. Prague: Central Bohemia University.
3. Karłyk-Ćwik, A., Radomska, A. (2016). Poczucie humoru pedagogów w kontekście różnic międzypłciowych. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 56(8), 43-53.
4. Karłyk-Ćwik, A. (2016). Postawa pedagogów wobec humoru w resocjalizacji nieletnich. W: M.H. Kowalczyk, M. Szykut (red.), *Demoralizacja, resocjalizacja i readaptacja. Aktualne problemy, wyzwania i możliwości* (s. 273-294). Toruń: AKAPIT.
5. Karłyk-Ćwik, A. (2016). Style humoru wychowanków i wychowawców a klimat społeczny placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich. *Resocjalizacja Polska*, 12, 173-194.
6. Karłyk-Ćwik, A. (2016). Humor jako płaszczyzna oporu wobec negatywnych doświadczeń wspomagająca proces resocjalizacji. *Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja*, 31-32, 53-72 [ERIH PLUS].
7. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Formy ekspresji gniewu a style humoru młodzieży niedostosowanej społecznie. *Wychowanie na co Dzień*, 5(266), 37-45.

8. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Style humoru a wypalenie zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych. *Teraźniejszość Człowiek Edukacja*, 3(79), 97-116 [ERIH].
9. Karłyk-Ćwik, A. (2017). Wykorzystanie humoru w kształceniu resocjalizującym – możliwości i ograniczenia. *Wychowanie na co Dzień*, 1, 11-17.
10. Karłyk-Ćwik, A. (2018). Humor jako „narzędzie” zwiększające efektywność pracy pedagoga resocjalizacyjnego. W: A. Karłyk-Ćwik, M. Heine (red.), *Resocjalizacja nieletnich – stan obecny i perspektywy rozwoju* (s. 139-154). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.

Ponadto jeden artykuł uzyskał pozytywne recenzje i oczekuje na druk:

11. Karłyk-Ćwik, A. (2018). Satysfakcja zawodowa a style humoru nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, [ERIH].

Penetrowany przeze mnie od kilku lat obszar (nurt) badawczy charakteryzowany w tym paragrafie spotyka się z dużym zainteresowaniem ze strony zarówno naukowców, jak też praktyków poszukujących nowych rozwiązań metodycznych wpływających pozytywnie na jakość i efektywność ich pracy resocjalizacyjnej. Wskutek rozmów jakie przeprowadzałam z kardą kierowniczą i pedagogiczną podczas spotkań na terenie placówek (w ramach realizacji projektu badawczego), w wielu młodzieżowych ośrodkach wychowawczych i zakładach poprawczych coraz chętniej podejmowane są inicjatywy mające na celu włączenie metodyki humoru do codziennych oddziaływań resocjalizacyjnych. Prezentowane przeze mnie, zarówno w publikacjach, jak i podczas wystąpień konferencyjnych, analizy teoretyczne oraz wyniki badań własnych stanowią również inspirację dla naukowców przygotowujących projekty edukacyjne i badawcze (np. M. Szykut (UMK) do projektu finansowanego ze środków UE, włączył działania polegające na utworzeniu grupy kabaretowej angażującej w aktywność humorystyczną nieletnich z placówek resocjalizacyjnych oraz seniorów). Rozwijanie konstruktywnego humoru stało się również istotnym elementem cyklu zajęć warsztatowych dla młodzieży zaplanowanych do realizacji w ramach koordynowanego przeze mnie II modułu „Dolnośląskiej Akademii Dzieci i Młodzieży” – projektu zgłoszonego w 2018 roku przez Wydział Nauk Pedagogicznych Dolnośląskiej Szkoły Wyższej do konkursu PO WER „POWR.03.01.00-IP.08-00-UMO/17” organizowanego przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBiR).

5.4. Podsumowanie

Sumarycznie, jestem autorką 2 monografii naukowych, 5 artykułów naukowych opublikowanych przed doktoratem (w tym 1 w czasopiśmie z listy ERIH) i 39 artykułów naukowych opublikowanych po doktoracie, w tym: 21 artykułów w czasopismach naukowych (1 na liście ERIH, 1 na liście ERIH PLUS oraz 19 na liście MNiSW część B), 1 artykułu naukowego z konferencji zagranicznej indeksowanego w Web of Science oraz 17 artykułów w pracach zbiorowych pod redakcją naukową. Ponadto aktualnie 3 kolejne artykuły uzyskały pozytywne recenzje i oczekują na druk (w tym 1 na liście ERIH, 1 w materiałach z konferencji zagranicznej indeksowanych w Web of Science oraz 1 w pracy zbiorowej). Jestem również współredaktorem 3 monografii zbiorowych oraz autorką kilkunastu recenzji naukowych wykonanych dla wydawnictw (Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Opolu, Wydawnictwo Naukowe TYGIEL) oraz czasopism naukowych (Półrocznik Naukowy „Edukacja Humanistyczna”).

Kierowałam 5 projektami badawczymi w ramach grantów przyznanych w trybie konkursowym ze środków z MNiSW na działalność statutową i/lub utrzymanie potencjału badawczego Wydziału Nauk Pedagogicznych Dolnośląskiej Szkoły Wyższej. Dodatkowo 3-krotnie składałam wnioski aplikacyjne w konkursach na granty badawcze: SONATA 4 – Narodowe Centrum Nauki (NCN), ROZWÓJ 2.b – Narodowy Program Rozwoju Humanistyki (NPRH) oraz PO WER – Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBiR).

Aktywnie uczestniczyłam w 19 międzynarodowych konferencjach naukowych oraz w 15 konferencjach naukowych o zasięgu krajowym. Ponadto, zorganizowałam 6 konferencji naukowych, w których pełniłam rolę koordynatora/kierownika konferencji i/lub członka Komitetu Naukowego.

Aktywnie uczestniczyłam również w kilku programach międzynarodowych, m.in. Program LLP-Erasmus, „Teaching Staff Mobility” (University of Hradec Kralove, Republika Czeska) oraz Program „Polityka socjalna w Unii Europejskiej realizowana przez organy samorządowe w Holandii ze szczególnym uwzględnieniem problemów uzależnień od narkotyków i alkoholu oraz zapobiegania i leczenia HIV/AIDS” (Instytut Europy w Bochołt oraz Europäische Staatsbürger Akademie (ESTA) w Holandii).

Jestem członkiem kilku krajowych i międzynarodowych towarzystw naukowych, w tym, m.in. Polskiego Towarzystwa Pedagogów Specjalnych oraz International Society for Humor Studies.

Angażuję się ponadto w prace 2 zespołów działających przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN – Zespołu Edukacji dla Bezpieczeństwa oraz Zespołu Pedagogiki Resocjalizacyjnej.

Realizuję również liczne działania w zakresie popularyzacji nauki, m.in.: cykliczne szkoleniowe rady pedagogiczne oraz wykłady i warsztaty dla nauczycieli szkół oraz placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich realizowane we współpracy z Wydziałem Zdrowia Urzędu Miejskiego we Wrocławiu, Urzędem Gminy Radków oraz Stowarzyszeniem „Aperiamus”, współorganizowanie konferencji tematycznych oraz wsparcie merytoryczne inicjatyw podejmowanych przez Fundację na rzecz promocji nauki i rozwoju TYGIEL, a także wykłady i warsztaty prowadzone w ramach corocznego Dolnośląskiego Festiwalu Nauki.

W Dolnośląskiej Szkole Wyższej od wielu lat pełnię funkcję promotora specjalności Pedagogika Resocjalizacyjna, jestem również tutorem wielu grup studenckich, recenzentem i promotorem prac dyplomowych, promotorem pomocniczym w dwóch przewodach doktorskich, a także członkiem wielu Uczelnianych i Wydziałowych Komisji i Zespołów, m.in. Rady Programowej kierunku Pedagogika Specjalna, Zespołu ds. promocji kierunku Pedagogika Specjalna, Wydziałowej komisji ds. Regulaminów obowiązujących na Wydziale Nauk Pedagogicznych oraz Uczelnianych Komisji – Stypendialnej i Dyscyplinarnej – ds. Doktorantów. Za swoją aktywność naukową oraz organizacyjną zostałam kilkakrotnie nagrodzona i wyróżniona przez Rektora Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

Anne Kautyh-Cwiłk