

Mariusz Dobijański

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach
Wydział Humanistyczny

**Włącza(nie) społeczne dzieci i młodzieży
nieprzystosowanej społecznie.
Resocjalizacja w warunkach instytucjonalnych
Social inclusion of children
and young people socially maladjusted.
Rehabilitation in institutional conditions**

*Postępuj według takiej tylko zasady,
którą mógłbyś chcieć uczynić prawem powszechnym.*

Immanuel Kant

Streszczenie: Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie czytelnikowi historii kształtowania się instytucjonalnej resocjalizacji, w tym resocjalizacji nieletnich. W artykule omówione zostały najważniejsze założenia poszczególnych systemów resocjalizacji stanowiących podstawę ich oddziaływań. Przedstawiono współczesne przyczyny wpływające na kształt i strukturę systemu resocjalizacji nieletnich oraz sformułowane przez społeczeństwo oczekiwania stawiane placówkom odpowiadającym za resocjalizację nieletnich. Podsumowanie artykułu stanowi omówienie warunków i cech świadczących o totalności instytucji resocjalizacyjnych, mających w konsekwencji wpływ na efektywność resocjalizacji nieletnich, oraz wskazania praktyczne mogące ograniczyć wpływ barier instytucjonalnych na jakość procesu włączania nieletnich zagrożonych bądź niedostosowanych społecznie do funkcjonowania w społeczeństwie.

Słowa kluczowe: proces resocjalizacji, instytucja totalna, efektywność i jakość resocjalizacji, włączanie społeczne

Abstract: The purpose of this article is to introduce the history of the formation of institutional rehabilitation, including rehabilitation of juveniles. The article discusses the main features of the various systems of rehabilitation as a basis of their interactions. It presents contemporary causes that affect the shape and structure of the system of juveniles' rehabil-

itation and public expectations for institutions responsible for their rehabilitation. The summary of the article discuss the conditions and characteristics of the total institutions providing rehabilitation, with consequently impact on the effectiveness of rehabilitation of juveniles. The summary also gives practical guidelines that may limit institutional barriers affecting the integration quality of juveniles at risk of being socially maladjusted or completely socially maladjusted, to function in the society.

Keywords: the process of rehabilitation (resocialization), total institution, efficiency and quality of rehabilitation, social inclusion

Osoby naruszające zasady i normy społeczne od zarania dziejów spotykały się z ostracyzmem, karą czy też wykluczeniem z grupy społecznej, której naruszający normę był członkiem. Od zawsze normy stanowiły określone reguły postępowania, wskazujące członkom społeczności sposoby zachowań w danych okolicznościach. Informowały również o ewentualnych sankcjach, jakie mogły zostać nałożone na wszystkich tych, którzy owe normy naruszyli. Szczególnym rodzajem norm są normy prawne, które od pozostałych norm i zasad odróżnia sposób egzekucji stanowiący o ich szczególnym charakterze i gwarantowany przymusem egzekwowanym przez państwo nakaz ich wykonania.

Według trójczłonowej koncepcji prawa hipoteza wskazuje adresata i okoliczności stosowania normy prawnej, dyspozycja zawiera nakaz określonego sposobu postępowania adresata normy, natomiast sankcja pozwala na nałożenie na osoby naruszające dyspozycję prawną określonych w niej konsekwencji. Sankcje te mogą mieć charakter karnej (nałożenie np. kary pozbawienia wolności), egzekucyjny (związany z przymusem wykonania zachowania wymaganego np. prawem administracyjnym czy cywilnym) lub też mogą pozwolić na unieważnienie działań podjętych niezgodnie z prawem (związane z prawem cywilnym i rodzinnym). Norma prawna stanowi zatem formę regulatora przywracającego ład i porządek w społeczeństwie. „W zbiorowościach najniższej zorganizowanych rolę owych samoregulatorów pełniły naturalne, nieformalne mechanizmy kontroli społecznej, przybierające najczęściej postać bezrefleksyjnych działań wychowawczych czy sankcji stosowanych z reguły przez wszystkich członków danej społeczności.

Z czasem, w miarę kształtowania i różnicowania się struktury wewnętrznej społeczeństw oraz postępującego procesu uświadamiania sobie i werbalizowania obowiązujących zasad współżycia społecznego, normy te przybierały formę odpowiednich praw oraz nakazów i zakazów. Wyznaczano stosowne osoby bądź grupy do kontroli ich przestrzegania, upoważniając je jednocześnie do podejmowania określonych czynności i stosowania z góry przewidzianych środków przymusu” [Ambrozik, 2016, s. 12-13]. Proces ten stał się przyczyną formalizowania się mechanizmów kontroli społecznej z naturalnych do instytucjonalnych – stojących na straży prawa.

Sankcje na przestrzeni wieków podlegały ewolucji. Początkowo „przybierały postać zemsty rodowej czy sprawiedliwej odpłaty za dokonane zło. Z czasem wiązały się z nakazem zadośćuczynienia czy odpokutowania za uczynione szkody bądź sprowadzały się do pozbawienia dóbr materialnych, trwałego okaleczenia, infamii, banicji czy wreszcie przymusowej pracy, ograniczenia lub pozbawienia wolności, kary śmierci” [Ambrozik, 2016, s. 13]. Były więc narzędziem odwetu, represji, a ich zadaniem miało być zadośćuczynienie społeczeństwu. Stanowiły formę regulatora życia społecznego mającą na celu izolację osoby występującej przeciw prawu, jej poprawę moralną i jurydyczną, a końcu jej resocjalizację i reintegrację społeczną.

Do XVI wieku wobec przestępców stosowano głównie kary cielesne, z karą śmierci włącznie. Drakońskie warunki, w jakich skazani odbywali kary, wiązały się z osadzeniem w lochach pozbawionych jakichkolwiek warunków higienicznych, dostępu do światła dziennego i świeżego powietrza. Ograniczeniom podlegały także pożywienie i picie. Skazani często dodatkowo byli przykuwani do ściany, przetrzymywani w kilka lub kilkanaście osób na małej przestrzeni, bez jakiegokolwiek selekcji ze względu na rodzaj popełnionego przestępstwa, ale także wiek przetrzymywanych. Wśród osadzonych szerzyła się demoralizacja, zboczenia i choroby. Celem nałożonych sankcji było dostarczanie bólu, cierpienia, upodlenie skazanych przez bezwzględnych i brutalnych dozorców więziennych [Dukaczewski, 1990, s. 173-174].

Wymierzanie kar odbywało się bardzo często publicznie. Powołani w tym celu kaci stosowali rozmaite, często wyszukane kary (wbijanie na pal, krzyżowanie, rozrywanie końmi, zakopywanie żywcem, okaleczanie przez wybijanie zębów, oka, odcinanie ręki) wymierzone przede wszystkim w ludzkie ciało, a ich okrucieństwo miało z jednej strony publicznie potępić winowajcę, z drugiej zaś działać odstrasżająco na potencjalnych sprawców przestępstw [Foucault, 1993, s. 11-13].

Ewolucja kar dokonała się dopiero w XVI wieku. Powstały wówczas pierwsze domy poprawy lub domy pracy przymusowej, w których stosowanym karom cielesnym i przymusowi pracy przypisywano resocjalizacyjną funkcję „środka mającego leczyć sprawcę z inklinacji do przestępstwa” [Ultrat-Milecki, 2006, s. 538]. Pod koniec tego wieku system ten funkcjonował w Anglii, Holandii, Belgii i stopniowo rozprzestrzenił się na inne kraje Europy, w tym także Polskę. W 1589 roku w Holandii powstał „Zakład dla krnąbrnych chłopców”, gdzie podstawową metodą resocjalizacji była praca, za którą skazani otrzymywali płacę. Uczono w nim zawodu, wynagrodzenie stanowiło fundusz wyjściowy, a osadzeni w zakładzie poddawani byli obowiązkowej edukacji w zakresie pisania, czytania, rachunków i religii. System amsterdamski stanowił początek systemu celkowego, polegającego na wspólnej pracy oraz oddzielaniu na noc mniej lub bardziej zdemoralizowanych przestępców od siebie (w tym młodocianych i dorosłych). Pierwszym więzieniem zorganizowanym na wzór systemu celkowego był zakład penitencjarny w Genewie, w którym izolowano więźniów upośledzonych od nieupośledzonych, unikano stosowania kar odbierających nadzieję na powrót do społeczeństwa, prowadzono kształcenie moralne w oparciu o naukę religii, stosowano prace społecznie użyteczne, stosowano zwalnianie przed terminem więźniów pracowitych i wykazujących poprawę [Marek, 2001].

Próby odejścia od stosowania kar cielesnych zaproponowano w Pensylwanii, gdzie w tzw. „Karcie Penna” postulowano możliwość zamiany kary chłosty na karę ciężkiej pracy, nauczanie i wyrównywanie braków edukacyjnych, stosowanie instytucji kaucji, więzienia wolnego od opłat, odszkodowanie za omyłkowe umieszczenie w więzie-

niu, możliwość konfiskaty mienia na poczet rekompensaty oraz likwidację tortur. Odmianę systemu pensylwańskiego stanowił system auburnski, w którym ograniczono możliwość stosowania kary śmierci, osadzeni w więzieniu byli obowiązkowo nauczani religii, więźniowie podlegali nocnej izolacji, w dzień pracowali razem w całkowitym milczeniu, nad którego zachowaniem czuwał dozorca. System charakteryzował się surowością dyscypliny, wzbudzającej gorycz, chęć zemsty i wrogie nastawienie do społeczeństwa [Stańdo-Kawecka, 2000].

Wiek XIX przyniósł kolejne zmiany w systemie penitencjarnym, wprowadzając nowy system, zwany progresywnym. System ten polegał na podziale czasu wykonywania kary, a każdy kolejny etap przynosił łagodniejsze warunki jej odbywania w ślad za wykazywaniem przez skazanego poprawy. Przejście do następnego etapu uzależnione było od zebrania właściwej liczby punktów, do chwili, gdy skazany na tzw. czwartym etapie otrzymywał warunkowe przedterminowe zwolnienie. Istotą tego systemu było dążenie do sytuacji, w której więzień będzie mógł wyzwolić w sobie motywację do walki z pokusami w celu poprawy swojego bytu i nauczyć się dzięki temu umiejętności radzenia sobie z tymi pokusami [Lelental, 1996, s. 34]. System progresywny pozwolił na wprowadzenie do praktyki penitencjarnej takich elementów jak progresja penitencjarna, umieszczenie w zakładzie przejściowym, warunkowe przedterminowe zwolnienia oraz dozór policyjny w czasie tego zwolnienia.

Ewolucja systemów penitencjarnych trwa do dzisiaj. Współcześnie systemy te „krzyżują się” [Lelental, 1996, s. 42], choć w większości przypadków – w tym także w Polsce – oparte są na zasadach progresji, przy jednoczesnej indywidualizacji oddziaływań resocjalizacyjnych.

System penitencjarny nieletnich kształtował się nieco odmiennie, choć tak jak w przypadku dorosłych przez wiele wieków oparty był na działaniach o charakterze represyjnym. W starożytnym Egipcie nieletnich unikających nauki i niesfornych w zachowaniu celem poprawy moralnej zamykano w świątyniach. Filozofowie tego okresu, włącznie z Platonem, zwracali uwagę na potrzebę organizowania specjalnych domów poprawy. Początkowo – tak jak w przypadku dorosłych – sto-

sowane kary miały charakter fizyczny i wymierzone były przeciwko ciału i życiu [Lipiński, 2010, s. 7-18], jednak generalnie „delikwent w wieku dziecięcym traktowany był z zasady łagodniej od dorosłego – na ogół ograniczano się do chłosty i przymusowej izolacji” [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 424]. Przekonanie o skuteczności bezwzględnej i surowej kary, w postaci przede wszystkim chłosty stosowanej wobec krnąbrnych i niesfornych wyrostków w wieku lat siedmiu i starszych, utrzymywało się w zasadzie do okresu Odrodzenia.

W Polsce „pierwsze oznaki wychowawczego, nieodwetowego, stosunku do przestępców znajdują się w Instrukcji kanclerza Osieckiego z 1550 r., w której jest mowa o segregacji »delikwentów« z uwagi na możliwość wzajemnej demoralizacji i »pouczania na hultystwie«” [Śliwa, 2013, s. 12]. Domy poprawy początkowo sytuowane były przy szpitalach bądź kościołach i prowadzone były przez księży. Jedną z pierwszych świeckich placówek poprawczych był powstały z fundacji i składek w 1636 r. „Dom poprawczy dla sierot”, w którym wyposażano chłopców w wiedzę i umiejętności rzemieślnicze potwierdzone dyplomami mistrzowskimi, przy jednoczesnym zapewnieniu im ochrony przed ostracyzmem i wykluczeniem społecznym [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 428]. Sto lat później z fundacji biskupa Rostkowskiego powołano w Warszawie *Domus Correctionis* – „Dom Poprawy”, do którego kierowano zarówno chłopców, jak i dziewczęta z wyroku sądów świeckich lub duchownych. Był to dom zarówno pracy przymusowej, jak i nauki zawodu. W 1830 r. w Mokotowie został założony „Instytut Moralnej Poprawy Dzieci” przeznaczony dla chłopców w wieku od lat 6 do 14. Placówkę charakteryzowały: rygor, izolacja od środowiska zewnętrznego (dopuszczalna korespondencja odbywała się za pośrednictwem zarządu), nieujawnianie nazwisk (chłopców wywoływano po numerze), obowiązek wywiązywania się z pracy i nauki, kary za wszelkie niedociągnięcia oraz uczestnictwo w lekcjach religii [Dukaczewski, 1990, s. 174-175].

Zmianom podlegał także wiek odpowiedzialności karnej nieletnich. W dawnym prawie polskim „odpowiedzialność karna rozpoczęła się z osiągnięciem siódmego roku życia” [Śliwa, 2013, s. 12].

W Królestwie Polskim początkowo uznawano, że młodociani do ukończenia 12. roku życia podlegali jedynie karzeniu domowemu. W 1847 r. wiek odpowiedzialności ustalono na 7 lat. Kolejne zmiany podwyższyły ten wiek do 10 lat, a w sytuacji, gdy młodociany nie ukończył 14. roku życia, wyrok mógł zapaść jedynie w sytuacji stwierdzenia świadomości czynu. W 1909 r. w ustawie o zakładach poprawczych określono wiek odpowiedzialności nieletniego na 10-17 lat. W zaborze pruskim granica odpowiedzialności została wyznaczona od wieku 12 lat, choć w Zakładzie Wychowawczo-Poprawczym w Szubinie przebywała młodzież w wieku od lat 10 do 21. W zaborze austriackim do Śląskiego Krajowego Zakładu w Cieszynie przyjmowano chłopców od 14. roku życia [Kalinowski, Pełka, 2003, s. 57-76].

W okresie dwudziestolecia międzywojennego program wychowania poprawczego był efektem zmian legislacyjnych, a także różnego rodzaju inicjatyw naukowych i społecznych. „W roku 1926 powstała Liga Opieki nad Opuszczonymi i Zaniedbanymi, która objęła kuratelą niedostosowanych chłopców do lat 14. W Warszawie dwa lata później powstało Koło Opieki nad Dziećmi i Młodzieżą. (...) Na podstawie Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości RP z 15 stycznia 1926 r. wyodrębniono oddziały dla nieletnich w zakładach karnych. (...) W dniu 7 lutego 1919 r. Naczelnik Państwa Polskiego podpisał dekret o utworzeniu sądów dla nieletnich. (...) Ponadto zalecono także sędziom dla nieletnich powołać opiekunów sądowych. (...) Instytucja opiekunów sądowych przekształciła się w kuratorów nieletnich przy sądach grodzkich i sądach dla nieletnich z dniem 1 lipca 1929 r. [Śliwa, 2013, s. 17-18].

Postępowanie karne wobec nieletnich regulowały przepisy określone w Kodeksie postępowania karnego z 1928 r. Na mocy przepisów zawartych w tym kodeksie dochodzenie w sprawach nieletnich, oprócz ustalenia okoliczności towarzyszących popełnionemu czynowi, miało także na celu dokonanie diagnozy osobowości nieletniego oraz jego środowiska wychowawczego (rodzinnego, szkolnego i społecznego). Sankcje nałożone przez sąd na nieletniego mogły dotyczyć oddania go pod kuratelę rodziców lub kuratora, zatrzymanie w zakładzie wychowawczym lub zakładzie poprawczym. Ten stan prawny obo-

wiązywał do 13 maja 1983 r., do momentu wejścia w życie ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 r.

„Punktem zwrotnym w traktowaniu młodzieży wykolejonej przestępczo stało się oddzielenie jej od dorosłych przestępców w więzieniach. Ten fakt umożliwił bowiem pierwsze próby eksperymentalne w zakresie poszukiwań takich środków działania wychowawczego, jakie miałyby przynieść w efekcie pełną realizację stawianych przez pedagogów celów, tj. całkowitej i wszechstronnej poprawy wykolejonej społecznie młodzieży” [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 432]. W wyniku rozwoju nauk społecznych coraz bardziej uświadamiano sobie różnice pomiędzy nieletnimi a dorosłymi przestępcami, choć początkowo świadomość ta pozwoliła jedynie na oddzielenie fizyczne nieletnich od dorosłych, przy zachowaniu identycznej atmosfery i warunków izolacji. Rozdzielenie pozwoliło dostrzec różnice w stopniu demoralizacji wśród samych nieletnich i konieczność kolejnej segregacji, niezbędnej dla uniknięcia sytuacji deprawacji zdrowszych moralnie przez bardziej wykolejonych.

Rezygnacja ze wspólnej resocjalizacji nieletnich i dorosłych początkowo nie spowodowała różnic w zmianie sposobów postępowania z nieletnimi. Nastąpiło bowiem przeniesienie do zakładów dla młodzieży metod oddziaływań, których pierwowzorem były procedury wykorzystywane w zakładach dla dorosłych. Skutkiem tego przeniesienia stało się ustrukturalizowanie się w systemie wychowania nieletnich środków przymusu i nacisku, bezwzględnego wymagania podporządkowania się regulaminom (nakazom i zakazom) i represji, jednolite traktowanie i oddziaływanie wychowawcze, kontrolowanie i utrzymywanie porządku przez dominującego w procesie wychowawcę, nie liczenie się z potrzebami jednostek.

W efekcie takiego sposobu oddziaływania resocjalizacyjnego wychowankowie dostosowywali się do reguł i zasad obowiązujących w placówce, których przestrzegali w momencie działania pod presją (w warunkach wolnościowych, po zaprzestaniu kontroli i wymagań instytucjonalnych, następował szybki powrót nieletniego do zachowań antagonistyczno-destrukcyjnych). Przymus i rygorizm wywoływały

niechęć i przeciwstawianie się wychowawcom. Rozwijała się struktura „drugiego życia” dzieląca społeczność wychowanków na tzw. „ludzi” i „frajerów”. Do relacji z „ludźmi” dopuszczani byli tzw. „git ludzie”, którzy w pewnych sytuacjach mieli prawo do wchodzenia w relacje z „ludźmi” w ramach określonego swoistymi regułami wspólnego działania. Wyrzutkami społeczeństwa byli „cwele”, zasługujący jedynie na pogardę i poniżenie. W zbiorowości opartej na strukturze „drugiego życia” władzę sprawował prowodyr wymagający ślepego posłuszeństwa i wierności. Klimat wychowawczy zdominowany był przez konformizm, któremu bardzo szybko ulegali nowi wychowankowie poszukujący bezpieczeństwa, akceptacji, przynależności, kierując się również strachem o własną pozycję i odrzucenie, także uciekając często przed karą i okrucieństwem ze strony współwychowanków.

„Drugie życie” powodowało antagonizowanie się relacji pomiędzy wychowawcami i wychowankami, pojawianie się w tych relacjach konfliktu i frustracji mających wpływ na poziom agresji kierowanej przeciwko osobom, mieniu, zasobom materialnym, a także pojawianie się różnych form autoagresji. O nieskuteczności dyscyplinarno-izolacyjnego systemu resocjalizacyjnego świadczyły także podejmowane ucieczki, których przyczyną była „tęsknota za domem, za rodziną, dziewczyną, tęsknota za wolnością, powietrzem, ruchem, i wreszcie ucieczki od trudnej do zniesienia, kłępującej naturalną aktywność dyscypliny zakładu oraz od terroru reprezentantów »drugiego życia«” [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 466].

System dyscyplinarno-izolacyjny w resocjalizacji nieletnich stanowiął punkt odniesienia dla pojawienia się innych systemów, w pewnej mierze nawiązujących do niego. Dokonywano odseparowania od siebie wychowanków, zabraniano, w celu ochrony przed demoralizacją, kontaktów zewnętrznych, tworzone warunki do samokrytycznej kontemplacji nad własnym zachowaniem (system filadelfijski). Ze względu na choroby psychiczne powodowane izolacją oraz samobójstwa zaprzestano stosowania systemu. Odmianą tego systemu był system auburnski, w którym wychowanków odseparowywano od siebie jedynie na noc, a w dzień przebywali oni wspólnie w pomieszczeniach,

w których spożywali posiłki, kaplicy i świetlicy. System charakteryzował się zakazem porozumiewania się, co dało impuls do opracowania kodu znaków stanowiącego początek grypsery.

Kolejny z systemów, zwany progresywnym, w przeciwieństwie do poprzednich oparty był na przeświadczeniu o możliwości pozytywnego przekształcenia się człowieka dzięki własnej silnej woli w jednostkę gotową do funkcjonowania w społeczeństwie. Zakładano progresję w zachowaniu wychowanka, dzieląc okres odbywania kary na trzy etapy – pracy, włączania w coraz to ciekawsze zajęcia, możliwość nauki, zmniejszanie uciążliwości warunków odbywania kary oraz warunkowe wcześniejsze zwolnienie do domu. Odmianą tego systemu był system regresywny, w którym wychowankowie mieli na początku najwięcej przywilejów. W przypadku pogorszenia tracili je, schodząc do niższego poziomu. Równocześnie z systemem progresywnym ukształtował się system rodzinny, nawiązujący w swoich założeniach do budowy placówki opartej na atmosferze zbliżonej do domu. Wychowanków łączono w małe grupy, a ich wychowawcy (najczęściej małżeństwa) sprawowali funkcję wychowawczą w sposób podobny do rodziców.

Kolejny z systemów, tzw. socjopedagogiczny, oparty był na twórczej inspiracji wychowawców ukierunkowanej na rozwój samorządności wychowanków oraz ich gotowości do wykonywania pracy, w tym pracy społecznie użytecznej. „Najbardziej nowatorskimi instytucjonalnymi systemami wychowania resocjalizującego były republiki młodzieżowe, zorganizowane na zasadzie całkowitej samodzielności i inicjatywy samej młodzieży” [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 438]. Wzorcową dla innych placówką stała się Koedukacyjna Republika Młodzieży Wykolejonej, powstała w 1895 r. we Freeville w USA. Na około 200 hektarach ziemi zbudowano niemalże miasto z domami, sklepami, więzieniami, obiektami sportowymi, z własnym parlamentem, sądem, władzą czy służbą bezpieczeństwa. Wolność (w tym dobrowolne prawo do nauki) stała się narzędziem kształtowania osobowości wychowanków. Podstawą funkcjonowania w republice była samorządność (samorząd był także podstawą wychowania w korczakowskim „Na-

szym Domu”), odpowiedzialność za pełnione funkcje oraz wykonywanie pracy.

Poszukując kolejnych rozwiązań resocjalizacyjnych, dokonywano różnych kompilacji istniejących systemów. Podejmowano działania podkreślające znaczenie samowychowania, codziennej, wieczornej oceny przez wychowanków sposobu spędzania przez nich dnia, jakości spędzania przez nich czasu wolnego (w tym własna aktywność i udział w zajęciach organizowanych przez wychowawców), stosowanie progresji, otrzymywania środków finansowych, z których opłacano pobyt, wyżywienie, odzież, lekarstwa – „każdy z delikwentów posiadał otwarty rachunek, na którym znaczone było jego »ma« i »winien«. Charakterystyczne, że za złe zachowanie wpisywano delikwentowi kary pieniężne. Osiągnięcie tą drogą bilansu dodatniego stwarzało podstawę zwolnienia wychowanka na wolność [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 442].

Innym rozwiązaniem było prowadzenie zróżnicowanych oddziaływań wychowawczych, stosownych do indywidualnego stanu osobowości wychowanka wyselekcjonowanego na podstawie diagnozy. „Podstawą tego systemu była przede wszystkim selekcja delikwentów, których w zależności od stopnia ich demoralizacji kierowano do odpowiedniego typu zakładu, a było ich cztery: dla początkujących zaledwie przestępców i rokujących szybki proces resocjalizacji, dla starszych i znacznie zaawansowanych w przestępczości, dla opóźnionych umysłowo i fizycznie, i wreszcie dla wybitnie inteligentnych, przejawiających silne tendencje do życia przestępczego” [Czapów, Jedlewski, 1971, s. 449]. System ten ze względu na zbliżony stopień wykolejenia i podobny stan osobowości wychowanków określano mianem homogenicznego.

System komplementarny (eklektyczny) zakłada, iż żaden z omówionych wcześniej systemów nie jest doskonały, choć w każdym z nich można znaleźć rozwiązania właściwe w odniesieniu do indywidualnego wychowanka. System ten wymaga stosowania przede wszystkim wszechstronnej diagnozy psychologicznej będącej podstawą przygotowania prognozy wychowawczej i zaplanowania jak naj-

bardziej skutecznych metod wychowania resocjalizującego. System ten przewiduje również duży udział w pracy wychowawczej indywidualnej i grupowej psychoterapii oraz doradztwa wychowawczego, zakłada współpracę ze środowiskiem rodzinnym, podkreśla znaczenie klimatu społecznego placówki i jej ofertę edukacyjną (różnorodność zajęć rekreacyjnych i edukacyjnych). „Przywiązuje się także wielką wagę do sposobu przyjęcia nieletniego do zakładu, do pracy ekipy specjalistów, atmosfery zakładu, programu jego działalności, do kształcenia ogólnego i zawodowego, współpracy z rodzicami, kontaktu z sąsiedztwem” [Grzegorzewska, 1960, s. 326].

Instytucje resocjalizacyjne funkcjonujące w ramach określonych koncepcji i systemów reedukacyjnych od zawsze podlegały mniej lub bardziej ostrej krytyce. „Nie ma się zresztą czemu dziwić, bowiem każda z nowych koncepcji, odnosząca się czy to do ludzkich zachowań, czy też do funkcjonowania zmieniających się społeczeństw, wnosi zarazem nowe spojrzenie zarówno na źródła bądź istotę indywidualnych czy też zbiorowych zachowań dewiacyjnych, jak i na możliwość oraz sposoby ich przezwyciężania” [Ambrozik, 2016, s. 42]. I niezależnie od tej krytyki, która z reguły niewiele wносиła ani do teorii, ani praktyki resocjalizacyjnej, społeczeństwo zawsze dążyło do tego, by ci, którzy nie byli w stanie przyjąć na siebie obowiązków i zachowań, byli izolowani fizycznie (wyłączeni) od tzw. zdrowego społeczeństwa.

Ocena, w tym krytyka systemu resocjalizacji, wzbudza różne emocje, często będące skutkiem różnorodnych nieporozumień i przekłamań. Dzieje się tak z różnych powodów, wśród których istotnym wydaje się prowadzenie dyskusji o resocjalizacji na płaszczyźnie nie pedagogiki, a coraz częściej polityki i administracji. To oderwanie resocjalizacji od jej humanistycznych korzeni skutkuje utwierdzaniem się społecznych opinii sprzecznych z obecnym stanem wiedzy na temat pedagogiki resocjalizacyjnej, pojawianiem się mniej lub bardziej krzywdzących dla systemu resocjalizacji ocen i krytyk, krzywdzących zarówno pracowników, jak i wychowanków instytucji i placówek resocjalizacyjnych.

Nie oznacza to wcale, że krytyka ta jest nieuzasadniona i należy ją odrzucić. Trzeba jednak mieć świadomość, iż krytyka sama dla siebie nie sprzyja rozwojowi resocjalizacji i nie pozwala na uzyskiwanie przez osoby objęte systemem resocjalizacji w pełni niezbędnych im kompetencji społecznych. Negatywizm wobec tych osób w gruncie rzeczy jest efektem nasilania się obecnie oczekiwań i postaw prezentowanych przez tzw. zdrowe społeczeństwo, a dotyczących podejmowania działań o charakterze represji oraz odwetu. Skutkiem tych oczekiwań i postaw jest ujawnianie się coraz częściej tendencji izolacyjnych (widocznych także wśród części kadry instytucji resocjalizacyjnych), ograniczanie prawa wychowanków placówek resocjalizacyjnych do uczestnictwa w życiu społecznym, stanowiąc w gruncie rzeczy zaprzeczenie istoty resocjalizacji, jaką winny być działania o charakterze uspołeczniania, readaptacji i reintegracji społecznej.

W warunkach odrzucenia i naznaczenia społecznego trudno oczekiwać, że narzucony sztuczny układ ról i stosunków społecznych przybierze „postać dynamicznych układów sterujących zachowaniami resocjalizowanych jednostek (...) i umożliwią im przejawianie określonych, następujących po sobie dynamicznych, uwzorowanych kulturowo form społecznego uczestnictwa” [Modrzewski, 2004, s. 28], a więc nabycia takich kompetencji społecznych, które pozwolą wychowankom na wejście w akceptowane społecznie role mężów, żon, ojców, matek, członków grup społecznych, zawodowych, publicznych, w tym przyjęcia postaw chroniących ich życie, zdrowie i prywatność. Niestety, „system resocjalizacji nieletnich do tej pory nie zdołał do końca przezwyciężyć tradycyjnych, jurystycznych, opartych głównie na represji, odwecie, izolacji i dyscyplinie oddziaływań naprawczych i skoncentrować się na rozwoju wychowanka, stymulacji jego aktywności poznawczej, na kształtowaniu jego postaw i kompetencji działania oraz jednostkowej i społecznej tożsamości umożliwiających prawidłowe uczestnictwo w pełni życia społecznego” [Ambrozik, 2013, s. 19].

Istotą zmian, jakie winny zachodzić w procesie resocjalizacji, jest uznanie swoistej dwubiegunowości tego procesu, wzajemnie powiązanych ze sobą jego wymiarów. „Wymiar pierwszy jest związany z reali-

zają określonych instytucjonalnych założeń organizacyjnych i procedur formalno-prawnych, które muszą pozostawać w ścisłym związku z założeniami procesu pedagogicznego, a więc procesu *stricte* metodycznego, opartego na określonych zasadach, regułach i technikach postępowania. Wymiar drugi dotyczy procesu readaptacji społecznej osób izolowanych, zatem zintegrowanych i zaplanowanych działań umożliwiających powrót tych osób do warunków środowiska otwartego. Dopiero wtedy możemy mówić o pełnym i funkcjonalnym procesie resocjalizacyjnym” [Konopczyński, 2015, s. 9]. Prawidłowość, a co za tym idzie skuteczność procesu resocjalizacji wymaga realizacji zadań prowadzących do wykształcenia i zastosowania w praktyce kompetencji osobowych i społecznych wychowanków nie tylko w placówce, ale także, w efekcie szeroko podejmowanych działań powiązanych ze środowiskiem społecznym, warunkach pozainstytucjonalnych. Taki proces resocjalizacji wymaga wykorzystania i wzmacniania tych potencjałów wychowanków, które pozwolą im efektywnie funkcjonować w środowisku społecznym.

Resocjalizacja instytucjonalna wymaga zatem współdziałania i powiązania podmiotów oddziaływujących na dzieci i młodzież, zintegrowania ich ze sobą (mam tu na myśli instytucje szkolne, pozaszkolne, prepenitencjarne i penitencjarne, działające w obszarze ministerstwa edukacji, sprawiedliwości, pracy i polityki społecznej), w tym także objęcia oddziaływaniami wychowawczymi, resocjalizacyjnymi i socjalnymi rodzin nieletnich, dla których „płaszczyzną procesu resocjalizacji – i to bez względu na to czy mówimy o procesie toczącym się w warunkach otwartych, czy też placówkach zamkniętych – musi być społeczeństwo, a zwłaszcza jego przestrzenie i tkwiące w nich siły społeczne, które są zdolne uczestniczyć w reintegracji i readaptacji osób wykolejonych społecznie. Istotą procesu resocjalizacji nie mogą być bowiem działania wyłącznie nadzorujące bądź dozoruujące zachowania osób wykolejonych, toczące się w zamkniętym i wyizolowanym społecznie układzie: niedostosowana lub wykolejona jednostka – instytucja resocjalizacyjna, a działania włączające osoby resocjalizowane w stosowne do wieku grupy i role społeczne” [Ambrozik, 2013, s. 22].

Współczesny człowiek funkcjonuje w wielu instytucjach – przedszkolu, szkole, uczelni, zakładzie pracy i innych. Każda z tych instytucji narzuca swoim członkom określone sposoby działania oraz zaangażowania w realizowane przez nie zadania. Zdarza się, że ograniczenia te i sztywność relacji w nich występujących wywołują wiele negatywnych emocji wśród mniej lub bardziej nieaprobujących te zasady członków (uczestników) tych instytucji. Dotyczy to szczególnie organizacji społecznych, których działalność oparta jest na regulaminach wyznaczających formalistyczne ramy ich funkcjonowania. „Instytucje wychowania resocjalizującego wpisują się w tę kategorię w sposób absolutystyczny, stąd niewątpliwa ich krytyka i zarzuty, które od kilku dekad formułują przedstawiciele różnych dyscyplin nauk społecznych. W placówkach skupiających jednostki niedostosowane społecznie niewątpliwie najsilniej zaznacza się wpływ podkultury opozycyjnej, przymusowa zaś izolacja jako kara, wraz ze stosowanymi w jej ramach środkami wychowawczymi, ma resocjalizować jednostkę, czyli przygotowywać ją do życia w warunkach wolnościowych, co nawet w sensie logicznym jest niewykonalne” [Wysocka, 2008, s. 289]. W wyniku swojej organizacji izolują od normalnego biegu czynności życiowych, ograniczają spontaniczną aktywność swoich członków, a „ograniczający lub totalny charakter symbolizują często fizyczne bariery uniemożliwiające kontakt ze światem zewnętrznym: zamknięte drzwi, wysokie mury, zasieki z drutu kolczastego, strome brzegi lub woda, otwarta przestrzeń itp.” [Goffman, 1961, s. 316]. Stąd instytucje te nazywane są instytucjami totalnymi.

Zdaniem Goffmana istota instytucji totalnej wynika z faktu usytuowania człowieka w określonym miejscu (często wbrew jego woli), przejęcia odpowiedzialności za organizację jego czasu i aktywności w sposób zgodny z odgórnie narzuconym regulaminem, z udziałem tych samych osób ograniczonych liczebnie, których rytualne i zaplanowane czynności cechuje przymus, brak intymności, depersonalizacja, narzucenie pełnienia określonych ról społecznych, absolutyzm władzy oparty na systemie przywilejów, instytucjonalnych rytuałach prowa-

dzących w konsekwencji do wtórnego, instytucjonalnego przystosowania się człowieka.

Totalność instytucji w sposób szczególnie widoczna jest w takich obszarach jak:

- struktura społeczna instytucji – podział na podopiecznych przebywających cały czas w określonym miejscu i personel, realizujących swoje czynności zawodowe wg grafiku pracy;
- aktywność własna – wyznaczona przepisami prawa i regulaminami;
- kontakt ze środowiskiem zewnętrznym – występowanie ograniczeń, możliwy w określonych dniach i godzinach, często z naruszeniem zasad prywatności;
- relacje pomiędzy podopiecznymi a personelem – oparte na negatywnych stereotypach, podporządkowaniu i występowaniu postaw konfrontacyjnych;
- system kar i nagród – narzucający określony sposób zachowania;
- podkultura – występowanie zjawiska „drugiego życia”, skłonność do oporu pensjonariuszy;
- infrastruktura – widoczne bariery wyznaczające granice instytucji i świata zewnętrznego;
- nieplanowane efekty wychowawcze – na skutek prizonizacji i wyuczonej bezradności spowodowanie deficytów w zakresie umiejętności funkcjonowania poza środowiskiem instytucji [Kuć, 2011, s. 132].

Ograniczenia wynikające z totalności instytucji muszą powodować refleksję na temat możliwości wypełnienia przez instytucje resocjalizacyjne swojej misji, tj. włączenia w pełni do funkcjonowania w społeczeństwie osoby, względem której podejmowane czynności „powodują najczęściej pozorne przystosowanie się o charakterze instrumentalnym i służą jedynie do rozładowania napięć, natomiast nie mają charakteru rozwojowego, czyli nie stanowią podstawy kształtowania się mechanizmów kontroli wewnętrznej, stąd też w warunkach wolnościowych, kiedy przyjęte w instytucji (i w niej zasadne) strategie działania przestają pełnić swe funkcje, obserwowane wcześniej zmiany zanikają [Wysocka, 2008, s. 290].

Problemy z kształtowaniem się autonomicznej (pozytywnej, rozwojowej) osobowości prospołecznej są efektem stosowanych przez wychowanków strategii pozwalających im na osiąganie osobistych celów i korzyści, przy jednoczesnym dążeniu przez nich do redukcji napięcia wynikającego z poczucia naznaczenia i stygmatyzacji, przypisania sobie atrybutów piętna odczuwanych z powodu umieszczenia w placówce resocjalizacyjnej [Gawęcka, 2012, s. 25-26]. Pasywne strategie powodują „pozorne przystosowanie, stanowiąc mechanizm skutecznie »dyscyplinujący« jedynie w warunkach izolacji, strategie zaś aktywne, czyli bunt i agresja, są podstawą do przyjęcia postawy radykalnie separacyjnej wobec wymagań otoczenia i skupianie się w obrębie podkultur deprecjonujących powszechne standardy, co ogranicza możliwość jakiegokolwiek wpływu na jednostkę” [Wysocka, 2008, s. 290-291]. Pozorne przystosowanie jest istotą patologii totalnych instytucji resocjalizujących, tj. przede wszystkim przyczyną nieefektywności związanej z nieosiąganiem celów wychowawczych, kształtowania się postaw dezintegrujących rozwój (utożsamiania się z rolą dewianta, abnegacji, nihilizmu, egocentryzmu, agresji), hamujących pełną realizację siebie, wywołujących dyfuzję tożsamości (brak poczucia spójności i integralności pełnionych ról) i bezrefleksyjność, występowanie kryzysów i braku zaangażowania.

Totalny charakter instytucji resocjalizacyjnej nie sprzyja rozwojowi jednostki i jej reedukacji, komplikuje i utrudnia ich reintegrację społeczną. Czy zatem „możliwe jest, aby w warunkach instytucji totalnej oraz w sytuacji społecznej izolacji i przymusu uczestniczenia w oddziaływaniach korekcyjno-poprawczych, skutkujących najczęściej postępującymi procesami stygmatyzacji, społecznej degradacji i wykluczenia mógł toczyć się skuteczny proces resocjalizacji? Odpowiedź na nie w kontekście nakreślonych tu procesów i mechanizmów jest w dalszym ciągu trudna” [Ambrozik, 2016, s. 63].

W sytuacji braku wyraźnej alternatywy dla obecnie funkcjonujących rozwiązań resocjalizacyjnych, biorąc jednocześnie pod uwagę oczekiwania społeczne związane z zwiększeniem rygoru i stopnia penalizacji osób podejmujących działania przeciw społeczeństwu, warto

skupić energię na podjęciu działań w jakimś stopniu zwiększających jakość i efektywność procesu resocjalizacji, szukając tym samym sposobów na ograniczenie konsekwencji wynikających z totalnego charakteru instytucji resocjalizacyjnych. Jest to trudne zadanie, biorąc pod uwagę fakt, iż w warunkach resocjalizacji instytucjonalnej i sztuczności środowiska, do którego przystosowują się wychowankowie, ustalenie mierników skuteczności podejmowanych oddziaływań reedukacyjnych wydaje się wciąż bardzo problematyczne. Fakt ten jest o tyle istotny, iż trwające obecnie dyskusje mające na celu wyłonienie wskaźników jakościowych mogących pomóc instytucjom odpowiedzialnym za nadzór nad jakością i efektywnością pracy placówek wychowawczych zajmujących się zagrożonymi bądź niedostosowanymi społecznie nieletnimi napotykają na wiele trudności wynikających przede wszystkim z konieczności zidentyfikowania obiektywnych, tożsamyh i jednorodnie stosowanych we wszystkich placówkach kryteriów stanowiących o jakości i efektywności ich pracy.

Podjęmowane próby na dzień dzisiejszy przyniosły ustanowienie kryteriów organizacyjnych zawartych w Rozporządzeniu MEN z dnia 2 listopada 2015 r. *w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach*¹. Trwające prace nad zmianą Rozporządzenia MEN z dnia 27 grudnia 2011 r. *w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym* mają przynieść uszczegółowienie w zakresie jakościowych i efektywnościowych wskaźników pozwalających na stwierdzenie poziomu zapewnienia warunków niezbędnych dla nauki, wychowania, resocjalizacji i terapii, w tym warunków bezpiecznego pobytu w placówkach. Trzeba mieć zatem nadzieję, że uszczegółowienie tego rozporządzenia o rzeczony wskaźniki i zmiany,

¹ Autor artykułu uczestniczył w pracach zespołu powołanego przez Rzecznika Praw Dziecka, pod przewodnictwem prof. dr hab. Marka Konopczyńskiego, którego celem było wypracowanie standardów organizacyjnych dotyczących MOW i MOS, zawartych w ww. akcie normatywnym.

jakie będą musiały nastąpić w instytucjach resocjalizacji nieletnich, będą stanowiły istotny krok w procesie zmian systemu, który z jednej strony będzie odpowiadał na oczekiwania społeczne dotyczące izolacji nieletnich występujących przeciwko normom i zasadom obowiązującym w społeczeństwie, z drugiej zaś strony będzie wymuszał od instytucji resocjalizacyjnych podejmowanie działań ograniczających ich totalny charakter, zwiększanie udziału w procesie czynników i metod wymagających większego uczestnictwa wychowanków w życiu społecznym i współuczestnictwa społeczeństwa (wzrostu jego odpowiedzialności?) we włączaniu nieletnich zagrożonych bądź też niedostosowanych społecznie do aktywnego w nim funkcjonowania, zgodnie z przyjętymi w nim zasadami i normami.

Bibliografia

- Ambrozik W., 2013, *Wielotorowość systemu resocjalizacji jako źródło jego kryzysu*, „Resocjalizacja Polska” 4/2013.
- Ambrozik W., 2016, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu oddziaływań*, Kraków: Impuls.
- Czapów C., Jedlewski S., 1971, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa, PWN.
- Dukaczewski E.J., 1990, *Rys historyczny rozwoju opieki nad dzieckiem społecznie niedostosowanym (przestępczym) w Polsce do wybuchu II wojny światowej*, (w:) *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*, K. Pospiszyl (red.), Warszawa, WSiP.
- Foucault M., 1993, *Nadzorować i karać: narodziny więzienia*, Warszawa: Aletheia-Spacja.
- Gawęcka M., 2012, *Transpozycja wychowania instytucjonalnego w świetle analizy porównawczej instytucji totalnej i symbolicznej*, (w:) *Opieka i wychowanie w instytucjach wsparcia społecznego. Diagnoza i kierunki rozwoju*, R. Szczepanik, J. Wawrzyniak (red.), Łódź: AHE w Łodzi.
- Grzegorzewska M., 1960, *Dążenie do odnowy dróg resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie*, „Szkoła specjalna” 6/1960.

- Goffman E., 1961, *Charakterystyka instytucji totalnych*, (w:) A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, *Współczesne teorie socjologiczne*, Warszawa, Scholar, 2008.
- Kalinowski M., Pełka J., 2003, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Warszawa: APS.
- Konopczyński M., 2015, *Dwubiegunowość procesu resocjalizacji instytucjonalnej*, „Resocjalizacja Polska” 10/2015.
- Kuć M., 2011, *Prawne podstawy resocjalizacji*, Warszawa, C.H. Beck.
- Lelental S., 1996, *Wykłady prawa karnego wykonawczego z elementami polityki kryminalnej*, Łódź, Uniwersytet Łódzki.
- Lipiński S., 2010, *Zakłady dobroczynne i domy poprawy w dawnej Polsce*, Łódź: WSEZ.
- Marek A., 2001, *Prawo karne*, Warszawa, C.H. Beck.
- Modrzewski J., 2004, *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Stańdo-Kawecka B., 2000, *Prawne podstawy resocjalizacji*, Zakamycze, Kantor Wydawniczy Zakamycze.
- Śliwa S., 2013, *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Opole: WSZiA.
- Ultrat-Milecki J., 2006, *Podstawy penologii. Teorie kary*, Warszawa, Uniwersytet Warszawski.
- Wysocka E., 2008, *Diagnoza w resocjalizacji*, Warszawa, PWN.