

LESŁAW PYTKA

prof. ndzw. dr hab. Lesław Pytka¹

**PRZESTĘPCZOŚĆ NIELETNICH JAKO PROBLEM
PEDAGOGICZNY I PRAWNO-KRYMINOLOGICZNY
JUVENILE CRIME AS A PEDAGOGICAL, LEGAL
AND CRIMINOLOGICAL PROBLEM**

Streszczenie

Autor w sposób dość syntetyczny ukazuje rozwój badań i refleksji nad przestępczością nieletnich w Polsce od czasów powojennych do chwili obecnej. Koncentruje się na podejściu do tego zagadnienia przez pedagogikę resocjalizacyjną i kryminologię wspomaganą naukami prawnymi. Analiza ta pozwala dostrzec różnice w postrzeganiu zjawisk dewiacyjnych i zachowań ryzykownych przez rozmaite dyscypliny współpracujące z pedagogiką resocjalizacyjną, co prowadzi do wniosku o konieczności znalezienia wspólnej, wielowymiarowej, interdyscyplinarnej płaszczyzny eksploracji pedagogicznych, społecznych, psychologicznych oraz prawnych.

Słowa kluczowe: prawo i pedagogika, przestępczość nieletnich, teoria i badania przestępczości, dobro dziecka z zaburzeniami przystosowania

ABSTRACT

The author presents a rather synthetic development of research and reflection on juvenile delinquency in Poland since the war to the present. It focuses on the approach to this issue by correctional pedagogy and criminology assisted by legal sciences. This analysis reveals differences in the perception of deviant phenomena and risky behavior by various disciplines working with by correctional education, which leads to the conclusion about the necessity of finding a common multi-dimensional, multi-disciplinary exploration pedagogical, social, psychological and legal plane.

Keywords: law and education, juvenile delinquency, crime theory and research, welfare of the child with impaired adaptation

¹ Profesor, Uniwersytet Warszawski

Wyrażenie „przestępczość nieletnich” chociaż od dawna funkcjonuje w literaturze przedmiotu oraz w języku potocznym, jest wysoce metaforyczne i nieściśle. Jednak jego faktyczne desygnaty niezależnie od nadawanych mu treści są coraz boleśniej odczuwane przez społeczeństwo. Przypomnę, że nieletni nie popełniają przestępstwa, a jedynie czyn karalny, czyli czyn zabroniony prawem. Przez długie lata nie było wyraźnej regulacji prawnej, dopiero ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z 1982 roku całościowo reguluje kwestie rozpoznawania i orzekania zachowań nagannych dzieci i młodzieży w Polsce. Chociaż w wielu punktach niedoskonała, przetrwała do tej pory, mimo wielu prób jej nowelizacji, a nawet zastąpienia jej oddzielnym prawem dla nieletnich (Pytka, Gaberle i inni). O przestępczości nieletnich wypowiadały się już rozmaite autorytety prawne i pedagogiczne już od początku dwudziestego wieku (Grzegorzewska, Korczak, Han-Ilgiwicz, Batawia). Dopiero lata sześćdziesiąte zaowocowały nie tylko reportażami i esejami na temat przestępczości, chuligaństwa i wykolejenia społecznego dzieci i młodzieży. Wystarczy wspomnieć fundamentalne prace Stanisława Batawii, Stanisława Jedlewskiego, Czesława Czapówa, Świdów, Veillard-Cybulskich, Lipkowskiego. Potem (lata siedemdziesiąte - dziewięćdziesiąte) popłynęła rzeka badań empirycznych i publikacji, w których także osobiście brałem udział. Sprzyjały temu rozmaite instytucje kształcące (IPSiR, PIPS, IWS, IBE) oraz badawcze powoływane *ad hoc* do rozwiązywania rozmaitych zjawisk patologii i dewiacji społecznej, widocznej gołym okiem. Na odrębne podkreślenie zasługują badania porównawcze polsko-francuskie nad przestępczością realizowane na początku lat siedemdziesiątych, których wyniki zostały opublikowane w polskiej i francuskiej książce pt. „Przestępczość nieletnich. Uwarunkowania społeczno-ekonomiczne” autorstwa H. Malewskiej i V. Peyre (PWN, 1974). Pojawiały się rozmaite raporty o stanie nieprzystosowania społecznego dzieci i młodzieży w Polsce, w tym także przestępczości. Powstawały monografie dotyczące fenomenu nowych zjawisk, takich jak narkomania, uzależnienia, i atlasy przestępczości. Jednym słowem wykonano dużą pracę w zakresie rozpoznawania zjawisk społecznie szkodliwych i potępianych, łącznie z tzw. „pasożytnictwem społecznym”. Rozwinął się nurt badań w ramach tzw. problemów resortowych i międzyresortowych. Jednym z takich problemów zajmował się IPSiR UW, koordynujący aktywności badaczy z różnych ośrodków naukowych (lata osiemdziesiąte). Dopiero po przewrocie ustrojowym dało się widzieć pierwsze efekty prac eksperckich, ukierunkowanych nie tyle na rozpoznanie zjawisk patologicznych, co na zapobieganie im, korygowa-

nie, eliminowanie czy leczenie. Można powiedzieć, że eksplodowały badania i opracowania na temat praw człowieka, w tym dziecka i nieletniego (Komitet Helsiński). Dokonano wielu systematycznych lustracji instytucji opiekuńczych, wychowawczych, poprawczych i penitencjarnych inspirowanych duchem i literą praw człowieka. Pojawiły się mniej lub bardziej skuteczne próby reform rozwiązań prawnych i pedagogicznych w instytucjach penitencjarnych, probacyjnych, poprawczych i wychowawczych. Kuratela sądowa i praca socjalna wysunęły się na pierwszy plan. Pojawiły się nie po raz pierwszy głosy o iluzoryczności tzw. resocjalizacji instytucjonalnej, w tym mirażu pedagogicznym mającym społeczeństwo płacące podatki, m.in. na utrzymanie kolosów penitencjarnych, poprawczych.

Równolegle do wspomnianych aktywności wymuszanych standardami międzynarodowymi, w tym europejskimi, zaczęły być wdrażane (nie bez ryzyka) liczne autorskie programy i projekty naprawcze i prewencyjne (np. słynny Monar z M. Kotańskim), nowe metodyczne rozwiązania wyrosłe na gruncie koncepcji pedagogicznych (teoria twórczej samodzielności, teoria rozwoju dojrzałości interpersonalnej, koncepcje behawioralno-poznawcze, psycho- i socjodrama, teoria twórczej resocjalizacji, dobrostanu psychicznego, nawrócenia, „metanoi” itp.).

Od dawna dialog pedagogiki z prawem trwa, na ile stosować i dopuszczać punitivność w traktowaniu nieletnich, a na ile permissywność, przyzwolenie i miłosierdzie. Pedagogika resocjalizacyjna opowiadała się od dawna za ideą prewencji i pomocy zbłąkanym i odrzuconym, stygmatyzowanym, wychodząc od idei **miłosierdzia**, charytatywności, dobroczynności-etyki ufundowanej na wierze w potencjalne dobro i mocne strony jednostki ludzkiej jako podmiotu i osoby. Nakazuje widzieć w przestępcy, dewiancie, odmieńcu, własne alter-ego, bliźniego. Była przy tym zawsze bliższa pomysłom i rozwiązaniom humanitarnym i często wpraszała się do instytucji totalitarnych, mimo że niekiedy wyraźnie ją z nich wypraszało, zwłaszcza w złych czasach PRL. W pedagogice chętniej niż w naukach prawnych odwołujemy się do pozytywnych stron ludzkiej natury i centralne jej pojęcia wiążą się z **optymalnym rozwojem osoby** ludzkiej i jej **optymalną socjalizacją** poprzez zastosowanie pozytywnych (wzmacniających środków) – metod wzmacniania i stymulowania potencjałów intelektualnych i emocjonalnych człowieka. Cel podstawowy to uzyskanie autonomii osobowej i moralnej, swoistej samodzielności w odpowiedzialnych decyzjach za siebie, pozwalanie na funkcjonowanie w zgodzie z sobą i z innymi. **Godność osoby** ludzkiej wyznacza granice dopuszczalności wszelkiej in-

terwencji wobec człowieka. Jeśli w pedagogice resocjalizacyjnej mówi się o karach i karaniu, to raczej nieco w innym kontekście i sensie niż w penologii. Kara ma istotne znaczenie w kształtowaniu się sumienia wrażliwego na krzywdę i cierpienie ludzi-ofiar, ale też i sprawców. Pozytywne znaczenie kary dostrzegane jest przez pryzmat **mechanizmu „samokarania”, prowadzącego do ukształtowania się kontroli wewnętrznej**. Zinterioryzowany system norm i wartości składający się na główny regulator zachowań będących poza kontrolą społeczną jest takim właśnie „stróżem wewnętrznym” pozwalającym na powstrzymanie się od zachowań nagannych w sytuacjach pokusy. W niektórych podejściach kryminologiczno-psychologicznych nazywa się go „powściągamami wewnętrznymi”, w odróżnieniu od „powściąągów zewnętrznych”, będących synonimem kontroli społecznej (M. LeBlanc). Udane interwencje pedagogiczne są możliwe, gdy obydwa rodzaje powściągów są uruchamiane jednocześnie i uzupełniają się wzajemnie. Tak więc w programach prewencyjnych, readaptacyjnych wobec potencjalnych i aktualnych sprawców czynów karalnych należy uwzględnić te dwa mechanizmy związane ze stosowaniem sankcji wewnętrznych i zewnętrznych, niezależnie od tego, czy procesy opisywane w tych programach nazywać będziemy resocjalizacją, readaptacją czy najszerzej jak to możliwe, czyli „reintegracją społeczną”.

Idąc tym tropem (podmiotowości, specyfiki potrzeb, postaw i motywacji), dochodzimy do istoty inkluzji (włączania) i ekskluzji (wyłączania) człowieka do/z systemu społecznego. Dochodzimy do innych strategii i procedur traktowania człowieka jako twórcy własnej biografii, własnej osobowości, nie poprzez negację, ale samodzielny rozwój poprzez afirmację siebie w odmiennym kształcie motywacyjnym i osobowym.

Edukacja inkluzyjna jako remedium na niską efektywność tzw. resocjalizacji instytucjonalnej realizuje kilka celów jednocześnie:

- **stwarza warunki do uruchomienia samodzielnych motywacji**, wynikających z naturalnego potencjału rozwojowego każdego człowieka. Wskazuje na to Cz. Czapów w „teorii wektorów rozwoju”, pokazując, że jednostka ludzka przechodzi przez różne fazy myślenia, odczuwania, aktywności oraz integracji. Zadaniem wychowawcy jest stymulowanie naturalnych procesów i potencjałów prowadzących w końcu do optymalnego jej rozwoju, czyli osiągnięcia stanu zbliżonego do ideału. Gdyż sam ideał definiowany jest jako stan dojścia do mety lub do pewnego etapu w procesie rozwijania się;

- **umożliwia pobudzenie procesu internalizacji wartości prospo-**

łecznych i eliminowanie, motywacji i zachowań egoistycznych, antyspołecznych poprzez uczestnictwo w konstruktywnych rolach społecznych. Jednostka czuje się akceptowana, gdyż jej specyficzne potrzeby są respektowane. Cały system wychowania zorientowany jest wszak na dostosowanie się do niej i do wszystkich jego uczestników, co pozwala zrzucić z siebie stygmat dewianta. Zatem ten kierunek rozwoju prowadzi do optymalnego uspołecznienia na miarę możliwości, zdolności i skłonności do podejmowania zadań życiowych;

– **daje szansę dla wszystkich uczestników** (wychowanków, podopiecznych, uczniów) edukacji inkluzyjnej, zrealizowania się (samo-realizacji), mimo uprzednich porażek socjalizacyjnych czy życiowych. Uruchomienie procesu konstruktywnej samorealizacji wygasza tzw. antagonizm destrukcyjny i motywacje antyspołeczne, daje szansę na przebudowę wadliwych postaw społecznych, destruktywnych ról stygmatyzujących i degradujących „nieprzystosowanego”. Jednym słowem przeciwdziała społecznemu i kulturowemu wykluczeniu.

„Readaptacja społeczna” ma kilka znaczeń. Pierwotnie oznaczała i oznacza ponowne dostosowanie człowieka (podopiecznego, wychowanka, skazanego) do społeczeństwa, jego wymogów społecznych i kulturowych poprzez oddziaływanie w środowisku naturalnym lub izolacyjnym. Ale równie dobrze pojęcie readaptacji można odnieść do systemu społecznego, który powinien się dostosować i dostosowuje do specyficznych sytuacji i cech społeczno-demograficznych wykluczonych przez ten właśnie system. System społeczny w mniejszym lub większym stopniu sam produkuje dewiantów, przestępców, bezrobotnych i bezdomnych. Zatem i on sam wymaga leczenia, reform w skali makrosocjalnej. Systemy społeczne do tej pory radzą sobie na rozmaite sposoby z zagadnieniem readaptacji, o czym wielokrotnie już pisałem: poprzez karanie i eliminację ze społeczeństwa (izolacja), poprzez zapobieganie, czyli profilaktykę, poprzez próby resocjalizowania w środowisku naturalnym (kuratela, pomoc socjalna) lub w warunkach izolacji więziennej. Najnowsze propozycje resocjalizacji wielowymiarowej, z udziałem całego społeczeństwa (Bałandynowicz, Sobczak), wymagają przebudowy, przeformułowania polityki społecznej z „restrykcyjno-stygmatyzującej” - w efekcie wykluczającej człowieka ze społeczności, w kierunku polityki reintegracji społecznej realizowanej zgodnie z propozycjami „inkluzyjności”, czyli inkluzyjnej pomocy społecznej i wsparcia, inkluzyjnej edukacji, zaczynającej się w przedszkolu, oraz kreatywnej profilaktyki społecznej, trwającej przez całe życie. Brzmi

to dość przesadnie, ale chcę podkreślić ciągłość procesów socjalizacyjnych i wychowawczych. Chodzi mi ciągle o stwarzanie warunków (wewnętrznych i zewnętrznych) uodporniających ludzi na wykołajenie społeczne i dewiację w środowisku naturalnym, przy udziale skoordynowanej polityki reintegracji społecznej państwa, stowarzyszeń pomocowych, kościoła. Dobre wychowanie, właściwy klimat emocjonalny rodziny, sukces szkolny dziecka to od dawna znane czynniki immunizujące przed angażowaniem się w patologiczne formy życia społecznego.

Niepodobna wszak wyeliminować systemu stosowania kar, musi zatem istnieć racjonalna polityka penitencjarna, system sprawiedliwego karania. Należy usunąć z niego jedynie elementy absurdalne lub wyraźnie szkodliwe i przeorientować system penitencjarny w kierunku probacji, o co od lat zabiega A. Bałandynowicz, jeśli idzie o politykę wobec dorosłych przestępców. Jednakże, jak dotąd w żadnym kraju nie wyeliminowano karania jako mniej lub bardziej sprawnego instrumentu sterowania motywacją ludzką w skali masowej. Można powiedzieć, iż biblijna historia ludzkości rozpoczyna się od ustalenia przez instancję najwyższą drobnego zakazu i jego transgresji. A potem to już tylko falowanie strumienia kar i niezasłużonych nagród, czyli łask wszelakich- w strumieniu wydarzeń historii ludzkości.

Trzeba zgodzić się z opinią H. Machela, że nie ma odwrotu od idei resocjalizacji, że nie ma dla niej innej, sensownej alternatywy, a więc programy readaptacji skazanych mają swe uzasadnienie i głęboki sens. Nawet gdyby przyjąć na chwilę (tymczasowo), że jedynie surowa polityka penitencjarna, kumulacja bezwzględnych kar wobec przestępców jest jedynym remedium na ograniczenie przestępczości, to powstaje wówczas pytanie postawione w tytule pracy A. Szymanowskiej „Więzienie i co dalej?”. Jeszcze raz więzienie i jeszcze surowsze? A przecież wiadomo, że tzw. recydywiści to ludzie nieudolni nie tylko dlatego, że dali się złapać, ale także dlatego, że są nieudacznikami życiowymi, uwikłanymi w rozmaite problemy patologicznego środowiska i swoje własne (B. Jarzębowska-Baziak). Do jakich granic można karać i powodować cierpienie człowieka uwikłanego w pętlę penitencjarnej- zapytuje N. Christie w książce „Granice cierpienia”. Z drugiej jednak strony wypada też zapytać, jakie mogą być granice wobec zła społecznego w skali indywidualnej i społecznej, wyrządzanego przez świat przestępczy światu nieprzestępczemu - czyli nam? O to pytają kryminolodzy, z A. Siemaszko na czele, w fundamentalnej rozprawie „Granice tolerancji”. Ambivalencja orientacji, nastawień i postaw wobec traktowania

przestępców jako niebezpiecznych dewiantów (katów, zwyrodnialców) lub ofiar, bezradnych wobec wyzwań losu i własnego środowiska wydaje się dosyć trwała w kulturze europejskiej. „Karać i nadzorować?”, „Karać i wychowywać?”, „Leczyć i wychowywać?”, „Karać czy resocjalizować?” – oto przykłady dramatycznych pytań stawianych przez teoretyków i praktyków na rozmaitych sympozjach i konferencjach czy opracowaniach dotychczasowych. Jakakolwiek odpowiedź na wspomniane pytania zawsze budzi niepokój i wydaje się wątpliwa wobec faktów, statystyki, struktury i dynamiki przestępczości nieletnich, młodocianych i dorosłych. Jeżeli karać, to jak? Jeśli wychowywać, to w jaki sposób? A jeśli nawet leczyć, to czym, skoro system zdrowotny, edukacyjny i penitencjarny pozostają w chronicznym kryzysie, a więzienia pękają w szwach z przeludnienia?

Wydaje się, że powoli przechodzimy z poziomu pytań: „czy?” i „co?” (postulowanie) do pytań i odpowiedzi „w jaki sposób?” (optymalizowanie). Pojawiają się tu inne, odmienne optyki widzenia, wyjaśniania i przekształcania świata. Świat realny nie pasuje do żadnych ideałów i modeli wymyślonych przez teoretyków, polityków czy zwykłych praktyków i „pomagaczy” rozwiązywania problemów społecznych w ramach działalności państwa, kościoła czy szkoły. Świat stoi na głowie, jest to świat na opak, co dawno zauważył M. Montaigne, a potwierdzają rodzimi i obcy mistrzowie postmodernizmu. Należy dokonać jego dekonstrukcji, wyeliminować wszelkie mity, bezkompromisowo „odczarować” (Szachaj) i zdemaskować (Bauman), odbudować. Co miałyby to oznaczać w interesującej nas dziedzinie? Przyjąć odmienne założenia epistemologiczne? Na przykład, po pierwsze, że to nie my, zdrowe społeczeństwo mamy problem z przestępcami, ale to przestępcy i inni odmieńcy mają problem z nami – „zdrowym społeczeństwem”. Ono wcale nie jest zdrowe ze swoimi strukturami ekonomicznymi, społecznymi, politycznymi, prawnymi i religijnymi. Przeżarte jest hipokryzją, zakłamaniami strukturalnymi, konflikty są nieuchronne, a przestępczość jest właśnie jego produktem systemowym, ubocznym efektem globalnym. Po drugie, to systemy i podsystemy społeczne powinny dostosować się do specyficznych, indywidualnych potrzeb tzw. dewiantów poprzez integrację i reintegrację społeczną, a nie poprzez stygmatyzację oraz wykluczenie (ekskluzję), eliminowanie z normalności, wrzucając ich do śmietnika ludzkich odpadów.

Może mniej drastycznie, ale analogicznie, traktowano niegdyś osoby ułomne, upośledzone i chronicznie chore - ukryć, wyeliminować z jawnego życia społecznego. Dopiero od niedawna w skali dwu ostatnich wieków

dostrzega się ich człowieczeństwo oraz przysługujące im z przyrodzenia prawa człowieka. Analogia z dewiantami przestępczymi i niepełnosprawnymi może się wydawać chybiona, ci pierwsi z własnej woli stają się przestępcami, a ci drudzy upośledzeni są przez los lub nieszczęśliwe wypadki. Chcą być sprawnymi, lecz nie mogą. Przestępcy mogą być układni i konformistyczni wobec wymogów społecznych, ale nie chcą. To także nie do końca prawda, sami niekiedy winni jesteście różnych upośledzeń i defektów w nie mniejszym stopniu niż innych dziwactw i szkodliwych dla nas i otoczenia społecznych nawyków. Pomijając spór o udział wolnej woli w powstawaniu dewiacji, zaburzeń i czynników środowiskowych, pod wpływem filozofii „praw człowieka” pojawiła się idea „integracji niepełnosprawnych” z pełnosprawnymi. Powstały klasy integracyjne dla dzieci sprawnych i niepełnosprawnych ba, całe szkoły. System oświatowy przez ostatnie piętnastolecie został owładnięty teleologią „integracji”, która, jak się okazała, ma swe liczne pluse, ale nie mniej liczne minusy. Ostatnio pojawiła się idea i towarzysząca jej metodyka „edukacji inkluzyjnej”, czyli wychowania włączającego jako alternatywa wykluczenia. Te właśnie pomysły wywodzące się z pedagogiki rewalidacyjnej z powodzeniem mogą być zastosowane w odniesieniu do nieletnich przestępców w szczególności, a i w jakimś zakresie i dorosłych. W pedagogice resocjalizacyjnej nie odchodzi się od pojęcia resocjalizacji, przeciwnie można obserwować rozkwit tej dziedziny, ale coraz częściej pojęcie resocjalizacji zastępowane bywa przez zwrot jakby nowy - „reintegracja społeczna”, a w pedagogice penitencjarnej coraz wyraźniej mówi się o „readaptacji skazanych”, a nie tylko o ich penitencjarnym traktowaniu – stąd taki wysyp i popularność programów readaptacyjnych wobec skazanych, których nie tylko się po prostu izoluje, ale leczy, kształci i reintegruje, ciągle chcąc ich dostosować do „wymogów życia społecznego”. Tymczasem, po trzeciej, z punktu widzenia edukacji inkluzyjnej należałoby zmodyfikować owe wymogi, uwzględniając demograficzne, psychospołeczne parametry egzystencji odrzucanych i wykluczanych. Na ile to możliwe, to odrębne zagadnienie. Wszak od dawna wiadomo, że każdy system autonomiczny ma pewne cechy (parametry charakteru) „nieprzerabialne” (Mazur) ze względu na tworzywo, z którego jest zbudowany. Wszelkie więc próby zmiany tego, co nieprzerabialne skazane są na niepowodzenie. Raczej, na co wskazywałem wielokrotnie, należy dostosować „sytuacje” (układy bodźców, stymulacji, informacyjnej i energetycznej) do charakteru systemu. Dobierając je, trafnie możemy uzyskać pożądane społecznie efekty, tj. zachowania systemu zgodne z przewidywaniami. Przy czym specyficzny system autonomiczny

(którym jest wychowanek, podopieczny, pacjent, skazany) nie ma poczucia wymuszenia, dostosowywania go, zniewolenia. Przeciwnie, jest przekonany, że to, co robi, to jego osobista, podmiotowa reakcja na wspomniane, celowo dobierane sytuacje przez jego wychowawcę czy terapeutę. To właśnie ci, którzy sterują, wychowują, terapeutyzują, dostosowują sytuacje i siebie samych do podmiotowości własnych klientów.

Zacznijmy od tego, że każdy człowiek to przede wszystkim egzemplarz gatunku ludzkiego wraz ze swą genetycznie uwarunkowaną anatomią i fizjologią. I jako organizm biologiczny wchodzi w relacje ze swym otoczeniem fizycznym i społecznym. Wymienia z nim energię oraz informację, czyli utrzymuje swoisty metabolizm energetyczno-informacyjny przez całe życie. Pierwszym zadaniem życiowym człowieka, mówiąc po darwinowsku, jest utrzymanie pewnej kontroli nad otoczeniem i nad własnym organizmem – czyli przetrwanie. Drugim, ewentualna reprodukcja zapewniająca ciągłość gatunku. Trzecie zadanie to rozrost albo rozwój, oczywiście do pewnych tylko granic (optymalnych). Potem pozostaje już tylko inwolucja, starzenie się i śmierć biologiczna. Najtrudniej przyjąć do wiadomości tę ostatnią konstatację, tak oczywistą. A przecież śmiertelność człowieka i jego cierpienie uznawane bywa za jedno ze źródeł kultury. Ten irytujący zastosowany tu schematyzm budzi sprzeciw bardziej uduchowionych czytelników, wszak człowiek to coś więcej niż ciało, które się rodzi, egzystuje i umiera. Człowiek biologiczny ma przecież wiele innych wymiarów, choćby takich jak: psychologiczny, społeczny i kulturowy (duchowy). I to właśnie próbuję pokazać przy pomocy tabeli, w którą wpisałem wspomniane wymiary wyłaniające się na poszczególnych poziomach funkcjonowania człowieka indywidualnego czy jego społeczności. Zastosowana tu systemowa optyka ujmuje człowieka i jego świat w kategoriach systemowych jako sprzężone ze sobą układy struktur i funkcji. Zmiana jednego z elementów struktury lub funkcji pociąga za sobą szereg innych zmian trudnych do przewidzenia. Przy tymczasowym metaforycznym założeniu, że systemy i podsystemy są zdrowe, gdy zachowują swoista równowagę metabolizmu energetyczno-informacyjnego, powiem dalej, że zaburzenie, odchylenie, dysfunkcja w jednym z nich prowadzi do wadliwości działania całego systemu. Tak więc gama potencjalnych patologii rozpoczyna się na poziomie biologicznym, przechodzi przez poziom psychologiczny, społeczny i zatrzymuje się na poziomie najwyższym, tzn. systemu kultury, owocując metapatologiami (wg Masłowa). Z kolei patrząc z drugiej strony, utrzymanie prawidłowego metabolizmu informacyjno-energetycznego między pod-

systemami gwarantuje sprawne funkcjonowanie całości i sprzyja rozwojowi całego systemu, jest źródłem jego sprawności, skuteczności i zdrowia.

Drugi (psychologiczny) poziom funkcjonowania człowieka wiąże się z kształtowaniem się struktur poznawczych, emocjonalnych i zachowania- wych oraz wypełnianiem ich treściami społeczno-kulturowymi. Jednostka realizuje własne cele życiowe, ale w obrębie grup pierwotnych, przede wszystkim rodziny a następnie grupy rówieśniczej i rozmaitych grup zadaniowych. Zmuszana jest do uwzględniania nie tylko własnych interesów, ale także interesów grupowych. Umieszcza się zatem w nurcie podtrzymującym rozmaite typy polityki makrospołecznej (od polityki społeczno-ekonomicznej, poprzez politykę zdrowotną, edukacyjną, socjalną itd.) prowadzonej przez państwo. W ten sposób jednostka ludzka jako konkret biopsychiczny wrasta w inny konkret, jakim jest podstawowa dla niej grupa społeczna -konkretna: rodzina, klasa szkolna, konkretny zakład pracy, konkretna lokalność (miejsce i czas ściśle określony – „tu i teraz”).

Trzeci poziom wrastania w społeczeństwo i jego kulturę zorientowany jest na cele społeczne, myślenie w kategoriach „my”, a nie tylko „ja”. Podstawowa funkcja systemu społecznego wyraża się w zainicjowaniu i podtrzymaniu stabilności normatywnej całego systemu poprzez procesy socjalizacyjne, edukacyjne, skłaniające do uwewnętrznienia (internalizacji) norm obyczajowych, moralnych i prawnych. Właśnie na tym poziomie wyłania się z indywidualnej jednostki – człowiek dobrze lub źle socjalizowany, wychowany, ukształtowany – jako obywatel, człowiek uspołeczniony, prawidłowo lub wadliwie funkcjonujący w ważnych dla systemu społecznego rolach. Przykładem człowieka dobrze przystosowanego jest konformista. Wadliwie socjalizowany, z niedoborami lub nadwyżkami socjalizowanymi to: „*Undersocialized man*” lub „*Over socialized man*” - czyli człowiek niedosocjalizowany lub przesocjalizowany. Egzemplifikacja pierwszego to osobowość aspołeczna lub antyspołeczna, psychopatycznie niewrażliwa na cudzą krzywdę itp., drugiego- osobowość neurotyczna (zneurotyzowana z podwyższonym poziomem lęku), nadwrażliwa itp. Na tym poziomie właśnie (społecznym) ma zastosowanie działanie społeczne, aktywna polityka społeczna, w tym edukacyjna i reedukacyjna, integracyjna i reintegracyjna, ekskluzyjna oraz inkluzyjna (wykluczająca i włączająca) jednostki i grupy społeczne w system lub eliminująca i stygmatyzująca je.

Czwarty poziom, zwany skrótowo „kultura”, wyodrębnia się ze względu na treści i wzory kulturowe, tworzone przez określone grupy, społeczno-

ści, które są transmitowane w procesach socjalizacyjnych i edukacyjnych. Chodzi tu nie tylko o to, że konkretna jednostka ludzka, urodzona w ściśle określonym miejscu i czasie, ma stać się osobowością, bytem upersonalizowanym władającym tym, a nie innym językiem, wyznawcą określonej religii, czy światopoglądu, ale także o to, że kontekst kulturowy w dużej mierze determinuje sylwetkę osobowościową i społeczną każdego członka systemu społecznego poprzez jego agendy (podsystemy strukturalne), takie jak: państwo, szkoła, kościół (dominujące wyznanie lub jego brak). Na tym tle przecież dochodzi do licznych konfliktów psychicznych przeżywanych przez jednostki, ale także do konfliktów społecznych (etnicznych, wyznaniowych, politycznych). Podstawową funkcją każdej kultury (ewentualnie kontrkultury lub podkultury) jest zapewnienie „stabilności normatywnej” w społeczności. Idzie tu głównie o dominujące lub preferowane typy wartości deklarowanych, uznawanych i realizowanych na różnych poziomach istnienia i funkcjonowania jednostek, grup społecznych i państwa jako systemu nadrzędnego. Wspomniana stabilność normatywna wymuszana bywa na rozmaite sposoby poprzez różne instrumenty polityki społecznej a nawet ekonomicznej. Tu właśnie dotykamy sygnalizowanego wcześniej przepływu energii oraz informacji między wyodrębnionymi tu poziomami funkcjonowania człowieka indywidualnego i społecznego. Mówiąc wprost, funkcjonowanie żadnego z poziomów nie byłoby możliwe bez odpowiednich zasileń energetycznych i przepływu informacji. Innymi słowy, każdy z wyodrębnionych tu poziomów i podsystemów ma swój własny metabolizm informacyjno-energetyczny. Jednakże uogólniając, warto zauważyć, że przepływ informacji odbywa się z góry do dołu (patrz tabela), a przepływ energii z dołu do góry. W dobrze funkcjonującym systemie zawsze istnieje określony i utrzymany porządek informacyjno-energetyczny. Niedobory informacji, fałszywe informacje, dezinformacje uniemożliwiają prawidłowe funkcjonowanie całego systemu i jego podsystemów. Analogicznie, niedobory energetyczne (brak środków ekonomicznych, bieda, bezrobocie, bezdomność) lub po prostu penuria ekonomiczna powodują perturbacje i dysfunkcjonalność systemu jako całości i jego podsystemów.

Zatem konstruując programy naprawcze lub doskonalące funkcjonowanie systemu społecznego określonego kraju, jego regionu itp., powinno wychodzić się od poziomu najniższego – bytu fizycznego konkretnych ludzi w ich uwikłaniach ekonomicznych (materializm), przechodzić przez inne poziomy (kształtowanie dobrostanu jednostek i grup) i dochodzić

do ich systemu norm i wartości. Jednakże konieczny jest ruch i myślenie w drugą stronę, proponowane przez tzw. idealistów czy utopistów. Należy zacząć od naprawy wewnętrznej jednostek i grup ludzkich, od dekonstrukcji ich nawyków myślenia i wartościowania świata poprzez wizję „nowego ładu” wdrażać nowe rozwiązania społeczno-ekonomiczne i antropologiczne, odchodzić od stereotypów typu „byt kształtuje świadomość” na rzecz tezy przeciwnej.

Po roku 2000, a zwłaszcza po wejściu Polski do Unii Europejskiej, myślenie globalne o społeczeństwie jako pewnego rodzaju wspólnocie ludzkiej, w której poszanowanie praw jednostki ludzkiej należy do deklarowanych priorytetów rządowych i kościelnych, stało się faktem. Nieco gorzej, jak zwykle z wdrażaniem tychże, na różnych poziomach funkcjonowania systemu społecznego i jego podsystemów. Hasła integracji społecznej obecne są w dokumentach rządowych. Pierwszy z dokumentów to: „Nowa Strategia Integracji Społecznej dla Polski”, przyjęta i zatwierdzona do realizacji w dniu 14.04.2003 r., przez ówczesnego ministra pracy i polityki społecznej J. Hausnera. Natomiast drugi, już bardziej rozwinięty instruktywny dla polityki społecznej kraju to krajowy program zatytułowany: „Zabezpieczenie społeczne i integracja społeczna na lata 2008-2010”, z dnia 16.12.2008 roku. Jednak ani w pierwszym, ani w drugim dokumencie społeczna readaptacja więźniów nie należy do tzw. priorytetów. Chociaż w opracowaniu pierwszego dokumentu, bardziej całościowego, jeśli idzie o politykę społeczną państwa, brał udział Zespół Zadaniowy ds. Reintegracji Społecznej i widać ślady jego działalności w kwestiach społecznego wsparcia dla osób opuszczających rozmaite placówki opiekuńcze, wychowawcze, resocjalizacyjne, psychiatryczne (i chyba w domyśle penitencjarne).

Oto przykładowe priorytety i obszary działania z dokumentu pierwszego: redukcja bezrobocia, poprawa systemu edukacji, reforma systemu zabezpieczeń społecznych, rozbudowa programów dotyczących walki z alkoholizmem i narkomanią oraz ich skutkami, a charakter bardziej socjalny np.: przeciwdziałanie ubóstwu i wykluczeniu społecznemu dzieci i młodzieży, integracja przez aktywizację, budowanie dostępności do usług „wysokiej jakości”, w tym profilaktyki w zakresie rozwiązywania rozmaitych problemów społecznych, których jednak nie nazywa się „patologiami”, przeciwnie do określeń podręcznikowych. Wspomniane pakiety raczej określają cele działań, a nie sposoby ich osiągnięcia, ponadto sformułowane są na dość wysokim poziomie ogólności, co utrudnia ich przekładalność

na język konkretnych operacji strategicznych i proceduralnych. Jednakże dobrze, iż pojawiły się jako dokumenty programowe, ukierunkowujące myślenie urzędników w rozmaitych resortach tzw. Polski resortowej. Resort wymiaru sprawiedliwości znajduje się poza zasięgiem tych opracowań, aczkolwiek wiadomo, że każdy rodzaj działania społecznego winien mieć odpowiednie podstawy prawne i najczęściej ma, po uzgodnieniach międzyresortowych i wewnątrzresortowych. Wymienione tu problemy społeczne i ograniczenia w realizacji szlachetnych celów globalnej polityki społecznej przyćmiewane są kolejnymi aferami politycznymi o charakterze korupcyjnym, co nakazuje także zmianę perspektywy w patrzeniu na państwo jako na chorego w wielu wymiarach dysfunkcyjny system o bardzo chwiejnej równowadze, który wymaga natychmiastowego leczenia lub terapii szokowej. Wszak skorumpowanych polityków zresocjalizować się nie da, można odsunąć ich od władzy, ale to już inne zagadnienie wykraczające poza ramy tematyczne niniejszego opracowania.

Należy czasem zapytać o granice wychowania, ale także o granice dobroczynności, etyki serca i miłości w pedagogice resocjalizacyjnej. Przywykliśmy (jako chrześcijanie) do tezy, że miłość boska nie zna granic, że miłość wszystko zwycięża - w wersji patetycznej - *Amor omnia vincit!* W zbanalizowanym kulturą masową świecie piosenki od dawna stare płyty sączą melodramatyczne piosenki w stylu „miłość ci wszystko wybaczy”, bez precyzowania, ale z wyliczeniem, co może być wybaczone „zdrada, kłamstwo i grzech” - tyle i tylko tyle i ludzie w to wierzą. Jednakże pedagogika jako nauka zna oblicza ludzkiej miłości i nienawiści i do nich odnosi swe programy działań. A ściślej w stosunku do ludzi-podmiotów, którzy działając w złej lub dobrej wierze, dopuszczają się czynów nagannych, takich właśnie jak: przestępstwo, grzech, występki, nietakt. Pedagogika, doceniając rolę podmiotowości człowieka – jako wartości niezbywalnej, autotelicznej – jak mówił Czapów, odcina się jednak od pochwalania zbrodniczych niekiedy aktów przemocy, agresji – tychże ludzi, dla których domaga się podmiotowego traktowania. Zatem głosząc ideę dobroczynności, odnosi ją do konkretnych ludzi (nie ma przestępcy – jest człowiek cierpiący) a nie do ich mniej lub bardziej paskudnych czynów, które są osądzone i słusznie sankcjonowane przez odpowiednie instancje świeckie lub religijne. Jednakże konsekwencje fizyczne i psychologiczne ponosi konkretny sprawca, wobec którego pedagogika resocjalizacyjna nakazuje respekt i szacunek. Dziwne to doprawdy i zawile, ale oddzielenie czynu od sprawcy na poziomie ocen stwarza możliwość, tak jak w przypadku me-

dycyny – priorytet udzielenia pomocy np. rannemu, cierpiącemu przed osądem czy jest on zbrodniarzem, czy świętym, włóczęgą i żebrakiem, czy sam sobie winien, czy jest ofiarą własnego, kryminogennego środowiska. Ten rodzaj patrzenia na człowieka pozwala afirmować godność osoby ludzkiej a potępiać jej czyny niezgodne z normami i standardami prawnymi i społecznymi. Miłość ludzka ma, w przeciwieństwie do boskiej, granice określone standardami prawnymi, pedagogicznymi społeczeństwa demokratycznego. W obowiązującym obecnie prawie dla nieletnich (upn) nie mówi się wszak o miłości, ale o nadrzędnym interesie społecznym, którym jest **dobro dziecka**. Jak na razie poza tę konstatację wyjść nie można. Tam, gdzie chronione jest dobro człowieka, muszą być wszak obecne tolerancja i miłość, które zastępowane są coraz częściej pojęciem dobroczynności a ich efekty nazywane bywają **dobrostanem** podopiecznego. Pojęcie miłości bliźniego i miłosierdzia dotyczy nie tylko człowieka – ofiary, ale także człowieka - sprawcy czynu zabronionego, o czym zapominają niekiedy zwolennicy surowego traktowania przestępców, w tym także nieletnich. Zarysowane tu różnice w podejściu pedagogicznym i prawnokryminologicznym wskazują na konieczność uzgodnień i dialogu między tymi dyscyplinami oraz możliwie transdyscyplinowania ujmowania w sensie teoretycznym i praktycznym fenomenu, którym jest problem przestępczości nieletnich.

BIBLIOGRAFIA:

1. Ambrozik W., *Spółeczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, Maszynopis, Poznań 2009.
2. Baka G., Pytka L. (red.), *Pomoc rodzinie*, Białystok 1999.
3. Bałandynowicz A., *Rozwój konceptualizacji środków probacyjnych i kształtowanie się metod resocjalizacyjnych*, [w:] Rejzner A., Szczepaniak P. (red.), *Terapia w resocjalizacji. Część I. Ujęcie teoretyczne*, Warszawa 2009.
4. Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Warszawa 2000.
5. Bulenda T., *Implikacje koncepcji antropologiczno-kryminalnych w postępowaniu z więźniami*, [w:] *Problemy więziennictwa u progu XXI wieku*, (red.) B. Hołyst, S. Redo, 1996.
6. Christie N., *Granice cierpienia*, Warszawa 1991.
7. Christie N., *Dogodna liczba przestępstw*, Warszawa 2005.

8. Czapiński J. (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, Warszawa 2005.
9. Czapów Cz., Jedlewska S., *Pedagogika resocjalizacyjna*, 1971.
10. Czapów Cz., *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*, Warszawa 1971.
11. Dykcik W. (red.), *Pedagogika specjalna*, Poznań 2001.
12. Florczykiewicz J., *Resocjalizacja jako proces podnoszenia dobrostanu psychicznego. Zarys koncepcji*, [w:] *Opieka Wychowanie Terapia*, nr 1-2 (73-74).
13. Gaik B., *Myślenie ponowoczesne i jego reperkusje pedagogiczne*, [w:] *Opieka Wychowanie Terapia*, nr 1-2 (73-74) 2008.
14. Gara J., *Człowiek i wychowanie. Implikacje pedagogiczne antropologii filozoficznej Maxa Schellera oraz analogie z wybranymi koncepcjami psychologicznymi*, Warszawa 2007.
15. Jarzębowska- Baziak B., *Praca wychowawcza w zakładzie karnym dla młodocianych na tle doświadczeń zakładu w Szczypiornie*, 1975.
16. Kaczyńska W., *Przedzałożeniowość myślenia i postępowania pedagogicznego*, Warszawa 1992.
17. Kalinowski M., Pełka J., *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Warszawa 1996.
18. Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa 2006.
19. Konopczyński M., Nowak B. (red.), *Resocjalizacja ciągłość i zmiana*, Warszawa 2008.
20. Kosyrz Z., *Osobowość wychowawcy*, Warszawa 2005.
21. Królikowska J., *Socjologia dobroczynności, Zarys problematyki biedy i pomocy na tle doświadczeń angielskich*, Warszawa 2004.
22. Królikowska J. (red.), *Integralnokulturowe badanie kontaktu kulturowego*, Warszawa 2009.
23. Kuroń J., *Działanie. Jeśli nie panujemy nad swoim życiem ono panuje nad nami*, Wrocław 2002.
24. Lalak D., Pilch T. (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Warszawa 1999.
25. Lalak D. (red.), *Dom i ojczyzna. Dylematy wielokulturowości*, Warszawa 2008.
26. Linowski K., *Warunkowe zwolnienie i jego korelaty socjopedagogiczne*,

Warszawa 2009.

27. Machel H., *Psychospołeczne uwarunkowania pracy resocjalizacyjnej personelu więziennego*, Gdańsk 2001.
28. Machel H., *Sens i bezsens resocjalizacji penitencjarnej-cacus polski. Studium penitencjarno-pedagogiczne*, Warszawa 2008.
29. Malewska H., Tap P., *Marginalites et troubles de la socialisation*, Paris 1993.
30. Malewska H., Peyre V., *Przestępczość nieletnich. Uwarunkowania społeczno-ekonomiczne*, Warszawa 1974.
31. Marchel-Kosiorek E., *Terapia w więzieniu?*, [w:] Rejzner A., Szczepaniak P. (red.), *Terapia w resocjalizacji. Część II. Ujęcie praktyczne*, Warszawa 2009.
32. Mika S., *Skuteczność kar w wychowaniu*, Warszawa 1969.
33. Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna. Ku nowej specjalności psychologii*, Warszawa 2008.
34. Pilch T. (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t.1-7, Warszawa 2003-2009.
35. Pilch T., *Dziecko ulicy. Ewolucja pojęcia*, [w:] „Opieka-Wychowanie Terapia”, nr 1, 2000.
36. Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Warszawa 1993.
37. Pospiszyl I., *Patologie społeczne*, Warszawa 2008.
38. Pospiszyl K., *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Warszawa 1998.
39. Pytka L., *Powinowactwo i zróżnicowanie semantyczne w obrębie pedagogiki resocjalizacyjnej*, [w:] Pańczyk J. (red.), *Forum pedagogów specjalnych XXI wieku*, t. 1, Łódź 2002.
40. Pytka L., *O eufemizmach w pedagogice specjalnej*, [w:] Kubik W., Urban B. (red.), *Uwarunkowania i wzory marginalizacji społecznej współczesnej młodzieży*, Kraków 2005.
41. Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2008.
42. Pytka L., Zacharuk T., *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży*, Siedlce 1998.
43. Pytka L., *Poprawczak – ostatni bastion „utopijnego re-socjalizmu”?*,

- [w:] *Opieka Wychowanie Terapia*, nr 1-2 (65-66), 2006.
44. Pytka L., *Kara, miłosierdzie, resocjalizacja. Sakralizacja versus: utylizacja „ludzkich odpadów”*, [w:] *Opieka- Wychowanie –Terapia*, nr 1-2, 2005.
 45. Pytka L., Rudowski T. (red.), *Samoświadomość i jakość życia*, Warszawa 2007.
 46. Pytka L., *Rozkwit pedagogiki resocjalizacyjnej w Polsce*, [w:] *Opieka – Wychowanie - Terapia*, nr 3-4, 2008.
 47. Pytka L., *Autonomia i uwikłanie transdyscyplinowe pedagogiki resocjalizacyjnej w Polsce*, [w:] Rejzner A., Szczepaniak P. (red.), *Terapia w resocjalizacji*, część I, Warszawa 2009.
 48. Radochoński M., *Osobowość antyspołeczna. Geneza, rozwój i obraz kliniczny*, Rzeszów 2000.
 49. Rudowski T., *Arteterapia- inspiracje i wartości*, Warszawa 2007.
 50. Sawicka K. (red.), *Socjoterapia*, Warszawa 1998.
 51. Schmidt D., *Wizerunek Służby Więziennej w świetle badań naukowych. Główne kierunki eksploracji, ich wartość poznawcza oraz znaczenie dla praktyków penitencjarnych. Raport z badań*, Warszawa 2008.
 52. Siemaszko A., *Granice tolerancji*, Warszawa 1993.
 53. Sobczak S., *Aksjologia i teleologia pedagogiki resocjalizacyjnej, Rozprawa habilitacyjna*, Warszawa 2009.
 54. Stępiak P., *Od resocjalizacji do pracy socjalnej. O konieczności zmiany modelu postępowania*, [w:] *Opieka Wychowanie Terapia*, nr 2, 1999.
 55. Surzykiewicz J., Kulesza M. (red.), *Integracja w świecie powszechnej migracji. Otwarte pytania pedagogiki społecznej*, Warszawa 2008.
 56. Szahaj A., *Zniewalająca moc kultury. Artykuły i szkice z filozofii kultury, poznania i polityki*, Toruń 2004.
 57. Szczówka A., *Korygowanie interakcji uczniów społecznie*, [w:] Urban B., *Dewiacje wśród młodzieży. Uwarunkowania i profilaktyka*, Kraków 2001.
 58. Szymanowska A., *Więzienie i co dalej?*, Warszawa 2003.
 59. Szczepaniak P., *Pedagogika penitencjarna-przegląd problemów*, [w:] *Prace IPSiR*, t.13, 2008.
 60. Szczęsny W., *Między dobrem a złem. Wprowadzenie do systemowej antropologii pedagogicznej*, Warszawa 1995.

61. Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998.
62. Rejzner A. (red.), *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*, Warszawa 2007.
63. Rejzner A., Szczepaniak P. (red.), *Terapeutyczne funkcje resocjalizacji*, Warszawa 2009.
64. Urban B., Stanik J. M. (red.), *Resocjalizacja*, tomy 1-2, Warszawa 2007.
65. Urban B., *Zachowania dewiacyjne młodzieży*, Kraków 2005.
66. Utrat – Milecki J (red.), *Kara w nauce i kulturze*, Warszawa 2008.
67. Watts, Bessant J., Hil R. (red.), *International Criminology. A critical introduction*, London and New York 2008.
68. Zacharuk T., *Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej*, Siedlce 2008.