

Bronisław Urban

Zakład Profilaktyki Społecznej

w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego

Resocjalizacja w Uniwersytecie Jagiellońskim. Rys historyczny, stan obecny

Geneza i historyczny rozwój krakowskiej resocjalizacji w wymiarze naukowych badań, teoretycznych koncepcji oraz instytucjonalnych studiów wyraźnie różni się od innych wersji realizowanych obecnie w wielu ośrodkach naukowych Polski. Resocjalizacja, analogicznie jak wszystkie dyscypliny funkcjonujące w ramach klasycznego uniwersytetu pojawiła się w Krakowie nie tylko ze względu na istotne potrzeby społeczne ale po zaistnieniu sprzyjającego klimatu intelektualnego ukształtowanego zaawansowanym rozwojem dyscyplin pokrewnych, takich jak filozofia, psychologia, socjologia oraz po wypracowaniu metodologicznego i warsztatowego zaplecza pozwalającego na prowadzenie wyprofilowanych specjalistycznych badań naukowych.

Mówiąc krótko, studia i działalność naukowa w zakresie resocjalizacji nie były zapoczątkowane wyizolowanym aktem jednorazowej decyzji władz państwowych i uniwersyteckich, ale długim procesem i pośrednimi zdarzeniami (osiągnięciami) w ramach najbliższego naukowego otoczenia jakimi były nauki pedagogiczne.

Z tego względu, aby wiernie i wyczerpująco przedstawić dzisiejszą pedagogikę resocjalizacyjną w UJ nie można całkowicie pominąć historii pedagogiki ogólnej.

Historia pedagogiki krakowskiej jest najdłuższa spośród wszystkich ośrodków akademickich, a jej początki wiążą się nie tylko z uniwersytem ale z całym kontekstem tworzonym przez szkolnictwo galicyjskie, które spośród wszystkich trzech zaborów, w II połowie XIX wieku miało wyjątkowo sprzyjające warunki, a co wynikało z ustroju autonomii galicyjskiej.

Dzięki tym przywilejom, szkolnictwo galicyjskie mogło przynajmniej w minimalnym stopniu realizować idee wychowania narodowego i utrzymywać dość ścisły kontakt z aktualnym rozwojem europejskiej myśli pedagogicznej. Kontakt ten uwidaczniał się przede wszystkim na gruncie szkolnictwa średniego.

Charakter niniejszego opracowania wyklucza szersze rozważania dotyczące początków ogólnej pedagogiki krakowskiej, ale można odesłać czytelnika do opracowań dwóch autorów (Baścik, 1967; Meissner, 2001) traktujących o historii pedagogiki galicyjskiej i międzywojennej krakowskiej.

Szkolnictwo galicyjskie czerpało innowacyjne rozwiązania głównie z pedagogiki niemieckiej. Wyrazem tego były liczne teoretyczne opracowania powstałe w galicyjskich seminariach nauczycielskich, w których zapoznawano z pedago-

giką Fryderyka Herbarta. Propagatorami najnowszych osiągnięć pedagogiki niemieckiej rozwijanej w katedrze pedagogiki w Halle (1770) byli tacy teoretycy jak Władysław Serdyński (Meissner, 2001), który w 1882 roku wydał w Wiedniu „Ogólne zasady nauki i wychowania dla użytku seminariów nauczycielskich” oraz Leon Kulczyński autor „Podręcznika psychologii empirycznej dla szkół średnich”. Na ogół były to komentarze i adaptacje dzieł teoretyków niemieckich, służące praktyce nauczania. Niektórzy z pierwszych autorów próbowali stopniowo określać miejsce pedagogiki w systemie nauk społecznych oraz jej istotę jako nauki. Przykładem może być „Pedagogika polska w zarysie” W. Seredyńskiego z roku 1869.

Chociaż większość prac pedagogów galicyjskich była wzorowana na dziełach Herberta, to widoczna jest w nich dbałość, by uwzględniały one cały aktualny dorobek teoretyczny myśli europejskiej w postaci formułowanych podstaw filozoficznych, psychologicznych oraz konkretnych zasad i metod nauczania. Już w tych pracach zaznaczyło się integralne traktowanie nauczania i wychowywania oraz uwzględnienie zróżnicowania tych metod ze względu na swoistości charakterologiczne dziecka.

Takie ukierunkowanie teorii pedagogicznej było zaczątkiem myślenia o potrzebie badań w zakresie nauczania i wychowania specjalnego, i antycypowało idee pedagogiki resocjalizacyjnej. Za finalny rozwój krakowskiej pedagogiki wyrosłej z potrzeb szkolnictwa można uważać bogatą i oryginalną myśl teoretyczną Henryka Roviada, inspiratora kierunku „pedagogika twórcza”.

Ta intelektualna atmosfera rozwijana w szkolnictwie galicyjskim (w Krakowie i Lwowie) nie mogła być obojętna dla naukowych zainteresowań uczonych uniwersyteckich, zwłaszcza z wydziału filozoficznego i teologicznego. Uczonym tym władze uniwersyteckie powierzały zadania podniesienia poziomu kształcenia studentów, których przeznaczeniem była m.in. działalność na różnych poziomach i rodzajach kształcenia młodzieży. W ten sposób pedagogika dostrzegana była przez niektóre czynniki uniwersyteckie, zwłaszcza związane z teologią, które zalecały nauczanie pedagogiki w toku studiów uniwersyteckich. Trzeba jednak przyznać, że w XIX wieku pedagogikę w Uniwersytecie Jagiellońskim traktowano raczej jako sztukę, a nie naukę, zwłaszcza w konfrontacji z niezwykle zaawansowanymi dyscyplinami przyrodniczymi, ale też klasycznymi naukami humanistycznymi, które w owym czasie przeżywały niezwykle rozwój (słynna krakowska szkoła historyczna – Szujski, Bobrzyński). Lekceważący stosunek uczonych krakowskich do pedagogiki wynikał z przekonania, że zadaniem uniwersytetów jest pielęgnowanie nauki, a nie kształcenie zawodowe. Uważano równocześnie, że zawód można opanować tylko przez praktykowanie. Wynikało z tego, że nauczycieli można kształcić jedynie przez ćwiczenie, w toku wykonywanej pracy zawodowej w szkole, a na takie ćwiczenie nie przewidziano miejsca w programie studiów uniwersyteckich.

Trzeba przyznać, że z tego myślenia do dziś coś pozostało i jest czasem używany argument za uprawianiem „czystej nauki”, mimo aktualnych wymogów globalnych. Jednak stopniowe doświadczenie wykazywało, że samo przygotowanie rzeczowe nie wystarcza do rozpoczęcia nauczania w szkole i stopniowo ustalała się opinia, że

uniwersytet winien dać kandydatom do „stanu nauczycielskiego” również przygotowanie pedagogiczne i dydaktyczne.

Praktyka wprowadzania przedmiotów pedagogicznych do kształcenia pedagogicznego pojawia się w uniwersytetach zachodnioeuropejskich. Wprowadzane formy zawierały nie tylko wykłady, ale również seminaria pedagogiczne i obowiązkowe egzaminy z pedagogiki na wydziałach filozoficznych.

Ale w dalszym ciągu w uniwersytetach nie było katedr pedagogiki, a wykłady z pedagogiki przydzielano filozofom i teologom.

Idea uniwersyteckiego kształcenia pedagogów pojawia się w następstwie reformy Uniwersytetu Krakowskiego realizowanej przez H. Kołłątaja – kandydaci do zawodu nauczycielskiego otoczeni byli specjalną opieką ze strony profesorów i rektora, który przyznawał im stypendia.

Na Uniwersytecie Jagiellońskim wykłady z pedagogiki pojawiają się na początku XIX wieku i są związane z osobą Wacława Voita, profesora filozofii w latach 1805–1809, a później prowadzi je profesor Feliks Jaroński, doktor filozofii, ksiądz, który wcześniej uczył w szkołach pijarskich. Systematyczne wykłady prowadził jego następca prof. Józef Jankowski, również doktor filozofii (od roku 1816/17 aż do roku 1832/33).

Wiek XIX zaznaczył się zmiennymi losami pedagogiki uniwersyteckiej. Szczególnie niekorzystnie zaznaczył się rok 1833, kiedy to wykłady z pedagogiki zostały oderwane od filozofii i włączone do katedry nauki religii.

Przez dziesięć lat do roku 1843 wykłady prowadził ksiądz Franciszek Stachowski, który pod zarzutem zaniedbywania obowiązków (opuszczanie wykładów, skracanie ich) został zwolniony ze stanowiska profesora.

W dokumentach UJ utrwalone są nazwiska kilku wykładowców, którzy będąc księżmi do pedagogiki nie przywiązywali szczególnej wagi. Mimo to, w ich wykładach pojawiają się aktualne nurty teoretyczne (Pestalozzi, Locke, Rousseau, Basedow).

Dużo miejsca poświęcono wychowaniu fizycznemu i moralnemu, akcentując łagodne środki wychowawcze, zaufanie, swobodę i umiar w stosowaniu kar, wesołość i życzliwość wychowawcy.

Wspomniany Stachowski był zwolennikiem kształcenia formalnego i zajmował się „kształceniem władz duszy”, uwagi, wyobraźni, pamięci, myślenia („rozumu”, „dowcipu”).

Od roku 1850 wykłady powierzono z powrotem filozofom, a wśród nich szczególnie zaznaczył się Józef Kremer.

Wprowadza się też inne subdyscypliny, np. historię oświaty. Warto wspomnieć o wykładach Straszewskiego pt. „Filozofia pedagogiki XIX wieku”.

W drugiej połowie XIX wieku kształcenie teoretyczne próbuje się łączyć z praktyką, w czym zaznaczył się docent Leon Kulczyński, który pracował równocześnie w gimnazjum Św. Anny, a ponadto zaistniał jako autor kilku znaczących dzieł z zakresu pedagogiki i psychologii.

Warto nadmienić, że od roku 1880/81 w UJ pracowało już trzech docentów, którzy wykładali pedagogikę, a w roku 1905/06 dołączył do nich doc. Antoni Karbowski, również znany teoretyk.

Na przełomie XIX i XX wieku studia pedagogiczne w UJ są już bardzo rozbudowane i obejmują kilka przedmiotów: pedagogika ogólna, dzieje wychowania, szkoły średnie w Europie i Ameryce, zastosowanie psychologii do pedagogiki, kształcenie woli i charakteru.

Taka konstrukcja planu świadczy o mocnym zakorzenieniu pedagogiki uniwersyteckiej w naukach pokrewnych, zwłaszcza w psychologii. Mimo tego zaawansowania kształcenie pedagogiczne nie miało zinstytucjonalizowanego zaplecza naukowego w postaci samodzielnych katedr. Podjęta w tym zakresie próba zakończyła się odmową Ministerstwa w roku 1875. Nie udały się też starania prof. Straszewskiego o utworzenie samodzielnego seminarium pedagogicznego, mimo jednomyślności Wydziału Filozoficznego. Jednak w uniwersytecie nie zabrakło profesorów, którzy całkowicie bezinteresownie wzbogacali kształcenie pedagogiczne wykładami nowych przedmiotów będących odpowiednikami pojawiających się nowych dyscyplin naukowych. Przykładem są wykłady doc. Romana Witsche z higieny szkolnej i prof. Wachholza z „psychologii w odniesieniu do pedagogów” (1816/17).

W roku 1913 zawiązało się w Krakowie Towarzystwo Instytutu Pedagogicznego, mające na celu stworzenie odpowiednich zakładów dla pracy naukowej w dziedzinie pedagogiki i uzupełnienie zawodowego przygotowania kandydatów na nauczycieli szkół średnich. Prezesem tego Towarzystwa był prof. Władysław Heinrich, uczeń Avenariusza, autor wielu prac z fizyki i psychologii doświadczalnej, teorii poznania, pedagog i organizator życia naukowego, członek Polskiej Akademii Umiejętności.

W interesującej nas dziedzinie trzeba przypomnieć, że Heinrich uważany jest za twórcę polskiej psychologii doświadczalnej i zawsze był gorącym zwolennikiem uniwersyteckiego kształcenia pedagogów.

W roku 1921 Heinrich powołał w Krakowie (przy UJ) słynne i wieloletnie Studium Pedagogiczne, które zasadniczo ukierunkowane było na kształcenie nauczycieli ale w swoim statusie miało również zapis o „pielegnowaniu nauk pedagogicznych i dydaktycznych”. Jego znakomite osiągnięcia były bodźcem i wzorem dla podobnych instytucji w Poznaniu i Warszawie.

W jego obrębie funkcjonowały dwie katedry: Pedagogiki kierowanej przez Zygmunta Mysłakowskiego i Psychologii Eksperymentalnej, którą kierował Stefan Szuman.

Studium Pedagogiczne miało charakter wybitnie interdyscyplinarny, skupiało tak wybitnych uczonych jak Jan Bystron (socjologia i etnografia), Kazimierz Dobrowolski (późniejszy założyciel katedry socjologii), Władysław Szafer – wybitny botanik, inicjator myślenia ekologicznego, Zenon Klemensiewicz, który zaznaczył się jako wybitny językoznawca i organizator nauki, dydaktyki. W ramach studium wykładali też przedstawiciele medycyny (E. Brzezicki) i nauk prawnych (Fryderyk Zoll i Władysław Kumaniecki).

Poziom nauczania i przygotowania nauczycieli w ramach Studium nigdy w Polsce nie był dościgniony, a jego absolwenci do dziś wspominani są z czcią jako wzorowi nauczyciele dla wszystkich następnych pokoleń.

Mimo istnienia wystarczających warunków i zapachu wielu uczonych uniwersyteckich w celu jego reaktywacji po II wojnie światowej, ze względów ideologicznych w roku 1948 Studium zostało formalnie zlikwidowane.

W dziejach krakowskiej pedagogiki szczególne miejsce zajmuje Zygmunt Mysłakowski, któremu w roku 1924 Heinrich powierzył wykłady z pedagogiki w ramach Studium Pedagogicznego. W roku 1925 Z. Mysłakowski uzyskał stopień doktora habilitowanego i został pierwszym docentem pedagogiki w Uniwersytecie Jagiellońskim. Tym samym spełnione zostały warunki do utworzenia samodzielnej Katedry Pedagogiki.

Ten fakt zaczyna okres instytucjonalnej obecności pedagogiki w Uniwersytecie Jagiellońskim, co oznaczało nie tylko uprawnienia do rozwoju teorii pedagogicznej ale również zaistnienie warunków do kształcenia kadr naukowych w tej dyscyplinie.

Od roku 1925 do Krakowa przybywają liczni studenci, przyszli teoretycy różnych subdyscyplin pedagogicznych. Jednym z nich był prof. Tadeusz Nowacki, który na konferencji z okazji 600-lecia odnowienia Akademii Krakowskiej (2000 rok) niezwykle barwnie i ze wzruszeniem opowiadał o intelektualnej atmosferze Krakowa okresu swoich przedwojennych studiów. W referacie „Co mi dał Kraków” wspominał trzech ówczesnych profesorów (Z. Mysłakowskiego, S. Szumana i S. Kota).

Ówcześni studenci pedagogiki mogli też słuchać wykładów tak wybitnego filozofa jak Roman Ingarden.

O naukowej pozycji Z. Mysłakowskiego i wartości jego prac naukowych w dużym stopniu zadecydowała jego znajomość filozofii H. Bergsona i socjologii E. Durkheima.

Mysłakowski przyjął tezę o filozoficznej genezie pedagogiki i zapoczątkował w niej wiele nurtów teoretycznych.

W dorobku Mysłakowskiego znajdują się też dzieła, które można traktować jako źródłowe refleksje dla pedagogiki społecznej, a nawet resocjalizacji. Za takie można uważać książki „Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze” (1931) oraz „Wychowanie w środowisku małomiasteczkowym” (1934). Znajdujemy w nich, oprócz zasadniczej tematyki, refleksje nad zasadami badań środowiska warunkującego rozwój osobowości. Były to więc dzieła przygotowujące grunt do uprawiania pedagogiki resocjalizacyjnej, chociaż specjalnych badań w zakresie patologii społecznej, przestępczości i resocjalizacji w Krakowie nie prowadzono. Podobnie było w innych ośrodkach akademickich, polskich jak i europejskich.

Jeśli przypomnimy działalność Chicagowskiej Szkoły Kryminologicznej z lat 20. i 30., to widzimy w tej dziedzinie wielkie zapóźnienie Europy w stosunku do USA.

Ale pedagogika resocjalizacyjna jest opóźniona również w stosunku do swojego bezpośredniego kontekstu naukowego jakim jest pedagogika specjalna. Pamię-

tać bowiem trzeba, że pierwsza katedra pedagogiki specjalnej powołana została już w roku 1931 w Zurichu przez M. Hanselmana.

W Polsce, chociaż już w roku 1922 Maria Grzegorzewska powołuje Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej i już przed wojną wydaje wiele fundamentalnych dzieł, to Katedra Pedagogiki Specjalnej w Uniwersytecie Warszawskim powstaje dopiero w roku 1958.

Bezpośrednio po wojnie w całej Polsce nie było sprzyjającej atmosfery nie tylko dla prowadzenia badań, a tym bardziej dla tworzenia instytucji kształcących specjalistów z zakresu resocjalizacji. Ale nie było też atmosfery dla pedagogiki ogólnej i dyscyplin pokrewnych (psychologii i socjologii). Zideologizowana myśl pedagogiczna i totalitarna polityka oświatowa nie dopuszczała myśli o istnieniu w krajach socjalistycznych patologii społecznej, a oczywisty fakt wysokich wskaźników drugoroczności i patologii zachowań tłumaczony był specyfiką okresu przejściowego w tworzeniu „społeczeństwa socjalistycznego”, które z natury rzeczy wyklucza istnienie masowej patologii.

Istniejące zakłady karne, a nawet młodzieżowe poprawcze funkcjonowały w oparciu jedynie o słuszną ideologię narzucającą zasady i metody wychowawcze. Wyrazem tego był reżimowy system dyscyplinarno-izolacyjny, którego krytykę zapoczątkował Stanisław Jedleński, ale dopiero po „październikowej odwilży” w 1956 roku.

Resocjalizacja w okresie PRL nie doczekała się jeszcze komplementarnej i wnikliwej analizy.

W tym opracowaniu nie ma możliwości podjęcia w tym zakresie nawet analiz przyczynkarskich.

Pedagogika krakowska i ukonstytuowanie się studiów i badań z zakresu resocjalizacji

Zorganizowane po utworzeniu Katedry Pedagogiki (1925) studia pedagogiczne (1926) trwały do roku 1952 (oczywiście z przerwą w okresie II wojny światowej). Ponieważ ulokowane były na Wydziale Filozoficznym, a ich twórca (Z. Mysłakowski) był filozofem, oparte były na szerokiej podstawie filozoficznej, psychologicznej i socjologicznej oraz rozległej wiedzy historycznej, a bliżej na historii wychowania, uprawianej przez Stanisława Kota, najwybitniejszego do dziś twórcę i reprezentanta tej dyscypliny w skali nie tylko polskiej. Studia te realizowane były w cyklu trysemestralnym i przyciągały studentów z całej Polski. Do dziś żyjący absolwenci podkreślają wysoki poziom tych studiów, w większości pracowali w instytucjach oświatowych, wychowawczych, naukowych oraz na różnych wysokich stanowiskach w obszarze kultury i polityki społecznej.

W roku 1949, po utrwaleniu się „władzy ludowej, przeprowadzono reformę szkolnictwa wyższego i wprowadzono system pięcioletni. Nowa polityka oparta na ideologii komunistycznej traktowała nauki społeczne wywodzące się z tradycji

II Rzeczypospolitej z wyjątkową niechęcią, a wyrazem tego była likwidacja tych studiów w roku 1952. Dzięki staraniom Katedry Pedagogiki studia pedagogiczne w UJ wznowiono w roku akademickim 1955/56 z jednolitym we wszystkich ośrodkach planem i programem zatwierdzonym przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego.

Zasadniczym trzonem tych studiów były przedmioty pedagogiczne, psychologiczne i socjologiczne ale równolegle realizowano dodatkowe studia przedmiotowe do wyboru (historia, biologia lub matematyka). Na IV roku student wybierał seminarium prowadzone wyłącznie przez profesorów lub docentów. Student miał do wyboru specjalizację na poziomie magisterskim z pedagogiki przedszkolnej (do roku 1961), pedagogiki szkolnej, historii wychowania i oświaty dorosłych.

Większość zajęć prowadzili specjaliści z zakresu pedagogiki (Z. Mysłakowski do roku 1960, J. Zborowski, M. Siemieński oraz adiunkci i asystenci), ale duży udział mieli psychologowie (S. Szuman, Wł. Szewczuk, M. Przetacznikowa, M. Dzierżanka-Wyszyńska, S. Suchoń) Na kierunkach dodatkowych (historia, biologia) poszczególne przedmioty prowadzili wybitni przedstawiciele tych dyscyplin z tytułem profesora.

Po przejściu Z. Mysłakowskiego na emeryturę w roku 1960, na kierownika Katedry Pedagogiki powołany został prof. Jan Konopnicki, który posiadał zasadnicze wykształcenie historyczne (doktorat UJ w 1925 roku), ale również psychologiczne, zdobyte w czasie wojny w Uniwersytecie w Edynburgu oraz bogatą i oryginalną praktykę diagnostyczną i terapeutyczną z kilkuletniej pracy w Poradni Zdrowia Psychicznego we Wrocławiu, po powrocie ze Szkocji w roku 1945.

Kierując Zakładem Teorii Wychowania, prof. Konopnicki ukierunkował zasadniczą część swojej pracy badawczej na problemy zaburzeń w zachowaniu dzieci i młodzieży, patologii społecznej i wychowania (terapii) młodzieży odbiegającej w zachowaniu od norm społecznych. Nie oznaczało to zaprzestania pracy badawczej w zakresie teorii wychowania. Zasadniczo jednak prowadzone przez niego seminaria magisterskie i przewody doktorskie dotyczyły problematyki wychowania specjalnego, określanej wówczas jako defektologia.

Po głośnych „wypadkach marcowych” w roku 1968 cały system szkolnictwa wyższego uległ wprowadzonym przez władze państwowe korektom organizacyjnym. Najbardziej widocznym tego przejawem było utworzenie na bazie dotychczasowych katedr i zakładów instytutów. Na niektórych wydziałach mogły dalej funkcjonować samodzielne katedry – jeśli nie obejmowały odpowiedniej liczby zakładów. W ten sposób, na ówczesnym Wydziale Filozoficzno-Historycznym UJ powstał Instytut Pedagogiki w miejsce dotychczasowych katedr: Pedagogiki i Oświaty Dorosłych.

Dyrektorem Instytutu został prof. Jan Konopnicki (1905–1980).

Parę lat później, w roku akademickim 1973/74 w wyniku zarządzenia Ministerstwa zorganizowano w Instytucie Pedagogiki 4-letnie studia magisterskie z zakresu nauczania początkowego, pedagogiki kulturalno-oświatowej i pedagogiki resocjalizacyjnej. Równocześnie zlikwidowano studia poboczne (do wyboru) z zakre-

su historii i biologii. W ten sposób prowadzone od kilku lat badania i seminaria z zakresu społecznego niedostosowania uzyskały organizacyjną opiekę a Uniwersytet Jagielloński, obok Uniwersytetów Warszawskiego i Wrocławskiego, stał się ośrodkiem kształcenia specjalistów z zakresu resocjalizacji.

Tak więc, studia z zakresu resocjalizacji powołano tylko w trzech polskich uniwersytetach, w tych, w których były wystarczające warunki kadrowe i prowadzono już specjalistyczne badania naukowe nad społeczną patologią i problemami resocjalizacji.

Zgodnie „z duchem czasu” i ustawą o szkolnictwie wyższym plany i programy we wszystkich specjalnościach ustalane były przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Warto dodać, że wstępne propozycje programowe opracowywane były przez Zespoły Dydaktyczno-Wychowawcze reprezentujące poszczególne kierunki i specjalności (uczestniczyli w nich przedstawiciele poszczególnych uczelni prowadzących określoną specjalizację).

Zespoły te miały duże kompetencje, zbierały się systematycznie, ale ich decyzje zatwierdzane były przez Ministerstwo. Ściśle ustalony plan i programy były obligatoryjne, chociaż uczelnie mogły stopniowo wprowadzać przedmioty dodatkowe i fakultatywne, a łączna ilość godzin musiała się mieścić w ustalonych limitach.

Korzystając z tych uprawnień, w UJ realizowano zajęcia poszerzające specjalizację o zagadnienia terapii i profilaktyki. Istniała też możliwość rozszerzenia i modyfikowania praktycznych form kształcenia. Na tej zasadzie studenci UJ mogli uczestniczyć w projektach profilaktycznych na terenie Nowej Huty i krakowskiego Kazimierza, prowadzili opiekę nad indywidualnymi przypadkami dzieci z rodzin patologicznych. Corocznie Instytut poprzez opiekunów organizował dla studentów wycieczki dydaktyczne do zakładów poprawczych, schronisk młodzieżowych i zakładów karnych na terenie całej Polski. Wielką popularnością cieszyły się obozy naukowe organizowane w młodzieżowych zakładach resocjalizacyjnych.

Z perspektywy czasu można powiedzieć, że obecnie, mimo poszerzenia autonomii uczelni, odczuwa się brak możliwości (finansowych) organizowania podobnych form pracy dydaktycznej.

W roku 1980/81 w wyniku zdecydowanej postawy pedagogów ze wszystkich ośrodków akademickich przywrócono pięcioletnie studia pedagogiczne, w tym na specjalności pedagogika resocjalizacyjna.

Równolegle z pięcioletnimi studiami dziennymi, w latach siedemdziesiątych uruchomiono dwuletnie studia zaoczne, które zasadniczo przeznaczone były dla pracowników instytucji wychowania resocjalizacyjnego, mogących w ten sposób uzyskać tytuł magistra.

Przez kilkanaście lat (do roku 1995) prowadzono też studia podyplomowe z zakresu profilaktyki i resocjalizacji, których uczestnikami byli absolwenci różnych kierunków studiów, zatrudnieni w zakładach resocjalizacji i pokrewnych, a którzy nie mieli przygotowania specjalistycznego.

Studia pedagogiczne ciągle podlegały różnym przekształceniom i reformom o różnym zakresie. Najgłębsze zmiany wprowadzono po roku 1989, a były one po-

dyktowane nie tylko zmianą ustrojową wymuszającą innowacje programowe, ale również ogólnym rozwojem nauki i tendencjami integracyjnymi (UE) oraz warunkami zatrudnienia absolwentów.

Najważniejsze przekształcenia organizacyjne nastąpiły pod koniec lat dziewięćdziesiątych XX wieku, a były one podyktowane generalną reformą systemu edukacji.

Zapoczątkowana wówczas reforma doprowadziła do podziału studiów na trzy poziomy: licencjacki, magisterski i doktorski.

W Instytucie Pedagogiki podział ten wprowadzono już w roku 1998/99, co było dużym zaskoczeniem dla przedstawicieli innych instytutów funkcjonujących w ramach Wydziału Filozoficznego UJ. W wyniku tego zapoczątkowano 3-letnie studia licencjackie z zakresu resocjalizacji (I stopień) z perspektywą wprowadzenia studiów uzupełniających magisterskich (II stopień).

W ten sposób do roku 2002 obok studiów licencjackich realizowano ostatnie lata studiów 5-letnich.

Studia magisterskie przeznaczone są zasadniczo dla absolwentów studiów licencjackich prowadzonych przez UJ, ale prawo do studiowania na tym szczeblu mają również absolwenci wszystkich szkół wyższych prowadzących licencjaty (państwowych i prywatnych). Ze względu na nadmierną w stosunku do limitu miejsc liczbę kandydatów, w ramach rekrutacji obowiązuje egzamin w formie rozmowy kwalifikacyjnej przy uwzględnieniu średniej z egzaminów na studiach licencjackich. Z dotychczasowej praktyki wynika, że system ten nadmiernie preferuje absolwentów szkół prywatnych, którzy legitymują się zdecydowanie wyższymi średnimi. Z faktu tego można wyciągnąć wnioski podważające poziom nauczania w szkołach prywatnych, co zmusza kierownictwo Instytutu do poszukiwania nowych zasad rekrutacji.

Na przestrzeni kilkunastu lat, w Instytucie Pedagogiki UJ, wprowadzono szereg zmian programowych na wszystkich specjalnościach. Najdalej idące zmiany są na specjalności pedagogika resocjalizacyjna, którą w roku 2008 uchwałą Rady Wydziału Filozoficznego zatwierdzoną przez Senat Uniwersytetu Jagiellońskiego przekształcono na kierunek pedagogika specjalna. Profil tego kierunku ma jednak odmienny zakres i zasadniczo różni się od tradycyjnych studiów z pedagogiki specjalnej.

Chociaż obejmuje dwie specjalności, to ukierunkowana jest na problemy i potrzeby resocjalizacji.

I tak, pierwsza specjalizacja to „pedagogika resocjalizacyjna” przygotowująca do pracy w instytucjach profilaktycznych i resocjalizacyjnych dla jednostek w normie intelektualnej, czyli nie różniąca się zasadniczo od dotychczas realizowanej specjalności „pedagogika resocjalizacyjna”.

Druga specjalność, „resocjalizacja osób niesprawnych intelektualnie” ma przygotowywać pedagogów do prac na oddziałach i w zakładach resocjalizacyjnych dla jednostek z niesprawnością intelektualną. Jest sprawą oczywistą, że takich osób jest stosunkowo dużo wśród ogólnej populacji młodzieży społecznie niedostosowanej i przestępców dorosłych. Ta kategoria przestępców stwarza w procesie

resocjalizacji szczególne problemy i wymaga specjalistycznego podejścia resocjalizacyjnego.

Obydwie specjalności („resocjalizacja” i „resocjalizacja niesprawnych intelektualnie”) mają wspólną szeroką podstawę (standardy ogólnopedagogiczne), na którą składają się treści podstawowe (min. 300 godzin), treści kierunkowe (min. 300 godzin) oraz pozostałe przedmioty wliczane do standardów, takie jak wychowanie fizyczne, języki obce, wykład monograficzny itd. Łączna liczba godzin tych przedmiotów wynosi 1395.

Obok tego bloku obowiązują przedmioty specjalizacyjne, również wspólne dla obydwóch specjalności, a więc: młodzieżowe podkultury dewiacyjne, psychologia społecznego niedostosowania, komunikacja interpersonalna w grupach dewiacyjnych, profilaktyka społeczna, teorie resocjalizacji, metodyka wychowania resocjalizacyjnego, prawne podstawy resocjalizacji, profilaktyka i terapia uzależnień, formy i metody pracy profilaktyczno-resocjalizacyjnej w środowisku lokalnym, metodyka pracy kuratora sądowego, patologia społeczna, zagrożenia współczesnej cywilizacji a patologia społeczna (razem 510 godzin).

Na specjalności „resocjalizacja” obowiązuje „ścieżka programowa”, na którą składają się następujące przedmioty: streetworking, mediacja, kulturotechnika w resocjalizacji, readaptacja społeczna i pomoc postpenitencjarna (łącznie 150 godzin).

Specjalizacja „resocjalizacja niesprawnych intelektualnie” obejmuje pedagogikę osób upośledzonych umysłowo, dydaktykę specjalną, zachowania dewiacyjne młodzieży niesprawnej intelektualnie, metodykę resocjalizacji niepełnosprawnych intelektualnie (150 godzin).

Na obydwóch specjalnościach obowiązują dwa rodzaje praktyk (po 75 godzin). Łączna liczba godzin z przedmiotów kanonicznych i specjalnych wynosi 2205.

Na studia licencjackie nakładają się studia magisterskie (II stopnia), które treściowo również są zróżnicowane.

Na specjalności „resocjalizacja” plan studiów uzupełniających (magisterskich) zawiera 7 przedmiotów (współczesne koncepcje resocjalizacji, teoretyczne podstawy pracy socjalnej, socjologia małych grup, socjoterapia, diagnostyka w resocjalizacji, wybrane zagadnienia z patologii społecznej i koncepcje profilaktyki społecznej) łącznie 270 godzin.

Nowy plan studiów realizowany jest od roku 2008/9 (studia licencjackie), na specjalności resocjalizacja. Specjalność „resocjalizacja upośledzonych umysłowo” wprowadzona będzie od roku 2009/10.

Dla tego kierunku przygotowywany jest odrębny plan studiów magisterskich.

Działalność naukowa

W Krakowie, podobnie jak w innych ośrodkach sensu stricte akademickich, bezpośrednio po wojnie i na początku lat pięćdziesiątych nie było wyraźnego uświadomienia celowości i sensu powoływania akademickich katedr i zakładów

poświęconych badaniom nad społeczną patologią, a tym bardziej nad wypracowywaniem naukowych zasad i metod jej zwalczania. Potrzeby takich badań, w świetle omnipotentnej i zniewalającej ideologii lansującej bezwzględny prymat społeczeństwa nad jednostką, nie dostrzegającej obiektywnych uwarunkowań dewiacji, ignorowania dorobku nauki zachodniej, nie były dostrzegane i oficjalnie diagnozowane.

Patologia społeczna (narkomania) była traktowana jako przejaw z natury zdemoralizowanego społeczeństwa kapitalistycznego, niemającego obiektywnego podłoża w „zdrowym” społeczeństwie socjalistycznym.

Przestępczość, w pierwszych latach powojennych występowała w wielkich rozmiarach i odznaczała się dużą dynamiką, ale była traktowana jako pozostałość kapitalistycznych uwarunkowań i demoralizującego wpływu drugiej wojny światowej.

Podobnie tłumaczono prostytucję, która zgodnie z poglądem Marksa „zniknie wraz ze stworzeniem godnych warunków egzystencji kobiety”. Ponadto, badania ujawniające zjawiska patologiczne, według ideologów komunizmu byłyby kompromitacją dla „sprawiedliwego” ustroju socjalistycznego.

W szkolnictwie wyższym bezpośrednim i najbardziej widocznym przejawem komunistycznej indoktrynacji była odpowiednia polityka kadrowa oraz plany studiów i treści programowe. W najwyższym stopniu dotyczyła ona kierunków humanistycznych, a wśród nich pedagogikę, zwłaszcza takich przedmiotów jak pedagogika ogólna i teoria wychowania, które pod nieobecność specjalistycznych przedmiotów związanych z problematyką przestępczości i resocjalizacji formalnie mogłyby przygotowywać pedagogów do pracy w zakładach karnych, poprawczych i podobnych instytucjach. Takich potrzeb, jak już zaznaczono nie dostrzegano, gdyż instytucje penitencjarne obsadzone były jednostkami spełniającymi wymogi ideologiczne, bez wykształcenia ogólnego, najczęściej wysłużonych lub zdegradowanych w służbie wojskowej, bezmyślnie wykonujących zadania instytucji totalitarnej. Negatywne konsekwencje tego stanu miały miejsce zwłaszcza w młodzieżowych zakładach poprawczych, w których niepodzielnie rządziło drugie życie (Jedlewski, 1966).

Warto dodać, że niektóre z zakładów poprawczych były zwykłymi reżimowymi więzieniami, np. zakład w Jaworznie, wyczerpująco scharakteryzowany we wstrząsającej książce Wiesława Theissa (1996).

Ale mimo tych przytłaczających ograniczeń, przy istniejących skromnych możliwościach kadrowych, problematyka penitencjarna i resocjalizacyjna w Uniwersytecie Jagiellońskim była dostrzegana, dzięki czemu niektórzy absolwenci krakowskiej pedagogiki podejmowali stopniowo pracę w zakładach penitencjarnych (przykładem może tu być Stanisław Zawada, wychowawca i dyrektor Zakładu Śledczego, a następnie Dyrektor Okręgowego Zarządu Zakładów Karnych w Krakowie), Kazimierz Hołyś (wychowawca i wykładowca w COSzKO w Kaliszu).

Do więziennictwa trafiali również absolwenci psychologii (badacz więziennictwa Marek Kosewski, Józef Nawój specjalista problematyki kadr penitencjarnych).

Ale te pozytywne zjawiska były wynikiem październikowego przełomu i wyraźnego okrzepnięcia nauk społecznych w latach sześćdziesiątych.

Teoretyczny, badawczy i instytucjonalny rozwój krakowskiej pedagogiki resocjalizacyjnej zapoczątkowany został na początku lat sześćdziesiątych przez prof. Jana Konopnickiego.

Życiorys J. Konopnickiego odzwierciedla splot wielu trudnych okoliczności z jakimi zetknęło się wielu polskich uczonych, których najbardziej twórczy okres obejmuje dramatyczne lata drugiej wojny światowej i niesprzyjające lata powojenne.

Urodzony w Krakowie Jan Konopnicki, ukończył słynne Gimnazjum Św. Jacka oraz studia historyczne w Uniwersytecie Jagiellońskim zwieńczone doktoratem.

Bezpośrednio po studiach był nauczycielem w Oświęcimiu, a następnie na Podolu, gdzie szczęśliwym zbiegiem okoliczności uniknął aresztowania przez NKWD. Przez Węgry dostał się do Francji i wstąpił do polskiej armii. Po klęsce Francji wraz z wojskiem polskim przedostał się na Wyspy Brytyjskie.

Po zwolnieniu z obowiązków żołnierskich (1942) założył w Edynburgu dla polskich żołnierzy słynne Studium Pedagogiczne, którego absolwentami było wielu wybitnych teoretyków z zakresu pedagogiki (m.in. Aleksander Hulek).

W Edynburgu J. Konopnicki studiował psychologię i zapoznał się z aktualnym dorobkiem teoretycznym w psychologii i socjologii, a co najważniejsze z metodologią i diagnostyką psychologiczną. W Szkocji rozpoczął pracę ściśle naukową, której owocem była książka „Demokratyczne podstawy szkolnictwa szkockiego” wydana w Londynie w 1942 roku.

Następny etap jego pracy naukowej przypada na okres powrotu do kraju (1946 rok), we Wrocławiu, gdzie pełnił funkcję dyrektora Instytutu Pedagogicznego ZNP.

W latach 1948–1953 pracował w Centralnej Wojewódzkiej Poradni Zdrowia Psychicznego we Wrocławiu, następnie pełnił funkcję kierownika Oddziału Leczniczko-Wychowawczego dla dzieci nerwowych.

W ciągu całego okresu powojennego J. Konopnicki pracował w wielu uczelniach wyższych (Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu, Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, gdzie pełnił funkcję rektora w latach 1956–1962).

Po przeprowadzeniu się do Krakowa był kierownikiem Katedry Pedagogiki Eksperymentalnej w Wyższej Szkole Pedagogicznej, a następnie związał się z Uniwersytetem Jagiellońskim.

Znacząca jest też pozauczelnianna działalność naukowa J. Konopnickiego. Przez osiem lat był przewodniczącym Komisji Nauk Pedagogicznych PAN – Oddział w Krakowie. Był również członkiem Europejskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Z ramienia UNESCO koordynował międzynarodowe badania nad poziomem wiadomości uczniów szkół podstawowych, w których po raz pierwszy uczestniczyła Polska.

W twórczości prof. Konopnickiego zauważa się wyraźną ewolucję zainteresowań. W początkowym okresie przeważają prace o charakterze ogólnopedagogicz-

nym, następnie ukazało się wiele prac metodologicznych (co było wyrazem usilnych dążeń do podniesienia naukowej wartości nauk pedagogicznych) oraz prace z dydaktyki, dotyczące słabości systemu szkolnego i negatywnych stron procesu nauczania.

Spośród prac o charakterze metodologicznym warto wymienić pracę pt. *Zadania (testy) słownikowe i ich zastosowanie*, wydaną w 1961 roku przez Komisję Nauk Pedagogicznych, Oddział w Krakowie, *Metody badań skutków wychowania moralnego*, wydaną w Opolu w roku 1972 oraz *Metodologię badań niedostosowania społecznego*, opublikowaną w Biuletynie TWP w 1972 roku. Wśród tego dorobku szczególnie cenne dla praktyki wychowawczo-dydaktycznej były badania nad metodami kontroli i oceny osiągnięć ucznia w zakresie nauki i zachowania.

Jan Konopnicki traktował ocenę dziecka wyjątkowo poważnie, gdyż widział w niej istotne narzędzie w kierowaniu rozwojem osobowości. Aby ocena spełniała swoje funkcje, musi być sprawiedliwa, a sprawiedliwość może być zachowana tylko w warunkach zobiektywizowanego pomiaru osiągnięć. Upowszechnienie tych zasad postępowania z dzieckiem szło w parze z empirycznym wypracowaniem narzędzi *pomiarowych* wzorowanych na metodzie testowej. Pionierski wkład J. Konopnickiego w tym zakresie miał również duże reperkusje w zakresie praktyki szkolno-wychowawczej, był poważnym sygnałem do racjonalnej polityki oświatowej w dążeniu do ograniczania zjawiska niepowodzeń szkolnych, drugoroczności i odsiewu szkolnego.

Z zakresu dydaktyki najbardziej znane są jego książki: *Problem opóźnienia w nauce szkolnej* – Ossolineum (1961) oraz *Powodzenia i niepowodzenia szkolne* (1966). Kilka prac z tego zakresu ukazało się w czasopismach pedagogicznych („Studia Pedagogiczne” 1970, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1957).

Rozprawy z zakresu niepowodzeń szkolnych oparte są na rzetelnych badaniach empiryczno-eksperymentalnych prowadzonych w naturalnych warunkach szkoły i środowiska dziecka. Obejmują one etiologię tego zjawiska, rodzaje i stadia rozwojowe oraz zasady podejścia profilaktyczno-terapeutycznego.

W twórczości Konopnickiego szczególne miejsce zajmuje książka zatytułowana „Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko” wydana w roku 1958 i rozszerzone opracowanie w roku 1964. Książka stanowi rezultat wieloletnich badań i praktycznych doświadczeń J. Konopnickiego z dziećmi przejawiającymi różnorodne zaburzenia w rozwoju osobowości. Obok problemów selekcji i diagnozy dzieci zaburzonych, ukazane zostały tutaj uwarunkowania i typy zaburzeń. Ze względu na krytykę dotychczasowego podejścia do tej kategorii dzieci (drugoroczność i stygmatyzującą terminologię) książka ta wywarła duży wpływ nie tylko na charakter badań w tym zakresie, ale na próby praktycznych innowacji.

O wadze tej książki, jej długiej „żywności” świadczą liczne cytowania i odwoływanie się w pracach ukazujących się w ostatnich latach. Praca stanowi ponadto ważne ogniwo, a zarazem punkt zwrotny w ewolucji zainteresowań naukowych Jana Konopnickiego.

Z prac badawczych nad ewolucją niepowodzeń szkolnych wynikał problem szerszy, wchodzący w obszar psychologii niedostosowania społecznego i patologii zachowań młodzieży. Ta pasjonująca problematyka podjęta została w końcowym okresie twórczości Jana Konopnickiego i zaowocowała oryginalnym dorobkiem naukowym. Definiując pojęcie niedostosowania, nawiązywał J. Konopnicki do twórczości Marii Grzegorzewskiej, ale zasadniczo inspiracje teoretyczne i metodologiczne zaczerpnął z prac angielskiego psychologa D.H. Stotta. W całości jednak dorobek z tego okresu jest oryginalny, o czym świadczą liczne odwoływania się współczesnych badaczy do prac Konopnickiego.

Niedostosowanie społeczne jest tutaj pojęte jako zjawisko psychospołeczne, uwarunkowane złożoną interakcją czynników różnej natury, a jego istotę stanowi cierpienie pomiotu, „okrężność” i nieadekwatność reakcji, a przez to ich szkodliwy społecznie charakter. Nie jest to stan jednorodny i nieodwracalny. Stąd ważnym elementem diagnozy jest nie tylko stwierdzenie samego faktu niedostosowania, ale określenie jego rodzajów (typów). Konopnicki wyróżnił cztery podstawowe typy niedostosowania: wrogość, zahamowanie, aspołeczność i zachowanie niekonsekwentne. Diagnoza niedostosowania musi być obiektywna, a więc dokonana w warunkach naukowej, weryfikowalnej obserwacji.

Podobnie jak w przypadku badania i opracowywania koncepcji rozwiązywania innych problemów pedagogicznych, tak i tutaj Jan Konopnicki okazał się badaczem empirykiem uznającym zasadę, według której poznanie zjawiska wymaga rzetelnych metod i technik badawczych. Stosując się do tego wymogu, w zespole kierowanym przez Profesora adaptowano „arkusz diagnostyczny D.H. Stotta”, który znalazł szerokie wykorzystanie w diagnozie niedostosowania różnych populacji młodzieży. W literaturze psychologiczno-pedagogicznej można znaleźć wiele pozycji, które powstały jako rezultaty badań za pomocą tego narzędzia.

Najważniejszą, klasyczną już książką, jest tutaj *Niedostosowanie społeczne*, która w dalszym ciągu stanowi płaszczyznę odniesienia dla współczesnych badaczy problematyki zaburzeń w zachowaniu, niedostosowania społecznego i przestępczości młodzieży.

Najszerzej zakrojone badania nad niedostosowaniem pod kierunkiem J. Konopnickiego przeprowadzono we wszystkich szkołach podstawowych (kl. III–VIII) województwa zielonogórskiego (w dawnym układzie administracyjnym). Rezultatem tych badań była diagnoza niedostosowania (rozmiary i rodzaje) oraz opracowanie kierunków działań profilaktyczno-resocjalizacyjnych dla Poradni Wychowawczo-Zawodowych i szkół.

Całość wyników tych badań została przedstawiona w monografii *Problemy niedostosowania społecznego i formy działalności profilaktyczno-resocjalizacyjnej* wydanej przez Kuratorium Oświaty i Wychowania w Zielonej Górze w 1979 roku. W długofalowych planach tych badań były zamierzenia wypracowania zasad organizacyjnych i metod profilaktyczno-terapeutycznych w środowiskach naturalnych. Badania tego drugiego etapu zostały przerwane przez czynniki niezależne od członków zespołu badawczego.

Istotną zasadą profilaktyki społecznej według J. Konopnickiego jest zróżnicowane podejście do jednostek niedostosowanych, a podstawą tego zróżnicowania jest typ niedostosowania oraz ogólnopedagogiczna zasada indywidualizacji. W ten sposób koncepcja ta koresponduje z zasadą zróżnicowanego podejścia, lansowanego obecnie na gruncie współczesnej myśli resocjalizacyjnej (głównie w zakresie resocjalizacji zakładowej).

W twórczości naukowej prof. Konopnickiego wystąpiła wyraźna ewolucja zainteresowań, co uwidoczniło się w podejmowanej tematyce badawczej. Od zagadnień ogólnopedagogicznych, poprzez problemy niepowodzeń w nauce i zaburzeń w zachowaniu, dochodzi Konopnicki do problemów niedostosowania społecznego i profilaktyki społecznej. W ten sposób część jego twórczości znajduje się w obszarze pedagogiki resocjalizacyjnej.

W bibliografii jego prac nie znajdujemy specjalnych opracowań dotyczących „klasycznych” problemów wychowawczo-resocjalizacyjnych w zakładach zamkniętych (choć jest wiele uwag na ten temat w kontekście innych problemów). Wynika to z wielu przyczyn, ale głównie z tej, że Konopnicki skuteczność ograniczania dewiacji i przestępczości wiązał z profilaktyką, a zakłady poprawcze czy karne wprawdzie uważał za konieczne, ale nie wiązał z nimi „nadziei na moralne odrodzenie narodu”.

Profesor Jan Konopnicki prowadził badania, które nie tylko miały respektować zasady badania naukowego i prowadzić do uogólnień teoretycznych, ale miały być ukierunkowane na potrzeby praktyki wychowawczej.

Praktyczną użyteczność badań uważał J. Konopnicki za podstawowy obowiązek pedagoga badacza. Doskonalenie rzeczywistości wychowawczej wymaga – jego zdaniem – nie tylko badań według rygorów metodologicznych. Źródłem doświadczenia i inspiracji są również bezpośrednie kontakty badacza z pedagogami praktykami. Takie kontakty stanowiły dla prof. Jana Konopnickiego naturalny element życia naukowego.

Profesor Jan Konopnicki był zdecydowanym zwolennikiem rozwijania teorii z szerokiej bazy empirycznej obejmującej wnioski wyprowadzane ze zweryfikowanych faktów. Propagując empiryczny, indukcyjny tok tworzenia teorii wypowiadał niekiedy skrajnie krytyczne opinie i oceny odnośnie lansowanych w pedagogice spektakularnych i zideologizowanych teorii. Przyjmując empiryczny tok rozwijania teorii nie widział możliwości zbudowania rzetelnej teorii resocjalizacji w najbliższym czasie, bez podjęcia szeroko zakrojonych badań zespołowych. Konsekwentnie do tej zasady organizował badania naukowe w formie zespołów interdyscyplinarnych podejmujących konkretne problemy badawcze. Najbardziej owocnie pracowały zespoły przygotowujące testy wiadomości i testy słownikowe, które służyły również w diagnozie i selekcji młodzieży niedostosowanej

W roku 1972 powołany został zespół do badań zjawiska społecznego niedostosowania, w którym oprócz pracowników Instytutu Pedagogiki uczestniczyli pedagodzy i psychologowie praktycy (szkoły, domy dziecka, zakłady wychowawcze i poprawcze, zakłady karne, administracja). Konkretnym owocem działalności

tego zespołu jest książka *Selekcja dzieci społecznie niedostosowanych* oraz raport z badań w województwie zielonogórskim *Problemy niedostosowania społecznego i formy działalności profilaktyczno-resocjalizacyjnej* wydany przez Kuratorium Oświaty w Zielonej Górze w 1979 roku.

Po śmierci prof. Jana Konopnickiego w 1980 roku, pracownicy Instytutu zajmujący się problematyką niedostosowania i prowadzący zajęcia na specjalności pedagogika resocjalizacyjna, zostali pozbawieni fachowego kierownictwa.

Mimo to, zespół ten w dalszym ciągu prowadził badania na terenie Nowej Huty i krakowskiego Kazimierza. Ukoronowaniem tych prac była Ogólnopolska Konferencja, z której referaty zostały opublikowane w Zeszytach Naukowych „Prace Psychologiczno-Pedagogiczne UJ”, pt. *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży w środowisku otwartym*, Kraków 1980, pod redakcją B. Urbana.

Sytuacja kadrowa zmieniła się po uzyskaniu przez Bronisława Urbana stopnia doktora habilitowanego. Wtedy zaistniały warunki do utworzenia Zakładu Profilaktyki i Resocjalizacji (1990 rok).

Od tego czasu opublikowano ponad 200 rozpraw i artykułów dotyczących społecznego niedostosowania. Są to głównie prace Bronisława Urbana opublikowane w Zeszytach Naukowych. „Prace Pedagogiczne”, w pracach zbiorowych i materiałach pokonferencyjnych wydanych w różnych ośrodkach akademickich. Kilka prac B. Urbana ukazało się w czasopiśmie o zasięgu krajowym (rocznik Pedagogiczny PAN, Auxilium Socjale) i w językach obcych.

Spośród pozycji książkowych tego autora najbardziej znane są: *Niedostosowanie społeczne w domach dziecka*, *Zachowania dewiacyjne młodzieży*, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, *Zachowania dewiacyjne w interakcjach rówieśniczych*.

Z prac zbiorowych pod redakcją B. Urbana ukazały się m.in.: *Dewiacje wśród młodzieży*, *Uwarunkowania i wzory marginalizacji społecznej współczesnej młodzieży*, *Adekwatność polskiego systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego do współczesnych rozmiarów i rodzajów przestępczości*.

W prawie półwiecznej historii badań prowadzonych w Instytucie Pedagogiki UJ nad zagadnieniami objętymi zakresem zainteresowań pedagogiki resocjalizacyjnej zaznaczyły się pewne obszary (problemy badawcze), rozpatrywane według dominujących założeń teoretycznych i metodologicznych.

I tak, w latach 60. i 70. w pracach (głównie Konopnickiego) dominowała teoria potrzeb i społecznego uczenia się.

Ostatnio, większość prac sięga do psychologii poznawczej i socjologicznych teorii interakcji, których teoretycznym podłożem jest interakcjonizm symboliczny.

W całym okresie, wszyscy pracownicy Instytutu czynili starania aby ich prace stanowiły istotny przyczynek do naukowego postępu w resocjalizacji, a unikali podejmowania badań jedynie potwierdzających znane już zjawiska i prawidłowości.

W latach 90. podjęto problematykę profilaktyki społecznej w różnych środowiskach i instytucjach wychowawczych funkcjonujących w warunkach wolnościowych.

Aktualne badania, podejmowane głównie przez młodych pracowników, zmierzają do wypracowania skoordynowanego systemu profilaktyki w środowisku lokalnym. Prace te mają charakter empiryczny ale ich autorzy wykorzystują różnorodne podejścia teoretyczne i rozwiązania stosowane w krajach zachodnich. Badania te obejmują również problematykę streetworkingu i mediacji, a uczestnikami są też studenci (M. Michel, J. Bylica).

Przez cały okres działalności Zakładu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji kontynuowane są badania nad zaburzeniami w zachowaniu dzieci i młodzieży z różnych środowisk wychowawczych. W tym kontekście warto wspomnieć o zastosowaniu najbardziej popularnego obecnie (w skali światowej) arkusza diagnostycznego T.M. Achenbacha, adaptowanego przez B. Urbana.

W ramach pracy doktorskiej K. Biel przeprowadził szerokie badania nad przestępczością dziewcząt, a M. Gajewski przeprowadził empiryczną weryfikację koncepcji zróżnicowanych oddziaływań resocjalizacyjnych w młodzieżowych zakładach resocjalizacyjnych w zależności od cech osobowości wychowanków. Również w ramach pracy doktorskiej E. Pindel prowadzi rozległe badania nad readaptacją społeczną po opuszczeniu zakładu karnego.

Warto zaznaczyć, że na Wydziale Filozoficznym UJ, w ramach którego funkcjonuje Instytut Pedagogiki, prowadzone są studia doktoranckie, m.in. z zakresu resocjalizacji.

W latach 1990–2008, pod kierunkiem prof. dr hab. Bronisława Urbana stopień doktora uzyskało 13 osób, w tym osoby spoza UJ.

Prowadzone są też badania dotyczące systemów resocjalizacji w krajach europejskich. Ostatnio z tego zakresu ukazała się książka M. Kuszał porównująca polski system resocjalizacji nieletnich z systemem niemieckim.

M. Sztuka pracuje nad teoretycznym modelem resocjalizacji.

W aktualnie prowadzonych badaniach nad zaburzeniami w zachowaniu uwzględnione jest zjawisko odrzucenia w grupach rówieśniczych oraz związku między zaburzeniami a narkomanią.

W środowisku krakowskim przyjęto zasadę, że badania diagnostyczne nad różnymi przejawami niedostosowania, patologii społecznej i przestępczości mogą i powinny prowadzić do wypracowania zasad i metod efektywnej profilaktyki i resocjalizacji.

Streszczenie

We wstępnych rozważaniach ukazane są teoretyczne źródła myśli ogólnopedagogicznej oraz instytucjonalizacja badań i studiów pedagogicznych w Uniwersytecie Jagiellońskim.

W zasadniczej części autor ukazuje historię studiów pedagogicznych i główne kierunki badań prowadzonych po II wojnie światowej, które stanowią źródła i kontekst rozwoju badań nad problemami społecznego niedostosowania oraz ukonstytuowania się specjalności resocjalizacja w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Końcowa część dotyczy kierunków badań prowadzonych od roku 1990 w ramach Zakładu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji w Uniwersytecie Jagiellońskim.

Bibliografia

- Baścik S.** (1967), *Dzieje pedagogiki w Uniwersytecie Jagiellońskim*, [w:] Mikucki S., *Studia z dziejów Wydziału Filozoficzno-Historycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego*, Kraków
- Meissner J.** (2001), *Pedagogika krakowska w XIX wieku*, [w:] Aleksander T., *Myśl pedagogiczna przełomu wieków*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Nowacki T.** (2001), *Co mi dał Kraków*, [w:] Aleksander T., *Myśl pedagogiczna przełomu wieków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Jedlewski S.** (1966), *Analiza systemu dyscyplinarno-izolacyjnego w resocjalizacji nieletnich*, Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Theiss W.** (1996), *Zniewolone dzieciństwo*, Wydawnictwo Żak, Warszawa.
- Urban B.** (2000), *Jan Konopnicki (1905–1980), Złota Księga Wydziału Filozoficznego. 600-lecie Odnowienia Akademii Krakowskiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.