

*Paweł Szczepaniak**

Konteksty pedagogiki penitencjarnej

Etymologia pojęcia

Pedagogika penitencjarna wywodzi swoją nazwę z dwóch pojęć: *poena* i *penitentia* (kara i pokuta)¹. Pierwsze pojęcie wiąże się z sankcjami o charakterze prawnym, natomiast drugie odnosi się do kwestii moralnych. Pedagogika penitencjarna zarówno w warstwie teoretycznej, jak i w aplikacjach praktycznych powiązała w niemalym zakresie aspekt prawny oraz moralny (wychowawczy), czyli karę więzienia z wychowaniem, i to wyznaczyło jej pierwotny oraz współczesny kontekst. Wypracowanie pojęcia pedagogiki penitencjarnej oraz ustalenie jej zadań wśród dziedzin naukowych, a zwłaszcza nauk o wychowaniu nie jest łatwe, ponieważ jako dyscyplina nie bez przeszkód torowała sobie drogę do praktyki wykonania kary (znajdującej się pod przemożnym wpływem nauk penalnych) w wartkim nurcie polityki i życia społecznego, a zwłaszcza do zakresu oraz nauk o wychowaniu. Ponadto wraz z rozwojem nauk o wychowaniu refleksja dotycząca tożsamości i miejsca pedagogiki penitencjarnej zatoczyła szerokie kręgi i domaga się nowej artykulacji. Poniżej zostanie przedstawione pojęcie pedagogiki penitencjarnej, a następnie, w kontekście jej związków z innymi dziedzinami nauki, rozwinięte uzasadnienie proponowanego pojmowania tej dyscypliny.

Definicja pedagogiki penitencjarnej

Jest to dyscyplina nauk o wychowaniu (subdyscyplina pedagogiki specjalnej, której podstawy teoretyczne, teleologiczne, aksjologiczne i metodyczne mają

* Dr Paweł Szczepaniak, Uniwersytet Warszawski.

¹ *Poena* (łac.) oznacza ból, karę lub ukaranie. W czasach rzymskich oznaczało karę publiczną. *Poena* lub *Poine* w mitologii była duchem kary, jej wykonawcą w imieniu Nemezis. Z kolei *penitentia* oznacza pokutę (z łac. *poenitentia*) – dawniej zakład karny lub pokuta pojmowana jako sakrament i obowiązki z niej wynikające. Z czasem pojęcie nabrało szerszego znaczenia i wiązane jest z więzienictwem – *poenitentiarius* (łac.) – pokutujący, skruszony, odnoszący się do kar, więźniów, więziennictwa, poprawczy, karny.

charakter interdyscyplinarny) zajmująca się badaniem, projektowaniem, realizacją i ewaluacją m.in. oddziaływań wychowawczych, opiekuńczych, terapeutycznych, rewalidacyjnych, resocjalizacyjnych, rehabilitacyjnych, socjalnych, społecznych (indywidualnych, grupowych, środowiskowych, o charakterze instytucjonalnym bądź nieinstytucjonalnym), adresowanych do osób niedobrowolnie przebywających w warunkach pozbawienia lub ograniczenia ich wolności, decydowania o swobodzie przemieszczania się i/lub wyboru miejsca pobytu oraz kontrolowaniu tego pobytu (wedle prawem określonej procedury), które są zobowiązane na podstawie orzeczenia sądu o zastosowaniu wobec nich środków wychowawczych, poprawczych, zapobiegawczych, leczniczych, probacyjnych (w tym również w formie dozoru elektronicznego), kary ograniczenia lub pozbawienia wolności do poddania się takiej sankcji i/lub współdziałania z organem, osobą, organizacją, fundacją, kościołem lub instytucją (bądź na zasadzie swobodnego wyboru decydujące się na współdział) w osiągnięciu w stosunku do nich celów zastosowanego środka w sposób określony przepisami prawa. Pedagogikę penitencjarną określa się również jako dyscyplinę zajmującą się wychowaniem specjalnym (resocjalizacyjnym i/lub rewalidacyjnym) skazanych odbywających kary kryminalne, pedagogikę karnie wychowywanych bądź resocjalizację penitencjarną względnie resocjalizację penalną².

Pedagogika penitencjarna wśród nauk o wychowaniu – ujęcie tradycyjne

W systematyce pedagogiki jako nauki o wychowaniu od połowy XX stulecia znaczące miejsce zajmuje pedagogika specjalna, z której wyłoniły się wskutek specjalizacji: pedagogika rewalidacyjna i resocjalizacyjna³. Pedagodzy zgodnie uznają wychowanie, opiekę i terapię jako immanentne części (funkcje) wychowania resocjalizacyjnego, przez to staje się ono wychowaniem specjalnym⁴. W literaturze przedmiotu podkreślana jest spójność celów wychowania specjalnego z ogólnymi celami wychowania. W klasyfikacji pedagogiki specjalnej wymienia się subdyscyplinę nazywaną pedagogiką kryminalną, która (wedle pierwotnych określeń) „zajmuje się resocjalizacją przestępców, a szczególnie nieletnich. Jest działem kryminologii i dlatego jej metody, środki i kierunek postępowania, jakkolwiek uwzględniają założenia i zasady resocjalizacji, zależne są od polityki kryminalnej, od ustawodawstwa

² Por. H. Machel. *Wprowadzenie do pedagogiki penitencjarnej*. Gdańsk 1994. W krajach Europy Zachodniej częściej występuje określenie *pedagogika kryminalna*. W Polsce określenie pedagogiki kryminalnej wprowadził O. Lipkowski (1981).

³ O. Lipkowski. *Pedagogika specjalna*. Warszawa 1981, s. 25–29, s. 31, L. Pytka, (uczeń i kontynuator dzieła nestora polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej Czesława Czapowa) określa pedagogikę resocjalizacyjną następująco: „jest dyscypliną teoretyczną i praktyczną zajmującą się wychowaniem osób z zaburzeniami w procesie socjalizacji, tj. kategorią osób, która z rozmaitych powodów wykazuje objawy nieprzystosowania społecznego, paraprzestępczego i przestępczości” L. Pytka. *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa 2000, s. 10.

⁴ Cz. Czapów. *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*. Warszawa 1978, s. 5.

regulującego postępowanie karne i od polityki represyjnej sądów (...) Metody pedagogiki kryminalnej stosuje się także w postępowaniu z przestępcą, któremu zawieszono wykonanie kary lub został warunkowo zwolniony, czy też karę już odbył. Sięga się do nich głównie w okresie wykonywania kary”⁵. W wyżej przytoczonej definicji pedagogiki penitencjarnej podkreślane są związki z naukami prawnymi i kryminologią. Uwagę zwraca przymiotnikowe uzupełnienie „kryminalna”⁶. Obecnie w polskiej literaturze trudno spotkać systematyczny wykład tego przedmiotu. Do pionierskich pozycji: należą *Podstawy nauki o więziennictwie* Leona Rabinowicza, uwzględniające interdyscyplinarny charakter penitencjarystyki. Właśnie Rabinowicz, jako pierwszy w polskojęzycznej literaturze, użył określenia „pedagogika penitencjarna” w pierwszej połowie XX wieku⁷. Odwołując się do pruskiego kodeksu karnego [Verordnung über den Strafvollzug in Stufen (vom Juni 1929. I (3)], uznał wychowanie jako merytoryczną treść oddziaływań na przestępców w praktyce wykonania kary. Cytując cele oddziaływania w progresywnym systemie penitencjarnym, przejrzyście zaprezentował rolę i zadania pedagogiki penitencjarnej⁸. Była to pierwsza kompleksowa próba wprowadzenia pedagogiki i wychowania do treści ustaw karnych.

Przedmiot i podmioty oraz zadania pedagogiki penitencjarnej

Pedagogika penitencjarna zajmuje się osobami z mocy prawa poddanymi izolacji w instytucjach: opiekuńczych, poprawczych, wychowawczych, penitencjarnych, leczniczych itp. Dotyczy to nieletnich (Ustawa o Postępowaniu w Sprawach Nieletnich sankcjonuje umieszczanie nieletnich w placówkach zamkniętych) i dorosłych. Prawo karne przewiduje odpowiedzialność karną i osadzanie w zakładach karnych przestępców w wieku od 17 roku życia (wyjątkowo także od 15 roku życia), a w związku z karą dożywotniego pozbawienia wolności, bez górnego ograniczenia wieku, czyli osobnikami na różnych etapach rozwoju i związanymi z tym potrzebami (bio-, psycho-, społecznymi). Wobec powyższego pedagogika resocjalizacyjna i penitencjarna zajmuje się osobnikami na różnych etapach ich rozwoju i losów życiowych, niejako od „kolebki aż po grób”. To zaledwie część problemów, którymi zajmuje się omawiana dyscyplina. Specyficzne zatem i adekwatne do cech adresatów powinny być treści i formy oddziaływań z natury rzeczy inne wobec nieletnich i młodocianych, rozwijających się pod względem fizycznym, psychicznym, społecznym, moralnym itd., przebywających w izolacji, odmienne – wobec dojrzałych osób,

⁵ Lipkowski. *Pedagogika specjalna...*, op.cit., s. 104.

⁶ Określenie używane zwłaszcza w literaturze niemieckojęzycznej. Pierwsze podręczniki pedagogiki kryminalnej ukazały się w Niemczech (H. Klug. *Kriminalpädagogik*, 1929, J. Hellmer. *Kriminalpädagogik*, Berlin 1959, K. Peters. *Grundprobleme der Kriminalpädagogik*, Berlin 1960).

⁷ L. Rabinowicz, *Podstawy nauki o więziennictwie*. Warszawa 1993, s. 302.

⁸ Tamże, s. 178.

a jeszcze inne do starzejących się i osób starszych, wymagających rehabilitacji, leczenia (psychosomatycznego czy terapii uzależnień) i rewalidacji bądź ozdowieńców (kary odbywają również niepełnosprawni fizycznie i psychicznie, np. kalecy, chromi, niewidomi, upośledzeni itd.). Z takiego punktu widzenia wiele dotychczasowych definicji pedagogiki penitencjarnej okazuje się mało precyzyjnymi. Z kolei rezerwowanie nazwy pedagogika penitencjarna dla dorosłych jest nieadekwatne, ponieważ dorosłymi zajmuje się w większym stopniu andragogika (i nie idzie tutaj wyłącznie o nazewnictwo, lecz o dorobek andragogiki jako dyscypliny i specyficzne zadania w wychowaniu i oświacie dorosłych), stąd dla nazwania oddziaływań wychowawczych w stosunku do dorosłych więźniów należałoby używać określenia andragogika penitencjarna (bądź resocjalizacyjna). Dlatego w literaturze przedmiotu w zależności od cech i okresów rozwojowych adresatów wyróżnia się: pedagogikę penitencjarną (etymologicznie nazwa związana z dziećmi i młodzieżą), a w odniesieniu do dorosłych: andragogikę resocjalizacyjną i andragogikę penitencjarną⁹. Warto podkreślić, że terenem badań pedagogiki (andragogiki) penitencjarnej nie jest wyłącznie więzienie, analizowane jako środowisko wychowawcze przez pryzmat instytucji prawa karnego, prawa karnego wykonawczego i penitencjarnego oraz jako instytucja społeczna, nazywana przez Goffmana totalną. Terenem badań są również inne instytucje realizujące pozbawienie lub ograniczenie wolności (w tym dozоровanie, obecnie również w formie elektronicznej). Nie ulega jednak wątpliwości, że oddziaływania wobec wyżej wymienionych podmiotów pedagogika penitencjarna musi opierać na współpracy z licznymi dyscyplinami naukowymi (m.in. psychologią: rozwojową, kliniczną; medycyną: od pediatrii do geriatrii i psychiatrią; socjologią dewiacji; kryminologią; prawem: karnym, procesowym penitencjarnym, i wieloma innymi dyscyplinami), które zajmują się funkcjonowaniem człowieka w izolacji oraz w ramach instytucji totalnej. Na tym polega jej interdyscyplinarny charakter.

Aksjologiczne, teleologiczne, teoretyczne i metodyczne podstawy pedagogiki penitencjarnej

Polska pedagogika resocjalizacyjna i penitencjarna rozwija się w różnych kierunkach, opcjach (paradygmatach) metodologicznych (np. behawioryzm, postmodernizm, humanizm i inne). Mimo różnorodności metodologicznej można jednak wyodrębnić pewne charakterystyczne tendencje. Pedagogika penitencjarna czerpie swoje podstawy teoretyczne, aksjologiczne, teleologiczne i metodyczne z dorobku nauk o wychowaniu i innych nauk społecznych, a w szczególności psychologii, pedagogiki ogólnej i specjalnej (rewalidacyjnej oraz resocjalizacyjnej), pedagogiki

⁹ P. Szczepaniak. *W sprawie tożsamości pedagogiki penitencjarnej*. W: *Nauki pedagogiczne we współczesnej humanistyce*, M. Prokosz (red.). Toruń, Wyd. Adam Marszałek 2002, s. 102–118.

dorosłych (andragogiki), pedagogiki społecznej i innych. Omawiane części składowe pedagogiki resocjalizacyjnej splatają się we wspólny nurt o komplementarnym charakterze w jej nierozzerwalnych funkcjach: opieki, wychowania i terapii. Właśnie poprzez holizm uwidacznia się najlepiej tożsamość współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej. W różnorodności kierunków i prądów na rozwój pedagogiki resocjalizacyjnej w Polsce najbardziej znaczący wpływ wywarła orientacja humanistyczna. W zasygnalizowanym dążeniu daje się zauważyć nawoływanie o jedność nauki i filozofii wg wzorów starogreckich. Według Wandy Kaczyńskiej o humanistycznym charakterze pedagogiki resocjalizacyjnej (w wersji postulowanej przez Czapow) przesądza prymat aspektu antropologicznego (ontycznego, metafizycznego) nad antropotechnicznym. Przez ujęcie antropologiczne w zakresie teoretycznym następuje również przełożenie na perspektywę praktyczną, gdyż konieczne staje się poszukiwanie warunków do osiągnięcia zakładanego modelu. Centralnym pytaniem antropologii praktycznej staje się „jak uczynić człowieka podmiotem sterowania?”¹⁰. „To radykalne upodmiotowienie człowieka – wychowania, uczynienie jego samego głównym, niemal jedynym sprawcą postępowania wychowawczego, autorem wychowania samego siebie jest istotą pedagogiki jako antropologii praktycznej”¹¹. Przekonuje o tym Kaczyńska, omawiając humanistyczne treści w przed założeniach pedagogiki resocjalizacyjnej¹². Współczesna polska pedagogika resocjalizacyjna i penitencjarna (zwłaszcza w ujęciu szkoły warszawskiej) odwołuje się do dorobku humanistyki. Dotyczy to także sfery teleologicznej oraz teorii i metodyki wychowania. Na podbudowie personalizmu pedagogika resocjalizacyjna (a wraz z nią penitencjarna) oscyluje ku antropologii praktycznej¹³, w której człowiek jest sprawcą własnego samorozwoju¹⁴. Wektory rozwoju w wychowaniu są skierowane ku samostanowieniu oraz poczuciu sprawstwa¹⁵. Kanonem we współczesnym wychowaniu resocjalizującym jest prymat samowychowania¹⁶. W nurcie humanistyki, biorącej początek z tradycji greckiej, a kontynuowanej w rozlicznych odmianach pedagogiki antyautorytarnej, rolą wychowawców jest stwarzanie wychowankom „kontekstu” do ich rozwoju, animowanie konkretnych sytuacji do zaistnienia procesu uczenia się oraz „kreowanie okazji do ustrukturyzowania procesu introjekcji wartości i współuczestnictwa w sytuacjach problemowych”¹⁷.

¹⁰ Cz. Czapów. *Wychowanie resocjalizujące...*, op.cit., s. 204.

¹¹ W. Kaczyńska. *Przedzałożeniowość myślenia i postępowania pedagogicznego*. Warszawa 1992, s. 487.

¹² Tamże, s. 463.

¹³ Tamże, s. 303, s. 344–345, s. 455.

¹⁴ Tamże, s. 485.

¹⁵ Cz. Czapów. *Antropotechniczne i antropologiczne aspekty wychowania*. W: *Socjotechnika. Jak oddziaływać skutecznie*. Red. A. Podgórecki. Warszawa 1970, s. 93, s. 204–205; Cz. Czapów, S. Jedlewski. *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa 1971, s. 34, s. 191, Cz. Czapów. *Wychowanie resocjalizujące...* op.cit., s. 28–36.

¹⁶ W. Kaczyńska. *Przedzałożeniowość myślenia...*, op.cit., s. 495.

¹⁷ B. Śliwerski. *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków 1998, s. 180–181 (w odniesieniu do poglądów V. Buddrusa).

Wychowanek jest traktowany jako podmiot poznania i zrozumienia siebie¹⁸. W tym sensie wychowanie i kształcenie są rozumiane jako interakcja między dwoma podmiotami, przy czym celem tych interakcji jest umożliwienie im pełnego rozwoju. Wiąże się z tym możliwość przekraczania istniejących wzorów i granic kulturowych oraz kreowania nowych rozwiązań (w rozumieniu twórczości oraz transgresji). Transgresja¹⁹ oraz wzorce twórczości²⁰ stanowią podstawowe mechanizmy twórczości i powinny znaleźć zastosowanie nie tylko w wychowaniu resocjalizującym, lecz także w oddziaływaniu penitencjarnym we współczesnych więzieniach czerpiących wzory z dorobku wychowania o orientacji humanistycznej. Pojawia się, rzadko podważany, pogląd, że konstruktywnym rozwiązaniem i programem wychowawczym powinno być ułatwienie wychowankowi (także przy pomocy mistrza) samowychowania i samokształcenia. Stały się one standardem działań pedagogicznych²¹. Należy wspomnieć, że oprócz humanistycznego również inne paradygmaty w naukach społecznych odwołują się do podmiotowości człowieka, chociaż np. postmodernizm zakwestionował tradycyjne pojęcia wychowania czy resocjalizacji. „W postmodernizmie zrywa się z poszukiwaniem optymalnego wychowania. Nie obowiązuje już w postmodernistycznej pedagogice autorytet, nie ma też apelowania do posłuszeństwa, przestrzegania norm czy postępowania według wzorów, żadnego zobowiązania do umów, żadnej wspólnoty między kontrahentami. Dominującą kategorią w społeczeństwie postmodernistycznym jest dobrowolność”²². Wyłania się autonomiczna jednostka dążąca do samodzielności i względnej niezależności od otoczenia, ale respektująca prawa przyrodnicze i kulturowe, związane z przebiegiem rozwoju człowieka, jego interakcje z otoczeniem. Cele wychowania formułowane są nie przez pryzmat ideologii społecznej, ale z uwzględnieniem naturalnych faz i praw rozwojowych²³. W tym świetle aksjologicznymi wyznacznikami oddziaływań również wobec osób nieprzystosowanych społecznie i poddanych izolacji jest podmiotowe prawo do resocjalizacji oraz oferta oddziaływań będąca pochodną ich niepowtarzalnych cech. Znaczący wpływ na aksjologiczną warstwę pedagogiki penitencjarnej mają teorie penologiczne. Dzięki normatywnym postulatam prawników i kryminologów włączono do teorii pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej pojęcia z zakresu polityki karnej i społecznej takie

¹⁸ Tamże, s. 122 (wypowiedź dotycząca deklaracji pedagogicznych C. Rogersa; por. H. Daubera, s. 177).

¹⁹ J. Kozielecki (*Koncepcja transgresyjna człowieka*. Warszawa 1987, s. 10) określa ją następująco: czynności inwencyjne i ekspansywne, wykraczające poza typowe granice działania, to czynności, dzięki którym jednostka lub zbiorowość kształtują nowe struktury lub niszczą struktury już ustabilizowane, tworzą wartości pozytywne i wartości negatywne. Czynności te są źródłem rozwoju i regresu.

²⁰ Takie jak: dzieło, mistrz, dawanie świadectwa, postępowanie stosowne do zadań i wyzwania, udane zestawienie cech, zestaw reguł twórczości, złączenie wskazanych poprzednio wzorców. A. Góralski. *Wzorce twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*. Warszawa 1998, s. 58–65.

²¹ L. Pytko. *Pedagogika resocjalizacyjna...*, op.cit., s. 336–338.

²² Tamże, s. 191.

²³ Por. teoria wektorów rozwojowych Cz. Czapowa, *Wychowanie resocjalizujące...*, op.cit., s. 187–188.

jak: dejurydyzacja i depenalizacja. Zaznaczył także swą obecność ruch abolicjonistyczny (abolicjonizm). Utrwaliła się reguła minimalnej interwencji oraz zasada normalizacji²⁴, a także nakaz respektowania podmiotowości wychowanka. Obok tradycyjnego modelu sprawiedliwości retributywnej rozwija się model sprawiedliwości naprawczej, oparty na alternatywnych środkach polityki karnej, probacji wraz z mediacją (która aspiruje do roli samodzielnego środka polityki karnej)²⁵, społecznego udziału w wykonaniu kary oraz udziału wolontariatu. Wolność jest zasadą, a pozbawienie wolności – wyjątkiem. Kara pozbawienia wolności występuje jako środek ostateczny (zasada *ultima ratio*).

Warstwa teoretyczna pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej

Teoria wychowania resocjalizującego (oraz oddziaływań penitencjarnych) bazuje i odnosi się do modelu nieprzystosowania bądź wykołajenia społecznego. Nestorzy pedagogiki resocjalizacyjnej, wyjaśniając konstytutywne cechy procesu wychowania resocjalizującego wiązali je z teorią learningu, a dokładniej rozumiejąc konstrukt nieprzystosowania społecznego jako następstwo uczenia się wykołajającego – wychowanie resocjalizujące kojarzyli z procesem tzw. „przeuczenia”, czyli reedukacji. Uczenie się reedukacyjne kojarzone jest z reedukacją²⁶, przy tym psychoterapia jest niemal utożsamiana z procesem reedukacji, bowiem Czapów i Jedlewski nazywają ją „swoistym procesem przewarunkowywania, który obejmuje nie tylko uczenie się unikania określonych sytuacji, blokowanie określonych reakcji, lecz także wytwarzanie struktur nawykowych skłaniających do określonego zbliżania się do sytuacji oraz zwiększenia gotowości do określonej aktywności”²⁷. Czapów uzasadnia, że „proces wykołajenia społecznego jest to (...) proces uczenia się wykołajającego”, stąd „socjalizacja młodzieży wykołajonej społecznie musi polegać m.in. na oduczeniu się tego, czego się nauczyło”. Rezultatem uczenia się (socjalizującego) jest zawsze względnie trwała zmiana zachowania. Resocjalizacja jest zatem również socjalizacją reedukacyjną²⁸, a wszelka socjalizacja jest tym bardziej socjalizacją reedukacyjną: „im bardziej w strukturze procesów uczenia się uczenie reedukacyjne decyduje o przysposobieniu się do pełnienia określonych ról społecznych i uczestniczeniu w określonych systemach społecznych”²⁹. Jest to proces zmiany struktur

²⁴ W. Rentzmann. *Cornestones in a modern treatment philosophy: normalization, openness and responsibility*. Prison Information Bulletin 1992, nr 16, s. 274–281.

²⁵ P. Szczepaniak. *Wybrane problemy mediacji po wyroku*. W: *Mediacja w rozwiązywaniu konfliktów wieku adolescencji = Mediation in resolving the conflicts of adolescence*. Red. M. Leśniak. Kraków, Oficyna Wydawnicza AFM 2009, s. 69–96 (wyd. w jęz. ang. i pol.).

²⁶ Cz. Czapów. *Wychowanie resocjalizujące...*, op.cit., s. 64.

²⁷ Cz. Czapów, S. Jedlewski. *Pedagogika resocjalizacyjna...*, op.cit., s. 200.

²⁸ Tamże, s. 64.

²⁹ Ibidem, por. O. Lipkowski. *Pedagogika specjalna...*, op.cit. s. 245.

psychicznych, a więc dotyczy zawsze zmiany osobowości³⁰. W ten sposób przez twórców polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej został wyjaśniony proces wychowania resocjalizującego, przy czym należy podkreślić, że w tak pojmowanym wychowaniu metodycznym „motorem” zmian jest terapia³¹ pedagogiczna. Dostrzeżono również inne funkcje wychowania resocjalizacyjnego (opiekę i pracę socjalną) i wskazywano na rolę profilaktyki i czynników przeciwdziałania niedostosowaniu społecznemu i przestępczości, m.in. szeroko rozumianą opiekę następczą. W Polsce włączenie funkcji pomocy do zakresu pedagogiki penitencjarnej postulował m.in. O. Lipkowski³² i uzasadniał tym, że pomoc postpenitencjarna jest również instytucją prawa karnego wykonawczego. Ponadto dziedzina ta zazębia się z wpływami polityki socjalnej państwa (i pedagogiki społecznej), co jest adekwatne do funkcji pedagogiki resocjalizacyjnej, jaką jest opieka. W związku z tym należy również, choćby w zarysie, przedstawić współczesny sposób ujmowania relacji pomiędzy pedagogiką społeczną i pracą socjalną a oddziaływaniem penitencjarnym – będzie o tym mowa dalej.

Aspekty metodyczne pedagogiki penitencjarnej

W dziedzinie metodyki wychowania resocjalizującego zaznaczyła się tendencja do interdyscyplinarności, wprowadzania innowacji pedagogicznych oraz różnorodnych projektów i programów oddziaływania do praktyki resocjalizacyjnej i penitencjarnej a także współzależność pomiędzy resocjalizacją a ergoterapią, psychokorekcją i psychoterapią³³. W dużym zakresie wykorzystywany jest dorobek metodyki Nowego Wychowania, pedagogiki kultury, social work, metody pedagogiki społecznej³⁴, pracy socjalnej i inne, stosowane w resocjalizacji instytucjonalnej

³⁰ S. Górski. *Metodyka resocjalizacji*. Warszawa 1985, s. 26.

³¹ W języku nowogreckim *therapeia* (rzeczownik) znaczy: kuracja, leczenie, terapia. Czasownik *therapeuo* oznacza: leczyć się, kurować się, a metaforycznie – zaspokajać. W języku starogreckim, który stanowi najstarszy rodowód tego pojęcia, terapia ma kilka innych jeszcze znaczeń, m.in.: służenie, obsługa, staranie, opieka, pielęgnowanie (obchodzić się mile, uprzejmie), w kolejnym znaczeniu: kult, cześć okazywana bogom, szacunek, czczenie, trzecie znaczenie to: leczenie, czwarte zaś to: hodowanie, uprawa, a w piątym znaczeniu: orszak, świta służba (O. Jurewicz. *Słownik polsko-grecki*. Warszawa 2000, s. 200, 406). Przedstawione konteksty pojęcia terapii wyznaczały od zarania i nadal implikują sposoby jej rozumienia oraz wpływają na rozwój teorii i praktyki w różnych odmianach, od orientacji medyczno-leczniczej, poprzez wychowanie, aż po rolę służebną, wspieranie tudzież szeroko rozumianą opiekę i pomoc. Współczesne jej rozumienie oraz związki z wychowaniem w ogóle, a z wychowaniem resocjalizującym w szczególności, jest przedmiotem dyskusji, w której poglądy rozkładają się na kontinuum: od stanowiska utrzymującego rozdzielność wychowania i terapii, poprzez stanowisko opowiadające się za ich integralnością, aż po różnego rodzaju poglądy wyrażające eklektyzm (co określane jest jako podejście interdyscyplinarne).

³² O. Lipkowski. *Pedagogika specjalna...*, op.cit., s. 104.

³³ M. Makowski. *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*. Warszawa 1994.

³⁴ J. Szmagałski. *Praca socjalna w poszukiwaniu skutecznych metod*. W: *IPSiR dzisiaj. Księga jubileuszowa*. Red. M. Porowski. Warszawa, UW 1998, s. 481; W. Lorenz. *Social Work in a Changing Europe*. London, Routledge 1994, s. 4.

jak również w środowisku otwartym (m.in. kurateli, pracowników ulicznych itp.)³⁵. Z kolei rozwijająca się resocjalizacja społeczna wnosi wiedzę o procesie resocjalizacji pozainstytucjonalnej i służy uspołecznieniu wymiaru sprawiedliwości. Dorobek pedagogiki społecznej i pracy socjalnej jest wykorzystywany w pedagogice i andragogice penitencjarnej przy projektowaniu oddziaływań związanych z readaptacją względnie reintegracją społeczną i pomocą postpenitencjarną organizowaną na polu działania organizacji społecznych i instytucji państwowych współdziałających w wykonywaniu kar i środków karnych, z wykorzystaniem metod i zasobów społecznych właściwych dla społeczeństwa obywatelskiego. Tu należy wskazać, że owo czerpanie przez pedagogikę resocjalizacyjną i penitencjarną z dorobku pedagogiki społecznej ma raczej charakter jednostronny. Ta tendencja zdaje się wskazywać na potrzebę szerszej refleksji w nurcie pedagogiki resocjalizacyjnej (i penitencjarnej) oraz umiejscowienia tych dyscyplin w terenie badań pedagogiki społecznej (do tej pory jednak mało dostrzeganych w opracowaniach z dziedziny pedagogiki społecznej, o czym znacząco świadczy znikoma liczba publikacji poświęconych zagadnieniom nieprzystosowania społecznego i penitencjarnym). W zasadzie na gruncie pedagogiki społecznej obszar wyżej wskazany jest klasyfikowany do zakresu marginalizacji i patologii społecznej. Znamienne, że problematyka osób uwięzionych raczej nie jest podejmowana, chociaż wpisuje się w dominujący w pedagogice społecznej paradygmat aktywizacji człowieka w ramach małej grupy społecznej oraz „mniejszości” kulturowej czy religijnej. Należy wskazać, że ów trend aktywizacji idzie w parze z koncepcją społeczeństwa otwartego (typu *inclusive*), w którym dominują procesy integracyjne i zapobieganie procesom marginalizacji i wykluczenia społecznego – a te jako żywo dotyczą również niedostosowanych społecznie i więźniów. Z kolei procesy stygmatyzacji i marginalizacji czy wykluczenia społecznego (związane tradycyjnie m.in. z przestępcami) częściej pojawiają się w społeczeństwach typu *eksklusive*. Zmiany zachodzące w teorii i metodyce wychowania pod wpływem inspiracji humanistyki, zwłaszcza rejestrowane w krajach o utrwalonych ustrojach demokratycznych, wywierają wpływ na kształtowanie się rozwiązań w dziedzinie resocjalizacji skojarzonej z wymiarem sprawiedliwości³⁶.

Konkludując powyższą analizę, należy jednak podkreślić, że pedagogika resocjalizacyjna i penitencjarna pomimo pokaźnego dorobku w zakresie empirycznym i teoretycznym nie wypracowała jeszcze zwartego systemu twierdzeń (teorii) i zaleceń metodycznych, stąd należy zgodzić się z Czapowem i Jedlewskim, że „nie dysponujemy jeszcze ani ogólną teorią pedagogiczną, ani teorią wychowania resocjalizującego. Pedagogika resocjalizacyjna ciągle jeszcze operuje zespołem twierdzeń,

³⁵ Cz. Czapów, S. Jedlewski *Pedagogika resocjalizacyjna...*, op.cit., s. 303–305, por.: M. Shaw. *Social Work in Prison*. London 1994.

³⁶ Omówienie L. Pytka. *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa, APS 2000, s. 186–200.

a nie ogólną teorią wychowania resocjalizującego”, a w zakresie metodyki podobną konstatację podaje Pytka: „teorie resocjalizacji w niewielkim stopniu inspirują oddziaływania resocjalizujące”³⁷.

Nowe konotacje pedagogiki penitencjarnej

Resocjalizacja (mówiąc w znacznym uproszczeniu), będąc sztuką ułatwiania jednostkom dotkniętym dysfunkcją społeczną samorealizacji w nurcie współżycia społecznego, spełnia (o czym była mowa wyżej) oprócz wychowania i terapii funkcję opiekuńczą, urzeczywistniającą się w pracy socjalnej³⁸. W literaturze spotykamy różnorodne sposoby prezentowania problemów na styku pracy resocjalizacyjnej, penitencjarnej i socjalnej, prowadzone ze stanowisk różnych dyscyplin: prawa, pedagogiki, kryminologii, pracy socjalnej, poczynając od ujęcia integracyjnego³⁹, poprzez eklektyczne – najliczniej reprezentowane, do relacji rozłącznej, opartej na opozycji tych pojęć i dyscyplin⁴⁰. Istnieje też kolejny aspekt zagadnienia. Specjalizowanie się dyscyplin naukowych, w tym również nauk o wychowaniu spowodowało swoistą atomizację obszarów badawczych, a przez to „oddalanie” się w od postulatów jedności nauki⁴¹. Rozliczne dyscypliny pedagogiczne penetrują proces wychowania w różnych płaszczyznach i kontekstach: np. według okresów rozwojowych człowieka, w perspektywie jego losów życiowych – niejako od kolebki aż po życia kres, których podmiotami są osoby dotknięte problemami nieprzystosowania na różnych etapach rozwoju i funkcjonowania bio-, psycho-, społecznego.

³⁷ L. Pytka. *Pedagogika resocjalizacyjna...*, op.cit., s. 571.

³⁸ Por. Tamże, s. 35. Z kolei rozwijający się nurt resocjalizacji społecznej (głównie w postaci pozainstytucjonalnej) wskazuje, że obszar zainteresowania tak określanej dyscypliny jest dodatkowo uwarunkowany nowymi zjawiskami społecznymi (np. ubóstwo, wykluczenie i marginalizacja) i obejmuje zakres znacznie szerszy od tradycyjnie rozumianego wychowania resocjalizującego, bo ogarnia także np. osoby biedne, niepełne, zagubione w świecie osób wolnych.

³⁹ L. Pytka. *Resocjalizacja – anachronizm czy nowe wyzwanie?* „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2000, nr 1, s. 34–36.

⁴⁰ P. Stepniak. *Od resocjalizacji do pracy socjalnej. O konieczności zmiany modelu postępowania*. „Opieka – Wychowanie – Terapia” 1999, nr 2, tegoż: *Praca socjalna jako nowy nurt w postępowaniu z podśdnyimi*. W: *Systemowa pomoc rodzinie w procesie resocjalizacji i readaptacji społecznej*. Red. J. Górniewicz i H. Kędzierska. Olsztyn 2000.

⁴¹ Gdy mowa o jedności (metodologicznej) nauki, nie chodzi rzecz jasna o to, że wszystkie nauki mają jednakowe metody badawcze, ale o to, że istnieją podstawowe reguły badania, wspólne dla wszystkich nauk oraz wspólne podstawy metodologiczne oparte m.in. na racjonalności, która polega na tym, że stosuje rozumowania zgodne z regułami logiki, operuje argumentami, a nie odwołuje się do uczuć, do tego postulat *racjonalności* nauki sformułowane przez Kazimierza Ajdukiewicza. Postulat intersubiektywnej komunikowalności głosi, że w nauce (i racjonalnej filozofii) należy formułować swoje myśli jasno, jednoznacznie, aby każdy dostatecznie wykształcony słuchacz czy czytelnik rozumiał je tak właśnie, jak to miał na myśli autor. Postulat intersubiektywnej kontrolowalności głosi, że należy podawać uzasadnienie swych tez (przesłanki, argumentację, rachunki itd.), aby każdy kompetentny czytelnik mógł je prześledzić i przekonać się o ich zasadności. W. Krajewski. *Współczesna filozofia naukowa: metafizyka i ontologia*. Warszawa, Wyd. Wydział Filozofii i Socjologii UW 2005.

Implikuje to dyferencjację dyscyplin naukowych i nie sprzyja badaniom i działaniu kompleksowemu, holistycznemu czy integracyjnemu. Na przykład: dotychczas zakresem problemów osób marginalizowanych, nieprzystosowanych zajmowała się „tradycyjnie” pedagogika specjalna, zwłaszcza resocjalizacyjna, czy również penitencjarna – mimowolnie niejako potęgując ową marginalizację (nie poprzez specyficzne, często lecznicze lub terapeutyczne sposoby oddziaływania, z nadzieją włączenia tychże podmiotów do „normalnego” nurtu życia społecznego, ale właśnie poprzez oddziaływanie w specyficznych i często zamkniętych instytucjach). Idea inkluzji (readaptacji społecznej) wymaga jednak innej, szerszej perspektywy i kompleksowego ujmowania i analizowania zagadnień osób dotkniętych marginalizacją czy wykluczeniem społecznym. Dotyczy to w niemałym zakresie omawianych zagadnień pedagogiki penitencjarnej. Warto zatem analizowane konteksty rozpatrywać ze stanowiska dyscypliny pedagogicznej, która niejako ogarnęłaby i pozwoliła na badanie i omawianie poszczególnych obszarów (fragmentów) rzeczywistości w perspektywie szerokiego kontekstu czynników społecznych, politycznych i innych, układających się w sekwencji temporalnej i chronologicznej systematyce zdarzeń. W odniesieniu do pedagogiki penitencjarnej jako dyscypliny idzie o to, by nie „izolować” w badaniach zagadnień dotyczących podmiotów poddanych karceralizacji, li tylko w „wycinku” sytuacji uwięzienia i na gruncie pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej. Aby nie utracić z pola widzenia czynników etiologicznych oraz prognostycznych, należy perspektywę analizy znacznie poszerzyć i uwzględnić (w etiologii, patogenezie i prognozie) losy życiowe podmiotów w naturalnych relacjach i warunkach społecznych. Tę perspektywę znacznie lepiej od socjologii, psychologii czy pedagogiki resocjalizacyjnej pozwala uchwycić pedagogika społeczna, bowiem ta właśnie dziedzina nauk o wychowaniu zajmuje się m.in. projektowaniem oddziaływań w ramach szeroko rozumianych instytucji społecznych i państwowych, z wykorzystaniem różnorodnych metod, środków i zasobów społecznych⁴². Znamienne jest to, że profesjami, które wyodrębniły się w dziedzinie pedagogiki społecznej, jest pracownik socjalny i kurator (przy czym ten ostatni jest związany właśnie z obszarem wymiaru sprawiedliwości)⁴³. Dodać należy, że niezależnie od różnic pedagogika społeczna i praca socjalna mają nie tylko w Polsce wspólny rodowód⁴⁴. W ten sposób dotarliśmy do postulatu

⁴² Por. D. Łalak. *Pedagogiki społecznej nowe perspektywy*. W: *IPSiR dzisiaj...*, op.cit. s. 238.

⁴³ Szerzej P. Szczepaniak. *Kierunki rozwoju pedagogiki penitencjarnej*. W: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*. Red. A. Rejzner. Warszawa, IPSiR UW 2007, s. 37–58, Szczepaniak P. *Możliwości i problemy we współpracy służb: socjalnej i penitencjarnej*. W: *Ćwiczenia z polityki społecznej*. Red. A. Rejzner. Warszawa, Instytut Rozwoju Służb Społecznych 2007, s. 48–63.

⁴⁴ Tamże, s. 239–240. Pedagogika społeczna w swych polskich korzeniach jest pedagogiką środowiska, oraz warunków pomysłowości rozwojowej i wychowawczej, praca socjalna zaś jest określana jako dziedzina praktyki społecznej, sięgająca korzeniami średniowiecza. Wyrosła na bazie przeciwdziałania szerzeniu się chorób, epidemii, włóczęgostwa, żebractwa, ubóstwu. Wspólną cechą i zadaniem obydwu dziedzin jest zdaniem D. Łalak m.in. wypracowywanie założeń dla polityki społecznej państwa.

porządkowania zagadnień penitencjarnych również z punktu widzenia pedagogiki społecznej i polityki społecznej (wraz z funkcją przeciwdziałania i zapobiegania problemom społecznym oraz readaptacji i reintegracji społecznej osób i grup marginalizowanych). Mówimy tu o znacznie szerszej refleksji niż z punktu widzenia pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej. Zakres zagadnień dotyczy regulacji stosunków społecznych w szerszym kontekście niż poprzez politykę karną, penitencjarną czy socjalną – docieramy do zagadnień formowania społeczeństwa otwartego, obywatelskiego⁴⁵. W tym aspekcie dostrzegamy również potrzebę omawiania problemów osób pozbawionych wolności, dotkniętych marginalizacją czy wykluczeniem społecznym z perspektywy wiedzy nauk o wychowaniu (pedagogiki społecznej) w aspekcie polityki społecznej. Takie bowiem ujęcie daje możliwość projektowania życia społecznego z uwzględnieniem układu odniesienia w postaci najszerzej rozumianej (konstytucyjnej) umowy społecznej. W ten sposób docieramy do ważnego wniosku, że właśnie pracownik społeczny, socjalny (czy także kurator) wydaje się być najbardziej „liniowym pedagogiem”, który podobnie jak lekarz pierwszego kontaktu staje się niejako ordynatorem oddziaływań z wykorzystaniem różnorodnych metod i instytucji (także resocjalizacyjnych czy również w ramach np. zespołów interwencji kryzysowej). Na tym tle myśl włączenia metod pracy socjalnej i społecznej do działalności resocjalizacyjnej, penitencjarnej i konieczności nawiązania współpracy między różnymi służbami społecznymi znana jest od dawna i doczekała się nawet instytucjonalnych rozwiązań. Jednakże współpraca ta ciągle jest w fazie formowania modelu, daleka od doskonałości, zwłaszcza w zakresie praktyki⁴⁶. Wyżej zrelacjonowany kontekst znalazł wyraz w znakomitym opracowaniu *Oblicza resocjalizacji* pod redakcją Konopczyńskiego wydanym na łamach (sic!) „Pedagogiki Społecznej”⁴⁷. Należy wymienić zwłaszcza dwa, zamieszczone tam artykuły: M. Konopczyńskiego *Kierunki zmian w teorii i praktyce resocjalizacyjnej* oraz wnikliwą metodologicznie analizę badań w pedagogice resocjalizacyjnej L. Pytki *Mała refleksja krytyczna nad stanem pedagogiki resocjalizacyjnej*. Jak wskazaliśmy na wstępie opracowania – aspekty pedagogiczne stanowią jednak tylko jedną z podstaw pedagogiki penitencjarnej, drugą stanowi aspekt normatywny. W demokratycznym państwie prawa właśnie prawo jest istotną formą regulowania ładu społecznego, stąd w analizie dotyczącej pedagogiki penitencjarnej należy zwrócić uwagę na następujące aspekty omówione poniżej.

⁴⁵ Szerzej na ten temat: A. Bałandynowicz. *Resocjalizacja wspierająca w warunkach systemu probacji propozycją nowoczesnej reintegracji społecznej*. W: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej* Red. A. Rejzner. Warszawa 2008, por. P. Szczepaniak. *Kierunki rozwoju pedagogiki penitencjarnej*. W: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej* Red. A. Rejzner. Warszawa 2008, s. 80 in.

⁴⁶ Dyskusja nt udziału społeczeństwa i pomocy penitencjarnej i społecznej patrz m.in. monografia M. Porowski. *Kamień i chleb (studium z dziedziny polityki penitencjarnej)* Warszawa, IPSiR 1993, poglądy odmienne: T. Szymanowski. *Powrót skazanych do społeczeństwa*. Warszawa 1989.

⁴⁷ *Pedagogika społeczna – Oblicza resocjalizacji*. Rok VIII, 2009/32.

Penologiczne i kryminologiczne podstawy pedagogiki penitencjarnej

Dyskusja nad istotą kary toczy się wokół dwóch idei filozoficznych: idei kary jako odwetu (sprawiedliwej, proporcjonalnej do wagi przestępstwa odpłaty za wyrządzone zło) oraz prewencji rozdwajającej się na uniemożliwienie czynu lub/i odstraszenie potencjalnego sprawcy⁴⁸. Mamy również do czynienia z klasycznym dylematem: kara odwetowa (w tej mierze poglądy odwoływały się do cierpienia jako istoty kary), czy kara celowa (tutaj rozwinęły się teorie utylitarne, ujmuje proces wykonania kary z punktu widzenia celów, które ma ona osiągnąć, szczególnie poprawę sprawcy). Rozwinęły się również teorie mieszane, zakładające możliwość połączenia obu koncepcji⁴⁹. Najszersza dyskusja na płaszczyznach penologicznej i aksjologicznej rozpoczęła się w epoce Oświecenia, w kręgu szkoły klasycznej prawa karnego. Szkoła ta wprowadziła postulat określoności, a dokładniej równości i sprawiedliwości kary⁵⁰. Miały na to wpływ: koncepcja naturalnych praw człowieka wraz z przekonaniem o jednorodności natury ludzkiej, a także wiara w potęgę oświaty, co wiodło do idei poprawy. Doktrynie szkoły klasycznej, która koncentrowała uwagę przede wszystkim na nagannym czynie sprawcy (wynikającym z jego wolnej woli, płynącej stąd winy oraz stosownej zań kary)⁵¹, przeciwstawiała się koncepcja szkoły pozytywistycznej, która w drugiej połowie XIX wieku, wraz z rozwojem nauk przyrodniczych i społecznych, przeniósła akcent na sprawcę czynu i jego cechy. W ramach nowej dyscypliny – kryminologii ciężar badań naukowych skoncentrowano na właściwościach biologicznych i psychicznych człowieka (czynniki endo- i egzogenne) oraz na ich roli w genezie przestępczości. Stosownie do nich rozwinęły się dwa nurty badań kryminologicznych: antropologiczny i socjologiczny⁵². Determinizm w spojrzeniu na przestępcę

⁴⁸ W. Sadurski. *Teoria sprawiedliwości Podstawowe zagadnienia*. Warszawa 1988, s. 231–235, por. K. Krajewski. *Teorie kryminologiczne a prawo karne*. Warszawa 1994.

⁴⁹ M. Porowski, A. Rzepliński. *O granicach reformy więziennictwa*. Warszawa 1984, s. 123. Podział ten jest obiektem kontrowersji podnoszonych przez licznych autorów; ukazuje bowiem dysproporcje pomiędzy odwetem a poprawą oraz sprawiedliwością i przymusem. Cytowani autorzy w komentarzu podają „o ile odwetowo zorientowana polityka kryminalna wiąże sens z wartością, jaką jest sprawiedliwość, o tyle polityka nastawiona utylitarne sprzęga karę kryminalną z wartością, jaką jest bezpieczeństwo” (...) „Niestety bezpieczeństwo jest częściej kojarzone z radykalną polityką karną niż w kategoriach organizacji życia społecznego wyrażającego się w optymalizowaniu warunków do realizacji godności”.

⁵⁰ Oświecenie jest również kolebką współczesnej pedagogiki. Prekursorem jest J.J. Rousseau, przedstawiciel natywizmu. W utworze *Emil* postuluje oddziaływanie wychowawcze, które pochodzi także od przyrody i ma wpływ na losy ludzi. Z kolei empiryści (Locke, Hume) utrzymywali, że o rozwoju decyduje doświadczenie własne. Teorie te w równym stopniu wpłynęły na wprowadzenie do doktryn prawnych przekonania o celowości i możliwości poprawczego oddziaływania na skazanych, bowiem za pomocą systemu edukacyjnego można manipulować zachowaniem jednostek, których psychika zdradza więcej cech jednorodnych niż różnorodnych.

⁵¹ L. Tyszkiewicz. *Skuteczność środków penalnych stosowanych wobec młodzieży*. Warszawa 1992.

⁵² L. Falandysz. *Dylematy współczesnej kryminologii*. Studia Kryminologiczne, Kryminalistyczne i Penitencjarne 1986. T. 16, s. 37.

i przestępstwo doprowadził do podważenia zasadności „równości” karania opartej na wolnej woli i winie także moralnej, a miejsce dotychczasowej filozofii kary (odpłata i wyrównanie szkody) zajęły idee leczenia⁵³. Model leczniczy wywodzi się z koncepcji antropologicznych⁵⁴ wiążących genezę przestępczości z biologicznymi lub psychologicznymi anomaliami sprawców⁵⁵. W tym nurcie, w XIX wieku wiązano nadzieje opanowania zjawiska przestępczości z leczeniem i rehabilitacją więźniów. Jednakże „nadzieje te w miarę czasu i różnych doświadczeń coraz bardziej słabły”⁵⁶ (jeśli idzie o możliwość „wyleczenia z przestępstwa”). Pod wpływem rozwijających się nauk społecznych, a zwłaszcza socjologii okazało się, że dominującą rolę w genezie przestępczości odgrywają czynniki społeczne a nie biologiczne. Ideę leczniczej strategii zwalczania przestępczości, opartej na społecznej diagnozie przestępstwa, w socjologicznym nurcie pozytywizmu kryminologicznego zastąpiło hasło resocjalizacja. Wraz z pojęciem wychowania rozwinął się w praktyce penitencjarny system progresywny w różnych odmianach oraz tzw. reformatoria dla młodocianych. Resocjalizacja dominowała wśród celów wykonywania kary do czasu, gdy m.in. badania R. Martinsona z 1974 roku (metaanaliza ponad 200 programów resocjalizacji) ujawniły tzw. „zerowy efekt resocjalizacji”. Jedna grupa ekspertów postulowała zaostrzenie sankcji karnych oraz izolacyjną funkcję więzienia – odżyły odwetowe idee sprawiedliwości karnej (nurt zwany neoklasycyzmem lub nowym realizmem). Przeciwny pogląd prezentowali zwolennicy idei resocjalizacji więźniów (zwłaszcza rzesza terapeutów). Ta strategia również nie oparła się krytycznym uwagom. W ramach analizy ekologii przestępczości, a zwłaszcza osiągnięć kryminologii amerykańskiej (m.in. szkoły chicagowskiej), dochodziły do głosu poglądy o zróżnicowanych powiązaniach różnych czynników w genezie przestępczości⁵⁷. Dominacja socjologicznego nurtu w kryminologii wpłynęła na jej wyodrębnienie z grona nauk penalnych i była motorem rozwinięcia się socjologii dewiacji oraz krytycznej socjologii prawa i wymiaru sprawiedliwości nazywanego kryminologią radykalną⁵⁸. Radykalizm ten sprzyjał ponownemu postawieniu pytań: czym są i w czym interesie funkcjonują prawo karne i system wymiaru sprawiedliwości, jakie skutki jednostkowe i społeczne przynoszą kary i inne środki zwalczania przestępczości⁵⁹. W miarę

⁵³ Tamże, por. M. Porowski. *Karanie a resocjalizacja*. Przegląd Kryminologiczny, Kryminalistyczny i Penitencjarny, t. 16, 1985, s. 155–177.

⁵⁴ L. Rabinowicz. *Podstawy nauki o więziennictwie*. Warszawa 1933, s. 84, T. Bulenda. *Implikacje koncepcji antropologiczno-kryminalnych w postępowaniu z więźniami*. W: *Problemy więziennictwa u progu XXI wieku*. Red. B. Hołyst i S. Redo. Warszawa–Wiedeń–Kalisz, s. 241–252.

⁵⁵ C. Lombroso. *Człowiek – zbrodniarz w stosunku do antropologii, jursprudencji i dyscypliny więziennej*, t. I i II, Warszawa 1891.

⁵⁶ L. Falandysz. *Dylematy...*, op.cit. s. 48.

⁵⁷ Tamże, s. 36.

⁵⁸ I. Taylor, P. Walton, J. Young (red.) *Critical Criminology*. London-Boston, Routledge and Kegan Paul Ltd. 1975, cyt. za L. Falandysz. *W kręgu kryminologii radykalnej*. Warszawa 1986, s. 7.

⁵⁹ L. Falandysz. *Dylematy...*, op.cit., s. 38.

badania rzeczywistości więziennej⁶⁰ oraz rosnących wątpliwości co do możliwości poprawczych oddziaływań więzienia, coraz większa liczba autorów formułowała wnioski podobne do poniższego: „Idea resocjalizacji jest tylko deklaracją, którą chętnie szafują władze odpowiedzialne za wymiar sprawiedliwości i system więzienny”⁶¹. Na tym tle odżyły klasyczne idee sprawiedliwości karnej w różnych wersjach myśli kryminologicznej, penitencjarnej, penologicznej⁶², które formują się w nurt zwany neoklasycyzmem lub nowym realizmem⁶³. Obserwujemy nawrót, lecz na innym już poziomie doświadczeń i refleksji naukowej, do teorii i praktyki wyrażającej się w odpłacie i wyrównaniu szkody. O procesie tym A. Marek mówi, że „ewolucja prawa karnego zatoczyła w ten sposób wielkie koło, powracając na pozycje wyrażone przez C. Beccarię w jego słynnym traktacie *O przestępstwach i karach* z 1764 roku. Jednakże nadal aktualny jest społeczny postulat, aby pobyt w więzieniu był związany z poprawą skazańca. Pogląd ten od czasów Oświecenia stał się kanwą koncepcji kary celowej i skutkował m.in. rozwojem pedagogiki penitencjarnej. Dzisiaj głównie zwolennicy odwetu (poglądy formułowane w różnych odmianach wyżej wymienionych, szczególnie w nurcie neoklasycyzmu czy nowego realizmu)⁶⁴ podważają pogląd, że to właśnie wychowanie resocjalizacyjne powinno być treścią oddziaływania na skazanych. W naukach penalnych rozwinął się nowy cel karania (poza retributywnym i prewencyjnym) tzw. *restorative model*, powiązany z naprawieniem szkody wyrządzonej przestępstwem. Uformował się nowy paradygmat wymiaru sprawiedliwości: *Restorative Justice*. W tej formule możliwe jest połączenie karania z wychowaniem (kara związana z pokutą). Podmiot poddany reakcji karnej dokonuje naprawienia szkody wyrządzonej ofierze. Sprawiedliwość nastawiona jest na uregulowanie zachwianej przestępstwem równowagi społecznej (konflikt między przestępcą i ofiarą) na podstawie poczucia winy sprawcy, zadośćuczynienia i (dobrowolnego) poddania się karze (nie represji) także jako „kontrakt na resocjalizację”, ponieważ sprawca dąży do odnowy osobistej w kontakcie z ofiarą i naprawienia szkód wyrządzonych przestępstwem.

Normatywne podstawy pedagogiki penitencjarnej

W zakresie podstaw normatywnych pedagogika penitencjarna odwołuje się do prawa karnego wykonawczego i prawa penitencjarnego, penitencjarystyki oraz

⁶⁰ J. Śliwowski. *Wykonanie kary pozbawienia wolności we współczesnym świecie*. Warszawa 1981 oraz A. Bałandynowicz. *Probacja, czyli wychowanie do wolności*. Warszawa 1996.

⁶¹ L. Falandysz, *Dylematy...*, op.cit., s. 49.

⁶² A. Marek. „Nowy realizm” w polityce Stanów Zjednoczonych – założenia i efekty. „Państwo i Prawo”, nr 4, 1980, s. 105, L. Falandysz. *Dylematy...*, op.cit., s. 50.

⁶³ B. Stańdo-Kawecka. *Prawne podstawy resocjalizacji*. Zakamycze 2000.

⁶⁴ Tamże, s. 29–30.

umów międzynarodowych i standardów postępowania z osobami uwięzionymi (m.in. Rady Europy oraz ONZ).

Podstawowe zasady dotyczące odosobnienia (izolacji) są wyprowadzane z aktów prawa międzynarodowego, m.in. z Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i Podstawowych Wolności. Wolność jest normą (zasadą) a odosobnienie wyjątkiem. Drugą zasadą jest powszechna zasada praworządności. Wspierają to doktryny wykształcone z precedensów prawnych w Strasburgu. Komisja Europejska oraz Trybunał Praw Człowieka zajęły stanowisko, że więźniowie pozostają podmiotami a nie przedmiotami prawa, że odosobnienie nie pozbawia (nie powinno pozbawić) praw obywatelskich, nawet jeśli skazany popełnił przestępstwo kryminalne, podobnie jak w standardach postępowania z osobami uwięzionymi, np. Europejskich Regulach Więziennych oraz Regulach Minimalnych ONZ. Ponadto w odniesieniu do nieletnich opracowano dodatkowe standardy takie jak Wzorcowe Reguły Minimum dotyczące Wymiaru Sprawiedliwości Wobec Nieletnich (tzw. Reguły Pekińskie, 1985), wskazania Narodów Zjednoczonych dotyczące Zapobiegania Przestępczości Nieletnich (tzw. Wskazania Rijadzkie, 1990). Stwierdza się w nich m.in., że w celu zapobiegania przestępczości nieletnich należy rozwijać programy pomocy mające oparcie w społeczności lokalnej (zasada demokratyzmu). Z interwencji instytucji formalnej kontroli społecznej korzystać trzeba tylko w ostateczności (zasada minimalnej interwencji). Konieczne jest również zapewnienie udziału samej młodzieży w działaniach związanych z zapobieganiem przestępczości, takich jak wykorzystanie społeczności lokalnej, organizowanie samopomocy, programów wyrównywania szkód i pomagania ofiarom przestępstw. Ponadto młodzi ludzie powinni odgrywać czynną i partnerską rolę i nie powinno się ich traktować, jakby stanowili przedmiot socjalizacji i kontroli (zasada podmiotowości).

Należy przy tym podkreślić, że instytucjonalne oddziaływanie na skazanych (niezależnie od tego, czy ma to być wychowanie resocjalizacyjne czy represja) odbywać się powinno stosownie do usankcjonowanych prawem celów, metod i środków⁶⁵, bowiem nie można realizować np. wychowania resocjalizacyjnego czy tylko represji w zakresie instytucji totalnej, jaką jest zakład karny czy zakład poprawczy, jeśli nie stanowią tego przepisy prawa, niezależnie od oczekiwań społecznych, politycznych, poziomu rozwoju teorii i metodyki wychowania. Kodeks karny wykonawczy, stanowiąc różne zadania i zasady wykonania kary pozbawienia wolności, sankcjonuje stojące w opozycji do siebie funkcje wykonania kary (np. funkcję readaptacyjną, resocjalizacyjną i izolacyjną). Ta opozycja wyznacza ostatecznie dwa odmienne modele funkcjonowania więzienia – „ochronny” (zwany autorytarnym) i „readaptacyjny” (prospołeczny). Zdaniem ekspertów tylko model readaptacyjny

⁶⁵ Trybunał Konstytucyjny sformułował ogólną zasadę, że prawa i obowiązki obywateli mogą być regulowane tylko w formie ustawy (np. orz. z dnia 28 maja 1986 r. U1/86; z 5 listopada 1986 r. U5/86; z 26 września 1989 r. K3/89). Każda regulacja musi spełniać wymogi dostatecznej określoności. Oznacza to konieczność precyzyjnego wyznaczenia dopuszczalnego zakresu ingerencji.

daje szansę spełnienia podmiotowej roli więźnia i rzeczywistej realizacji funkcji rehabilitacyjnej i reintegracyjnej, poprzez które osiąga się społeczną readaptację przestępców. W związku z tym postuluje się zróżnicowanie celów i form wykonania kary na: model resocjalizacyjny, (odwołujący się do zadośćuczynienia – restytucji) oraz tradycyjny oparty na represji, czyli wywieraniu dolegliwości (retrybutywny) (por. racja zhumanizowanego odwetu).

Wyżej omówione ujęcie zadań pedagogiki penitencjarnej mimo niewątpliwej kooperacji z innymi dyscyplinami, ze względu na formalno-prawny charakter kary izolacji realizowanej pod prawnym przymusem, umiejscawia ją w orbicie nauk prawnych, co może skutkować ograniczeniem jej „suwerenności” oraz implikować problemy pedagogiki jako dyscypliny z kręgu nauk o wychowaniu. W skrajnym ujęciu pedagogika staje się dyscypliną pozostającą nie tylko na „usługach” nauk penalnych, ale wręcz bywa włączana w ich zakres (warto wskazać na marginesie, że w naszym kraju powstały nawet kierunki akademickie pod nazwą „pedagogika prawa”). Nestor polskiej penitencjarystyki i prawa penitencjarnego J. Śliwowski następująco określał związki pomiędzy prawem i pedagogiką: „Prawo penitencjarne petryfikuje sposoby i metody najbardziej się do tego nadające, ukierunkowane przez politykę penitencjarną, która z konieczności musi opierać się na pedagogice. Stąd ten dział penitencjarystyki, który stara się wykorzystać dane pedagogiki zwie się pedagogiką penitencjarną”⁶⁶. W poglądach tego autora spotykamy się wręcz z utożsamieniem pedagogiki penitencjarnej z penitencjarystyką. Nie jest to w literaturze przedmiotu pogląd odosobniony. Analogicznie wypowiada się J. Górny⁶⁷ przypominając, że znaczący wpływ na rozwój penitencjarystyki wywierała kryminologia. Wskazywane są jednak zasadnicze odrębności pomiędzy omawianymi dyscyplinami. Śliwowski następująco rekonstruuje związki penitencjarystyki, prawa penitencjarnego i nauki o więziennictwie: „Prawo penitencjarne wyrosło z nauki o więziennictwie. Jednak nie pokrywa się z jego zakresem.(...). Nauka o więziennictwie jest nauką o charakterze opisowym, jej zadaniem jest przedstawienie istniejącego układu stosunków więziennych, historyczny rozwój systemów, poszczególne instytucje z punktu widzenia historycznego i dogmatycznego, poszczególne typy i rodzaje zakładów karnych i metody wykonywania kary pozbawienia wolności. Prawo penitencjarne ujmuje tę samą problematykę z punktu widzenia przepisów obowiązujących”⁶⁸. Istotne jest jednak, że cele i zadania wspomnianych dyscyplin są odmienne. Trafnie tę myśl wyłuszczył Śliwowski, mówiąc na temat związków prawa penitencjarnego i pedagogiki, psychologii i socjologii penitencjarnej: prawo karne wykonawcze „w sposób nieuprawniony utożsamia cele wykonywania kary z celami

⁶⁶ Tamże, s. 26.

⁶⁷ J. Górny. *Elementy indywidualizacji i humanizacji karania w rozwoju penitencjarystyki*. Warszawa 1996, s. 35.

⁶⁸ J. Śliwowski. *Wykonanie kary...*, op.cit., s. 19.

oddziaływań pedagogicznych”⁶⁹. Sprawdźmy, na ile prawo stara się respektować osiągnięcia pedagogiki resocjalizacyjnej i penitencjarnej.

Implikacje praktyczne teleologii, aksjologii i metodyki pedagogiki penitencjarnej

W świetle zrelacjonowanych wyżej poglądów aksjologicznymi podstawami oddziaływań wobec osób uwiezionych powinno się stać, mówiąc w uproszczeniu, podmiotowe prawo skazanych do resocjalizacji oraz oferta oddziaływań będąca pochodną niepowtarzalnych cech tych podmiotów. W tej mierze trzeba zaznaczyć, że mimo znaczącego kroku w kierunku recypowania do treści norm prawa dorobku wiedzy naukowej przez twórców kodyfikacji karnej⁷⁰ omawiane osiągnięcia w dziedzinie wychowania resocjalizacyjnego, jak się zdaje, nie przekładają się wprost na obowiązujące w naszym kraju akty normatywne (niezależnie od użytych w nich sformułowań). W pewnej części rzeczywistość resocjalizacji i oddziaływań penitencjarnych tkwi nadal w „minionej epoce”. L. Pytka mówi o tamtym okresie następująco: „W tym czasie uprawiano, w sensie praktycznym, w zakładach karnych i poprawczych szczególną «pedagogikę penitencjarną», która była zaprzeczeniem idei pedagogicznych twórców warszawskiej szkoły pedagogiki resocjalizacyjnej Cz. Czapowa i S. Jedlewskiego”⁷¹. Za sprawą takiego wizerunku Pytka utrzymuje, że „(...) w świadomości potocznej pedagogika resocjalizacyjna kojarzy się z przymusem, rygorami, dyscypliną”.

W nawiązaniu do tego trzeba powiedzieć, że polska doktryna prawa nie wypracowała zwartej koncepcji roli i zadań pedagogiki penitencjarnej na użytek praktyki wymiaru sprawiedliwości, a wymieniając udział resocjalizacji w wykonaniu kary, nie usankcjonowała zastosowania metodyki w znaczeniu nadawanym jej w naukach o wychowaniu⁷². Podstawową przyczyną takiego stanu rzeczy jest, jak się zdaje, utrzymywanie się wiodącej roli sprawiedliwości retributywnej, a w polityce karnej oraz w praktyce penitencjarnej formuły resocjalizacji penalnej⁷³ pochodnej

⁶⁹ Tamże, s. 25.

⁷⁰ S. Lelental, T. Szymanowski. *Uzasadnienie do projektu Kkw*. Warszawa 1994, por. komentarz do Kkw: T. Szymanowski, Z. Świda. *Kodeks karny wykonawczy. Komentarz*. Warszawa 1998, s. 152: „rozwój nauk penitencjarnych i doświadczenia kilkudziesięciu lat pozwalają mówić o wyłanianiu się współcześnie nowych zasad wykonywania kar”.

⁷¹ L. Pytka, *Resocjalizacja...*, op.cit., s. 190.

⁷² P. Szczepaniak. *Wybrane problemy tożsamości współczesnej pedagogiki penitencjarnej w świetle dorobku warszawskiej szkoły pedagogiki resocjalizacyjnej*. W: *Inspirująca rola Cz. Czapowa w naukach społecznych*. Materiały z sesji naukowej w dwudziestolecie śmierci Cz. Czapowa. Red. W. Kaczyńska. Warszawa 2003.

⁷³ Dla odróżnienia takich działań od stosowanych bez prawnego przymusu i w wychowaniu na wolności używa się określenia resocjalizacja karna, penalna, patrz B. Hołyst. *Bariery resocjalizacji penalnej*. W: *Problemy współczesnej penitencjarystyki w Polsce*. Red. B. Hołyst. Warszawa 1984, s. 31.

ogólnoprewencyjnej i represyjnej funkcji kary pozbawienia wolności⁷⁴. Takie ujęcie praktyki wymiaru sprawiedliwości nie zawsze idzie w parze z osiągnięciami współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej, która, jak wykazano wyżej, szeroko zakreśla swoje horyzonty, obejmując również sprawiedliwość naprawczą wraz z mediacją⁷⁵ oraz tendencjami abolicjonistycznymi⁷⁶. Warto wspomnieć, że fenomen mediacji między skazanym odbywającym karę pozbawienia wolności a jego ofiarą ma w dziejach wymiaru sprawiedliwości już dwudziestoletnią historię, a uczynienie mediacji środkiem polityki karnej było wynikiem mozolnego trudu zwolenników sprawiedliwości naprawczej oraz efektem ścierania się różnych, nierzadko przeciwstawnych paradygmatów w prawie karnym. Jednym z zasadniczych czynników otwierających drogę mediacji do więzienia było przeniesienie akcentu w systemie wymiaru sprawiedliwości z relacji między państwem i pozostającym w jego jurysdykcji przestępcą (oraz prewencyjnych i represyjnych celów kary i jej wykonywania) na szerzej rozumiane czynniki towarzyszące przestępstwu, a szczególnie baczniej zaczęto analizować sytuację ofiar przestępstwa. Działo się to w atmosferze krytyki wymiaru sprawiedliwości w związku z niską efektywnością tradycyjnych metod ograniczania przestępczości i oddziaływania na przestępców⁷⁷. Pojawił się zarys nowego celu karania (oprócz retributywnego i prewencyjnego), tzw. *restorative model*, powiązany z naprawieniem szkody wyrządzonej przestępstwem⁷⁸. Uformował się nowy paradygmat wymiaru sprawiedliwości, *Restorative Justice* (sprawiedliwość naprawcza). W tym nurcie mediacja aspiruje do roli samodzielnego środka polityki karnej⁷⁹. Ten „poziomy model” procesu karnego opiera się na (nadzorowanym przez

⁷⁴ Pisze o tym T. Szymanowski: „wobec osób skazanych na karę pozbawienia wolności prawo karne wykonawcze wypełnia jedną z najważniejszych swych funkcji, tj. izolacyjno-zabezpieczającą (...). Wspomniana funkcja kary pozbawienia wolności może kolidować z inną jej funkcją, tj. readaptacyjną. Jeśli jednak w przypadku większości skazanych należy dążyć do ustalenia pewnej równowagi tych funkcji, to w przypadku skazanych stanowiących poważne zagrożenie dla bezpieczeństwa lub wciąż powiązanych z organizacjami przestępczymi prymat należy przyznać funkcji izolacyjno-zabezpieczającej. (T. Szymanowski, Z. Świda, op.cit., s. 153). Dominację funkcji represyjnej i izolacyjnej potwierdzają wnioski płynące z badań empirycznych np. T. Szymanowski, J. Górski. *Wykonanie kary pozbawienia wolności w świetle wyników badań*. Warszawa 1982 oraz P. Szczepaniak. *Kara pozbawienia wolności a wychowanie*. Kalisz-Warszawa 2003.

⁷⁵ Do pionierskich opracowań w zakresie wprowadzenia sprawiedliwości naprawczej do praktyki wykonania kary należy praca Burta Galawaya (*Public acceptance of restitution as an alternative to imprisonment for property offenders: a survey, Ministry of Justice*. Wellington 1984, por. M. Wright. *Making Good*. Stockholm 2002) Zainicjował on powołanie ośrodka penitencjarnego w Minnesocie w celu umożliwienia skazanym opuszczenie zakładu karnego z zamiarem podjęcia pracy i dokonania rekompensaty na rzecz ofiar przestępstw.

⁷⁶ B. Stańdo-Kawecka. *Prawne podstawy resocjalizacji...*, op.cit., s. 30–35, por. H. Wantuła. *Abolicjonizm więzień – podejście racjonalne i humanistyczne. O karze pozbawienia wolności, o jej skutkach i możliwościach jej ograniczenia*. Kraków 1997.

⁷⁷ M. Filar. *System wymiaru sprawiedliwości a strategie zwalczania przestępczości*. „Przegląd Prawa Karnego”, nr 8, 1993, s. 46 i n.

⁷⁸ D. Wójcik. *Psychologiczne problemy mediacji między sprawcą przestępstwa a ofiarą*. W: *Teoria i praktyka pojednania ofiary ze sprawcą*. Red. E. Bieńkowska. Warszawa 1995, s. 91.

⁷⁹ E. Bieńkowska. *Teoria i praktyka...*, op.cit. s. 21.

kompetentne instytucje) współdziałaniu „rywalizujących” ze sobą stron, a tym samym proces karny utożsamiany jest z procesem rozwiązywania konfliktu⁸⁰. Model ten jest najbliższy istocie pedagogiki penitencjarnej, pochodny treściom wynikającym z jej nazwy. W Polsce mediacja po wyroku z trudnościami toruje sobie drogę do etapu wykonania kary⁸¹. Rokowania są jednak pozytywne. W doktrynie prawa coraz częściej jest przywoływana wizja człowieka wybierającego (*homo eligens*)⁸².

Rodzi się potrzeba zredukowania roli sprawiedliwości retrybucyjnej odwołującej się do odwetu i prewencji generalnej oraz głębokiej reformy uwikłanego w sprzeczności systemu wykonania kary. Mówią o tym T. Szymanowski i J. Górski: „Z charakterystyki prawa penitencjarnego wynika, że pomiędzy jego modelem ustawowym a szczegółowymi uregulowaniami praktyki penitencjarnej w przepisach wykonawczych mogą zachodzić pewne różnice, rozbieżności, a czasem nawet przeciwieństwa. System prawa penitencjarnego dowodzi istnienia takich właśnie różnic”⁸³. Pogląd ten wspiera m.in. M. Porowski: „Wykonanie kary znajduje się ciągle w orbicie wpływów prewencji generalnej, która wzmacnia dolegliwość reżimu ponad deprywację wynikającą z jej izolacyjnego charakteru”⁸⁴. Założenia nowego paradygmatu karania, bazującego na dorobku penitencjarystyki i nauk o wychowaniu, przedstawił m.in. Bałandynowicz⁸⁵.

Podobne problemy występują w zakresie resocjalizacji nieletnich, co sprawia, że dorobek pedagogiki resocjalizacyjnej w praktyce oddziaływań instytucjonalnych (niezależnie od deklaracji ustawodawcy) nie znajduje wystarczającego spełnienia. O takim stanie rzeczy w odniesieniu do resocjalizacji dzieci i młodzieży Pytka wypowiada się następująco: „instytucjonalny nacisk, przymus, a niekiedy i przemoc są wpisane w reguły organizacyjne wszystkich placówek opiekuńczych, wychowawczych i korekcyjnych – tzn. tych, w których zgoda dziecka na pobyt nie jest elementem niezbędnym, a umieszczenie w nich następuje z mocy prawa, które

⁸⁰ M.R. Damska. *The Focus of Justice and Authority. A Comparative Approach to the Legal Process*. New Haven 1986, cyt. za A. Światłowski. *W stronę koncepcji porozumień karno-procesowych*. PiP, nr 9, 1997, s. 74.

⁸¹ P. Szczepaniak. *Wybrane problemy wprowadzenia mediacji do wykonania kary pozbawienia wolności*. W: *Probacyjne środki polityki karnej – stan i perspektywy*. Praca zbiorowa. Opracowanie: B. Cichońska, M. Lipińska, B. Purchała, Z. Romaszewski, J. Waluk, Dział Wydawnictw Kancelarii Senatu RP. Warszawa 2001, s. 305–315, P. Szczepaniak. *Wybrane problemy wprowadzania mediacji po wyroku*. „Mediator”, nr 14 (2/2000), czerwiec 2000 oraz: *Mediacja pomiędzy ofiarą i przestępcą – eksperyment polski w ujęciu teoretycznym i praktycznym*. W: *Absolwenci pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego w teorii nauk społecznych i praktyce edukacyjnej*. X Forum Pedagogów. Red. J. Semków. Prace Pedagogiczne U.W. 1999, s. 113–137.

⁸² L. Tyszkiewicz. *Skuteczność...*, op.cit., s. 5.

⁸³ T. Szymanowski, J. Górski. *Wykonanie kary pozbawienia wolności w świetle wyników badań*. Warszawa 1982, s. 186.

⁸⁴ M. Porowski. *Karanie a resocjalizacja*. Przegląd Kryminologiczny, Kryminalistyczny i Penitencjarny, t. 16, 1985, s. 173.

⁸⁵ *Probacja wychowanie do wolności*. Część 1. *Krytyka kary pozbawienia wolności w świetle teorii i praktyki*, a zwłaszcza pkt. 7 pt. „Zakwestionowanie kary pozbawienia wolności jako środka poprawczego”, s. 23–25.

jednak – mimo że interes dziecka ma być interesem nadrzędnym – «postępuje czy działa często mechanicznie i na siłę» bez uwzględnienia zdania najbardziej zainteresowanego⁸⁶ i dalej podaje konsekwencje tego stanu rzeczy: „Nie należy się zatem dziwić, że we wszelkich procesach socjalizacyjnych, a zwłaszcza resocjalizacyjnych mamy do czynienia z dyscyplinowaniem, chociaż system dyscyplinarno-izolacyjny już dawno został skrytykowany jako anachroniczny, antyludzki i antywychowawczy⁸⁷. Uzasadnione jest upominanie się o nową jakość systemu wykonywania kary i resocjalizacji instytucjonalnej: „trzeba wreszcie uświadomić sobie, że w postępowaniu z nieletnimi nie o sprawiedliwość chodzi, ale o działanie naprawcze w trzech wymiarach: opieki (zaspokajania potrzeb), wychowania (internalizacji wartości) oraz terapii (leczenia, wyrównywania szans, rekompensaty)⁸⁸”.

Zgodnie ze źródłami pedagogiki penitencjarnej możliwe jest również niesprzeczne połączenie karania z wychowaniem (chodzi o karę o cechach pokuty)⁸⁹. Warunek ten może się ziścić m.in. w formule sprawiedliwości naprawczej, gdyż to podmiot poddany reakcji karnej dokonuje wyboru sposobu naprawienia szkody wyrządzonej ofierze. Następuje zatem skojarzenie dwóch sfer – moralności i sprawiedliwości, przy czym sprawiedliwość naprawcza jest nastawiona na uregulowanie zachwianej czynem karalnym równowagi społecznej, co oznacza konieczność uznania winy (zarówno poczucia winy, jak i winy zarzucanej) i dobrowolnego poddania się karze. Czy w związku z tym należy zrezygnować ze sprawiedliwości retributywnej? Niekoniecznie, chociaż i w tej mierze nieodzowne byłyby modyfikacje⁹⁰, gdyż utrzymanie kary pozbawienia wolności jako środka karnego sprzyjającego osiąganiu celów wychowawczych jest uzależniane od spełnienia licznych warunków o charakterze systemowym, w tym przekształcenia systemu karania⁹¹. Aby model resocjalizacyjny konsekwentnie wprowadzać do procesu wykonywania kary pozbawienia wolności, należałoby zróżnicować cele wykonywania kary w kodyfikacji karnej. Jeśli bowiem oddziaływanie resocjalizacyjne ma być podmiotowym prawem skazanego, nie może

⁸⁶ L. Pytka. *Resocjalizacja...*, op.cit., s. 249.

⁸⁷ Tamże.

⁸⁸ Tamże, s. 250.

⁸⁹ P. Kosmol. *Jak uczynić z kary pokutę*. W: *Wina – kara – nadzieja – przemiana*. Materiały z I Krajowego Sympozjum Penitencjarnego, Kalisz 25–27 IX 1996 r. (red. J. Szałański), Łódź – Kalisz 1998, s. 47–48. W Katechizmie Kościoła Katolickiego (wyd. Pallottinum, Poznań 1994, s. 514, n. 2266) czytamy: „Gdy kara jest dobrowolnie przyjęta przez winowajcę, ma wartość zadośćuczynienia”. Na temat zastosowania sprawiedliwości naprawczej w procesie wykonywania kary: P. Szczepaniak. *Wybrane problemy wprowadzenia mediacji do wykonania kary pozbawienia wolności*. W: *Probacyjne środki polityki karnej – stan i perspektywy* (oprac.: B. Cichońska, M. Lipińska, B. Purchała, Z. Romaszewski, J. Waluk), wyd. Kancelarii Senatu RP, Warszawa 2001, s. 305–315.

⁹⁰ Szerzej na ten temat: M. Porowski, A. Rzepliński. *O granicach reformy więziennictwa*. Warszawa 1984.

⁹¹ A. Balandynowicz. *Probacja: system sprawiedliwego karania – podstawy aksjologiczne*. W: *Problemy więziennictwa u progu XXI wieku*. Materiały z I Polskiego Kongresu Penitencjarnego. (Red. B. Hołyst, S. Redo). Warszawa – Wiedeń – Kalisz 1996, s. 41–59 oraz tegoż: *Zapobieganie przestępczości*. Warszawa 1998.

być realizowane pod przymusem. A że nie wszyscy skazani są skłonni (i/lub zdolni) do percepcji kary służącej wychowaniu resocjalizacyjnemu, należałoby usankcjonować przynajmniej dwie formy wykonywania kary, pochodne celów kary – model resocjalizacyjny, odwołujący się także do restytucji oraz retrybucyjny. Pierwszy jest oparty na świadomości winy i akceptacji kary przez skazanego. Mamy wtedy do czynienia z dobrowolnym poddaniem się karze, procesem jej wykonania, realizowanym na mocy swobodnego „kontraktu w sprawie resocjalizacji” (podobnie jak w terapii uzależnień). Jest on nastawiony na sprzyjanie samorozwojowi skazanego (wspieranemu przez administrację) i restytucji wartości, łącznie z naprawą szkód wyrządzonych ewentualnym ofiarom (również w procesie mediacji). Drugi natomiast model – tradycyjny opierałby się na retribucji. Osiągnięcie zadowalających skutków działania tak określonej instytucji zależy od ukształtowania kontaktów pomiędzy jej klientem a samą instytucją. Żadne oddziaływania na osadzonych nie przyniosą pozytywnych rezultatów, określonych celami wykonywania kary, jeżeli ich status w procesie oddziaływań będzie miał charakter „obiekta” poddawanego⁹² oddziaływaniom niezależnym od ich swobodnie wyrażonej woli i/lub zgody.

Streszczenie

Niniejsze opracowanie zawiera zarys wykładu pedagogiki penitencjarnej. Omówione zostały m.in.: etymologia i definicja pedagogiki penitencjarnej, jej przedmiot, zadania, aksjologiczne, teleologiczne, teoretyczne i metodyczne podstawy oraz miejsce i rola wśród innych dyscyplin naukowych. Wraz z rozwojem różnorodnych opcji metodologicznych oraz przemian w życiu społecznym, refleksja dotycząca tożsamości i miejsca pedagogiki penitencjarnej domaga się nowej artykulacji. Autor artykułu zgłasza i uzasadnia postulat czerpania przez pedagogikę penitencjarną w większym zakresie z dorobku pedagogiki społecznej, która w kontekście losów życiowych obywateli zajmuje się m.in. projektowaniem, realizowaniem i ewaluacją oddziaływań wychowawczych oraz regulacją stosunków społecznych w kontekście polityki społecznej, w formule otwartego społeczeństwa obywatelskiego (typu *inclusiv*).

Abstract

The contexts of penitentiary pedagogy

This article contains a sketch of the interpretation of penitentiary pedagogy. There are discussed, among others, etymology and the definition of penitentiary pedagogy, its subject-matter, goals, axiological, teleological, theoretical and methodological foundations

⁹² Artykuł 5 § 2 k.k.w. stanowi: „Skazany ma obowiązek stosować się do wydanych przez właściwe organy poleceń zmierzających do wykonania orzeczenia”. W komentarzu czytamy, że „podstawowym obowiązkiem skazanego jest poddanie się zasadom i wymogom związanym z wykonaniem orzeczeń”. Por. T. Szymanowski, Z. Świda. *Kodeks karny...*, op.cit., s. 27.

and its place and role among other scientific disciplines. Along with the development of multiple methodological options and changes in social life, the reflection concerning the identity and place of penitentiary pedagogy demands a new articulation. The author submits and gives grounds for a proposition for the penitentiary pedagogy to reap gain in a wider scope from the achievements of social pedagogy, which in the context of citizens' life deals with designing, carrying out and evaluating educational efforts and the regulation of social relations in the context of social policy, according to an open citizen society (inclusive) idea.

Bibliografia

- Andrejew I. *Polskie prawo karne w zarysie*. Warszawa 1989.
- Balandynowicz A. *Zapobieganie przestępczości*. Warszawa 1998.
- Balandynowicz A. *Probacja, czyli wychowanie do wolności*. Warszawa 1996.
- Balandynowicz A. *Probacja: system sprawiedliwego karania – podstawy aksjologiczne*. W: *Problemy więziennictwa u progu XXI wieku*. Materiały z I Polskiego Kongresu Penitencjarnego. B. Hołyst, S. Redo (red.). Warszawa – Wiedeń – Kalisz 1996.
- Balandynowicz A. *Resocjalizacja wspierająca w warunkach systemu probacji propozycją nowoczesnej reintegracji społecznej*. W: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*. A. Rejzner (red.). Warszawa 2008.
- Bulenda T. *Implikacje koncepcji antropologiczno-kryminalnych w postępowaniu z więźniami*. W: *Problemy więziennictwa u progu XXI wieku*. B. Hołyst i S. Redo (red.). Warszawa-Wiedeń-Kalisz 1996.
- Czapów Cz., Jedlewski S. *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa 1971.
- Czapów Cz. *Antropotechniczne i antropologiczne aspekty wychowania*. W: *Socjotechnika. Jak oddziaływać skutecznie*. A. Podgórecki (red.). Warszawa 1970.
- Czapów Cz. *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*. Warszawa 1978.
- Damska M.R. *The Focus of Justice and Authority. A Comparative Approach to the Legal Process*. New Haven 1986.
- Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*. B. Śliwerski (red.) Kraków 1992.
- Edukacja wobec zmiany społecznej*. J. Brzeziński, L. Witkowski (red.). Poznań-Toruń 1994.
- Falandysz L. *W kręgu kryminologii radykalnej*. Warszawa 1986.
- Filar M. *System wymiaru sprawiedliwości a strategię zwalczania przestępczości*. „Przegląd Prawa Karnego”, nr 8, 1993.
- Galaway B. *Public acceptance of restitution as an alternative to imprisonment for property offenders: a survey*, Ministry of Justice. Wellington 1984.
- Gardocki L. *Prawo karne*. Warszawa 1996.
- Gorski S. *Metodyka resocjalizacji*. Warszawa 1985.
- Góralski A. *Wzorce twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe Scholar 1998.
- Górny J. *Elementy indywidualizacji i humanizacji karania w rozwoju penitencjarystyki*. Warszawa 1996.
- Hołyst B. *Bariery resocjalizacji penalnej*. W: *Problemy współczesnej penitencjarystyki w Polsce*. B. Hołyst (red.). Warszawa 1984.
- Jurewicz O. *Słownik polsko-grecki*. Warszawa 2000.
- Kaczyńska W. *Przedzałożeniowość myślenia i postępowania pedagogicznego*. Warszawa 1992.
- Kalinowski M., J. Pelka. *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*. Warszawa 1996.
- Katechizm Kościoła Katolickiego*. Poznań, Wyd. Pallottinum 1994.
- Klug H. *Kriminalpädagogik*. 1929.
- Konopczyński M. *Kierunki zmian w teorii i praktyce resocjalizacyjnej*. „Pedagogika społeczna”, nr 2 (32); Rok VIII 2009.

- Kosmol P. *Jak uczynić z kary pokutę*. W: *Wina – kara – nadzieja – przemiana*. Materiały z I Krajowego Sympozjum Penitencjarnego. Kalisz 25–27 IX 1996 r. J. Szałański (red.). Łódź – Kalisz 1998.
- Kozielecki J. *Koncepcja transgresyjna człowieka*. Warszawa 1987.
- Krajewski K. *Teorie kryminologiczne a prawo karne*. Warszawa 1994.
- Krajewski W. *Współczesna filozofia naukowa: metafizyka i ontologia*. Warszawa, Wyd. Wydział Filozofii i Socjologii UW 2000.
- Lalak D. *Pedagogika społecznej nowe perspektywy*. W: *IPSiR dzisiaj. Księga jubileuszowa*. M. Porowski (Red.). Warszawa, UW 1998.
- Lelental S., Szymanowski T. *Uzasadnienie do projektu Kkw*. Warszawa 1994.
- Lipkowski O. *Pedagogika specjalna*. Warszawa 1981.
- Lombroso C. *Człowiek – zbrodniarz w stosunku do antropologii, jurysprudenji i dyscypliny więziennej*, t. I i II, Warszawa 1891.
- Lorenz W. *Social Work in a Changing Europe*. London, Routledge 1994.
- Machel H. *Wprowadzenie do pedagogiki penitencjarnej*. Gdańsk 1994.
- Makowski A. *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*. Warszawa 1994.
- Marek A. „Nowy realizm” w polityce Stanów Zjednoczonych – założenia i efekty. „Państwo i Prawo”, nr 4, 1980.
- Oblicza resocjalizacji*. M. Konopczyński (red.). „Pedagogika Społeczna”, nr 32, 2009.
- Pawela S. *Kodeks Karny Wykonawczy. Komentarz*. Warszawa 1998.
- Pedagogika Społeczna – oblicza resocjalizacji*. Rok VIII/2009/32.
- Peters K. *Grundprobleme der Kriminalpädagogik*. Berlin 1960.
- Porowski M., Rzepliński A. *O granicach reformy więziennictwa*. Warszawa 1984.
- Porowski M. *Karanie a resocjalizacja*. *Studia Kryminologiczne, Kryminalistyczne i Penitencjarne* 1985, t. 16.
- Porowski M. *Kamień i chleb (studium z dziedziny polityki penitencjarnej)*. Warszawa, IPSiR 1993.
- Probachyńskie środki polityki karnej – stan i perspektywy*. Praca zbiorowa. Opracowanie: B. Cichońska, M. Lipińska, B. Purchała, Z. Romaszewski, J. Waluk. Warszawa, Dział Wydawnictw Kancelarii Senatu RP 2001.
- Problemy i dylematy andragogiki*. M. Marczuk (red.). Lublin–Radom 1994.
- Pytko L. *Resocjalizacja – anachronizm czy nowe wyzwanie?* „Opieka – Wychowanie – Terapia”, nr 1, 2000.
- Pytko L. *Mała refleksja krytyczna nad stanem pedagogiki resocjalizacyjnej*. W: *Pedagogika Społeczna*, nr 2 (32); Rok VIII 2009.
- Pytko L. *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa 2000.
- Rabinowicz L. *Podstawy nauki o więziennictwie*. Warszawa 1933.
- Rentzmann W. *Cornestones in a modern treatment philosophy: normalization, openness and responsibility*. „Prison Information Bulletin”, nr 16, 1992.
- Sadurski W. *Teoria sprawiedliwości. Podstawowe zagadnienia*. Warszawa 1988.
- Shaw M. *Social Work in Prison*. London 1994.
- Słownik Wyrazów Obcych PWN*. J. Tokarski (red.). Warszawa 1980.
- Słownika Języka Polskiego*, tom II. Warszawa 1988.
- Stańdo-Kawecka B. *Prawne podstawy resocjalizacji*. Zakamycze 2000.
- Stępiński P. *Od resocjalizacji do pracy socjalnej. O konieczności zmiany modelu postępowania*. „Opieka – Wychowanie – Terapia”, nr 2, 1999.
- Stępiński P. *Praca socjalna jako nowy nurt w postępowaniu z podsydanymi*. W: *Systemowa pomoc rodzinie w procesie resocjalizacji i readaptacji społecznej*. J. Górniewicz i H. Kędzierska (red.). Olsztyn 2000.
- Szczepaniak P. *Kara pozbawienia wolności a wychowanie*. Kalisz–Warszawa 2003.
- Szczepaniak P. *Kierunki rozwoju pedagogiki penitencjarnej*. W: *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej*. A. Rejzner (red.). Warszawa 2008.

- Szczepaniak P. *Mediacja pomiędzy ofiarą i przestępcą – eksperyment polski w ujęciu teoretycznym i praktycznym*. W: *Absolwenci pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego w teorii nauk społecznych i praktyce edukacyjnej*. X Forum Pedagogów. J. Semków (red.), Prace Pedagogiczne. Wrocław, U.W. 1999.
- Szczepaniak P. *Pedagogiczna efektywność oddziaływań penitencjarnych*. „Opieka – Wychowanie – Terapia”, 1(41). Warszawa 2000.
- Szczepaniak P. *W sprawie tożsamości pedagogiki penitencjarnej*. W: *Nauki pedagogiczne we współczesnej humanistyce*. M. Prokosz (red.). Toruń, Wyd. A. Marszałek 2002.
- Szczepaniak P. *Wybrane problemy tożsamości współczesnej pedagogiki penitencjarnej w świetle dorobku warszawskiej szkoły pedagogiki resocjalizacyjnej*. W: *Inspirująca rola Cz. Czapowa w naukach społecznych*. Materiały z sesji naukowej w dwudziestolecie śmierci Cz. Czapowa. W. Kaczyńska (red.). Warszawa 2003.
- Szczepaniak P. *Wybrane problemy wprowadzania mediacji po wyroku*. „Mediator”, nr 14 (2/2000), czerwiec 2000.
- Szczepaniak P. *Wybrane problemy wprowadzenia mediacji do wykonania kary pozbawienia wolności*. W: *Probacyjne środki polityki karnej – stan i perspektywy*. Praca zbiorowa. Opracowanie: B. Cichońska, M. Lipińska, B. Purchała, Z. Romaszewski, J. Waluk. Warszawa, Dział Wydawnictw Kancelarii Senatu RP 2001.
- Szmagański J. *Praca socjalna w poszukiwaniu skutecznych metod*. W: *IPSiR dzisiaj*. Księga jubileuszowa. M. Porowski (red.). Warszawa UW 1998.
- Szymanowski T., Górski J. *Wykonanie kary pozbawienia wolności w świetle wyników badań*. Warszawa 1982.
- Szymanowski T., Świda Z. *Kodeks karny wykonawczy. Komentarz. Ustawy dodatkowe. Akty wykonawcze*. Warszawa 1998.
- Szymanowski T., Świda Z. *Kodeks karny wykonawczy. Komentarz*. Warszawa 1998.
- Szymanowski T. *Powrót skazanych do społeczeństwa*. Warszawa 1989.
- Śliwerski B. *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls 1998.
- Śliwowski J. *Prawo i polityka penitencjarna*. Warszawa 1982.
- Śliwowski J. *Wykonanie kary pozbawienia wolności we współczesnym świecie*. Warszawa 1981.
- Światłowski A. *W stronę koncepcji porozumień karno-procesowych*. PiP, nr 9, 1997.
- Taylor I., Walton P., Young J. (red.). *Critical Criminology*. London-Boston, Routledge and Kegan Paul Ltd. 1975.
- Tyszkiewicz L. *Skuteczność środków penalnych stosowanych wobec młodzieży*. Warszawa 1992.
- Wantuła H. *Abolicjonizm więzień – podejście racjonalne i humanistyczne. O karze pozbawienia wolności, o jej skutkach i możliwościach jej ograniczenia*. Kraków 1997.
- Wantuła H. *Kara pozbawienia wolności w praktyce i ocenie społecznej*. „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie”, nr 52, 1982.
- Wójcik D. *Psychologiczne problemy mediacji między sprawcą przestępstwa a ofiarą*. W: *Teoria i praktyka pojednania ofiary ze sprawcą*. E. Bieńkowska (red.). Warszawa 1995.
- Wprowadzenie do metodyki pracy penitencjarnej*. Praca zbiorowa: S. Benedyczak, K. Jędrzejak, B. Nowak, P. Szczepaniak, I. Urbańska. Kalisz COSSW 1994.
- Wright M. *Making Good*. Stockholm 2002.