

MODEL SYSTEMU WYCHOWAWCZEGO ZAKŁADU POPRAWCZEGO

Pojęcie „system wychowawczy” w odniesieniu do instytucji resocjalizacyjnych rozumiane jest na ogół dość wąsko. Pod pojęciem tym rozumie się zazwyczaj mniej lub bardziej uporządkowany zespół środków i metod oddziaływania wychowawczego¹. Pojęcie „system wychowawczy” w tym znaczeniu odnosi się tylko do wychowanków jako przedmiotu, względem którego stosowane są owe środki i metody; pomija natomiast wychowawców oraz wychowanków jako zorganizowane podmioty wychowania. Proces wychowawczy jest tu ujmowany personalistycznie w relacji: indywidualny wychowawca — indywidualny wychowanek. W tym wąskim rozumieniu systemu wychowawczego pomija się element najistotniejszy, mianowicie społeczną strukturę i organizację instytucji, do której odnosi się „system wychowawczy” oraz wynikający z nich całokształt stosunków społecznych, które wyznaczają przebieg procesu wychowania czy resocjalizacji.

To indywidualistyczne i techniczne pojmowanie systemu wychowawczego na gruncie instytucji resocjalizacyjnych jest konsekwencją nie przewyższonej dotąd jeszcze w pełni biopsychologistycznej orientacji w polskiej kryminologii, penitencjarystyce i pedagogice resocjalizacyjnej².

¹ Przykładem takiego rozumienia systemu wychowawczego może być jego określenie przez I. Korzewnika w pracy *Młodzi przestępcy w grupach półwolnościowych*, Warszawa 1968, s. 19. Autorka pisze: „System wychowawczy można określić jako całościowy, planowy i uporządkowany układ środków postępowania, zmierzający w sposób szybki, pełny i ekonomiczny do osiągnięcia zamierzonego celu pedagogicznego”.

² Miano systemu wychowawczego na gruncie instytucji resocjalizacyjnych przypisuje się tu systemom dyscyplinarnemu, progresywnemu, eklektycznemu itp. Zob. M. Grzegorzewska, *Dążenie do odnowy dróg resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie*, Szkoła Specjalna 1960, nr 6; I. Korzewnika, op. cit.; Cz. Czapów i S. Jedlewski, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa 1971. Autorów *Pedagogiki resocjalizacyjnej* charakteryzuje przy tym brak w zasadzie konsekwencji w ujmowaniu systemu wychowawczego. We wprowadzeniu do zagadnienia (s. 417 - 421) ujmują system wychowawczy jako narzędzie analizy w kategorii systemu społecznego, w samej zaś analizie (s. 455 - 472) w niewielkim tylko stopniu odwołują się do tego ujęcia; analizują przede wszystkim środki i techniki oddziaływań i ich efektywność resocjalizacyjną.

Orientację tę, jak i odpowiadające jej uproszczone koncepcje systemu wychowawczego przewyciężają stopniowo współczesne badania socjologiczne i psychosocjologiczne. Od połowy lat pięćdziesiątych obecnego stulecia rozwija się zarówno w teorii, jak i w badaniach nowa dziedzina socjologii, którą Don C. Gibbons nazywa „socjologią organizacji resocjalizacji” (*the sociology of correctional organizations*)³. Prowadzone w tej dziedzinie badania ujmują zgodnie system wychowawczy instytucji resocjalizacyjnej jako system społeczny i podejmują jego analizę w kategorii struktury społecznej — zgodności i sprzeczności jej elementów (grup, ról społecznych, stosunków międzyludzkich, formalnej i nieformalnej organizacji itp.) w realizacji założonych funkcji danego systemu⁴.

Odpowiednio do tego ujęcia przez system wychowawczy rozumieć tu będą system społeczny zakładu poprawczego, czyli układ stosunków międzyludzkich, grup i jednostek zorganizowany ze względu na realizację celów wychowawczych. System wychowawczy w tym rozumieniu tworzą dwie podstawowe grupy albo inaczej piony, wyodrębnione ze względu na pełnione role społeczne — wychowanków i wychowawców, które oddziałują na siebie w ramach stosunku wychowawczego na gruncie mniej lub bardziej zorganizowanego systemu czynności.

W tak rozumianym systemie wychowawczym wyróżnić można dwie podstawowe płaszczyzny: 1) strukturalno-organizacyjną i 2) metodyczną (środki, metody i techniki oddziaływań wychowawczych). Płaszczyzny te w praktyce są ze sobą nierozzerwalnie związane. Wszakże pierwotna jest niewątpliwie płaszczyzna strukturalno-organizacyjną. Wewnętrzne bowiem zróżnicowanie systemu na elementy składowe oraz ich zorganizowanie określa środki i metody oddziaływań wychowawczych, wyznacza ich funkcjonowanie, efektywność itp. Stąd też przedstawiany w tym artykule model systemu wychowawczego zakładu poprawczego dotyczy przede wszystkim jego płaszczyzny strukturalno-organizacyjnej.

I. PODSTAWY MODELU SYSTEMU WYCHOWAWCZEGO

Modele tworzone mogą być ze względu, bądź na założone cele bez uwzględniania istniejącej rzeczywistości, bądź na istniejącą rzeczywistość

³ D. C. Gibbons, *Changing the Lawbreaker. The Treatment of Delinquents and Criminals*, Einglewood Cliffs, N. J. 1965, s. 19ft.

⁴ We współczesnych badaniach socjologicznych, a także pedagogicznych takie ujęcie systemu wychowawczego powszechne jest również na gruncie innych instytucji wychowawczych, przede wszystkim szkoły. Zob. J. Szczepański, *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, Warszawa 1963; S. Kowalski, *Udział socjologii w badaniach procesów wychowawczych*, w: *Nauki przyrodnicze i społeczne współdziałające z pedagogiką*, pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1966; H. Muszyński, *System wychowawczy socjalistycznej szkoły podstawowej*, w: *System wychowawczy szkoły podstawowej*, pod red. H. Muszyńskiego, Poznań 1970.

z punktu widzenia realizacji założonych celów. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z modelami idealnymi, w drugim natomiast z optymalnymi. Przedstawiany tu model systemu wychowawczego zakładu poprawczego należy będzie do tej drugiej kategorii. Jego przesłanki wyprowadzone zostały z wieloletnich badań własnych autora nad funkcjonowaniem i doskonaleniem systemu wychowawczego zakładu poprawczego, a także z innych odnośnych badań polskich i zagranicznych⁵. Podstawą i układem odniesienia dla proponowanego modelu jest tradycyjny system wychowawczy zakładu poprawczego, jego funkcjonowanie i próby doskonalenia go.

Analiza funkcjonowania tradycyjnego systemu wychowawczego, jak i preparacja modelu oparta jest na założeniu, że im bardziej system zróżnicowany jest wewnętrznie na elementy składowe, a równocześnie zintegrowany wokół wspólnie realizowanych celów, tym bardziej sprawne jest jego funkcjonowanie. Założenie powyższe wyprowadzone jest z zasady i metody współdziałania czy kooperacji jako podstawy sprawnego działania⁶. Na tym gruncie różnicowanie się i scalanie systemu to dwa aspekty tego samego procesu — procesu integracji.

Współdziałanie i integrację systemu współwyznaczają przede wszystkim typ i charakter kierownictwa oraz układ przepływu informacji⁷. Stan i funkcjonowanie tych współwyznaczników w tradycyjnym systemie wychowawczym zakładu poprawczego stanowiło główną podstawę zarówno usprawnień w próbach jego doskonalenia, jak i optymalizacji modelu.

System wychowawczy jako system społeczny znajduje się w ciągłym rozwoju. Jest to następne podstawowe założenie koncepcji zintegrowanego systemu wychowawczego. W strukturze tego systemu wyróżnić możemy elementy racjonalne, tworzone dla sprawniej realizacji jego celów, które odpowiadają organizacji formalnej oraz elementy spontaniczne, zgodne bądź sprzeczne z tymi pierwszymi, odpowiadające organizacji nieformalnej. Rozwój polega tu zarówno na przekształcaniu elementów prostych w bardziej złożone, jak i na racjonalizacji elementów spontanicznych. W systemie wychowawczym szczególne znaczenie ma racjonalizacja elementów spontanicznych, zwłaszcza w pionie wychowanków. Stały rozwój systemu w tym kierunku jest warunkiem integracji pionów wychowawców i wychowanków.

W świetle poczynionych tu założeń model systemu wychowawczego

⁵ Przede wszystkim z badań S. Jedlewskiego przedstawionych w pracach: *Nieletni w zakładach poprawczych*, Warszawa 1962 i *Analiza pedagogiczna systemu izolacyjno-dyscyplinarnego w resocjalizacji nieletnich*, Warszawa—Wrocław—Kraków 1966.

⁶ Zob. T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1969, s. 202 i in.; K. Piłejko, *Model organizacji w ustroju socjalistycznym*, Warszawa 1969, s. 161 i n.

⁷ Por. K. Piłejko, op. cit., s. 168.

ma charakter dynamiczny, a nie statyczny. Ten dynamiczny charakter modelu określa go również jako metodę permanentnego doskonalenia systemu wychowawczego.

Wewnętrzną strukturę systemu wychowawczego zakładu poprawczego jako układu względnie odosobnionego odnoszę wreszcie do innych układów społecznych, z którymi jest on powiązany albo, mówiąc szerzej, do jego środowiska⁸. Zakład poprawczy w środowisku jest elementem szerszego układu resocjalizacyjnego, który z kolei jest podukładem globalnego systemu wychowawczego funkcjonującego w środowisku⁹. Stopień powiązania i zintegrowania wewnętrznego systemu wychowawczego zakładu poprawczego ze skontaktowanymi z nim faktycznie bądź potencjalnie grupami społecznymi i instytucjami determinuje jego wewnętrzną strukturę, funkcjonowanie i rozwój.

II. FUNKCJE SPOŁECZNE ZAKŁADU POPRAWCZEGO

Pojęcia systemu wychowawczego, struktury systemu, modelu itp. stosowałem dotąd w sposób abstrakcyjny. Ich ukonkretnienia dokonam w dalszej części niniejszego artykułu, w analizie funkcjonowania systemu wychowawczego zakładu poprawczego. Analiza ta wymaga wszakże określenia wpięrcw celów i zadań albo inaczej funkcji społecznych zakładu poprawczego.

Pojęcie „funkcja społeczna” zawiera w sobie zarówno cele i zadania, jak i wyobrażenia oraz oczekiwania społeczne co do sposobów ich realizacji i osiągnięcia. Wskazać przy tym można na trzy podstawowe źródła kształtowania funkcji społecznych zakładu poprawczego, mianowicie na określony poziom rozwoju wiedzy naukowej w zakresie etiologii przestępczości i resocjalizacji, opinię publiczną i ustawodawstwo. Odnośnie do dwu pierwszych źródeł poprzestanę na stwierdzeniu, że mimo znacznego rozwoju badań naukowych w ostatnich latach w interesujących nas dziedzinach poziom wiedzy, zwłaszcza co do procesów resocjalizacji, jest bardzo niski, nieodpowiedni do ogólnego rozwoju i poziomu wiedzy socjologicznej, psychologicznej i pedagogicznej, w szczególności do ogólnej teorii zachowania się człowieka i psychosocjologicznych podstaw funkcjonowania instytucji społecznych. Również opinia publiczna, będąca wyrazem świadomości społeczeństwa w tym zakresie, nie odpowiada współczesnym ideom humanizmu w resocjalizacji i penitencjarystycie¹⁰. Przy

⁸ Zob. J. Włodarek, *Funkcjonowanie systemu wychowawczego zakładu poprawczego w więzi ze środowiskiem*, Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny 1972, nr 1, s. 255 - 258.

⁹ Zob. S. Kowalski, *System wychowania prewencyjno-resocjalizacyjnego* (artykuł w niniejszym numerze).

¹⁰ Zagadnieniu temu poświęcone jest studium M. Szerera, *Społeczeństwo wobec*

tym brak jest racjonalnej i konsekwentnej polityki kształtowania opinii publicznej, zgodnie z tymi nowymi ideami.

Nieodpowiednie również dla współczesnych potrzeb i współczesnej wiedzy są podstawowe akty prawne dotyczące zakładów poprawczych. Są one przede wszystkim przestarzałe, nie zmieniane od kilkudziesięciu lat. Na ich gruncie utrwaliła się powszechnie znana antynomia przypisywanych instytucjom resocjalizacyjnym funkcji kary i funkcji wychowawczej. Sprzeczność między tymi dwoma funkcjami odnosi się przede wszystkim do zakładu poprawczego.

Wśród teoretyków prawa karnego, jak stwierdza M. Leonieni, istnieją rozbieżności co do rozumienia samej prawnej istoty instytucji zakładu poprawczego¹¹. Podstawę dla tych rozbieżności stanowi interpretacja obowiązującego jeszcze obecnie w stosunku do nieletnich kodeksu karnego z 1932 r.

Według jednych interpretacji zakład poprawczy jest odpowiednikiem kar stosowanych wobec dorosłych¹². Zakład poprawczy zgodnie z tymi interpretacjami ma charakter kary, ponieważ art. 69 k.k. stanowi, iż nie podlega karze nieletni do lat 13 oraz nieletni w wieku 13 do 17 lat, który działa bez rozeznania, z czego *a contrario* wynika, że w przypadku ziszczenia się warunków do orzeczenia o umieszczeniu w zakładzie poprawczym (art. 70 k.k.) nieletni ulega karze. Również w art. 70 używa się określenia „sąd skazuje” nieletniego; skazywać zaś można tylko na karę¹³. Warto przy tym zwrócić uwagę, że kodeks karny określa środki wychowawcze (upomnienie, oddanie pod dozór odpowiedzialny rodzicom, dotychczasowym opiekunom lub specjalnemu kuratorowi, oraz zakład wychowawczy), do których nie włącza zakładu poprawczego. Natomiast według innych interpretacji zakład poprawczy jest środkiem zupełnie odrębnym od kar stosowanych wobec dorosłych. Zakład poprawczy zmierzać powinien przede wszystkim do wychowawczo-poprawczego oddziaływania na nieletniego, do jego reedukacji i pełnej resocjalizacji¹⁴.

Istnieją również próby pogodzenia obu tych stanowisk. Stwierdza się na przykład, że zakład poprawczy jest quasi karą, karą pedagogiczną pozabawioną elementu odpłaty, ale nie ograniczoną do czystego wychowa-

przestępcy, Warszawa 1969. Wyrazem opinii publicznej w tym zakresie, jak również próby jej właściwego kształtowania, są dyskusje publikowane ostatnio na łamach *Polityki*: *Ludzie mówią: karać* (1972, nr 51), *Kara — tak — ale jaka?* (1973, nr 5).

¹¹ M. Leonieni, *Recydywa a zakład poprawczy*, *Nowe Prawo* 1961, nr 10.

¹² Zob. W. Świda, *Prawo karne. Część ogólna*, Warszawa 1966, s. 360. Autor pisze: „Główna różnica między zakładem poprawczym a zakładem wychowawczym polega na tym, że zakład poprawczy jest odpowiednikiem kar stosowanych wobec dorosłych”.

¹³ Zob. L. Lernell, *Wykład prawa karnego. Część ogólna*, Warszawa 1961, s. 351.

¹⁴ M. Leonieni, op. cit., s. 1285.

nia¹⁵. Podobnie brzmi też orzeczenie Sądu Najwyższego, w którym głosi się, że „umieszczenie w zakładzie poprawczym nie ma nic wspólnego z karą sensu stricto w rozumieniu art. 37 k.k. i stanowi swoisty środek kary o charakterze wychowawczo-poprawczym” (ZO 61/47). Jednakże określenia „quasi kara”, „kara swoista” itp. pozbawione precyzji językowej, dbałych zwłaszcza o nią prawników, tym bardziej podkreślają istniejące rozbieżności co do rozumienia istoty zakładu poprawczego.

W innym podstawowym dokumencie dotyczącym zakładów poprawczych, w „Tymczasowym regulaminie zakładów poprawczych” z 1951 r. obowiązującym również obecnie, stwierdza się: „Zadaniem zakładu poprawczego jest wychowanie nieletnich, skazanych na umieszczenie w zakładzie, na pożytecznych i ofiarnych obywateli Polski Ludowej. Zadania te realizuje zakład przez naukę, szkolenie zawodowe i pracę w zorganizowanym kolektywie młodzieżowym oraz przez wpojenie zasad współżycia socjalistycznego”¹⁶.

Powyższe określenie zadań zakładu poprawczego akcentuje wyłącznie jego funkcję wychowawczą. Wszakże jest to określenie ogólnikowe i mało realne. Są tego świadomi zarówno pracownicy zakładów, jak i nadzoru. Przekonanie zaś o nierealności celu w sposób oczywisty osłabia morale pracowników, natomiast jego ogólnikowość nie daje podstaw do obiektywnej oceny pracy zakładu i jej efektów.

Rozbieżności w rozumieniu prawnej istoty instytucji zakładu poprawczego wśród teoretyków prawa karnego mają również określone konsekwencje praktyczne. W kształceniu prawników, jak się wydaje, dominuje formalno-prawne ujmowanie zakładu poprawczego jako środka kary. Z tym też wiąże się oczekiwania od zakładu sprawiania nieletnim dolegliwości i odstraszenia w myśl prewencji indywidualnej i generalnej. Na gruncie tej orientacji i tych oczekiwań rodzą się rozbieżności i konflikty między nadzorem nad zakładami poprawczymi, reprezentowanym przede wszystkim przez prawników (Departament Spraw Nieletnich Min. Sprawiedliwości, sądy wojewódzkie, sądy dla nieletnich, prokuratury) a personelem pedagogicznym zakładów. Co więcej, rodzą konflikt ról społecznych u samych pracowników zakładów — roli wychowawcy i roli funkcjonariusza.

Konflikty ról oraz rozbieżności i konflikty między nadzorem a personelem pedagogicznym zakładów powstałe na gruncie istniejącego ustawodawstwa należą obecnie do głównych, obok niskiego poziomu wiedzy naukowej w zakresie resocjalizacji i nieodpowiednich kwalifikacji pedagogicznych pracowników zakładów i nadzoru, hamulców rozwoju syste-

¹⁵ Zob. W. Wolter, *Zarys systemu prawa karnego. Część ogólna*, T. II, Warszawa 1934, s. 152.

¹⁶ Tymczasowy regulamin zakładów poprawczych, Dz. U. z dn. 31 XII 1951 r. Nr 67, poz. 468; zmiana: Dz. U. z 1955 r. Nr 4, poz. 26.

mu wychowawczego zakładu poprawczego i jego doskonalenia. Z tego też punktu widzenia niezbędna jest gruntowna reforma istniejącego ustawodawstwa dotyczącego zakładów poprawczych, przede wszystkim w kierunku jednoznacznego i konkretnego określenia ich funkcji wychowawczej¹⁷.

III. TRADYCYJNY SYSTEM WYCHOWAWCZY I JEGO FUNKCJONOWANIE

Analiza struktury i organizacji społecznej tradycyjnego systemu wychowawczego zakładu poprawczego dokonana jest na podstawie poprzednio określonych założeń do modelu systemu, zwłaszcza odnośnie do jego zróżnicowania na elementy składowe i ich zintegrowania. Na podstawie tych założeń po wyodrębnieniu poszczególnych elementów i ogniw badanego systemu wychowawczego w jego strukturze pionowej (pion wychowawców zróżnicowany według hierarchii władzy i podziału pracy oraz pion młodzieży zróżnicowany na klasy szkolne, zespoły kształcenia zawodowego i grupy wychowawcze) i poziomej (ogniwa takie jak szkoła, warsztat, internat i inne odzwierciedlające podział pracy), analizowałem stan koordynacji i integracji systemu w świetle organizacji społecznej, tak poszczególnych jego elementów i ogniw jak i całości, jako układy: 1) formalnych i nieformalnych stosunków między pracownikami, 2) stosunków wychowawczych i 3) stosunków między wychowankami w ich organizacji nieformalnej.

Wyniki tej analizy ukazały słabe zróżnicowanie systemu w strukturze poziomej, odzwierciedlającej podział pracy. W strukturze tej wyodrębniają się tylko trzy podstawowe ogniwa — szkoła, warsztat i internat. Przy tym charakteryzuje je słabe również zróżnicowanie form oddziaływań wychowawczych, ograniczonych w zasadzie do tradycyjnego i wadliwie zorganizowanego nauczania w szkole i praktycznego nauczania zawodu oraz dozoru wychowanków w internacie.

Nauka w szkole w zakładach poprawczych odbywa się w tradycyjnym systemie klasowo-lekcyjnym według programów dla szkół „normalnych” bądź dla szkół specjalnych, uwzględniających w tym drugim przypadku tylko rodzaj zaburzeń umysłowych dzieci. Nauka szkolna, jak to miało miejsce w badanym zakładzie, odbywa się w sposób werbalny i lekceważący elementarne zasady dydaktyczne i wychowawcze, a także w warunkach urągającym podstawowym wymogom higieny szkolnej. Nauka natomiast zawodu odbywa się obecnie okazjonalnie i polega w zasadzie na wyuczeniu wychowanków niektórych prostych czynności zawodowych

¹⁷ Zapowiadane odnośne reformy w Projekcie ustawy o zapobieganiu i zwalczaniu przestępczości nieletnich (Warszawa 1968) nie wyszły dotąd, jak i cała ustawa, poza sferę dyskusji, która zresztą obecnie przycichła.

wskutek narzuconych odgórnie warsztatom szkolnym olbrzymich zadań produkcyjnych, które przede wszystkim te zadania realizują¹⁸.

W tradycyjnej koncepcji resocjalizacji w zakładach poprawczych nauka szkolna i nauka zawodu traktowane są w ogóle jako drugorzędne, uzupełniające środki; głównym natomiast ogniwem resocjalizacyjnym jest internat zakładu poprawczego¹⁹. W myśl statutowo określonych środków wychowawczych tworzy się na jego terenie rzekomo zorganizowane kolektywy wychowawcze, które w praktyce są administracyjnymi grupami wychowawczymi, liczącymi po 25-30 i więcej wychowanków. Kryteria i zasady tworzenia grup wychowawczych odpowiadają ogólnej koncepcji izolacji wychowanków w zakładzie poprawczym i wewnątrz zakładu. Próbuje się na ogół stworzyć tego rodzaju grupy i je wzajemnie izolować w internacie w oparciu o formalno-prawne kryteria stopnia zdemoralizowania wychowanków lub na prymitywnych zasadach progresji. Praca wychowawcza z młodzieżą w internacie odbywa się ciągle w tych licznych grupach pod bezpośrednim nadzorem wychowawcy.

Profilowanie grup wychowawczych w internacie ze względu na wyżej wymienione kryteria powoduje brak odpowiedniości struktury i składu osobowego wychowanków w podstawowych elementach systemu — grupie wychowawczej, klasie szkolnej i zespole kształcenia zawodowego. Wychowankowie określonej grupy wychowawczej w internacie są uczniami różnych klas w szkole i zespołów w warsztacie. Tego rodzaju organizacja pionu młodzieży utrudnia oczywiście koordynację czynności wychowawczych tych trzech ogniw w odniesieniu do konkretnego wychowanka, jak również kontrolę wychowawczą nad całym pionem młodzieży. Stwarza natomiast samej młodzieży, wbrew intencjom jej izolowania wzajemnego, odpowiednie warunki dla przenikania jej struktury nieformalnej i nieformalnej kontroli do wszystkich ogniw zakładu.

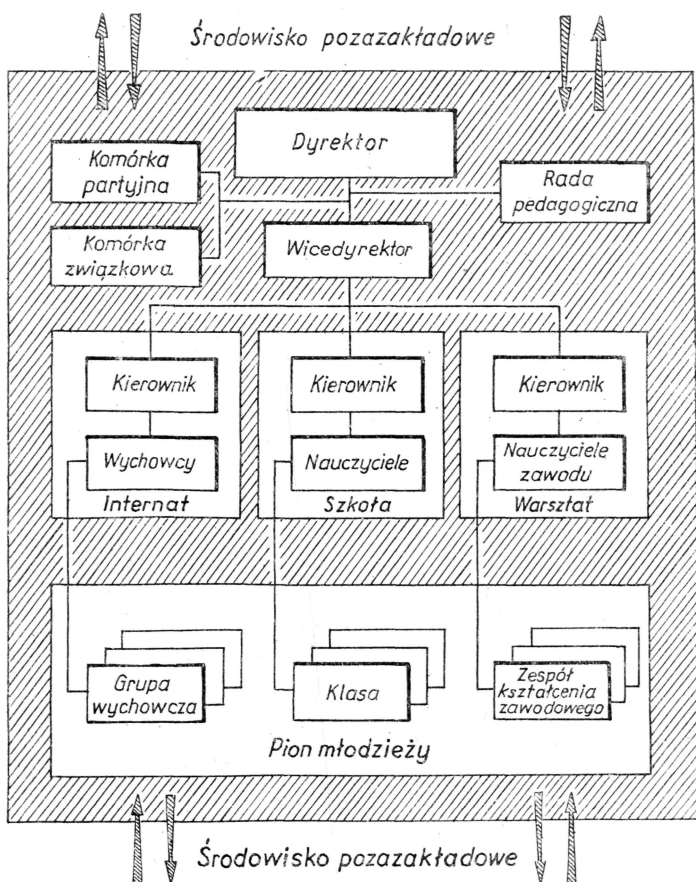
W badanym zakładzie, poza wyżej wymienionymi statutowymi ogniwami systemu, brak było innych trwałych elementów czy ogniw pracy wychowawczej z młodzieżą, jak np. kół zainteresowań, organizacji młodzieżowych i innych form wychowawczej samorządności młodzieży.

Przedstawiony stan wychowawczego funkcjonowania na tle ogólnej struktury tradycyjnego systemu wynika przede wszystkim z braku racjonalnej koncepcji resocjalizacji nieletnich w zakładach poprawczych. Struktura wewnętrzna zakładu w tym zakresie ukształtowała się na podstawie mechanicznego przeniesienia statutowych zadań i środków wycho-

¹⁸ W tych warunkach wychowankowie opuszczający zakład, mimo posiadania niekiedy formalnych kwalifikacji, nie są przygotowani do podjęcia pracy zawodowej w wyuczonym zawodzie.

¹⁹ Odpowiada to koncepcji izolacji nieletnich w zakładach poprawczych i tradycji sięgającej odległych czasów, gdy nieletni przebywali w więzieniu razem z dorosłymi przestępcami. Również wszystkie systemy rzekomo wychowawcze: dyscyplinarny, progresywny, eklektyczny itp. odnoszą się do internatu zakładu poprawczego.

wawczych do praktycznej działalności resocjalizacyjnej. Elementy systemu, odpowiadające tym środkom i realizujące cele cząstkowe nie są odnoszone do konkretnego i realnego celu ogólnego jako podstawy ich koordynacji i integracji.



Ryc. 1. Schemat struktury tradycyjnego systemu wychowawczego

Tradycyjny system wychowawczy zakładu poprawczego słabo jest również zróżnicowany na elementy podrzędne w pionie wychowawców. Istniejący jego podział odpowiada w zasadzie tylko formalno-organizacyjnym wymaganiom. Pion wychowawców różnicuje się według hierarchii władzy, podziału pracy oraz organizacyjnej, związkowej i partyjnej przynależności. W strukturze pionowej, odpowiadającej hierarchii władzy, pracownicy tworzą trzy elementy: szeregowych pracowników, kierowników poszczególnych ogniw i kierownictwo zakładu; w strukturze zaś poziomej, odpowiadającej podziałowi pracy i przynależności organizacyjnej — rady pedagogiczne internatu, szkoły i warsztatu oraz łącznie radę pedagogiczną zakładu, ognisko ZNP i POP.

Elementy te zarówno w strukturze pionowej, jak i poziomej, tak wewnątrz jak i w relacjach między sobą realizują przede wszystkim swoje formalno-organizacyjne zadania. Podstawowa natomiast działalność wychowawcza oparta jest na tradycyjnej indywidualistycznej technice pedagogicznej. Stąd też w tej najważniejszej dziedzinie działalności zakładu nie odczuwana nawet była w szerszym zakresie potrzeba integracji i współdziałania.

W tych warunkach rzeczywiście brak było integracji i współdziałania wyżej wymienionych elementów systemu w pionie wychowawców między sobą oraz między nimi a kierownictwem zakładu z jednej strony i między pracownikami a wychowankami z drugiej. Ekskluzywne w zasadzie ogniwa, jak ilustruje ryc. 1, integrowane były w pewnym stopniu, zwłaszcza w aspekcie organizacyjno-administracyjnym, w kierownictwie zakładu poprzez kierowników poszczególnych ogniw. Więż służbowa stanowiła także jedyny w zasadzie oficjalny i trwały kanał przepływu informacji w systemie wychowawczym badanego zakładu. Próby integrowania systemu podejmowane były jednokierunkowo od kierownictwa w dół w formie poleceń i zarządzeń oraz w indywidualnych kontaktach kierownictwa z pracownikami poszczególnych elementów rozproszonych w czasie i przestrzeni.

Udział natomiast rady pedagogicznej w integrowaniu systemu i koordynowaniu czynności wychowawczych był minimalny. Nieokreślone bliżej w przepisach funkcje rady pedagogicznej, poza tym, że jest ona organem doradczym dyrektora zakładu, czyniły z niej bierny element systemu. Sporadyczne posiedzenia rady, które umożliwiały bezpośrednie kontakty wszystkim pracownikom zakładu, dotyczyły ogólnych spraw organizacyjno-administracyjnych. Znamienne dla tego rodzaju działalności rady było to, że okresowej i rocznej klasyfikacji uczniów w szkole dokonywała rada pedagogiczna szkoły bez udziału rady pedagogicznej internatu.

Procesom integracji i współdziałania w badanym zakładzie nie sprzyjały przede wszystkim, jako właściwe dla tradycyjnego systemu wychowawczego, autokratyczny styl kierowania pracownikami i wychowankami oraz liniowa w zasadzie organizacja społeczna zakładu. Liniowa organizacja wyznaczana w znacznym stopniu przez autokratyczny styl kierowania, oparta na prostych stosunkach nadrzędności i podporządkowania, nie zapewnia prawidłowego funkcjonowania złożonego systemu wychowawczego.

Tradycyjny system wychowawczy zakładu poprawczego scharakteryzować można najogólniej słowami J. Chałasińskiego, który pisze: „Bezowocność większości wysiłków współczesnego wychowania młodzieży wiąże się z faktem, że obiektem wychowania czyni się niezorganizowaną społecznie masę młodzieży, masę, w której jest miejsce na psychologię tłumu, a nie ma miejsca na procesy społeczne, organizujące zbiorową odpo-

wiedzialność za wspólne wielkie dzieło. Co więcej, wychowanie to opiera się z drugiej strony na nie zorganizowanej masie nauczycieli, wśród których znowu jest miejsce na rutynę zawodową i na indywidualne poczucie odpowiedzialności zawodowej i obywatelskiej, a brak procesów społecznych, organizujących i podtrzymujących poczucie zbiorowej odpowiedzialności społeczno-moralnej"²⁰.

Tym też przede wszystkim tłumaczy się partykularyzm pracowników zakładu w pracy wychowawczej z młodzieżą i w stosunkach między sobą, destrukcyjne i konfliktowe stosunki w płaszczyźnie formalnej i nieformalnej między pracownikami i między nimi a kierownictwem zakładu, a także między pionem wychowawców a pionem młodzieży.

Rozbieżność funkcji społecznych zakładu poprawczego i brak na tym tle spójności systemu wychowawczego w pionie wychowawców ułatwia w konsekwencji swobodne funkcjonowanie destrukcyjnej organizacji nieformalnej młodzieży i jej destrukcyjną integrację przeciwko wychowawcom i ich oddziaływaniom i szerzej przeciwko całemu społeczeństwu²¹. Wyobcowanie się pionu młodzieży z systemu wychowawczego, niespójność systemu i niezdolność do samodoskonalenia się świadczą o patologicznym w zasadzie funkcjonowaniu tradycyjnego systemu wychowawczego zakładu poprawczego²².

Na podstawie wyników badań nad funkcjonowaniem tradycyjnego systemu przygotowano projekt jego doskonalenia i podjęto w badanym zakładzie pierwsze próby w tym kierunku. Podstawowym założeniem programu doskonalenia było maksymalne zintegrowanie badanego systemu wychowawczego; osiągnięcie wychowawczej integracji pionu młodzieży i pozytywnej integracji pionu wychowawców oraz integracji obu tych pionów, opartej na stosunkach wychowawczych. Projektowane innowacje zmierzały w trzech podstawowych kierunkach: 1) wprowadzenia nowych elementów systemu i form wychowawczej regulacji autonomicznej aktywności społecznej wychowanków, odpowiadających ich potrzebom i zainteresowaniom (małe grupy półformalne, koła zainteresowań i inne formy samorządności młodzieży); 2) doskonalenia dotychczasowych form pracy w podstawowych elementach systemu — grupie wychowawczej, klasie szkolnej i zespole kształcenia zawodowego (odpowiedniość ich struktury, wykorzystanie nowych wymienionych wyżej elementów itp.); 3) doskonalenia struktury i organizacji w pionie wychowawców (przewyciężenie autokratycznego stylu kierowania i liniowej organizacji, stworzenie optymalnego układu przepływu informacji itp.).

²⁰ J. Chałasiński, *Spółczeństwo i wychowanie*, Warszawa 1969, s. 101.

²¹ Zjawisko to przedstawiłem szerzej w artykułach: *Psychosocjologiczna interpretacja „drugiego życia” w zakładach poprawczych*, Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny 1969, nr 3 i *Kontrola wychowawcza organizacji nieformalnej młodzieży w zakładzie poprawczym*, Przegląd Penitencjarny i Kryminologiczny 1973, nr 2.

²² Por. A. Podgórecki, *Patologia życia społecznego*, Warszawa 1969, s. 26 - 28.

W wyniku realizacji niektórych projektowanych innowacji uzyskano pewne rezultaty zgodne z oczekiwaniami. Dzięki wprowadzeniu nowych elementów i ogniw w strukturze zakładu, przede wszystkim małych grup, rozbito destrukcyjną uprzednio organizację nieformalną wychowanków, skutkiem czego, na pewien okres czasu wzmocniono wychowawczą integrację niektórych grup wychowawczych²³. Generalnie jednak, próby doskonalenia badanego systemu wychowawczego w oparciu o siły i możliwości istniejące w tym zakładzie kończyły się niepowodzeniem, mimo że projekt innowacji nie zawierał w sobie jakichś rewolucyjnych zmian: był w zasadzie zgodny z istniejącymi przepisami i ogólnymi tendencjami resortu sprawiedliwości odnośnie do doskonalenia pracy w podległych mu zakładach poprawczych²⁴, nie wykraczał też poza ogólnie przyjęte elementarne zasady pedagogiki.

IV. KONCEPCJA ZINTEGROWANEGO FUNKCJONOWANIA SYSTEMU WYCHOWAWCZEGO

Model zintegrowanego systemu wychowawczego zakładu poprawczego oparty jest na wynikach badań nad funkcjonowaniem tradycyjnego systemu i nad procesem wdrażania do niego innowacji — ich efektów pedagogicznych i warunków sprzyjających ich realizacji²⁵. Jego koncepcja kształtowała się w całym toku prowadzonych badań i ich rozszerzania od badań diagnostycznych po próby wdrażania modelu we fragmentach w praktyce. Teoretyczne zaplecze modelu stanowi teoria organizacji i kierownictwa, zwłaszcza jej aspekt socjologiczny i prakseologiczne zasady.

Proponowany model systemu wychowawczego zakładu poprawczego zakłada przede wszystkim przezwycięzenie trój liniowej organizacji tradycyjnego systemu jako podstawy przepływu informacji; stworzenie natomiast warunków dla jak najszerszego jej przepływu jako podstawy współdziałania tak w pionach wychowawców i młodzieży, jak i między tymi pionami w trzech podstawowych ogniwach zakładu — szkole, warsztacie i internacie. Wymaga to uaktywnienia bądź utworzenia na zasadzie koordynacji nowych elementów i ogniw systemu.

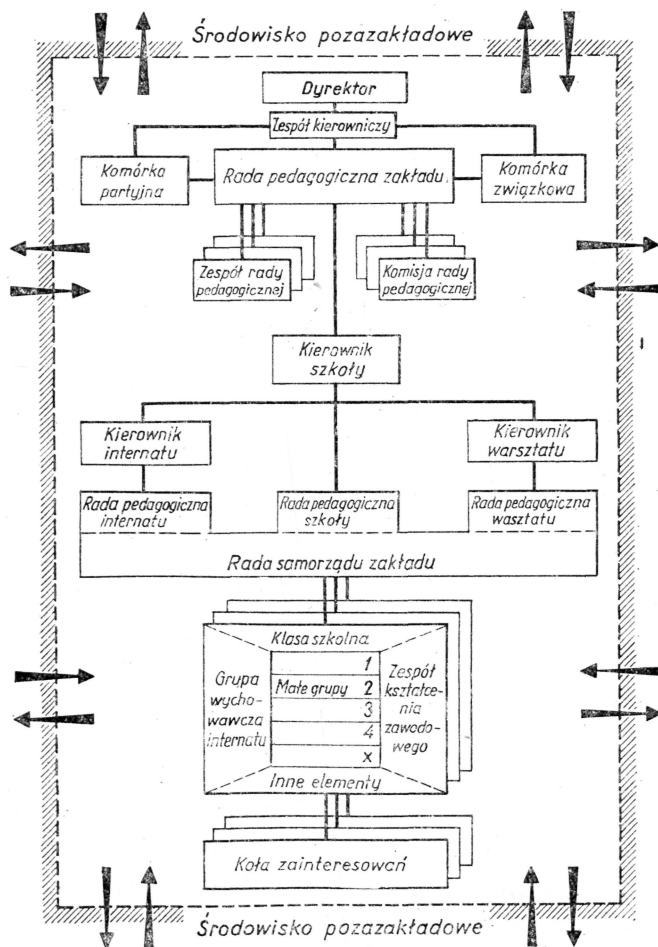
Dla tych celów model przewiduje w strukturze pionu wychowawców uaktywnienie na nowych zasadach Rady Pedagogicznej Zakładu (przy zachowaniu rad pedagogicznych trzech ogniw) i utworzenie Zespołu Kie-

²³ Zob. J. Włodarek, *Kontrola wychowawcza organizacji nieformalnej ...*, op. cit.

²⁴ Zob. wypowiedź ówczesnego wicedyrektora Departamentu Spraw Nietletnich Min. Sprawiedliwości W. Czajki, *Zadania zasadnicze — podniesienie sprawności resocjalizacyjnej*, „Gazeta Sądowa i Penitencjarna” 1969, nr 3.

²⁵ Niektóre przyczyny trudności wdrażania innowacji w badanym systemie wychowawczym, w świetle słabej jego więzi ze środowiskiem, ukazałem w artykule *Funkcjonowanie systemu wychowawczego ...*, op. cit.

rowniczego oraz pełne włączenie w działalność wychowawczą i organizacyjną zakładu organizacje związkową i partyjną.



Ryc. 2. Schemat struktury modelu systemu wychowawczego

Rada Pedagogiczna Zakładu stanowi tu główne ogniwo integrujące pion dorosłych oraz koordynujące działalność wychowawczą poszczególnych pracowników i elementów systemu. Przy tym działalność Rady polega nie na sporadycznych zebraniach, a na ciągłej i systematycznej pracy w wyspecjalizowanych zespołach i doraźnie powoływanych komisjach. Zadaniem zespołów i komisji jest doskonalenie bieżącej pracy w zakładzie na właściwych im odcinkach oraz przygotowywanie materiałów i projektów usprawnień dla Rady Pedagogicznej i Zespołu Kierowniczego. Wyznaczany przez tę strukturę kolektywny styl pracy pionu wychowawców przewyższa indywidualistyczną technikę pedagogiczną i partykularyzm poszczególnych pracowników bądź ogniw w pracy wychowawczej.

Również wprowadzenie do struktury kierownictwa zakładu nowego elementu Zespołu Kierowniczego ma określone konsekwencje dla funkcjonowania systemu. Zespół ten tworzą dyrektor zakładu i jego zastępcy, kierownicy podstawowych ogniw, przedstawiciele organizacji związkowej i partyjnej. Taki skład zespołu daje odpowiednie podstawy i przesłanki dla optymalnych decyzji, podejmowanych przez dyrektora zakładu. Stwarza także korzystne warunki dla pełnej realizacji funkcji kierowniczych: planowania, organizowania i kontrolowania. Wreszcie odpowiednio do zespołowego charakteru pracy pionu wychowawców w kierownictwie i radzie pedagogicznej ulegnie zmianie autokratyczne kierowanie zakładem na kolegialne i demokratyczne, właściwe dla systemu wychowawczego.

Model zawiera również znaczne zmiany w strukturze pionu młodzieży w porównaniu z systemem tradycyjnym. Wprowadza przede wszystkim nowe elementy służące wychowawczej kanalizacji autonomicznej aktywności społecznej młodzieży poprzez zaspokajanie jej potrzeb i zainteresowań. Do nich należą małe grupy koleżeńskie odpowiadające potrzebom wspólnego życia i innym potrzebom społeczno-emocjonalnym młodzieży. Grupy te, funkcjonujące w tradycyjnym systemie nieformalnie, są źródłem konfliktów i napięć zarówno w pionie młodzieży, jak i w stosunkach z pionem wychowawców. Częściowe chociażby ich sformalizowanie w systemie oraz wytyczenie im celów i zadań na gruncie istniejących nieformalnych więzi między wychowankami w tych grupach stwarza odpowiednie warunki do sprawnego i wychowawczego rozbijania grup destrukcyjnych, wzmacniania postaw pozytywnych itp. Małe grupy na w pół formalne, jak wynika z przeprowadzonych badań, stwarzają najbardziej korzystną płaszczyznę dla wychowawczej integracji między samymi wychowankami, jak i między nimi a wychowawcami. W końcu mogą one być w pełni wykorzystane do psycho- i socjoterapii, nie stosowanej w zasadzie obecnie w resocjalizacji nieletnich w zakładach poprawczych.

Kanalizowaniu autonomicznej aktywności młodzieży służą przede wszystkim przewidziane w modelu koła zainteresowań i organizacje młodzieżowe, które łączą w sobie możliwości zaspokajania potrzeb psychospołecznych z rzeczowymi i kształcącymi zainteresowaniami młodzieży²⁶. Wszakże koła zainteresowań ze względu na cel wychowawczego kanalizowania aktywności społecznej wychowanków muszą odpowiadać ich istotnym zainteresowaniom, w przypadku chłopców — technicznym, konstrukcyjnym, sportowym itp. Preferowane w tradycyjnym systemie koła recytatorskie, czytelnicze itp. mijają się całkowicie z ich celem z resocjalizacyjnego punktu widzenia. Przy tym w modelu działalność kół wiąże się pośrednio z działalnością programową szkoły i warsztatu szkolnego.

²⁶ Zob. A. Kamiński, *Aktywizacja i uspołecznianie uczniów w szkole podstawowej*, Warszawa 1960, s. 189 - 194.

Koła zainteresowań, skupiające młodzież z różnych grup wychowawczych czy klas szkolnych, stwarzają szerszą niż małe grupy płaszczyznę integracji wychowawczej pionu młodzieży, jak i jego z wychowawcami.

Wreszcie nowym elementem w modelu integrującym młodzież w płaszczyźnie całego zakładu i pionu młodzieży z pionem wychowawców, jest Rada Samorządu jako organ przedstawicielski wszystkich elementów struktury pionu młodzieży — nowych i tradycyjnych (grup wychowawczych, klas szkolnych i zespołów kształcenia zawodowego), w którym uczestniczą również przedstawiciele pionu wychowawców — rad pedagogicznych poszczególnych ogniw. Samorząd wychowanków w zakładzie poprawczym oparty na psycho-socjologicznych i pedagogicznych, a nie administracyjnych podstawach stwarza, co potwierdzają pierwsze próby w badaniach, ogromne możliwości wykorzystania sił społecznych pionu młodzieży w kierowaniu procesem wychowawczym²⁷.

Model postuluje w końcu pewne zmiany w strukturze tradycyjnych elementów systemu — klasie szkolnej, zespole kształcenia zawodowego i grupie wychowawczej. Zmiany te dotyczą wprowadzenia odpowiedniości struktury i składu osobowego wychowanków w tych elementach oraz podporządkowania działalności zespołu kształcenia zawodowego i grupy wychowawczej i w ogóle warsztatu szkolnego i internatu działalności szkoły²⁸. Ułatwi to przede wszystkim pracownikom koordynację czynności wychowawczych oraz kontrolę wychowawczą nad wychowankami. Wzmocni również integrację między wychowankami na gruncie działalności tych trzech ogniw systemu.

Odpowiedniość struktury tych elementów stwarza m. in. możliwości wykorzystania małych grup i sił społecznych tkwiących u ich podłoża w pracy dydaktycznej poprzez nauczanie zespołowe. Wyniki badań potwierdzają w pełni przydatność i wyższą efektywność nauczania zespołowego w porównaniu z metodami tradycyjnymi w szkołach dla młodzieży nieprzystosowanej społecznie²⁹. Wszakże należy sobie w pełni uświadomić, że nauczanie w szkołach i warsztatach zakładów poprawczych wymaga bardziej gruntownych zmian, przede wszystkim przewyższenia tradycyjnego nauczania klasowo-lekcyjnego, a także bardziej odpowiedniego dla tej kategorii młodzieży dostosowania programów szkolnych, podręczników i innych pomocy naukowych.

²⁷ J. Włodarek, *Kontrola wychowawcza organizacji nieformalnej ...*, op. cit.

²⁸ Podporządkowanie działalności szkoły pozostałych ogniw na wzór „normalnej” szkoły z internatem implikuje wyraźne określenie istoty zakładu poprawczego jako szkoły o specjalnym charakterze. Jest to uzasadnione chociażby tym, że większość wychowanków w zakładach poprawczych realizuje obowiązki szkolny. Rozwiązanie to w konsekwencji uprościłoby strukturę organizacyjną — zbędny byłby tu np. specjalny dyrektor zakładu; byłby nim po prostu dyrektor szkoły. Przyczyniłoby się także do większej integracji całego systemu wychowawczego.

²⁹ Zob. T. Zaworski, *Postawa chłopców społecznie niedostosowanych wobec zajęć szkolnych*, Poznań 1967.

W końcu, jak to ilustruje ryc. 2, model postuluje rozwinięcie jak najszerszej, dwustronnej współpracy zakładu ze środowiskiem. Utrzymanie przez zakład ścisłej więzi ze środowiskiem jest warunkiem aktualizowania się jego funkcji resocjalizacyjnej, tzn. m. in. wprowadzania wychowanka do coraz szerszych i liczniejszych grup środowiska pozazakładowego i uczenia go pełnienia w nich odnośnych ról społecznych, a także wewnętrznego rozwoju i samodoskonalenia się systemu wychowawczego zakładu poprawczego³⁰.

Na zakończenie raz jeszcze pragnę podkreślić, że przedstawiony tu model odnosi się tylko do płaszczyzny strukturalno-organizacyjnej systemu wychowawczego zakładu poprawczego. Sama oczywiście struktura, choćby najdoskonalsza, nie zapewnia jeszcze integralnego, ze względu na realizację celów wychowawczych, funkcjonowania systemu. Integralne funkcjonowanie systemu determinują przede wszystkim konkretni ludzie, wszakże na podłożu określonej struktury i za pomocą określonych środków, metod i technik oddziaływania wychowawczego.

W systemie wychowawczym, w odróżnieniu od wszystkich innych systemów społecznych, podstawą integracji i współdziałania dwu podstawowych jego elementów — wychowanków i wychowawców, jest stosunek wychowawczy. Przy braku tego rodzaju stosunków — ich nawiązywania i podtrzymywania, zwłaszcza ze strony wychowawców — nie ma możliwości integracji systemu wychowawczego i realizacji procesu resocjalizacji nieletnich w ogóle. Proponowany tu model systemu stwarza niewątpliwie sprzyjające warunki dla nawiązywania i utrzymywania stosunków wychowawczych.

LE MODÈLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF DE L'ÉTABLISSEMENT DE CORRECTION

Résumé

Cet article constitue un essai de préparation d'un modèle du système éducatif de l'établissement de correction dans la catégorie de la structure et de l'organisation sociale. C'est en même temps un essai de surmonter le système éducatif conçu de la manière traditionnelle et technique, comme un ensemble des moyens, méthodes et techniques des réactions éducatives.

Ce sont des recherches menées depuis des années par l'auteur qui constituent une base du modèle proposé et qui portent sur le fonctionnement et sur l'amélioration du système éducatif traditionnel de l'établissement de correction. L'analyse du fonctionnement du système traditionnel ainsi que du modèle est appuyée sur

³⁰ Wskazać tu można na trzy podstawowe funkcje więzi zakładu poprawczego ze środowiskiem: 1) resocjalizacyjną ze względu na wychowanka (wprowadzanie go do pożądanych wychowawczo grup społecznych środowiska i uczenie odnośnych ról społecznych), 2) organizującą i kontrolującą środowisko przez zakład ze względu na proces resocjalizacji, 3) kontrolującą funkcjonowanie zakładu przez środowisko. Zob. J. Włodarek, *Funkcjonowanie systemu wychowawczego ...*, op. cit.

le principe, qu'au fur et à mesure que le système du fonctionnement est mieux exercé, augmente aussi la différenciation intérieure sur les éléments intégrants et en même temps augmente l'intégration des éléments particuliers et de tout le système.

Le système éducatif traditionnel non visé à la formation de la structure sociale voulue s'est différencié faiblement sur les éléments subordonnés. Sa structure a été créée par trois liens en principe s'isolant: l'école, l'atelier scolaire et l'internat. Le manque de coordination entre ces liens à l'échelle des éducateurs résultait du manque de l'intégration et de la coordination des actions et des buts partiels autour du but général, de la direction autocratique de l'établissement et de l'organisation linéaire comme le système fondamental de l'écoulement des informations. Dans ce système le pion de la jeunesse ne se soumettant aux influences éducatives non intégrées s'est aliénée de ce système, en créant l'organisation destructive quasi non-formelle.

Le modèle proposé suppose de vaincre le système d'organisation trinéaire par la création du découlement universel des informations à la manière horizontale et verticale et de créer ou d'activer de nouveaux éléments dans la structure du système, rendant possible une coordination et l'intégration. Le modèle intégré de la structure du système implique le changement du style autocratique de la direction sur la direction démocratique. Enfin ce modèle suppose l'introduction de nouveaux éléments dans la structure à l'échelle de la jeunesse (de petits groupes semiformels, des cercles d'intérêt et d'autres formes de l'autogestion de la jeunesse) rendant possible une canalisation éducative de son activité autonome et en créant une plate-forme favorable de l'intégration à l'échelle des éducateurs et de la jeunesse.