

## ŚRODOWISKO SZKOŁY PRZYWIĘZIENNEJ W DESKRYPCJACH UWIEŻIIONYCH UCZNIÓW

W artykule zostały zaprezentowane wyniki badań ankietowych, którymi objęto 52 skazanych mężczyzn – uczniów Centrum Kształcenia Ustawicznego przy Zakładzie Karnym w Stargardzie. Zbadano postrzeganie przez nich wybranych elementów środowiska szkoły przywieźiennej. Ustalono, jak opisują siebie w roli ucznia oraz jakie cechy i zachowania przypisują swoim nauczycielom. Zarazem zwrócono się do nich, by oszacowali resocjalizacyjną wartość nauczania oraz podali propozycje ewentualnych zmian w środowisku szkoły.

Przeprowadzone badania ukazały problematyczny przebieg edukacji badanych mężczyzn. Głównym motywatores podjęcia przez nich nauki w szkole przywieźiennej była chęć zdobycia nowych lub dodatkowych kwalifikacji, a także pragnienie opuszczenia celi. Badania dały również podstawę do tego, by stwierdzić, że swym aktualnym nauczycielom uczniowie przypisywali przede wszystkim posiadanie szerokiej wiedzy z zakresu nauczanego przedmiotu. Jednocześnie uznali, że kadry pedagogiczne brak umiejętności rozbudzania w uczniach motywacji do zmiany. Nauczanie okazało się mieć w odczuciu respondentów umiarkowaną rangę w porównaniu z innymi środkami, którym przypisuje się wartość resocjalizacyjną. Uczniowie wskazali pewne mankamenty środowiska szkoły przywieźiennej. Ich eliminacja mogłaby przyczynić się na zwiększenie wartości nauczania w warunkach zakładu karnego. Największe zastrzeżenia budziła w uczniach zbyt wąska i przestarzała oferta kształcenia. Wiele krytycznych uwag mieli na temat bazy materialnej szkoły. Ich niezadowolenie budziło zwłaszcza nazbyt skromne wyposażenie w przybory szkolne oraz brak w celach warunków do pracy umysłowej.

*Słowa kluczowe:* szkolnictwo przywieźienne, resocjalizacja przez nauczanie, zakład karny

### Wprowadzenie

W artykule zaprezentowano wyniki badań empirycznych obrazu środowiska szkoły przywieźiennej, jaki mają jej uczniowie. Zakładając, że środowisko szkolne to wszystkie czynniki instytucjonalne, personalne i dydaktyczne w niej występujące (Gryniuk, Tuszyńska-Bogucka, 2004), analizie poddano jego wybrane elementy, a mianowicie: samoprezentację w roli ucznia, charakterystykę nauczycieli dokonaną przez skazanych, ich opinie o wartości nauczania jako środka resocjalizacji oraz o potrzebie zmian w funkcjonowaniu placówki.

Przeprowadzona kwerenda biblioteczna daje podstawę do tego, by stwierdzić, że problematyka krajowego szkolnictwa przywieźiennego pojawia się w opracowaniach naukowych sporadycznie<sup>1</sup>. Tymczasem jest to zagadnienie ważne i aktualne.

<sup>1</sup> Dotarto do kilkunastu pozycji z zakresu szkolnictwa przywieźiennego, m.in. Sapia-Drewniak (2012), Iwanicki (2004, 2007, 2010), Widelak (2011), Pecyna (2015).

Zdobycie wykształcenia i odpowiednich kwalifikacji zawodowych staje się bowiem warunkiem znalezienia zatrudnienia na nietłym rynku pracy. A posiadanie pracy to czynnik nieodzowny powodzenia procesu społecznej readaptacji ekswieźniów.

Problematyka szkolnictwa przywężziennego jest ważna i aktualna także dlatego, że w populacji skazanych przeważają osoby słabo wykształcone<sup>2</sup>, z których wiele cierpi na analfabetyzm funkcjonalny (Woźniakowska i in., 2006). Potrzeba uzupełnienia wykształcenia lub kwalifikacji przez te osoby jest więc palącą. Możliwość jej zaspokojenia gwarantuje Ustawodawca (*Ustawa Kodeks Karny Wykonawczy z dnia 6 czerwca 1997 r.*), stwierdzając m.in.:

- „W zakładach karnych prowadzi się nauczanie obowiązkowe w zakresie szkoły podstawowej i gimnazjum, a także umożliwia się nauczanie w zakresie ponadpodstawowym (ponadgimnazjalnym) i na kursach zawodowych (...)” (art. 130 § 1).
- „Skazani mogą za zgodą dyrektora zakładu karnego uczyć się w szkołach poza obrębem zakładu karnego, jeżeli spełniają ogólnie obowiązujące wymagania w oświacie publicznej, zachowują się poprawnie oraz nie zagrażają porządkowi prawnemu” (art. 131 § 5).

Do nauczania w trakcie pozbawienia wolności kwalifikuje się:

- 1) obligatoryjnie – co dotyczy osadzonych, którzy nie ukończyli 18. roku życia i są zobowiązani do realizacji obowiązku szkolnego na podstawie ustawy o systemie oświaty;
- 2) na wniosek działu penitencjarnego zakładu – co z kolei odnosi się do osadzonych, którym zalecono podjęcie nauki w indywidualnym programie oddziaływania;
- 3) w odpowiedzi na prośbę osadzonego o podjęcie nauki lub jej kontynuację w określonym typie szkoły (*Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 lutego 2004 r.* (Dz. U. z dn. 9 marca).

Zgodnie ze stanem na dzień 1 lutego 2018 r. podjęcie nauki przez osoby uwięzione było możliwe w ramach 20 przywężziennych centrów kształcenia ustawicznego (CKU), dysponujących 28 oddziałami szkolnymi, począwszy od 8-klasowej szkoły podstawowej (4 oddziały) i gimnazjum (5), poprzez liceum ogólnokształcące (16), a kończąc na szkole policealnej (2). Ofertę edukacyjną dopełniały istniejące przy 19 centrach kwalifikacyjne kursy zawodowe, umożliwiające kształcenie w 22 zawodach, m.in.: kucharza (w 9 centrach), monterza zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie (7), ślusarza (6), stolarza (5), elektryka (4)<sup>3</sup>.

Jak wynika z cyklicznie opracowywanych przez Służbę Więzienną sprawozdań, co roku nauczaniem w szkołach przywężziennych obejmowanych jest kilka tysięcy skazanych, np. w roku szkolnym 2016/2017, w dniu zakończenia roku szkolnego odnotowano 4313 słuchaczy (5,8% populacji przebywających w zakładach karnych i aresztach śledczych) (BP CZSW, 2017). Najwięcej uczniów skupiły

<sup>2</sup> Według danych z 15 czerwca 2016 r. 59 644 z ponad 71 700 osadzonych (a zatem ponad 83%) to osoby z co najwyżej wykształceniem zawodowym (Biuro Penitencjarne Centralnego Zarządu Służby Więziennej (BP CZS) 2016 a).

<sup>3</sup> <http://www.sw.gov.pl/strona/do-pobrania> (17.02.2018).

kwalifikacyjne kursy zawodowe – 2809, a następnie licea ogólnokształcące – 1287. Do gimnazjów uczęszczało 154 skazanych, do szkół policealnych – 63, nie było natomiast zainteresowanych nauką na poziomie podstawowym (BP CZSW, 2017).

## Badania własne

Jeden z zakładów karnych umożliwiających naukę szkolną w trakcie odbywania kary pozbawienia wolności mieści się w Stargardzie w województwie zachodniopomorskim. We wrześniu 2016 r. pod kierunkiem 19-osobowej kadry nauczycielskiej w tutejszym CKU naukę rozpoczęło 90 skazanych mężczyzn, w tym:

- 38 w liceum ogólnokształcącym (po 19 uczniów w semestrze I i II),
- 54 na zawodowych kursach kwalifikacyjnych<sup>4</sup> (w ramach dwóch specjalności – ślusarz oraz kucharz)<sup>5</sup>.

CKU w Stargardzie stało się terenem badań. Ich przedmiotem były wybrane czynniki instytucjonalne, personalne i dydaktyczne, składające się na środowisko tej placówki. Celem natomiast poznanie, jak uczniowie je charakteryzują, włącznie z ustaleniem, czy są wśród nich takie, które mogą blokować proces resocjalizacji przez nauczanie.

Na etapie opracowania podstaw metodologicznych badań własnych sformułowano także problem badawczy: jak skazani charakteryzują wybrane aspekty środowiska szkoły, do której uczęszczą w trakcie odbywania kary pozbawienia wolności?

Jego uszczegółowienie stanowią następujące pytania:

1. Jak przedstawia się samoprezentacja badanych w roli uczniów?
2. Jakie cechy i zachowania przypisują badani swoim nauczycielom ze szkoły przywieziennej?
3. Jak badani zapatrują się na wartość nauczania jako środka resocjalizacji?
4. Które spośród czynników konstytuujących środowisko szkoły zdaniem badanych są barierami dla resocjalizacji przez nauczanie i jakie w związku z tym zmiany proponują wprowadzić?

Badania przeprowadzono z zastosowaniem kwestionariusza ankiety. Składała się ona z 30 pytań dopełnienia, w większości zaopatrzonych w listę odpowiedzi do wyboru, przy czym niekiedy można było wytypować więcej niż jedną opcję. W niektórych przypadkach zadanie respondentów polegało na przypisaniu poszczególnym opcjom punktów, w zależności od tego, z jaką w ich mniemaniu intensywnością występuje dane zjawisko. O wypełnienie kwestionariusza zwrócono się bezpośrednio w trakcie trwania zajęć szkolnych do 54 uwięzionych uczniów<sup>6</sup>. Po wstępnej selekcji zebranego materiału i odrzuceniu niekompletnie wypełnionych ankiet do dalszej analizy zakwalifikowano wypowiedzi 52 osadzonych. Byli wśród nich:

- uczniowie I i II semestru LO (11 i 9 osób),

<sup>4</sup> Dwaj uczniowie uczęszczali równocześnie do LO i na kurs kwalifikacyjny.

<sup>5</sup> Informacje uzyskane z Sekretariatu CKU w Stargardzie, 27.11.2016 r.

<sup>6</sup> W szkołach przywieziennych problemem jest niska frekwencja na zajęciach szkolnych. W roku szkolnym 2014/2015 frekwencja wynosiła średnio 72,62% (BP CZSW, 2015).

- słuchacze III semestru kursu kwalifikacyjnego o specjalności kucharz (10),
- słuchacze I i II semestru kursu kwalifikacyjnego o specjalności ślusarz (22).

Respondenci byli w różnym wieku – najmłodszy miał 20 lat, a najstarszy 53, choć najliczniejsza okazała się grupa między 20. a 30. rokiem życia (36 osób). Badani znaleźli się w izolacji penitencjarnej z powodu popełnienia różnych przestępstw, jednak uderzające było, że aż 25% z nich odbywa wyrok za zabójstwo. Ponadto w biografii wielu zaznaczyło się zjawisko drugoroczności (odnotowano 32 takie przypadki), niekiedy wielokrotnej (13); niepowodzenie w nauce szkolnej wiązało oni głównie z własnymi zaniedbaniami (najczęściej wskazując wagary jako przyczynę).

## Wyniki badań i dyskusja

### *Samoprezentacja w roli ucznia*

Samoprezentacja jest rozumiana jako „system wypowiedzi o sobie” (Kozielecki, 1986, s. 90). Jak zauważyła Ewa Kołodziejska (2007), mogą być one opisem siebie (sądy opisowe), opisem własnych pragnień i aspiracji (sądy o standardach), mogą także polegać na wartościowaniu prezentowanych cech (sądy wartościujące). W badaniach własnych ujęto dwie pierwsze kategorie, by rozpoznać samoprezentację skazanych w roli uczniów.

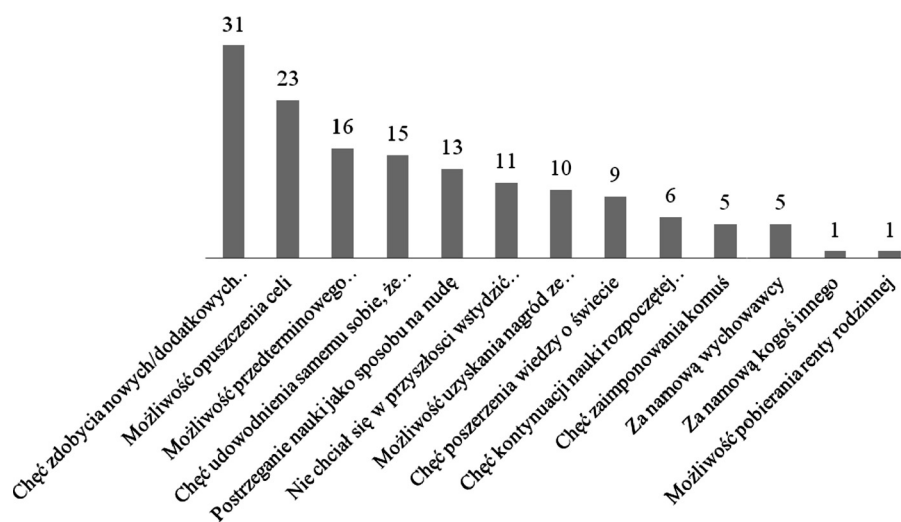
Najpierw ustalono motywacje podjęcia przez respondentów nauki w szkole przywieźniowej. Otrzymano wyniki zbieżne z informacjami nad stanem szkolnictwa przywieźniowego w latach 2005–2009, opublikowanymi przez Najwyższą Izbę Kontroli (2010)<sup>7</sup>. Najwięcej razy wybrzmiała chęć zdobycia nowych lub dodatkowych kwalifikacji (31 odpowiedzi) (wykres 1). Drugą z kolei najczęściej wymienianą przesłanką była możliwość opuszczenia celi (23). Mniej znaczące okazały się: perspektywa przedterminowego zwolnienia z odbywania kary (16), chęć udowodnienia samemu sobie, że się da radę (15) oraz postrzeganie nauki jako antidotum na nudę (13). Niektórzy skazani nie chcieli się w przyszłości wstydzić swojego wykształcenia przed własną rodziną względnie przed rodziną narzeczonej (11).

Należy zauważyć, że badani mężczyźni kierowali się zwykle więcej niż jedną racją (średnio na jednego badanego przypadło 2,5 odpowiedzi). Uderzające jest, że większość decyzji została podjęta ze względu na możliwość otrzymania konkretnych, mniej lub bardziej odległych, nagród. Po namyśle uznano jednak, że nie należy wartościować pobudek, ponieważ najważniejszy jest sam fakt wejścia w rolę ucznia, której wypełnianie może stać się przyczynkiem do zrewidowania przez osadzonego dotychczasowej hierarchii wartości i zmiany własnego życia.

Przeprowadzone badania pokazały również, że zdecydowana większość uczniów miała pewność co do tego, że ukończy szkołę czy kurs (30 osób). Niektórzy wytypowali odpowiedź „raczej ukończę” (8). Pozostałych kilkunastu (14)

<sup>7</sup> W badaniach NIK (2010) główną przyczyną podjęcia nauki w warunkach uwięzienia było pragnienie zdobywania nowych/dodatkowych kwalifikacji, następnie perspektywa przedterminowego zwolnienia z odbywania kary, zabicie czasu (co można utożsamić z przełamaniem nudy), a na miejscu czwartym – możliwość opuszczenia celi.

miało wątpliwości, czy im się to uda, w większości zakładając przerwanie edukacji, gdy ich wyrok dobiegnie końca (zebrano 12 takich odpowiedzi). Jeden skazany obawiał się niepowodzenia ze względu na swoje możliwości, a jeszcze inny brał pod uwagę, że zostanie wycofany z nauczania.



Wykres 1. Motywacje do podjęcia nauki w szkole przy ZK

Zaledwie nieco ponad ¼ respondentów była zainteresowana rozpoczęciem nauki na kolejnym szczeblu lub w innej formie w szkole przywięziennej (przy czym najczęściej wskazywaną opcją były kursy zawodowe), a niespełna połowa zadeklarowała, że chce się kształcić po opuszczeniu zakładu karnego (23 osoby). Pozostali albo nie udzielili jednoznacznej odpowiedzi (9), albo zdecydowanie odcięli się od dalszej nauki szkolnej, najczęściej uzasadniając swój wybór koniecznością podjęcia pracy zarobkowej, co nierzadko wiązało z wyjazdem za granicę.

### Cechy i zachowania nauczycieli szkoły przywięziennej

Modelowy nauczyciel to profesjonalista, skupiający pożądane w tym zawodzie cechy przedmiotowe i podmiotowe. Zdaniem Lucjana Olszewskiego (2000) aspekt przedmiotowy obejmuje m.in.: wiedzę ogólną, wiedzę o uczniu, wiedzę metodyczną oraz umiejętności dydaktyczne. Na aspekt podmiotowy składają się: cechy osobowości nauczyciela, uznawane przez niego wartości, motywy podjęcia pracy z dziećmi, posiadany program samorealizacji. W badaniach własnych przedstawiona koncepcja stała się podstawą do sformułowania katalogu pożądanych właściwości pedagoga w szkole przywięziennej. Jak jednak pisze Hubert Iwanicki (2004), błędem jest traktowanie tego typu placówek jako wyłącznie instytucji nauczających. Choć uczniowie tego typu szkół są dorośli, konieczny jest nacisk na przygotowanie ich do życia w społeczeństwie zgodnie z obowiązującymi normami. Stąd, oprócz oczywistego podnoszenia sprawności intelektualnej uczniów, powinnością nauczycieli szkół przywięziennych jest korygowanie oraz kompensowanie zaburzonych postaw i struktur osobowości

wychowanków, a także ukazywanie im nowych możliwości (Szecówka, 2007). Mając to na uwadze, wyodrębniono dodatkową grupę cech szczególnie istotnych w praktyce resocjalizacyjnej (tabela ). W sumie wyszczególniono 27 pożądanych własności nauczyciela szkoły przywiesziennej. Badani odnieśli się do każdej, by określić, ilu nauczycieli szkoły przywiesziennej, której są uczniami, ją posiada. Wybierali spośród opcji: a) wszyscy albo prawie wszyscy, b) połowa, c) niektórzy, d) dwóch, e) jeden oraz f) żaden. Poszczególnym odpowiedziom przypisano punkty od 5 (w przypadku pierwszej opcji) do 0 (w odniesieniu do ostatniej).

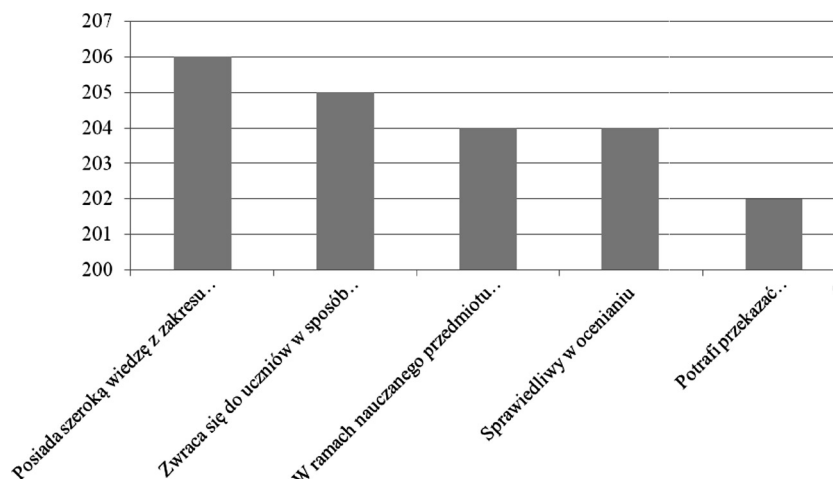
Tabela

Katalog cech pożądanych u nauczycieli szkoły przywiesziennej

Cechyprzedmiotowe	Ogólne własności podmiotowe	Cechy szczególnie przydatne w praktyce resocjalizacyjnej
Sprawiedliwy w ocenianiu	Widać u niego osobiste zaangażowanie w pracę	Bez uprzedzeń do skazanych
Ma szeroką wiedzę ogólną	Życzliwy	Cierpliwy
Zachęca uczniów do stawiania pytań i samodzielnego poszukiwania odpowiedzi	Potrafi słuchać ucznia	Daje uczniowi odczuć, że wierzy, iż nie powróci on do przestępstwa
Potrafi przekazać wiedzę/umiejętności w sposób zrozumiały	Empatyczny	Konsekwentny w decyzjach
Ma szeroką wiedzę z zakresu nauczanego przedmiotu	Ma poczucie humoru	Odporny psychicznie
Zwraca się do ucznia w sposób kulturalny	Wymagający wobec ucznia	Ma hobby, którym mógłby podzielić się z uczniami
Nawiązuje z uczniem indywidualny kontakt	Wymagający wobec siebie	Potrafi motywować ucznia do zmiany życia
Jasno przedstawia wymagania wobec uczniów	Można mu zaufać	Zależy mu, aby uczeń dokonał pozytywnej zmiany własnego życia
W ramach nauczanego przedmiotu potrafi przekazać wiedzę użyteczną	Prawdomówny	Zdecydowany w działaniu w sytuacjach konfliktowych, przemocy

Według skazanych ich nauczyciele mają szeroką wiedzę z zakresu nauczanego przedmiotu i stosunkowo wielu z nich potrafi pokazać jej użyteczne aspekty. Najczęściej skazani wskazywali również, że pedagodzy zwracają się do uczniów w kulturalny sposób (wykres 2).

Przeprowadzone badanie pozwoliło zidentyfikować jednocześnie cechy najrzadziej występujące wśród nauczycieli (wykres 3). Na czoło wysunął się brak umiejętności rozbudzania w uczniach motywacji do zmiany. Ponadto w odczuciu uczniów nauczyciele nie wierzą, że ich podopieczni nie wrócą do przestępstwa.

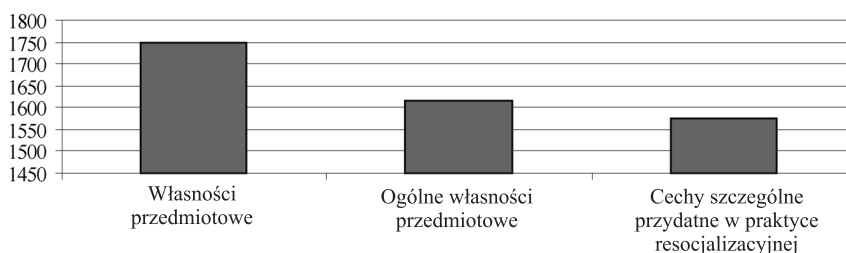


Wykres 2. Cechy nauczycieli – najczęściej występujące



Wykres 3. Cechy nauczycieli – najrzadziej występujące

Jak wynika z badań, nauczyciele najwyraźniej reprezentują cechy znamionujące przygotowanie merytoryczne, dydaktyczne i metodyczne (z grupy własności przedmiotowych) (wykres 4), natomiast słabo te, które są istotne w procesach korygowania oraz kompensowania zaburzonych postaw i struktur osobowości uwięzionych uczniów.



Wykres 4. Cechy posiadane przez nauczycieli według grup cech

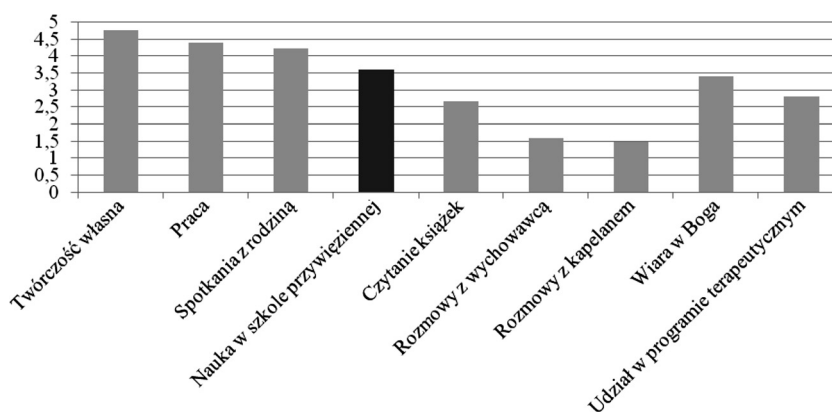
Ostatecznie w całym środowisku szkolnym wiele jest przykładów świadczących o braku kompetencji nauczycieli do realizacji zadań kompensacyjno-

rekcyjnych czy opiekuńczo-wychowawczych. Nie bez powodu Barbara Smolińska-Theiss (2015, s. 128) postawiła pytanie: „funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikw przeszłości czy współczesne wyzwanie?”.

### *Wypowiedzi odnośnie do nauczania jako środka resocjalizacji*

Rozsądnie realizowany proces nauczania w szkole przywiesziennej może być jednym z podstawowych czynników resocjalizacji, wpływając na kształtowanie właściwego systemu wartości, ukierunkowanie toku myślenia o charakterze przyczynowo-skutkowym, rozwinięcie odpowiedzialności za własne decyzje i czyny (Szecówka, 2001). Nauka przeciwdziała otępieniu intelektualnemu i w pewnym stopniu wyznacza nowe perspektywy życiowe, w tym przede wszystkim zwiększa szanse na znalezienie zatrudnienia po wyjściu na wolność (Pindel, 2009). Wyższy poziom wykształcenia sprzyja lepszemu samopoczuciu psychicznemu (Czapliński, 1994).

W badaniach własnych postanowiono poznać opinie skazanych na temat wartości uczęszczania do szkoły przywiesziennej. Zestawiono nauczanie z innymi środkami resocjalizacji, by respondenci mogli każdemu z nich nadać wartość wyrażoną w punktach od 0 (co oznaczało, że dany środek nie ma na nich pozytywnego wpływu) do 5 (wpływa wysoce pozytywnie). Przeprowadzona analiza pokazała, że uczęszczanie do szkoły przywiesziennej usytuowało się na czwartej pozycji z dziewięciu możliwych (wykres 5).



Wykres 5. Pozytywny wpływ środków resocjalizacji\*

\* W odniesieniu do części opcji, tj. twórczości własnej, pracy, spotkań z rodziną, rozmów z kapłanem, wiary w Boga oraz udziału w programie terapeutycznym respondenci mieli możliwość odpowiedzi „nie dotyczy”. Tego rodzaju sytuacje wyłączano z analizy badawczej.

Listę środków znaczących dla resocjalizacji otwierała twórczość własna w postaci rysowania, śpiewu, pisania bajek, tworzenia tekstów piosenek hip hop, gry na instrumencie, klejenia modeli, malowania, wykonywania metaloplastyki, origami. Tego typu działania nie są jednak powszechne w badanej populacji (podjęło je w sumie 12 skazanych). Podobne spostrzeżenie nasuwa się w odniesieniu do pracy, która choć – jak stwierdzili badani mężczyźni, ma na nich dobroczynny wpływ, jest



dostępna tylko dla niektórych (co jest typowe dla sytuacji w całym kraju<sup>8</sup>). Przed nauce ulokowały się także spotkania z rodziną. Ranga tego środka resocjalizacji była w literaturze przedmiotu podnoszona wielokrotnie, m.in. przez odniesienie do sytuacji, kiedy rodzina nie utrzymuje kontaktu z osadzonym (Machel, 2014).

### *Postulowane przez uczniów zmiany w środowisku szkoły*

W dalszym przebiegu badań skierowano do respondentów prośbę, by wskazali elementy środowiska szkoły przywieziennej, które w ich mniemaniu w swym obecnym kształcie negatywnie rzutują na resocjalizację przez nauczanie oraz by zaproponowali, jakie zmiany należałoby wprowadzić. Zasugerowano koncentrację na następujących obszarach: oferta kształcenia, kadra nauczycielska oraz baza materialna szkoły.

Analiza wypowiedzi uczniów pokazała, że najwięcej zastrzeżeń mają oni do istniejącej oferty kształcenia. Niemal połowa (24 uczniów) opowiedziała się za jej poszerzeniem. Badani zainteresowani byli zwłaszcza zwiększeniem liczby kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Zaproponowali następujące: informatyczny, w zawodzie cukiernika, elektryka, hydraulika, stolarza, zbrojarza, murarza, malarza-tylnkarza, mechanika samochodowego. Odnotowano również głosy za zwiększeniem liczby godzin nauczania języka obcego (2). Ponadto respondenci opowiedzieli się za potrzebą organizacji zajęć służących rozwijaniu pasji, powstaniem liceum o profilu informatycznym (po 1 głosie) oraz możliwością kontynuacji nauki po ukończeniu szkoły ogólnokształcącej (2).

Choć od lat przeznaczają się znaczne środki na wyposażenie szkół przywieziennej<sup>9</sup>, zdaniem badanych uczniów także i ten obszar wymaga pewnych zmian (tak uznało 20 z nich). Zależało im zwłaszcza na dostępie do Internetu (10 głosów). Jak jednak wyjaśnia dyrekcja zakładu, prośba ta nie zostanie spełniona, ponieważ komunikowanie się w sieci stwarza pokusę popełnienia przestępstw (np. oszustwa). Respondenci zwrócili również uwagę na nader skromne wyposażenie w przybory szkolne, począwszy od najbardziej podstawowych, jak zeszyty i długopisy (5) („w szkole mamy po kilka przedmiotów, a dostajemy tylko 3 zeszyty i jeden długopis, więc trzeba pisać w jednym zeszycie po kilka przedmiotów”) po zaopatrzenie cel mieszkalnych w biurka i lampki (3). Nieliczni dostrzegali potrzebę doposażenia warsztatów szkolnych (2).

Pojawiły się głosy (2 razy), że zmiany powinny sięgnąć środowiska nauczycieli. W przekonaniu jednego z uczniów powinni oni „reagować zdecydowanie na przypadki wyszydzenia jednych więźniów przez innych, bo niektórzy nie kończą szkoły z powodu konfliktów w celi”. Zdaniem innego niektórym nauczycielom brak umiejętności przekazywania wiedzy, wobec czego powinni zaprzestać wykonywania zawodu.

Ponadto odnotowano wypowiedzi, które zakwalifikowano jako „inne” (9). Część z nich odnosiła się do nastawienia personelu zakładu karnego (4). Uczniowie chcieliby, aby ten okazywał „większe zaangażowanie w sprawy szkoły, a przede wszystkim przychylność dla osób, które podjęły naukę”. Zdarza się bowiem – co wybrzmiało w jednej z wypowiedzi – że niektórzy spośród straż-

<sup>8</sup> Powszechność zatrudnienia osadzonych w 2018 r. wynosi od 43,32% w okręgu łódzkim do 58,07% w okręgu olsztyńskim (<http://www.sw.gov.pl/strona/ministerialny-program-pracy-wiezniow>).

<sup>9</sup> Na przykład w 2016 r. na poprawę wyposażenia szkół przeznaczono 2007 328 zł; BP CZSW, 2017.

ników więziennych nadzorujących ruch między celami mieszkalnymi a budynkiem szkoły drwią z osadzonych zmierzających na zajęcia szkolne.

## Wnioski z badań i podsumowanie

Dostępne analizy statystyczne jednoznacznie wskazują, że dla skazanych typowe jest niskie wykształcenie i brak kwalifikacji zawodowych. Podejmując trud nauki szkolnej, mogliby je zdobyć, rozwinąć kompetencje społeczne, a tym samym zwiększyć szanse na zmianę własnego życia. Trudno jednak oczekiwać, że będą kontynuować edukację po powrocie na wolność (nawet ci, którzy składają tego rodzaju deklaracje). Przeszkodą jest powszechna wśród skazanych postawa polegająca na unikaniu obowiązków szkolnych, powstała w konsekwencji doznawanych niepowodzeń w nauce z finałem w postaci drugoroczności, nierzadko wielokrotnej. Nie bez znaczenia jest, że szkoła w porównaniu z innymi środowiskami wydaje się mało atrakcyjnym miejscem spędzania czasu. Jeśli do tego dodać, że w rodzinach, z których pochodzą skazani, nauka nie cieszy się uznaniem i brak w nich wzorców osobowych, prawdopodobieństwo uzupełnienia wykształcenia, kwalifikacji zawodowych po opuszczeniu zakładu karnego staje się nikłe. Pobyt w placówce penitencjarnej może być do tego ostatnią okazją.

Proces rekrutowania do nauczania przywzięźniennego nie jest problematyczny – statystyki ogólnokrajowe pokazują, że chętnych do nauki jest niemal tyle, ile dostępnych miejsc, a skazani dostrzegają walory wynikające z podjęcia nauki. Spodziewają się, że realizacja roli ucznia przyniesie realną korzyść w postaci dokumentów uwiarygodniających ukończenie szkoły czy uzyskanie kwalifikacji zawodowych, a przy tym będzie dla nich środkiem terapeutycznym w tym sensie, że wypełni czas uwięźzenia odczuwany jako nadmiar. Jeśli etap rekrutacji przebiega sprawnie, wyzwaniem jest, aby uczniowie nie przerywali nauki<sup>10</sup>, a fakt uczęszczania do szkoły miał realną wartość resocjalizacyjną. Punktem wyjścia ustalenia, jak to osiągnąć, mogą być spostrzeżenia skazanych, którzy w przeprowadzonych badaniach wskazali na aspekty mogące temu zagrażać.

Uczniowie odnieśli się krytycznie zwłaszcza do oferty kształcenia: w ich odczuciu nazbyt ubogiej i przestarzałej. Stwierdzili, że powinno być więcej zawodowych kursów kwalifikacyjnych. Uznaniem cieszyłby się w szczególności kurs informatyczny. Znalazła się również grupa chętnych do nauki po ukończonym liceum i tego faktu nie wolno ignorować, zakładając odgórnie, że osoby, które weszły w konflikt z prawem, nie podoleją edukacji na poziomie policealnym czy wyższym. Dodatkowo należy zapewnić możliwość płynnego przejścia po ukończonej szkole lub kursie do zatrudnienia przywzięźniennego. Szansą na urealnienie tego założenia jest budowa hal produkcyjnych na terenie zakładów karnych<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> W roku szkolnym 2016/2017 z nauczania wycofano 1526 słuchaczy, co stanowi 33,3% ogółu słuchaczy; BP CZSW, 2017.

<sup>11</sup> W ramach rządowego programu „Praca dla więźniów” zakładane jest wybudowanie (w latach 2016–2023), 40 hal przemysłowych zlokalizowanych w zakładach karnych i aresztach śledczych, w których pracować będą osadzeni. Do użytkowania oddano już 6 hal produkcyjnych, w których zatrudnienie znalazło kilkuset osadzonych.

Z oficjalnych sprawozdań wynika, że szkoły organizowane na terenach zakładów karnych mają zaplecze w postaci pracowni informatycznych, a ich wyposażenie w techniczny sprzęt wspomagający proces dydaktyczny, jak odtwarzacze DVD, rzutniki, jest zadowalające<sup>12</sup>. Jednakże według uczniów istnieje rozbieżność między oficjalnymi danymi a rzeczywistością. Z ich wypowiedzi wynika, że brakuje odpowiedniego wyposażenia w celach mieszkalnych oraz możliwości posiadania podręczników. Obecnie mogą z nich korzystać w ograniczonym zakresie, bo jedynie podczas lekcji. Do lektur w zasadzie nie mieliby dostępu, gdyby nie życzliwość nauczyciela, pożyczającego je z własnej biblioteczki. Ten stan ma konsekwencje zarówno w pracy pedagoga, musi on bowiem tak dobierać zadania domowe, aby były możliwe do wykonania w celi, jak i w nauce własnej uczniów, która przy braku nieskrępowanego dostępu do źródeł wiedzy okazuje się dużo większym wyzwaniem niż na wolności. Konieczne jest zatem doposażenie szkół przywieziennych w dodatkowe egzemplarze podręczników, lektury, przybory.

Na podstawie zebranych od skazanych wypowiedzi nasuwa się spostrzeżenie, że potrzebne jest także zrozumienie ich postępowania i akceptacja przez służby penitencjarne. Nie do przyjęcia jest, by kadra dozoru ruchu skazanych na odcinku między celami mieszkalnymi a budynkiem szkoły traktowała ich z góry, jawnie wyrażając wątpliwość odnośnie do możliwości resocjalizacji dokonanej za pomocą nauki. Jak pisze Henryk Machel (2001), życzliwość członków personelu więziennego dla osadzonego, jako życzliwość dla drugiego człowieka, i poszanowanie jego godności osobistej jest jedną z fundamentalnych cech w tej relacji. Stanowi bowiem jednocześnie warunek zachowania godności własnej funkcjonariuszy. Stwierdzenie to dotyczy całego społeczeństwa, które musi zrozumieć, że piętnując osoby z wyrokami, w pewnej mierze ponosi odpowiedzialność za zjawisko recydywy penitencjarnej (w tym sensie, że ekskwiżeń zaczyna się zachowywać zgodnie z przypisaną mu etykietą) oraz że w interesie wszystkich leży, by skazany, być może właśnie dzięki nauce w szkole przywieziennnej, dokonał osobowej przemiany i nie powrócił na drogę przestępstwa.

## Bibliografia

- Biuro Penitencjarne Centralnego Zarządu Służby Więziennej (2015). *Analiza wyników dydaktyczno-resocjalizacyjnych uzyskanych przez szkoły funkcjonujące w zakładach karnych i aresztach śledczych w roku szkolnym 2014/15*. Warszawa.
- Biuro Penitencjarne Centralnego Zarządu Służby Więziennej (2016a). *Analiza – sprawozdanie ze sprawowania nadzoru pedagogicznego przez BP CZSW za rok szkolny 2015/16*. Warszawa.
- Biuro Penitencjarne Centralnego Zarządu Służby Więziennej (2016b). *Wykaz kierunków kształcenia i semestrów nauki w szkołach prowadzonych przy zakładach karnych i aresztach śledczych od 1 lutego 2017 r.* Warszawa.
- Biuro Penitencjarne Centralnego Zarządu Służby Więziennej (2017). *Analiza – sprawozdanie ze sprawowania nadzoru pedagogicznego przez BP CZSW za rok szkolny 2016/17*. Warszawa.

<sup>12</sup> Informacja pochodzi ze sprawozdania BP CZSW w odniesieniu do wyników dydaktyczno-resocjalizacyjnych uzyskanych przez szkoły funkcjonujące w zakładach karnych i aresztach śledczych w roku szkolnym 2014/2015.

- Czapliński, J. (1994). *Cywilizacyjna rola edukacji. Dlaczego warto inwestować w wykształcenie*. Warszawa: WN PWN.
- Gryniuk, R., Tuszyńska-Bogucka, V. (2004). Psychorysunek tematyczny jako narzędzie diagnozy sytuacji szkolnej i rodzinnej ucznia. W: Z.B. Gaś (red.), *Badanie zapotrzebowania na profilaktykę w szkole. Poradnik dla szkolnych liderów profilaktyki*. Lublin: Masz Szansę.  
<http://www.sw.gov.pl/strona/ministerialny-program-pracy-wiezniow>, dostęp 17.02.2018.
- Iwanicki, H. (2004). Rola, znaczenie i zadania szkolnictwa przywieszennego. *Szkoła Specjalna*, 1, 26–31.
- Iwanicki, H. (2007). Możliwości praktyczne edukacji uczniów szkół przywieszennych. *Szkoła Specjalna*, 1, 50–52.
- Iwanicki, H. (2010). Zasady nauczania w procesie kształcenia osób dorosłych odbywających karę pozbawienia wolności. *Szkoła Specjalna*, 3, 165–175.
- Kołodziejska, E. (2007). *Jacy jesteście? Gimnazjaliści o sobie, rodzicach i nauczycielach*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kozielecki, J. (1986). *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Warszawa: WN PWN.
- Machel, H. (2001). Psychospołeczne uwarunkowania pracy resocjalizacyjnej personelu więziennego. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Machel, H. (2014). Rodzina skazanego jako współuczestnik jego resocjalizacji penitencjarnej, readaptacji i reintegracji społecznej. *Resocjalizacja Polska*, 7, 45–57.
- Najwyższa Izba Kontroli (2010). *Informacja o wynikach kontroli funkcjonowania szkół publicznych działających przy zakładach karnych w latach 2005–2009 (I półrocze)*. Opole.
- Olszewski, L. (2000). Potrzeby zawodowe nauczyciela a proces jego profesjonalizacji. W: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Kształcenia Nauczycieli ZNP.
- Pecyna, M.B. (2015). *Uwięziony uczeń wart uwagi: nauczycieli resocjalizujących portret własny w rekonstrukcji ich uczniów*. Opole: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji.
- Pindel, E. (2009). W kierunku efektywności oddziaływań penitencjarnych. *Resocjalizacja w polskich zakładach karnych*. *Probacja*, 2, 111–118.
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 lutego 2004 r. w sprawie szczegółowych zasad i trybu prowadzenia nauczania w zakładach karnych* (Dz.U. z dnia 9 marca 2004 r.).
- Sapia-Drewniak, E. (2012). Problemy szkolnictwa przywieszennego na łamach „Oświaty Dorosłych” (1957–1990). *Rocznik Andragogiczny*, 218–231.
- Smolińska-Theiss, B. (2015). Funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikw przeszłości czy współczesne wyzwanie. *Pedagogika Społeczna*, 3, 127–145.
- Szczówka, A. (2001). Nauczanie resocjalizacyjne a readaptacja społeczna osadzonych. W: W. Ambroziak, P. Stępnik (red.), *Więziennictwo. Nowe wyzwania*. Warszawa–Kalisz: CZSW.
- Szczówka, A. (2007). Kształcenie resocjalizujące. W: B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*. T. 1. Warszawa: WN PWN.
- Ustawa Kodeks Karny Wykonawczy z dnia 6 czerwca 1997 roku* (Dz.U. 2017.0.665).
- Widelak, D. (2011). *Nauczyciel i uczeń w wybranych systemach penitencjarnych Europy Środkowej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Woźniakowska, D. i in. (2006). *Skazani i byli skazani na rynku pracy – ocena problemu z punktu widzenia organizacji pozarządowych*. Warszawa: Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności.

## THE ENVIRONMENT OF A PRISON SCHOOL AS DESCRIBED BY IMPRISONED STUDENTS

### *Abstract*

The article presents the findings of a survey that covered 52 male convicts – students of the Center for Continuing Education at the Correctional Facility in Stargard, a city in northwest Poland. It examined their perception of selected elements of the prison school's environment. It determined how they described themselves as students and what characteristics and behaviors they ascribed to their teachers. They were also asked to estimate the resocialization value of instruction and suggest possible changes to be made to the school environment.

The survey showed that the respondents' education followed a dubious course. Their main motivating factor for entering education at the prison school was their desire to gain new or additional qualifications as well as to leave the cell. The survey also showed that, first of all, it was a broad knowledge of the subject taught that the students attributed to their teachers. At the same time, they thought their teaching staff lacked the ability to stimulate motivation for change in students. In the respondents' opinion, instruction turned out to be of moderate significance as compared to other means resocialization value is ascribed to. The students pointed to some deficiencies of the prison school environment. Their correction could translate into increased value of instruction in the prison. The too narrow and obsolete educational offer received the most negative feedback from the students. They had a lot of critical comments about the school's infrastructure. They were particularly unhappy about school supplies, which they thought were too modest, and the lack of appropriate conditions for intellectual work in the cells.

**Key words:** prison education, resocialization through education, correctional facility