

Andrzej Bałandynowicz

Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. J. Korczaka w Warszawie [bałandynowicz@op.pl]

Reifikacja i postantropologia prawa o młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych

Abstrakt: Indagacja naukowa dotyczy oceny nałożenia na podmioty niepubliczne prowadzące młodzieżowe ośrodki socjoterapii obowiązku utworzenia szkoły w ramach ich struktury organizacyjnej, w wyniku zmian wprowadzonych przepisami ustawy z dnia 20 lutego 2015 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. Podstawę prawną określenia, w jakim stopniu oddziaływania socjoterapeutyczne przyniosą pożądane efekty w odniesieniu do młodzieży i instytucji socjalizacyjnych, stanowią aktualnie obowiązujące przepisy ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 roku w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach. Generalnym celem postępowania pedagogicznego winna być zakończona sukcesem socjalizacja nieletnich, która przyczynia się nie tylko do ich uspołecznienia i integracji ze wspólnotą ale również, na nieco ogólniejszym poziomie, do jednolitości norm i wartości koniecznych dla spójności całego społeczeństwa.

Słowa kluczowe: reifikacja, ekwipotencjalność, ekwifinalność, paradygmat interpretatywny, paradygmat strukturalistyczny, paradygmat funkcjonalistyczny.

Struktura i kontekstualność wywodu

Zasadniczą racją, którą posiłkuje się ustawodawca jest argument systemowego rozwiązania procesu edukacji młodzieży w miejscu, w którym ona przebywa. Na-

jogólniejsza definicja systemu mówi, że jest to uporządkowana kompozycja elementów, tworząca spójną całość. Podstawową cechą tej całości jest to, że nie jest ona zwykłą sumą jej części. Zdanie sformułowane przez Arystotelesa, iż całość nie jest tym samym, co suma jej części jest poglądem odzwierciedlającym myślenie systemowe a równocześnie wyraża generalną dymensję systemu. Dla opisu systemu ważna jest właściwość, zgodnie z którą jakakolwiek zmiana w jakiejś części systemu wpływa na pozostałe części (Laszke 1978, s. 29).

Wiązą się z tym także zasady funkcjonowania systemu: ekwipotencjalność i ekwifinalność. Ta pierwsza oznacza, że przyczyny wywodzące się z tego samego źródła mogą powodować różne skutki. Zgodnie zaś z drugą regułą – wywodząc z różnych źródeł można dojść do tych samych rezultatów. Łącząc obie te reguły dochodzimy do wniosku, że nie istnieją proste zależności pomiędzy przyczyną a skutkiem.

Pojęcie systemu jest artykulacją względną. Elementy wchodzące w skład jakiegoś systemu mogą stanowić równocześnie składniki otoczenia innego systemu. Dochodzimy tutaj do pojęcia otoczenia, które jest w pewnym sensie nierozzerwalne z pojęciem systemu. W praktyce przez otoczenie systemu rozumiemy ten fragment rzeczywistości, który nie jest systemem, a z którym system ten wchodzi lub może wchodzić w jakieś relacje. Systemy różnią się między sobą ze względu na stopień otwartości. System zamknięty nie przyjmuje niczego z zewnątrz i w ten sposób zmierza do entropii (tendencja do dezorganizacji) (Szymański 1991, s. 96). Takie systemy działają w obrębie swoich własnych nieprzenikalnych granic, przez które nie może być przekazywana energia czy informacja. Systemy otwarte wymieniają energię z otoczeniem, ponieważ ich granice są przynajmniej częściowo otwarte. Wszystkie tzw. systemy żywe są systemami otwartymi i mają tendencje do podtrzymywania stanu entropii ujemnej (negentropii), co wyraża się w tendencji systemu do podtrzymywania uporządkowania.

Proponowane rozwiązania ustawowe traktują system oświaty w sposób mechanistyczny i wprost narażają go na ekwipotencjalność związaną z uwstecznieniem i nieefektywnością działań. Jako model zamknięty zmierza do gettyzacji wychowanków młodzieżowych ośrodków socjoterapii i tym samym generuje niekorzystne procesy dezintegracji osobowej, wspólnotowej i kulturowo-cywilizacyjnej.

Zakwalifikowanie rozwiązań prawnych na poziomie paradygmatycznym, czyli opierając się na ocenie zbioru ogólnych przesłanek koniecznych do zdefiniowania badanego przedmiotu, wymaga uprzednio odwołania się do wiedzy z zakresu nauk społecznych, do których prawo należy. Zgodnie z regułami hermeneutyki (poznania) zagadnienie należy analizować w obrębie co najmniej dwóch kluczowych kategorii: osoby jako podmiotu bądź przedmiotu i wspólnoty jako dobra opartego na solidaryzmie społecznym lub regułach użyteczności środowiskowej i transkulturowej. Na poziomie pytań o naturę osoby ukształtowały się dwa zasadnicze stanowiska: woluntaryzm i determinizm. W ontologii woluntaryzmu uznaje się wolę

za podstawową zasadę organizującą jego środowisko wewnętrzne (i tym samym przyczyną zmian jakie zachodzą w jednostce, jest on sam, a ściślej jego wola). Za podstawową zasadę organizującą rozwój osoby w determinizmie należy uznać sieć zależności przyczynowo-skutkowych. Jednostka jest zdeterminowana działaniami innych bytów, które warunkują jej rozwój, zakreślają granice i możliwości jego asertywności.

Jeżeli teraz na poziomie świata obiektywnych treści myśli skrzyżujemy podejście subiektywne (nominalizm i woluntaryzm) z podejściem obiektywnym (realizm i determinizm) to analizowane zjawisko można rozpatrywać w czterech wariantach – konstruktach –wyznaczonych przez nauki społeczne. Są nimi: paradygmat humanistyczny, interpretatywny strukturalistyczny oraz funkcjonalizm.

Ten pierwszy reguluje wszelkie wpływy otoczenia zewnętrznego, które miałyby sprawować dominację nad indywidualnymi wyborami stanu wolności, odpowiedzialności i dobrowolnością zaciągania zobowiązań społecznych przez jednostkę. Drugi wariant preferuje homogeniczność działań na rzecz zrozumienia, w jaki sposób jednostki zyskują świadomość w ramach struktur społecznych. Paradygmat interpretatywny interesuje się zatem odbiorem subiektywnego doświadczenia osobowego, poprzez testowanie wiedzy w konkretnych społecznościach.

W świetle paradygmatu strukturalistycznego istnieją obiektywne struktury, w których przebiega życie, a wyjaśnienie ich deterministycznych zależności nadaje sens i kierunek zaplanowanej interwencji społecznej. Każda jednostka zajmuje określone miejsce w strukturze społecznej i poddana jest oddziaływaniu zewnętrznych procesów kształtujących jej los. W kategoriach stosunku do zmiany społecznej, strukturalizm jest wspólnym mianownikiem radykalnych teorii konfliktu, lecz nie pomiędzy jednostką a społeczeństwem, jak bywa w przypadku paradygmatu humanistycznego, lecz pomiędzy instytucjami środowiska zewnętrznego walczącymi o dominację nad społeczną dystrybucją dóbr (Rubacha 2003, s. 60).

Ostatni wzór modelowania rzeczywistości, tj. paradygmat funkcjonalistyczny, ujmuje świat społeczny jako byt obiektywny z gotowymi strukturami regulującymi życie jednostki (determinizm). Podstawową kategorię opisu stanowi system kulturowy, podporządkowujący sobie osobowość jednostek.

System oświaty afirmujący obligatoryjność szkoły w strukturze organizacyjnej publicznych placówek socjoterapeutycznych jest świadomym i celowym wyborem jakości prawa wyrastającego z paradygmatu strukturalnego i funkcjonalnego a zdecydowanie odrzucającym wzory myślenia humanistyczno-interpretatywnego (Jajuga, Wrzosek 1993, s. 18). Zważając na przedmiot regulacji prawa pozytywnego, który zakładać powinien działania na rzecz dobra młodzieży, opowiadanie się za takim kierunkiem modelowania rzeczywistości społecznej uznać należy za wysoce naganny. Traktowanie wychowanków i otoczenia społecznego jako byty rzeczowe (reifikacja) pozostaje w całkowitej relewantności (odwrotności) do celów, faz i strategii postępowania socjalizacyjnego młodzieży zagrożonej społecznie, przebywającej w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych.

Argumentowanie przez ustawodawcę, iż system oświaty wymuszała jednorodność rozwiązań organizacyjnych dla wszystkich podmiotów publicznych świadczących działalność edukacyjno-wychowawczą jest podejściem wnioskowania symplicystycznego (prostego) i symplicystycznego (niedokładnego i ogólnikowego). Ten rodzaj reglamentacji normatywnej zrywa z podstawowymi aksjomatami myślenia systemowego, które winny być każdorazowo uwzględnione w treści instytucjonalnej, społecznej i aksjologicznej norm prawnych (Kwieciński, Witkowski 1993, s. 18). Ekspulsja (rugowanie) esencji normatywnej z treści prawa doprowadza do jego prymitywizacji, gdyż zanegowana zostaje wartość ontologiczna (natura jednostki) i gnoseologiczna (źródło rozumu).

Eklektyczno-synergetyczne wytwarzanie i przetwarzanie wiedzy jest aktem procesualnym, który powinien być oparty na pięciu aksjomatach, czyli ogólnych stwierdzeniach niewymagających udowodnienia. Do nich zaliczyć należy aksjomaty: synergii, kontekstu, równoważności systemów, różnorodności oraz sprawności. Synergia jest elementem współdziałania dwóch lub więcej czynników w jakimś procesie lub układzie. Całość, czyli system nie jest prostą sumą części; nabiera właściwości, jakich nie mają jej poszczególne części.

W przedmiotowej analizie podejście scentralizowane, kumulujące w jednym miejscu ośrodek socjoterapeutyczny wraz z placówką edukacyjną jest faktem wyłącznie relatywno-wartościowym eliminującym procesy współdziałania, współpracy, wymiany i rozwoju pomiędzy środowiskiem wewnętrznym placówki młodzieżowej a środowiskiem zewnętrznym, lokalnym, w którym placówka edukacyjna funkcjonuje. Aksjomat synergii odrzucony w przedzałożeniowym myśleniu aksjologicznym uniemożliwia wprost realizację stanu emergentnego jako inkluzji społecznej, która winna stanowić horyzont wszelkiej kontroli i zmiany społecznej.

Każdy system jest wyselekcjonowaną częścią rzeczywistości. Innymi słowy, zrozumienie modelowe nie może ograniczać się wyłącznie do niego samego – do jego elementów składowych i relacji między nimi. Otaczająca nas rzeczywistość jest ciągła i każdy zorganizowany byt ontyczny musi być traktowany jako dymensja pewnego szerszego dynamizmu. W takim razie każdy uporządkowany układ społeczny – system, musi być podporządkowany owej szerszej całości, czyli podlegać określonym oddziaływaniom innych predyktorów, które – w razie traktowania go jako samodzielnej całości – stanowią jego otoczenie (Golka 1992, s. 54).

Dokonując diagnozy przedmiotu poznania na podstawie aksjomatu kontekstu odnotowujemy stopień jego spójności ze środowiskiem zewnętrznym i tym samym wyznaczamy pole do działań sprawczych odpowiadających kryteriom segregacyjnym, integracyjnym bądź inkluzji społecznej (Kieszkowska 2012).

Miara przestrzennej izolacji zewnętrznej bezpośrednio warunkuje stan izolacji wewnętrznej w każdym zinstytucjonalizowanym układzie i łączy się na ocenę wszystkich czynników warunkujących jego rozwój. W świetle wiedzy kognitywistycznej podejście reformatorskie polegające na wyraźnej nadbudowie i preferencji rozwiązań prawno-organizacyjnych charakterystycznych dla segregacji bądź inte-

gracji a odrzuceniu wariantu otwartej szkoły w przestrzeni społeczno-inkluzyjnej sprowadza proces kontroli i zmiany do działań fasadowych.

Wybór afirmowanych rozwiązań strukturalnych dla placówek socjoterapeutycznych czyni je podmiotami poddanymi sterowaniu i zarządzaniu administracyjnemu i tym samym w sposób znaczący ogranicza lub wręcz eliminuje procesy samowychowania, samoświadomości, samoporzędkowania i samorefleksyjności wychowania tychże ośrodków młodzieżowych.

Aksjomat równoważności systemów oznacza, iż nakłady zbiorowe mogą być równoważne pod względem osiąganych rezultatów-celów, funkcji i właściwości. Każdy z nich może jednak charakteryzować się inną miarą skuteczności i efektywności oraz innymi kosztami budowy i funkcjonowania (Białyszewski 1972). Rentowność instytucji jako systemu i poprawienie jej pozycji w strukturze społecznej można osiągać różnymi sposobami, jednak każde działanie będzie się wiązać z innymi kosztami. W świetle prakseologii oraz organizacji i zarządzania struktura organizacyjna jest zawsze wtórna w stosunku do istoty i treści przedmiotu kontroli i zmiany (Sztumski 1987, s. 15–16). Esencją ontyczną stanowiącą oś projektowanych oddziaływań ma być działalność wychowawczo-edukacyjna wobec młodzieży zagrożonej demoralizacją bądź wykazującej symptomy zachowań antagonistyczno-destruktywnych.

Na poziomie planowania strategii postępowania socjalizacyjnego wobec nieletnich należy każdorazowo konstruować ciąg tychże przedsięwzięć jako centrowych, z uwzględnieniem kryteriów: trafności, trwałości, skuteczności, efektywności, funkcjonalności, innowacyjności oraz kosztochłonności. Tego rodzaju dymensja zmiany potwierdzająca realizację tychże czynników protekcyjnych powinna być podstawą do wbudowania w układ systemu kompatybilno-eklektycznego struktur organizacyjno-zarządzających.

Modelowanie osiągnięć sprawczych zapewniających ich skuteczność i efektywność może odbywać się, gdy oferta programowa ukierunkowana wobec nieletnich pozostanie symetryczna i funkcjonalna w stosunku do nadbudowy instytucjonalnej. Wyprowadzenie szkoły jako podmiotu otwartego w przestrzeni egzosystemowej i wbudowanie w zamkniętą strukturę ośrodka socjoterapeutycznego doprowadza do dysfunkcjonalności rezultatów, a tym samym patologizuje wszelkie procesy wewnątrzorganizacyjne i instytucję ośrodka socjoterapeutycznego samego w sobie.

Pomijany przez ustawodawcę czynnik kosztochłonności jako jeden z predyktorów i odrzucany w wyniku afirmowania scentralizowanego rozwiązania normatywnego daje obraz świadomych i umyślnych działań nieznajdujących uzasadnień ekonomicznych w imię utrzymywania zdeorganizowanego systemu jego istnienia.

Aksjomat różnorodności Ashby'ego definiuje, iż normą systemu jest równoważenie różnorodności przez inną tego rodzaju działalność. Stopień wieloczynnikowości i elastyczności elementów modelu zależy od różnorodności i zmienności wejść doń. Miarą trwałości zorganizowanego bytu staje się wystarczający stopień wielości elementów składowych systemu i ich elastyczności w konfrontacji z oto-

czeniu z jakim system będzie funkcjonował. Elastyczność każdego predyktora wchodzącego w skład modelu musi być zbilansowana i skorelowana z elastycznością wszystkich pozostałych dymensji. Projektowany układ zbiorowy musi być homogeniczny, aby żadna jego cecha nie stała się zatorem prowadzącym do zjawisk degeneratywnych, tym samym naruszała jego funkcjonalność. Z kolei nadmierna elastyczność któregoś z jednostkowych elementów staje się jedynie przyczyną wzrostu kosztów funkcjonowania systemu w fazie projektowania i działania (Raport 1963).

Biorąc pod uwagę obowiązujący stan prawny dotyczący obligatoryjnego wbudowania szkoły specjalnej w strukturę ośrodka socjoterapeutycznego dla młodzieży należy odnotować, iż odrzuca on aksjomat różnorodności jako wyznacznika racjonalnego działania. Struktura organizacyjna tym samym nie może spłaszczać i ograniczać rodzajów zabiegów odpowiedzialnych za powodzenie procesu wtórnej socjalizacji młodzieży.

Na podstawie nauk psychopedagogicznych trwała zmiana zachowania jednostki może nastąpić w modelu addytywnego postępowania uwzględniającego różnorodność dynamizmów i odpowiadających im dymensji w obszarze osobowości jednostki. Otwarta szkoła jest jedyną trafną propozycją, ponieważ w przestrzeni interaktywnej mogą wyzwolić się dynamizmy dezintegracji pozytywnej warunkujące wtórną integrację osoby (Szkudlarek 1995, s. 118). Pokonywanie barier społecznych jest naturalną drogą do przewartościowań w obszarze motywacji, samooceny, samoświadomości, dowartościowania i uczestnictwa w kulturze przez osoby nieletnie. Projektowanie modelu wychowawczo-edukacyjnego jednorodnego dla wszystkich jego uczestników, wyznacza geografie działań opiekuńczych, wychowawczych i terapeutycznych odpowiadających oczekiwaniom i potrzebom indywidualnym.

Dobre prawo w warstwie społeczno-aksjologicznej to oferta różnorodności elementów pozwalających na ich zrównoważenie w środowisku otwartym gwarantującym inkluzyjność na poziomie kształtowania odporności i sprężystości właściwości osobowościowych wychowanków placówek socjoterapeutycznych. W rygorach właściwych dla wtórnej socjalizacji dzieci wykazujących zaburzenia eksternalizacyjno-internalizacyjne pole oddziaływań pedagogicznych w otwartym środowisku lokalnym pozwala na urabianie pozytywnych zmian sprzyjających rozwijaniu przyjaźni i redukowaniu wiktylizacji (Bałandynowicz 2015).

Dochowanie aksjomatu różnorodności i jego zrównoważenia w praktycznym działaniu edukacyjno-wychowawczym sprowadza się do wykształcenia wielu dynamizmów rozwojowych, w tym: partycypacji społecznej, zrozumienia emocji i uczuć, samokontroli, umiejętności komunikacyjnych i prospołecznych oraz rozwiązywania trudnych problemów. Każdy z tych dynamizmów wymaga wykształcenia trajektorii rozwojowej biegnącej w układzie wielopoziomowych i wielopłaszczyznowych zmian określonego profilu psychologicznego dla nieletnich. Tylko warunki wolnościowe, a nie zakładowe, dla zagwarantowania procesu edukacji szkolnej

wychowankom młodzieżowego ośrodka socjoterapeutycznego dają możliwość wykształcenia syndromu wieloczynnikowych aktów działania i myślenia jako metapotrzeb i realnych transgresji skierowanych na wtórną integrację nieletnich.

Ostatni aksjomat zlekceważony brakiem jego uczestniczenia w treści rozwiązań ustawowych to aksjomat sprawności systemu. Polega na gwarantowaniu niezawodności celów, odporności na zakłócenia ze strony otoczenia oraz elastyczności pozwalającej dochować pozytywne rezultaty mierzone skutecznością i efektywnością rzeczywistych zmian w procesie kontroli zmiany społecznej. Aby socjalizacja wtórna, która u analizowanej młodzieży odbywa się poza środowiskiem rodzinnym, stała się konstruktywnym procesem przeobrażeń osobowościowych, musi stać się częścią strategii wychowania i kształcenia. W systemowym ujęciu edukacji przez socjalizację rozumie się ogół oddziaływań nabywania pod wpływem otoczenia społecznego dyspozycji psychicznych czyniących jednostkę zdolną do życia w społeczeństwie cywilizowanym (Frackiewicz 1980, s. 41). Kształtuje osobowość człowieka i przystosowuje go do życia w zbiorowości, umożliwia porozumiewanie się i inteligentne działanie w jej ramach, uczy jak się zachować, by osiągnąć cele życiowe.

Wprowadzenie zapisu ustawowego redukującego edukację przez socjalizację w wyniku wyprowadzenia placówki szkolnej z otwartej sfery społecznej, prostą drogą zmierza do patologizacji zachowania nieletnich.

Pomniejszenie sfery interakcjonizmu społecznego sprowadza się do powstania dużych trudności w przystosowaniu się do życia we wspólnocie, gdyż jednostka nie nabywa właściwych kodów – zachowań, języka, zdolności intelektualnych i zmysłu moralnego. A ponieważ generalnym celem postępowania pedagogicznego winna być zakończona sukcesem socjalizacja nieletnich, która przyczynia się nie tylko do ich uspołecznienia i integracji ze wspólnotą, ale również, na nieco ogólniejszym poziomie, do jednolitości norm i wartości koniecznych dla spójności całego społeczeństwa (Bałandynowicz 2012, s. 113).

Zaadoptowanie wzorca normatywnego do praktyki socjalizacji młodzieży przejawiającej zachowania nieuważne i niedojrzałe polegającego na uszczelnianiu placówki socjoterapeutycznej przed wpływami otoczenia społecznego z powodu wbudowania szkoły specjalnej w jej strukturę organizacyjną jest rozwiązaniem z zakresu inżynierii społecznej. Pozbawione jest ono cech i właściwości materialnych pozwalających nieletnim osiągać zmiany w zachowaniu i postawach w następstwie przewartościowywania habitusu indywidualnego w stronę habitusu wspólnotowego. Zgodnie z teorią Pierra Bourdieu jednostka odtwarza jakość i poziom życia poprzedników ze względu na zdefiniowany uprzednio habitus, tj.: wyuczone dyspozycje osobowe w celu postrzegania, myślenia i odczuwania w określony sposób. One to posiadają swoją dynamikę i zakres mieszczący się w trajektorii społecznej, tj.: stagnacja, awans lub degradacja w następstwie indywidualnego statusu pozycyjnego, będącego odpowiedzią za status społeczny. Tworzywem zespalałym myślenie, działanie i doświadczenie osoby ze środowi-

skiem zewnętrznym jest egzosystem wyrażający się rozwiązaniami kulturowymi. Podstawową instytucją kulturową jest placówka szkolna realizująca strategię wychowania i kształcenia jednostki. Na poziomie pedagogiki kultury można zatem zinterpretować opierając się na rozumie teoretycznym i rozumie praktycznym – wiedzę i oczekiwania, iż prawo artykułujące zmiany pozwalające na awans i dowartościowanie osoby to źródło pozytywnych rozwiązań kulturotwórczych. Jeżeli zatem placówka wraz ze szkołą specjalną stanowi spójny system odizolowany szczelnie od środowiska zewnętrznego – zróżnicowanego kulturowo – to efekty w sferze wychowania i edukacji młodzieży mogą sprowadzać się jedynie do poziomu stagnacyjnego lub degradacyjnego (Bałandynowicz 2015, s. 173). A zatem w skali makrostrukturalnej system, który winien być ukierunkowany na działania intrapersonalne i interpersonalne w sferze kulturowo-cywilizacyjnej w celu sensytyzacji (uwrażliwienia) na awans i pozytywne przewartościowania nierówności osobowo-wspólnotowych wychowanków ośrodka socjoterapeutycznego, pozbawiony zostaje antecedensów (cech) istotowych gwarantujących prospołeczną skuteczność i efektywność.

Na poziomie mikrostrukturalnym zjawiska pauperyzacji i wykluczenia kulturowego w następstwie preferowania prawa wspartego na wyraźnym izolowaniu osób nieprzystosowanych społecznie od instytucji kulturowych środowiska zewnętrznego przebiegają bardziej wyraziście. Z pozycji indywidualistycznych jedynie proces socjalizacji osoby pozwalający uniezależnić się od wpływów dotychczasowego otoczenia ma moc sprawczą, wyzwalając energię życiową w kierunku osiągania autentyczności wyboru zachowania i postaw. Praktyczne i codzienne przyswajanie wartości pod wpływem świata zewnętrznego, a nie świata umiejscowionego w odizolowanym systemie instytucjonalnym, dostarcza młodzieży dynamizmów rozwojowych przekraczających dotychczasowy ich stan nieprzystosowania społecznego w pozytywne nieprzystosowanie. Należy zdecydowanie uwyraźnić – wyeksponować – konieczność wyzwolenia u młodzieży manifestującej postawy bierne, wycofania bądź lękowo-agresywne, buntu osobowego polegającego na zdecydowanym odrzucaniu przystosowania i konformizmu afirmacyjnego posiadanego habitusu wspólnotowego.

Jednostka wchodząca w różnorodne interakcje społeczne na poziomie szkoły otwartej z rówieśnikami niedysponującymi podobieństwem cech tożsamościowych, nabywa gotowość do stopniowego wyzwalań stanu osobowej żarliwości, czynnej postawy życiowej a jednocześnie pozwala kształtować potrzeby związane z sensem życia (Bałandynowicz 2014, s. 79).

Na podstawie teorii Bronfenbrenera i Hartupa pozytywna grupa rówieśnicza stanowi przeciwwagę do grupy społecznej zdefiniowanej podobieństwem cech habitusu indywidualnego i społecznego; kształtując tym samym „dwa światy” dzieciństwa i adolescencji młodzieży. Ten drugi świat pozwala na przeżycia wewnętrzne młodzieży socjalizowanej, które nie były dotychczas znane i pozwalają kształtować sieć wartości jako układu stabilnego rozwoju opartego na wie-

dzy i rejestrowanych nowych faktach społecznej komunikacji ze środowiskiem rówieśniczym. Zróżnicowana grupa szkolna, a nie oparta na selekcji negatywnej, grupującej jednostki o podobnych dymensjach zaburzeń osobowościowych, uczy każdego uczestnika potrzeb wspólnotowych odpowiedzialnych za udany przebieg procesu wtórnej socjalizacji. Do nich zaliczyć należy: wzajemność, kooperację, negocjacje, kompromis, przyjaźń, społeczne umiejętności, uczestniczenie w różnych aktywnościach, akceptowane sposoby rozwiązywania sytuacji trudnych, w tym konfliktów oraz związków emocjonalno-uczuciowych wyznaczających stan reaktywności wewnętrznej jednostki.

Dobór grupy szkolnej – rówieśniczej – stanowiącej relewantność (odwrotność) od typu i rodzaju dotychczasowego środowiska wewnętrznego jednostki określającego jej habitus indywidualny i supraindywidualny (grupowy) jest koniecznym elementem procesu upodmiotowienia człowieka i uczynienia go dysponentem i sprawcą odpowiedzialnym za własne życie. W przeciwnym razie jednostka staje się środkiem podporządkowanym sterowaniu zewnętrznemu i podlega wyłącznie wpływom systemu opartego na artykulacji nakazowo-zakazowej – więc kontroli instytucjonalnej. Jedynie w zróżnicowanej i otwartej przestrzeni edukacyjnej, zdaniem Charlesa Cooley’*a*, mogą wykształcić się atrybuty osoby jako istoty społecznej, gdyż jest układem koniecznym, w którym realizuje się biologiczna egzystencja i psychologiczno-duchowa samorealizacja.

Ustawodawca przyjmujący koncepcję rozdzielności pomiędzy różnymi procesami kulturotwórczymi przebiegającymi w środowisku zamkniętym i w środowisku otwartym stwarza propozycję wzorca racjonalnego kreowania świadomości jednostki na rzeczywistość społeczną. W proponowanych rozwiązaniach legislacyjnych zaadaptowano nurt myślenia odwrotny, uznając, iż oddziaływania socjalizacyjne są nieodłączną częścią postępowania edukacyjnego i rozwojowego jednostki i winny stanowić jedność na poziomie instytucjonalno-kulturowym. Następstwem tego rodzaju poglądu było wbudowanie otwartej struktury wspólnotowej wrażliwej na wszelkie wpływy otoczenia makrostrukturalnego – szkoły specjalnej – do zamkniętej przestrzeni placówki socjoterapeutycznej. Zaproponowany model systemowy w sposób znaczący ogranicza wgląd społeczeństwa w kwestie rzeczywistych potrzeb gwarantujących skuteczność i efektywność działań sprawczych podejmowanych przez placówki socjoterapeutyczne. Dalej idącymi skutkami są niekorzystne zmiany w powszechnej świadomości zakłamującej obraz kondycji osobowościowej wychowanków oraz roli jaką powinni odgrywać organizatorzy – nauczyciele i wychowawcy w strategii wychowawczej (Kamiński 1982, s. 77).

W świetle teorii Zbigniewa Zaborowskiego wiąże się ona z sumą wewnętrznych oraz zewnętrznych doznań obejmujących zachowanie jednostki poprzez realizowane role i stosunki społeczne, w których odgrywa znaczenie. W zakresie teorii świadomości wyróżnić należy cztery jej formy: osobową, obronną, zewnętrzną i twórczą, które stają się rezultatem rozwoju moralno-społecznego człowieka i odpowiadają za dynamikę kształtowania się jego tożsamości.

Na gruncie tej kognitywnej interpretacji roli i znaczenia świadomości osoby można odczytać kondycję psychofizyczną jednostki do budowania obrazu własnego stanu natury oraz określania stopnia uspołecznienia w warunkach życia zbiorowego. Dymensja osobowa, obronna i zewnętrzna stanu świadomości określa tożsamość człowieka na poziomie rzeczowo-przedmiotowym a jedynie odmiana świadomości twórczej-refleksyjnej nakazuje osobie uznawać własną autonomię i podmiotowość.

Ta ostatnia perspektywa stanu świadomości sprowadza się do akceptowania osoby przez samego siebie z wszelkimi zasobami i potencjałami i kieruje zachowania jednostki w sposób ciągły i dynamiczny w stronę wtórnej integracji, podzielać doświadczenia uczące i realizm własnych wyborów postępowania. Natomiast istniejące prawo wprost ogranicza plastyczność i alternatywność przejawianych form samoświadomościowych, gdyż jednoznacznie gloryfikuje bierną postać samostanowienia o sobie wychowankom ośrodka socjoterapeutycznego, która odpowiada za ich sferę zmysłową.

Uszczelnienie szkoły w zamkniętej strukturze instytucjonalnej ośrodka ogranicza sieć interakcjonizmu komunikacji społecznej wśród przedstawicieli egz systemu i wywiera wpływ na poziom ich wiedzy, samoświadomości, zachowania i postaw wobec jednostek wykazujących objawy dezintegracji społecznej. Maksymalne zredukowanie wymiany bodźców pomiędzy uczestnikami systemu a osobami z widowni społecznej w myśl teorii Dodge i Cricka wpływa na utwierdzenie roli stereotypów, mitów, myślenia konserwatywnego w odbiorze obrazu rzeczywistości. Koncepcja przetwarzania informacji mówi, że wiedza o funkcjonowaniu młodzieży wykazującej deficyty rozwojowe, wykorzystywaniu potencjału społecznego we wzajemnej współpracy na ich rzecz oraz możliwości wzbogacania się osób w stronę zachowań empatycznych, prospołecznych za pośrednictwem własnych dynamizmów rozwojowych jest w znaczący sposób ograniczona i tym samym zniekształca sferę motywacyjną, myślenia, percepcji, pamięci, wrażliwości oraz uczuciowo-emocjonalną zwykłych obywateli w społeczeństwie.

Konserwatywno-liberalne podejście znajdujące odzwierciedlenie w prawie pozytywnym w przedmiocie utrzymania szczelnej struktury izolacyjno-przestrzennej w postaci szkoły specjalnej w układzie scentralizowanego systemu wychowawczego ma swoje przełożenie nie tylko na stan samoświadomości społecznej ale, co więcej, na deklarowany i realizowany poziom wsparcia wspólnotowego (Bałandynowicz 2007, s. 45).

W nawiązaniu do teorii Antonovskiego wsparcie społeczne przybrać może postać: instrumentalną, informatyczną, wartościującą oraz emocjonalną. W przypadku samoświadomości powszechnej obciążonej myśleniem schematycznym i archaiczno-mitycznym na temat zjawiska niedostosowania społecznego młodzieży w okresie adolescencji szkolnej wsparcie wspólnotowe staje się wówczas działaniem reliktowym i nie przybiera wartościowych form wyrównywania różnic w habitusie pozycyjnym młodzieży z deficytami rozwojowymi. Niekorzystny obraz

samoświadomości zewnętrznej społeczeństwa wywierający bezpośredni wpływ na ich reakcje i postawy wobec osób przejawiających symptomy zachowań degeneratywnych można określić jako zjawisko mitologizacji prawdy. Brak społecznego komfortu eliminuje zaufanie, akceptację inności i tolerancję wobec różnic, co powoduje, iż społeczność osób niedostosowanych społecznie uznaje swoją życiową sytuację jako banicję, ekskluzję czy defaworyzację ze wspólnoty ogólnoludzkiej.

Przeanalizowany system prawno-organizacyjny dla nieletnich przebywających w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych w zakresie rygorów edukacyjnych dostarcza wiedzy, iż jego spójność i homogeniczność ma wyłącznie charakter formalny. Źródłem treści – esencji normatywnej nie są wartości indywidualne, wspólnotowe i kulturowo-cywilizacyjne ale wyłącznie kategorie ekonomiczno-administracyjne odpowiadające ideologii postantropologicznej. Dobre prawo, oprócz warstwy instytucjonalnej i społecznej, zawsze powinno uwzględniać porządek aksjologiczny dla wszystkich stron-uczestników życia zbiorowego.

Rozstrzygnięcie ustawodawcy, iż otwarta instytucja kultury powszechnej jaką jest szkoła ma być zlokalizowana w strukturze placówki zakładowej oznacza zdecydowane zerwanie ze światem wartości. I tak dobro indywidualne młodzieży zostało pogwałcone poprzez odebranie jej przestrzeni wolności zewnętrznej oraz prawa do wyboru szkoły w środowisku lokalnym. Niezbywalnym i powszechnym atrybutem człowieczeństwa jest stan wolności jednostki. Dla nieletnich wykazujących cechy dezintegracji społecznej tworzenie dodatkowych barier, przeżyć i zamknięć dla aktywności interaktywnej w obszarze egzosystemu środowiskowego jest niczym innym jak ograniczaniem wolności i tym samym oduczaniem ich zachowań alterocentrycznych (prospołecznych). Dążąc do maksymalnego skumulowania w jednym miejscu zróżnicowanych instytucji kulturowych wyznaczamy prymat dla inżynierii społecznej zamiast dla humanizacji i autonomii życia człowieka. Osoba poddana reglamentowanym regułom i zasadom strategii edukacyjnej w placówce zakładowej traktowana jest jak środek, a nie cel sam w sobie, z powodu znacznego uszczuplenia sfery wolności.

W oddziaływaniach pedagogicznych zawsze należy pamiętać o potrzebach wzmocnienia wartości samej osoby wychowywanej (potrzeba hubrystyczna), wartości uczenia skutecznego działania (potrzeby koherencji) oraz wartości autonomii człowieka. Ta arkadia po stronie osobowej może zaistnieć, gdy system stworzy realne możliwości samodzielnego podejmowania decyzji, w tym prawa do wyboru szkoły przez nieletniego (Elliott 2011, s. 15). Dymensje osobowościowe: samoświadomość, samowychowanie, samopotwierdzenie i samorefleksyjność, odpowiedzialne za wtórną integrację nieletnich mają szansę stać się profitem psychologicznych zmian tylko wtedy, gdy zapewni się jednostkom prawo do wolności i prawo do wyboru w otwartym środowisku oscylacyjnym (zewnętrznym), ze szkołą jako miejscem kształtowania tożsamości kulturowej.

W konsekwencji materialnego przeżywania przez jednostkę stanu autonomii w następstwie wolności i swobody własnych wyborów może wyzwolić się subli-

macja (uszlachetnienie) zachowań, reakcji i postaw człowieka, w tym dynamizmu odpowiedzialności i zaciągania zobowiązań na rzecz innych osób. Zasadniczy cel strategii edukacyjno-wychowawczej w postaci kształtowania tożsamości osobowej z uwzględnieniem jedynie wartości cząstkowych: wolności wyboru, odpowiedzialności i swobody zaciąganych dobrowolnych zobowiązań, można osiągać w systemie-modelu inkluzyjnym, a nie integracyjnym czy segregacyjnym dla nieletnich. Pozycja szkoły z ofertą edukacji poszukującej a nie korygującej w systemie inkluzyjności społecznej, jest rozwiązaniem ontologiczno-gnoseologicznym (uwzględniającym istotę człowieka i prymat rozumu).

Mechanistyczne podejście w konstruowaniu wzorca normatywnego, polegające na włączeniu szkoły specjalnej do struktury organizacyjnej placówki socjoterapeutycznej, jest wyrazem lekceważenia wartości supraindywidualistycznych (wspólnotowych). Wynika to z faktu przyjęcia kategorii ekonomiczno-administracyjnej za wyłączne kryterium reglamentowania i użyteczności norm prawnych. Afirmowanie tychże okoliczności jako źródła dla prawa pozytywnego, deprecjonuje świadomość i ustawia ją na ostatnim miejscu w programowaniu rzeczywistości społecznej. Regułą obiektywnego, logicznego wnioskowania opartego na doświadczeniu rozumowym jest antycypacja (przewidywanie czegoś przed zdarzeniem) świadomości przed prawem, zaś na ostatnim miejscu w hierarchii okoliczności wartościowania społecznego winny się znaleźć dla porządku wspólnotowego kryteria ekonomiczne.

Ład aksjologiczny po stronie dobra wspólnego, określane mianem solidaryzmu społecznego, jest zauważalny, gdy system instytucjonalny zaproponowany przez prawo jako kategoria kulturotwórcza uwzględnia za Ludwikiem Wittgensteinem wartości cząstkowe: uczciwość, pomocowość i skuteczność. Ideały te rodzą się w wyniku współdziałania, kooperacji i wymiany w sferze komunikacji interpersonalnej wszystkich uczestników życia społecznego w celu osiągnięcia rozwoju osobniczego będącego jednocześnie rozwojem transkulturowym.

Odrzucenie przez ustawodawcę rozwiązania traktującego szkołę jako otwartego i niezależnego od systemu instytucjonalnego miejsca dla dobrych praktyk wspólnotowych wyrównujących deficyty osobowe w kierunku pozytywnej dezintegracji młodzieży niedostosowanej społecznie i tworzących wizję do ich awansu oraz ograniczania przemocy symbolicznej jest świadomym i celowym wyrugowaniem ideału solidaryzmu społecznego na rzecz użyteczności ekonomicznej.

Kategoria słuszności i poprawności organizacyjnej systemu oświaty i wychowania w przedmiotowej sprawie znamionuje, iż wizją takich rozwiązań legislacyjnych jest dochodzenie do systemów ontycznych (istotowych), mających postać reifikacyjną (traktowania wszystkiego jako rzeczy) zamiast postaci biocentrycznej (osoby jako wartości fundamentalnej).

Kryzys wartości w ocenianych aktach normatywnych obejmuje także trzecią odmianę ideałów, które winny być starannie pielęgnowane w prawie, gdyż stanowią o esencji indywidualno-społecznej a dotyczą tożsamości kulturowej. Ta

fundamentalna wartość obejmuje swoim zakresem dwie dymensje cząstkowe jako wartości syngularne w postaci: akceptacji i zrozumienia. Prawo jako algorytm skójarzeniowy (drogowskaz) zwraca się w stronę wszystkich potencjalnych adresatów, podkreślając znaczenie i rolę każdego człowieka w życiu zbiorowym poprzez uszanowanie rozstrzygnięć immoralnych (stanu niewymagającego sądów moralnych – poza granicami dobra i zła) biorących w ochronę inność, odmienność, różnorodność i pluralizm jako właściwości dynamizmu akceptacji i zrozumienia jednostki we wspólnocie społecznej.

Przyjęcie preferencji dla systemu segregacyjnego bądź integracyjnego jest jednostronną propozycją uznającą, iż szkoła winna być częścią całego modelu instytucjonalno-kulturowego, i tym samym nie ma miejsca dla wartości tożsamości kulturowej zakładającej akceptację i zrozumienie dla osób niedostosowanych społecznie. Wkomponowanie tego ideału do modelu prawno-organizacyjnego może nastąpić na drodze relacyjności i wzajemności oczekiwanych działań i oceny ich słuszności z pozycji dobra powszechnego pozostającego w jedności z dobrem indywidualnym (Kwieciński 1995, s. 74). Transfer obustronnych korzyści i zgoda na poszanowanie odrębności jako pozytywnego dynamizmu zmiany i kontroli społecznej jest ofertą mądrego prawa afirmującego wartość tożsamości kulturowej jednostki.

Konkluzyjność oceny systemu prawa

Metaanaliza w ujęciu kognitywistycznym obowiązującego prawa w przedmiocie obligatoryjnego powołania w niepublicznym podmiocie prowadzącym młodzieżowy ośrodek socjoterapii szkoły specjalnej wchodzącej w skład jego struktury organizacyjnej dostarczyła wielu argumentów uzasadniających przyjęte rozwiązania jako wysoce niezadowolające z pozycji jurydycznej co do znaczenia i istoty jego treści. I tak:

1. System oświaty i wychowania został skonstruowany w sposób mechanistyczny i zgodnie z zasadą ekwipotencjalności rodzi działania nieefektywne powodujące jego dalsze uwstecznienie. Jako model zamknięty zmierza do gettyzacji wychowanków młodzieżowego ośrodka socjoterapii i tym samym generuje niekorzystne procesy dezintegracyjne.
2. Wybór rozwiązań prawnych wyrastających z paradygmatu strukturalno-funkcjonalnego zdecydowanie eliminuje wzory myślenia humanistyczno-intepretatywnego. W praktyce wychowankowie młodzieżowego ośrodka socjoterapeutycznego, jak i otoczenie społeczne, są traktowani jako byty rzeczowe (zjawisko reifikacji) pozostające w całkowitej relewantności (odwrotność) do zakładanych celów, faz i strategii postępowania socjalizacyjnego.
3. Usankcjonowanie w prawie jednolitej, rozbudowanej i płaskiej struktury instytucjonalnej jest wyrazem wniosku symplistycznego (prostego)

i symplifystycznego (nieokładnego i ogólnikowego) z powodu odrzucenia podstawowych aksjomatów modelowania systemowego mających bezpośredni wpływ na wymiar instytucjonalny, społeczny i aksjologiczny norm prawnych. Wyrugowanie (zjawisko ekspulsji) esencji normatywnej doprowadza do prymitywizacji rozwiązań w zakresie stosunków prawnych ze względu na ubóstwo ontologiczne (zgodne z działaniami na rzecz dobra jednostki) i gno-seologiczne (niewystarczające ze względu rozumowych).

4. Wyliminowanie z treści prawa aksjomatu synergii to typowe działanie relatywno-wartościujące ograniczające w sposób znaczący przebieg procesów współdziałania, współpracy, wymiany i rozwoju pomiędzy środowiskiem wewnętrznym a środowiskiem zewnętrznym – lokalnym. Tym samym unie-możliwia się osiągnięcie docelowego stanu emergentnego – inkluzji społecznej – będącego horyzontem pozytywnej kontroli i zmiany społecznej.
5. Świadome pominięcie w zaproponowanym porządku prawnym aksjomatu kontekstu definiującego stopień i dynamikę spójności systemu organizacyjnego z otoczeniem społeczno-środowiskowym wyznacza pole działań dla wtórnej socjalizacji w reżimie segregacyjno-integracyjnym. Odrzucenie otwartej szkoły w przestrzeni społeczno-inkluzyjnej sprowadza procesy wykonawcze w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych do sterowania i zarządzania jednostkami, a nie do faktycznego rozwiązywania ich projektów wychowawczych.
6. Zrezygnowanie z aksjomatu równoważności jako osi spinającej funkcje, zadania i strategię postępowania socjalizacyjnego w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych wyznaczających jest tym samym wyborem systemu pozostającego w dowolnej relacji do materialnych dymensji wyznaczających przebieg procesów sprawczych zgodnie z założonymi celami. Pominięcie kryteriów: trafności, trwałości, skuteczności, efektywności, funkcjonalności, innowacyjności i kosztocłonności jako protekcyjnych czynników nadrzędnych dla systemu rodzi kreowanie rozwiązań organizacyjnych niekompatybilnych i nieuważnych.
7. Odrzucenie aksjomatu różnorodności jest spacyfikowaniem otwartej szkoły jako jedynie trafnej propozycji w przestrzeni interaktywnej, gdzie mogą wyzwalać się dynamizmy dezintegracji pozytywnej warunkujące wtórną integrację jednostki. Pokonywanie barier społecznych jest bowiem naturalną drogą do dochodzenia pozytywnych zmian w: motywacji, samoświadomości, dowartościowaniu i uczestnictwie w kulturze przez wychowanków młodzieżowych ośrodków socjoterapeutycznych. Dochowanie w treści prawa aksjomatu różnorodności i jego zrównoważenia w praktycznym działaniu edukacyjno-wychowawczym sprowadza się do wykształcenia wielu rozwojowych cech, w tym: partycypacji społecznej, zrozumienia emocji i uczuć, samokontroli, umiejętności komunikacyjnych i prospołecznych oraz zdolności do rozwiązywania trudnych problemów. Każdy z tych dynamizmów wymaga ukształtowania

trajektorii rozwojowej biegnącej wielopoziomowo w celu wykreślenia profilu psychologicznego dla nieletnich. A zatem zmarginalizowanie aksjomatu różnorodności w analizowanym systemie prawnym wiąże się z pomniejszeniem zakresu interakcjonizmu społecznego i tym samym powoduje duże trudności z przystosowaniem się osób do życia we wspólnocie, gdyż nie nabywają one właściwych kodów: zachowań, języka, zdolności intelektualnych i zmysłu moralnego.

8. Przyjęte rozwiązania legislacyjne stwarzają warunki do planowania i realizowania strategii wtórnej socjalizacji w rygorach właściwych dla inżynierii społecznej. Nie pozwalają one na przewartościowanie habitusu indywidualnego w stronę habitusu społecznego młodzieży przebywającej w ośrodkach socjoterapeutycznych. W skali makrostrukturalnej modelowanie systemowe nastawione na oddziaływanie intrapersonalne i interpersonalne w przestrzeni kulturowej powinno zmierzać w stronę sensytyzacji (uwrażliwienia) instytucji na awans a nie powodować stagnację lub degradację jego uczestników. Szkoła otwarta i poszukująca oraz zróżnicowana populacyjnie, a nie oparta na selekcji negatywnej grupującej osoby o podobnych cechach zaburzeń osobowościowych – uczy potrzeb wspólnotowych warunkujących pozytywny przebieg wtórnej socjalizacji młodzieży. Do tych potrzeb zaliczyć należy: wzajemność, kooperację, negocjacje, kompromis, przyjaźń, społeczne umiejętności i uczestnictwo w różnych aktywnościach, akceptowane sposoby wychodzenia z sytuacji traumatyzujących oraz uwrażliwienie na uczucia i emocje określające stan reaktywności wewnętrznej osoby.
9. W postulowanym modelu instytucjonalno-organizacyjnym uznano, iż oddziaływania socjalizacyjne są częścią postępowania edukacyjnego oraz rozwojowego osoby i winny stanowić jedność. Tym samym w sposób istotny ograniczono wgląd społeczeństwa w bieżące sprawy młodzieżowych ośrodków socjoterapeutycznych. Znajduje to potwierdzenie w niekorzystnym obrazie kształtowania się powszechnej samoświadomości co do kondycji osobowej młodzieży oraz roli jaką powinni odgrywać nauczyciele oraz wychowawcy w realizacji strategii socjalizacyjnej. Ponadto do negatywnych skutków związanych z scentralizowaną strukturą organizacyjną zaliczyć należy ograniczenia, jakie ona powoduje dla apłastyczności i alternatywności przejawianych form samoświadomości, gdyż jednoznacznie gloryfikuje bierną postawę życiową. Utrzymywanie szczelnej na wpływy społeczne struktury izolacyjno-przestrzennej nie tylko negatywnie wpływa na typ i rodzaj świadomości ale także na deklarowany i podejmowany faktycznie poziom wsparcia wspólnotowego;
10. Recenzowany system prawno-organizacyjny w ogóle nie nawiązuje do świata wartości indywidualnych, supraindywidualnych i transkulturowych. Wartość indywidualna w postaci wolności zewnętrznej i wewnętrznej, prawa do wyboru, odpowiedzialności i zaciągania dobrowolnych zobowiązań definiuje tożsamość człowieka, określa kim jest osoba i kim powinna być.

Idealy grupowe nazywane solidaryzmem społecznym ustępują miejsca kryteriom użyteczności ekonomicznej. To one dookreślają na czym winna polegać słuszność, poprawność i skuteczność działań w młodzieżowych ośrodkach socjoterapeutycznych. Przyjęcie wzorca ekonomicznego doprowadza system do postaci reifikacyjnej (urzeczowienia) zamiast pielęgnować przedsięwzięcia warunkujące postać biocentryczną (wartość osoby) skoncentrowane na rozwoju osoby.

W wymiarze wartości transkulturowych określanych jako akceptacja i zrozumienie cechy szczególne odnoszone do uczestników systemu nie mogą generować jakichkolwiek barier fizycznych, społecznych i kulturowych w środowisku zewnętrznym osoby. Instytucja szkoły jako przedstawiciela otwartego makrosystemu ma spełniać rolę pośrednika w urzeczywistnianiu ideałów, zabiegając o procesy humanizacji a nie inżynierii struktur organizacyjnych porządku kulturowego.

Kierując się powyższymi argumentami jako cechami wzbogacającymi stan wiedzy, okolicznościami zmuszającymi do refleksji intelektualnej, wyznacznikami racjonalnego uzasadniania własnych racji krytycznego rozumowania oraz elementami prowokującymi do reformowania rzeczywistości społecznej uznać należy, iż system prawno-organizacyjny młodzieżowych ośrodków socjoterapeutycznych włączający szkołę specjalną w skład jego wewnętrznej struktury jest rozwiązaniem nie do przyjęcia i jest wyrazem degradacji prawa stanowionego jako wzorca kształtowania stosunków społecznych.

Abstract: Reification and Post Anthropology of the Right of the Socio-Therapeutic Youth Centers

The scientific research concerns the evaluation of imposing on non-public persons running of socio-therapeutic youth centers, the duty of establishing a school within the scope of their organizational structure, as a result of changes introduced according to the act of law of 20.02.2015 about the change of the law of school system and some other laws. The legal basis of determining in to what extend the socio-therapeutic actions result in desired effects with regard to the youth and social institutions, constitute the now in force legal rules of the act of law of 07.09.1994 about the Education System and the legal rules of the decree of the Ministry of National Education of 02.11.2015 about the types and the detailed rules of the public institutions, conditions of residence of the children and the youth in such places and the rules and the amount of the payment made by the parents for the stay of their children in those centers. The general aim of the pedagogical behavior should be a successful socialization of the youth, which results not only in their socialization and integration with the community, but also, on a more general level, in homogeneity of norms and values necessary for the unity of the whole society.

Key words: reification, equipotentialism, equifinality, interpretive paradigm, structuralist paradigm, functionalistic paradigm.

Bibliografia

- [1] Bałandynowicz A., 2007, *Prawo bez wartości – prawo pozbawione sumienia a problem manipulacji społecznej*, [w:] *Współczesne metody psychomanipulacji a zdrowie psychiczne*, (red.) Gujska B., Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej, Warszawa.
- [2] Bałandynowicz A., 2012, *Podmiotowość osoby i dobro wspólne w procesie reintegracji społecznej a system probacji*, [w:] *Tożsamość grupowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, (red.) Ambrozik W., Kieszkowska A., Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- [3] Bałandynowicz A., 2014, *Transgresja edukacji szkolnej w kierunku terapii probacyjnej wyznaczającymi granice wiedzy, kompetencji i etyki dla postępowania profilaktycznego z uczniami agresywnymi*, [w:] *Transgresje w edukacji*, t. 2, (red.) Paszczena J., Włodarczyk R., Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- [4] Bałandynowicz A., 2015, *Komunikacja ku wartościom czy do sfery immoralnej w rozwiązywaniu problemów społecznych*, [w:] *Komunikacja w edukacji*, (red.) Jaszczyszyn E., Szada-Borzyszkowska J., Styczyńska M., Siedleckie Towarzystwo Naukowe, Siedlce.
- [5] Bałandynowicz A., 2015, *Probacyjna sprawiedliwość karząca*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- [6] Białyżewski H., 1972, *Koncepcja systemu społecznego w socjologii*, „Studia Socjologiczne”, nr 3–4.
- [7] Elliott A., 2011, *Współczesna teoria społeczna: wprowadzenie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [8] Frąckiewicz J.L., 1980, *Systemy sprawnego działania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- [9] Golka M., 1992, *Kultura jako system*, Ośrodek Wydawnictw Naukowych, Poznań.
- [10] Jajuga T.K., Wrzosek K.S., 1993, *Elementy teorii systemów i analizy systemowej*, Wydawnictwo AE, Wrocław.
- [11] Kamiński B., 1982, *Granice modelowania globalnego*, PWN, Warszawa.
- [12] Kieszkowska A., 2012, *Inkluzyjno-katalaktyczny model reintegracji społecznej skazanych. Konteksty resocjalizacyjne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- [13] Kwieciński Z., 1990, *Dynamika funkcjonowania szkoły. Studium empiryczne z socjologii edukacji*, IRWiR PAN, Warszawa.
- [14] Kwieciński Z., Witkowski Z. (red), 1993, *Spory o edukację: dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Instytut Badań Edukacyjnych, „Edytor”, Warszawa–Toruń.
- [15] Rapaport A., 1963, *Ujęcie ogólnej teorii układów*, „Studia Filozoficzne”, nr 4.
- [16] Rubacha K., 2003, *Paradygmaty nauk społecznych*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik Akademicki*, t. 1, (red.) Kwieciński Z., Śliwerski B., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [17] Szukdlarek T., 1995, *Edukacja wieloznaczności. Perspektywa postmodernistyczna*, [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*, (red.) Rutkowiak J., Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- [18] Sztumski J., 1987, *Metodologiczne problemy systemowej analizy społeczeństwa*, Uniwersytet Śląski, Katowice.
- [19] Szymański J.M., 1991, *Życie systemów*, Wiedza Powszechna, Warszawa.

Źródła prawa

- [20] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 roku w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach (Dz.U. 2015, poz. 1872).
- [21] Ustawa z dnia 20 lutego 2015 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U.2015, poz. 257).
- [22] Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r., Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).