

**Jacek Chmielewski**

Kaszubsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Wejherowie

ORCID 0009-0006-5368-8293

Michał Raczkowski

Uniwersytet Gdański

ORCID 0000-0001-8852-8667

O tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej na tle rozwoju kształcenia studentów

Głównym celem artykułu jest wprowadzenie, zdefiniowanie i ukazanie znaczenia nowej kategorii tożsamości oraz nowego pojęcia w naukach pedagogicznych, a mianowicie tożsamości dydaktycznej. Autorzy analizują rozwój pedagogiki resocjalizacyjnej jako przedmiotu, kierunku lub specjalności kształcenia, najpierw w ramach kursów, a później w kształceniu akademickim. Kształcenie pedagogów w zakresie resocjalizacji odbywało się początkowo w ramach pedagogiki specjalnej. Dopiero 2. połowa XX wieku przyniosła rozwój pedagogiki resocjalizacyjnej jako odrębnego przedmiotu, kierunku lub specjalności, co miało istotny wpływ na jej instytucjonalizację, w tym tworzenie zakładów czy katedr pedagogiki resocjalizacyjnej w ramach poszczególnych wydziałów na uczelniach.

Słowa kluczowe: dydaktyka akademicka, instytucjonalizacja, pedagogika resocjalizacyjna, pedagogika specjalna, tożsamość dydaktyczna

On the didactic identity of resocialization pedagogy in the context of the development of student education

The main aim of the article is to introduce, define and show the importance of a new category of identity and a new concept in pedagogical science, namely didactic identity. The authors do this by analysing the development of resocialisation pedagogy as a subject, field

or specialisation of education, first in courses and later in academic training. The training of pedagogues in the field of rehabilitation was initially carried out within the framework of special pedagogy. It was not until the second half of the twentieth century that resocialisation pedagogy developed as a separate subject, major or specialisation, which had a significant impact on its institutionalisation, including the establishment of departments or chairs of resocialisation pedagogy within individual faculties at universities.

Keywords: academic education, institutionalisation, rehabilitation pedagogy, special needs education, learning (didactic) identity

W dotychczasowym dyskursie naukowym wiele uwagi poświęcono miejscu pedagogiki resocjalizacyjnej w strukturach nauki w Polsce (Urban, 2004, s. 165–182), jednak o jej miejscu w dydaktyce akademickiej i strukturach uczelni wyższych pisano mało lub nie pisano w ogóle. Do tej pory nie podejmowano pogłębionych badań związanych z rozwojem i aktualną pozycją pedagogiki resocjalizacyjnej jako przedmiotu, kierunku lub specjalności kształcenia studentów. Z tego powodu, dostrzegając znaczenie problemu, który nie znalazł w nauce należytego miejsca, autorzy niniejszego artykułu podejmują próbę ukazania w zarysie początków, a następnie rozwoju pedagogiki resocjalizacyjnej jako przedmiotu lub profilu (kierunku, specjalności) kształcenia w ramach dydaktyki akademickiej w Polsce, a jednocześnie proponują wprowadzenie do nauki i dyskursu pedagogicznego pojęcia tożsamości dydaktycznej (określonej dziedziny lub dyscypliny naukowej, a w kontekście przedmiotu niniejszego artykułu – tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej).

Pojęcie tożsamości w naukach społecznych jest ważne, ale i wieloznaczne. Współcześnie w literaturze nabiera ono szczególnego, wielowymiarowego znaczenia. Przeważnie definiowane jest jednak przez odwołanie do takich właściwości, jak: samoświadomość (Pytko, 2009, s. 31–32), samowiedza, autorefleksja, autointerpretacja, autodefinicja, autentyczność, autonomia, niepowtarzalność, odrębność, ale i integralność, spójność (w czasie i przestrzeni), ciągłość, trwałość czy identyfikacja lub autoidentyfikacja (poczucie przynależności) (Błęszyńska, 2007, s. 754–773; Sobecki, 2018, s. 85–87). Z kolei Marek Konopczyński ludzką tożsamość określa jako „względnie stały i funkcjonalny sposób myślenia o sobie samym i własnych priorytetach życiowych w kontekście ich społecznego odbioru” (2014, s. 179). Natomiast autorzy artykułu, w kontekście problemów badawczych w obszarze nauk społecznych, dostrzegają nową kategorię pojęciową tożsamości, jaką jest tożsamość dydaktyczna.

Kluczowy dla zdefiniowania tożsamości dydaktycznej wydaje się proces instytucjonalizacji nauki, rozumiany jako wpisanie danej dziedziny lub dyscypliny w dydaktyczno-organizacyjne struktury akademickie (Hejnicka-Bezwińska, 2015, s. 31–32; Misiuk, 2018, s. 11). Tożsamość dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej

należy zatem rozumieć jako instytucjonalne miejsce pedagogiki resocjalizacyjnej w obszarze dydaktyki akademickiej nauk pedagogicznych (Ambrozik, 2006, s. 283), a także szerzej, myśli resocjalizacyjnej w systemie nauk humanistycznych i społecznych, w tym prawnych, jednak co istotne – w kontekście organizacji i programów kształcenia studentów i kierowanych do nich ofert dydaktycznych.

Tożsamość dydaktyczną należy rozpatrywać zarówno w kategoriach procesu konstrukcji i gruntowania idei, celów i wartości edukacyjnych, jak i samych zakresów programowych procesu dydaktycznego oraz organizacji kształcenia, a zatem miejsca pedagogiki resocjalizacyjnej w systemie organizacyjnym kształcenia studentów. Tożsamości dydaktycznej nie można, co oczywiste, redukować do samego tylko procesu dydaktycznego, na który składają się programy kształcenia i organizacja studiów danego kierunku lub specjalności. Ważne miejsce konstruuje tożsamość dydaktyczną zajmuje bowiem dyskurs naukowy oraz wartości i sposób myślenia środowiska naukowego o reprezentowanej dyscyplinie, specjalności lub kierunku kształcenia. To przekonania, poglądy czy paradygmaty środowiska naukowego w istotnym zakresie kształtują bowiem normy edukacyjne w formie określonych wymagań wobec studentów, a finalnie także ich formalne i faktyczne kompetencje.

Celem artykułu jest zatem przede wszystkim naukowa refleksja nad miejscem pedagogiki resocjalizacyjnej w systemie kształcenia studentów w Polsce, usytuowaniem myśli resocjalizacyjnej w systemie edukacji na poziomie wyższym dla potrzeb rekonstrukcji i analizy procesu jej instytucjonalizacji.

Pedagogika resocjalizacyjna wyrosła na gruncie pedagogiki specjalnej, której twórczynią była pedagog i psycholog prof. Maria Grzegorzewska (1887–1967). Polem jej badań była rewalidacja dzieci upośledzonych zarówno fizycznie, umysłowo, jak i społecznie (moralnie). Do grupy dzieci upośledzonych Grzegorzewska zaliczyła zatem także osoby niedostosowane społecznie (zaniedbane społecznie/moralnie), wymagające rewalidacji w postaci działań leczniczo-wychowawczych (Ambrozik, 2006, s. 280; Wałęga, 2008, s. 346). U podstaw kształcenia pedagogów resocjalizacyjnych, których zadaniem miała być rewalidacja dzieci niedostosowanych społecznie, stało przygotowywanie kadry nauczycielskiej, mającej pracować w szkołach specjalnych.

Instytucjonalizacja pedagogiki specjalnej, jako dziedziny nauki, została zapoczątkowana na ziemiach polskich jeszcze w okresie okupacji niemieckiej w czasie pierwszej wojny światowej. W 1917 roku Tytus Junius White Benni (Dłuska, 1935, s. 132–133; Porayski-Pomsta i Emiluta-Roza, 2018, s. 60; Szulc, 1989, s. 44) zorganizował pierwszy Kurs Fonetyczny. Powstał on przy Instytucie Głuchoniemych w Warszawie. Trzy lata później przekształcono go w Państwowy Instytut Fonetyczny im. Jana Starzyńskiego, który działał pod patronatem Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Warszawskiego. Kierował nim Benni. Instytut ten miał za zadanie

przygotowywanie nauczycieli pracujących w szkołach dla głuchoniemych (Mauersberg, 1980, s. 106–107; Poznański, 1992, s. 28). Ponadto w 1917 roku, miasto Warszawa utworzyło kilkutygodniowy kurs, którego celem było kształcenie nauczycieli do pracy w szkolnictwie przeznaczonym dla anormalnych. Już w odrodzonej Polsce, w latach 1919–1920, Ministerstwo Zdrowia Publicznego wraz z Inspektoratem Szkolnym miasta Warszawy zorganizowały roczny kurs mający ten sam cel, jak kurs z 1917 roku. Z kursu tego w maju 1921 roku Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP) zorganizowało półroczny kurs teoretyczny i praktyczny dla nauczycieli mających uczyć dzieci niedostosowane społecznie. W październiku tego roku MWRiOP podjęło decyzję o utworzeniu rocznego Seminarium Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Pracami tego seminarium kierowała Maria Grzegorzewska (Grzegorzewska, 1922, s. 109; Lipkowski, 1972, s. 99; Mauersberg 1980, s. 107; Pękowska, 2022, s. 303–304; Porayski-Pomsta i Emiluta-Roza, 2018, s. 60; Poznański, 1992, s. 29). 4 lipca 1922 roku decyzją Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z połączenia Państwowego Instytutu Fonetycznego i Seminarium Pedagogiki Specjalnej powołano do życia Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej (PIPS). Paragraf I punkt 1a statutu PIPS stanowił o kształceniu nauczycieli-wychowawców dzieci, które nie mogły uczyć się wspólnie z dziećmi normalnymi, a więc dla dzieci głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, moralnie oraz kalekich (Lipkowski, 1972, s. 100; Pękowska, 2022, s. 305–306; Poznański, 1992, s. 29). Nauka trwała rok i kończyła się egzaminem na nauczyciela obranej przez uczestnika specjalności. Absolwent kursu uzyskiwał dyplom ukończenia instytutu (Lipkowski, 1972, s. 101; Pękowska, 2022, s. 306; *Statut*, s. 746). W ramach przedmiotów specjalnych nauczanych na kierunku nauczanie upośledzonych moralnie prowadzono zajęcia, które można uznać za przedmioty będące początkiem nauczania resocjalizacji, a mianowicie dzieje i organizacja wychowania nieletnich przestępców oraz prawoznawstwo i sądy dla nieletnich (Lipkowski, 1972, s. 104–105). W takim kształcie PIPS przetrwał do wybuchu drugiej wojny światowej, która przerwała jego działalność. Od chwili powołania PIPS do 1 września 1939 roku mury instytutu opuściło 660 nauczycieli oraz wychowawców szkół i zakładów specjalnych (Kulbaka, 2012, s. 24). Instytut wznowił działalność decyzją Ministra Oświaty z dnia 15 maja 1945 r. Pierwsze zajęcia odbyły się na początku grudnia tego roku (Kulbaka, 2012, s. 25; Poznański, 1992, s. 29). Zarządzeniem Ministra Oświaty prof. Henryka Jabłońskiego z dnia 14 marca 1950 r. (Nr DK.1–686/50) przekształcono PIPS w Państwowe Studium Pedagogiki Specjalnej (PSPS) w Warszawie. Jedynymi celami PSPS, w odróżnieniu od PIPS, było kształcenie nauczycieli szkół i zakładów specjalnych oraz ich doksztalcenie. Podobnie jak w okresie istnienia Instytutu nauka trwała rok (Kulbaka, 2012, s. 25). Pięć lat później naukę wydłużono do dwóch lat. Zarządzeniem Ministra Oświaty Władysława Bieńkowskiego z dnia 27 marca 1958 r. (Nr KN2–624/58)

przywrócono nazwę Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, a także, co ważniejsze, PIPS stał się ponownie placówką naukowo-badawczą. Studia teoretyczne trwały dwa lata. Kształcenie kadry pedagogicznej dla szkół i zakładów specjalnych odbywało się w Wydziale Kształcenia Nauczycieli i Wychowawców. W trakcie zajęć studenci PIPS zapoznawali się z teorią i praktyką rewalidacji i resocjalizacji (Gasik, 1990, s. 277; Lipkowski, 1972, s. 105–106; *Zarządzenie*). W tym samym roku uchwałą Rady Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 7 lutego postanowiono utworzyć na uniwersytecie Katedrę Pedagogiki Specjalnej. Dziesięć dni później uchwałę zatwierdził Senat UW. Utworzenie katedry powierzono Marii Grzegorzewskiej. W ramach grupy specjalizacyjnej (ścieżki edukacyjnej) utworzono specjalność pod nazwą niedostosowanie społeczne na tle środowiskowym. Dzięki zaangażowaniu Stanisława Jedlewskiego, pedagoga, ówczesnego docenta w Katedrze Pedagogiki UW, specjalność podzielono na dwie ścieżki edukacyjne, tj. na problemy resocjalizacyjne niedostosowanych na tle środowiskowym, nad którymi kierownictwo objął Jedlewski, oraz na problemy resocjalizacyjne związane z niedostosowanymi społecznie na tle uszkodzeń organicznych, które włączono do działu przewlekłe chorych jako choroby psychiczne. W planie badań Katedry Pedagogiki Specjalnej UW na lata 1961–1965 przewidziano badania nad zjawiskami procesów wykoślenia się i resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie (Doroszewska, 1972, s. 121, 126, 133; Kamińska, 2004, s. 15–17; Poznański, 1992, s. 31). Były to pierwsze studia akademickie w Polsce kształcące w dyscyplinie pedagogika resocjalizacyjna. Kolejną uczelnią po Uniwersytecie Warszawskim, na której od 1961 roku prowadzono studia na specjalności pedagogika resocjalizacyjna, był Uniwersytet Wrocławski. Była to specjalność na kierunku pedagogika specjalna. Za prowadzenie zajęć byli odpowiedzialni m.in. pracownicy Zakładu Resocjalizacji i Rewalidacji Katedry Pedagogiki Wydziału Filozoficzno-Historycznego, którego pracami kierowała Lidia Mościcka (Kozłowski, 1961, s. 89; Kwiatkowski i Szecówka, 2000, s. 175). W PIPS kształcenie nauczycieli w dziedzinie resocjalizacji odbywało się na Wydziale Kształcenia Niedostosowanych Społecznie (1964), natomiast w latach 1965–1970 – na Wydziale Kształcenia Nauczycieli Młodzieży Niedostosowanej Społecznie (Kozłowski, 1964, s. 346; 1965, s. 343; 1966, s. 359; 1967, s. 353; 1968, s. 363; 1969, s. 359; 1970, s. 360). Od roku akademickiego 1969/1970 kształcenie w PIPS zostało przedłużone do trzech lat na poziomie wyższych studiów zawodowych specjalnych (Lipkowski, 1972, s. 110; Poznański, 1992, s. 32). PIPS w latach 1970–1976 kształcił pedagogów resocjalizacyjnych na Wydziale Resocjalizacyjnym, w którego ramach działały Zakład Resocjalizacji Nieletnich oraz Zakład Profilaktyki Społecznej (Gasik, 1990, s. 277; Kozłowski, 1971, s. 136; 1972, s. 104; 1973, s. 143; 1974, s. 132; 1975, s. 137). Od chwili utworzenia Katedry Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Warszawskiego w 1958 roku do 1972 roku studenci mieli możliwość studiowania pedagogiki

resocjalizacyjnej w tej katedrze na Wydziale Pedagogicznym UW (Kozłowski, 1960, s. 85; 1961, s. 73; 1962, s. 72; 1963, s. 76; 1964, s. 84; 1965, s. 86; 1966, s. 88; 1967, s. 80; 1968, s. 81). Na mocy zarządzenia Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 marca 1972 roku utworzono jednostkę pozawydziałową pod nazwą Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, w którym podejmowano studia z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej. Od 1979 roku był to instytut na prawach wydziału. Jego współorganizatorem i wicedyrektorem był Czesław Czapów, razem ze Stanisławem Jedlewskim współautor pierwszego, kompleksowego podręcznika akademickiego pod tytułem *Pedagogika resocjalizacyjna* (Gasik, 1990, s. 278, 280; Kawka, 1977, s. 69–70; 1979, s. 70; 1981, s. 73; Kozłowski, 1973, s. 71; 1975, s. 64; Sitkiewicz, 1983, s. 80). Zmiany w kształceniu studentów Uniwersytetu Wrocławskiego zostały wprowadzone w 1973 roku. Wówczas to zaczęto prowadzić studia magisterskie z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej (Kwiatkowski i Szczówka, 2000, s. 175). Kolejne zmiany organizacyjne dotyczące PIPS nastąpiły na podstawie rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 2 kwietnia 1976 r., kiedy to przekształcono go w Wyższą Szkołę Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej (WSPS). Od tego roku aż do roku 1983 w WSPS był jeden wydział, a mianowicie Wydział Pedagogiki Specjalnej, w którego skład wchodził Instytut Resocjalizacji, na którym kształcono studentów między innymi pedagogiki resocjalizacyjnej (Kawka, 1979, s. 261; 1981, s. 283; Sitkiewicz, 1983, s. 320). W tym czasie studia trwały cztery lata (1976–1981), a od 1981 roku wprowadzono studia pięcioletnie (Kulbaka, 2012, s. 27). Od 2. połowy lat 70. XX wieku zaczęto podejmować badania z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej oraz rozpoczęto kształcenie studentów w tym kierunku w kolejnych ośrodkach akademickich. Na Uniwersytecie Gdańskim kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych realizowano od roku akademickiego 1975/1976 (już wcześniej istniały trzyletnie studia zawodowe z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej). Absolwenci zdobywali tytuł zawodowy magistra pedagogiki specjalnej o specjalności pedagogika resocjalizacyjna. Kształcenie odbywało się na studiach zaocznych Wydziału Humanistycznego. W jego ramach działała Pracownia Pedagogiki Specjalnej, która przynależała do Zakładu Dydaktyki Instytutu Pedagogiki tego wydziału. W 1979 roku Pracownię Pedagogiki Specjalnej przemianowano na Zakład Pedagogiki Specjalnej. Z kolei od 1983 roku pedagogika resocjalizacyjna była nauczana na zajęciach stacjonarnych. W 1990 roku Wydział Humanistyczny UG został przekształcony w Wydział Filologiczno-Historyczny i Wydział Nauk Społecznych, w którym odbywa się kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych. Do 1992 roku istniała Pracownia Resocjalizacji, którą następnie w 1996 roku przekształcono w Pracownię Patologii Społecznej i Resocjalizacji, a tę w 2002 roku zmieniono w Zakład Patologii Społecznej i Resocjalizacji, funkcjonujący po dziś dzień (Bogdanowicz i in., 2010, s. 375–376, 387, 394; Dmochowski, 2021, s. 42, 15, 58–59; Grzybowski, 2021, s. 150–152; Machel, 2001, s. 17–18; Nowicka, 1977, s. 41;

Rzedzicka, 2000, s. 141, 145; Sitkiewicz, 1983, s. 90)¹. W roku akademickim 1976/1977 zaczęto kształcić pedagogów resocjalizacyjnych w Instytucie Pedagogiki Wydziału Filozoficzno-Historycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego. Były to dzienne studia magisterskie (Kawka, 1977, s. 91; Musialik, 1976, s. 96). Tego samego roku na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach w ramach kierunku pedagogika specjalna utworzono specjalność pedagogika resocjalizacyjna. Została ona przypisana do Katedry Pedagogiki Społecznej (Musialik, 1976, s. 96). Z kolei na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu kształcenie studentów na kierunku pedagogika resocjalizacyjna rozpoczęło w roku akademickim 1977/1978. Kształcenie odbywało się w Zaocznym Studium Pedagogiki Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Stosowanych (Dziamski, 1983, s. 194; Strykowski, 1999, s. 112). W 1980 roku utworzono kierunek resocjalizacja (studia dzienne rozpoczęło 15 studentów) w ramach Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy (od 2000 roku Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, a od 2005 roku – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego) w Zakładzie Pedagogiki Specjalnej Wydziału Pedagogicznego. W roku akademickim 1981/1982 utworzono studia zaoczne z pedagogiki resocjalizacji. W późniejszym okresie utworzono Zakład Resocjalizacji. Od 2000 roku studia odbywały się w ramach Wydziału Pedagogiki i Psychologii, rok później w Instytucie Studiów Edukacyjnych tegoż wydziału (Biegański i in., 1999, s. 54, 58, 139; Gierycz, 2001, s. 1029; Malinowska, 1994, s. 23–24, 29; Sitkiewicz, 1983, s. 103, 323). W Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej pedagogów resocjalizacyjnych kształcono w Zakładzie Resocjalizacji Wydziału Resocjalizacji (1983/1984–1986), Zakładzie Resocjalizacji Wydziału Rewalidacji i Resocjalizacji (1986–1992), Zakładzie Wychowania Resocjalizującego Wydziału Rewalidacji i Resocjalizacji (1992–1995) oraz Katedrze Psychopedagogiki Resocjalizacyjnej Wydziału Rewalidacji i Resocjalizacji (1995–1999) (Halemba i in., 1987, s. 350; Kowalczyk, Stańczak i Zielke, 1989, s. 356; Wasiak, 1993, s. 563–564; 1996, s. 885). W tym czasie, to jest w 1990 roku, nastąpiło połączenie Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji UW z Instytutem Stosowanych Nauk Społecznych, w ten sposób utworzono Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji. Instytut ten istnieje w ramach tego Wydziału do dziś i oferuje m.in. studia magisterskie z zakresu resocjalizacji (Gierycz, 2001, s. 499–500; 2003, s. 520; Szumowska i Pietrzyk, 2006, s. 536; Wasiak, 1993, s. 226; 1996, s. 399).

Zmiany organizacyjne w strukturach uczelni zaszły na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W roku akademickim 1990/1991 w ramach Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych UAM utworzono Zakład Resocjalizacji. Dwa lata później z Instytutu Pedagogiki oraz Kolegium Edukacyjnego

¹ W latach 1975–2000 Uniwersytet Gdański wykształcił ponad 400 pedagogów specjalnych o specjalności pedagogika resocjalizacyjna (Rzedzicka, 2000, s. 145).

zorganizowano Wydział Studiów Edukacyjnych UAM. Wśród jednostek wydziałowych znalazł się Zakład Resocjalizacji, kierowany przez dr. hab. Wiesława Ambrozika. W Wydziale prowadzono zajęcia na kierunku pedagogika resocjalizacyjna (Kwieciński, 1996, s. 222, 229; Szumowska i Pietrzyk, 2006, s. 426; Wasiak, 1996, s. 330).

Przełom w kształceniu pedagogów resocjalizacyjnych przyniósł koniec XX wieku oraz początek XXI wieku, związany m.in. z powstawaniem licznych uczelni niepaństwowych, ale także z dynamicznym rozwojem wielu uczelni państwowych. Instytut Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego utworzył specjalność pedagogika resocjalizacyjna w roku akademickim 1999/2000. Edukacja studentów na tej specjalności odbywała się na studiach dziennych i zaocznych (Jasiński, 2004, s. 27). W 2000 roku studia resocjalizacyjne można było podjąć na kolejnych uczelniach, w tym w Katedrze Pedagogiki Społecznej Wydziału Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego, Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, w Katedrze Psychologii Sądowej i Penitencjarnej Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Instytucie Pedagogiki Wydziału Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego, Katedrze Pedagogiki Wydziału Pedagogicznego Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytucie Pedagogiki Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, Instytucie Pedagogiki Wydziału Edukacyjno-Filozoficznego Pomorskiej Akademii Pedagogicznej w Słupsku czy w Instytucie Pedagogiki i Psychologii Wydziału Nauk Pedagogicznych i Społecznych Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego w Zielonej Górze (Gierycz, 2001, t. 2a, s. 329, 453, 511, 546; t. 2b, s. 1051, 1057, 1060, 1073). Zmiany, oprócz systemu kształcenia, wynikającego z wprowadzenia w 1999 roku systemu bolońskiego (m.in. system studiów dwustopniowych – studia pierwszego stopnia, tzw. licencjackie, oraz studia drugiego stopnia, magisterskie uzupełniające), dotyczyły reorganizacji Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Na mocy ustawy z dnia 7 czerwca 2000 r. o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie nazwy Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, z dniem 1 września tego samego roku WSPS została przemianowana na akademię. Na przełomie XX i XXI wieku za kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych na Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej były odpowiedzialne między innymi: Katedra Psychopedagogiki Resocjalizacyjnej Wydziału Rewalidacji i Resocjalizacji (2000–2003), Katedra Pedagogiki Resocjalizacyjnej i Kryminologii Wydziału Nauk Pedagogicznych (2003–2006) oraz Instytut Pedagogiki Specjalnej Wydziału Nauk Pedagogicznych (2006) (Gierycz, 2001, t. 2b, s. 1066; 2003, s. 1116; Szumowska i Pietrzyk, 2006, s. 1160–1161; *Ustawa*).

Z uczelni niepaństwowych, które podjęły się zadania (wynikającego często z chęci zaspokojenia potrzeb rynkowych) kształcenia studentów na kierunku pedagogika resocjalizacyjna, można wymienić chociażby Bałtycką Wyższą Szkołę Humanistyczną w Koszalinie, gdzie w 2001 roku zaczęła funkcjonować Katedra Pedagogiki Resocjalizacyjnej (*Informator*, 2001), Elbląską Uczelnię Humanistyczno-Ekonomiczną, na której od 2004 roku można było studiować na kierunku resocjalizacja (*Informator*, 2004), czy Dolnośląską Szkołę Wyższą Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechnej we Wrocławiu, w utworzonym tam Instytucie Pedagogiki Specjalnej (*Informator*, 2004). W 2004 roku powstała pierwsza w Polsce uczelnia niepubliczna nastawiona przede wszystkim na kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych, co miało odzwierciedlenie w nazwie: Pedagogium – Wyższa Szkoła Pedagogiki Resocjalizacyjnej w Warszawie. Jej rektorem od 20 maja 2004 roku był Marek Konopczyński. Kształcenie z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej prowadzono na studiach zarówno I, jak i II stopnia. Uczelnia przestała działać w 2010 roku i obecnie znajduje się w likwidacji (*Statut Pedagogium; Uchwała*)².

Współcześnie kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych realizowane jest w ramach studiów akademickich na bardzo wielu uczelniach publicznych i niepublicznych, na poziomie zarówno licencjatu, studiów magisterskich uzupełniających, jak i studiów podyplomowych. Na uczelniach działają zarówno katedry, jak i zakłady pedagogiki resocjalizacyjnej lub – szerzej – resocjalizacji, która pozostaje jednak domeną pedagogiki, uprawianej przeważnie na wydziałach lub w instytutach pedagogiki, pedagogii specjalnej lub studiów edukacyjnych.

W ocenie autorów konieczne jest zatem zainicjowanie badań poświęconych strukturze kształcenia akademickiego w Polsce w zakresie resocjalizacji, od zarysowanych wyżej początków instytucjonalizacji akademickiej do chwili obecnej, służących przede wszystkim ocenie jej wpływu na kwalifikacje formalne i tożsamość pedagogów resocjalizacyjnych. Każdą tożsamość cechuje bowiem swoiste „spotkanie teraźniejszości z przeszłością i antycypowaną przyszłością” (Błęszyńska, 2007, s. 757), albowiem jak słusznie ujął to Charles Taylor: „aby mieć jakieś wyobrażenie tego, kim jesteśmy, musimy mieć wyobrażenie tego, jak stawaliśmy się i dokąd zmierzamy” (2001, s. 94).

Pogłębione badania w tym zakresie wymagają niewątpliwie interdyscyplinarnego podejścia, a zatem pogłębionego spojrzenia przedstawicieli wielu nauk społecznych (głównie pedagogicznych) oraz nauk historycznych, wykorzystującego nie tylko dorobek pedagogiki resocjalizacyjnej i historii nauki, ale także dydaktyki szkoły wyższej, pedagogiki ogólnej, pedagogiki społecznej, psychologii, socjologii, kryminologii, prawa i innych dyscyplin.

² Kontynuatorką Pedagogium Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej jest PEDAGOGIUM Wyższa Szkoła Nauk Społecznych (*Uchwała*).

Określenie tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej ma bowiem ważne implikacje praktyczne. W przyjętym przez autorów założeniu, tak jak silnie określona tożsamość badawcza pedagogiki resocjalizacyjnej wpływa na jej rangę jako samodzielnej nauki, dyscypliny lub subdyscypliny naukowej, tak ugruntowana tożsamość dydaktyczna ma istotny wpływ na pozycję pedagogiki resocjalizacyjnej jako przedmiotu, kierunku lub specjalności kształcenia studentów oraz na tworzenie akademickich programów nauczania, a dalej, co kluczowe dla praktyki, na samoświadomość pedagoga resocjalizacyjnego – jego samoocenę, wizję siebie oraz poczucie znaczenia, roli i miejsca zawodowego wśród innych specjalistów wsparcia psychopedagogicznego i prawnego. Jak słusznie zauważa Konopczyński: „w zależności od tego, co ludzie myślą o sobie [...], tak też postępują w życiu społecznym” (2014, s. 179), a zatem to tożsamość decyduje często o ostatecznym kształcie postępowania i myślenia. Rację ma także Anthony Giddens, gdy twierdzi, iż w miarę stała tożsamość daje osobom poczucie własnej wartości, poczucie szacunku do siebie oraz umożliwia refleksyjne kontrolowanie rzeczywistości i tym samym przeciwdziała byciu „jedynie jej bezwładnym elementem” (2010, s. 76). Autorzy artykułu zakładają zatem, że silna tożsamość dydaktyczna określonej dyscypliny nauki czy wiedzy ma moc wyzwania z kompleksów i daje jej przedstawicielom poczucie mocnego osadzenia zdobytych kwalifikacji zawodowych w nauce, a tym samym wzmacnia ich praktyczne działania. Autorzy podzielają tezę Zdzisława Bartkowicza, iż: „[...] samoświadomość [rozumiana przede wszystkim jako wysoka samoocena i poczucie własnej wartości – J.Ch., M.R.] pedagoga resocjalizacyjnego decyduje o jakości resocjalizacji rozumianej jako działalność stricte pedagogiczna [...]” (2012, s. 48), a nadto ma szansę uchronić pedagoga resocjalizacyjnego od podatności „[...] na przyjmowanie toksycznych przekonań otoczenia o nikomej skuteczności oddziaływań pedagogicznych i o niewielkiej odpowiedzialności pedagoga za ten stan [...]” (Bartkowicz, 2012, s. 51).

W ocenie autorów niniejszego artykułu badania nad kształceniem pedagogów resocjalizacyjnych w Polsce winny szukać odpowiedzi m.in. na następujące pytania, stanowiące elementarne problemy badawcze:

1. Czy tożsamość dydaktyczna danej dyscypliny wiedzy jest pochodną jej tożsamości naukowej, a zatem czy miejsce pedagogiki resocjalizacyjnej w systemie kształcenia studentów warunkowane jest, i w jakim stopniu, miejscem pedagogiki resocjalizacyjnej w systemie nauk?
2. Czy historyczny rozwój pedagogiki resocjalizacyjnej jako nauki, dyscypliny lub subdyscypliny naukowej ma odpowiednie przełożenie na organizację kształcenia studentów, w tym czy proces autonomizowania się pedagogiki resocjalizacyjnej jako samodzielnej nauki, dyscypliny lub subdyscypliny

spowodował adekwatny rozwój kadry naukowej i dydaktycznej oraz tworzenie na uczelniach kierunków studiów lub specjalności?

3. Czy i ewentualnie jaki wpływ na tożsamość dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej ma ewolucja pojęcia i postrzegania przedmiotu, wartości i celów resocjalizacji w nauce?
4. Jaki wpływ na tożsamość dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej ma aktualna sytuacja społeczno-polityczno-gospodarcza, a przede wszystkim, w jej ramach, obowiązujące przepisy prawa (w zakresie organizacji kształcenia na poziomie wyższym) i potrzeby rynku edukacyjnego, w tym jakie znaczenie dla tożsamości ma upowszechnienie kształcenia studentów w systemie bolońskim; czy prawo i „popyt edukacyjny” mogą posiadać moc kształtującą lub wspierającą rozwój tożsamości dydaktycznej?
5. Czy myśl i praktyka resocjalizacyjna była i pozostaje domeną nauk pedagogicznych, czy też wykracza w takim stopniu poza aparat badawczy, metody, środki i cele poznania i oddziaływania pedagogicznego, iż winna poszukiwać swojej tożsamości w kręgu innych nauk, takich jak psychologia, socjologia, prawo, kryminologia lub medycyna?
6. Czy rozwój tożsamości dydaktycznych innych nauk społecznych lub innych dyscyplin pedagogicznych, tych instytucjonalnie „młodszych”, takich jak kryminologia i nauki o bezpieczeństwie lub pedagogika penitencjarna, albo tych dynamiczniej rozszerzających zakres swoich badań, może zawłaszczać przedmiot pedagogiki resocjalizacyjnej i powodować problem identyfikacji (tożsamości), a tym samym zagrażać jej miejscu w systemie kształcenia; czy zjawisko „koegzystencji badawczej i edukacyjnej” (Misiuk, 2018, s. 15) z innymi dyscyplinami naukowymi może stanowić wartość czy zagrożenie dla pedagogiki resocjalizacyjnej?
7. Czy „kompetencje faktyczne” pedagoga resocjalizacyjnego, wynikające z tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej, znajdują odpowiednie (do stopnia ugruntowania tożsamości) odzwierciedlenie w obowiązujących przepisach prawa, przyznających pedagogom kompetencje (uprawnienia) formalne?

Uwzględniając powyższe, należy podkreślić, co autorzy sygnalizowali na wstępie, iż przedmiotem dotychczasowych badań w zakresie szeroko rozumianej tożsamości w obszarze pedagogiki resocjalizacyjnej była wyłącznie jej tożsamość naukowa, a także aktualna praktyka resocjalizacyjna i historia resocjalizacji jako działalności praktycznej. Tymczasem w ocenie autorów niniejszego artykułu konieczne jest podjęcie nowych, szerszych badań tak nad historią pedagogiki resocjalizacyjnej w kontekście organizacyjno-dydaktycznym, w tym jako nauki, dyscypliny lub subdyscypliny integrującej środowisko naukowo-dydaktyczne, jak

i nad aktualnym stanem pedagogiki resocjalizacyjnej jako kierunku, specjalności lub przedmiotu kształcenia studentów.

Autorzy artykułu nie będą dokonywać naukowej rekonstrukcji pojęcia resocjalizacji, jej celów, założeń i inspiracji, to nie proces samej resocjalizacji, a proces organizacji nauki resocjalizacji jest bowiem przedmiotem ich refleksji. Uznając jednak pojęcie resocjalizacji za kluczowe także w badaniu tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej, dla potrzeb artykułu autorzy przyjmują rozumienie resocjalizacji m.in. za Pawłem Szczepaniakiem, uwzględniające dominujące we współczesnej literaturze humanistyczne i podmiotowe inspiracje, iż resocjalizacja jest „sztuką ułatwiania jednostkom dotkniętym dysfunkcją społeczną, osiągnięcia przez nie zdolności/możliwości samorealizacji, zgodnej z zasadami współżycia społecznego” (Szczepaniak, 2006, s. 53–54). Owo rozumienie resocjalizacji uwzględnia bowiem nie tylko pierwszoplanowy cel resocjalizacji, jakim jest ponowna socjalizacja wychowanka, lecz także jego personalizację (upodmiotowienie), związaną z samorealizacją, jednak zgodną z podstawowymi zasadami współżycia społecznego (Szczepaniak, 2006, s. 17). Ujęcie to pozostaje także zgodne z coraz odważniej postulowanym, w szczególności po 1989 roku, odchodzeniem od „pedagogiki zajmującej się kierowaniem, pedagogiki wymagań i kontroli, pedagogiki dyrektywnej i autorytarnej” w kierunku „pedagogiki inspiracji i pomocy w rozwoju” (Suchodolski, 1997, s. 540). Autorem artykułu bliski jest również nowy, coraz dynamiczniej rozwijający się nurt myślenia o resocjalizacji w kontekście poszukiwania zasobów tkwiących w człowieku (także tym niedostosowanym społecznie), resocjalizacji nakierowanej na przemianę tożsamościową i twórcze wzmacnianie potencjałów jednostki (Konopczyński, 2014, s. 179–182). Nurt ten zmusza bowiem do nowego spojrzenia na pedagogikę resocjalizacyjną – nie tylko jako na pedagogikę redukcji dewiacji, ale także, lub przede wszystkim, na pedagogikę odkrywania w człowieku tego, co w nim najlepsze, wartościowe i dobre. Myślenie takie nie może natomiast pozostać bez wpływu na budowanie tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej, która wkraczać musi i może przez to w obszary programowe dotąd jej obce.

Inspiracja do podjęcia pracy nad niniejszym artykułem wypłynęła natomiast z dwóch przyjętych założeń. Po pierwsze: z hipotezy nieoczywistej tożsamości naukowej (badawczej) pedagogiki resocjalizacyjnej. Wstępna analiza literatury przedmiotu ukazuje bowiem niejednolicie określaną tożsamość naukową pedagogiki resocjalizacyjnej, traktowaną zazwyczaj jako samodzielna dyscyplina pedagogiczna (wyodrębnionej z pedagogiki specjalnej), jako wciąż subdyscyplina pedagogiki specjalnej lub jako część pedagogiki społecznej (Lewowicki, 2000, s. 9–15). W literaturze występują także poglądy o interdyscyplinarnym, wielodyscyplinarnym czy transdyscyplinarnym charakterze pedagogiki resocjalizacyjnej jako dziedziny wiedzy (Pytko, 2009, s. 15; Urban, 2004, s. 165), a także

o zasadności oddzielenia myśli i praktyki resocjalizacyjnej od pedagogiki i ich traktowanie jako samodzielnej dyscypliny naukowej lub nawet jako dyscypliny psychologicznej (Ostrowska, 2016, *passim*). Pozostaje również problem swoistych separatystycznych ambicji, dążących do samodzielności węższych dyscyplin pedagogicznych, silnie związanych z problematyką resocjalizacyjną, takich jak np. pedagogika penitencjarna. Jednocześnie w praktyce akademickiej pedagogika resocjalizacyjna jako nauka uprawiana jest w ramach różnych wydziałów, instytutów, katedr, zakładów i pracowni, zazwyczaj jako samodzielna dyscyplina (lub subdyscyplina) pedagogiki lub też w ramach pedagogiki specjalnej albo społecznej. Druga, kluczowa hipoteza sprowadza się natomiast do założenia nieoczywistej tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej przy jednoczesnym braku kategorii pojęciowej tożsamości dydaktycznej w dyskursie naukowym. Również wstępna analiza uniwersyteckich struktur dydaktyczno-organizacyjnych wskazuje bowiem, że pedagogika resocjalizacyjna nie znalazła jednolitego i ugruntowanego miejsca nie tylko jako dyscyplina naukowo-badawcza, ale także jako kierunek lub specjalność kształcenia akademickiego. Pedagogika resocjalizacyjna jako dziedzina wiedzy i kształcenia posiada status samodzielnego kierunku lub jedynie specjalności studiów, ponadto jest przedmiotem poszczególnych wykładów, obligatoryjnych lub fakultatywnych, w ramach różnych kierunków i specjalności, nie tylko pedagogicznych.

Na obie wyżej opisane inspiracje, dotyczące nowego problemu i kategorii pojęciowej, jaką jest tożsamość dydaktyczna pedagogiki resocjalizacyjnej, niewątpliwie wpływ miało ważne zjawisko społeczne, którym jest szczególnie moda studiowania pedagogiki resocjalizacyjnej, jako kierunku lub specjalności studiów pedagogicznych, powszechnie dostępnych w ramach ofert edukacyjnych uczelni publicznych, a może przede wszystkim uczelni niepublicznych, które nierzadko manipulują programami studiów, tworząc coraz bardziej atrakcyjne marketingowo specjalności i wprowadzając do programów nowe przedmioty, dla celów głównie lub wyłącznie komercyjnych.

Na „brak spójnej i jednolitej koncepcji programowej studiów w zakresie resocjalizacji” (Ambrozik i Konopczyński, 2015, s. 257) wskazał m.in. w 2015 roku. Zespół Pedagogiki Resocjalizacyjnej, działający w ramach Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk (następnie przekształconego w Sekcję Pedagogiki Resocjalizacyjnej przy KNP PAN). Zespół zwrócił wówczas uwagę m.in. na problem niskiego poziomu koncepcji programowej, realizowanej w toku tych studiów, wynikający z ograniczeń kadrowych i nieuwzględniania „wszystkich obszarów dzisiejszej pedagogiki resocjalizacyjnej” (Ambrozik i Konopczyński, 2015, s. 257) przy jednoczesnej popularności tych studiów.

Owa moda czy popularność studiów, rozumiana jako szczególnie popyt edukacyjny na studia z zakresu pedagogiki resocjalizacyjnej, rodzi jedno z kluczowych

pytań dotyczących wpływu potrzeb rynku edukacyjnego, jako czynnika nienaukowego, na kształtowanie tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej. W tym samym kontekście, niejako w tle pedagogicznej refleksji naukowej, ważna wydaje się także analiza relacji pomiędzy obowiązującym prawem w zakresie organizacji kształcenia na poziomie wyższym a tożsamością dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej i poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o prawną moc kształtującą lub wspierającą rozwój tożsamości dydaktycznej, lub przeciwnie, moc ograniczającą lub krępującą swobodny rozwój tejże tożsamości.

Dla celów badawczych można wstępnie sformułować założenia występowania dwóch ważnych, podstawowych sił, mających szczególne znaczenie dla kształtowania tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej:

1. paradygmatu dydaktycznego, rozumianego, dla potrzeb niniejszego artykułu, jako przyjęty przez przedstawicieli nauki i kształcenia akademickiego uogólniony sposób myślenia o pedagogice resocjalizacyjnej w kontekście jej instytucjonalizacji,
2. sytuacji społeczno-kulturowej, politycznej i gospodarczej, w tym potrzeb społecznych (Kupiec, 2021, s. 9), a także prawa, będącego pochodnym produktem tej sytuacji, które w nowoczesnym społeczeństwie reguluje niemalże wszystkie sfery ludzkiej aktywności, a zatem także organizację nauki i kształcenia.

Słusznie zwraca uwagę Hubert Kupiec, że:

Proces kształcenia akademickiego nie odbywa się w próżni, jest powiązany z uwzględniającą potrzeby społeczne polityką edukacyjną państwa, na którą duży wpływ ma kondycja i zasady funkcjonowania gospodarki. Z tego względu pojawia się współcześnie wiele dylematów i napięć pomiędzy historycznie ukształtowaną i kultywowaną w wielu ośrodkach autonomią w zakresie kształcenia oraz prowadzonych badań a ich postępującą komercjalizacją, wynikającą z ideologii i działania mechanizmów gospodarki wolnorynkowej (2021, s. 181).

Jednocześnie cytowany autor stawia, w ślad także za innymi badaczami, ważną z punktu widzenia problematyki niniejszego artykułu tezę, że: „W dobie wszechobecnej konkurencji uczelnia wyższa coraz częściej [...] sprowadzona zostaje do bycia zakładem usługowym, którego głównym celem jest dostosowanie do potrzeb rynku produkcja”, stwierdzając jednocześnie, iż postępująca komercjalizacja kształcenia powoduje pogarszanie jakości tego procesu (Kupiec, 2021, s. 181).

Procesy społeczno-kulturowe, polityczne i gospodarcze, zachodzące we współczesnym, dynamicznie zmieniającym się społeczeństwie, oraz przepisy prawa, mają istotny wpływ na organizację kształcenia studentów, a tym samym budowanie tożsamości dydaktycznych poszczególnych dziedzin lub dyscyplin naukowych.

Nie deprecjonując owych sił, mając na uwadze przede wszystkim pedagogiczno-historyczny charakter inspiracji autorów, to paradygmat dydaktyczny jest jednak głównym przedmiotem postulowanej refleksji naukowej. Szczegółowa, pogłębiona analiza obowiązujących przepisów prawa oraz zmian społeczno-kulturowych i polityczno-gospodarczych w społeczeństwie wykraczałaby poza ramy naukowe badań pedagogiczno-historycznych, niemniej przyjmując konieczność badań interdyscyplinarnych nad tożsamością dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej w analizie naukowej nie można pominąć ogólnych kontekstów prawnych, socjologicznych, kulturowych, politycznych i ekonomicznych. Nie ulega bowiem wątpliwości, iż kształtowanie tożsamości dydaktycznej danej dziedziny lub dyscypliny naukowej, podobnie jak tożsamości człowieka, w tym pedagoga resocjalizacyjnego, odbywa się w swoistym dialogu ze sobą i otoczeniem, w tym otoczeniem naukowo-dydaktycznym i społecznym. Tak jak bowiem na kształtowanie tożsamości człowieka znaczący wpływ ma jego środowisko społeczne, w szczególności ważne dla człowieka grupy odniesienia, te, które są dla niego znaczące, z którymi się identyfikuje, ale i te lokowane poza nim (Sobecki, 2018, s. 87), tak i w budowaniu tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej istotne znaczenie będą miały zarówno bliskie pedagogice środowiska naukowe (w postaci przede wszystkim przedstawicieli danej dyscypliny naukowej oraz nauk pokrewnych czy pomocniczych), jak i czynniki zewnętrzne, związane m.in. z wpływem zmian społeczno-gospodarczych i tworzonego prawa. O tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej decydować będą zarówno badacze i dydaktycy uprawiający pedagogikę resocjalizacyjną, jak i ich uczniowie, studenci i następnie pedagogdzy praktycy. Jedni i drudzy uwikłani będą jednak m.in. w kontekst i uwarunkowania społeczno-gospodarcze i polityczne, w których przyjdzie im pracować, czyli wymogi stanowionego prawa i warunki finansowania działalności akademickiej, ale także ambicje dynamicznie rozwijających się dziedzin pokrewnych pedagogiki resocjalizacyjnej, takich jak psychologia czy kryminologia.

Niepodważalne znaczenie tożsamości każdej dyscypliny nauki skłoniło autorów artykułu do zainspirowania badań także nad tożsamością dydaktyczną pedagogiki resocjalizacyjnej jako nową kategorią pojęciową i nowym wymiarem tożsamości. Badania takie niewątpliwie winny przyczynić się do wzmocnienia rangi akademickiej pedagogiki resocjalizacyjnej jako przedmiotu, kierunku lub specjalności kształcenia studentów, a tym samym ugruntowania jej instytucjonalizacji, co może wywrzeć wymierny wpływ na budowanie tożsamości pedagoga resocjalizacyjnego. Należy mieć nadzieję, że tezy oraz problemy badawcze poruszone w artykule zostaną podjęte przez badaczy w dyskursie naukowym.

Bibliografia

- Ambrozik W. (2006). Pedagogika resocjalizacyjna. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej* (s. 279–294). T. 3. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ambrozik W. i Konopczyński M. (2015). Zespół Pedagogiki Resocjalizacyjnej. *Rocznik Pedagogiczny*, 38, 253–257.
- Bartkowicz Z. (2012). Samoświadomość pedagoga resocjalizacyjnego w świetle aktualnych wyzwań. W: Z. Bartkowicz i A. Węgliński (red.), *Pedagogika resocjalizacyjna wobec współczesnych zagrożeń* (s. 47–54). Lublin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Biegański Z., Jastrzębski W., Kawski T. i in. (1999). *Kronika trzydziestolecia Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. 1969–1999*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Błęszyńska K.M. (2007). Tożsamość. W: T. Pilch i E. Różycka (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (s. 754–773). T. 6. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Bogdanowicz M., Chodubski A., Grzybowski R. i in. (2010). Wydział Nauk Społecznych. W: A. Paner i A. Kłoczyński (red.), *Uniwersytet Gdański 1970–2010* (s. 375–419). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Doroszewska J. (1972). Maria Grzegorzewska jako twórca Katedry Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Warszawskiego. W: J. Doroszewska, M. Falski i R. Wroczyński (red.), *Maria Grzegorzewska. Materiały z sesji naukowej – 7.XI.1969 r.* (s. 121–134). Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasza Księgarnia.
- Dłuska M. (1935). Tytus Benni *26 XII 1877 – + 1 XI 1935. *Język Polski*, 5, 129–133.
- Dmochowski T. (2021). Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego (1990–2019). W: D. Bień (red.), *Uniwersytet Gdański. Struktury, postacie, wydarzenia* (s. 25–99). T. 2. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Dziamski S. (1983). Wydział Nauk Społecznych. Sprawozdanie z działalności Wydziału Nauk Społecznych UAM za okres od 1978/79–1980/81. W: *Kronika Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za lata akademickie 1978/79–1980/81 za rektoratu prof. dra hab. Benona Miśkiewicza* (s. 185–205). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Gasik W. (1990). Rozwój szkolnictwa specjalnego i pedagogiki specjalnej w Polsce Ludowej (do 1973 r.). W: S. Mauersberg (red.), *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej* (s. 263–282). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Giddens A. (2010). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Tłum. A. Szulżycka. Wyd. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gierycz P. (red.) (2001). *Informator Nauki Polskiej 2000*. T. 2a–2b. Wyd. 28. Warszawa: Ośrodek Przetwarzania Informacji.
- Gierycz P. (red.) (2003). *Informator Nauki Polskiej 2003*. T. 2: *Instytucje Naukowe*. Wyd. 29. Warszawa: Ośrodek Przetwarzania Informacji.
- Grzegorzewska M. (1922). Państwowe Seminarjum Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. *Ruch Pedagogiczny*, 5–6, 109–114.

- Grzybowski R. (2021). Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego w latach 1975–2018. Zarys dziejów. W: D. Bień (red.), *Uniwersytet Gdański. Struktury, postacie, wydarzenia* (s. 149–172). T. 2. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Halemba H., Korczala P., Masłowska B. i in. (kom. red.). (1987). *Informator Nauki Polskiej 1987/88. Stan na dzień 30.09.1987*. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2015). *Pedagogika. Podręcznik dla pierwszego stopnia kształcenia na poziomie wyższym*. Warszawa: Difin.
- Informator (2001). *Informator nauki polskiej 2001*, wyd. płytowe CD.
- Informator (2004). *Informator nauki polskiej 2004*, wyd. płytowe CD.
- Jasiński Z. (2004). Działalność Instytutu Nauk Pedagogicznych w latach 1989–2003 (wybrane problemy). W: *30 lat opolskiej pedagogiki* (s. 25–48). Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Kamińska J. (2004). Dzieje Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Zarys. W: tejże (red.), *Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. Jubileusz pięćdziesięciolecia* (s. 7–48). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kawka G. (red.) (1977). *Informator nauki polskiej 1976/1977*. T. 1. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Kawka G. (red.) (1979). *Informator nauki polskiej 1979*. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Kawka G. (red.) (1981). *Informator nauki polskiej 1980/81*. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Konopczyński M. (2014). *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych.
- Kowalczyk M., Stańczak M. i Zielke J. (kom. red.). (1989). *Informator nauki polskiej 1989/1990*. Edycja XXIV. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Kozłowski J. (oprac.) (1960). *Informator Nauki Polskiej 1959–1960*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1961). *Informator Nauki Polskiej 1961*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1962). *Informator Nauki Polskiej 1962*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1963). *Informator Nauki Polskiej 1963*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1964). *Informator Nauki Polskiej 1964*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1965). *Informator Nauki Polskiej 1965*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1966). *Informator Nauki Polskiej 1966*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1967). *Informator Nauki Polskiej 1967*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1968). *Informator Nauki Polskiej 1968*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Kozłowski J. (oprac.) (1969). *Informator Nauki Polskiej 1969*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1970). *Informator Nauki Polskiej 1970*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1971). *Informator Nauki Polskiej 1971*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1972). *Informator Nauki Polskiej 1972*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1973). *Informator Nauki Polskiej 1973*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1974). *Informator Nauki Polskiej 1974*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowski J. (oprac.) (1975). *Informator Nauki Polskiej 1975*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kulbaka J. (2012). Kalendarium najważniejszych wydarzeń w historii PIPS – WSPS – APS. W: H. Markiewicz, K. Poznański i J. Kulbaka (red.), *Sami tworzyliśmy tę historię. Księga pamiątkowa z okazji 90. rocznicy powstania Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie (1922–2012)* (s. 23–30). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kupiec H. (2021). *Dialog i aktywizacja w rozwijaniu kompetencji pedagogicznych studentów resocjalizacji*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kwiatkowski P. i Szecówka A. (2000). Pedagogika specjalna w Uniwersytecie Wrocławskim (dokonania i perspektywy). W: J. Pańczyk (red.), *Pedagogika Specjalna – lat dwutysięcznych. Materiały z konferencji zorganizowanej w dniu 18 września 2000 roku* (s. 175–179). Łódź: DAJAS.
- Kwieciński Z. (1996). Instytut Pedagogiki. W: *Kronika Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za lata akademickie 1990/1991–1992/1993 za rektoratu prof. dr. hab. Jerzego Fedorowskiego* (s. 220–235). Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Lewowicki T. (2000). Miejsce pedagogiki specjalnej w naukach pedagogicznych na przełomie drugiego i trzeciego tysiąclecia. W: J. Pańczyk (red.), *Pedagogika Specjalna – lat dwutysięcznych. Materiały z konferencji zorganizowanej w dniu 18 września 2000 roku* (s. 9–16). Łódź: DAJAS.
- Lipkowski O. (1972). Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. W: J. Doroszevska, M. Falski i R. Wroczyński (red.), *Maria Grzegorzewska. Materiały z sesji naukowej – 7.XI.1969 r.* (s. 94–110). Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasza Księgarnia.
- Machel H. (2001). Pedagogika resocjalizacyjna w Uniwersytecie Gdańskim – początek, rozwój i perspektywy. W: tegoż (red.), *Problem podmiotowości człowieka w pedagogice specjalnej* (s. 17–21). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Malinowska H. (1994). Baza materialna i organizacja Szkoły. W: W. Jastrzębski (red.), *Księga pamiątkowa 25-lecia Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy* (s. 9–30). Bydgoszcz: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Mauersberg S. (1980). Opieka nad dzieckiem i szkolnictwo specjalne. W: J. Miąso (red.), *Historia wychowania wiek XX* (s. 105–111). T. 1. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Misiuk A. (2018). O tożsamości nauk o bezpieczeństwie. *Historia i Polityka*, 30(23), 9–19. <https://doi.org/10.12775/HiP.2018.001>
- Musialik J. (red.) (1976). *Informator dla kandydatów na studia dzienne w szkołach wyższych na rok szkolny 1976/77*. Warszawa – Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Nowicka D. (oprac. i red.) (1977). *Uniwersytet Gdański. Informator i skład osobowy*. Gdańsk: Wydawnictwo Uczelniane Uniwersytetu Gdańskiego.
- Ostrowska K. (2016). *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Pańczyk J. (2000). Pedagogika specjalna jako dyscyplina akademicka, jako część polityki edukacyjne, rehabilitacyjnej i resocjalizacyjnej oraz pojawiające się wokół niej kontrowersje (ze szczególnym uwzględnieniem roli Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej). W: tegoż (red.), *Pedagogika Specjalna – lat dwutysięcznych. Materiały z konferencji zorganizowanej w dniu 18 września 2000 roku* (s. 17–87). Łódź: DAJAS.
- Pękowska M. (2022). *Źródła do dziejów szkolnictwa i pedagogiki specjalnej w Polsce do 1939 roku*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Porayski-Pomsta J. i Emiluta-Roży D. (2018). Logopedia warszawska. Historia i czasy współczesne. *Studia Pragmalingwistyczne. Rocznik Instytutu Polonistyki Stosowanej Wydziału Polonistyki UW*, 10, 55–84.
- Poznański K. (1992). Rozwój systemu kształcenia pedagogów specjalnych. W: U. Eckert i K. Poznański (red.), *Pedagogika specjalna w Polsce. Wybrane zagadnienia z przeszłości i współczesności oraz tendencje rozwoju* (s. 28–34). Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Pytko L. (2009). Autonomia i uwikłanie transdyscyplinarne pedagogiki resocjalizacyjnej. W: A. Rejzner i P. Szczepaniak (red.), *Terapia w resocjalizacji. Część I: Ujęcie teoretyczne* (s. 10–43). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Rzedzicka K.D. (2000). Pedagogika Specjalna na Uniwersytecie Gdańskim. W: J. Pańczyk (red.), *Pedagogika Specjalna – lat dwutysięcznych. Materiały z konferencji zorganizowanej w dniu 18 września 2000 roku* (s. 141–149). Łódź: DAJAS.
- Sitkiewicz W. (red.) (1983). *Informator nauki polskiej 1983. T. 1*. Warszawa: Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej.
- Sobecki M. (2018). Wielowymiarowe poczucie tożsamości społeczno-kulturowej. Idea i badanie. Perspektywa pedagogiczna. *Kultura i Edukacja*, 3(121), 85–103. <https://doi.org/10.15804/kie.2018.03.06>
- Statut Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, 1922, nr 27 (96), poz. 300).
- Statut Pedagogium – Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej w Warszawie. Zaczepnięte 29 maja 2024 roku. Strona internetowa https://www.pedagogium.edu.pl/media/pliki/Statut_Pedagogium.pdf
- Strykowski W. (1999). Wydział Nauk Społecznych. W: *Kronika Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za lata akademickie 1984/1985–1986/1987. Część II: 1 grudnia 1985–31 sierpnia 1987* (s. 99–121). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

- Studia 2009/2010 – Informator dla kandydatów na wyższe uczelnie oraz do szkół policealnych* (2008). Lublin: Akademicka Oficyna Wydawnicza.
- Suchodolski B. (1997). Pedagogika. W: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna* (s. 535–542). Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Szczepaniak P. (2007). Kierunki rozwoju pedagogiki penitencjarnej. W: A. Rejzner (red.), *Postępy resocjalizacji i profilaktyki społecznej* (s. 37–58). Warszawa: Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego.
- Szulc E. (1989). *Cmentarz ewangelicko-augsburski w Warszawie. Zmarli i ich rodziny*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Żumowska J. i Pietrzyk T. (zesp. red.) (2006). *Informator Nauki Polskiej 2006. T. 2: Instytucje Naukowe*. Wyd. 30. Warszawa: Ośrodek Przetwarzania Informacji.
- Taylor Ch. (2001). *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*. Wstęp A. Bielik-Robson. Przekł. M. Gruszczyński i in. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Uchwała Nr 1/IX/2010 Senatu Pedagogium Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej w Warszawie z dnia 17 września 2010 r. Zaczerpnięte 29 maja 2024 roku. Strona internetowa https://www.pedagogium.edu.pl/media/pliki/2010-09-30_wniosek_MK_o_likwidacje_uczelni.pdf
- Urban B. (2004). Pedagogika resocjalizacyjna w strukturze nauk społecznych. W: S. Palka (red.), *Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych* (s. 165–182). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ustawa z dnia 7 czerwca 2000 r. o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie nazwy „Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej” (Dz.U. 2000, nr 60, poz. 694).
- Wałęga A. (2008). Luminarze polskiej pedagogiki specjalnej. W: J.J. Błęszyński, D. Baczała i J. Binnebesel (red.), *Historyczne dyskursy nad pedagogiką specjalną – w ujęciu pedagogicznym* (s. 341–359). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej.
- Wasiak W. (red.) (1993). *Informator Nauki Polskiej 1992/93. T. 2: Instytucje naukowe*. Wyd. 35. Warszawa: Ośrodek Przetwarzania Informacji.
- Wasiak W. (red.) (1996). *Informator Nauki Polskiej 1995/96. T. 2: Instytucje naukowe*. Wyd. 36. Warszawa: Ośrodek Przetwarzania Informacji.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 27 marca 1958 r. (Nr KN2–624/58) w sprawie organizacji Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1958, nr 5, poz. 50).