

# Małgorzata Kozak, Justyna Kuształ

---

## Zasada dobra dziecka i jej implikacje dla socjalizacji prawnej w środowisku szkolnym

---

Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce : kwartalnik dla nauczycieli nr 4, 89-103

---

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Małgorzata Kozak  
Justyna Kusztal  
Uniwersytet Jagielloński

# Zasada dobra dziecka i jej implikacje dla socjalizacji prawnej w środowisku szkolnym

The Principle of the Child's Welfare  
and Its Implications  
for Legal Socialization at School

Artykuł niniejszy ma charakter koncepcyjny, jest próbą zarysowania ram projektu badawczego koncentrującego się na realizacji zasady dobra dziecka w procesie wychowania i socjalizacji w szkole. Celem planowanych badań jest diagnoza uwarunkowań procesu socjalizacji normatywnej dzieci i młodzieży w środowisku wychowawczym szkoły. Obok funkcji dydaktycznej, opiekuńczej i wychowawczej, funkcja socjalizacyjna – w tym: funkcja socjalizacji normatywnej jest emergentną wobec procesów wychowania, opieki i kształcenia zachodzących w szkole. W związku z tym prawidłowa realizacja podstawowych funkcji szkoły i ich odpowiednia jakość gwarantują po pierwsze realizację prawa do edukacji, a po wtóre odpowiedni kierunek procesu socjalizacji. Ramowy kierunek socjalizacji normatywnej wyznaczają zasady i normy prawne, co zapobiega nadużyciom i nieprawidłowościom w tym obszarze. Należy jednak założyć w tym kontekście, że proces wychowania, opieki i edukacji w placówkach oświatowych przebiega zgodnie z literą prawa, a nauczyciele i pedagodzy posiadają odpowiednie kompetencje normatywno-prawne pozwalające im kształtować przestrzeń edukacyjną w kierunku poszanowania prawa i wszystkich podmiotów edukacyjnych. Podstawową zasadą pozostaje zabezpieczenie

dobra dziecka, czyli – najkrócej mówiąc – optyki działań nakierowanych na dobro dziecka – ucznia w szkole, bowiem bez tego socjalizacja, choć i tak już spontaniczna, niekoniecznie świadoma, kształtować się może w niepożądanym kierunku. Zasada dobra dziecka jest więc gwarancją, na której budowana jest prawna ochrona dziecka w rodzinie, system szkolny i systemy innych instytucji wychowawczych.

### **Podstawowe funkcje szkoły jako elementu systemu oświaty**

Jedną z podstawowych i najbardziej licznych jednostek organizacyjnych systemu oświaty jest szkoła. Jest to instytucja, której istnienie warunkuje prawidłową realizację prawa każdego dziecka do edukacji. Realizacja tego prawa powinna się odbywać na odpowiednim poziomie, stąd też standardy edukacyjne wyznaczone w ramach polityki oświatowej państwa, kierunki rozwoju instytucji edukacyjnych oraz określone przepisami prawa kompetencje organów nadzoru pedagogicznego. Szkoła jako placówka oświatowa realizuje cele i zadania przewidziane w ustawie o systemie oświaty oraz w aktach wykonawczych do ustawy. Przepisy prawne dookreślają podstawowe zadania i funkcje, jakie powinna wypełniać współczesna szkoła, a wśród nich funkcję dydaktyczną umożliwiającą podnoszenie wiedzy, przygotowanie do zawodu oraz spełnianie obowiązku szkolnego i obowiązku nauki, funkcję wychowawczą oraz opiekuńczą<sup>1</sup>.

Prawidłowa realizacja przez szkołę podstawowych funkcji wynikających z ustawy oraz odpowiednia jakość procesów edukacyjnych, wychowawczych i opiekuńczych w szkole jest warunkiem niezbędnym do prawidłowej realizacji prawa dziecka do nauki. W tym kontekście problematyka socjalizacji, w tym również interesującej nas socjalizacji prawnej dzieci i młodzieży, może być postrzegana jako czynnik emergentny wobec realizacji przez szkołę jej podstawowych funkcji. Należy zwrócić tu uwagę na problematykę odpowiedniej jakości działań zarówno dydaktycznych, wychowawczych, jak i opiekuńczych podejmowanych w szkołach. Biorąc pod uwagę orzecznictwa Europejskiego Trybunału Praw Człowieka należy podkreślić, że niedostatecznie rozbudowany system edukacji na poziomie podstawowym lub niska jej jakość są rozumiane jako pozbawienie dziecka prawa do nauki<sup>2</sup>. W aspekcie socjalizacyjnym można dookreślić to stanowisko wskazując, iż nieodpowiednia jakość procesów edukacyjnych, opiekuńczych i wychowawczych w szkole, warunkując kierunki procesu socjalizacji prawnej dzieci i młodzieży może wpływać na jej nie-

powodzenie. W związku z tym należy postawić tezę, że prawidłowa realizacja podstawowych funkcji szkoły oraz ich odpowiednia jakość gwarantują po pierwsze realizację prawa dziecka do edukacji, a po wtóre umożliwiają prawidłową socjalizację normatywną w instytucji edukacyjnej.

### **Socjalizacja prawna w perspektywie procesu wychowania w szkole**

Sprawność funkcjonowania instytucji edukacyjnych, ale także społeczeństwa w sensie ogólnym, warunkowana jest przez prawidłową socjalizację jednostek. Proces socjalizacji, dzielony przez teoretyków na dwa etapy, socjalizacji pierwotnej i wtórnej, to powolne wprowadzanie jednostki w świat kultury, norm i wartości danego społeczeństwa. W trakcie procesu socjalizacji jednostka poznaje kulturę danego społeczeństwa i przyswaja funkcjonujące w nim normy i wartości<sup>3</sup>, również normy prawne. Te ostatnie są szczególnie ważne w kontekście projektowanych badań, bowiem to właśnie instytucje edukacyjnie towarzyszące dziecku od wczesnego dzieciństwa są obszarem socjalizacji normatywnej jednostki. Socjalizacji, którą rozumiemy jako „proces przejmowania, czyli stopniowej asymilacji i osobistej reorganizacji przez podmiot – w ramach jego własnego systemu wyobrażeń i wiedzy – elementów współtworzących system prawny panujący w społeczeństwie”<sup>4</sup>. W procesie tym jednostka nabywa określone poglądy oraz kształtuje swoje postawy wobec prawa, prawodawcy i instytucji prawnych<sup>5</sup>. W tym miejscu warto zasygnalizować wielość teorii socjalizacji w literaturze socjologicznej, psychologicznej i pedagogicznej, funkcjonujących w ramach określonych paradygmatów badawczych. Odchodzący już w przeszłość paradygmat strukturalno-funkcjonalny ustępuje miejsca podejściu interakcjonistycznemu i poznawczemu, a budowane na założeniach wybranego paradygmatu modele socjalizacji są różne i zakładają zupełnie inny sposób definiowania i procesu socjalizacji i celu socjalizacji<sup>6</sup>. Przyjęty „tradycyjny” model socjalizacji, rozumianej (por. wyżej) jako proces asymilacji i osobistej reorganizacji podmiotu do zastanych pojęć i przyjmowanie oczekiwanych postaw prawnych, to jedynie jedno z wielu możliwych do zastosowania podejść i jedna z możliwych koncepcji metodologicznych. Obecnie dominuje ujęcie łączące interakcjonizm społeczny z psychologią kognitywną w wie-

<sup>3</sup> A. Gaberle, *Patologia społeczna*, Warszawa 1993, s. 122.

<sup>4</sup> M. Borucka-Arctowa, G. Skąpska, *Teoretyczne problemy socjalizacji prawnej* [w:] *Socjalizacja prawna*, red. M. Borucka-Arctowa, C. Kourilsky, Warszawa 1993, s. 29-30.

<sup>5</sup> A. R. Piquero, J. Fagan, E.P. Mulvey, L. Steinberg, C. Odgers, *Developmental Trajectories of Legal Socialization Among Serious Adolescent Offenders*, „The Journal of Criminal Law and Criminology” 96 (2005)1, s. 267.

<sup>6</sup> Por. K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczeństwo, instytucja, upodmiotowienie*, Warszawa 1996.

lu obszarach działań społecznych (por. przykł. obszar profilaktyki i resocjalizacji, gdzie dominuje to podejście tak w etiologii dewiacji czy patologii społecznej, profilaktyce społecznej i prewencji przestępczości, jak i w terapii opartej na programach czerpiących z psychologii poznawczej)<sup>7</sup>. Na obecnym etapie konceptualizacji badań przyjęcie tradycyjnego modelu socjalizacji autorki uważają za uzasadnione celem planowanych badań (a w szczególności doborem grupy badawczej, której sporą część stanowią dzieci na pierwszym etapie edukacji formalnej). Autorki pozostają jednak otwarte na inne koncepcje, które, co może się okazać na dalszych etapach badań, mogą stać się bardziej adekwatne do celu i przedmiotu badań.

Przyjmując więc tradycyjne podejście, sam termin *socjalizacja prawna* należy zasadniczo do języka nauk prawnych i socjologicznych, rzadziej posługujemy się nim w pedagogicznej czy profilaktyczno-resocjalizacyjnej debacie. Jednak dla prawidłowego procesu wychowawczego w szkole i zabezpieczania zasady dobra dziecka jest on podstawowym zagadnieniem, które należy poddać analizie w tym kontekście badań. Socjalizacja prawna, będąc elementem szerszego procesu socjalizacji społecznej jednostki, najczęściej jest związana z problemami socjalizacji moralnej, politycznej czy ekonomicznej<sup>8</sup>. Te natomiast wiążą się ściśle z problematyką samodzielności i autonomii jednostki<sup>9</sup>.

Podejmowane przez socjologów prawa badania na temat wiedzy i wyobrażeń prawnych oraz postaw ludzi dorosłych wobec prawa, wskazują na fakt, że wiedza i wyobrażenia o prawie, a także postawy wobec niego ukształtowane we wczesnym dzieciństwie (w fazie socjalizacji pierwotnej), stanowią trwałą podstawę całego późniejszego systemu wyobrażeń, przekonań i postaw, nawet jeśli ulega on reorganizacji pod wpływem dalszych doświadczeń i losów jednostki<sup>10</sup>. Dziecięce uwarunkowania i rozumienie prawa odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu zachowań społecznych młodzieży i osób dorosłych<sup>11</sup>. Dzieciństwo i lata szkolne są dla dziecka niezwykle ważnym etapem w kształtowaniu jego postaw wobec prawa oraz w procesie internalizowania wartości społecznych, których źródeł należy się doszukiwać właśnie w doświadczeniach z dzieciństwa<sup>12</sup>.

<sup>7</sup> B. Urban, *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji* [w:] *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński, B. M. Nowak, Warszawa 2008, s. 28–38.

<sup>8</sup> M. Kozak, *Pograniczne prawa i pedagogiki – perspektywy interpretacji i integracji wiedzy pedagogicznej i prawnej*, [w:] *Interdyscyplinarność i transdyscyplinarność pedagogiki – wymiar teoretyczny i praktyczny*, red. R. Włodarczyk, W. Żłobicki, Kraków 2011, s. 145.

<sup>9</sup> C. Kourilsky, *Omówienie badań*, [w:] *Socjalizacja prawna*, red. M. Borucka-Arctowa, C. Kourilsky, Warszawa 1993, s. 12.

<sup>10</sup> M. Borucka-Arctowa, C. Kourilsky (red.), *Socjalizacja prawna*, Warszawa 1993 r., s. 8.

<sup>11</sup> R.G. Niemi, *Political socialization*, [w:] *Political Psychology*, red. J.N. Knutson, San Francisco 1973, s. 117–138.

<sup>12</sup> Por. E.S. Cohn, S.O. White, *Legal Socialization: A study of Norms and Rules*, New York 1990.

Niektórzy badacze wskazują na ważną rolę odpowiedniego procesu socjalizacji prawnej będącej wręcz gwarantem przestrzegania prawa przez ludzi dorosłych<sup>13</sup>. Przyjmując perspektywę opisu socjologii prawa, możemy podejmować próby rozumienia i wyjaśnienia fenomenu tego, jak i dla czego dorośli i młodzież ustosunkowują się wobec prawa.

Opisując proces socjalizacji prawnej, możemy wskazać, że to właśnie w okresie dzieciństwa i wczesnych latach szkolnych wytwarza się u człowieka specyficzna siatka pojęć prawnych, która w późniejszym funkcjonowaniu społecznym jednostki pełni rolę swoistego „filtra”, kształtującego określony obraz prawa i instytucji społeczeństwa obywatelskiego. Odnosząc się do dorobku psychologii rozwojowej i socjologii prawa, możemy stwierdzić, że proces rozwoju prawnego dzieci oraz przemiany stosunku dzieci do norm prawnych są (relatywnie) uniwersalne i komplementarne<sup>14</sup>.

Zasadniczo wyróżnić można dwa etapy rozwojowe w zakresie socjalizacji norm prawnych. W pierwszym dziecko stopniowo uczy się dostosowywać do otrzymanych nakazów i zakazów, w drugim kształtuje się zdolność do samodzielnego przestrzegania norm społecznych i prawnych<sup>15</sup>. Proces socjalizacji prawnej jest częścią składową ogólnych procesów socjalizacji, a odróżniać od nich ma go jedynie rodzaj otrzymywanych przez podmiot informacji i doznawanych doświadczeń<sup>16</sup>. Wskazać należy, że jednostka, szczególnie dziecko, często nie jest w stanie, w obszarze codziennie przyswajanych umiejętności, wyodrębnić specyfiki tych doświadczeń i informacji, które dotyczą socjalizacji prawnej.

Dostrzec ich specyfikę i odpowiednio projektować swoje zadania edukacyjne, wychowawcze i opiekuńcze musi przede wszystkim **nauczyciel**. To od jego wiedzy, umiejętności w tym zakresie, ale także od osobistej wrażliwości i uspołecznienia norm prawnych w dużej mierze zależy ostateczny kształt procesów socjalizacji dzieci i młodzieży. Trud dostrzeżenia i wykorzystania wiedzy o procesach socjalizacji prawnej dziecka powinien się także przełożyć na koncepcję pracy szkoły, jej program profilaktyczny i wychowawczy. Ma on być podstawą kształtowania w szkole klimatu poszanowania prawa, kształtowania w procesie edukacyjnym kultury praw człowieka, życia i uczenia się w oparciu o idee państwa prawa. Świadomość wagi procesów socjalizacji prawnej powinna znajdować odbicie w decyzjach i kierunkach wyznaczanych przez decydentów oświatowych. Bez tego ostatniego elementu, niezwykle mocno ugruntowanego

<sup>13</sup> Patrz. E. Buss, *Failing Juvenile Courts, and What Lawyers and Judges Can Do About It*, "Northwestern Journal of Law and Social Policy", (2011)6.

<sup>14</sup> M. Kozak, *Pogranicze prawa i pedagogiki – perspektywy interpretacji i integracji wiedzy pedagogicznej i prawnej*, dz. cyt., s. 146.

<sup>15</sup> Tamże.

<sup>16</sup> C. Kourilsky, *Omówienie badań*, [w:] *Socjalizacja prawna*, dz. cyt., s. 30.

w ramach polityki oświatowej, bardzo trudno intencjonalnie zmieniać kształt rzeczywistości edukacyjnej. J. Utrat-Milecki w artykule (świetnym pod wieloma względami), pisze: „Przepis jest li tylko istotną formą zapisu norm prawnych. Normę odczytujemy z przepisu, dlatego forma zapisu komunikatu mówiącego nam jak mamy się zachować, czy jakiego zachowania możemy wymagać od innych, często jest utożsamiana z prawem jako takim. Przyjmując takie podejście, postępujemy jak człowiek, który pomyliłby zapis nutowy z muzyką Chopina. Ludzi nie interesuje tak bardzo warstwa normatywna, regulaminy, spisy praw, a dzieci uczą się prawa poprzez doświadczenie. Równości uczą się widząc jak pani traktuje je w klasie, a nie na podstawie dogmatycznej analizy przepisów. To samo dotyczy prawa do wyrażania opinii, poszanowania godności innych. Prawo uczymy dzieci w większym stopniu własnym przykładem, niż dyktowaniem norm i wypisywaniem standardów na tablicach, co nie oznacza, że to ostatnie samo w sobie nie ma wartości”<sup>17</sup>.

Wciąż jednak zbyt małą uwagę przykładają do tego aspektu w polityce oświatowej państwa i w projektowaniu rzeczywistości edukacyjnej. Tymczasem warto podkreślić w pedagogicznej perspektywie za W. Stróżewskim, że „wychowawczą rolę mają przecież także prawa. Do ich wychowawczej funkcji i ich autorytetu w tym względzie odwoływał się Sokrates, tłumacząc, że ze względu na nie może zgodzić się na ucieczkę z więzienia. Prawa mogą być sprawiedliwe i niesprawiedliwe, dobre i złe. Jeśli od nich zależy wychowanie człowieka, należy uczynić wszystko, aby były jak najlepsze”<sup>18</sup>. Należy zatem zacząć w procesie edukacyjnym i wychowawczym traktować prawo jako ważny czynnik „warunkujący rozwój dziecka i jego pełne uczestnictwo społeczne”<sup>19</sup>. Doniosłość wychowawczej funkcji prawa wymaga dostrzeżenia i kształtowania rzeczywistości edukacyjnej w oparciu o współczesną wiedzę w zakresie socjalizacji prawnej, a także kształtowania rzeczywistości normatywnej na podstawie wiedzy o dziecku jako obiekcie regulacji prawnych.

Pomimo badań naukowych, które wskazują na zasadniczy wpływ socjalizacji prawnej na późniejsze zachowania przestępcze, wciąż wydaje się, że nie doceniamy tej wiedzy dla wyjaśniania i zapobiegania przestępczości wśród dzieci i młodzieży. Brakuje badań empirycznych w zakresie socjalizacji prawnej dzieci i młodzieży<sup>20</sup>. Nie są one podejmowane

<sup>17</sup> J. Utrat-Milecki, *Wokół istoty praw dziecka*, [w:] *Być dzieckiem i przetrwać*, red. B. Głowacka, L. Pytka, Warszawa 2012, s. 140 i n.

<sup>18</sup> W. Stróżewski, *O stawianiu się człowiekiem*, [w:] *W kręgu wartości*, red. W. Stróżewski, Kraków 1992, s. 40.

<sup>19</sup> M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*, Warszawa 2013, s. 83.

<sup>20</sup> M. Adelman, Ch. Yalda, *Seen But Not Heard: The Legal Lives of Young People*, „PoLAR: Political and Legal Anthropology Review”, 23(2000)2, s. 37.

ani przez nauki pedagogiczne, ani prawne czy socjologiczne. Badamy szkołę, jej wychowawcze, opiekuńcze czy edukacyjne funkcje, badamy również młodzież niedostosowaną społecznie, wchodzącą w konflikt z prawem, ale pomijamy pewien bardzo ważny proces pośredniczący. Tymczasem właściwe ukształtowanie socjalizacji prawnej, zarówno tej pierwotnej mającej miejsce w rodzinie, jak i wtórnej, której obszarem staje się również szkoła, może służyć prewencji zachowań przestępczych i dewiacyjnych wśród dzieci i młodzieży, zabezpieczając i zarazem realizując zasadę dobra dziecka.

### Zasada dobra dziecka

Dobro dziecka jest „jądrem wszystkich przepisów Konwencji o Prawach Dziecka”, jest „duchem ustawy”<sup>21</sup>, ma charakter klauzuli generalnej mniejszego zasięgu, mieści się bowiem w klauzuli „zasad współżycia społecznego”, jest dyrektywą stosowania prawa i kryterium jego oceny przy podejmowaniu decyzji w sprawach dziecka<sup>22</sup>. Co ciekawe, polski system prawny nie zawiera w sobie ustawowej definicji pojęcia dobra dziecka i choć od lat mają miejsce spory doktrynalne w piśmiennictwie prawniczym oraz próby sformułowania definicji legalnej, to po dziś dzień dobro dziecka definiowane jest kontekstowo. Sytuacja ta niesie niebezpieczeństwo nadmiernej kazuistyki, aczkolwiek obwarowanej zasadami wykładni systemowej. Opisujemy więc dobro dziecka w kontekście systemu norm prawa rodzinnego i opiekuńczego, prawa socjalnego czy ustawy o systemie oświaty. Jak pisze cytowana już wyżej W. Stojanowska, dobro dziecka „powinno być brane pod uwagę podczas stosowania każdego przepisu prawa mającego związek z sytuacją dziecka jako dobro nadrzędne”<sup>23</sup>.

Konwencja Praw Dziecka z 1989 roku – najbardziej doniosły dokument traktujący o ochronie praw dziecka i kontynuujący idee zawarte w Deklaracji Praw Dziecka ONZ z 1959 roku i innych aktach prawa międzynarodowego odnoszących się do praw człowieka w ogóle<sup>24</sup> – w art. 3 opisuje zasadę dobra dziecka i jej implikacje dla realizacji postanowień Konwencji. Na mocy Konwencji dobro dziecka jest preferowane bezwzględnie w relacji do interesu innych osób fizycznych lub prawnych, a w odniesieniu do samej preambuły Konwencji stwierdzić można, że szczególna opieka i troska oraz właściwa ochrona prawna wynikają z założenia o niedojrza-

<sup>21</sup> W. Stojanowska, *Dobro dziecka jako instrument wykładni norm konwencji o prawach dziecka oraz prawa polskiego i jako dyrektywa jego stosowania*, [w:] *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia*, red. T. Smyczyński, Poznań 1999, s. 81 i n.

<sup>22</sup> Tamże.

<sup>23</sup> Tamże.

<sup>24</sup> Warto w tym miejscu przytoczyć: Powszechną Deklarację Praw Człowieka z 1948 roku, Europejską Konwencję o Ochronie Praw i Podstawowych Wolności Człowieka z 1950 roku, Międzynarodowe Pakty Praw Człowieka z 1966 roku.



łości fizycznej i umysłowej dziecka. Zgodnie z Konwencją dzieckiem jest każda osoba do 18-go roku życia, a dzieci i młodzież w tak dużym przedziale czasowym przechodzą przez kilka faz rozwojowych, mają więc inne potrzeby i prawa, których realizacja jest zróżnicowana właśnie ze względu na ich wiek. Zasada ochrony dobra dziecka jako zasada interpretacji zapisów Konwencji „przenika” całość jej uregulowań, trudno jednoznacznie wskazać obszary, gdzie jest najbardziej widoczna, aczkolwiek wyraża się bez wątpienia w podmiotowości dziecka (dziecko jest osobą, a prawa dziecka to prawa człowieka<sup>25</sup>) i prawie do wzrastania i wychowania w rodzinie<sup>26</sup> oraz w zbiorze praw o charakterze bardziej szczegółowym, takich jak: prawo do informacji, prawo do edukacji, prawo do wolności myśli, sumienia i wyznania, prawo do ochrony zdrowia, poszczególne prawa procesowe<sup>27</sup>. Każdy z tych obszarów mógłby być przedmiotem odrębnego opracowania, każdy z nich obok bogatej literatury o prawach dziecka, wymaga dalszych, głębszych analiz choćby ze względu na szybko zmieniający się kontekst społeczno-kulturowy w Polsce i na arenie międzynarodowej<sup>28</sup>. Zasada ochrony dobra dziecka jest regułą interpretacyjną w odniesieniu do gwarantowanego w Konwencji realizacji prawa dziecka do edukacji. Prawo dziecka do edukacji rozumiane może być szeroko jako prawo człowieka<sup>29</sup>, a państwa – strony Konwencji zobowiązane są do zachowania równych szans edukacyjnych i stworzenia systemu edukacji opartego na zasadzie równości dostępu i powszechności. Znajduje to odzwierciedlenie w prawie krajowym, gdzie na mocy Konstytucji RP<sup>30</sup>, Ustawy o systemie oświaty i aktów podustawowych<sup>31</sup> konkretyzuje się system edukacji na różnych poziomach. Warto zaznaczyć, że orzecznictwo Trybunału Praw Człowieka, które jest instrumentem zabezpieczenia praw człowieka w ogóle, precyzuje to zagadnienie w ten sposób, że przyjmuje, jak wskazano wyżej, iż niska jakość edukacji

<sup>25</sup> Por. T. Smyczyński, *Pojęcie dziecka i jego podmiotowość*, [w:] *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia*, red. T. Smyczyński, Warszawa 1999, s. 42.

<sup>26</sup> Tu warto zaakcentować funkcjonowanie zasady dobra dziecka w obszarze prawa rodzinnego, gdzie jest wyraźnie obecna między innymi jako przesłanka negatywna orzeczenia rozwodu, jako zasada wykonywania władzy rodzicielskiej czy przesłanka przysposobienia czy opieki nad małoletnim, Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy, Dz. U. 1964, Nr 9, poz.59 z późn. zm.

<sup>27</sup> Por. przykł. J. Kusztal, *Dziecko wobec prawa w rodzinie, szkole i wobec wymiaru sprawiedliwości*, [w:] *Dziecko zagrożone wykluczeniem. Elementy diagnozy, działania profilaktyczne i pomocowe*, red. K. Biel, J. Kusztal, Kraków 2011, s. 257–282.

<sup>28</sup> Por. przykł. kwestie związane z prawem do kontaktu dziecka z rodzicami i jego interpretacjami w ostatnich latach w odniesieniu do zmieniającej się praktyki orzeczniczej w sprawach rozwodowych i kontaktów z dziećmi, Por. także: W. Stojanowska, *Dobro dziecka jako instrument wykładni norm konwencji o prawach dziecka oraz prawa polskiego i jako dyrektywa jego stosowania*, dz. cyt., s. 85, akapit drugi.

<sup>29</sup> Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych. Por. M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji*, Warszawa 2013, s. 102 i n.

<sup>30</sup> Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997, Dz. U. 1997 Nr 78 poz. 483.

<sup>31</sup> Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz. U. 1991 Nr 95 poz. 425, z późn. zm.).

stanowi de facto sytuację pozbawienia dziecka prawa do nauki<sup>32</sup>. Prawo do nauki „należy rozumieć jako formalną realizację prawa podmiotowego w ramach stworzonego przez państwo systemu oświaty. A zatem jako prawo do pobierania nauki, prawo do kształcenia się, czy też do uzyskania odpowiedniego stopnia wykształcenia przewidzianego przepisami prawa<sup>33</sup>. Konwencja o Prawach Dziecka określa prawo dziecka do edukacji, choć w literaturze pojęcie to bywa stosowane zamiennie z pojęciem prawa dziecka do nauki czy kształcenia. Wobec niejasności wynikających z przekładu językowego, kategoria ta, jak pisze M. Kozak, jest zastępowana przez pojęcia wychowania i kształcenia, choć terminy te nie wyczerpują zakresu znaczeniowego „edukacji”<sup>34</sup>. Abstrahując od niuansów językowych (choć zdecydowanie w głębszych analizach niewłaściwym byłoby je pominąć, bo powodują poważne skutki dla prawidłowej wykładni prawa), należy zaakcentować, że realizacja prawa do edukacji (kształcenia i wychowania w systemie oświaty) przebiegać ma w oparciu o zasady ochrony dobra dziecka, czyli właśnie adekwatnie do potrzeb rozwojowych i wychowawczych dziecka, w odpowiednich do tego warunkach organizacyjnych, przy poszanowaniu jego podmiotowości prawnej. Prawo stoi tu na straży prawidłowego przebiegu procesów edukacyjnych (wychowawczych, dydaktycznych, socjalizacyjnych), ale także socjalizacyjnych w dziedzinie normatywnej mających miejsce w szkole.

### Konceptualizacja badań empirycznych

Diagnoza uwarunkowań procesu socjalizacji normatywnej, która jest poznawczym celem badań empirycznych, jest konieczna dla zrealizowania praktycznego celu badań nakierowanego na optymalizację edukacyjnych działań szkoły w zakresie socjalizacji normatywnej. Prawidłowa socjalizacja normatywna, realizowana zgodnie z zasadą ochrony dobra dziecka, gwarantowaną normami prawa pozytywnego, jest podstawowym instrumentem kształtowania postaw wobec prawa, które stanowią o podmiotowości prawnej człowieka (związanej z „aksjologiczną koncepcją godności człowieka i wynikającymi z niej normatywnymi standardami relacji człowiek – państwo, określanymi ogólnym mianem praw człowieka”<sup>35</sup>). Postaw, które stanowią element kluczowy kształtowania kompetencji prawno-normatywnych człowieka (tak dziecka, jak i nauczyciela). Badania diagnostyczne przebiegu socjalizacji normatywnej i jej

<sup>32</sup> M. A. Nowicki, *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Orzecznictwo*, Kraków 2002, t. 2, s. 367–374, cyt. za: M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji*, dz. cyt., s. 107.

<sup>33</sup> M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji*, dz. cyt., s. 109.

<sup>34</sup> Tamże, s. 117.

<sup>35</sup> J. Utrat-Milecki, *Wokół istoty praw dziecka*, dz. cyt. s. 141.

uwarunkowań pozwolą z kolei na realizację praktycznych celów szczegółowych, czyli:

- opracowania teoretycznych (pedagogiczno-prawnych) podstaw teorii socjalizacji prawnej dzieci i młodzieży w ramach przyjętego modelu socjalizacji;
- opracowania podstaw do empirycznych badań w zakresie uczenia się prawa, umiejętności „posługiwania się prawem” i kształtowania postaw wobec prawa u dzieci i młodzieży;
- opracowania projektu dydaktycznego wspomagającego procesy socjalizacji prawnej dzieci i młodzieży.

Główny problem planowanych badań może brzmieć następująco: Jakie są uwarunkowania przebiegu prawidłowej socjalizacji normatywnej w szkole? Można też inaczej, szerzej sformułować pytanie o sposób opisu procesu socjalizacji prawnej w szkolnym środowisku edukacyjnym. Na tym etapie konceptualizacji badań nie jest wskazane jeszcze wyodrębnianie problemów szczegółowych, zmiennych badawczych i stawianie ewentualnych, konkretnych hipotez (co jest w ogóle kontrowersyjne w badaniach ściśle diagnostycznych), ale możliwy jest opis strategii badawczych. Projektowane badania oparte są na strategii ilościowo-jakościowej, stąd więc kategorie analityczne, które pozwolą na uszczegółowienie problematyki badawczej i sformułowanie wszystkich celów szczegółowych, wyłonią się w badaniach pilotażowych i we wstępnych badaniach dokumentów. Planowane badania mają charakter interdyscyplinarny, sytuują się bowiem w obszarze nauk społecznych na pograniczu dziedziny nauk prawnych i społecznych, co powinno być uwzględnione w koncepcji metodologicznej badań i widoczne w doborze metod badawczych. Mając na uwadze różne sposoby uprawiania badań w pedagogice, często przyjmuje się czyjaś koncepcję, idąc niejako „za autorem”. W niniejszej autorskiej koncepcji doszukać się można inspiracji Chavy Frankfort-Nachmias i Davida Nachmiasa<sup>36</sup>. Badania właściwe prowadzone więc będą w oparciu o metody analizy dokumentów, sondażu diagnostycznego i metody pomiarowe.

Materiał badawczy stanowią będą akty prawne różnego szczebla oraz dokumenty formalne z obszaru kształcenia i wychowania w szkole (przykładowo: regulacje Ustawy o systemie oświaty i akty podstawowe, „podstawa programowa” na wybranych etapach edukacji, a także dokumenty pracy szkoły, takie jak konspekty zajęć). Wydaje się, że najbardziej adekwatna do celu badań jest „klasyczna” obserwacja, aczkolwiek autorki

zdają sobie sprawę z trudności przeprowadzenia jej w szkole. Na tym etapie prac możliwe jest określenie grup badawczych. Jedną z grup stanowią będą dzieci „przedszkolne”, a kolejne grupy uczniów będą adekwatne do etapu edukacji. Natomiast drugą perspektywę badawczą wyznaczy sposób percepcji problemu przez nauczycieli i wychowawców. Na obecnym etapie pracy badawczej trudno formułować konkretne warunki prowadzenia badań empirycznych. Ramy dla nich wyznaczy dopiero szczegółowa analiza normatywna i analiza literatury przedmiotu, które pozwolą na przeprowadzenie badań pilotażowych, a następnie badań właściwych.

### Zakończenie

Opisane wyżej uzasadnienie do planowania i prowadzenia badań empirycznych w obszarze socjalizacji normatywnej w szkole wydaje się być wystarczającą podstawą, akcentującą potrzebę naukowej refleksji nad działaniami szkoły. Obok kształcenia i wychowania, które celowo i w sposób zaplanowany budują świadomość prawną, proces socjalizacji przebiega samorzutnie, w sposób mniej kontrolowany, ale zależny zdecydowanie od ich przebiegu. Warunki socjalizacji normatywnej określają sam dynamiczny proces, ale co najważniejsze – determinują jej skutki, jakimi bez wątpienia mogą być albo postawy proprawne i wysoka świadomość prawna wraz z poczuciem podmiotowości, albo postawy aspołeczne i antyprawne, których konsekwencje widać w statystykach kryminalnych. Problematyka socjalizacji prawnej w kontekście prowadzonej debaty o szkole jako środowisku wychowawczym ma niebagatelne znaczenie ponieważ właściwie kształtowane procesy socjalizacji prawnej można rozpatrywać w perspektywie prewencji zachowań przestępczych wśród dzieci i młodzieży. Podjęcie badań nad świadomością prawną dzieci i młodzieży, nad procesami uczenia się przez nich prawa i przedstawienie wpływających stąd postulatów w zakresie podejmowania działań edukacyjnych, wychowawczych i opiekuńczych w ramach systemu edukacji w Polsce, jest kwestią ważną społecznie, tak pedagogicznie, jak i prawnie.

### Bibliografia

Adelman M., Yalda Ch., *Seen but Not Heard: The Legal Lives of Young People*, „PoLAR: Political and Legal Anthropology Review”, 23(2000)2.

Borucka-Arctowa M., Kourilsky C. (red.), *Socjalizacja prawna*, Agencja Scholar, Warszawa 1993.

Buss E., *Failing Juvenile Courts, and What Lawyers and Judges Can Do About It*, „Northwestern Journal of Law and Social Polity”, (2011)6.

Cohn E.S., White S.O., *Legal Socialization: A study of Norms and Rules*, New York 1990.

Frankfort-Nachmias C., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001 s. 230 i n.

Gaberle A., *Patologia społeczna*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1993.

Hurrelmann K., *Struktura społeczna a rozwój osobowości. Wprowadzenie do teorii socjalizacji*, Poznań 1994.

Stacey Oliner J., *Best Friends and Marriage*, Berkeley, University of California Press, 1989.

Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy, Dz. U. 1964, Nr 9, poz. 59 z późn. zm.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997, Dz. U. 1997 Nr 78 poz. 483.

Kozak M., *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*, Wyd. Rzecznika Praw Dziecka, Warszawa 2013.

Kusztal J., *Dziecko wobec prawa w rodzinie, szkole i wobec wymiaru sprawiedliwości*, [w:] *Dziecko zagrożone wykluczeniem. Elementy diagnozy, działania profilaktyczne i pomocowe*, red. K. Biel i J. Kusztal, WAM, Kraków 2011.

Niemi R.G., *Political socialization*, [w:] *Political Psychology*, red. J.N. Knutson, San Francisco 1973.

Nowicki M.A., *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Orzecznictwo*, t. 2, Zakamycze, Kraków 2002.

Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1984.

Piquero A.R., Fagan J., Mulvey E.P., Steinberg L., Odgers C., *Developmental Trajectories of Legal Socialization Among Serious Adolescent Offenders*, „The Journal of Criminal Law and Criminology” 96(2005)1.

Smyczyński T., *Pojęcie dziecka i jego podmiotowość*, [w:] *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia*, red. T. Smyczyński, Wyd. Ars boni et aequi, Warszawa 1999.

Stojanowska W., *Dobro dziecka jako instrument wykładni norm konwencji o prawach dziecka oraz prawa polskiego i jako dyrektywa jego stosowania*, [w:] *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia*, red. T. Smyczyński, Wyd. Ars boni et aequi, Poznań 1999, s. 81 i n.

Stróżewski W., *O stawianiu się człowiekiem*, [w:] *Tenże, W kręgu wartości*, Wyd. Znak, Kraków 1992, s. 40.

Tillmann K-J., 1996, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Wyd. PWN, Warszawa, 1996.

Urban B., *Kognitywno-interakcyjne podstawy współczesnej resocjalizacji* [w:] *Resocjalizacja. Ciągłość i zmiana*, red. M. Konopczyński i B.M. Nowak, Wyd. Pedagogium, Warszawa 2008, s. 28–38.

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Dz. U. 1991 Nr 95 poz. 425, z późn. zm.

Utrat-Milecki J., *Wokół istoty praw dziecka*, [w:] *Być dzieckiem i przetrwać*, red. B. Głowacka i L. Pytka, Wyd. Krajowy Komitet Wychowania Resocjalizującego, Warszawa 2002.

## Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest zarysowanie ram projektu badawczego dotyczącego realizacji zasady dobra dziecka w procesie wychowania i socjalizacji w szkole. Zadaniem planowanych badań jest diagnoza uwarunkowań socjalizacji normatywnej w szkole. Przyjąć należy, że prawidłowa realizacja podstawowych funkcji szkoły i ich odpowiednia jakość gwarantują realizację prawa do edukacji i odpowiedni kierunek procesu socjalizacji. Ramowy kierunek socjalizacji normatywnej wyznaczają zasady i normy prawne, a wśród nich ważne miejsce zajmuje zasada dobra dziecka, która jest podstawową regułą interpretacyjną wielu aktów prawnych, gdzie podmiotem ochrony jest dziecko (np. Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy czy Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich). Stosowanie tej reguły ma zapobiec nadużyciom i nieprawidłowościom w obszarze edukacji, opieki, wychowania, ochrony czy pomocy dziecku. W pierwszej części artykułu autorki poddają analizie podstawowe funkcje szkoły, koncentrując się na socjalizacji normatywnej, jako szczególnym rodzaju socjalizacji przebiegającej w szkole obok procesów wychowania i kształcenia. Zasada dobra dziecka w świetle Konwencji o Prawach Dziecka oraz polskiego ustawodawstwa jest przedmiotem analiz drugiej części artykułu. Część trzecia to opis koncepcji metodologicznej badań własnych, w której autorki koncentrują się na celach i metodach planowanych badań, mając na uwadze ich doniosłość tak z punktu widzenia nauk pedagogicznych, jak i teorii prawa. Cel praktyczny badań własnych to optymalizacja procesu socjalizacji normatywnej uczniów, która może być instrumentem kształtowania postaw proprawnych i podmiotowości prawnej młodego człowieka.

**Słowa kluczowe:** szkoła, prawo, socjalizacja normatywna, zasada dobra dziecka.

## The Principle of the Child's Welfare and Its Implications for Legal Socialization at School

### Summary

The aim of the paper is to outline a framework for a research project concerned with realizing, in a principled way, children's best interest as this shows up in the context of school-based education and socialization. The planned research aims to diagnose the determinants of normative socialization at school. Thus, a proper realization of the basic functions that schools are meant to fulfil, together with an appropriate level of quality in respect of these, will together guarantee both the realization of the child's right to education and an appropriate path of development as regards socialization. The general outline of the development of normative socialization is defined by legal principles and norms, among which the principle of children's best interest holds an important position. It is supposed to prevent abuse and improprieties in this sphere. In the first part of the paper, the authors analyse the basic functions of school, with a primary focus on normative socialization as a specific kind of socialization taking place at school alongside the process of education itself. This process of normative socialization is defined in the psychological and sociological literature in a variety of ways. The principle of children's best interest, seen in the light of both the Convention on the Rights of the Child and of Polish legislation, constitutes the subject of the analyses presented in the second part of the paper. The third part presents a description of how the research is conceived in methodological terms, and here the authors concentrate on the aims and methods of the research to be carried out, paying attention to its significance both from the point of view of the pedagogical sciences and from that of legal theory. The practical aim of the research is to optimize the process of pupils' normative socialization, where this may then in turn become a tool for shaping pro-legal attitudes and the status of young people as a legal entity.

**Keywords:** school, law, legal socialization, welfare of the child.

Adresy do korespondencji:  
Małgorzata Kozak  
Uniwersytet Jagielloński  
Instytut Pedagogiki  
Zakład Pedagogiki Ogólnej  
e-mail: [uj.kozak@uj.edu.pl](mailto:uj.kozak@uj.edu.pl)

Justyna Kusztal  
Uniwersytet Jagielloński  
Instytut Pedagogiki  
Zakład Pedagogiki Szkolnej  
e-mail: [justyna.kusztal@uj.edu.pl](mailto:justyna.kusztal@uj.edu.pl)