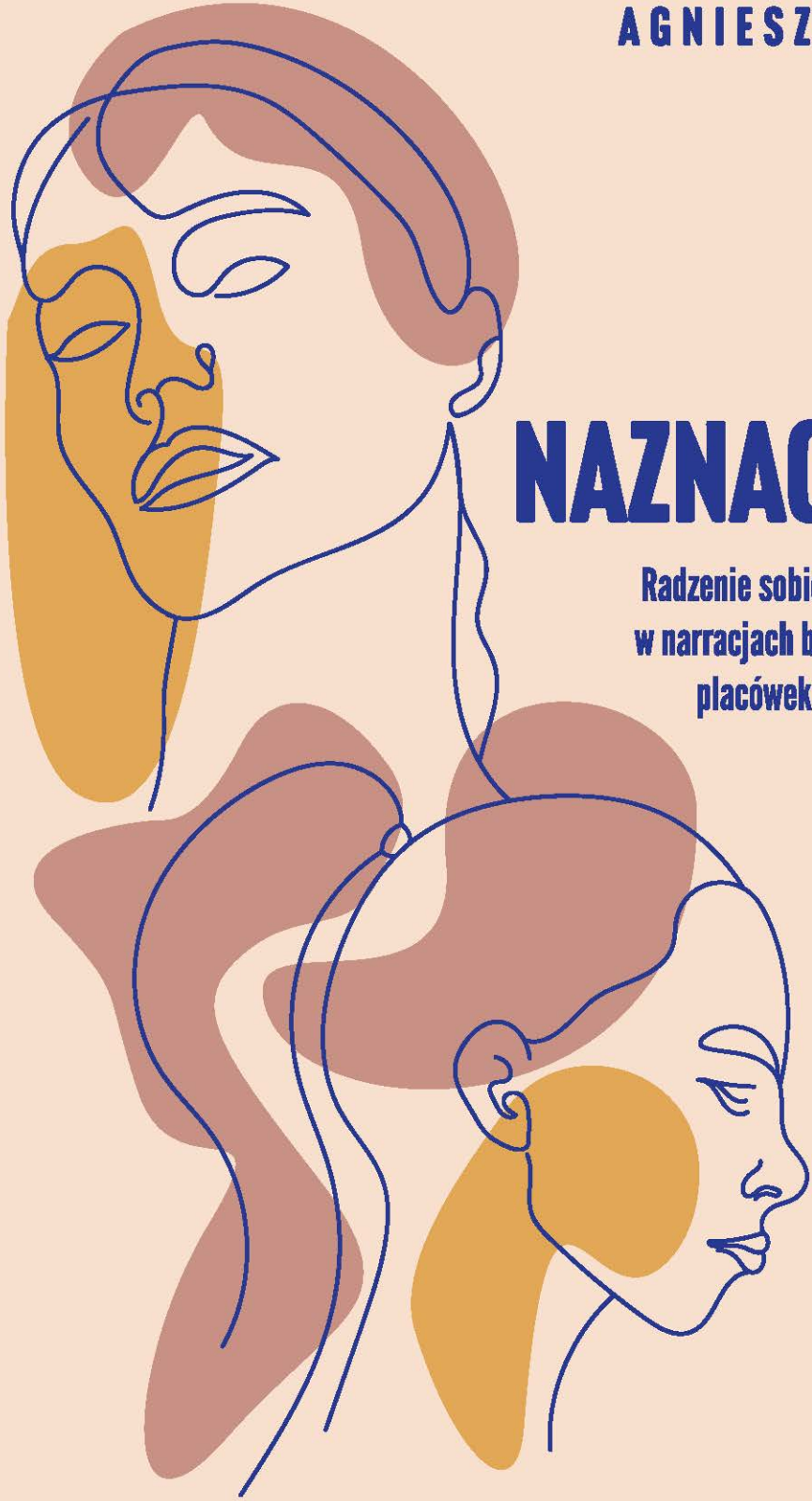




AGNIESZKA JAROS

NAZNACZONE

Radzenie sobie z etykietowaniem
w narracjach byłych wychowanków
placówek resocjalizacyjnych

NAZNACZONE



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

[Kup książkę](#)

AGNIESZKA JAROS

NAZNACZONE

**Radzenie sobie z etykietowaniem
w narracjach byłych wychowanek
placówek resocjalizacyjnych**

 **WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO**
Łódź 2022

[Kup książkę](#)

Agnieszka Jaros (ORCID: 0000-0001-6044-2503) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Nauk o Wychowaniu, Katedra Pedagogiki Społecznej i Resocjalizacji
91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48

RECENZENCI

Justyna Kuształ, Maciej Muskała

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

Aleksandra Urzędowska

KOREKTA

Małgorzata Mazur

SKŁAD I ŁAMANIE

AGENT PR

KOREKTA TECHNICZNA

Anna Jakubczyk

PROJEKT OKŁADKI

Polkadot Studio Graficzne

Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz

© Copyright by Agnieszka Jaros, Łódź 2022

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2022

Publikacja opiniowana w trybie podwójnie ślepych recenzji

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.10629.22.0.M

Ark. wyd. 15,0; ark. druk. 16,125

ISBN 978-83-8220-872-6

e-ISBN 978-83-8220-873-3

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-237 Łódź, ul. Jana Matejki 34A

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. 42 635 55 77

Moim Rodzicom

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie.....	11
Podziękowania	17
CZĘŚĆ I	
TEORETYCZNO-METODOLOGICZNE RAMY PROJEKTU BADAŃ Z UDZIAŁEM BYŁYCH WYCHOWANEK PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH	
Rozdział 1	
Młodzieżowy ośrodek wychowawczy jako instytucja resocjalizacyjna	21
1.1. Postępowanie w sprawach nieletnich w systemie prawa polskiego.....	22
1.2. Założone funkcje młodzieżowych ośrodków wychowawczych. Struktura organizacyjna i procedury umieszczania nieletnich.....	26
1.3. Młodzieżowe ośrodki wychowawcze jako instytucja totalizująca	31
1.4. Procedura usamodzielnienia	34
Rozdział 2	
Znaczenie etykietowania społecznego w procesie rozwoju niedostosowania	39
2.1. Interakcjonizm symboliczny jako źródło przesłanek teorii naznaczania społecznego.....	39
2.2. Ogólna charakterystyka teorii naznaczania społecznego (<i>labeling theory</i>).....	41
2.2.1. Teoria dewiacji Edwina M. Lemerta.....	43
2.2.2. Teoria etykietowania Howarda S. Beckera.....	44
2.2.3. Teoria stereotypizacji Edwina M. Schura.....	45
2.2.4. Teoria piętna Ervinga Goffmana.....	46
2.3. Koncepcja destygmatyzacji.....	49
2.4. Przykłady wykorzystywania przesłanek teorii naznaczania społecznego w badaniach empirycznych	50
Rozdział 3	
Koncepcja badań własnych.....	61
3.1. Uwagi wprowadzające.....	61
3.2. Założenia metodologiczno-teoretyczne.....	62
3.3. Określenie przedmiotu, celu i problematyki badań.....	65
3.4. Metoda interpretacji i analizy materiału badawczego.....	68
3.5. Zasady doboru próby badawczej	70
3.6. Przebieg badań	72
3.7. Struktura prezentacji wyników.....	73

CZĘŚĆ II

**RADZENIE SOBIE Z ETYKIETAMI W NARRACJACH BYŁYCH WYCHOWANEK
PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH W ŚWIELE BADAŃ WŁASNYCH**

Rozdział 4

Przypadki kluczowe – rekonstrukcja jednostkowych doświadczeń.....	77
4.1. Olga – sama i bezradna wobec niepowodzeń szkolnych.....	77
4.1.1. Najważniejsze zdarzenia życiowe.....	77
4.1.2. Warunki przebiegu wywiadu i formalna ocena uzyskanego materiału ...	78
4.1.3. Moja rodzina nie była patologiczna – <i>pełna rodzina, żadna patologia</i>	79
4.1.4. Proces rozwoju niepowodzeń szkolnych – <i>więc uznałam, że (...) czło- wiek jest po prostu ograniczony umysłowo</i>	81
4.1.5. Instytucjonalne usankcjonowanie demoralizacji – <i>mama była strasznie załamana (...), ale ja również bardzo to przeżyłam</i>	85
4.1.6. Pobyt w instytucji – <i>nadzieja na wyjście z tego swojego bałaganu ży- ciowego</i>	86
4.1.6.1. „Jasna strona” instytucji.....	86
4.1.6.2. „Ciemna strona” instytucji.....	89
4.1.7. Nieplanowana ciąża – <i>także na początek zaszłam w ciążę</i>	90
4.1.8. Budowanie samodzielnego życia.....	92
4.1.8.1. Mieszkanie – <i>zaczęły się propozycje jakichś ruin totalnych albo wilgoć pod sufit, albo ściany z papieru z meliną za tą pa- pierową ścianą</i>	92
4.1.8.2. Nowy związek – <i>fajną mam rodzinę (...), to jest ojciec, to jest syn – i koniec</i>	93
4.1.8.3. Kariera zawodowa – <i>nędznie, bo też szwalnia nigdy nie, no mówię, to nie było moje życie</i>	94
Podsumowanie.....	95
4.2. Monika – <i>ja się sama ogarnęłam</i>	98
4.2.1. Najważniejsze zdarzenia życiowe.....	98
4.2.2. Warunki przebiegu wywiadu i formalna ocena uzyskanego materiału ...	99
4.2.3. Rodzina – <i>ja jestem z normalnego domu</i>	101
4.2.3.1. Brakowało mi ojca – <i>to przez to, że nie miałam tego ojca, że mi brakowało ojca, dlatego się z takim związałam</i>	103
4.2.3.2. Mama nigdy mnie nie zostawiła – <i>nigdy się nie poddawała, zawsze mnie szukała, za co jej jestem bardzo wdzięczna</i>	104
4.2.4. Pierwsza ucieczka z domu – <i>to było dla mnie coś takiego niesamowi- tego, że udało mi się, że mnie nikt nie złapał (...), no i ja się strasznie w nim zakochałam</i>	105
4.2.5. Instytucjonalne usankcjonowanie demoralizacji – <i>ja byłam wtedy obo- jętna, ja się nie przejmowałam, że to jest sędzia</i>	107
4.2.6. Pobyt w instytucjach – <i>tam już robiłam to, co chciałam</i>	108
4.2.6.1. Ucieczki jako sposób bycia/niebycia w instytucji – <i>ja uciekałam na potęgę (...), już po prostu uciekałam, przywozili mnie, ucie- kałam</i>	108
4.2.6.2. „Ciemna strona” instytucji – <i>to jest ogólnie jeszcze większa patologia</i>	109
4.2.6.3. „Jasna strona” instytucji – <i>znaczy się, ja chciałam się zmienić, bo to była kwestia mojej woli</i>	111
4.2.6.4. Relacje w placówkach – <i>ja z nikim nie będę gadać, bo ja i tak wiem swoje, i tak wiem swoje</i>	113
4.2.7. Budowanie samodzielnego życia – <i>teraz ja jestem ogarnięta i ja mó- wię, ja sobie nie życzę</i>	115
4.2.7.1. Mieszkanie – <i>to się tak mówi, ale to są ciężkie pieniądze</i>	115

4.2.7.2. W relacji samej ze sobą – <i>a teraz jestem sobą, mam swoje życie</i>	115
4.2.7.3. W relacji z innymi – <i>no to już się nikt nie wtrąca i mi nie tłumaczy</i>	117
4.2.7.4. Kariera zawodowa – <i>odkąd wyszłam z ośrodka, cały czas pracuję</i>	119
4.2.7.5. Związek – <i>on by chciał jak najlepiej dla dziecka i dla mnie</i>	120
Podsumowanie	121
4.3. Ewa – ukarana za niewydolność wychowawczą matki	125
4.3.1. Najważniejsze zdarzenia życiowe.....	125
4.3.2. Warunki przebiegu wywiadu i formalna ocena uzyskanego materiału ...	125
4.3.3. <i>Moja mama nie była przygotowana na samodzielne rodzicielstwo – mój tata w styczniu zmarł, zmarł mój tata</i>	127
4.3.4. Dalsza rodzina – <i>takie życie ze świadomością, że się dzieciom dzieje krzywda</i>	130
4.3.5. Edukacja szkolna – <i>ja nie miałam kłopotów z uczeniem się, tylko mam kłopot ze środowiskiem, w którym funkcjonuję</i>	133
4.3.6. Instytucjonalne usankcjonowanie demoralizacji – <i>jedyną możliwością było zabranie mnie z domu i yyy... umieszczenie gdzieś</i>	134
4.3.7. Pobyt w instytucji – <i>podświadomie te ograniczenia były dla mnie trudne</i>	136
4.3.8. Budowanie samodzielnego życia.....	139
4.3.8.1. Aktywność zawodowa – <i>ja yyy... urodziłam prawie 3 lata po ślubie dziecko, no iii... już musiałam mieć trochę więcej pieniędzy</i>	139
4.3.8.2. Związki – <i>cały czas gdzieś tam jestem taka trochę wycofana</i>	140
4.3.8.3. Dzieci – <i>no bo ja nie mogłam być jak moja mama, czyli taka łagodna i pozwalająca na wszystko</i>	141
Podsumowanie	143
Rozdział 5	
Konteksty naznaczania społecznego w doświadczeniach życiowych byłych wychowanków placówek resocjalizacyjnych	147
5.1. Rodzina jako obiekt kontroli społecznej	147
5.1.1. Rodziny patologizowane	149
5.1.1.1. Rodzina patologizowana ze względu na wielodzietność	150
5.1.1.2. Rodzina patologizowana ze względu na okresowe samodzielne rodzicielstwo	151
5.1.2. Rodziny <i>patologiczne</i>	152
5.1.2.1. Rodziny <i>patologiczne</i> ze względu na problem alkoholowy jednego lub obojga rodziców	153
5.1.2.2. Rodziny <i>patologiczne</i> ze względu na niewydolność wychowawczą rodziców	157
5.2. Szkoła jako instytucja kontroli społecznej	159
5.2.1. Nauczanie początkowe – uczennice bez problemów w środowisku szkolnym	162
5.2.2. Nauczanie wielopremiotowe – etap różnicowania się uczennic pod względem zachowania i uzyskiwanych wyników w nauce.....	163
5.2.2.1. Uczennice bez problemów w środowisku szkolnym	163
5.2.2.2. Uczennice <i>trudne</i>	164
5.2.2.2.1. Uczennice <i>trudne</i> ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi	165
5.2.2.2.2. Uczennice <i>trudne</i> , które sprawiały problemy wychowawcze w szkole	167
5.2.2.3. Uczennice „problematyczne”	170

5.2.2.3.1. Uczennice „problematiczne”, dla których konkurencyjnym środowiskiem wobec szkoły była rodzina	170
5.2.2.3.2. Uczennice „problematiczne”, dla których środowiskiem konkurencyjnym wobec szkoły było środowisko starszych znajomych.....	171
5.3. Instytucjonalna reakcja społeczna – usankcjonowanie demoralizacji.....	174
5.3.1. Nieletnie nieuczestniczące w postępowaniu sądowym.....	175
5.3.2. Nieletnie uczestniczące w postępowaniu sądowym.....	176
5.3.2.1. Nieletnie zaangażowane w przebieg postępowania sądowego....	176
5.3.2.2. Nieletnie nieaktywne podczas postępowania sądowego	177
Rozdział 6	
Doświadczenia pobytu w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych	179
6.1. Znaczenie wcześniejszych doświadczeń instytucjonalnych dla postawy dziewcząt wobec placówki resocjalizacyjnej	180
6.1.1. Narratorki bez wcześniejszych doświadczeń instytucjonalnych	180
6.1.2. Narratorki z wcześniejszymi doświadczeniami instytucjonalnymi	181
6.2. Doświadczenie pobytu w placówkach resocjalizacyjnych	184
6.2.1. Rytuał przejścia.....	184
6.2.2. Strategie adaptacyjne realizowane w czasie pobytu w instytucji	186
6.2.2.1. Strategie negocjowania oczekiwań formalnych	186
6.2.2.1.1. Strategia wystarczającego podporządkowania się regulaminowi.....	186
6.2.2.1.2. Strategia negocjowania oferty edukacyjnej.....	189
6.2.2.1.3. Strategia negocjowania oferty „czasu wolnego”	192
6.2.2.2. Strategie negocjowania pozycji w relacjach z osobowym składem placówki resocjalizacyjnej	195
6.2.2.2.1. Strategia negocjowania pozycji w relacjach z innymi wychowankami.....	196
6.2.2.2.2. Strategia negocjowania pozycji w relacjach z personelem	199
6.2.3. Pełniejsze uświadamianie przypisanej etykiety („dojrzewanie etykiety”)	202
6.2.4. Typologia wychowanków – znaczące relacje i reakcje narratorek na etykietę osoby zdemoralizowanej	204
6.3. Uwarunkowania samodzielnego życia	208
Rozdział 7	
Poza murami instytucji – życie po opuszczeniu placówki resocjalizacyjnej...	219
7.1. Sposoby radzenia sobie z etykietami z przeszłości	219
7.1.1. Strategie kontroli nad etykietą i sposoby zarządzania etykietami.....	220
7.2. Deetykietyzujące autodefinicje – dążenie do optymalnego wypełniania oczekiwań społecznych	224
7.2.1. Deetykietyzująca rola matki – <i>jeżeli chodzi o mnie, to tak, odpuszczam, jeżeli chodzi o dobro dzieci, to nigdy nie odpuszczam...</i>	225
7.2.2. Deetykietyzująca rola pracownicy – <i>i zmieniłam to, co robię, poszłam na yyy... bankowość (...). Od piętnastu chyba lat pracuję jako bankowiec...</i>	228
7.2.3. Deetykietyzująca rola żony w <i>normalnej</i> rodzinie – <i>normalne wesele (...)</i> z <i>oczepinami</i> , z <i>księdzem</i> , z <i>wszystkim</i> , z <i>suknią białą</i> , z <i>welonem</i> , z <i>orkiestrą</i> ... <i>nie</i> , z <i>DJ-em</i>	232
Zakończenie	235
Bibliografia.....	249
Spis tabel i rysunków	257

Wprowadzenie

Na gruncie polskiej pedagogiki resocjalizacyjnej coraz częściej podejmowane są dyskusje o walorach i zasadności stosowania sądowych środków wychowawczych i poprawczych wobec dorastających dzieci, które przejawiają niewłaściwe zachowanie (Bartha 2018; Kuształ 2018; Szczepanik i in. 2018). Uwaga badaczy skupia się w szczególności na środkach mających charakter izolacyjny (Wolan 2006; Ambrozik 2013a; Konopczyński 2013; Granosik i in. 2015). Powszechnie uznaje się, że są one inwestycją w przyszłość młodego człowieka, gdyż umożliwiają zaprojektowanie oddziaływań wychowawczych i resocjalizacyjnych, które zapobiegają dalszemu rozwojowi i utrwalaniu się zachowań dewiacyjnych (Szczepanik i in. 2018).

W ciągu ostatnich lat w pedagogice resocjalizacyjnej nastąpiła zmiana jej teoretycznego ugruntowania. Obok działań ukierunkowanych korekcyjnie i psychokorekcyjnie promuje się nową wizję procesu resocjalizacji opartego na kreującej działalności wychowawczej (Konopczyński 2014). Wraz ze zmianą podstaw teoretycznych nastąpiła również zmiana metod oddziaływania wychowawczego i resocjalizacyjnego. Pedagogika korekcyjna czyni to poprzez reorientację postaw, przekonań czy zachowań, tak aby jednostka mogła pełnić funkcje społeczne adekwatne do oczekiwań społeczeństwa. Z kolei pedagogika kreująca wykorzystuje metody zaczerpnięte z psychologii poznawczej i interakcyjnej, skupia się przede wszystkim na stworzeniu takich warunków rozwojowych nieletniemu, które wzmacniają jego optymalne funkcjonowanie osobiste i społeczne poprzez wykorzystanie potencjałów drzemających w jednostce (Kowalski, Magda 2020).

Tradycyjnym celem resocjalizacji, jak wskazuje etymologia słowa (łac. *re* – ‘ponownie’, *socialis* – ‘towarzyski’, ‘społeczny’¹), jest „przywrócenie człowieka społeczeństwu”, czyli podporządkowanie jego zachowania obowiązującym normom. Zarówno pedagogika korekcyjna, jak i pedagogika kreująca realizują ten sam cel, ale wykorzystują do tego różne metody i środki. Należy tu zwrócić uwagę, że bardzo często w procesie resocjalizacji pomijany jest wymiar podmiotowy (Kusztal 2018), a wydawać się może, że ma on istotne znaczenie dla powodzenia procesów resocjalizacyjnych. Podstawową zasadą, którą deklarują pedagodzy resocjalizacyjni, realizując działania resocjalizacyjne, jest zasada dobra dziecka (tamże). Mimo że zastosowanie środka wychowawczego czy poprawczego z założenia podejmowane jest w dobrej wierze i ma służyć dobru nieletniego, to intencja ta niekoniecznie odzwierciedla się w perspektywie samego podmiotu. Zwracają na to uwagę przedstawiciele teorii naznaczenia społecznego, wskazując niekorzystne konsekwencje takich reakcji społecznych. Zgodnie z tą teorią wymienione reakcje stygmatyzują i mają znaczenie negatywne, ponieważ ukierunkowują społeczne postrzeganie byłych wychowanków i wychowanek placówek resocjalizacyjnych, co z reguły ogranicza ich możliwości działania w samodzielnym życiu. Na podstawie wyników badań empirycznych wnioskować można, że „naznaczenie placówką resocjalizacyjną” w okresie dorastania stanowi znaczący element kariery dewiacyjnej (Szczepanik 2015).

Podążając tym tokiem myślenia, można by wnioskować, że wyboru przesłanek teoretycznych ukierunkowujących planowane badania, zaprezentowanych w niniejszej publikacji, dokonałam w wyniku analizy literatury przedmiotu i dostrzeżenia problemu o charakterze teoretycznym. Tak jednak nie było. Prezentowane badania mieszczą się w jakościowej orientacji badawczej. Wyboru teorii, która stała się źródłem języka (pojęć uwrażliwiających) oddającego badany przeze mnie przedmiot, dokonałam pod wpływem interpretacji trzech pierwszych wywiadów. Przystępując do badań, chciałam się dowiedzieć, co sprzyja pomyślnej resocjalizacji i z tego powodu w badaniu uczestniczyły kobiety, które z punktu widzenia ostatecznych rezultatów można uznać za „sukces oddziaływań resocjalizacyjnych”, gdyż po opuszczeniu placówki resocjalizacyjnej nie zostały ponownie objęte formalną kontrolą społeczną. Początkowo moja uwaga skupiona była na identyfikacji czynników, które chronią młodzież przed niedostosowaniem społecznym. Chciałam zidentyfikować te czynniki, które neutralizują ryzyko, wyzwalają energię i zwiększają odporność jednostki. Jednakże po wstępnej analizie trzech wywiadów okazało się, że interpretacja pojedynczych czynników uzależniona jest od ich usytuowania w szerszym kontekście. To, co dla jednej osoby było czynnikiem ryzyka, u drugiej aktywizowało

¹ <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/resocjalizacja;3967295.html> [dostęp: 2.03.2021].

potencjał rozwojowy. W wyniku tego moją uwagę zwróciły doświadczenia uczestniczek badania, które dotyczyły ich reakcji na podejmowane wobec nich działania o intencji wychowawczej i resocjalizacyjnej. Skupiłam się wówczas na procesach naznaczania społecznego. Postanowiłam poznać, w jaki sposób uczestniczki go doświadczały i jak sobie z nim radziły.

Do próby badawczej włączone zostały kobiety, które, jak wspomniałam wcześniej, pomyślnie przeszły proces resocjalizacji. Badane miały jedno wspólne doświadczenie życiowe: zostały sądowo uznane za zdemoralizowane i w wyniku tego orzeczono wobec nich środek wychowawczy w postaci umieszczenia w placówce resocjalizacyjnej.

Mimo że decyzją sądu wszystkie uczestniczki badań znalazły się w placówkach tego samego typu, czyli instytucjonalna reakcja społeczna była wobec nich taka sama, to interpretacja ich narracji pokazała, że każdą z nich do uznania za zdemoralizowaną prowadziła zdecydowanie różna droga, podobnie jak różne było znaczenie pobytu w placówce resocjalizacyjnej. Inspiracje czerpane z teorii naznaczania społecznego pozwoliły prześledzić procesy naznaczania i reakcje samych narratorek na reakcje społeczne. Historie dziewczyn, podobnie jak ich doświadczenia życiowe, znacznie się różniły. Inaczej przeżywały one pobyt w placówce, inaczej w niej istniały i co innego do nich „przemawiało”. W odmienny sposób re-alizowały się w dorosłym życiu. Analiza doświadczeń życiowych narratorek unaoczniała, że doskonalenie metod wpływu czy korekty podczas pobytu w placówce nie miało dla nich istotnego znaczenia.

Niniejsza publikacja składa się z dwóch części. Część I to teoretyczno-metodologiczne wprowadzenie w kontekst badań, które stanowi punkt wyjścia do zrozumienia treści wypełniających rozdziały empiryczne. Ponieważ każda z uczestniczek badania, zgodnie z orzeczeniem sądu, przebywała w instytucji resocjalizacyjnej, którą był młodzieżowy ośrodek wychowawczy, rozdział pierwszy omawia zatem określone przez przepisy prawne ramy prawno-organizacyjne ośrodka wychowawczego, przybliżając tryb postępowania w sprawach nieletnich z perspektywy polskiego prawa. Opisałam również sposób definiowania terminu „demitalizacja” (występującego w Ustawie z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich) i porównałam go z pojęciem powszechnie używanym w pedagogice resocjalizacyjnej – „niedostosowanie społeczne”. W rozdziale tym zawarłam treści dotyczące umieszczania nieletnich w placówce resocjalizacyjnej, a także opisałam podstawowe funkcje takiej placówki. Przedstawiłam również argumenty wysuwane przez zwolenników i przeciwników resocjalizacji instytucjonalnej. Rozdział kończy opis procedury usamodzielnienia i oferowanych w jej ramach form wsparcia teoretycznie zapobiegających wykluczeniu społecznemu.

W dużym uproszczeniu można powiedzieć, że w tradycyjnych koncepcjach niedostosowania społecznego jego przyczyn upatrywano w dużej

mierze w jednostce i/lub jej środowisku (zob. Konopnicki 1971; Czapów 1980; Han-Ilgiewicz 1995; Pytka 2005). Daleko idącą zmianę perspektywy ujmowania etiologii niedostosowania społecznego (i przestępczości) przyniosły teorie reakcji społecznej, których charakterystyka stanowi treść rozdziału drugiego. Opisałam w nim koncepcje zaliczane do teorii naznaczania społecznego, które ilustrują mechanizmy oznaczania zachowania jednostki i wartościowania go jako „właściwe” i „niewłaściwe”, a także proces stawiania się jednostką niedostosowaną i jej piętnowania za pomocą etykiet, które kształtują jej negatywną tożsamość. W rozdziale tym omówiłam także proces destygmatyzacji, rozumiany jako przeciwdziałanie stygmatowi dewianta. Podsumowanie rozdziału stanowi przegląd współczesnych badań poświęconych problematyce naznaczania społecznego osób niestosujących się do norm społecznych.

W rozdziale trzecim szczegółowo przedstawiłam, jak dojrzewało moje myślenie badawcze, a zatem to, co w podręcznikach metodologicznych nazywane jest kołowością procesu badawczego (Urbaniak-Zajac, Kos 2013). Zwróciłam przy tym uwagę na problemy, które pojawiały się w trakcie pracy, i sposób ich rozwiązywania. Opisałam teoretyczno-metodologiczne podstawy badań własnych, a także scharakteryzowałam jakościową orientację badawczą oraz określiłam przedmiot, cel i problematykę badań. Przedmiotem prowadzonych analiz uczyniłam procesy naznaczania społecznego w doświadczeniach życiowych byłych wychowanek placówek resocjalizacyjnych. Na koniec przybliżyłam metodę interpretacji i analizy materiału badawczego (wywiad narracyjny), jaką wykorzystałam w tym opracowaniu.

Część II opracowania poświęciłam opisowi wyników analiz zgromadzonego materiału empirycznego. Postępując zgodnie z przyjętą metodą, w rozdziale czwartym zrekonstruowałam jednostkowe doświadczenia trzech narratorek, które uznałam za przypadki kluczowe. Ukazują one odmienne konfiguracje czynników tworzących warunki życia narratorek, także nieformalne i formalne reakcje otoczenia, a wreszcie reakcje na owe reakcje ze strony uczestniczek badań. Szczegółowa analiza pozwoliła na wypracowanie kategorii porządkujących konteksty naznaczania społecznego, wspólne dla wszystkich narratorek, oraz ich reakcje na to naznaczanie (rozdział piąty).

W rozdziale szóstym opisałam wpływ przeszłych doświadczeń (lub ich braku) związanych z pobytem w instytucjach opieki całodobowej na jakość adaptacji narratorek do warunków placówek resocjalizacyjnych, w których znalazły się decyzją sądu. Omówiłam formy działania tych placówek, przyjrzałam się „dojrzwaniu etykiety” osoby zdemoralizowanej w trakcie pobytu w placówce resocjalizacyjnej (rozumiane jako jej pełniejsze uświadamianie). Podsumowaniem problemowej charakterystyki doświadczeń narratorek jest typologia wychowanek placówek resocjalizacyjnych, stworzona na podstawie znaczących relacji i reakcji narratorek na etykietę osoby

zdemoralizowanej. W zakończeniu rozdziału podjęłam próbę opisu warunków, w jakich narratorki rozpoczynały swojej „nowe” życie, opuszczając placówkę resocjalizacyjną.

W ostatnim rozdziale zajęłam się wynikami analizy doświadczeń życiowych narratorek po opuszczeniu przez nie placówek resocjalizacyjnych. Przedstawiłam również wypracowane przez uczestniczki badania strategie kontroli etykiet z przeszłości oraz działania związane z ujawnianiem lub nieujawnianiem informacji o pobycie w placówce resocjalizacyjnej. Opisałam także, w jaki sposób narratorki definiowały siebie po opuszczeniu placówki i jak wypracowany przez nie nowy status społeczny sprzyjał ich deetykietyzacji.

W zakończeniu niniejszego opracowania zamieściłam rekonstrukcję różnych przebiegów procesów naznaczania społecznego i sposobów radzenia sobie z nimi przez uczestniczki badania oraz znaczenie tego dla formowania się ich autodefinicji w następnych latach, gdy już wkroczyły w dorosłość. Uogólnienia wyprowadzone z doświadczeń życiowych narratorek umożliwiły sformułowanie przesłanek do modyfikacji działań resocjalizacyjnych na poziomie instytucjonalnym i systemowym.

Podziękowania

Chciałabym serdecznie podziękować wszystkim, bez których niniejsza publikacja by nie powstała. Pragnę podziękować promotor mojej pracy doktorskiej pani profesor Danucie Urbaniak-Zając – za życzliwą pomoc i wsparcie, które dawała mi w całym procesie badawczym, za dzielenie się swoją wiedzą, bezcenne uwagi i sugestie merytoryczne, za cierpliwość i zaangażowanie, a przede wszystkim za nieustanną motywację do dalszej pracy i słowa otuchy w trudnych chwilach.

Gorące podziękowania kieruję również do pani doktor Anity Gulczyńskiej, promotor pomocniczej mojej rozprawy doktorskiej, której inspirujące i trafne wskazówki umożliwiły mi efektywną pracę nad przygotowaniem publikacji.

Jestem wdzięczna recenzentom mojej pracy doktorskiej – profesor Agacie Matysiak-Błaszczyk i profesorowi Jackowi Piekarskiemu za ich cenne uwagi, które, mam nadzieję, udało mi się uwzględnić.

Dziękuję także koleżankom z Pracowni Pedagogiki Specjalnej za komentarze, wskazówki oraz cenne dyskusje.

Podziękowania pragnę złożyć wszystkim uczestniczkom moich badań – za okazane mi zaufanie, odwagę, otwartość oraz za to, że zechciały się podzielić ze mną bardzo osobistymi i nierzadko trudnymi doświadczeniami ze swojego życia.

CZĘŚĆ I

**Teoretyczno-metodologiczne ramy
projektu badań z udziałem byłych
wychowanek placówek resocjalizacyjnych**

ROZDZIAŁ 1

Młodzieżowy ośrodek wychowawczy jako instytucja resocjalizacyjna

Z wiedzy empirycznej wielu dyscyplin naukowych, jak psychologia eksperymentalna, fizjologia, antropologia, etnografia, socjologia, pedagogika czy psychiatria, powstała interdyscyplinarna nauka o rozwoju człowieka od urodzenia do osiągnięcia dojrzałości, czyli pedologia. Opisuje ona przebieg normalnego rozwoju dziecka, wskazując standardy rozwojowe i określając cechy charakterystyczne dziecka na danym etapie dorastania. Pedologia zwraca także uwagę na dopuszczalne odstępstwa od norm, tym samym uznając różnice indywidualne w rozwoju dziecka. Wyniki badań empirycznych prowadzonych nad inteligencją, wolą czy umiejętnościami praktycznymi dzieci pozwalają na identyfikowanie najlepszych warunków do harmonijnego rozwoju dzieci w zakresie ich indywidualności. Umożliwia to zarazem podejmowanie działań korekcyjnych czy profilaktycznych, które mogą zapobiegać niepowodzeniom szkolnym oraz niedostosowaniu społecznemu (Śliwerski 2007).

Geneza powstania i funkcjonowania systemu przeciwdziałania niedostosowaniu społecznemu związana jest z niepowodzeniami wychowawczymi, do zniwelowania których uruchamiano działania korekcyjne w środowisku naturalnym bądź w specjalnie tworzonych instytucjach resocjalizacyjnych. Mimo wciąż powiększającej się wiedzy o rozwoju, potrzebach i zachowaniach dziecka, jak również metodach oddziaływania sprzyjających harmonijnemu rozwojowi, nadal są dzieci, które z różnych powodów potrzebują specjalnych metod oddziaływania wychowawczego, w tym oddziaływań resocjalizacyjnych. Takie dzieci skupiają szczególną uwagę pedagogów resocjalizacyjnych. Pedagogika resocjalizacyjna

nieletnich w obszarze swoich zainteresowań usytuowała osoby, wobec których proces socjalizacji i wychowania nie przyniósł oczekiwanych rezultatów (Konopczyński 2014). Zarówno proces socjalizacji, jak i wychowania mają na celu nauczanie jednostki umiejętności poprawnego funkcjonowania w rolach przypisanych jej przez system społeczny (Pytko 1995). Socjalizacja odbywa się poprzez oddziaływanie wszechobecných w zbiorowości ludzkiej pozaintencjonalnych mechanizmów, takich jak naśladownictwo, identyfikacja czy internalizacja (Konopczyński 2014). Bardzo ważną rolę w tym procesie odgrywa również przywiązanie dziecka do matki (lub osoby sprawującej funkcję opiekuna) (Matysiak-Błaszczyk, Jankowiak 2017). Natomiast w procesie wychowania chodzi o celowe kształtowanie u dzieci i młodzieży odpowiednich postaw wobec innych ludzi, norm, wartości, formowanie pożądaných cech osobowościowych, które są uznawane za wartościowe w świecie ideałów pedagogicznych. Proces wychowania jest intencjonalny i sterowany przez osoby do tego powołane (to jest wychowawców i nauczycieli) (Pytko 1995; Brzezińska 2001). Analizą przyczyn, przejawów i konsekwencji zachowań osób, wobec których oba te procesy nie przyniosły spodziewanych rezultatów, co objawia się w tym, że ich zachowanie odbiega od przyjętych norm, zajmują się różne dyscypliny naukowe, między innymi pedagogika, psychologia, psychiatria, prawo, kryminologia, socjologia dewiacji. W zależności od terminologii charakterystycznej dla danej dyscypliny naukowej osoby takie określane są jako: zdemoralizowane, wykołejone, nieprzystosowane lub niedostosowane społecznie, z zaburzeniami w zachowaniu, patologiczne itp. Ten nieład terminologiczny trwa od lat 70. XX wieku do dziś (Pytko 2013).

W Polsce wobec nieletniego, który dopuszcza się czynów karalnych lub przejawia zachowania świadczące o demoralizacji, orzeka się środki wychowawcze lub środek poprawczy. Uregulowania prawne dotyczące spraw nieletnich zawiera Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (u.p.n.) (Korcyl-Wolska 2015), akt prawny uchwalony 40 lat temu.

1.1. Postępowanie w sprawach nieletnich w systemie prawa polskiego

W Ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich ustawodawca używa pojęcia „czynu karalnego” i „demoralizacji”. „Czyn karalny” to przestępstwo, przestępstwo skarbowe lub wykroczenie określone w art. 50a, art. 51, art. 69, art. 74, art. 76, art. 85, art. 87, art. 119, art. 122, art. 124, art. 133 lub art. 143 Kodeksu wykroczeń, które zgodnie z ustawą należy rozumieć jako czyn zabroniony przez ustawę. Natomiast „demoralizację” ustawodawca