

Małgorzata Zalewska-Bujak

Nauczyciel w **polu**
szkolnym – w świetle
teorii Pierre'a Bourdieu
i nauczycielskich
narracji



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu ŚLĄSKIEGO
KATOWICE 2017

**Nauczyciel w *polu* szkolnym –
w świetle teorii Pierre’a Bourdieu
i nauczycielskich narracji**

Prace Naukowe



Uniwersytetu Śląskiego
w Katowicach
nr 3604

Małgorzata Zalewska-Bujak

**Nauczyciel w *polu* szkolnym –
w świetle teorii Pierre’a Bourdieu
i nauczycielskich narracji**

Redaktor serii: Publikacje Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji
Urszula Szuścik

Recenzent
Eugenia Potulicka

Spis treści

Wstęp	9
Rozdział 1	
Makrospołeczne konteksty umiejscowienia nauczyciela w <i>polu</i> szkolnym	17
1.1. Nauczyciel w sytuacji zmian generowanych politycznie	17
1.2. Nauczyciel uwikłany w neoliberalne konteksty edukacji	27
Rozdział 2	
Koncepcja strukturalizacji Pierre’a Bourdieu jako teoretyczny „szkielet” badań własnych	41
2.1. <i>Habitus</i> jako źródło postrzegania i postępowania	43
2.1.1. Ewolucyjny i wieloaspektowy charakter pojęcia <i>habitusu</i>	48
2.1.2. <i>Zmysł praktyczny</i> jako podstawa ludzkiego działania	54
2.2. Koncepcja <i>pola</i>	57
2.2.1. Szkoła jako <i>pole</i>	60
2.2.2. <i>Przemoc symboliczna</i> w <i>polu</i> szkolnym	62
Rozdział 3	
Wybrane polskie aplikacje empiryczne teorii Pierre’a Bourdieu w bada- niach i interpretacji zjawisk związanych z edukacją	67
3.1. <i>Habitus</i> i jego rola w lokowaniu się uczniów szkół średnich w strukturach społecznych	68
3.2. Inspiracje teoretyczne Pierre’a Bourdieu w badaniach doświadczeń szkolnych studentów	72
3.3. Charakterystyka młodzieży akademickiej w kategoriach Bourdieu’owskiej <i>dystynkcji</i>	75
3.4. <i>Illusio</i> – stan pochłonięcia <i>grą</i>	79
3.5. Szkolny fenomen wytwarzania <i>kapitału rodzajowego</i> uczennic i uczniów z perspektywy teorii społecznej Pierre’a Bourdieu	80

Rozdział 4

Perspektywa metodologiczna badań nad nauczycielem w <i>polu</i> szkolnym	89
4.1. Przedmiot badań i obrana orientacja badawcza	89
4.2. Wybór metodologii jakościowej	99
4.3. Cel badań i problematyka badawcza	106
4.4. Wywiad swobodny jako sposób gromadzenia danych	110
4.5. Charakterystyka badanych nauczycieli	114
4.6. Analiza gromadzonych danych	117

Rozdział 5

<i>Habitus</i> nauczycieli jako mechanizm postrzegania i tworzenia codziennych praktyk	123
5.1. Wybór zawodu nauczyciela	124
5.1.1. Zewnętrzne inspiracje do zostania nauczycielem	125
5.1.2. Wewnętrzne motywy wyboru zawodu	132
5.2. Dzieciństwo i <i>habitus</i> nauczycieli	135
5.2.1. Wchodzenie w rolę nauczyciela według wzorca – zabawa „w szkołę”	138
5.2.2. Habitualny wzorzec nauczyciela	141
5.2.3. Ukierunkowanie nauczycieli na przekaz wiedzy – nauczycielskie <i>illutio</i>	146
5.2.4. Behawioralne wzorce nauczycielskich działań i ich konsekwencje dla reprodukcji istniejących struktur	162
5.3. „Inne czasy”	172
5.3.1. „Inny uczeń” – rekonstrukcja obrazu ucznia w świadomości nauczycieli	181
5.3.2. Rola ucznia – spojrzenie przez pryzmat nauczycielskich oczekiwań	197

Rozdział 6

Szkoła miejscem <i>reprodukcji</i>	201
6.1. Szkoła w nauczycielskim oglądzie	202
6.2. <i>Wszystko zależy od rodziny</i> – rodzina z perspektywy badanych nauczycieli	209
6.3. Brak współpracy z rodzicami – źródło nierozwiązywalności problemów	213
6.4. Nauczyciele i szkoła wobec problemów uczniów	220
6.5. Szkoła jako teren walki – <i>dobrze klasy</i> uczniów rodziców „walczących”	224
6.6. Selekcja – zaznaczanie i pogłębianie się różnic w <i>polu</i> szkolnym	230
6.7. Podtrzymywanie nierówności w szkole	233
6.8. Bezradność nauczycieli jako „pożywka” dla <i>reprodukcji</i>	242

Rozdział 7

<i>Przemoc symboliczna</i> w <i>polu</i> szkolnym	251
7.1. Nadrzędne formy dominacji w <i>polu</i> szkolnym	253
7.1.1. Sztywne ramy programowe jako przejaw <i>przemocy</i>	265
7.1.2. Nauczyciel i biurokracja	270
7.1.3. Ewaluacja, czyli <i>malowanie trawy na zielono</i> jako przejaw ulegania <i>przemocy</i>	275

7.2. <i>Przemoc osadzona w lokalności</i>	278
7.3. <i>Dyrektor szkoły – bezpośrednie źródło przemocy</i>	290

Rozdział 8

<i>Nauczycielskie strategie utrzymania się w polu szkolnym</i>	305
8.1. <i>Strategia „uczenia przez testy i pod testy”</i>	307
8.2. <i>Strategia „osiągnięć i wykazywania się”</i>	314
8.3. <i>Strategia „rękami rodziców”</i>	323
8.4. <i>Strategia „wyręczania ucznia”</i>	327
8.5. <i>Strategia „robienia, co każą”</i>	332
8.6. <i>Strategia „dbania o atrakcyjność szkoły”</i>	334
8.7. <i>Strategia „zabiegania o ucznia”</i>	338
<i>Zakończenie</i>	341
<i>Bibliografia</i>	349
<i>Wykaz zastosowanych znaków transkrypcyjnych</i>	367
<i>Indeks nazwisk</i>	369
<i>Summary</i>	375
<i>Résumé</i>	377
<i>Zhrnutie</i>	379

Wstęp

Szkoła, pomimo że stanowi od dłuższego czasu obszar nieustannych przekształceń, stale w oczach jej długoletnich badaczy jest miejscem o anachronicznej¹ naturze. Będąc rodzajem przestrzeni społecznej z umiejscowionymi w niej na co dzień uczniami i nauczycielami, swe przywiązanie do ukierunkowywania działań na pełnienie funkcji transmisyjnej i adaptacyjnej² w dużej mierze opiera na niewydolności dokonywanych przekształceń edukacyjnych, o czym przekonuje w swych licznych i wielokierunkowych analizach Bogusław Śliwerski³. Pozbawione specjalistycznego gruntu (w tym wiedzy pedagogicznej) oraz podporządkowywane zmieniającym się polskim elitom politycznym reformy oświatowe przypominające „bezlądne dryfowanie”⁴ wciąż przyczyniają się do „oderwania naszej szkoły od tego, co dzieje się ze światem, patrzenia nań przez pryzmat »przejrzystej przynależności«, demonizowania kategorii identyczności w procesach socjalizacyjnych, niwelowania odmienności, różnicy, naprowadzania tego, co inne, na »słuszną drogę«, nieliczenia się z odmiennymi oczekiwaniami ucznia”⁵. Charakteryzowana w taki sposób przez Henrykę Kwiatkowską szkoła nie potrafi

¹ D. KLUS-STAŃSKA: *Kultura dydaktyczna szkoły i bariery jej zmiany*. „Szkice Humanistyczne” 2002, nr 3–4.

² M. DUDZIKOWA: *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia. Eseje etnopedagogiczne*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001.

³ Obszerne studia i analizy przeprowadzanych reform szkolnictwa zawarte zostały przez tego autora m.in. w takich publikacjach, jak: *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*. Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2009; *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2015.

⁴ Z. KWIECIŃSKI: *Dryfować i ludzić. Polska „strategia” edukacyjna*. „Nauka” 2006, nr 1, s. 29, http://www.pan.poznan.pl/nauki/N_106_02_Kwiecinski.pdf [dostęp: 20.01.2017].

⁵ H. KWIAŃKOWSKA: *Tożsamość wychowawcy*. W: *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*. T. 3. Red. M. CZEREPANIAK-WALCZAK, M. DUDZIKOWA. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2007, s. 18.

nadać odpowiedniego znaczenia poznaniu, wyzwalać w uczniach potrzeby samorozwoju i sprawności na niego ukierunkowanych, nie potrafi również „uczyć »czytania« i rozumienia zmiennej rzeczywistości”⁶.

Pojawiająca się tu, a zauważona przez Dorotę Klus-Stańską groźba całkowitej nieadekwatności kulturowej szkoły przygotowującej do życia w społeczeństwie, którego nie ma, wytwarzana jest również na gruncie wysuwanych wobec niej niejednokrotnie sprzecznych postulatów o podbudowie politycznej. Oto ma być ona narzędziem konserwatywnego utrzymywania ładu społecznego, przekazu dziedzictwa kulturowego oraz kształtowania się odpowiadającej mu tożsamości, a jednocześnie ma przysposabiać młodych ludzi do współczesnego rynku pracy i właściwego funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy oraz wspierać ich w procesach indywidualnego rozwoju. Te nadzieje mają się urzeczywistnić wraz z równoczesnym wybrzmiewaniem w dyskusjach społeczno-politycznych haseł natury postkomunistycznej, propagujących wzorzec ucznia zdyscyplinowanego i potrafiącego się podporządkować. Obok pojawiają się „oczekiwania emancypacyjne, zgodnie z którymi szkoła ma przygotować swoich uczniów do zaangażowania na rzecz bardziej sprawiedliwego świata, dopuszczania do głosu grup deprecjonowanych, marginalizowanych i skazanych na przebywanie w »przestrzeni ciszy« (jeśli przywołać M. Foucaulta) oraz zdolności do artykułowania i egzekwowania roszczeń wobec przynależnych praw”⁷. Tymczasem tak się nie dzieje. Szkoła – wraz z uczniami i nauczycielami – przeżywa swoją nieprzystawalność do życia poza nią, gdzie nie występują tak silne zasady kontroli przestrzeni i komunikacji, ściśle procedury zarządzania wiedzą, metody i narzędzia monitorowania procesów i rezultatów oraz takie modele stosunków międzyludzkich, jak te spotykane w instytucjach edukacyjnych⁸.

O tym, że szkoła nadal jest miejscem schematycznych rytuałów i odtwórczości, przekonują badania zespołu Marii Dudzikowej. W obszernym studium zatytułowanym: *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, odtwarzającym wizerunek szkół na podstawie rekonstrukcji doświadczeń młodzieży akademickiej, odsłonięta została jej zhomogenizowana i zrutyinizowana kultura, przesycona stereotypami i niezmiennymi schematami, opierająca się odmiennej naturze najnowszego pokolenia młodzieży – mniej refleksyjnej i analitycznej, a bardziej spontanicznej i emocjonalnej, dorastającej z Internetem i hipertekstem⁹. Na tej podstawie można przy-

⁶ Ibidem, s. 22.

⁷ D. KLUS-STAŃSKA: *Dokąd zmierza polska szkoła? – pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty*. W: *Dokąd zmierza polska szkoła?* Red. D. KLUS-STAŃSKA. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2008, s. 8.

⁸ EADEM: *Ciągłość i zmiana czy bierność i nieadekwatne odruchy – w którym kierunku zmierza szkoła*. W: *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej. Społeczne i wychowawcze obszary napięć*. Red. J. SURZYKIEWICZ, M. KULESZA. Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2010, s. 48.

⁹ M. DUDZIKOWA: *Ku sprawstwu, współpracy i refleksyjności poprzez ich doświadczanie w edukacji szkolnej. Brunerowskie przesłanie w praktyce*. W: *Doświadczenia szkolne pierwszego roczni-*

chylić się do stwierdzenia, że w rzeczywistości prodziecięca orientacja szkół jest marginalizowana, „[...] choć w rozwinięciu przepisów ustawy jest dość licznie reprezentowana [...]”¹⁰. Centralnym zadaniem szkoły w dalszym ciągu jest sprawowanie władzy nad uczniami poprzez przystosowywanie ich do istniejących stosunków społecznych. Jako instytucja zhierarchizowana i biurokratyczna¹¹ nie tylko uczniom, ale także nauczycielom wyznacza miejsce podrzędne w układzie ról. Takie usytuowanie wydaje się niezwykle destrukcyjne z uwagi na to, że z jednej strony wiąże się z poddawaniem pedagogów nieustannym naciskom, inwigilacji i manipulacji oraz z oczekiwaniem na profesjonalne odstępstwa od prodziecięcych emocji¹² i bagatelizowanie młodzieńczej natury, z drugiej zaś – z patrzeniem na nich jako na winnych słabości szkoły i władnych, aby ją przekształcić¹³. W rzeczywistości jednak nienadążająca za zmianami rozwojowymi szkoła „nie zgłasza zapotrzebowania na autonomicznego nauczyciela [...]”¹⁴, niezależnego intelektualnie i niezniewolonego ideologicznie, ale na takiego, który będzie umiał odnaleźć się w jej hierarchicznych układach.

Zainteresowana tym, jak sami nauczyciele rozpoznają swe umiejscowienie w *polu*¹⁵ szkolnym, postanowiłam oddać im głos i dzięki prowadzonym wywiadom sięgnąć do ich zawodowej codzienności, aby naświetlić ich subiektywną perspektywę spoglądania na otaczającą rzeczywistość związaną z wykonywaną profesją. Zmierzając w ten sposób do uchwycenia istoty rozumienia przez nich tej przestrzeni życia, przedmiotem swoich zainteresowań uczyniłam codzienne doświadczenia zawodowe nauczycieli. W książce tej dokonuję próby pokazania, jakie doświadczenia są udziałem nauczycieli z ich wewnętrznej perspektywy, z nauczycielskiej optyki spoglądania na to, co ich spotyka w świecie szkoły. Moim celem stały się opis, analiza i interpretacja znaczeń, jakie nauczyciele nadają swoim doświadczeniom gromadzonym w szkole, co odbiega od wiernego odzwierciedlenia realnej rzeczywistości badanych, a wiąże się raczej z odsłanianiem, jak jawi się ona w nauczycielskich doświadczeniach, oraz z konstruowaniem jej interpretacyjnego obrazu.

Przyjęta perspektywa pozwoliła spojrzeć niejako „oczyma nauczycieli” na ludzi i wydarzenia mające miejsce na co dzień w szkole, na podejmowane działania, na normy, którymi się kierują, oraz rozpoznać znaczenia, które przypisują

ka reformy edukacji. *Studium teoretyczno-empiryczne*. Red. M. DUDZIKOWA, R. WAWRZYŃIAK-BESZTERDA. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010, s. 346–347.

¹⁰ B. ŚLIWERSKI: *Rodzice a demokratyzacja zarządzania szkołą*. „Studia Pedagogiczne” 2014, t. 67: *Spoleczne oczekiwania wobec szkoły – szkoła wobec oczekiwań społecznych*, s. 94.

¹¹ Ibidem, s. 95.

¹² B. ŚLIWERSKI: *Mysleć jak pedagog*. Sopot, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 77, 81.

¹³ D. KLUS-STĄŃSKA: *Dokąd zmierza polska szkoła...*, s. 28.

¹⁴ H. KWIATKOWSKA: *Tożsamość wychowawcy...*, s. 29.

¹⁵ W niniejszej pracy wykorzystywane pojęcia teoretyczne będące elementami teorii Pierre’a Bourdieu zostały złożone kursywą.

napotkanym zdarzeniom, procesom i strukturom życia zawodowego. Obrana optyka wyzwoliła również potrzebę odejścia od pozytywistycznego paradygmatu uprawiania badań naukowych i zwrócenia się w kierunku humanistycznego sposobu empirycznego poznawania świata. Urzeczywistnienie owej potrzeby w przeprowadzonych przeze mnie badaniach pojawiło się w sposób naturalny – na skutek zrozumienia, że interesujące mnie obszary leżą poza zasięgiem scjentyistycznie zorientowanej nauki.

Odmianą perspektywę – wtórną wobec tej pierwszej – spoglądania na umiejscowionych w świecie szkoły nauczycieli stanowią dla mnie ustalenia teoretyczne Pierre'a Bourdieu. To one pozwalają mi rzucać teoretyczne światło na przywoływane doświadczenia z nauczycielskiej codzienności, a w trakcie realizacji projektu umożliwiły ostateczne sprobematyzowanie interesujących mnie i przedstawianych w książce zagadnień. Zastosowanie wskazanych ram teoretycznych odbiega jednak od sposobu ich wykorzystywania do realizacji ilościowych projektów badawczych i nie polega na empirycznej weryfikacji zbudowanego modelu teoretycznego. Wybrane elementy ze stworzonej przez Bourdieu siatki pojęciowej pozwalają opisywać i interpretować znaczenia, jakie nauczyciele nadają swoim doświadczeniom szkolnym.

W myśl założeń Bourdieu przyjąłem, że nauczyciele mają wiedzę na temat swego miejsca w przestrzeni edukacyjnej oraz posiadają praktyczne i cielesne jego wyczucie – tzw. *wiedzę praktyczną*, którą posługują się w swym działaniu. Wiedza ta jest nazywana przez francuskiego socjologa *zmysłem praktycznym*, a częściej – *habitusem*. Kategoria ta uwidoczniła się w trakcie prowadzonych przeze mnie analiz i znalazła się w polu problemowym zrealizowanego projektu. W tym kręgu ulokowało się także szkolne *pole*, które w niniejszym opracowaniu charakteryzuję jako obszar pełen napięć i podziałów pomiędzy dominującymi i zdominowanymi, tymi, którzy wywierają *przemoc symboliczną*, i tymi, którzy jej ulegają. Interesując się nauczycielami zanurzonymi w świecie szkoły, zwracam szczególną uwagę na mechanizmy w nim rządzące oraz na stosowane wobec pedagogów formy *przemocy symbolicznej*. W książce skupiam się także na pokazaniu *strategii*, jakie wykorzystują te główne (obok uczniów) postacie szkolnej sceny, zaangażowane w toczącą się na niej *grę* i chcące zachować w niej swoje miejsce.

Nie widząc dla podjętej przeze mnie problematyki prostych odniesień (zwłaszcza w postaci zwartych publikacji) w szeroko zakrojonych badaniach pedeutologicznych nad funkcjonowaniem nauczycieli we wciąż przekształcanej rzeczywistości szkolnej (w większości skupionych na odnoszeniu istniejących ustaleń normatywnych do analizowanego fragmentu działalności nauczycieli), podjęłam próbę dotarcia do mechanizmów rozpoznawania i ujmowania codziennego świata szkoły przez nauczycieli. Realizując to postawione sobie zadanie, zdecydowałam się odstąpić od obiektywistycznej perspektywy badawczej, a zwrócić się w stronę humanistycznego sposobu prowadzenia badań empirycz-

nych. Pierwowzorem tak prowadzonych eksploracji były dla mnie praktyki metodologiczne Floriana Znanieckiego, w myśl których każdy przedmiot osadzony w rzeczywistości należy rozpatrywać z uwzględnieniem współczynnika humanistycznego¹⁶, a świat społeczny można zgłębiać, koncentrując się na ludzkich doświadczeniach. Pozostając w zgodzie w tymi rozstrzygnięciami, uznałam za słuszne oparcie się na owym współczynniku, jako że jest on cechą ludzkich zachowań związaną z nadawaniem przez podmiot interpretujący otaczający świat indywidualnych znaczeń rzeczom i sytuacjom. Zaplanowany i zrealizowany przeze mnie projekt badawczy ulokowałam więc w obszarze badań jakościowych, mając świadomość towarzyszącej im konieczności respektowania ich nierozzerwalnego związku z interpretacyjnym zaangażowaniem i naturalnym podejściem do przedmiotu badań. Uzasadnienie dla swego wyboru odnalazłam w podbudowie filozoficznej metodologii rozumiejącej Wilhelma Diltheya, Martina Heideggera, Hansa-Georga Gadamera i Edmunda Husserla. Obierając taką drogę, dołączyłam do rozszerzającej się grupy badaczy wykorzystujących metodologię jakościową do badań nad nauczycielem i jego profesją, do której należą m.in.: Astrid Męczkowska (*Od świadomości nauczycieli do konstrukcji świata społecznego. Nauczycielskie koncepcje wymagań dydaktycznych a problem rekonstrukcyjnej koncepcji ucznia*, 2002), Wanda Dróżka (*Nauczyciel. Autobiografia. Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikoznawcze*, 2002; *Generacja wielkiej zmiany: studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, 2008), Ireneusz Kawecki (*Wiedza praktyczna nauczyciela (studium etnograficzne)*, 2004), Joanna Michalak (*Uwarunkowania sukcesów zawodowych nauczycieli. Studium przypadków*, 2007), Beata Zamorska (*Nauczyciele. (Re)konstrukcje bycia-w-świecie edukacji*, 2008), Rozalia Ligus (*Biograficzna tożsamość nauczycieli. Historie z pogranicza*, 2009), Joanna Rutkowiak (*Nauczyciel interpretatorem edukacyjnej rzeczywistości neoliberalnej*, 2010), Hanna Kędzierska (*Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*, 2012), Karolina Tersa (*Grupowe konteksty nauczycielskiej tożsamości*, 2016).

Książkę tę w znacznej mierze poświęciłam opisowi oraz interpretacji uzyskanych wyników badań, które mieszcząc się w interpretatywnym paradygmacie badań, nie poddają się statystycznej obróbce i generalizacji oraz nie przedstawiają obiektywnego obrazu badanych zjawisk. Trudno również wskazać jednoznaczne przyczyny stwierdzonych stanów i określić ich dynamikę. Mam jednak nadzieję, że w pewnym zakresie badania te nie tyle rozszerzają, ile pogłębiają „przestrzenie myślenia”¹⁷ o nauczycielach umiejscowionych w *polu* szkolnym.

¹⁶ F. ZNANIECKI: *Relacje społeczne i role społeczne. Niedokończona socjologia systematyczna*. Przeł. E. HAŁAS. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011.

¹⁷ H. KWIATKOWSKA: *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005, s. 10.

* * *

Książka składa się z ośmiu rozdziałów. Można powiedzieć, że rozdziały początkowe mają charakter teoretyczno-przeglądowy. Pierwszy pokazuje makrospołeczne uwarunkowania wykonywania nauczycielskiego zawodu. Poruszane w nim kwestie dotyczą zarówno rodzimych tendencji upolityczniania szkolnego *pola*, jak i globalnych, często zawoalowanych skłonności czynienia go sferą neoliberalnych wpływów. Rozdział drugi przybliża perspektywę teoretyczną przyjętą do interpretacji wyników badań własnych. Stanowi omówienie wykorzystanych ram pojęciowych socjologicznej teorii Pierre'a Bourdieu, na które złożyła się koncepcja *habitusu* oraz *pola* i panującej w nim *przemocy symbolicznej*. Kolejny rozdział relacjonuje inne polskie badania nad zagadnieniami natury pedagogicznej z zastosowaniem teorii Pierre'a Bourdieu. Nie zawiera on jednak wyczerpującego ich przedstawienia, gdyż obranym kryterium wyboru było wyraźne zaakcentowanie przez ich autorów faktu wykorzystania elementów teorii francuskiego socjologa jako narzędzi czy też kategorii interpretacyjnych. Rozdział czwarty poświęcony został naświetleniu przyjętej perspektywy metodologicznej badań własnych nad nauczycielem w *polu* edukacyjnym. Jego konstrukcja wiąże się z poszczególnymi etapami realizacyjnymi zaplanowanego i przeprowadzonego projektu – rozdział zawiera omówienie obranego przedmiotu badań oraz przyjętej perspektywy interpretatywnej, wskazanie celu i nakreślenie wyłonionych pól problemowych, naświetlenie sposobu gromadzenia danych wraz z procedurą przeprowadzania wywiadów z nauczycielami, scharakteryzowanie badanych osób i na końcu przedstawienie zastosowanych strategii pracy z materiałem empirycznym oraz wykorzystanych narzędzi analitycznych. Kolejne rozdziały prezentują analizowane i interpretowane wyniki badań. Piąty ujawnia *habitusy* nauczycieli, pokazując, w jaki sposób organizują one ich postrzeganie i codzienne działania zawodowe. W rozdziale szóstym szkoła jawi się jako miejsce *reprodukcji* i dokonującego się *symbolicznego gwałtu*, wywołanego rzeczywistą nierównością uczniów w ramach oficjalnej i formalnej równości. Odsłaniają się w nim niektóre szkolne mechanizmy reprodukcyjne, na skutek których – jak powiada Bourdieu – kapitał podąża ku kapitałowi, a struktura społeczna ma tendencję do utrzymywania się. Rozdział siódmy koncentruje się na zjawisku *przemocy symbolicznej pola* szkolnego. Składają się na niego opisy odczytywanych przez badane nauczycielki źródeł oraz form dokonującego się w *polu* szkolnym *symbolicznego gwałtu*. Ostatni rozdział – ósmy – przedstawia nauczycielskie *strategie* utrzymania się w *polu* szkolnym. *Pochłonięte grą* badane osoby decydują się na czynienie wysiłków związanych z utrzymaniem się w *polu* i stosowaniem takich *strategii*, które w ich ocenie zabezpieczają zajmowaną w nim pozycję. Jak się okazuje, podejmują je w oparciu o posiadane *habitusy*, które umożliwiają im odnalezienie się w stworzonych szkolnych strukturach oraz podpowiadają powszechne praktyki i sposoby postępowania w ramach rozwijanych *strategii*.

Przedstawiając własne analizy i interpretacje uzyskanych danych, zdecydowałam się zarówno oddać głos moim rozmówczynom, jaki i posługiwać się językiem badacza lokującego się w określonej perspektywie metodologicznej oraz teoretycznej. Konsekwencją takiego wyboru jest interpretowanie dokonywanych opisów nauczycielskiej codzienności i ich ilustrowanie cytataми zaczerpniętymi bezpośrednio z ich oryginalnych (wiernie transkrybowanych) wypowiedzi. Moje interpretacje nie mają jednak zamkniętego charakteru. Stanowią raczej prelude do nadawania nowych znaczeń zawodowemu usytuowaniu nauczyciela, do jeszcze głębszych analiz jego szkolnego mikroświata wraz z otaczającą go przestrzenią społeczno-kulturową.

* * *

W tym miejscu nie sposób wymienić wszystkich osób, które pojawiły się na mojej drodze i przyczyniły się do napisania tej książki. Chciałabym jednak serdecznie podziękować Pani Profesor Marii Dudzikowej za bezkompromisowe dzielenie się swoją wiedzą i doświadczeniem oraz członkom Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk za spotkania i podejmowany trud konsultowania mojego projektu badawczego.

Szczególne słowa podziękowania kieruję także do Pani Profesor Eugenii Potulickiej za wnikliwą lekturę książki i cenne uwagi, a także za okazaną życzliwość.

Dziękuję moim najbliższym za wyrozumiałość i wsparcie okazywane mi na wszystkich etapach powstawania pracy.

Wreszcie dziękuję wszystkim nauczycielkom, które wyraziły zgodę na spotkanie ze mną i opowiedzenie o swych doświadczeniach zawodowych.

Małgorzata Zalewska-Bujak

Teacher in the School Environment: A Reflection on Pierre Bourdieu's Theories and Teacher Narratives

S u m m a r y

The monograph constitutes an attempt at providing a teacher's perspective on their work environment. Due to my interest in identifying how – and where – teachers see themselves within the school environment, I decided to provide them with an opportunity to speak for themselves and, through personal interviews, study the everyday challenges of their profession. The possibility to access first-hand accounts of the professional experiences of teachers has allowed me to gain deeper insight into their work environment. Moreover, it has allowed me to look as if through their eyes at both the people and situations they encounter, and their own initiatives, as well as the standards according to which they operate. In addition, it has enabled me to recognise the meanings which they assign to everyday occurrences, processes and structures of their professional life.

On the other hand, Pierre Bourdieu's theories shed a different light on the study of the teacher's place in the school life. Those theories, in turn, serve as the methodological basis for the analysis of the teachers' experiences. The application of that theoretical framework, however, differs from its use in quantitative research projects and does not consist in empirical verification of the assumed theoretical model. Instead, chosen concepts derived from Bourdieu's conceptual apparatus allowed me to describe and interpret the meanings which teachers assign to their experiences in the school environment.

In the opening part of the book, I present the macrosocial conditions regarding the teaching profession, including both the national tendencies to politicise the school environment, as well as the global trends manifesting in – often covert – attempts at construing it as a sphere of neoliberal influence. Further, I introduce the theoretical background utilised in order to interpret the results of the study, and elaborate on selected Polish research studies on the nature of pedagogy, using Bourdieu's theories.

Moreover, the monograph includes an overview of my own methodological perspective on my research concerning teachers in the school environment. This includes: a discussion regarding the subject of the study and my interpretative stance; an outline of aims and selected problem areas; an overview of data gathering, including interview procedures; a characteristic of the research subjects; and, finally, an overview of the applied strategies for working with the empirical research material and the use of analytical tools.

In the following parts of the book, I analyse and interpret my research results, which includes: 1) a description of the *habitus* revealed by the teachers, showing the way in which they inform the teacher's perception and everyday professional functioning; 2) a reading of the school

as a place of reproduction and symbolic violation, resulting from the factual inequality among the students maintained under the guise of official and formal equality, as well as revealing certain mechanisms of reproduction functioning in the school environment, which – according to Bourdieu – result in the capital following the capital, allowing the social structure to remain unchallenged; 3) a discussion of the symbolic violence of the school environment (owing to the description of sources cited by the teachers and the forms of symbolic violation which emerge in the school environment); 4) a description of the teachers' strategies of surviving in the school environment – since it appears that the subjects engaged in play make efforts designed to maintain the subjects' positions within the environment, using strategies which, in their understanding, will enable them to retain their status. The subjects engage in those actions according to their *habitus*, which allow them to find their place within the school structures and enable them to utilise generally acknowledged practices and procedures in the process of developing strategies.

Małgorzata Zalewska-Bujak

L'instituteur dans le *champ* scolaire – à la lumière de la théorie de Pierre Bourdieu et des narrations d'instituteurs

Résumé

Le présent livre essaie de présenter la façon dont les instituteurs perçoivent la réalité professionnelle qui les entoure. Intéressée par ceci comment les instituteurs eux-mêmes déterminent leur localisation dans le *champ* scolaire, je me suis décidée à leur donner la parole et, grâce aux interviews que j'ai menées, m'approcher de leur quotidien lié à la profession qu'ils exercent. La pénétration intentionnelle des expériences professionnelles des instituteurs a permis de montrer ce qui leur arrive dans l'univers scolaire. Elle a permis aussi de regarder – quasiment à travers les « yeux des interlocuteurs » – aussi bien les personnes et les situations y rencontrées que les actions qu'ils entreprennent eux-mêmes, les normes qu'ils suivent et de déchiffrer les significations qu'ils attribuent aux événements quotidiens, aux procédés et structures de la vie professionnelle.

Les conceptions théoriques de Pierre Bourdieu constituent dans ce livre une perspective différente, adoptée dans le processus de regarder les instituteurs situés dans l'univers scolaire. C'est elles qui ont permis de jeter une lumière théorique sur les expériences mentionnées, liées à la vie quotidienne des instituteurs. Cependant, l'application de ce cadre théorique s'écarte de la façon dont on les emploie pour réaliser des recherches quantitatives et ne repose pas sur la vérification empirique du modèle théorique construit. Les éléments choisis de la liste de notions créée par Bourdieu ont permis de décrire et d'interpréter les significations que les instituteurs accordent aux expériences rencontrées à l'école.

Tout au début du livre, on a présenté les conditions macrosociales de l'exercice de la profession de l'instituteur liées aussi bien aux tendances indigènes visant à politiser le *champ* scolaire qu'aux tendances globales, conditionnées souvent par les influences néolibérales. Dans la suite du livre, en prenant en considération la théorie de Pierre Bourdieu, on a décrit non seulement la perspective théorique adoptée dans le but d'interpréter les résultats obtenus, mais aussi les recherches polonaises choisies portant sur les questions de la nature pédagogique.

L'étude contient également la présentation de la perspective méthodologique de nos propres analyses concernant l'instituteur dans le *champ* éducatif, c'est-à-dire la description de l'objet de recherches choisi et de l'orientation interprétative adoptée; l'indication de l'objectif et la description des champs liés au problème analysé; l'explication de la manière de recueillir des données, y compris la procédure de réaliser des interviews avec les instituteurs; la caractérisation des personnes interrogées et, enfin, la présentation des stratégies appliquées liées au travail avec le matériau empirique et celle des outils analytiques employés.

Dans les chapitres suivants, on analyse et interprète les résultats de recherches obtenus, ce qui concerne: la description des *habitus* révélés par les instituteurs et la présentation des façons

dont ils organisent leur perception et leurs activités professionnelles quotidiennes; la perception de l'école comme un lieu de *reproduction* et du viol symbolique engendré par l'inégalité réelle des élèves dans le cadre de l'égalité officielle et formelle, ainsi que le dévoilement de quelques mécanismes scolaires de *reproduction* à cause desquels – comme le constate Bourdieu – le capital se dirige vers le capital et la structure sociale a tendance à se maintenir; la présentation (grâce à la description des sources interprétées par les institutrices interrogées et des formes du viol symbolique s'opérant dans le *champ* scolaire) du phénomène de la *violence symbolique* du *champ* scolaire; la présentation des stratégies qu'appliquent les instituteurs afin de se maintenir dans le *champ* scolaire, car il se révèle que les personnes interrogées, absorbées par le *jeu*, se décident à entreprendre des efforts pour se maintenir dans le *champ* et à employer de telles *stratégies* qui – à leur avis – protègent la position qu'elles y occupent. Elles le font en se basant sur les *habitus* qui leur permettent de se retrouver dans les structures scolaires et qui proposent des pratiques et des manières d'agir dans le cadre des stratégies se développant.

Małgorzata Zalewska-Bujak

Učiteľ na školskom *poli* – vo svetle teórie Pierra Bourdieua a rozprávání učiteľov

Zhrnutie

Kniha je pokusom ukázať perspektívu učiteľa pri pohľade na okolitú pracovnú realitu. Zaujímalo ma, ako samotní učitelia vnímajú ich postavenie na školskom *poli*, preto som sa rozhodla odovzdať im slovo a prostredníctvom rozhovorov pozrieť sa na ich každodenný život v súvislosti s vykonávanou profesiou. Zámer dosť sa k profesijným skúsenostiam učiteľov viedol k objaveniu toho, čo sa s nimi deje vo svete školy. Umožnil pozrieť sa ich očami na ľudí a situácie, s ktorými sa stretli, ako aj na podnikané nimi aktivity a takisto na normy, podľa ktorých konajú. Dovolil aj rozoznať významy, ktoré učitelia priradujú každodenným udalostiam, procesom a štruktúram pracovného života.

Odlisnú perspektívu, ktorá bola prijatá pri pohľade na učiteľov v školskom svete, tvoria v tomto spracovaní teoretické stanovenia Pierra Bourdieua. Pomáhali teoreticky osvetliť privolané skúsenosti z učiteľskej každodennosti. Použitie uvedeného teoretického rámca sa však líši od toho, ako je využívaný pri realizácii projektov kvantitatívneho výskumu, a nie je založené na empirickom overení teoretického modelu. Vybrané prvky siete pojmov vytvorenej Bourdieuom umožnili popísať aj interpretovať významy, ktoré učitelia priradujú svojim skúsenostiam, aké zažili v škole.

V úvodnej časti knihy boli ukázané makro-sociálne podmienky vykonávania učiteľskej profesie, spojené s domorodými tendenciami politizovať školské pole aj s globálnymi tendenciami, ktoré sú často maskované náklonnosťou urobiť ho sférou neoliberalných vplyvov. Následne bola priblížená teoretická perspektíva prijatá pre interpretáciu získaných výsledkov a boli referované vybrané poľské výskumné práce, ktoré aplikujú teóriu Pierra Bourdieua na riešenie pedagogických problémov.

Kniha tiež obsahuje prezentáciu metodologickej perspektívy, ktorú som prijala pri vlastnom výskume týkajúcom sa učiteľa na školskom *poli* – predstavenie zvolenej výskumnej problematiky a prijatej interpretačnej orientácie, cieľ výskumu a náčrt problémových oblastí, ktoré sa vynorili v priebehu skúmania. Takisto kniha popisuje spôsob zhromažďovania údajov spolu s procedúrou, podľa ktorej boli prevedené rozhovory s učiteľmi, charakteristiku skúmaných osôb a na konci ukazuje stratégie narábania s empirickým materiálom a použité analytické nástroje.

V ďalších častiach knihy sú analyzované a interpretované výsledky výskumu, čo pozostáva z: popisu habitov zverejnených učiteľmi a ukázania, akým spôsobom ovplyvňujú ich vnímanie a každodennú odbornú činnosť; obrazu školy ako miesta *reprodukcie* a symbolického násillia spôsobeného skutočnou nerovnosťou žiakov v rámci oficiálnej a formálnej rovnosti ako aj odhalenia niektorých školských mechanizmov reprodukcie, v dôsledku ktorých – ako hovorí Bourdieu

– kapitál smeruje ku kapitálu a sociálna štruktúra sa udržiava; poukázania na jav *symbolického násilia* školského *polia* (vďaka opisu prameňov a foriem symbolického znásilnenia prebiehajúceho na školskom *poli*, na ktoré poukázali zúčastnené na výskume učiteľky); prezentácie učiteľských stratégií udržania sa na školskom *poli*, lebo sa ukazuje, že skúmané osoby pohltené *hrou* sa rozhodujú vynaložiť úsilie, nasmerované na udržanie sa na *poli* a použitie takých *stratégií*, ktoré podľa ich názoru zabezpečujú obsadenú nimi pozíciu. Robia to na základe svojich *habítov*, ktoré im umožňujú nájsť svoje miesto vo vytvorených školských štruktúrach a napovedajú všeobecnú prax a postupy v rámci používaných *stratégií*.

Redaktor
Mariola Massalska

Projekt okładki
Janina Skorus

Redaktor techniczny
Małgorzata Pleśniar

Korektor
Marzena Marczyk

Łamanie
Edward Wilk

Copyright © 2017 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

ISSN 0208-6336
ISBN 978-83-226-3111-9
(wersja drukowana)
ISBN 978-83-226-3112-6
(wersja elektroniczna)

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawus@us.edu.pl

Wydanie I. Ark. druk. 24,0. Ark. wyd. 29,0.
Papier offsetowy III 90 g. Cena 34 zł (+ VAT)

Druk i oprawa
„TOTEM.COM.PL Sp. z o.o.” Sp.K.
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław

ISSN 0208-6336
Cena 34 zł (+ VAT)

Więcej o książce

ISBN 978-83-226-3112-6



9 788322 631126

