

ARTYKUŁY–STUDIA



Tomasz Leszniewski

ZMIENIAJĄCA SIĘ RZECZYWISTOŚĆ SPOŁECZNA A POSZUKIWANIE NOWEGO JĘZYKA NAUKOWEGO. ROZWAŻANIA Z SOCJOLOGIĄ EDUKACJI W TLE

„Brak pojęć oznacza nie tylko brak jakiegoś punktu widzenia,
lecz także brak określonej dynamiki w konfrontacji z życiem [...]”¹

Analizując koleje rozwoju dyscyplin naukowych – w tym przypadku socjologii edukacji – można dostrzec znaczącą zbieżność między zmianami dokonującymi się w środowisku a przemianami na płaszczyźnie teoretycznej, która ma ową rzeczywistość opisywać i wyjaśniać. Dotyczy to zarówno istotnych zwrotów na poziomie teoretyczno-metodologicznym (założenia ontologiczne, epistemologiczne oraz metodologiczne), a także aparatury pojęciowej. Celem tych paradygmatycznych przeobrażeń jest naukowa dążność do jak najbardziej adekwatnego **odzwierciedlenia rzeczywistości fizycznej i społecznej za pomocą języka**, którym się posługuje. Nagłe zwroty w historii społeczeństw ukazują dezaktualizację dotychczasowych problemów stawianych sobie przez daną dyscyplinę naukową oraz utratę ich znaczenia, sensu na poziomie doświadczenia jednostek czy grup społecznych. Reorganizacja funkcjonowania społeczeństwa na poziomie politycznym, społecznym, prawnym i gospodarczym jest wyrazem stanu sił w obrębie pola idei, które nie tylko mobilizują ludzi do określonej aktywności, ale przede wszystkim wyznaczają sposób opisywania i interpretacji otaczającej nas rzeczywistości.

¹ K. Mannheim, *Ideologia i utopia*, Warszawa 2008, s. 312.

Inspiracją do refleksji nad teoretycznymi podstawami socjologii edukacji jest tekst napisany przez Zbigniewa Kwiecińskiego², w którym ukazuje on istotne kierunki zwrotu w tej subdyscyplinie socjologii. Otóż tradycja marksistowska w sytuacji niespełnienia pokładanych w niej oczekiwań ustąpiła pola perspektywom, które bez obciążen przeszłości są w stanie uzyskać akceptację ze strony środowiska naukowego badającego bieżące problemy leżące w obszarze zainteresowań socjologii edukacji. Teoretyczny pluralizm w obrębie socjologii i tu znajduje swe potwierdzenie. Aktualny zwrot dokonuje się w kontekście **czterech znaczących perspektyw**, oddających sposób zagospodarowania owego pola badawczego. Pierwsza z nich wiąże się z przeniesieniem swego zainteresowania światem społecznym z aspektu materialnego na kulturowy, symboliczny. W analizowaniu procesów i zjawisk mających miejsce w rzeczywistości uwzględniane są reguły życia społecznego mające swe podłoże w języku. Powstają one zatem w interakcyjnej przestrzeni „pomiędzy” komunikującymi się podmiotami. „**Przewrót lingwistyczny**” sprowadza zainteresowania socjologii edukacji do analizy dyskursów, w obrębie których dochodzi do konstruowania rzeczywistości społecznej, jej odtwarzania oraz powstawania różnego typu nierówności. Oznacza to tym samym, iż źródło realnych zmian leży w języku, poprzez nadawanie nowych znaczeń – sensów – określonym praktykom interakcyjnym. Drugą z perspektyw, która zaznaczyła swoją obecność w polu naukowych rozważań socjologii edukacji, jest zwrócenie uwagi na różnice międzyludzkie zawarte w ich cielesności (płeć, rasa, seksualność, kalectwo itp.). Ten „**zwrot somatyzacyjny**” ukazuje bieżące tendencje do analizowania nierówności społecznych wyrastających z określonych cech ludzkiej cielesności, które nabierają społecznego charakteru. Stają się one zatem źródłem społecznej różnicy, strukturalizującej wielość ludzkich istnień w obrębie konkretnej zbiorowości. Oznacza to skupienie uwagi badacza nie wyłącznie na tym co się dzieje między ludźmi, ale na tym, jak ich cielesność (fizyczny atrybut) jest w tej przestrzeni interpretowany (społeczne uznanie bądź piętnowanie). Ciało stanowi bowiem czytelną, obserwowalną oznakę trudno wyrażalnych wartości czy interesów. W warunkach indywidualizacji kultury i „zdezorganizowanego kapitalizmu” analizowanie porządku społecznego w oparciu o podziały i identyfikacje klasowe ukazuje poważne ograniczenia. W tym kontekście większego znaczenia zdają się nabierać wspomniane wcześniej społeczne kategorie odnoszące się do ludzkiej cielesności, tworząc podstawy do kreowania interesów podzielanych przez wyznaczone w ten sposób grupy. Znamiennym przykładem jest tutaj feminizm. Pozosta-

² Z. Kwieciński, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław 2006.

łe dwie (trzecia i czwarta) z perspektyw obecnych w polu teoretycznych zmagani w ramach socjologii edukacji stanowią „projekty” wyrażające próbę przekroczenia słabości marksowskiej koncepcji, przy równoczesnym zachowaniu jej cennych elementów demaskujących niesprawiedliwe nierówności współczesnego świata. Mowa tu o **teorii krytycznej** podkreślającej emancypacyjne możliwości oraz podejściu będącym próbą połączenia problematyki klas społecznych, cielesności i języka (badania kulturowe). Przykładem tej próby syntezy jest strukturalizm konstruktywistyczny Pierre’a Bourdieu³.

Kresowi marksistowskiego oglądu rzeczywistości oraz procesów i zjawisk znajdujących się w polu zainteresowania socjologii edukacji towarzyszy również słabnąca rola funkcjonalizmu. Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość stawia przed badaczami problemy, które znajdują się poza możliwościami eksplanacyjnymi tego paradygmatu. Demokratyzacja i liberalizacja porządku społecznego uwydatniają wewnętrzne zróżnicowanie świata społecznego, wielość kontekstów, a tym samym brak jednego spójnego i klarownego systemu aksjonormatywnego, który wyznaczałby sposób działania wszystkich obywateli. Analizowane problemy przestają mieć zakorzenienie w holistycznym postrzeganiu rzeczywistości, w ramach którego relacja społeczeństwa z tworzącymi je jednostkami oparta jest na dominacji całości nad wszystkimi elementami. Całość (system społeczny) stanowiłaby w tym przypadku centrum i źródło zasad organizacyjnych porządkujących życie zbiorowości. W tym kontekście pojawiają się także problemy z jasnym wyznaczeniem granic systemu czy podsystemów oraz uchwyceniem ich funkcji w warunkach dokonujących się dynamicznych zmian społecznych. Analogiczne problemy dotyczące współczesnej kultury pokazuje Lech Witkowski⁴ w swej pracy poświęconej zagadnieniom kulturowego pogranicza. Zdecentralizowany, pluralistyczny, polifoniczny „porządek” kulturowy obrazujący współczesność przestaje być rozumiany przez pewne wizje kultury, które nie uwzględniają złożoności ontycznej otaczającego nas świata. Pluralistyczna wizja świata kultury zmienia również stosunek i podejście do takich istotnych problemów socjologii edukacji, jak proces socjalizacji. W sytuacji decentralizacji świata kultowego, ale również społecznego, proces ten staje się coraz bardziej problematyczny i złożony. Funkcjonalne spojrzenie na zagadnienia z socjalizacją związane zdaje się tworzyć wyobrażenie świata pozbawione adekwatności wobec problemów życia codziennego (np. współistnienia różnego typu mniejszości z grupami i kulturami dominującymi; wyboru

³ Por. ibidem.

⁴ L. Witkowski, *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce Michała Bachtina w edukacji*, Toruń 2000.

strategii działania w tych okolicznościach instytucji kulturalnych, edukacyjnych; możliwości i sposobów motywowania przedstawicieli różnego typu kultur i grup społecznych do angażowania się w sprawy publiczne itp.).

1. Zmieniający się status teorii w naukach społecznych i konsekwencje tego faktu na gruncie socjologii edukacji

Przedstawione powyżej teoretyczne zwroty w obrębie socjologii edukacji w ramach zmieniającej się rzeczywistości wskazują na rozczarowanie marksizmem i ograniczone możliwości eksplanacyjne teorii funkcjonalnych. Dodatkowo „kształt” owe go pola intelektualnego określa krytyczny stosunek do nauki, jaki pojawił się po czasach pełnej wiary w ludzki rozum i efekty jego pracy w postaci wiedzy naukowej. Bolesne doświadczenia historii zrewidowały stosunek do nauki współczesnego człowieka, a tym samym i tych, którzy tę wiedzę wytwarzają. Ów sceptycyzm oddaje Habermasowskie twierdzenie, iż nauka stanowi tylko jeden z rodzajów poznania i w dodatku skupia swoją uwagę wyłącznie na jednym kierunku ludzkich zainteresowań. Wiedza, odzwierciedlająca poznawcze zmagania człowieka, winna zatem objaśniać zależności, regularności świata materialnego, dawać możliwość zrozumienia sensu zdarzeń, które miały już miejsce, oraz winna także zawierać w sobie pewien potencjał krytyczny, demaskujący relacje przymusu i dominacji⁵. Ten element **krytyczny wiedzy** ma na celu **obnażenie** mechanizmów, które w ramach demokratycznego społeczeństwa czynią możliwym występowanie relacji, które zasady tego porządku społecznego opartego na równości naruszają. Dotyczy to także dwóch pozostałych typów wiedzy, traktujących o zasadach świata materialnego oraz nadawaniu znaczeń wydarzeniom z życia codziennego. Oznacza to, że teoria socjologiczna, a raczej społeczna, która może stanowić znaczące narzędzie do opisu i zrozumienia procesu socjalizacji, winna wyrażać swój krytyczny stosunek do rzeczywistości (teoria krytyczna). U podstaw tego twierdzenia leży przekonanie, iż wszelkie „deformacje” relacji międzyludzkich, takich jak przymus, dominacja, można przekroczyć poprzez akt demaskacji. Przypomina to Freudowskie założenie, że uwolnienie się człowieka z jego niepożądanego „przymus powtarzania” dokonuje się w akcie uświadomienia sobie przyczyn owego zachowania wypartych ze świadomości⁶. Zatem tak jak autorefleksja pacjenta i pomoc psychoanalitka mogą dać „uzdrowienie”, tak demaskacja przemocy i dominacji w rela-

⁵ Zob. J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 2004.

⁶ Zob. A. Grünbaum, *Podstawy psychoanalizy. Krytyka filozoficzna*, Kraków 2004.

cjach społecznych ze strony „świata nauki” może przybliżyć społeczeństwo do ideału państwa demokratycznego. Centralnym punktem zainteresowania teorii krytycznej Jürgena Habermasa jest przestrzeń komunikacyjna z jej regułami wyznaczającymi typ relacji łączącej podmioty w niej uczestniczące. Dla rozważań nad edukacją, socjalizacją czy reprodukcją ładu społecznego istotny jest punkt odniesienia w postaci modelu „niezakłóconej komunikacji”, który stanowi pewnego rodzaju gwarant demokratycznego porządku. Owa przestrzeń „niezakłóconej komunikacji” daje także sposobność do ukształtowania się osobowości człowieka, który poprzez swój refleksyjny i krytyczny stosunek do rzeczywistości („ja” autonomiczne) jest w stanie podważyć prawomocność systemu, który nie gwarantuje możliwości wykluczenia z interakcji relacji opartych na dominacji i przymusie.

Tok powyższych rozważań naprowadza na kwestie związane z **problematyką równości**. Mianowicie chodzi tu o „udzielenie głosu” różnego typu mniejszościom w ramach dyskursu publicznego. Kulturowy i społeczny porządek jest – w zasadzie zdaniem przedstawiciela teorii krytycznej (Habermasa) winien być – efektem dialogu społecznego. Kwestia egalitaryzacji kontekstów społecznych i kulturowych wyrasta z istotnego założenia związanego ze zwrotem lingwistycznym. Otóż pojawia się krytyka reprezentacji rzeczywistości za pomocą języka. Oznacza to, że opis językowy świata, który przeżywamy, nie jest tożsamy z jego istotą. Zatem nie możemy mówić o dochodzeniu do prawdy absolutnej i jedynej najwłaściwszej. Konsekwencją tego twierdzenia są relatywizacja poznania – co jeszcze bardziej podkreśla konieczność „wielogłosowości” dla pozyskania pełniejszego obrazu rzeczywistości – oraz na płaszczyźnie kulturowej i społecznej decentralizacja porządku dla zapewnienia jego prawomocności. Kres „wielkich narracji” otwiera drogę do znaczącego zainteresowania się różnymi obszarami życia społecznego oraz wprowadzeniem do socjologii edukacji nowych terenów badawczych. Dotyczy to refleksji nie tylko nad sposobem kształcenia (efektywnością praktyk edukacyjnych), a przede wszystkim nad formami konstruowania wiedzy. Związane to jest z pewną formą demaskacji mechanizmów władzy, które uwidaczniają się w dogłębnej analizie systemu edukacji. Relatywizacja zagadnień związanych z poznaniem daje większą wrażliwość badaczy na kwestie przemocy i dominacji. Istotnym elementem owego poszerzania się pola zainteresowań socjologii edukacji jest problematyka języka, który jest podstawowym narzędziem konstruowania rzeczywistości społecznej i edukacyjnej zarazem.

Obok refleksji nad relacjami wiedzy i władzy występującymi w społeczeństwie pojawiają się również postulaty o większą świadomość i samokontrolę badaczy, którzy przez swoją naukową działalność również wpisują się w proces przemocy symbolicznej. Pewną formą neutralizacji, a przynajmniej ograniczenia niepożąda-

nych skutków własnych przedsięwzięć o charakterze naukowych, zdaniem niektórych socjologów (Gouldnera, Garfinkla, Wooda, Bloora czy Bourdieu) winna być **socjologia refleksyjna**. Jak pisze Löic J.D. Wacquant we wstępie do książki *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, będącej dialogiem (wywiadem) przeprowadzonym z Pierrem Bourdieu na temat jego „twórczości”: „[s]ocjoanaliza, za sprawą ujawniania społecznej podświadomości wpisanej zarówno w instytucje, jak i w najgłębsze pokłady naszego wnętrza, może nam dostarczyć środków uwolnienia się od owego nieświadomego, które kieruje i wymusza na nas pewne działania”⁷. Dość czytelne tu wątki myśli psychoanalitycznej stanowią istotne wsparcie emancypacyjnej koncepcji Karola Marksa. Dotyczy to osoby badacza, który winien mieć świadomość własnego uwikłania w rzeczywistość społeczną, z wszelkimi tego konsekwencjami w postaci reprezentowanych idei, zasad, interesów czy wartości itp. Analiza fundamentalnych mechanizmów rządzących światem społecznym nie jest dokonywana z nikąd, lecz ukazuje rzeczywistość z konkretnego miejsca w strukturze społecznej. Taka argumentacja z kolei naprowadza na centralny problem współczesnych nauk społecznych, mianowicie: czy badacz jest w stanie opisać otaczającą go rzeczywistość społeczną w kategoriach obiektywnych, czy też wyłącznie prezentuje on subiektywny jego ogład.

Powyższe rozważania oddają sytuację określaną w ramach historii myśli społecznej czy też współczesnych teorii socjologicznych jako **kryzysową**. Zatem moment ten może stanowić istotny punkt zwrotny dla rozwoju teoretycznego dyscypliny naukowej, jaką jest socjologia, co z pewnością nie jest też bez znaczenia dla socjologii edukacji. Toczące się spory epistemologiczne i metodologiczne są tego czytelnym dowodem⁸. Kryzys ten wiąże się z pojawiającym się krytycznym stosunkiem badaczy do **podstawowych założeń** leżących u podstaw każdej **teorii** naukowej, w tym i socjologicznej. Dziś jednak należałoby jeszcze uwzględnić wskazany wcześniej problem związany ze statusem samej teorii i znaczeniem teoretycznych poszukiwań naukowców. Krytyczny stosunek postmodernistów do możliwości tworzenia obiektywnych, ogólnych i formalnych praw rządzących życiem społecznym z uwagi na ich kontekstualne uwikłanie uderza w modernistyczna wiarę w odkrywanie przez naukę uniwersalnej racjonalności porządkującej rzeczywistość. Wątpliwości te rodzą zatem pytanie o kierunek zmian dokonujących się na płaszczyźnie teoretycznej socjologii oraz o to, jakie jest wyjście z tej sytuacji. Otóż zda-

⁷ P. Bourdieu, L.J.D. Wacquant, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001, s. 31.

⁸ Zob. A.W. Gouldner, *The Coming Crisis of Western Sociology*, New York–London 1970; R. Boudon, *Kryzys socjologii* [w:] *Czy kryzys socjologii*, J. Szacki (red.), Warszawa 1977; P. Sztompka, *Stan refleksji teoretycznej w socjologii: trzy pytania podstawowe* [w:] J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 1985, s. 9–29.

niem Stevena Seidmana wysiłek współczesnych teoretyków nauk społecznych winien być nakierowany na analizę moralną. Krytyka powinna być konkretna, społecznie użyteczna, zakreślająca możliwości zmian oraz ich skutki dla społeczeństwa i jednostki. Zatem ożywienie teorii socjologicznej „wymaga ponownego, integralnego powiązania z toczącymi się w poszczególnych krajach publicznymi debatami moralnymi i politycznymi oraz konfliktami społecznymi”⁹. Oznacza to konieczność przywrócenia naruszonej obecnie więzi łączącej socjologiczne teoretyzowanie z życiem publicznym i tym samym odnalezienie istoty teorii socjologicznej w szerokiej syntetycznej narracji.

Korzystając z języka Bourdieu, można by powiedzieć, że powyższa charakterystyka sposobów konceptualizacji współczesnej rzeczywistości oddaje specyfikę pola naukowego, a konkretnie socjologii (w tym także socjologii edukacji). Wielość paradygmatów i wynikająca z tego faktu różnorodność opisów świata społecznego (bądź światów) oraz doświadczenia jednostki stanowią horyzont poznawczy odzwierciedlający złożoność problematyki podejmowanej przez badaczy w kontekście dynamicznie zmieniających się warunków społeczno-kulturowych.

2. Przemiany w sferze kultury

Obecny w naukach społecznych pluralizm paradygmatów zdaje się odzwierciedlać przemiany dokonujące się w sferze kulturowej. Oddaje on także fakt rozwoju społecznego, który wyraża się w narastającej złożoności społecznych relacji i zależności jednostek tworzących daną społeczność. Poszerzający się zakres międzyludzkich stosunków mających miejsce w różnorodnych środowiskach kulturowych stanowi silny bodziec do budowania przez jednostki czy grupy społeczne złożonego, bardziej skomplikowanego obrazu otaczającego świata. Dynamiczne zmiany na płaszczyźnie komunikacyjnej dały wielkie możliwości do licznych kontaktów międzykulturowych. Dotyczy to zarówno poznawania specyfiki warunków i zasad funkcjonowania innych społeczeństw, jak również większej wrażliwości na wewnętrzne zróżnicowanie okoliczności i sposób życia w ramach własnego społeczeństwa. Bez wątplenia tego typu przemiany wiążą się z demokratyzacją życia społecznego, co daje możliwość wzajemnego współżycia tak różnym grupom społecznym, tworzącym jedną całość w postaci państwa czy narodu. Ten consensus

⁹ S. Seidman, *Koniec teorii socjologicznej: ponowoczesna nadzieja* [w:] *Współczesne teorie socjologiczne. Antologia tekstów*, A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (wybór i opracowanie), t. I–II, Warszawa 2006, s. 55.

winien dokonać się w kontekście respektu dla odmienności. Odnosząc to do naukowego namysłu nad rzeczywistością społeczną, mamy do czynienia z demaskacją zaplecza ideowego, które uprawomocnia interesy określonych grup, przy równoczesnym deprecjonowaniu wartości wyznawanych przez inne zbiorowości. Tym samym dostrzega się dotychczas nieuwzględniane umiejscowienie społeczne określonych teoretycznych interpretacji społecznego świata. Oznacza to iluzoryczność niewykłaniania koncepcji teoretycznych w sieć różnego typu interesów czy wartości reprezentowanych przez poszczególne grupy społeczne¹⁰.

Rozważania poświęcone kulturowemu kontekstowi życia społecznego nieuchronnie naprowadzają na problem związków czy też **granicy** oddzielającej **naukę** i **ideologię**. Otóż wspomniany powyżej problem społecznego umiejscowienia perspektywy poznawczej obecnej w polu naukowej aktywności pozwala zdemaskować ukryte idee i wartości, które oddają światopogląd badacza. Poddając przeglądowi dokonywane analizy nad bieżącymi problemami polskiego społeczeństwa, również te dotyczące edukacji, można zauważyć, iż wpisują się one w opozycję ideologiczną konserwatyizmu i liberalizmu. Z jednej strony bowiem na plan pierwszy wysuwa się troska o wspólnotę budowaną na bazie odpowiedzialności autorytetu, zaufania, posłuszeństwa i samodyscypliny jednostek, co daje możliwość zachowania pewnej ciągłości życia społecznego. Z drugiej natomiast centralne miejsce zajmują takie kategorie, jak: tolerancja, umiejętność krytyki, otwartość, autentyczność, ryzyko i elastyczność. Odzwierciedla to orientacje na wolność jednostki, jej prymat nad wspólnotą oraz nakierowanie na dynamiczną zmianę otaczającego świata. Jak pisze Helmut Fend w książce *Pedagogika neokonserwatyizmu*, konserwatyści podkreślają aspekt pracy nad sobą, stwarzanie poczucia bezpieczeństwa, ciągłości w relacjach z innymi ludźmi, zwalczanie własnej pychy i włączanie się do aktywnego udziału w większych związkach społecznych, będąc gotowym nieść pomoc potrzebującym. Liberałowie i przedstawiciele nurtu krytycznego zwracają z kolei uwagę na „prawa osoby, racjonalne przemyślanie własnej biografii, używanie rozumu do analizy minionych i obecnych stosunków życiowych, prawo do krytyki i obowiązek w zmianie stosunków społecznych, jeżeli rozum to nakazuje. Cnoty twórczego kształtowania własnej biografii, unikanie zastoju, wspólnego kształtowania społeczeństwa znajdują się tu na pierwszym planie, tak jak współczucie dla cierpiących i pokrzywdzonych”¹¹.

¹⁰ Zob. K. Mannheim, op.cit.

¹¹ H. Fend, *Morfologia pedagogicznego konserwatyizmu*, „Nieobecne Dyskursy” 1993, cz. III, s. 113.

Kwieciński w swych rozważaniach nad aktualnymi wyzwaniami edukacji w naszym kraju wskazuje na **napięcia** rodzące się w kontekście zetknięcia się **demokracji z kapitalizmem**, co miałyby wyrażać się w opozycji zasad równości i wolności¹². Na poziomie instytucji edukacyjnych przekłada się to na konkretne strategie kształcenia, które albo będą wyrażały troskę o zachowanie równych szans dostępu do wykształcenia oraz świata kultury, albo będą bazować na mechanizmach konkurencyjności i rywalizacji typowych dla kapitalistycznego systemu gospodarowania. W tym drugim przypadku zjawiskiem wyłaniającym się z systemu kształcenia opartym w głównej mierze na zasadzie wolności jest wykluczenie pewnych grup społecznych z aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym, kulturowym, politycznym i gospodarczym.

Napięcie pojawiające się na styku orientacji egalitarnych i elitarnych oddaje w pełni obraz naszej rzeczywistości. Jak pokazują badania, większość Polaków, bo 60% respondentów, charakteryzuje się wysokim poziomem egalitaryzmu, a 34% umiarkowanym. Te same badania ukazują równocześnie, że najwięcej osób z wysokim poziomem egalitaryzmu jest wśród osób starszych (55–64 i powyżej 65 lat), mieszkających na wsi i małych miastach do 20 tys. mieszkańców oraz posiadających podstawowe i zasadnicze zawodowe wykształcenie¹³. Ważne jest zwrócenie uwagi na fakt nasilania się postaw egalitarnych w polskim społeczeństwie. Natomiast z badań dotyczących stosunku rodaków do gospodarki wolnorynkowej wynika, że 41% ankietowanych uznaje gospodarkę kapitalistyczną jako najlepszą dla naszego kraju (29% nie zgadza się z tym, a dla 30% wybrało odpowiedź: trudno powiedzieć). Zrozumiałą jest fakt, że większą akceptacją ten system gospodarowania darzą osoby lepiej zarabiające, czyli te, które w tych warunkach korzystają ekonomicznie. Raport ten pokazuje, iż rośnie liczba zwolenników idei socjalizmu: z 44% w roku 1995 do 47% w 2000¹⁴. Wyniki te zdają się wskazywać na silne napięcia między rozbieżnymi wizjami polskiego społeczeństwa podzielanymi przez różne grupy społeczne oraz sprzeczności, które mogą pojawiać się w ramach prób tworzenia jednego spójnego obrazu otaczającej nas rzeczywistości.

Próby rozwiązywania istotnych problemów społecznych w warunkach powyższych podziałów będą zazwyczaj tworzyć przestrzeń sporów, odzwierciedlających strukturę interesów określonych grup społecznych zaangażowanych w ową sytuację. Trzeba także zwrócić uwagę na występowanie wewnątrzgrupowych konfliktów.

¹² Por. Z. Kwieciński, op.cit.

¹³ Zob. CBOS, *Stosunek do nierówności dochodów*, 2003.

¹⁴ Zob. CBOS, *Polacy o gospodarce wolnorynkowej, socjalizmie i zmianach gospodarczych ostatniego dziesięciolecia*, 2000.

tów dotyczących strategii rozwiązania sytuacji problemowej, w którą są uwikłane również inne grupy interesu. W kontekście tych rozważań rodzi się pytanie, czy właśnie demokracja, jako forma porządku społecznego, nie staje się istotną przeszkodą do realizacji zasady równości. Jak bowiem oczekiwać od osób upośledzonych społecznie, będących zarazem współnikami w owym ujarzmieniu przez przymoc symboliczną, iż w ramach demokracji zdobędą się na przekroczenie własnych dyspozycji i podejmą trud przeobrażenia obowiązującego ładu¹⁵. Pozostając w tym nurcie myślenia, można uznać, że sam fakt domagania się akceptowania różnicy (przy zachowaniu jej równoważności – multikulturalizm), w konfrontacji np. z oczekiwaniami rynku, stanowiłby mechanizm podtrzymujący nierówności społeczne. Wynika to z faktu, iż pola ludzkiej aktywności są zdaniem Bourdieu zdefiniowane przez logikę działania podtrzymującą zhierarchizowany układ struktury społecznej. Promuje to tym samym dyspozycje i interesy podzielane przez klasę dominującą, dyskryminując zarazem zdominowanych. Zatem poza egalitaryzmem w wymiarze proceduralnym państwa, zasada równości o charakterze substancjalnym w zhierarchizowanym świecie społecznym zdaje się niemożliwa. Dodatkowo należy wskazać, iż strategie działania podejmowane przez klasę zdominowaną (niższą) wyrażają się w praktyce ekonomicznej oszczędności. Dotyczy to także języka i możliwości komunikowania swych interesów grupowych. „Przerwanie milczenia jest dla ‘ofiary’ tożsame z końcem świata; jej świata. Ale ten specyficzny antyjęzyk, jakim jest milczenie, potwierdza, podtrzymuje i ‘nazywa’ różnicę między klasą wyższą i niższą [...]. Dystans między klasą wyższą a klasą niższą to dystans między mową a milczeniem”¹⁶.

Przyjmując założenie, iż adekwatna interpretacja dokonywana na poziomie naukowych **teorii** winna dotyczyć specyfiki bieżących doświadczeń członków społeczeństwa, oznacza pewną konieczność zawrócenia uwagi na aktualny kontekst kulturowy. Literatura przedmiotu w sposób czytelny wskazują na **proces indywidualizacji** jako definiujący kształt współczesnej kultury (dyskurs indywidualizmu)¹⁷. Współczesny świat zdaje się miejscem wielkich możliwości i szans na re-

¹⁵ Zob. P. Bourdieu, *Medytacje paschaliańskie*, Warszawa 2006.

¹⁶ M. Jacyno, *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre’a Bourdieu*, Warszawa 1997, s. 106–107.

¹⁷ Zob. U. Beck, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002; A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2001; idem, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2006; C. Lasch, *Narcystyczna osobowość naszych czasów*, „Res Publica” 2002, nr 1; R.N. Bellah, R. Madsen, W.M. Sullivan, A. Swidler, S.M. Tipton, *Słoność serca. Indywidualizm i zaangażowanie po amerykańsku*, Warszawa 2007; Z. Boksański, *Indywidualizm a zmiana społeczna*, Warszawa 2007; M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, Warszawa 2007.

alizację osobistych planów życiowych jednostek. Temu poczuciu towarzyszy przeniesienie zainteresowania członków społeczeństwa ze sfery publicznej na prywatną. Oznacza to dominację orientacji jednostek na własne potrzeby, potrzeby „ja”, przy równoczesnym osłabieniu zainteresowania sprawami publicznymi. Życiowe cele współczesnego człowieka zasadzają się na dążeniu do poszukiwania samego siebie (autentycznego „ja”) oraz próbach czynienia swego życia lepszym, dającym satysfakcję. Podejmowana aktywność winna dać jednostce możliwość autoekspresji i samorealizacji. Ten życiowy hedonizm czy też narcyzm, będący rysem kultury ponowoczesnej¹⁸, wiąże się z ludzkimi tendencjami do konsumpcji, rozrywki, swobody obyczajowej przy równoczesnej negacji konieczności i narzucanych wyrzeczeń. Daje to obraz kultury przekształcającej się od jej formy indywidualizmu utylitarne go w indywidualizm ekspresyjny¹⁹. Tym samym mamy do czynienia z kulturową zmianą, wyrażającą się w przejściu od modelu człowieka nastawionego ekonomicznie do modelu człowieka psychologicznego. Hedonistyczne tendencje zachowań ludzkich nakierowane na natychmiastowe zaspokojenie potrzeb i pragnień stanowią źródło sprzeczności dla kulturowych fundamentów kapitalizmu²⁰.

Współczesny świat można także opisać jako przestrzeń pojawiających się **sprzeczności między strukturą społeczną a kulturową**. „Pierwszy z tych obszarów podlega ekonomicznej zasadzie wydajności i funkcjonalnej racjonalności oraz organizacji produkcji poprzez uporządkowanie rzeczy włącznie z ludźmi, również traktowanymi jako rzeczy. W drugim obszarze panuje rozrzutność, nieuporządkowanie, jest on zdominowany przez irracjonalizm i antyintelektualizm; probierzem sądów kulturowych jest osobowość, a miarą artystycznej wartości doświadczenia ma być efekt, jaki ono na nią wywiera”²¹. W swych tezach Daniel Bell posuwa się jeszcze dalej, mówiąc o rodzącym się konflikcie na linii kultura i osobowość. Opóźniona w czasie gratyfikacja, samodyscyplina oraz pewnego rodzaju umiar, wyznaczając główny rys osobowości zakorzenionej w kapitalistycznym świecie nowoczesności stają naprzeciw zmieniających się wzorów kulturowych wykraczających poza logikę porządku techniczno-ekonomicznego. Zrodzenie się owej sprzeczno-

¹⁸ C. Lasch, *The Culture of Narcissism, American Life in an Age of Diminishing Expectations*, New York 1979; idem, *Narcystyczna osobowość...*

¹⁹ Por. R.N. Bellah, R. Madsen, W.M. Sullivan, A. Swidler, S.M. Tipton, op.cit.

²⁰ D. Bell, *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Warszawa 1998.

²¹ Ibidem, s. 72.

ści dostrzegają i potwierdzają także R. Sennett²² i Bellah i in.²³ Złożoność świata, który nas otacza, będąca efektem rozwoju społecznego, stanowi przestrzeń piętrzących się i krzyżujących zarazem napięć powstałych w ramach relacji struktura społeczna, kultura, osobowość. Dodatkowo można także wskazać na wewnętrzne różnicowanie się tych poziomów systemu społecznego, co czyni życie jednostki o wiele bardziej skomplikowanym niż funkcjonowanie w warunkach względnej stabilności. Prowadzi to do sytuacji, kiedy ludzie żyją w sposób, „który nie da się wyrazić słowami. Zachodzi to zwłaszcza tam, gdzie istnieje napięcie między sposobem życia a rodzajem kultury, który pozwala nam go scharakteryzować”²⁴. Ów problem języka, który umożliwi w miarę pełne odzwierciedlenie doświadczenia współczesnego człowieka za pomocą języka naukowego, języka teorii, będzie stanowił centralny punkt dalszych rozważań.

3. Od języka strukturalnych mechanizmów społecznych do języka subiektywnych doświadczeń i wyborów

Poszukiwanie języka, który by w sposób adekwatny opisywał przeżywaną rzeczywistość przez członków społeczeństwa, należy rozpocząć od próby odpowiedzenia na pytanie, czym ten język jest. Otóż jest on sposobem usensawiania osobistych i zbiorowych doświadczeń w oparciu o podzielany zespół wartości, będący elementem obecnego stanu systemu kultury. Powyższe rozważania mają na celu ukazanie pewnej wspólnoty języka, budowanej w oparciu o kulturowy potencjał społeczeństwa. Język ten pełni funkcje interpretacyjne i motywacyjne dla jednostek oraz całych zbiorowości. Zatem winien on dotyczyć realnych przeżyć, doświadczeń człowieka żyjącego we współczesnym świecie. Tym samym język nauki powinien respektować tę specyfikę, realność problemów ludzkich, poprzez fakt skupienia swojej uwagi na tym, co stanowi praktykę życia codziennego, korzystając równocześnie z aparatury pojęciowej pozwalającej na adekwatne odzwierciedlenie owej specyfiki współczesności, która znajduje swe urealnienie w ramach biografii jednostek. Przegląd teorii socjologicznych wykorzystywanych do wyjaśnienia problemów z obszaru edukacji pozwala dostrzec dwie tendencje. Pierwsza z nich wiąże się z zachowaniem kontynuacji podstawowych założeń teoretycznych związanych

²² R. Sennett, *Korozja charakteru. Osobiste konsekwencje pracy w nowym kapitalizmie*, Warszawa 2006.

²³ R.N. Bellah, R. Madsen, W.M. Sullivan, A. Swidle, S.M. Tipton, op.cit.

²⁴ *Ibidem*, s. 74.

z **determinizmem strukturalnym** czy **materialnym**, a tym samym aparatury pojęciowej, której historia sięga początków socjologii. Dotyczy to teorii struktury społecznej i klasycznych pojęć w niej wykorzystywanych, a mianowicie: klasy społecznej, stratyfikacji, pozycji czy statusu. Druga tendencja wyraża się w zwróceniu uwagi badaczy na aspekt **zmiany społecznej**. Ma ona się dokonywać w ramach zmiennego przebiegu procesów socjalizacyjnych oraz wpływu różnego typu środowisk wychowawczych na formę i jakość ukształtowanych na ich gruncie osobowości jednostek²⁵.

Należy także zwrócić uwagę na fakt, iż dynamicznie zmieniająca się współczesność stawia pod znakiem zapytania **nośność** używanych dotychczas **kategorii** analizy świata społecznego. Zatem mówiąc o zmianie, trzeba także dotknąć problemu kategorii wielkich grup społecznych, takich jak: klasy, warstwy czy stany. Język ten z uwagi na dokonujące się przeobrażenia w postaci postępującego umasowienia wykształcenia na poziomie wyższym, większej mobilności społecznej powodowanej zmianami w strukturze zatrudnienia (rozbudowa sektora usług), poprawy jakości życia (w tym również chodzi o sferę materialną), co w ramach masowej konsumpcji prowadzi do pojawiania się odmiennych stylów konsumowania, staje się coraz mniej skuteczny poznawczo. Tym samym w takich warunkach zdaniem Becka „społeczeństwo, które już nie funkcjonuje w społecznie dostrzegalnych kategoriach klasowych, *poszukuje innej struktury społecznej* i nie może być bezkarnie bez niebezpiecznej utraty kontaktu z rzeczywistością, wbrew kierunkowi rozwoju, wtłaczane w kategorie klasy”²⁶. Beck dodaje jeszcze, że „(t)o, co dzisiaj i wczoraj indywidualizowało klasy, jutro czy pojutrze może, w innych warunkach, np. w warunkach radykalnie zaostrzających się nierówności (masowego bezrobocia, zyski przedsiębiorstw wynikające z automatyzacji), przekształcić się w nowe ‘procesy *tworzenia* klas’, których jednak nie sposób ujmować w tradycyjnych kategoriach, które zakładają osiągnięty już poziom indywidualizacji. ‘Kapitalizm bez klas’ – to znaczy bez dziewiętnasto- i dwudziestowiecznych klas o charakterze stanowym, a przez to bez klasy robotniczej. Oznacza to jednak również możliwość zachodzenia nowych procesów tworzenia się ‘klas’ społecznych, procesów nietradycyjnych, przebiegających w *poprzek* dawnych granic klasowych [...]”²⁷.

²⁵ Por. J. Włodarek, *Socjologia wychowania w systemie nauki o społeczeństwie*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1989, z. 1.

²⁶ U. Beck, *op.cit.*, s. 133.

²⁷ *Ibidem*, s. 127.

Ze świadomością, że w tym momencie mówimy o **tendencjach**, kierunkach zmian, które dopiero następują należałoby zwrócić także uwagę na inne zjawiska obecne w życiu społecznym. W ramach powyższych uwag czytelne staje się przeniesienie akcentu z podziałów klasowych na zagadnienia związane z problematyką stylu życia. Dziś bowiem mamy do czynienia ze zwrotem zależności między tymi dwoma obszarami analizy. Otóż nie nierówności klasowe czy ekonomiczne wyznaczają określony styl życia, ale to właśnie poprzez styl życia zarazem przejawia się, jak i reprodukuje hierarchia społeczna²⁸. Współczesna kultura, promująca zasady autonomii, samorealizacji i satysfakcji, skłania do podejmowania przez jednostki prób życia poza wszelkiego typu klasyfikacjami, które ograniczają realizację własnego potencjału, aspiracji życiowych człowieka. Dobrym przykładem są tu badania przeprowadzone przez Roberta Wuthnowa, który stawiał swoim respondentom pytanie: co zrobiliby, gdyby mieli więcej pieniędzy niż obecnie. W uzyskanych odpowiedziach nie padały stwierdzenia, które oddawałyby chęć poświęcenia zaoszczędzonego czasu rodzinie bądź zaangażowanie się w różnego typu przedsięwzięcia biznesowe. Pragnieniem ludzi, których dotknąłby nagły i niespodziewany dopływ gotówki, była chęć wyrwania się z dotychczasowego życia, chęć życia bez obecnych obowiązków. Wyrażało się to w planach dalekiej podróży, kupna i wyprowadzki do nowego domu, znajdującego się w odległym miejscu od aktualnie zamieszkiwanego²⁹. Wskazuje to zarazem na fakt braku więzi łączącej ludzi mających jednakowe warunki życia (więzi klasowej), którzy zamiast postrzegać możliwość poprawy jakości swojego życia w działaniach zbiorowych, w sposób całkowicie zindywidualizowany próbują realizować kulturowy projekt „pełni życia”. Można zatem powiedzieć, iż dzisiaj dostrzegalne staje się uwalnianie jednostek od arbitralnie narzucanych ograniczeń społecznych, co wyraża się w dynamice orientacji indywidualistycznych. Urefleksyjnienie ludzkiego życia i związane z tym doświadczenie konieczności wyboru jest pewną oznaką kulturalizacji struktury społecznej. Oznacza to, że nie tylko elity czy klasa średnia, ale także klasa niższa przejęła etos indywidualistyczny i w większym stopniu on ukierunkowuje strategię życiowe niż poczucie klasowej przynależności.

Badania prowadzone przez Zbigniewa Bokszańskiego wskazują na dość wyraźny przyrost orientacji indywidualistycznych w naszym kraju oraz to że dystans między Polską a Zachodem w zakresie indywidualizmu przejawia się z różną siłą w zależności od badanych dziedzin. Dostrzega on także zależność między orien-

²⁸ Por. M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, op.cit.; A. Giddens *Nowoczesność i tożsamość*. „Ja”...

²⁹ Za: M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*...

tacją indywidualistyczną a przebiegiem i charakterem procesu modernizacji oraz poziomem rozwoju cywilizacyjnego³⁰.

Pytanie o język socjologicznych refleksji związanych z aspektem zmiany dotyczącej procesów socjalizacyjnych zdaje się zasadne z kolejnego powodu, którym jest obserwowana przemiana sposobów angażowania energii społecznej i celów, do jakich jest wykorzystywana. Sytuację tę oddaje przejście od polityki emancypacji do polityki życia (polityki tożsamości), które jest odzwierciedleniem reorganizacji mentalności współczesnego człowieka. Oznacza to zwrot społecznej i jednostkowej uwagi od takich spraw, jak wyzysk ekonomiczny czy nierówności społeczne postrzegane w kategoriach klasowych do roszczeń autonomii, wyboru własnej tożsamości, stylu życia, który stanowi środek zwalczania ucisku i ograniczeń. Polityka życia jest wyrazem zbiorowego doświadczenia, iż w zmieniających się warunkach egzystencji pojawia się konieczność ponownego określenia relacji łączącej jednostkę ze społeczeństwem, w taki sposób, aby zdemaskować i ograniczyć zarazem wszelkie formy społecznego blokowania rozwoju jednostek³¹. Polityka życia zdaniem Giddensa jest nieuchronnym skutkiem wcześniejszej polityki emancypacji. Na przykładzie roli kobiety ukazuje on, iż wyzwolenie jej z tradycyjnej roli matki i żony oraz wprowadzenie na rynek pracy, co otworzyło przed nią znacznie więcej możliwości życiowych niż dotychczas, wprowadziło ją w stan zagubienia i dezintegracji. „Albowiem wyzwalaając się z domu i domowości, kobiety natrafiły na zamknięte środowisko społeczne. Tożsamość kobiety była tak ściśle określona przez dom i rodzinę, że kiedy ‘wyszły na zewnątrz’, okazało się, iż jedyne dostępne wzorami tożsamości były męskie stereotypy”³². W takich okolicznościach rodzi się konieczność myślenia o sobie w innych niż tradycyjne kategorie. Tym samym tożsamość staje się czymś problematycznym, czymś do wyboru, zaprojektowania i zrealizowania. Dokonujące się zmiany dotyczące poszarzającego się pola ludzkich możliwości oraz większej samoświadomości wiążą się także z edukacją. Jej umasowienie i całokształt warunków społeczno-kulturowych przyczyniają się do rekonstrukcji wzorów socjalizacyjnych, które w odpowiedzi na dokonujące się przemiany warunków życia winny również wykraczać poza tradycyjne strategie transmisji kulturowych wzorów.

Wraz z przesunięciem uwagi socjologii edukacji z problematyki wpływu sił strukturalnych (takich jak stosunki własności czy klasy społeczne) na takie aspekty, jak: płeć, rasa, etniczność czy seksualność człowieka (somatyzacja) bądź ludzkie

³⁰ Por. Z. Bokszański, op.cit.

³¹ Por. A. Elliott, *Koncepcje „Ja”*, Warszawa 2007.

³² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja”...*, s. 294.

emocje pojawia się również nowy język. Jako znamieny przykład owych zmian, Kwieciński, analizujący tematykę wystąpień uczestników na Europejskim Kongresie Socjologicznym, który się odbył w 2005 roku w Toruniu, wskazuje jedną z sekcji zajmujących się tematyką bałkańską. „Nawet w tak odległej od problematyki różnic cielesnych sekcji ‘Współczesne społeczeństwa bałkańskie’ jak mantra brzmiały powtarzane tematy o sytuacji współczesnych kobiet kolejno w każdym kraju na Bałkanach. Jakby nie było tam wojen, czystek etnicznych, masowych mordów, zniszczonych miast i wsi, odrodzenia nienawiści sprzed wieków, zmiany ustrojów itd. Wczesne macierzyństwo, ojcostwo, dzieciństwo w ubóstwie, cierpienia, wielorako oświetlone kwestie społeczne i kulturowe homoseksualności, trwanie męskiej dominacji i jej przewyciężenie to częste problemy wystąpień kongresowych”³³.

Język ten jest wrażliwy na specyfikę subiektywnych doświadczeń jednostki związanych z dylematami przeżywanymi w warunkach dynamicznych przemian społeczno-kulturowych. Wpisuje się w proces indywidualizacji współczesnej rzeczywistości, który narusza dotychczas znane, stabilne ramy instytucjonalne codziennego życia człowieka, nie oferując nic w zamian. Okoliczności te niejako wypychają jednostki w przestrzeń niekoniecznie chcianej wolności, gdyż ryzyko i niepewność podejmowanych decyzji oraz otaczającego świata spada na ich barki. Adekwatne ujęcie badawcze winno zatem uwzględnić w swym podejściu do analizowanej rzeczywistości owe przejście od języka makrostrukturalnych mechanizmów do pojęć i kategorii zogniskowanych wokół subiektywnych jednostkowych doświadczeń oraz zdolności do konstruowania spójnej ciągłej biografii. Inną konsekwencją zmian społeczno-kulturowych, którą oddaje Beckowska idea indywidualizacji, jest szansa nowego języka na przewyciężenie nieadekwatnego modelu jednostki samowystarczalnej. Kluczową kwestią w tym ujęciu jest ukazanie osoby, która jest „niekompletna”, postawiona w sytuacji wyboru dostrzega często swoją niemoc i szereg społecznych ograniczeń doświadczanych właśnie w warunkach emancypacji. Istotne zatem jest uchwycenie imperatywu płynącego ze sfery współczesnych struktur społecznych, wymuszającego na jednostce tym samym tendencję do autokreacji. Natomiast w tej sytuacji osią biografii staje się tematyzacja wokół ego człowieka, zamiast kategorii dotyczących sfery życia publicznego³⁴. Tym samym znaczenia nabiera codzienność oraz fakt teoretyzowania na jej temat na gruncie socjologii³⁵.

³³ Z. Kwieciński, op.cit., s. 217.

³⁴ Por. Z. Bokszański, *Indywidualizm a zmiana społeczna...*

³⁵ Zob. *Socjologia codzienności*, P. Sztompka i M. Boguni-Borowska (red.), Kraków 2008.

Współczesna rzeczywistość wyznacza warunki brzegowe dla tworzenia nowej formuły uspołecznienia jednostek, która „czyni indywiduum centrum przedsięwzięć reintegracyjnych nowo powstającego układu”³⁶. Dla uchwycenia szerszego zakresu tego procesu należałoby próbować w obrębie aparatu pojęciowego połączyć jednostkowe konsekwencje makrostrukturalnych zmian wyłaniających pewnego rodzaju „nisze indywidualizacyjne” oraz delegitymizowanie wszelkich powinności względem innych osób, społeczeństwa (nieuwzględnianie tego wszystkiego, co wykracza poza aspiracje i pragnienia podmiotu). W celu zrozumienia nowej formuły procesu socjalizacji współczesnego człowieka należy spojrzeć na jej przebieg za pomocą pojęć powiązanych z realnie przeżywanym światem jednostki. Nie bez znaczenia jest uwzględnienie wspomnianego wcześniej aspektu kondycji podmiotu coraz częściej dotkniętą świadomością własnej niekompletności. Można tu dostrzec nawiązanie do kategorii braku obecnej w ramach psychoanalizy, a nadającej dynamikę relacji łączącej jednostkę ze środowiskiem społecznym. Wieloznaczność, ambiwalencja, ryzyko i niepewność definiujące rzeczywistość społeczną odciskają się na specyfice procesu uspołecznienia. **Dialog między freudyzmem i ponowoczesną myślą** daje możliwość rozpoznania i zrozumienia pewnego napięcia między uświadamianą racjonalnością a nieświadomością ograniczeń jednostkowych i społecznych oraz ludzkich pragnień³⁷. Daje to szansę na poznanie sprzeczności i wynikających z nich ludzkich dylematów wpisanych w proces uspołecznienia dokonujący się w kontekście zmieniającego się społeczeństwa. Odbija się to także na strukturze jaźni, która staje się zdeintegrowana i fragmentaryczna. Problematyzuje to stosunki międzyludzkie, a tym samym proces reprodukcji, transmisji kulturowej, który dokonuje się w ramach przekazywania określonego stylu życia definiowanego nie przez kategorie zbiorowe, ale przez zindywidualizowane biografie. Zatem konsekwencje owych przemian winny znaleźć swe odzwierciedlenie na płaszczyźnie epistemologicznej i metodologicznej socjologii edukacji.

4. Podsumowanie

Przedstawione powyżej treści są wyrazem refleksji nad relacją między światem życia a naukową interpretacją. Są poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie, jak zmienia się nasza codzienność, a wraz z nią stawiane sobie przez człowieka pytania, oraz na ile owe przemiany znajdują swe odzwierciedlenie w naukowej reflek-

³⁶ Ibidem, s. 67.

³⁷ Por. A. Elliott, op.cit.

sji. Inspirację do tego rodzaju pytań stanowi wstępne założenie, że analizy naukowe winny być w ścisłym związku z realnymi problemami przeżywanymi przez współczesnego człowieka. Tym samym język, przyjęte modele czy orientacja teoretyczna z uwagi na ich adekwatność powinny wskazywać na ścisły związek ze specyfiką kontekstu, w którym analizowane zjawiska czy proces jest umiejscowiony. W przeciwnym razie zmagamy się wyłącznie z wytworzonymi wcześniej artefaktami, a trud poznawczy w takiej sytuacji nie daje efektów.

Poczynione tu rozważania nad zwrotem, który dokonuje się na płaszczyźnie teoretycznych interpretacji zagadnień leżących w polu zainteresowania socjologii edukacji, wskazują na postępującą reorganizację procesu uspołecznienia jednostki. Istotne jest przeformułowanie celów tego procesu. Wiąże się to bowiem z odejściem od języka „urabiania” czy „formowania” na kształt wzorca wyznaczającego poziom dojrzałości człowieka, charakterystyczny dla danego typu społeczeństwa, czasu i kultury. Dzisiaj coraz częściej proces socjalizacji nakierowany jest na wytworzenie odpowiednich warunków dających szansę indywidualnego rozwoju osoby. Z pola widzenia ginie jednostka jako element systemu, a wyraźny staje się obraz jednostki jako podmiotu stanowiącego o samym sobie. Wiąże się to także z osłabieniem więzi moralnych wyrażających powinności osoby względem otoczenia i pojawieniem się centralnej wartości jaką jest autentyczność oznaczająca zgodę z samym sobą.

Ostatnią z poruszanych kwestii jest próba otwarcia dialogu między psychoanalizą a teorią ponowoczesną, gdyż „twórcza rekonstrukcja” (czy też strategia dialektycznej syntezy) daje szerokie możliwości poznania aktualnego kontekstu socjalizacyjnego oraz jego skutków na poziomie jaźni jednostki. Otwiera perspektywę zawierającą potencjał poznawczy w warunkach wieloznaczności, dynamicznej zmienności oraz ambiwalencji, które odciskają swe piętno na procesie transmisji wzorców kulturowych oraz na charakterze relacji, stosunków społecznych, w ramach których przekaz ten się dokonuje.

LITERATURA:

- Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002.
- Bell D., *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Warszawa 1998.
- Bellah R.N., Madsen R., Sullivan W.M., Swidler A., Tipton S.M., *Skłonność serca. Indywidualizm i zaangażowanie po amerykańsku*, Warszawa 2007.
- Blumer H., *Interakcjonizm symboliczny*, Kraków 2007.

- Boksański Z., *Indywidualizm a zmiana społeczna*, Warszawa 2007.
- Boudon R., *Kryzys socjologii* [w:] *Czy kryzys socjologii*, J. Szacki (red.), Warszawa 1977.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądenia*, Warszawa 2005.
- Bourdieu P., *Medytacje paschaliańskie*, Warszawa 2006.
- Bourdieu P., Passeron J.C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 2006.
- Bourdieu P., Wacquant L.J.D., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.
- Elliott A., *Koncepcje „Ja”*, Warszawa 2007.
- Fend H., *Morfologia pedagogicznego konserwatyzmu*, „Nieobecne Dyskursy” 1993, cz. III.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2001.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2006.
- Giroux H.A., *Reprodukcja, opór i akomodacja*, „Nieobecne Dyskursy” 1991, cz. I.
- Giroux H.A., *W kierunku nowej sfery publicznej*, „Nieobecne Dyskursy” 1991, cz. I.
- Gouldner A.W., *The Coming Crisis of Western Sociology*, New York–London 1970.
- Grünbaum A., *Podstawy psychoanalizy. Krytyka filozoficzna*, Kraków 2004.
- Jacyno M., *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre’a Bourdieu*, Warszawa 1997.
- Jacyno M., *Kultura indywidualizmu*, Warszawa 2007.
- Koczanowicz L., *Wspólnota i emancypacja. Spór o społeczeństwo postkonwencjonalne*, Wrocław 2005.
- Kwieciński Z., *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław 2006.
- Lasch C., *The Culture of Narcissism, American Life in an Age of Diminishing Expectations*, New York 1979.
- Lasch C., *Narcystyczna osobowość naszych czasów*, „Res Publica” 2002, nr 1.
- Mannheim K., *Ideologia i utopia*, Warszawa 2008.
- McLaren P., *Język, struktura i tworzenie podmiotowości*, „Nieobecne Dyskursy” 1991, cz. I.
- Melosik Z., *Amerykańskie kontrowersje wokół teorii oporu* [w:] *Spór o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa–Toruń 1993.
- Merton R., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa 2002.
- Rorty R., *Edukacja i wyzwanie postnowoczesności* [w:] *Spór o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa–Toruń 1993.
- Rybicki P., *Socjologia wychowania* [w:] *Problematyka wychowania w twórczości polskich socjologów*, W. Ambrozik, J. Modrzewski (red.), Koszalin 1998.

- Sapiro S., *Zmiana w edukacji i kryzys lewicy. W stronę postmodernistycznego dyskursu edukacyjnego* [w:] *Spór o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa–Toruń 1993.
- Seidman S., *Koniec teorii socjologicznej: ponowoczesna nadzieja* [w:] *Współczesne teorie socjologiczne. Antologia tekstów*, A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (wybór i opracowanie), t. I–II, Warszawa 2006.
- Sennett R., *Korozja charakteru. Osobiste konsekwencje pracy w nowym kapitalizmie*, Warszawa 2006.
- Szkudlarek T., *Postkolonializm jako dyskurs tożsamości: w stronę implikacji dla polskich dyskusji edukacyjnych* [w:] *Spór o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa–Toruń 1993.
- Sztompka P., *Stan refleksji teoretycznej w socjologii: trzy pytania podstawowe* [w:] J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 1985.
- Sztompka P., Boguni-Borowska M. (red.), *Socjologia codzienności*, Kraków 2008.
- Śliwerski B., *Kontestacja pedagogiki końca XX wieku*, „Nieobecne Dyskursy” 1991, cz. I.
- Turner J.H., *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 2004.
- Turner J.H., Stets J.E., *Socjologia emocji*, Warszawa 2009.
- Węc K., *Psychoanaliza w dyskursie edukacyjnym. Radykalność humanistyczna teorii i praktyki pedagogicznej. Konteksty nie tylko Lacanowskie*, Toruń 2007.
- Winclawski W., *U źródeł refleksji socjologicznej nad wychowaniem* [w:] *Problematyka wychowania w twórczości polskich socjologów*, W. Ambrozik, J. Modrzewski (red.), Koszalin 1998.
- Witkowski L., *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce Michała Bachtina w edukacji*, Toruń 2000.
- Włodarek J., *Socjologia wychowania w systemie nauki o społeczeństwie*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1987, z. 1.
- Włodarek J., *Wychowanie jako przedmiot badań socjologicznych* [w:] *Problematyka wychowania w twórczości polskich socjologów*, W. Ambrozik, J. Modrzewski (red.), Koszalin 1998.
- Żuk P., *Struktura a kultura. O uwarunkowaniach orientacji emancypacyjnych w społeczeństwie polskim*, Warszawa 2008.

SUMMARY

This article is attempt to portray changes take the place in theoretical dimension of sociology – especially sociology of education. Main goal the following considers is point at connection between socio-cultural conditions and science. Crucial issue is transformation of

language of sociology analysis. This text take note of the turn from great group or social system language to idiosyncratic perspective. It is effect of scientists attempt to make adequate science language to changing socio-cultural environment.

Key words:

sociological theory, language of science, social change, individualization, sociology of education