

dr Małgorzata Zalewska-Bujak  
Uniwersytet Śląski w Katowicach  
Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie  
Instytut Nauk o Edukacji  
Zakład Dydaktyki i Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej  
ul. Bielska 62; 43-400 Cieszyn

## AUTOREFERAT

### 1. Imię i nazwisko

Małgorzata Zalewska-Bujak

### 2. Posiadane dyplomy i stopnie naukowe

**1997** – tytuł magistra pedagogiki w zakresie edukacji wczesnoszkolnej, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny Uniwersytetu Śląskiego Filii w Cieszynie;

**2004** – stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; na podstawie rozprawy doktorskiej: *Udział nauczycieli w reformie systemu szkolnego w Polsce w latach 90-tych XX stulecia*; Promotor: prof. zw. dr hab. Wojciech Kojs; Recenzenci: prof. dr hab. Katarzyna Olbrycht, prof. dr hab. Eugeniusz Piotrowski.

### 3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych

Od 1 października 1997 r. (aż do chwili obecnej) jestem pracownikiem Uniwersytetu Śląskiego – najpierw Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego Filii UŚ w Cieszynie, następnie - po przemianach jego struktury – Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie.

Przez pięć pierwszych lat zatrudniona byłam w charakterze asystenta w istniejącym wówczas Zakładzie Dydaktyki Ogólnej, a od 1 października 2004 r. pracuję na stanowisku adiunkta naukowo-dydaktycznego - początkowo w Katedrze Studiów i Badań Edukacyjnych, a od 2005 r. w Zakładzie Dydaktyki i Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej Instytutu Nauk o Edukacji Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji.

W tym okresie moje zatrudnienie zwykle przekraczało obowiązujące pensum dla nauczycieli akademickich. Obecnie prowadzę zajęcia na studiach stacjonarnych i

niestacjonarnych (I i II stopnia), a w przeszłości kształciłam również słuchaczy studiów podyplomowych.

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z np. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2016 r. poz. 882 ze zm. W Dz. U. z 2016 r. poz. 1311.):

a) tytuł osiągnięcia naukowego

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

b) (autor, tytuł publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzent wydawniczy)

Małgorzata Zalewska-Bujak, *Nauczyciel w polu szkolnym – w świetle teorii Pierre’ a Bourdieu i nauczycielskich narracji*, 2017, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego,

Recenzent wydawniczy: prof. zw. dr hab. Eugenia Potulicka

c) omówienie celu naukowego ww. pracy i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania

## **Wprowadzenie**

Publikacja monograficzna, która została wskazana jako podstawa wszczęcia postępowania habilitacyjnego, stanowi zarówno efekt długotrwałych studiów teoretycznych i zrealizowanych badań empirycznych, lokowanych – z uwagi na podejmowaną w monografii problematykę wymykającą się jednostronnemu oglądowi naukowemu – na styku pedagogiki (a dokładniej – pedeutologii) i socjologii, jak i wielokrotnego namysłu nad interesującymi mnie od dawna (co odzwierciedla także okres mojej działalności naukowej, który został zwieńczony uzyskaniem stopnia naukowego doktora na podstawie rozprawy<sup>1</sup> poświęconej zagadnieniu udziału nauczycieli w reformie systemowej wprowadzonej u schyłku lat 90-tych) problemami związanymi z nauczycielem i jego funkcjonowaniem w systemie szkolnym. Prowadzonym w pracy rozważaniom można więc (jak sądzę) nadać miano interdyscyplinarnych, gdyż z uwagi na przyjęcie tezy, że praca nauczyciela nie jest

---

<sup>1</sup> Wersja książkowa rozprawy ukazała się w 2010 r. pod tytułem *Udział nauczycieli w przemianach edukacyjnych przelomu XX i XXI stulecia w Polsce* (pełne dane bibliograficzne zamieszczone zostały w Załączniku 4).

zawieszona „w próżni”, ale stanowi przestrzeń uwarunkowaną mikro i makrosystemowo, społecznie i cywilizacyjnie, zostały w niej uwzględnione nie tylko pedagogiczne, ale i socjologiczne ustalenia teoretyczne potraktowane jako światło rzucane na dokonywane analizy i interpretacje nauczycielskich doświadczeń zawodowych. Oscylują one ponadto nie tylko wokół zagadnień pedeutologicznych, ale zajmujących między innymi takie dyscypliny pedagogiczne, jak pedagogika społeczna czy dydaktyka oraz związane są z problematyką polityki oświatowej.

Moje zainteresowanie nauczycielem wykonującym zawód o wysokim stopniu niedookreśloności<sup>2</sup>, zmuszonym nieustannie podejmować decyzje i działania na podstawie niepełnych danych (jako że dostępna mu jest jedynie wiedza z natury niepewna i niedająca prostych, jednoznacznych rozstrzygnięć oraz często zawodne „narzędzia” w nieustająco zmieniających się warunkach i przy ewolucji głównych podmiotów procesów edukacyjnych – uczniów i nauczycieli, którzy nie kierują się wyłącznie rozumowaniem, ale również emocjami)<sup>3</sup> nie tylko narastało, ale dojrzewało i ewoluowało z czasem. Z tym procesem związane są pewne momenty zwrotne w moim rozwoju naukowym. Jednym z tych momentów było uczestnictwo w roku 2010 w XXIV Letniej Szkole Młodych Pedagogów poświęconej *Orientacjom jakościowym w badaniach pedagogicznych*, której organizatorem był rodzimy Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie, a która stała się impulsem wzięcia udziału w kolejnych edycjach tego naukowego przedsięwzięcia – „wędrującego Uniwersytetu”<sup>4</sup>. Znaczącym momentem okazało się również dołączenie (w 2010 r.) do Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, którego opiekunem naukowym jest Profesor Maria Dudzikowa. Jako aktywnemu członkowi tego Zespołu dane mi jest współtworzenie warunków do samokształcenia i integracji różnych środowisk akademickich doktorów pedagogiki z całej Polski, a organizowane w ramach pracy Zespołu kilka razy w roku ogólnopolskie seminaria naukowe umożliwiły wspólne dyskusje nad prezentowanymi projektami habilitacyjnymi jego członków, wymianę lektur oraz doświadczeń badawczych, merytoryczną współpracę nad przygotowywaniem publikacji. Tą drogą oraz dzięki

---

<sup>2</sup> H. Kwiatkowska: *Pedeutologia*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008; D. Urbaniak-Zając: *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnych pedagogów. Badania rekonstrukcyjne*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2016.

<sup>3</sup> H. Kwiatkowska: *Pedeutologia ...* dz. cyt., s. 11.

<sup>4</sup> B. Śliwerski: *Letnie Szkoły Młodych Pedagogów Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk – w blogosferze*. W: *Naukowa wspólnota uczących się. XXX-lecie Letniej Szkoły Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*. Red. E. Bochno, A. Korzeniecka-Bondar. Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2016, s. 129.

podejmowaniu samodzielnych studiów doszłam do odkrycia istotnych z uwagi na własne zainteresowania naukowe kategorii poznawczych, teoretycznych i interpretacyjnych, które znalazły swoje miejsce w zrealizowanym przeze mnie projekcie badawczym i stały się przedmiotem opisu, analiz i interpretacji wskazanej do oceny i charakteryzowanej w dalszej części niniejszego autoreferatu monografii.

### **Charakterystyka celu pracy i naukowych wyników**

Zanim przejdę do szerszego charakteryzowania celu, problematyki i omówienia wyników naukowych zrealizowanego przeze mnie projektu badawczego, który wskazałam jako swoje osiągnięcie będące podstawą ubiegania się o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego, chcę podkreślić, że stanowi on pokłosie kilkuletniego gromadzenia doświadczeń empiryczno-teoretycznych i przechodzenia przez pewne rozwojowe etapy działalności poznawczej związane z:

- Przejściem (wraz z uświadomieniem sobie istnienia wielości teorii pedagogicznych - politeoretyczności<sup>5</sup> niosącej mnogość naukowych koncepcji i dyskursów) od zainteresowania modelowymi ujęciami nauczyciela i odstąpieniem od jego normatywnego przedstawiania w świetle ustaleń teoretyków i badaczy zagadnień pedeutologicznych oraz od snucia wartościujących rozważań z pozycji osoby dysponującej pozytywistyczną wiedzą o tym, jaki powinien być i jak ma działać, do prowadzenia głębszych analiz i uwzględniania szerszego kontekstu społeczno-kulturowego nauczycielskiego osadzenia w szkolnym systemie (podlegającym chociażby ciągłym przemianom nie tylko w mikro ale i w makroskali). Dzięki studiom literaturowym ukazującym owo usytuowanie (m. in.: Szkudlarek 1993; Nalaskowski 1997; Klus-Stańska 2005; Kwieciński 2007; Dróżka 2008; Potulicka, Rutkowiak 2010; Śliwerski 2015) najpierw zdecydowałam się na jego głębsze i bardziej interdyscyplinarne rozpoznanie teoretyczne (uwzględniające m. in. takie zjawiska, jak: płynna nowoczesność – Bauman 2006; świat globalny – Castells 2007; nieprzewidywalna i związana z ryzykiem rzeczywistość – Beck 2012 czy wreszcie poddający się segmentacji i reprodukcji świat społeczny - Bourdieu, Passeron 1999), aby następnie swoją uwagę badawczą skoncentrować na samych nauczycielach – na tym, jak oni rozpoznają własne zawodowe położenie w szkole coraz mocniej uginającej się pod naporem neoliberalizmu. Wątek ten stanowi w moim rozeznaniu nowe ujęcie badawczego wglądu w zawodowy świat nauczycieli bezpośrednio

---

<sup>5</sup> J. Piekarski: *U podstaw pedagogiki społecznej. Zagadnienia teoretyczno-metodologiczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007; B. Śliwerski: *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.

osadzonych w rzeczywistości oświatowej nacechowanej neoliberalnymi wpływami<sup>6</sup> i zdominowanej politycznie.

- Oddalaniem się od pewnych kategorii, nazwę to, nadużywanych w pedeutologii normatywnej i odnajdywaniem tych, które wymagają pogłębionej naukowej refleksji oraz namysłu nad ważkimi problemami dotyczącymi zawód nauczyciela takim, jak np.: pogłębiająca się frustracja i brak satysfakcji z wykonywanej profesji u nauczycieli, deficyt ich zawodowej autonomii oraz duży udział standardu przedmiotowego w nauczycielskiej tożsamości zawodowej<sup>7</sup>.

- Poszukiwaniem odpowiedniego teoretycznego kontekstu badanej rzeczywistości, właściwej strategii pozwalającej rozumieć i interpretować interesujące mnie zjawiska, które doprowadziło do sięgania po koncepcje oddalone od pozytywistycznego paradygmatu uprawiania badań naukowych i zwrócenia się w kierunku humanistycznego sposobu poznawania świata.

Ewolucyjny charakter mojej drogi naukowej doprowadził mnie do realizacji projektu badawczego skoncentrowanego na ukazaniu tego, jak sami nauczyciele rozpoznają swoje umiejscowienie w *polu*<sup>8</sup> szkolnym. Jako że jest ono częstym obszarem merytorycznej krytyki wielu jego badaczy i ogólnie rzecz ujmując, ocenianym jako nieprzystające do życia poza nim<sup>9</sup>, moją intencją stało się uchwycenie istoty rozumienia szkolnej przestrzeni przez osadzonych w niej nauczycieli.

Przekonana do tezy, że ludzie (zarówno w aspekcie jednostkowym, jak i społecznym) zwykli na co dzień formułować praktyczne hipotezy, interpretować oraz przewidywać, działać aktywnie, przypisywać przyczyny i określać skutki (a więc czynić to, co w zasadzie chce się dopiero formułować i przetestować w badaniach naukowych)<sup>10</sup>, w mojej monografii podjęłam próbę pokazania, jakie doświadczenia zawodowe są udziałem nauczycieli z ich wewnętrznej perspektywy. Przyjęta optyka nauczycielskiego oglądu tego, co ich spotyka w

---

<sup>6</sup> J. Rutkowiak: *Neoliberalizm jako kulturowy kontekst kształtowania się tożsamości współczesnego nauczyciela. Ku problematyce oporu i odporu edukacyjnego*. W: *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Red. E. Potulicka, J. Rutkowiak. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 203.

<sup>7</sup> H. Kwiatkowska: *Tożsamość wychowawcy*. W: *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*. T. 3. Red. M. Czerepaniak-Walczak, M. Dudzikowa. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 27 i inne.

<sup>8</sup> W niniejszym autoreferacie wykorzystane pojęcia teoretyczne Pierre'a Bourdieu zaznaczam kursywą.

<sup>9</sup> D. Klus-Stańska: *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej. Społeczne i wychowawcze obszary napięć – w którym kierunku zmierza szkoła*. W: *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej. Społeczne i wychowawcze obszary napięć*. Red. J. Surzykiewicz, M. Kulesza. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 48.

<sup>10</sup> S. Krzychała: *Rekonstrukcyjna formuła badań społecznych – na przykładzie hermeneutyki obiektywnej oraz interpretacji dokumentarnej*. W: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*. Red. E. Kurantowicz, M. Nowak-Dziemianowicz. Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP, Wrocław, 2007, s. 173.

świecie szkoły, wygenerowała potrzebę odejścia od pozytywistycznego paradygmatu uprawiania badań naukowych i obrania humanistycznego sposobu poznawania świata (o czym już wcześniej wspomniałam). Realizacja owej potrzeby w przeprowadzonych przeze mnie badaniach dokonała się niejako w sposób naturalny – dzięki uświadomieniu sobie, że interesujące mnie obiekty naukowego poznania nie poddają się badawczemu wglądowi scjentyście zorientowanej nauki. Czyniąc przedmiotem swych zainteresowań badawczych codzienne doświadczenia zawodowe nauczycieli<sup>11</sup>, uzyskałam do nich dostęp dzięki prowadzonym wywiadam jakościowym.

Przyjmując, że to ludzie wchodząc w kontakt ze światem, nadają mu sens z własnej perspektywy historycznej i kulturowej, dokonują jego interpretacji oraz konstruują znaczenia<sup>12</sup>, za cel naukowego poznania obrałam opisanie, analizę i interpretację znaczeń, jakie nauczyciele nadają swoim doświadczeniom gromadzonym w szkole. Wiązało się to z wydobyciem nauczycielskiej optyki spoglądania na to, co ich spotyka – na sytuacje mające miejsce w ich zawodowym życiu, na podejmowane działania, na normy, którymi się kierują – oraz z rozpoznaniem znaczeń, które przypisują napotkanym zdarzeniom, procesom i strukturom swej zawodowej egzystencji<sup>13</sup>. Tak ukierunkowane poszukiwania badawcze nie polegały więc na wiernym odzwierciedlaniu realnej rzeczywistości badanych. Utożsamiać jej należy raczej z odsłanianiem tego, jak jawi się ona w nauczycielskich doświadczeniach, oraz z konstruowaniem jej interpretacyjnego obrazu, dlatego tak zorientowane i przeprowadzone analizy usytuowałam w humanistyczno-interpretacyjnej tradycji badawczej wraz z jej zainteresowaniem świadomością i zróżnicowanymi sposobami interpretowania rzeczywistości. Za pierwowzór swej orientacji badawczej uznałam ustalenia i praktyki metodologiczne Floriana Znanieckiego, który opowiedział się za naukowym badaniem rzeczywistości z wiodącą zasadą współczynnika humanistycznego jako charakterystyczną cechą ludzkich zachowań związaną z nadawaniem przez jednostkę interpretującą rzeczywistość indywidualnych znaczeń rzeczom i sytuacjom, za skupianiem się na realnych ludzkich doświadczeniach historycznie i społecznie uwarunkowanych.

---

<sup>11</sup> Decyzja podyktowana była przyjęciem teoretycznej tezy Pierre'a Bourdieu, że to w skumulowanych doświadczeniach ukryte są ludzkie schematy postrzegania i szacowania rzeczywistości – *habitusy* będące zarazem ustrukturuowaną strukturą i strukturą strukturującą. Dzięki nim dokonuje się nieustanna konfrontacja doświadczeń napływających z doświadczeniami z przeszłości. Pozwala to z kolei na tworzenie zarówno twórczych, jak i dopasowanych *strategii* działania.

<sup>12</sup> M. Crotty: *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Sage, London 1998, za: J.W. Creswell: *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe, mieszane*. Przeł. J. Gilewicz. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 34.

<sup>13</sup> M. Miles, A.M. Huberman: *Analiza danych jakościowych*. Przeł. S. Zabielski. Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2000, s. 10.

Realizowana koncepcja w oparciu o przekonanie (które również w sposób istotny zaważyło na przyjętej przeze mnie perspektywie poznawczej), że badacz zjawisk o społecznej naturze nie ma dostępu do „nieskażonych danych”<sup>14</sup> i obdarza je znaczeniem dopiero w toku ich interpretacji (a jego zadaniem jest wejście w świat badanych osób, którego konstrukcję tworzą oni sami i czynić starania, aby zrozumieć to, co ich otacza oraz ich działania), wymagała na pewnym jej etapie wzbogacenia nauczycielskiej optyki teoretycznym spojrzeniem. Za odpowiednie (w trakcie prowadzenia analiz gromadzonych danych) uznałam ustalenia teoretyczne Pierre’a Bourdieu, obejmując wnikliwą kwerendą liczne jego teksty oraz prace naświetlające naukową koncepcję tego autora. Uzasadnieniem tej decyzji były wyłaniające się z danych empirycznych kategorie, które wykazywały skłonność do ich teoretycznego uporządkowania według pierwowzoru stworzonego przez P. Bourdieu – to właśnie studia jego prac najpierw prowadziły do prób rozumienia skomplikowanej i wielokrotnie niejednoznacznej natury niektórych elementów (pojęć) twórcy wykorzystywanej teorii takich, jak m. in.: *habitus*, *pole*, *reprodukcja*, *przemoc symboliczna* czy *strategie*, a następnie dały możliwość wprowadzenia ich jako kategorii o interpretacyjnym charakterze do wieloaspektowych i interdyscyplinarnych analiz zgromadzonych danych, a w ostateczności – skonstruować empiryczno-teoretyczny obraz zawodowego umiejscowienia nauczyciela w *polu* szkolnym i przedstawić go w charakteryzowanej monografii.

Nakładanie teoretycznego światła na przywoływane doświadczenia z nauczycielskiej codzienności przyczyniło się także do ostatecznego sprobematyzowania interesujących mnie i przedstawianych w książce zagadnień. Przystępując do badań, kierowałam się chęcią szukania odpowiedzi na pytanie o możliwie jak największym stopniu ogólności, a mianowicie: Jakie doświadczenia zawodowe są udziałem nauczycieli oraz jakie znaczenia im nadają?. Następnie, opierając się na ustaleniach teoretycznych P. Bourdieu, przyjąłam, 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*, który to odsłonił się w trakcie prowadzonych analiz i znalazł w polu problemowym zrealizowanego projektu. W tym kręgu ulokowało się także szkolne *pole*, pozwalające w świetle moich badań charakteryzować się jako przestrzeń społeczna pełna

---

<sup>14</sup> A. Schütz: *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*. W: *Kryzys i schizma. Antyścjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*. Wyboru dokonał i wstępem opatrzył E. Mokrzycki. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1984, s. 140-141.

napięć i podziałów pomiędzy dominującymi i zdominowanymi, tymi, którzy *przemoc symboliczną* wywierają, i tymi, którzy jej ulegają. Przyglądając się nauczycielom zanurzonym w świecie szkoły przez pryzmat ich doświadczeń, dostrzegłam również mechanizmy rządzące w *polu* szkolnym i odkryłam stosowane wobec pedagogów formy *przemocy symbolicznej*. Analiza nauczycielskich narracji umożliwiła także odsłonięcie i opisanie *strategii* działania nauczycieli, którzy pomimo realizującej się względem nich *przemocy* chcą utrzymać swoje umiejscowienie w *polu*. Podsumowując, niniejsze empiryczno-teoretyczne ustalenia<sup>15</sup> przełożyły się ostatecznie na zrealizowaną intencję udzielenia odpowiedzi na pytania o mniejszym już stopniu ogólności. Zamknęły się one w czterech zaznaczających się obszarach problemowych i dotyczyły głównie:

- 1) ujawnionych nauczycielskich *habitusów* (Jakie wzorce poznawcze i działaniowe – *habitusy* ujawniają badani nauczyciele?, W jaki sposób *habitus* nauczycieli konstruuje realizowane przez nich działania?, Jak nauczyciele postrzegają uczniów oraz swoją rolę zawodową?, W jaki sposób nauczyciele identyfikują siebie i uczniów w szkolnym *polu*?);
- 2) szkoły jako *pola* z usytuowanymi w nim nauczycielami i uczniami (Jak badani nauczyciele postrzegają szkolne *pole*?, Jaka jest logika działania szkolnego *pola* w świetle nauczycielskich narracji?);
- 3) *przemocy symbolicznej pola* szkolnego (Jakim mechanizmom *przemocy symbolicznej* szkolnego *pola* ulegają nauczyciele?, Jakie są źródła oraz formy *przemocy symbolicznej*, której nauczyciele ulegają w szkolnym *polu*?);
- 4) nauczycielskich *strategii* działania (Jakie nauczyciele stosują *strategie* autolokacji ( umiejscowienia się) w *polu* edukacyjnym?).

Analiza i interpretacja zgromadzonego drogą wywiadów swobodnych<sup>16</sup> materiału badawczego, dokonana ostatecznie w ramach wyodrębnionych obszarów, przełożyła się na strukturę oraz zawartość treściową rozdziałów poświęconych jej przedstawieniu w charakteryzowanej tu monografii. Warto podkreślić, że proces analizy tak gromadzonych

---

<sup>15</sup> U ich podstaw legła idea mówiąca o tym, że znakiem nowoczesnych dyscyplin naukowych jest związek teorii z empirią (D. Urbaniak-Zajac: *Budowanie typów jako droga generowania teorii – wybrane rozwiązania*. „Teraźniejszość-Człowiek- Edukacja” 2017, T. 20, nr 2 (78), s. 115.) oraz wpisana w niego intencja opatrzenia sensem uzyskanych danych empirycznych.

<sup>16</sup> Wybór tej drogi gromadzenia danych nie był przypadkowy, ale wiązał się z przyjęciem tezy, że wywiad swobodny pozwala dotrzeć do doświadczeń osób badanych i głębiej wnikać w ich przeżycia (K. Stemplewska-Żakowicz: *Metoda wywiadu w psychologii*. W: *Wywiad psychologiczny*. T. 1: *Wywiad jako postępowanie badawcze*. Red. K. Stemplewska-Żakowicz, K. Krejtz. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa 2005, s. 53). Nadając mu pogłębiony charakter, badacz uzyskuje „niepowtarzalną możliwość dostępu i opisu świata przeżywanej codzienności. (...) Świat przeżywany to świat, jaki napotykamy w codzienności, który nam zostaje dany w bezpośrednim przeżyciu, niezależnie od wyjaśnień i przed wyjaśnieniami”. S. Kvale: *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Przeł. S. Zabielski. Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2004, s. 63.



danych nie oznaczał braku reguł i dowolność jego przebiegu. Z drugiej zaś strony analizowanie nauczycielskich wypowiedzi pochodzących z transkrybowanych wywiadów wymusiło zmierzenie się z namacalnym założeniem mówiącym o braku standardowych metod analizy, z tym, że nie istnieje *via regia* poszukiwania istotnych sensów i głębszych znaczeń wypowiedzianych słów<sup>17</sup>. Podjęty analityczny trud przyniósł więc świadomość konieczności utrzymywania balansu pomiędzy niejednoznacznością dróg analizy a istniejącymi do niej podejściami oraz odkrycie, że ta sytuacja generuje możliwość pracy z danymi w oparciu o własne aktywne zaangażowanie w tworzenie znaczeń. Na tej podstawie oraz pamiętając o celu swych badań i wpisaniem w niego dążeniu do konstruowania interpretacyjnego obrazu zawodowego świata badanych osób a nie do wiernego jego odzwierciedlenia<sup>18</sup>, postanowiłam wykorzystać zaproponowaną przez Grahama Gibbsa strategię pracy z materiałem empirycznym oraz większość spośród narzędzi analitycznych przez niego wskazanych. Można powiedzieć, że analiza gromadzonych danych rozpoczęła się już w trakcie sporządzania transkrypcji (zaopatrywanych w analityczne spostrzeżenia rejestrowane w postaci not) prowadzonych wywiadów, a jej ukierunkowanie na odsłanianie sensów i znaczeń wypowiedzi badanych daje się sprowadzić do trzech zasadniczych momentów: kodowania znaczeń, ich kondensacji, a w końcu – interpretacji.

Przestrzeń wynikowa zrealizowanego projektu badawczego została przeze mnie scharakteryzowana w czterech (jak już zaznaczałam, pokrywających się z wcześniej wyszczególnionymi obszarami problemowymi pracy) rozdziałach monografii poświęconych analizie i interpretacji zgromadzonego materiału badawczego (w postaci 600 stron transkrypcji wywiadów wraz z notami). W każdym z nich koncentrowałam się na omówieniu naczelných kategorii interpretacyjnych, zakorzeniając je zarówno w materiale badawczym, jak i zanurzając w przyjętej do interpretacji koncepcji teoretycznej. Innymi słowy, praca powstała w oparciu o analizę narracji moich rozmówczyń – nauczycielek szkół różnego szczebla, którym postanowiłam oddać głos, zamieszczając w monografii fragmenty ich wypowiedzi. Sama starałam się zaś mówić językiem badacza lokującego się w określonej perspektywie metodologicznej i teoretycznej.

Naukowe rozpoznanie pierwszego obszaru problemowego związane z poddaniem rekonstrukcji zbioru dyspozycji (*habitus*) działających jednostek (nauczycielek) wytworzonego w procesie ich socjalizacji pozwoliło na ustalenie, że ta wcielona struktura

---

<sup>17</sup> S. Kvale: *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu ...* dz. cyt., s. 184.

<sup>18</sup> Por. K. Konecki: *Przedmowa do wydania polskiego*. W: K. Charmaz: *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Przeł. B. Komorowska. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

świata społecznego (czy też jak chce P. Bourdieu - ucieleśniony pierwiastek społeczny<sup>19</sup>) okazuje się być nauczycielskim schematem organizującym postrzeganie zawodowej rzeczywistości i nadającym sens ich działaniu. Rządząc nauczycielską percepcją, stanowi również zasadę szacowania codziennych doświadczeń badanych.

W ramach zarówno jednostkowego, jak i porównawczego, przeszukiwania danych udało się nie tylko dotrzeć i opisać poznawcze i działaniowe wzorce – *habitusy* rozmówczyń, ale także pokazać, jak te ustruktrowane i strukturujące struktury konstruuja realizowane przez nauczycielki działania edukacyjne i jak, dzięki nim badane spoglądają na ucznia (czego efektem w tym wypadku było zrekonstruowanie jego obrazu) lub na swoje obowiązki zawodowe. Uwidocznił się także mechanizm *reprodukcji* szkolnych układów władzy i panowania nauczycieli nad uczniami oraz niejako usankcjonowane na jego mocy zasady służące pedagogom do spełniania (postrzeganych jako obowiązujące) wymogów szkolnego *pola* – takim wymogiem okazał się być głównie w oczach nauczycielek bezwzględny nakaz przekazu wiedzy ściśle określonej (przez programy nauczania) i pewnej. Jego wypełnianie stało się nauczycielskim *illusio* – badane wierzą, że dzięki podporządkowaniu się tej konieczności, zachowują swoje zawodowe umiejscowienie.

Prowadzone dociekania odsłoniły dodatkowo *habitualny* grunt dokonanego przed laty wyboru nauczycielskiego zawodu przez badane osoby. Pozwoliły – dzięki retrospektywnemu przywoływaniu przez rozmówczynie własnych doświadczeń szkolnych – na dokonanie wglądu w ich dzieciństwo, jako czas gromadzenia pierwotnych doświadczeń i kształtowania się *habitusu*, który w moich interpretacjach nadal pozwala odnajdywać wzorce nauczycielskich działań i ukierunkowuje ich percepcję. Szczególnie wyraźnie zaznaczyło się to w odsłoniętych behawioralnych wzorcach postępowania.

Analizy prowadzone w ramach rozpoznania drugiego obszaru problemowego zmierzały do identyfikacji oraz opisu logiki działania *pola* szkolnego. W ich ramach podjęłam próbę oglądu szkolnej przestrzeni z perspektywy badanych przeze mnie nauczycielek. W wyniku tak ukierunkowanych poszukiwań pozwoliła się ona charakteryzować jako miejsce *reprodukcji* struktur społecznych, pomimo, że same rozmówczynie nie mówiły wprost o urzeczywistnianiu się tego zjawiska. Zdawały się one jednak dostrzegać jego przejawy i mechanizmy. W ramach prowadzonych analiz ich wypowiedzi o tym zaświadczyających oraz moich interpretacji, została odsłonięta i opisana istniejąca dychotomiczność związana z koegzystencją dwóch szkolnych światów. Pierwszym

---

<sup>19</sup> P. Bourdieu, L. Wacquant: *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Przeł. A. Sawisz. Warszawa, Oficyna Naukowa, Warszawa 2001, s. 115.

jest „świat potencjalnych możliwości”, do którego trafiają uczniowie zaopatrzeni w kapitał kulturowy, ekonomiczny i społeczny. Drugim odsłoniętym światem jest natomiast „świat ograniczonych możliwości” dla niewyposażonych w ten kapitał. Współistnienie tych dwóch „światów” zostało przeze mnie zinterpretowane jako urzeczywistniająca się tendencja do utrwalania - dzięki szkole - istniejących podziałów społecznych na uprzywilejowanych oraz tych pozbawionych możliwości na dobre umiejscowienie w istniejących strukturach. W świetle wysłuchanych nauczycielskich narracji pokazałam również, że szkoła bywa miejscem, w którym realnie trwa „nierówny wyścig”, a nawet „walka” – toczy się ona z zaangażowaniem rodzinnego kapitału uczniów oraz udziałem rodziców.

Na podstawie doświadczeń badanych wyrażonych w ich wypowiedziach doszłam do wniosku, że ulegają one *przemocy symbolicznej szkolnego pola*. W ramach analiz ustaliłam, że występują w nim w podwójnej roli – stosują *przemoc symboliczną* wobec uczniów oraz same jej również ulegają. Fakt ten nie jest jednak dla nich do końca czytelny i rozpoznawany jako taki. Nauczycielki odczuwając wywieraną presję, ograniczają się do rozpoznania źródeł przymusu stosowanego wobec nich w *polu* szkolnym. Do zidentyfikowanych i opisanych w monografii na podstawie nauczycielskich narracji źródeł zewnętrznego nacisku należą: nadrzędne siły dominujące w *polu* edukacyjnym, polityka centralnych władz oświatowych oraz praca organów nadzorujących szkoły (kuratoriów oświaty), lokalne organy administrujące oświatę, dyrektor szkoły – strażnik systemu rozliczania nauczycieli. Rozmówczynie stosowaną wobec nich *przemoc symboliczną* wydają się racjonalizować dzięki wcielonym strukturalnym poznawczym – *habitusom*. To one (w mojej interpretacji) podpowiadają im jako naturalne podporządkowanie się „siłom wyższym” działającym w *polu*. Specyfikę ich oddziaływań również udało się scharakteryzować w moim opracowaniu.

W ramach ostatniego obszaru problemowego przeprowadzone analizy i interpretacje doprowadziły mnie do zidentyfikowania i opisanie określonych typów nauczycielskiego działania, które badane podejmują - w oparciu o posiadane *habitusy* – w celu utrzymania się w *polu*. Działania te pozwoliły się więc utożsamić z ich autolokacyjnymi *strategiami*, które stanowią swoistego rodzaju odpowiedź na istniejący stan *pola* i własne w nim umiejscowienie oraz na działające w nim siły i wywieraną *przemoc symboliczną*.

Podsumowując, chcę powiedzieć, że monografia *Nauczyciel w polu szkolnym* – w świetle teorii Pierre’a Bourdieu i nauczycielskich narracji chociaż nie jest pracą pionierską, gdyż wpisuje się w istniejący interpretacyjnie zorientowany nurt badań nad nauczycielem (Męczkowska 2002; Drózka 2002, 2004, 2008; Ireneusz Kawecki 2004; Michalak 2007; Zamorska 2008; Ligus 2009; Rutkowiak 2010; Kędzierska 2012; Urbaniak-Zajac 2016; Tersa

2016), to jednak ufam, że w pewnym stopniu stanowi swoistego rodzaju próbę odpowiedzi na potrzebę włączania nauczycieli w tworzenie teoretycznego oglądu edukacyjnej przestrzeni<sup>20</sup>. Stanowi dowód akceptacji przekonania, że ów ogląd można uzyskać poddając ludzkie doświadczenia refleksji utożsamianej z analizą tego, co jest przez jednostki doświadczane oraz z teoretyczną ich rekonstrukcją<sup>21</sup>. Mam także nadzieję, że naświetlone w niej, w oparciu o żywą materię nauczycielskich doświadczeń wyniki badawczych poszukiwań nie tyle rozszerzają, ile pogłębiają „przestrzeń myślenia”<sup>22</sup> o nauczycielach umiejscowionych w *polu* szkolnym. Być może staną się one także źródłem implikacji, przyczynkiem poszerzania się świadomości działających podmiotów (nie tylko nauczycieli, ale wszystkich związanych z edukacyjnym *polem*) i otwierania się nowych przestrzeni namysłu nad realizowaną praktyką pedagogiczną oraz wzmacniania refleksyjności nad jej przesłankami. Dla mnie samej badania te otwierają nowe perspektywy badawcze i niewyczerpane jeszcze obszary związane z zadawanymi sobie pytaniami o możliwości rozszerzania zawodowej autonomii nauczycieli, o ich zdolności do samowyzwalania się z zawodowych ograniczeń oraz o źródła tych zdolności.

## 5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych

Pozostałe osiągnięcia związane są z moją aktywnością naukową w obrębie dających się wyosobnić trzech pól badawczych, których jednolitość należy jednakże podkreślić ze względu na to, że ich wspólnym mianownikiem był zawsze nauczyciel. Pola te pozwalają się podporządkować pewnym wątkom i ująć w następujący sposób:

- I. Kulturowo-społeczne i polityczne uwikłania zawodu nauczyciela;
- II. Nauczyciel – edukator i wychowawca dziecka;
- III. Nauczyciel jako kreator komunikacji szkolnej.

W wyszczególnieniu powyższych pól nie kieruję się chronologią czasową pojawiających się (jako owoc moich zainteresowań i realizowanej w ich obrębie pracy naukowo-badawczej) kolejno publikacji. Moją intencją jest raczej nadanie im porządku wyznaczonego problematyką badawczą, co, jak sędzę, pozwala w sposób bardziej przejrzysty ukazać zajmujące mnie od uzyskania stopnia doktora aż do tej pory zagadnienia. Przechodząc do ich krótkiego omówienia (począwszy od pierwszego wyodrębnionego pola badawczego), nie odwołuję się szczegółowo do wszystkich publikacji oraz wygłaszanych w trakcie konferencji

---

<sup>20</sup> H. Kwiatkowska: *Pedeutologia* ... dz. cyt., s. 12.

<sup>21</sup> F. Znaniecki: *Metoda socjologii*. Przeł. E. Hałas. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 188.

<sup>22</sup> H. Kwiatkowska: *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 10.

naukowych referatów, komunikatów z badań czy udziału w dyskusjach<sup>23</sup>, ale wskazuję na te, które w mojej ocenie są najważniejsze.

Po uzyskaniu stopnia doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki przez pewien czas kontynuowałam w znacznej mierze badania związane z problemami poruszonymi w dysertacji doktorskiej, które oscylowały głównie wokół zagadnienia szkoły i nauczyciela w obliczu przemian systemowych oraz towarzyszących im wyzwań o społecznej czy nawet globalnej naturze. Moja aktywność naukowa w tym okresie nosiła znamiona silnego osadzenia w nurcie strukturalno-funkcjonalnym. W prowadzonych wtedy badaniach ilościowych wykorzystywałam przede wszystkim technikę ankiety, okazjonalnie użytkując także analizę treści.

Działalność ta przyniosła efekty w postaci serii artykułów naukowych opublikowanych w recenzowanych pracach zbiorowych, w tym tomach pokonferencyjnych<sup>24</sup>. Została również wydana moja praca doktorska w wersji książkowej. Należy dodać, że drukowane w tomach zbiorowych rezultaty badań w dużej mierze prezentowałam w pierwszej kolejności na konferencjach naukowych: międzynarodowych, krajowych i zagranicznych, organizowanych w Polsce, Republice Czeskiej i na Słowacji. Uczestniczyłam również czynnie w konferencjach naukowych realizowanych jako zadania statutowe macierzystych jednostek uczelnianych – najpierw Katedry Studiów i Badań Edukacyjnych, a później Zakładu Dydaktyki i Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej Instytutu Nauk o Edukacji Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji.

Ówczesna aktywność (wzbudzająca osobisty naukowy niedosyt oraz nosząca znamiona poszukiwania „ożywczych” kategorii badawczych pozwalających zbliżyć się do istotnych problemów dotyczących zawód nauczyciela) doprowadziła mnie do refleksji, w ramach której obecnie koncentruję się nie tylko na makrospołecznych kontekstach umiejscowienia nauczycieli w świecie edukacji związanych z jego ciągłym upolitycznieniem i destabilizowaniem oraz wikłaniem w ideologii neoliberalnej, na szkole jako nauczycielskim mikroświecie obciążonym niedoskonałościami, ale przede wszystkim na próbie wnikania w strukturę doświadczeń ulokowanych w nim nauczycieli oraz rekonstruowania jego obrazu w oparciu o ich odczytania szkolnego *polu*. Jako ostateczne efekty działalności badawczej w tym obszarze mogę wskazać omówioną wcześniej w autoreferacie monografię *Nauczyciel w polu*

---

<sup>23</sup> Kompletnie dane na ten temat znajdują się w *Załącznikach 4* (Wykaz prac opublikowanych) i *5* (Wykaz konferencji naukowych krajowych i zagranicznych) dołączonych do wniosku o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego. Pierwszy z nich został sporządzony z uwzględnieniem kryterium przynależności publikacji do danego pola badawczego.

<sup>24</sup> Zostały one wyszczególnione w *Załączniku 4*.

szkolnym – w świetle teorii Pierre'a Bourdieu i nauczycielskich narracji oraz opublikowane teksty naukowe (w recenzowanych pracach zbiorowych i czasopismach) upowszechniające niektóre wyniki zrealizowanych w ramach opisanego projektu badań.

Związanym z tą aktywnością i ważnym z uwagi na nieustanną ciągłość mojego naukowego rozwoju przykładem aktywności dotyczącej omawianego pola badawczego było wygłoszenie referatu dotyczącego administracyjnego ukierunkowania nauczyciela z wyakcentowanymi na podstawie badań obszarami jego podporządkowania na V Międzynarodowej Konferencji Edukacji Krytycznej „Analiza – Edukacja – Działanie. Edukacja krytyczna dla ekonomicznej i społecznej sprawiedliwości”, która odbyła się 15-18 czerwca 2015 roku w Dolnośląskiej Szkole Wyższej we Wrocławiu. Pokłosiem mojego wystąpienia jest opublikowany w 2016 roku na łamach czasopisma „Człowiek-Teraźniejszość-Edukacja” (T. 19, nr 1(73), s. 101-116) teks pt. *Nauczyciel administracyjnie ukierunkowany – obszary podporządkowania i lęku*, w którym zaprezentowałam wycinkowy obszar trwających wówczas jeszcze analiz gromadzonych (drogą wywiadów jakościowych z nauczycielkami) danych.

Za szczególnie cenne gromadzenie doświadczeń naukowych, wiążące się także w dużym stopniu z pracami nad konstruowaniem koncepcji moich badań skoncentrowanych na nauczycielskich doświadczeniach zawodowych oraz nad ich realizacją, poczytuję systematyczne uczestnictwo w pracach Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN i organizowanych (w ramach działalności Zespołu) kilka razy w roku seminariach naukowych oraz sześciokrotny udział (w tym trzykrotny z referatami) w corocznie organizowanych w różnych krajowych ośrodkach akademickich Letnich Szkołach Młodych Pedagogów, na których dana mi była między innymi możliwość konsultowania i przedyskutowania habilitacyjnego projektu badawczego z doświadczonymi badaczami z kręgu różnych dyscyplin naukowych. Pokłosiem uczestnictwa w LSMP było między innymi dwukrotne opublikowanie moich tekstów w Zeszytach Naukowych Młodych Pedagogów (*Maszyna do szycia Singer. Jeśli nie moja pasja, to coś bardzo ważnego! W: Opowiem wam o swojej pasji słowem, obrazem, dźwiękiem... Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów. Z. 19. Red. D. BIS, K. BRAUN, KS. M. JEZIORAŃSKI. Wydawnictwo „Academicon”, Lublin 2015, s.231-239* – wskazany tekst nie wkomponowuje się jednak bezpośrednio w prezentowany tu nurt moich zainteresowań poznawczych, gdyż powstał na okoliczność uczestnictwa w XXVIII Letniej Szkole Młodych Pedagogów nt. „Opowiem wam o swojej pasji: słowem, obrazem, dźwiękiem...”, która odbywała się 15-20 września w Sandomierzu i stała się

przyczynkiem do jego napisania w oparciu głównie o autobiograficzne cofanie się we własną przeszłość i dokonywanie (dzięki zastosowanej metaforze „szycia”) wglądu w stawiane sobie życiowe wyzwania oraz cele, wglądu umożliwiającego nie tylko samorozumienie, ale i usensawiającego podejmowane (także obecnie) działania; *Wątki nieobecne pracy nad sobą w nauczycielskich opowieściach o „byciu nauczycielem”*. W: *O poszukiwaniu, poznaniu i tworzeniu samego siebie. Perspektywa teoretyczna i empiryczna. Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów*. Z. 20. Red. M. Krasuska-Betiuk, M. Jabłonowska, S. Galicka. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016, s. 179-186).

W ramach działalności naukowo-badawczej związanej z zainteresowaniem nauczycielem jako edukatorem i wychowawcą małego dziecka (stanowiącym drugie wyodrębnione pole naukowych eksploracji) zaangażowałam się w organizację (w tym dwukrotnie jako sekretarz, raz jako członek Komitetu Naukowego i Organizacyjnego Konferencji) cyklicznie odbywającej się od 2009 roku na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Edukacja małego dziecka”. W wyniku tej aktywności opublikowałam jako współredaktorka (wraz z prof. dr hab. Ewą Ogrodzką-Mazur i dr hab. Urszulą Szuścik) dwie prace zbiorowe: *Edukacja małego dziecka. Wychowanie i kształcenie w praktyce*. T.2. (Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Cieszyn – Kraków 2010, ss. 264) oraz *Edukacja małego dziecka. Nauczyciel-wychowawca w przedszkolu i szkole*. T.5. (Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Cieszyn – Kraków 2013, ss. 384). Pierwsze ze wskazanych opracowań zostało poświęcone teoretycznym i badawczym refleksjom nad problematyką oddziaływań pedagogicznych (głównie) nauczycieli w toku rozwoju dziecka na etapie wczesnego dzieciństwa. Dobrane w nim teksty koncentrują się na praktycznych wykorzystaniach teorii w codziennej jego edukacji, tym samym wskazując na jej żywość i przydatność. Prowadzone rozważania różnych autorów zamknęły się w obrębie trzech obszarów poświęconych ukazaniu: 1) potrzeb i możliwości małego dziecka, 2) zjawiska kreatywności i jego wymiaru związanego ze stymulowaniem twórczości dziecka w ramach kreowania jego doświadczeń poznawczych i praktycznych, 3) wymagań edukacyjnych ucznia z niepełnosprawnością oraz odpowiadających im metod pracy w placówkach oświatowych różnego szczebla. Przesłaniem drugiego współredagowanego opracowania stało się pokazanie specyfiki pracy nauczyciela-wychowawcy w przedszkolu i w klasach I-III szkoły podstawowej oraz przygotowania do niej. Czytelnicy w pierwszej jego części mają możliwość zapoznania się m. in. z wyzwaniami stawianymi szkole i nauczycielom w kontekście przygotowania dzieci do uczenia się przez całe życie oraz z diagnozowanymi niedomogami placówek. Zwrócono także ich uwagę na niezadawalającą

często relację między istniejącymi wskazaniemii teorii pedagogicznej a prowadzoną polityką oświatową oraz realizowaną praktyką edukacyjną w szkołach związaną z kształceniem małych dzieci. W części drugiej publikacji została zawarta teoretyczna i praktyczna egzemplifikacja zjawisk dotyczących edukacji nauczycieli w Republice Czeskiej i na Słowacji, natomiast w części trzeciej – przedstawiona edukacja małego dziecka i działalność edukacyjna nauczycieli w optyce studentów pedagogiki – przyszłych nauczycieli.

W dorobek naukowy powstały na polu badawczym koncentrującym się na nauczycielu jako edukatorze i wychowawcy dziecka wpisuje się dodatkowo kilka artykułów opublikowanych w ramach uczestnictwa we wskazanym (organizowanym co dwa lata) przedsięwzięciu naukowym. Trzeba dodać, że składają się na niego również opracowania niemieszczące się w kręgu charakteryzowanej działalności - stanowią one głównie pokłosie wcześniej wygłoszonych referatów na innych konferencjach związanych z edukacją dziecka.

Jako istotną aktywność naukową z omawianego kręgu pragnę wskazać jeszcze mój czynny udział (wystąpienie nt. *Prawdy i mity o miejscu dziecka w centrum działań nauczyciela – w perspektywie nauczycielskich narracji i teorii Pierre' a Bourdieu* oraz moderowanie dyskusji w sekcji poświęconej następującej problematyce: *Środowisko edukacyjne pobudzające rozwój dziecięcych zdolności*) w Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej nt. „Dziecko i wczesna edukacja. Horyzonty konstruktywistyczne i kognitywistyczne” zorganizowanej w dniach 15-16 maja 2017 roku na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego.

Objęcie perspektywą badawczą nauczyciela jako kreatora szkolnej komunikacji stało się dla mnie sprawą niezwykle istotną. Powody wkroczenia na to pole dokonywanych eksploracji mogę zamknąć w identyfikowaniu się z przytoczoną przez Henrykę Kwiatkowską tezę, że wiążąca się z przekazywaniem różnego rodzaju informacji za pomocą znaków komunikacja stanowi tajemnicę człowieczeństwa<sup>25</sup>, a w aspekcie szkolnym może owo człowieczeństwo zarówno wznosić, jak i obniżać. Zauważając (w świetle badawczych doniesień), że komunikacja jako dzieło nauczyciela staje się często newralgiczną przestrzenią, w której powielane są autorytarne wzorce jego współbycia z uczniami oparte na hierarchicznym układzie (w którym nauczyciele znajdują się wyżej), podjęłam wycinkowe dotychczas próby empirycznej analizy kultury komunikacji w klasie szkolnej. Podporządkowane temu studia i eksploracje zaowocowały kilkoma artykułami

---

<sup>25</sup> W. Pisarek: *Wstęp do nauki o komunikowaniu*. Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 10. za H. Kwiatkowska: *Komunikacja szkolna degraduje. Palący problem edukacji. Wprowadzenie do książki. W: Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*. Red. H. Kwiatkowska. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015, s. 18.



opublikowanymi w pracach zbiorowych i czasopismach. Jako swojego rodzaju istotne osiągnięcie poczytuję sobie opublikowanie rozdziału zatytułowanego: *Pierwotne doświadczenia komunikacyjne ucznia* w jednej z książek z serii *Palące Problemy Edukacji i Pedagogiki* zatytułowanej: *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej* zredagowanej przez prof. dr hab. Henrykę Kwiatkowską (Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2015, s. 414-427). Mój głos w tej publikacji skupionej na uchwyceniu ważnego obszaru rzeczywistości szkolnej i opisującej „żywe” doznania uczniów stanowi próbę spojrzenia na nabywane przez nich w szkole doświadczenia komunikacyjne jako na krystalizujące się trwałe dyspozycje. Zadając pytania o tworzone w umyśle człowieka złożone konstrukcje obejmujące zjawiska komunikacyjne, a ściślej, pytając o to, jaki osobisty system przekonań, wartości i sposobów postępowania w sytuacjach komunikacyjnych może powstać w wyniku pierwotnych doświadczeń ucznia na bazie jego interakcji o takim charakterze z nauczycielem, w opracowaniu dochodzę do wniosku, że początkowe doświadczenia wzajemnych werbalnych interakcji nie sprzyjają rozwojowi autonomii młodego człowieka, lecz kształtują podatność na sugestię, bezwolność – cechy, które preferowane są w kontekście utrzymania dominacji jednych (nauczycieli) nad drugimi (uczniami). Poziom umiejętności radzenia sobie uczniów z dominacją innych (związany chociażby z hamowaniem tendencji do wywierania wpływu na ich myślenie lub postępowanie) obniża się na skutek nauczycielskich zachowań komunikacyjnych o charakterze perswazyjnym i manipulacyjnym. Zaczerpnięte z istniejących opracowań badawczych i przywoływane w tekście obrazy komunikacyjnych doświadczeń uczniów przekonują o braku żywotności i realnego urzeczywistniania się idei demokratyzacji życia szkoły. Jest ona w ich świetle nadal miejscem „urabiania” dziecka i manipulowania nim, pozbawiania poczucia podmiotowości, a ukazany autokratyczny model nauczycielskiego komunikowania się z nim wydaje się być narzędziem utrwalania hierarchicznego ładu w szkole.

W tym miejscu zwrócę uwagę na fakt, że wskazane i krótko charakteryzowane tu opracowanie otworzyło dalszą perspektywę badawczą związaną z szerszym empirycznym wniknięciem w pierwotne doświadczenia komunikacyjne uczniów przy założeniu, że stanowią one podstawę krystalizowania się względnie trwałych (zależnych od procesów ich utrwalania na różnych szczeblach edukacyjnych) uczniowskich dyspozycji komunikacyjnych oraz z konfrontowaniem ich z tymi posiadanymi i stosowanymi w dorosłym życiu. Owocem rozwinięcia tej perspektywy stały się publikacje, w których raportuję wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród studentów, którzy retrospektywnie cofając się

pamięcią do lat szkolnych, odtwarzali specyfikę i przebieg zachowań komunikacyjnych swoich nauczycieli. Wśród nich znalazł się tekst opublikowany w 2013 roku w kwartalniku „Ruch Pedagogiczny” (nr 4, s. 89-100) zatytułowany: *Retrospektywne spojrzenie na szkolne doświadczenia komunikacyjne uczniów*.

## **Podsumowanie**

Na mój dorobek naukowy po uzyskaniu stopnia doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki składają się łącznie: 2 monografie autorskie (jedna jest zmodyfikowaną wersją książkową dysertacji doktorskiej (2010), a druga stanowi osiągnięcie wynikające z np. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r., na podstawie którego ubiegam się o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego (2017); 4 artykuły opublikowane w czasopiśmie - w tym 2 na łamach czasopism znajdujących się na liście ERIH (część C w wykazie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego); 2 współredagowane prace zbiorowe (2010, 2013); 34 rozdziały w pracach zbiorowych i referaty w recenzowanych opracowaniach pokonferencyjnych - w tym 2 współautorskie i 2 w języku angielskim<sup>26</sup>.

Według bazy Google Scholar moje publikacje były cytowane 6 razy.

Od czasu uzyskania tytułu naukowego doktora wzięłam czynny udział w 30 konferencjach naukowych (zarówno międzynarodowych, jak i ogólnopolskich). Sześciokrotnie brałam udział również w Letnich Szkołach Młodych Pedagogów – trzykrotnie prezentując swój referat, a także trzykrotnie uczestnicząc w wykładach profesorskich oraz dyskusjach i wystąpieniach młodych pracowników nauki.

Dwukrotnie aplikowałam w charakterze pedagoga-wykonawcy o granty badawcze NCN, OPUS (por.: *Dziecięcy twórczy tekst literacki w komunikacji szkolnej*, nr identyfikacyjny 253962; *Językowy obraz świata w komunikacji literackiej uczniów klas IV– VI*, nr identyfikacyjny 292631).

Od 2010 r. jestem członkiem Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN. W związku z członkowstwem wielokrotnie brałam udział w organizowanych kilka razy do roku w różnych krajowych ośrodkach akademickich seminariach naukowych. Na forum Zespołu oraz zaproszonych gości z kręgu akademików danej uczelni kilkakrotnie prezentowałam różne etapy pracy nad projektem badawczym pt.: *Nauczyciel w polu szkolnym – w świetle teorii*

---

<sup>26</sup> Wyczerpujące dane bibliograficzne dotyczące wskazanych publikacji znajdują się w *Załączniku 4*.

*Pierre' a Bourdieu i nauczycielskich narracji* (m. in. dnia 23.04.2012 r. w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego przedstawiłam zarys swojej koncepcji badawczej a w 27.04.2015r. na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu zaprezentowałam wystąpienie nt. *Warsztatowe oraz metodologiczne dylematy związane z opracowaniem wywiadów z nauczycielami*). Jestem także członkiem (od 2015 r.) Cieszyńskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Cieszyńskiego Oddziału Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego oraz niedawno utworzonego (w 2016 r.) Zespołu ds. Współpracy ze Studenckimi Kołami Naukowymi przy KNP PAN.

W 2014 roku nawiązałam współpracę z Radą Redakcyjną pisma „Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN”, w ramach której recenzowałam jeden z artykułów zamieszczonych w 2 numerze z 2014 r.

Moja działalność dydaktyczna po uzyskaniu stopnia doktora wiązała się z prowadzeniem zajęć w formie wykładów, ćwiczeń, konwersatoriów, seminariów licencjackich i magisterskich głównie na kierunku pedagogika (prowadzę również wykłady i ćwiczenia z dydaktyki ogólnej na kierunku oligofrenopedagogika z arteterapią) w Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego. W ostatnich latach były to zajęcia z następujących przedmiotów: dydaktyka ogólna, pedeutologia, podstawy i metodyka zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, podstawy i metodyka wychowania przedszkolnego, teoria i metodyka wychowania przedszkolnego. W ramach prowadzonych seminariów wypromowałam autorów 17 prac magisterskich i kilku prac licencjackich. Byłam również recenzentem 37 prac magisterskich i 11 prac licencjackich. W moją działalność dydaktyczną wpisuje się również wielokrotne pełnienie roli opiekuna studentów pedagogiki a od 2013 r. opiekuna praktyk pedagogicznych (na studiach stacjonarnych). Aktywnie wypełniam również obowiązki związane z powołaniem mnie na promotora pomocniczego rozprawy doktorskiej Anny Gaweł (*Zajęcia plastyczne jako działania pedagogiczno-terapeutyczne w pracy z dziećmi odrzuconymi rówieśniczo*; wszczęcie przewodu 28 września 2016 r.).

Będąc pracownikiem Instytutu Nauk o Edukacji Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji UŚ w 2012 r. (19-23 listopada) odbyłam staż naukowy na Uniwersytecie w Ostrawie (Katedra preprimární a primární pedagogiky), gdzie w ramach programu *Uczenie się przez całe życie - Erasmus* prowadziłam zajęcia dydaktyczne (ćwiczenia i wykłady) dla studentów studiów magisterskich (semestr zimowy roku akademickiego 2012/2013) oraz poznawałam specyfikę pracy naukowo-dydaktycznej na tymże Uniwersytecie. W kwietniu (od 22 do 23) 2015 r. przebywałam na stażu na Wydziale Pedagogiki (Pedagogická fakulta) Uniwersytecie Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy. Prowadziłam tam wykłady dla

studentów dotyczące komunikacji interpersonalnej w szkole oraz warsztaty z nią związane. Odbyłam także spotkania z pracownikami Katedry Pedagogiki Elementarnej i Przedszkolnej (Katedra elementarnej a przedszkolnej pedagogiki) tegoż Uniwersytetu, które zaowocowały współpracą m. in. w ramach organizowanej na Wydziale Nauk o Edukacji w Cieszynie Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Edukacja małego dziecka”.

Moja działalność popularyzatorska wiąże się po części ze środowiskiem lokalnym, a zwłaszcza z moimi działaniami popularyzującymi naukę i wiedzę w miejscu zamieszkania. Wpisuje się w nią współpraca z Pedagogiczną Biblioteką Wojewódzką Filia w Oświęcimiu, w ramach której wygłosiłam dla nauczycieli referaty nt.: *Nauczycielskie inspirację myślą pedagogiczną Janusza Korczaka* (22.11.2012 r., Oświęcim) i *Stymulowanie rozwoju dzieci i młodzieży przez nauczycieli w warunkach rozwijającego się społeczeństwa informacyjnego* (15.05.2013 r., Oświęcim).

Inny wymiar omawianej działalności posiada moja aktywność podejmowana w związku ze współpracą Uniwersytetu Śląskiego z zewnętrznymi placówkami oświatowymi. Pełniąc rolę jednego z jej koordynatorów, w dniu 16.01.2014 r. przeprowadziłam warsztaty dla młodzieży Zespołu Szkół nr 2 im. Karola Miarki w Pszczynie oraz (09.03.2017 r.) I Liceum Ogólnokształcące im. M. Kopernika w Żywcu poświęcone komunikacji interpersonalnej.

W maju 2017 r. byłam także członkiem jury w konkursie literackim dla uczniów szkoły podstawowej nt. *Dziecięcy świat moich problemów i praw*, który odbył się również w ramach współpracy Uniwersytetu ze Szkołą Podstawową nr 3 w Pszowie.

W ramach aktywności organizatorskiej dwukrotnie pełniłam rolę sekretarza cyklicznie organizowanej na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Edukacja małego dziecka” oraz dołączyłam do Komitetu Naukowego i Organizacyjnego Konferencji. Wielokrotnie pracowałam w Wydziałowej Komisji Rekrutacyjnej w charakterze sekretarza (studia stacjonarne, niestacjonarne I. i II. stopnia), a w roku akademickim 2010/2011 pełniłam funkcję przewodniczącej Komisji Rekrutacyjnej (studia stacjonarne I stopnia).

Pragnę na koniec nadmienić, że odmiennym i swoistym rodzajem działalności organizatorskiej noszącej znamiona aktywności społecznej jest moja wieloletnia praca i zaangażowanie jako rodzica w działania na rzecz szkoły (najpierw była to szkoła podstawowe, w której jako członek tzw. trójki klasowej pełniłam funkcję skarbnika, a obecnie jest to gimnazjum – w bieżącym roku również jako osoba należąca do trójki klasowej rodziców dołączyłam do organizacji charytatywnego Salezjańskiego Pikniku Rodzinnego,

który odbył się 20.05.1017 r. na terenie Zespołu Szkół Zawodowych Towarzystwa Salezjańskiego w Oświęcimiu).

*Małgorzata Zujch*