

Tomasz Leszniewski
Krzysztof Wasielewski
Uniwersytet Mikołaja Kopernika

SOCJOLOGIA WYCHOWANIA W POLSCE – PYTANIA O WYMIAR TOŻSAMOŚCIOWY SUBDYSCYPLINY

Tekst jest próbą analizy kondycji polskiej socjologii wychowania przełomu XX i XXI wieku. Prezentuje zmiany dokonujące się na płaszczyźnie tożsamościowej subdyscypliny z uwzględnieniem ich konsekwencji. Sygnalizuje problem wewnętrznego pęknięcia w obrębie socjologii wychowania powiązanego ze zmieniającym się zestawem podstawowych dla niej pojęć, jak wychowanie i edukacja oraz idących za nimi zakresów treściowych, które prowadzą do formowania się odrębności między socjologią wychowania i socjologią edukacji w Polsce. Źródeł tej sytuacji doszukiwać się można w procesie marginalizacji omawianej subdyscypliny w socjologii, wynikającej z jej pogranicznego usytuowania (między socjologią i pedagogiką) oraz historycznych kolei rozwoju. Refleksję kończy próba odpowiedzi na pytanie, dotyczące możliwości i kierunku dalszego rozwoju tego obszaru wiedzy na gruncie polskiej myśli socjologicznej.

Główne pojęcia: socjologia wychowania; socjologia edukacji; tożsamość subdyscypliny; marginalizacja; wychowanie; edukacja.

Wprowadzenie

Przez lata socjologia wychowania w Polsce stanowiła jedną z najważniejszych subdyscyplin socjologii. Wynikało to przede wszystkim z uwarunkowań historycznych rozwoju socjologii w Polsce i znaczenia roli, jaką odegrał w jej tworzeniu Florian Znaniecki. Znacząca pozycja tej subdyscypliny przejawiała się w wielu wymiarach, między innymi w licznych publikacjach książkowych oraz tych publikowanych w najważniejszych polskich czasopismach socjologicznych, w statusie instytucjonalnym – prężnie działającej Sekcji Socjologii Wychowania PTS i obecności wielu zakładów i katedr w jednostkach uczelnianych, a także w wymiarze tożsamościowym – za socjologów wychowania uważało się całkiem pokaźne grono autorów. Współcześnie rzecz się ma całkiem odwrotnie: o ile pojawiają się publikacje książkowe na temat wychowania i edukacji (stosunkowo łatwo opublikować dzisiaj książkę), o tyle niemal brak takich publikacji w polskich czasopismach socjologicznych, określających główny nurt socjologii polskiej. Stosunkowo niewiele jest również jednostek akademickich, zajmujących się kwestiami wychowania i edukacji, a jeśli są, to umiejscowione głównie w jednostkach i na uczelniach pedagogicznych (jest to między innymi konsekwencją obligatoryjności prowadzenia jeszcze

do niedawna kursu z „socjologii wychowania” na studiach pedagogicznych, który na socjologii jest co najwyżej fakultatywny). Do procesu tego w znacznej mierze przyczynił się również swoisty ostracyzm środowiskowy, który kategorię wychowania (pomimo klasycznej socjologicznej pracy Znanieckiego) łączył raczej z pedagogiką, a nie z socjologią, wypierając ją niemal z „socjologicznego słownika”. Jednak język nauki nie zna próżni. Jakkolwiek w socjologii subdyscyplina, jaką jest socjologia wychowania, ulegała stopniowemu zapomnieniu, to równolegle pojawiła się „nowa” – socjologia edukacji.

Zarówno z perspektywy samowiedzy (sub)dyscypliny, jak i ciekawości poznawczej pojawia się w tym kontekście pytanie: czy to tylko zmiana nazwy czy może nowa, inna subdyscyplina? Jeżeli to kontynuacja tradycji pod nową nazwą, to dlaczego miała miejsce? Jeżeli zaś to dwie odrębne dyscypliny, to jaki jest zakres obu pól treściowych? Te, jak i inne pytania są ważne, bo analiza procesu rozwoju wiedzy socjologicznej poświęconej problematyce szeroko rozumianego wychowania w Polsce na przełomie wieku XX i XXI wskazuje na coraz częściej pojawiające się trudności z jej niespójną i nieciągłą tożsamością. Dotyczy to zarówno wspomnianej przestrzeni instytucjonalnej tej subdyscypliny, jak i struktury samej wiedzy. Oznaczałoby to zerwanie ciągłości w procesie kumulacji wiedzy oraz rodzący się problem jej nieadekwatności do zmieniających się warunków społecznych. Zatem, kiedy bliżej przyjrzeć się zarysowanej tu tendencji, trudno nie zadać pytania: czy istnieje jeszcze w Polsce socjologia wychowania? Jeśli tak, to jaka? Jeśli nie to, co ją zastąpiło? Niniejszy artykuł próbuje odpowiedzieć na te pytania.

Socjologia wychowania czy/i edukacji – problemy definicyjne

Refleksję badawczą nakierowaną na zmiany dokonujące się w obrębie wiedzy socjologicznej zorientowanej na kwestie związane z wychowaniem należałoby zacząć od ukazania problemu definicyjnego zinstytucjonalizowanej subdyscypliny. Wyraża się to w nieoczekiwanej i trudnej do uzasadnienia zmianie w nazewnictwie, oznaczającej coraz częstsze stosowanie nazwy socjologia edukacji, zamiast dotychczasowej socjologii wychowania. Sytuacja ta rodzi nieoczekiwany zamęt terminologiczny.

Przyglądając się historii polskiej socjologii wychowania zauważamy, że od jej początków, czyli okresu międzywojennego (zob. Szmatka 1972), kiedy to pojawiły się pierwsze prace poświęcone tej tematyce jej prekursorów, a mianowicie Floriana Znanieckiego (*Socjologia wychowania* 1928, 1930), Józefa Chałasińskiego (*Rodzina i szkoła a szersze grupy społeczne*, 1929) czy Jana S. Bystronia (*Szkoła jako zjawisko społeczne*, 1934), głównym problemem wypełniającym pole badawcze subdyscypliny był szeroko rozumiany proces wychowania. Po II wojnie światowej tradycje międzywojenne były kontynuowane i nie podawano w wątpliwość ani zakresu treściowego socjologii wychowania, ani adekwatności stosowanych pojęć i terminów. Doskonałym przykładem są opracowania Stanisława Kowalskiego (*Socjologia wychowania w zarysie*, 1974), Jana Szczepańskiego (*Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, 1963) czy Włodzimierza Winclawskiego (*Typowe środowiska*

wychowawcze współczesnej Polski, 1976). Ten pierwszy wyraźnie podkreślał, iż socjologia wychowania jest dziedziną socjologii – socjologiczną teorią wychowania, co jednak nie przeszkadza jej współpracować z pedagogiką i funkcjonować na pograniczu obu dyscyplin (Kowalski 1976: 13 i n.).

Jednak pod koniec lat osiemdziesiątych XX wieku zauważalne stały się sygnały nadchodzącej zmiany, zarówno jeśli chodzi o zakres treści subdyscypliny, jak i jej nazewnictwo. Jednym z pierwszych była książka Anny Sawisz *Szkoła a system społeczny. Wokół problematyki nowej socjologii oświaty* (1989), która wprowadzała „nową” subdyscyplinę lub nową nazwę dla „starej” – socjologię oświaty. Tym samym tropem poszła Antonina Kłoskowska w przedmowie do pierwszego polskiego wydania (1990) książki Pierre’a Bourdieu i J.C. Passerona *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Kłoskowska stwierdza w nim, iż książka ta dotyczy zagadnień oświaty i wychowania (i nie tylko), lecz – co w tym momencie ważniejsze – lokuje ją problemowo, między innymi w obszarze socjologii edukacji (Kłoskowska 2006: 11). Wydaje się jednak, iż momentem przełomowym, w którym dokonał się pełen zwrot w stosowanej nomenklaturze tej subdyscypliny było wydanie w 1993 roku polskiego przekładu książki Rolanda Meighana (*A Sociology of Educating* – przetłumaczone jako *Socjologia edukacji*)¹. Okres ten z pewnością można uznać za czas, od kiedy coraz częściej używa się określenia socjologia edukacji na oznaczenie badań wpisujących się swą problematyką w dotychczasowe zainteresowania szeroko rozumianej socjologii wychowania. Opracowanie to stało się kamieniem milowym rozpoczynającym nowy etap nowej lub starej subdyscypliny. Po tym okresie nowa nazwa `socjologia edukacji` zaczęła być coraz powszechniej stosowana. Za przykład może posłużyć wydana trzy lata później praca Mariusza Zemło *Nowa socjologia edukacji* (1996), a następnie *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych* Roberta Woźniaka (1997) czy Mirosława Szymańskiego *Studia i szkice z socjologii edukacji* (2000). Pojawienie się nazwy `socjologia edukacji` nie sprawiło, iż „stara” uległa zapomnieniu. Dowodem tego są opracowania Jana Włodarka *Socjologia wychowania w Polsce* (1992), Haliny Mielickiej *Socjologia wychowania. Wybór tekstów* (red. 2000) czy Marii Karkowskiej *Socjologia wychowania, wybrane elementy. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna* (2007).

Odejście od nazwy socjologia wychowania na rzecz socjologii edukacji dostrzec można również na poziomie instytucjonalnym. Zauważamy np. funkcjonowanie sekcji Socjologii Młodzieży i Edukacji w ramach PTS, a nieobecność Sekcji Socjologii Wychowania, która w PTS prężnie działała jeszcze w latach siedemdziesiątych XX wieku². Coraz częstsze jest również powoływanie w ramach struktur akademickich katedr, zakładów bądź pracowni, które w nazwie mają zwrot `socjologia edukacji`.

¹ Warto zwrócić uwagę, że dosłowne tłumaczenie oryginalnego tytułu powinno brzmieć „Socjologia edukowania”, co oddawałoby preferowaną przez autora perspektywę interakcjonistyczną (zob. Meighan 1993: IX). Za polskie tłumaczenie tytułu odpowiada redaktor naukowy Zbigniew Kwieciński, którego tym samym należy uznać za twórcę nowej subdyscypliny socjologii.

² Istnieją informacje mówiące o obradach sekcji socjologii wychowania już w czasie II Zjazdu Socjologicznego w roku 1935 i później po dłuższej przerwie w czasie IV Zjazdu w 1969 roku (zob. Grzybowski 1971 za: Włodarek 1992).

np. Zakład Socjologii Edukacji i Młodzieży w IS UMK w Toruniu czy Zakład Socjologii Edukacji w IS UW.

Należałoby więc postawić pytanie o przyczyny i konsekwencje tego faktu w socjologii. Czy obie subdyscypliny są odmiennymi treściowo i problemowo subdyscyplinami socjologii? Czy socjologia edukacji i socjologia wychowania to dwie różne nazwy tej samej subdyscypliny? Czy może socjologia edukacji wyłania się z socjologii wychowania?

Socjologia wychowania a socjologia edukacji – wzajemne relacje

Wydaje się, że można doszukiwać się trzech odmiennych jakościowo hipotez dotyczących rozwoju lub ewolucji subdyscypliny socjologii wychowania. Pierwsza koncepcja przemian zakłada, że we wskazanym powyżej zwrocie w nazewnictwie tej gałęzi wiedzy odzwierciedla się postępująca redukcja pola problemowego socjologii wychowania wyłącznie do zagadnień związanych z procesem edukacji oraz działaniami umiejscowionymi w przestrzeni instytucji, jaką jest szkoła. Innymi słowy, zmiana nazwy subdyscypliny jest wynikiem samoograniczenia pola treściowego socjologii wychowania przez samych badaczy do zagadnień związanych z edukacją, a *de facto* zaś z szeroko rozumianym systemem oświatowym. Ów proces samoograniczenia odbywa się poprzez stopniowe niepodejmowanie pewnych obszarów problemowych w badaniach i opracowaniach z zakresu socjologii wychowania. Dzieje się tak dlatego, iż socjologia edukacji, która dziś coraz wyraźniej pojawia się w dyskursie naukowym, stanowi jedynie element składowy socjologii wychowania. Zakres tej ostatniej jest znacznie większy, i jak podaje Jan Jerschina, zawiera ona jako działy szczegółowe: socjologię instytucji i grup, czyli oświaty, grup rówieśniczych, rodziny itp. oraz socjologię wychowanka i wychowawców (zob. 1984). Rozpatrując więc relację między socjologią wychowania i edukacji byłoby w tym przypadku niewłaściwym zastępowanie subdyscypliny zogniskowanej na wychowaniu poprzez socjologię edukacji. Konsekwencją tego faktu byłoby bowiem znaczące ograniczenie problematyki badawczej wyłącznie do przestrzeni zinstytucjonalizowanych form kształcenia i pozostawienie „nieuprawianego pola badawczego” w postaci znaczących oddziaływań społecznych, lecz wykraczających poza „mury szkoły”. Ów zamęt związany z nazewnictwem tego zakresu wiedzy socjologicznej wskazywałby zatem na silne dążności środowiskowe w celu definitywnej indywidualizacji i wyodrębnienia się socjologii edukacji z socjologii wychowania.

Druga z kolei hipoteza mówi o przyjęciu szerokiego ujęcia procesu edukacji i zastąpienia nim pojęcia procesu wychowania. Takie stanowisko oznacza przede wszystkim równoważność treściową obu pojęć (wychowania i edukacji). Paradoks tej sytuacji polega na tym, iż w praktyce badawczej to socjologia wychowania, a zatem szersze treściowo pole, dostosowuje się do socjologii edukacji, a więc węższego treściowo pola, a nie odwrotnie. W konsekwencji oba terminy odnoszą się do wąskiego pola treści powiązanych z procesami zachodzącymi w i wokół instytucji edukacyjnych. Otóż ten scenariusz rozwoju wiedzy socjologicznej zogniskowanej na problematyce wychowania zakłada zawężenie pola badawczego oraz w pewnym

sensie zerwanie ciągłości wiedzy zbudowanej na naukowej tradycji. Opieranie się wyłącznie na językowym znaczeniu terminów edukacja i wychowanie, które w języku polskim traktowane są jako synonimy, zdaje się być niewystarczające³. Jest tak z uwagi na fakt bogatej historii i znaczący wkład tej subdyscypliny w rozumienie złożonych relacji łączących jednostkę i społeczeństwo. Być może należałoby upatrywać w tym zwrocie pojawienia się silnego wpływu inspiracji zachodnią socjologią edukacji, w głównej mierze amerykańską i brytyjską⁴. Reakcja ta wywołana była zmianą społeczno-kulturową, która obnażając słabość dotychczasowego ładu społecznego naruszyła również podstawy teoretyczne rzeczywistość tę opisujące. Okazało się, że dotychczas wykorzystywane koncepcje marksowskie i strukturalno-funkcjonalne sprawdzające się w rzeczywistości Polski Ludowej stały się nagle w znacznej mierze nieadekwatne⁵. Sytuacja ta sprawiła, iż zrodziła się silna i nagła potrzeba poszukiwania nowych paradygmatów, które zostały zaczerpnięte z kontekstów zorganizowanych w ramach logiki porządku społecznego, ekonomicznego i kulturalnego stającego się celem naszej narodowej drogi przemian, w tym również w zakresie systemu edukacji⁶. Można zatem powiedzieć, iż w myśl koncepcji modernizacji imitacyjnej (określenie Marka Ziółkowskiego) zaanektowaliśmy również terminologię socjologiczną z socjologii krajów obszaru anglojęzycznego, która badaczom nowej rzeczywistości wydała się bardziej atrakcyjna i adekwatna do jej opisu, aniżeli jej polska, lokalna odmiana. W ten sposób socjologia edukacji zastąpiła socjologię wychowania.

Ostatnia, trzecia, hipoteza pozwala doszukiwać się w tych zmianach postępującego procesu wyodrębniania się z socjologii wychowania nowej subdyscypliny, socjologii edukacji. Pole intelektualne nowej subdyscypliny socjologii edukacji tylko w pewnym niewielkim zakresie nachodzi na pole socjologii wychowania. Owa część wspólna dotyczy między innymi koncepcji czy teorii z zakresu wychowania, bez których nie sposób zrozumieć i wyjaśnić podejmowanych kwestii edukacyjnych (np. koncepcji kodów językowych czy habitusu). Natomiast pozostała część pola socjologii wychowania przejmowana jest bądź to przez inne subdyscypliny socjologii (socjologia kultury, młodzieży, rodziny itp.) bądź przez odrębne dyscypliny, np.

³ Dodatkowo trudno w tym kontekście analiz zgodzić się z szerokim definiowaniem pojęcia edukacji przez Kwiecińskiego (1995), które zawiera w sobie wszystkie procesy związane ze stawianiem się przez człowieka indywidualnością, członkiem zbiorowości czy grup społecznych zarazem oraz nosicielem określonej kultury, powiększając tym samym zakres pojęcia edukacja do zmian dokonujących się na poziomie jednostki, wykraczających poza wymiar poznawczy. Trzeba także zwrócić uwagę na fakt, że tak szerokie ujęcie tego pojęcia w konsekwencji musi prowadzić do konieczności jego doprecyzowania w sytuacji prowadzonych badań nad konkretnymi zagadnieniami z obszaru socjalizacji, akulturacji czy wychowania.

⁴ Wspomniana wcześniej książka Meighana, praca Zemło przedstawiająca założenia nowej socjologii edukacji czy widoczne inspiracje twórczością badaczy zachodnich zawarte w pracach socjologiczno-pedagogicznych Kwiecińskiego, Witkowskiego, Szkudlarka, Melosika, Śliwerskiego i innych.

⁵ Oczywiście sytuacja ta dotyczyła wielu dyscyplin wiedzy.

⁶ Jako przykład może tu posłużyć praca pod redakcją Z. Kwiecińskiego i L. Witkowskiego *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach* (1993).

pedagogikę z jej pedagogiką społeczną czy teorią wychowania. Hipoteza ta zatem zakłada stopniowy proces swoistego „podziału” socjologii wychowania na węższe treściowo subdyscypliny i/lub przejście pozostałych części przez dyscypliny pokrewne (np. pedagogikę). Tym samym jest to stopniowy rozpad subdyscypliny, jaką jest socjologia wychowania. Na gruncie silnych tendencji odśrodkowych w jej intelektualnym polu pojawiają się dążności do implementacji myśli zachodniej do analizy i rozwiązywania bieżących problemów dotyczących edukacji, wyłaniających się w ramach naszego społeczeństwa. Tym samym dochodzi do swoistego i stopniowego rozejścia się zakresów pól badawczych socjologii wychowania i socjologii edukacji. Pozostaje jednak pewna część wspólna, niezbędna zwłaszcza dla wyłaniającej się autonomicznej subdyscypliny w celu wyjaśnienia społecznych korzeni strukturalnych uwarunkowań pojawiających się na gruncie świata szkoły. Konieczność uwzględnienia warunków wyznaczających jakość socjalizacji pierwotnej skłania do wykorzystywania takich pojęć jak wspomniane choćby wcześniej kody językowe (B. Bernstein), habitus (P. Bourdieu) czy więź społeczna (bądź kapitał społeczny). Ukazują one istotne oddziaływania środowiskowe wpływające na osobę i jej predyspozycje do dalszej aktywności życiowej, wykraczające jednak poza obszar oddziaływań instytucji szkoły. Zatem lokują się one w obrębie zasobów wiedzy właściwej dla socjologii wychowania. Pozostaje jeszcze kwestia aktywności naukowej socjologii wychowania „okrojonej” o problematykę przejętą przez socjologię edukacji. Analizując dzisiejszą sytuację można by uznać, że działalność naukowa w wymiarze wychowania znacząco spada, a część problemów przejmowana jest przez inne subdyscypliny, takie jak socjologia młodzieży, kultury, rodziny czy też w ramach pedagogiki przez teorię wychowania i pedagogikę społeczną. W konsekwencji ten stan rzeczy może prowadzić do regresu i stopniowego zaniku intelektualnej aktywności, podejmowanej w ramach socjologii wychowania jako odrębnej subdyscypliny.

Socjologia wychowania – problemy z tożsamością subdyscypliny

Analizując przedstawiony powyżej kierunek rozwoju czy zmian, dokonujących się w ramach wiedzy socjologicznej zorientowanej na problemy wychowania z perspektywy tożsamości subdyscypliny, można by zdefiniować bieżącą sytuację w kategoriach kryzysu. Z uwagi na kliniczny charakter tego pojęcia trzeba więc zastosować również odpowiednie do tego kategorii. Wykorzystując continuum kategorii wyrażających nasilenie problemów, dotyczących tożsamości można wskazać zjawisko rozpadu, dysocjacji i rozmycia na gruncie omawianej subdyscypliny. Odnosi się to do trudności związanych z identyfikacją pola intelektualnego skupionego wokół konkretnej problematyki oraz zanikiem jasnych, czytelnych granic między dotychczasową socjologią wychowania a innymi subdyscyplinami. Być może problem ten był obecny już u początków rozwoju socjologii wychowania, która będąc jedną z wielu socjologii szczegółowych nie mieściła się w wyznaczonych ramach klasyfikacji. Jak pisze Jan Jerschina (1984), nie zawierała się ona w przyjętym w ramach socjologii

trójpodziale⁷. Jednakże stan obecny zdaje się zdecydowanie odbiegać od omawianej przeszłości. Dziś nie chodzi o przedmiotowy zakres zainteresowań badawczych, który jest trudno sklasyfikować, ale o pewną słabość i inercję socjologii wychowania w ramach wiedzy socjologicznej. Analiza bieżącej sytuacji każe przywołać słowa Chałasińskiego zawarte w „Przeglądzie Socjologicznym” z 1949 roku, wskazujące na pierwsze miejsce socjologii wychowania w światowej literaturze, z uwagi na wysoki poziom naukowy oraz wszechstronność opracowania problematyki wychowania (zob. tamże), a także postawić w tym momencie pytanie, co dziś z tej centralnej pozycji zostało zachowane.

Próbując odpowiedzieć na tak postawione pytanie można posłużyć się ważnym tekstem Janusza Muchy *Socjologia polska w latach 1990–2000 (Badania społeczeństwa po przełomie)* (2001), w którym pomimo zastrzeżeń autora, iż prezentuje on wyłącznie kierunki badań, które osobiście uważa za najważniejsze i ukazujące specyfikę polskiego społeczeństwa (zob. tamże), zabrakło w nim problematyki wychowania i edukacji. Być może nie byłoby w tym nic zastanawiającego, gdyby nie powyższe słowa Chałasińskiego oraz to, że jeden z głównych twórców polskiej socjologii, Znaniński, był znakomitym socjologiem wychowania, a jego książki *Socjologia wychowania* oraz *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości* (1934) i inne prace zdają się inspirować do dziś. Należy w tym miejscu również wspomnieć o kontynuatorach rozwoju socjologii wychowania w Polsce, w osobach wymienionego wcześniej Chałasińskiego, Szczepańskiego czy Kowalskiego – badaczy wcześniej ze Znanińskim związanych. Jednak ugruntowana, wysoka pozycja socjologii wychowania w I połowie XX wieku na polu światowym oraz znaczący potencjał intelektualny twórcy polskiej socjologii po pięćdziesięciu latach nie znajdują znaczącego odniesienia w Polsce po przełomie, czego potwierdzeniem jest fakt nieobecności jej znaczenia w świadomości zbiorowej polskich socjologów (zob. Gliński 2008; Mucha 2001)⁸.

Analizując korzenie socjologicznej refleksji nad kwestiami wychowania i edukacji dostrzegamy również dwa odrębne pola intelektualnego namysłu i prac empirycznych. Otóż przywołując tu próby prezentacji tego procesu przedstawione dość pobieżnie przez Znanińskiego (1951) można wyróżnić socjologię wychowawczą (*educational sociology*) i socjologię wychowania (*sociology of education*). Dla rozróżnienia podaje on, że ta pierwsza (socjologia wychowawcza) została wytworzona czy powołana do istnienia w celu socjologicznego przygotowywania przyszłych zawodowych wychowawców. Dziedzina ta zajmować się miała badaniem środowiskowych uwarunkowań

⁷ Wyróżnia się trzy rodzaje socjologii szczegółowych (subdyscyplin): socjologie różnych instytucji społecznych, socjologie odrębnych zbiorowości przestrzeni społecznych oraz socjologie procesów społecznych (zob. Jerschina 1984).

⁸ Dla podkreślenia nieobecności socjologii wychowania w głównym nurcie socjologii polskiej po przełomie można wskazać pracę *Socjologia w Polsce*, wydaną pod redakcją Zbigniewa Krawczyka i Kazimierza Sowy (1998), gdzie wśród wymienionych subdyscyplin zabrakło socjologii wychowania. Brak ten jest tym bardziej nieoczekiwany, że głównym celem autorów książki było pokazanie polskiego dorobku w dziedzinie socjologii szczegółowych oraz dokonanie krytycznego przeglądu socjologii powojennej z uwzględnieniem wypracowanych wartości trwałych (zob. tamże).

funkcjonowania szkoły, grup społecznych mających wpływ na proces wychowania (np. grupa rówieśnicza, rodzina) czy funkcjonowania różnych środowisk wychowawczych. Zatem wiedza socjologiczna miała w tym wymiarze pełnić praktyczną funkcję ułatwiającą planowanie i realizację zadań edukacyjnych, czyli być nauką stosowaną (zob. tamże). Ta druga zaś (socjologia wychowania), zdaniem Znanieckiego winna być nauką teoretyczną, analizującą w sposób empiryczny mechanizmy i procesy uwikłane w społeczny kontekst wychowawczy oraz oferującą niezbędne generalizacje ukazujące związek między procesem wychowawczym i edukacyjnym a wymiarem kulturowym i społecznym życia zbiorowego. Socjologia wychowania zajmuje się zatem wychowaniem jako pewnym typem działalności społecznej.

Próbując dostrzec istotne mechanizmy działające w polu naukowym, regulujące rozwój wiedzy pretendującej do miana autonomicznej subdyscypliny, można posłużyć się przykładem procesu instytucjonalizacji wiedzy socjologicznej zogniskowanej na kwestiach wychowania i edukacji w ramach amerykańskiego środowiska naukowego. Z uwagi na szybszy i bardziej dynamiczny jej rozwój stanowić może on (ów przykład) doskonałe źródło informacji dotyczące ogólnych społecznych procesów tworzenia wiedzy i punkt odniesienia analiz polskiej rzeczywistości. Otóż istotnym spostrzeżeniem wydaje się fakt, iż socjologia wychowawcza *de facto* powstała przed socjologią wychowania. Zaistnienie tej pierwszej w zinstytucjonalizowanej formie wiązało się z kilkoma znaczącymi faktami. Po pierwsze można wskazać pojawienie się kursu (przedmiotu) socjologia wychowawcza przeznaczonego dla nauczycieli i wychowawców. Po drugie, w 1927 roku powołano do istnienia towarzystwo zajmujące się studiami nad socjologią wychowawczą na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Nowojorskiego (The National Society for Study of Educational Sociology). Po trzecie natomiast, założenie specjalistycznego czasopisma naukowego „The Journal of Educational Sociology” (1927) (zob. Walters 2006).

Należy jednak zauważyć, że na gruncie owego subpola naukowego (zanim przekształcił się w subdyscyplinę) pojawiają się wpływy i rywalizacje dwóch sił w postaci środowisk naukowych: pedagogów i socjologów. Tak, jak na początku umocowanie instytucjonalne i tematyka podejmowanych zagadnień lokowała się w granicach pedagogiki, to już po zaledwie kilku latach układ ten nabierał nowej konstelacji. Wskaźnikiem postępujących zmian mających miejsce w ramach omawianego subpola jest choćby fakt przejścia znaczącego czasopisma „The Journal of Educational Sociology” przez Wydział Socjologiczny Uniwersytetu Nowojorskiego. Konsekwencje tego widać także w wymiarze merytorycznym owego periodyku, którego problematyka odchodzi od kwestii praktycznego wykorzystania wiedzy socjologicznej w pracy wychowawczej na rzecz prac o charakterze teoretycznym, wykorzystujących główne koncepcje socjologiczne. Tendencja ta jest wyrazem zabiegów środowiskowych naukowców zajmujących się problemami edukacji i wychowania, mających prowadzić do przekształcenia się owego subpola w subdyscyplinę o uznanym statusie naukowym (por. tamże). Lata pięćdziesiąte, sześćdziesiąte i siedemdziesiąte to czas istotnych zmian dla amerykańskiej socjologii wychowawczej. Podstawą jest przekształcenie z subpola w subdyscyplinę socjologiczną o nowej nazwie socjologia wychowania/edukacji (*sociology of education*). Wtedy

zmienia się nazwa czasopisma naukowego omawianego środowiska (z „The Journal of Educational Sociology” w „The Journal Sociology of Education”). Przekształcenia te związane są z pewnego rodzaju przejściem kontroli nad subdyscypliną przez socjologów, z ich warsztatem badawczym, problemami i paradygmatami.

Próbując wyciągnąć wnioski z omawianych przeobrażeń na gruncie amerykańskiej socjologii wychowania i odnieść je do polskiej rzeczywistości można również dostrzec znaczące analogie. Otóż do omawianego kryzysu socjologii wychowania przyczynia się również jej obecna „ontologiczna dwoistość”. Chodzi o jej naukowe korzenie i instytucjonalne umocowanie. Godnym uwagi jest bowiem fakt zaangażowania w tym samym polu problemowym przedstawicieli dwóch różnych dyscyplin naukowych, socjologii i pedagogiki. Pomimo wspólnoty zainteresowań różnicuje je odmienność intelektualnych biografii z ich naukowymi inspiracjami oraz celami poznawczymi. Trudno ustrzec się wrażenia większej inklinacji ideologicznej wśród przedstawicieli drugiej z wymienionych dyscyplin, która jest naturalną konsekwencją realizacji roli pedagoga, obciążonej społecznym oczekiwaniem bycia zaangażowanym w poznawaną rzeczywistość w celu jej poprawiania, udoskonalania. Rzutuje to z kolei na jakość finalnego efektu ich badawczej aktywności. Źródłem owych wspólnych dążeń poznawczych w tym przypadku będzie właśnie grupa, środowisko naukowe danej dyscypliny, które oczekuje od swych członków „jednostajności przekonań, tj. ogólnego uznania pewnych dążeń za pozytywne w związku z pewnymi sytuacjami” (Znanięcki 1984: 100).

Dwoistość wyraża się także w fakcie dwutorowego rozwoju tego obszaru wiedzy, który dokonuje się w ramach dwóch dyscyplin, zarówno socjologii, jak i pedagogiki. Można zatem w tym momencie uznać, że mamy do czynienia z „socjologiczną socjologią wychowania” oraz z jej pedagogicznym odpowiednikiem. Podejmują one tematy leżące w omawianym polu dotyczącym wychowania i edukacji, jednakże socjologiczna wersja socjologii wychowania dokonuje wyjaśnień w ramach klasycznych teorii i pojęć dotyczących grup społecznych, stratyfikacji czy klas społecznych oraz analizuje funkcjonowanie systemu społecznego z jego istotnym podsystemem zorganizowanym wokół kwestii wychowania. Pedagogiczny wariant socjologii wychowania natomiast w znacznej mierze dokonuje oglądu systemów wychowawczych i edukacyjnych w kontekście możliwości ich praktycznych reorganizacji, a głównym punktem odniesienia jest osoba wychowanka, wychowawcy bądź łącząca ich relacja. Bardzo istotny jest tu także podejmowany problem nierówności pojawiających się na gruncie systemu kształcenia z nadzieją rozbudzenia społecznego potencjału przemian poprzez fakt demaskacji ukrytej dominacji podszytej przemocą symboliczną przez grupę (klasę) dominującą w tym systemie.

Źródła i tradycje wiedzy socjologicznej o wychowaniu i edukacji – w poszukiwaniu specyfiki polskiej

Sytuacja kryzysowa wiedzy socjologicznej zogniskowanej na wychowaniu i edukacji związana jest także z faktem dwóch odrębnych tradycji badań realizowanych w tym polu naukowym. Można wskazać dwie zasadnicze tradycje intelektualne,

dające początek refleksji socjologicznej prowadzonej nad edukacją. Pierwsza z nich wyrasta na gruncie europejskim i wiąże się z nazwiskiem Emile'a Durkheima (*Education et Sociologie* 1922, *L'Education moral* 1925). Analizuje on system edukacji w kontekście jego funkcji integracyjnych i regulacyjnych wobec całego społeczeństwa. Jego zdaniem system ten winien pełnić funkcję reprodukcyjną w odniesieniu do struktury społecznej, a tym samym przygotowywać młode pokolenia do zastąpienia pokolenia zstępującego. Kluczem do tej pokoleniowej wymiany jest transmisja kulturowa nakierowana na wpojenie jednostkom socjalizowanym systemu aksjonormatywnego zakorzenionego w danej zbiorowości. Durkheim – jako funkcjonalista – uważał, iż szkoła (podstawowy element systemu oświaty) jest ważniejsza aniżeli socjalizacyjne oddziaływanie rodziny. Rodzina bowiem wychowuje, czyli kształtuje zgodnie ze swoimi partykularnymi interesami, z kolei szkoła wychowuje dla społeczeństwa (Niezgoda 2000: 51). Tradycja ta zapoczątkowała strukturalno-funkcjonalne podejście do zagadnień oświaty i wychowania. Natomiast tradycja amerykańska oparta została w głównej mierze na aktywności intelektualnej Johna Deweya (*Moje pedagogiczne credo* 1897, *Szkoła i społeczeństwo* 1899, *Demokracja i wychowanie* 1916 i in.). W tej tradycji edukacja zaczyna być postrzegana przez przedstawicieli nauk społecznych jako ważny czynnik społecznego rozwoju. Może on nastąpić wyłącznie na gruncie istotnych zmian związanych z kompetencjami wychowanków. To zatem szkoła staje w centrum zainteresowania badaczy z uwagi na jej możliwości i realne oddziaływanie na rozwój poznawczy i emocjonalny osób do niej uczęszczających. Specyfikę relacji łączącej uczącą się jednostkę i instytucję szkoły z jej oddziaływaniami wychowawczymi oddaje ideologia progresywizmu (zob. Walters 2006).

Na podstawie powyższych rozważań można wskazać, iż odrębność tradycji europejskiej i amerykańskiej w obrębie socjologii zorientowanej na kwestie edukacyjne prowadzi do poruszania odmiennych problemów badawczych. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z zagadnieniami edukacyjnymi analizowanymi w kontekście tradycyjnych pojęć socjologii, a mianowicie ładu społecznego i struktury społecznej – tradycja bliska socjologii. Tradycja ta daje początek socjologii wychowania/edukacji uprawianej przez socjologów i w obrębie socjologii. Z kolei w drugim przypadku, podejmowana problematyka ma wymiar bardziej praktyczny i dotyczy instytucji, środowiska szkoły, w ramach którego sprzyjające warunki rozwojowe jednostki dają jednocześnie podstawę rozwoju społecznego. Tradycja ta jest bliższa pedagogice i uprawianej w jej obrębie socjologii wychowania.

Nieco inna sytuacja miała miejsce w Polsce, gdzie socjologia wychowania konstituowała swoją tożsamość w obrębie dwóch nurtów metodologiczno-teoretycznych. Z jednej strony były to koncepcje selekcji szkolnych sformułowane przez Jana S. Bystronia i prace empiryczne, między innymi Mariana Falskiego, które wpisywały się w klasyczne tradycje socjologii Durkheima. W nurcie tym, który doskonale odnalazł się w socjalistycznej rzeczywistości, powstawały prace zorientowane na demaskowanie ułudy równości i sprawiedliwości społecznej, bazujące na badaniach ilościowych, których centralną kategorią była szkoła i procesy w niej zachodzące (perspektywa egalitarna). W tym nurcie powstawały prace między innymi Ryszard

da Borowicza, Zbigniewa Kwiecińskiego. Były to opracowania w gruncie rzeczy ateoretyczne, których znaczenie opierało się na społecznej wadze opisywanych zjawisk oraz rzetelnej metodologii badań. W pewnym stopniu odrębnym nurtem są opracowania i analizy poświęcone problemom struktury i ruchliwości społecznej. W opracowaniach tych głównymi poruszonymi problemami były kwestie dostępności wykształcenia w kontekście przemian struktury i ruchliwości społecznej oraz edukacja i wykształcenie jako zmienne wyjaśniające szersze przemiany społeczne. Można powiedzieć, iż była to socjologia edukacji uprawiana w ramach socjologii struktur społecznych. Głównym ośrodkiem podejmującym te zagadnienia był IFiS PAN, a w nim między innymi Ireneusz Białecki, Michał Pohoski, Kazimierz Słomczyński czy Włodzimierz Wesołowski.

Z drugiej strony ukonstytuował się nurt oparty na socjologii humanistycznej Znanięckiego i Chałasińskiego. W nurcie tym powstawały prace, których kategorią centralną było szeroko rozumiane wychowanie i środowisko wychowawcze. Były to prace posługujące się raczej „miękką metodologią”. Wśród przedstawicieli można wymienić Stanisława Kowalskiego, Włodzimierza Winclawskiego czy Wiesława Wiśniewskiego. Nurt ten stanowił – tak, jak i cała socjologia i metodologia zaproponowana przez Znanięckiego – oryginalną propozycję badań socjologicznych nad wychowaniem i szkołą opartą na socjologii humanistycznej, a wraz z nią często wykorzystywaną przez badaczy metodę monograficzną. Paradoks polegał na tym, iż nurt ten wraz z utratą znaczenia w socjologii światowej i wpływem lat ulegał stopniowej marginalizacji, a z nim i socjologia wychowania.

Prace powstające zarówno w pierwszym, jak i drugim nurcie bazowały w większości na specyfice polskiej rzeczywistości czasów PRL (między innymi specyfice wiejskich środowisk wychowawczych, rejonów uprzemysławianych czy funkcji jawnych i ukrytych wprowadzenia punktów preferencyjnych dla młodzieży wiejskiej i robotniczej na studiach wyższych). Specyfika ta w znacznej mierze determinowała przyjętą orientację, co wynikało zarówno z przyczyn społeczno-politycznych, jak i funkcjonalnych – w znakomity sposób demaskowała ówczesną rzeczywistość. Jednakże konsekwencje takiego stanu rzeczy były – w dłuższej perspektywie – niekorzystne dla rozwoju samej subdyscypliny. Ich efektem był fakt, iż nie przenikały do rodzimej socjologii edukacji i wychowania koncepcje i teorie wykorzystywane do badań nad tymi zagadnieniami w socjologii zachodniej. Dotyczy to zwłaszcza socjologów reprezentujących nurt tzw. „nowej socjologii edukacji”, których aktywność przypada na lata siedemdziesiąte i osiemdziesiąte. Prace takich autorów jak Randall Collins, Paul Willis, Margaret Archer czy nawet Pierre Bourdieu były raczej nieznanne, a tym samym nieadaptowane na grunt rodzimej socjologii edukacji i wychowania⁹. Z jednej strony zatem socjologia wychowania znakomicie rozwijała się instytucjonalnie, jak i stanowiła jeden z najprężniejszych nurtów polskiej socjologii empirycznej. Z drugiej zaś trwała w uprawianiu socjologii ateoretycznej, jakkolwiek ważnej, bo opisującej fikcję społecznej równości w społeczeństwie głoszącym brak barier w dostępie do edukacji, to jednak niekorzystającej zarówno z klasycznych teo-

⁹ Do nielicznych wyjątków należy książka Białeckiego 1982.

rii socjologicznych, jak i nowych koncepcji i sposobów badania zjawisk związanych z edukacją, socjalizacją czy procesem wychowania¹⁰.

Niebagatelne znaczenie w definiowaniu pola zainteresowań socjologii edukacji i wychowania, jak i jej statusu jako subdyscypliny socjologii ogólnej, miało jej ideologiczne zabarwienie. Aby zdemaskować fikcję społecznej równości w systemie oświaty posługiwała się perspektywą egalitarną i kategoriami charakterystycznymi dla tej właśnie orientacji, głównie związanymi z pojęciami równości i sprawiedliwości społecznej (zob. Borowicz 1988). Do przełomu ustrojowego tego typu perspektywa – opozycyjnie zorientowana wobec systemu społeczno-politycznego – funkcjonowała bez zarzutów. Problem pojawił się jednak wraz z transformacją w roku 1989 i zjawiskami społecznymi, jakie zaistniały w nowej rzeczywistości. W ich konsekwencji socjologowie zainteresowali się zgoła innymi – „ważniejszymi”, a z pewnością barwniejszymi problemami, aniżeli oświata i wychowanie. Dominującymi kategoriami stały się te, które zaczęły przyciągać swoją nowością (i ważnością). Wśród nich dominowały takie, jak zmiana społeczna i jej społeczno-polityczne konsekwencje, nowe segmenty struktury społecznej, bieda i bezrobocie, a z czasem popkultura, zachowania konsumpcyjne, Internet i media, mniejszości kulturowe i subkultury młodzieżowe, globalizacja itp. Oświata i wychowanie stały się dla wielu socjologów problemami niewartymi uwagi i zainteresowania, zwłaszcza że – poprzez stosowane kategorie pojęciowe – trąciły poprzednim systemem. W tej nowej sytuacji kwestie edukacyjne i te związane z procesami wychowawczymi, które *de facto* od zawsze musiały walczyć o swój status w socjologii¹¹, postrzegane były jako te mniej istotne, swego rodzaju przeszłe. W tej walce o miejsce subdyscypliny w głównym nurcie socjologia wychowania wyraźnie przegrywała¹².

Definicyjny problem wychowania i edukacji

W celu dopełnienia powyższych analiz edukacji należałoby zwrócić uwagę na sposób rozumienia podstawowych pojęć: wychowanie i edukacja, zarówno w socjologii, jak i pedagogice. Być może pozwoli to poszerzyć zakres wiedzy dotyczącej omawianego kryzysu analizowanej subdyscypliny.

¹⁰ Sytuacja ta zaczęła się zmieniać dopiero na początku lat dziewięćdziesiątych dzięki „szkole” Kwiecińskiego wraz z wydawnictwem „Nieobecne dyskursy”, publikującym między innymi przedruki klasyków współczesnej pedagogiki i socjologii wychowania, np. Henri’ego Giroux’a, Petera McLarena.

¹¹ Niemal na każdym kroku socjologia edukacji i wychowania musiała zajmować się udowadnianiem swojej przynależności do socjologii jako nauki oraz odróżnianiem się od pedagogiki i pedagogiki społecznej (zob. Jerschina 1984; Kowalski 1976).

¹² Ale na przykład socjologia struktur społecznych, która jakkolwiek mocno zorientowana marksistowsko, realizowała duże i ważne badania międzynarodowe, wykorzystywała w swych analizach najnowsze zdobycze teorii i metodologii badań nad tym zagadnieniem (zob. Wesołowski 1962, 1964, 1978; Pohoski 1983; Białecki 1982). W konsekwencji swojej uniwersalności przebrnęła przez okres transformacji systemowej bez kłopotów tożsamościowych oraz z powodzeniem funkcjonuje nie tylko w obszarze socjologii polskiej.

Zatem kluczowe pytania, które winny pojawić się w tym miejscu – to: jak rozumiane są pojęcia wychowania i edukacji w socjologii dziś, a jak wyglądało to u początków socjologii w Polsce? Czy możemy zaobserwować jakąś zmianę? Jak proces definiowania tych samych kategorii wygląda w pedagogice? Ważnym elementem dopełniającym, który może posłużyć za punkt odniesienia powyższych rozważań, jest sposób rozumienia omawianych pojęć obecny dziś w świadomości zbiorowej środowiska socjologicznego w Polsce.

Powyższe pytania wyznaczają niezbędne czynności badawcze, które należy wykonać, by móc spróbować pozyskać na nie odpowiedź. Po pierwsze, konieczne jest sięgnięcie do początków socjologii wychowania w Polsce i przeanalizowanie, czy i w jakim znaczeniu omawiane pojęcia występują w pracach Znanickiego i Chałasińskiego oraz jak się to ma do późniejszego okresu, w którym ważną rolę odgrywało kolejne pokolenie naukowców takich jak Jan Szczepański czy Stanisław Kowalski. Po drugie, ten sam problem należałoby postawić w kontekście dyscypliny naukowej, którą stanowi pedagogika (polska), jako druga istotna siła dynamizująca socjologię wychowania/edukacji w naszym kraju. Wiąże się to z analizą pojęć wychowania i edukacji wykorzystywanych w aktywności badawczej przez polskich pedagogów. Po trzecie, elementem dopełniającym spektrum możliwości nadawania znaczeń omawianym pojęciom jest analiza podstawowych prac kształtujących dziś świadomość polskich socjologów. Chodzi tu o opracowania podręcznikowe oraz słowniki i encyklopedie socjologiczne. Istotny wydaje się również przegląd źródeł informujących, jaki sens mają oba pojęcia funkcjonujące na polu empirycznych badań. Podstawowy materiał stanowić tu będą sondażowe badania ogólnopolskich pracowni (CBOS, OBOP) dotyczące omawianego problemu.

Z uwagi na fakt, że ta część artykułu stanowi wyłącznie fragment uzupełniający jego wątki główne, zostanie on w tym miejscu potraktowany w sposób skondensowany, co jednak nie powinno naruszyć jego wartości merytorycznej. Przechodząc zatem do sedna możemy wskazać, że zarówno Znanicki (1928, 1930), jak i Chałasiński (1958) rozumieją wychowanie jako proces o szerokim znaczeniu. W jego ramach bowiem znajdują się oddziaływania społeczne mające na celu osobowy rozwój jednostki oraz uczynienie z niej członka społeczności. Dotyczy to więc wymiaru aksjonormatywnego grupy, którego zaszczepienie zapewnia trwałość i skuteczność działania zbiorowości, jak i poszczególnych jednostek w ramach odgrywanych ról społecznych. Mamy zatem do czynienia z „urabianiem” wychowanka według pewnego wzoru (zob. Znanicki 1928). Równie ważny zdaje się także ten wymiar oddziaływań społecznych, które prowadzić mają do „urabiania duszy”, czyli przekazywania jednostce pewnych wyobrażeń zbiorowych i społecznych (zob. Chałasiński 1958), dających możliwość aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym z uwagi na pozyskaną zdolność do jego poznania i rozumienia. Obaj socjologowie podkreślają znaczenie społecznego kontekstu i środowiskowych oddziaływań, które są odpowiedzialne za jakość czynności wychowawczych oraz fakt, że odbywa się to zarówno w sposób spontaniczny, jak celowy i zinstytucjonalizowany. Trzeba zwrócić uwagę, że jeżeli możemy powiedzieć bardzo dużo na temat rozumienia pojęcia wychowania opartego na analizie prac Znanickiego i Chałasińskiego, to nie sposób tego uczynić

w odniesieniu do pojęcia edukacji, gdyż nie pojawia się ono w użyciu na tym etapie rozwoju subdyscypliny.

Analiza prac kolejnego pokolenia socjologów (Szczepańskiego i Kowalskiego), które ukazały się po przeszło ćwierćwieczu od omawianego powyżej okresu, wskazuje na pewną tendencję zmian, które się dokonały na płaszczyźnie pojęciowej w obrębie socjologii wychowania. Przede wszystkim dostrzegalny jest proces zawężania zakresu używanego pojęcia. W ujęciu tych autorów wychowanie uzupełnia szeroko rozumianą socjalizację jednostki. Wynika to z faktu, iż wychowanie jest procesem mającym wyrobić w wychowanku wyłącznie przymioty osobowe pożądane z perspektywy interesu grupy. Zatem wychowanie swym zakresem treściowym zaczyna obejmować tylko wymiar osoby związany z jej zbiorową przynależnością (zob. Szczepański 1973). Podkreślony zostaje także element celowości i intencjonalności aktywności o charakterze instytucjonalnym (zob. Kowalski 1976). Działania spontaniczne i ogólnospołeczne skierowane na jednostkę lokują się w polu znaczeniowym pojęcia socjalizacji, czyli procesu mającego doprowadzić do jej uspołecznienia. Zatem w tym drugim przypadku (uspołecznienia) mamy do czynienia ze swego rodzaju „produktem” finalnym w postaci uformowanej, dojrzałej osoby, członka większej zbiorowości. Należy także dodać, iż na tym etapie rozwoju wiedzy socjologicznej dotyczącej wychowania, podobnie jak na poprzednim, pojęcie edukacji nie występuje. Mamy co najwyżej oznaki wykorzystywania oświaty na oznaczenie systemu odpowiedzialnego za kształcenie.

Z kolei badając ten sam problem na gruncie dyscypliny naukowej, jaką jest pedagogika, napotykamy na trzy różne zakresowo sposoby rozumienia pojęcia wychowania. Występuje ono w znaczeniu szerokim i stanowi synonim takich pojęć jak edukacja czy socjalizacja. Wychowanie jest zatem jednym z procesów społecznych. Ma on charakter celowy, jest organizowany świadomie i realizowany przez profesjonalistów. Dokonuje się on w kontekście innych procesów i działań społecznych (por. Hejnicka-Bezwińska 1989). Zatem pomimo deklarowanego dość ogólnego rozumienia tego pojęcia, w sytuacji empirycznego rozpoznania nabiera ono wyraźnie odmiennego znaczenia niż pojęcie socjalizacji. Z kolei obecność w polu pedagogicznym przykładów rozumienia wychowania w węższym zakresie wiąże się z dostrzeganiem w nim szczególnego rodzaju działania nakierowanego na zamierzony cel, jakim jest wywołanie oczekiwanych zmian na poziomie osobowości jednostki (por. Muszyński 1971). Przechodząc do zakresu najwęższego rozumienia pojęcia wychowania można podkreślić, podobnie jak wcześniej, jego celowość i intencjonalność powiązaną z działaniami zogniskowanymi na sferze emocjonalno-motywacyjnej wychowanka. Należy zaznaczyć pewien opór i krytykę środowiska pedagogicznego w związku z wykorzystywaniem tak rozumianego pojęcia wychowania. Powodem są konsekwencje redukcjonistyczne względem przedmiotu zainteresowania tej dyscypliny. Obok tak rozumianego wychowania pojawia się pojęcie nauczania będącego działaniem odnoszonym do sfery intelektualnej osoby (zob. Hejnicka-Bezwińska 1989). W tym miejscu niezbędne wydaje się wskazanie zakresu znaczeniowego pojęcia edukacji. Otóż jest to proces celowy, który ma doprowadzić do rozwoju osobowego jednostki z naciskiem na sferę intelektualną. Jest uwarun-

kowane społeczno-historycznie, a jego intensyfikacja następuje w ramach instytucji szkoły (zob. tamże). Godne uwagi są pojawiające się w środowisku pedagogicznym nowe próby dookreślenia znaczenia pojęcia edukacji. Wskazują one, z jednej strony, na znaczenie celowej optymalizacji relacji łączącej człowieka ze światem, tak by mógł on w swym życiu codziennym realizować wartości humanistyczne (zob. Łukasiewicz 1983), z drugiej natomiast strony, na znaczenie edukacji w procesie hominizacji kulturowej jednostki, dokonującej się współbieżnie z procesem rozwoju jej indywidualnej tożsamości (zob. Schulz 1982; za Hejnicka-Bezwińska 1989). Bez wątplenia najszerszej proces edukacji ujmuje Kwieciński, który zakłada, że na edukację składają się takie procesy jak inkulturacja, socjalizacja, etatyzacja, kształcenie, akulturacja, dekulturacja, desocjalizacja, resocjalizacja, przeszkolenie bądź ponowne uczenie się nowych wartości, norm, wiedzy oraz umiejętności (zob. Kwieciński 1987).

Wykluczenie z pola naukowego – opracowania podręcznikowe i encyklopedyczne oraz słowniki

Przed transformacją ustrojową relatywnie niewiele było klasycznie rozumianych podręczników socjologii. Do nielicznych wyjątków należą opracowania Szczepańskiego *Socjologia. Rozwój problematyki i metod* (1961) oraz *Elementarne pojęcia socjologii* (pierwsze wydanie 1963 rok). Jakkolwiek nie poświęcały zbyt wiele miejsca problemom wychowania i edukacji, to jednak wymieniały wśród najważniejszych subdyscyplin socjologię wychowania czy socjologię rodziny (Szczepański 1963: 7). Braki te nadrabiały jednak opracowania podręcznikowe z socjologii omawiające szczegółowo zagadnienia związane z edukacją i wychowaniem. Wciąż funkcjonowały opracowania klasyków: Znanieckiego *Socjologia wychowania* (1928, 1930), Chałasińskiego *Elementy socjologicznej teorii wychowania* (1946/47) i *Spoleczeństwo i wychowanie* (1948) czy Bystronia *Szkola i społeczeństwo* (1930) i *Socjologia wychowania* (1931). Nieco później powstały *Socjologiczne zagadnienia szkolnictwa wyższego* Szczepańskiego (1963) czy *Socjologia wychowania w zarysie* Kowalskiego (1974), a także liczne wybory tekstów, między innymi *Socjologowie o wychowaniu* autorstwa Zdzisława Grzelaka (1974), *Socjologia wychowania* Jana Woskowskiego (1983), *Zarys socjologii wychowania* Nauma Chmielnickiego (1972) i wiele innych. Istotą tych opracowań było przekonanie, że ich autorzy uprawiają jedną z ważniejszych subdyscyplin oraz to, że opracowania te skierowane są do socjologów bądź studentów socjologii. Nie przez przypadek podkreślamy przywiązanie autorów do własnej tożsamości naukowej, która determinowała zarówno obszar ich zainteresowań zawodowych, jak i usytuowanie instytucjonalne. Jakkolwiek bowiem po przełomie ustrojowym ukazało się sporo opracowań podręcznikowych i zbiorów tekstów poświęconych socjologii wychowania, to jednak – co jest znamienne – w zamyśle autorów większość z nich skierowana była do pedagogów lub studentów pedagogiki. Wśród nich należy wymienić takie książki: *Socjologia wychowania, elementy wybrane. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna*, autorstwa Marii Karkowskiej (2007) czy *Socjologia wychowania. Wybór tekstów*, pod redakcją

Haliny Mielickiej. Przełom ustrojowy przyniósł także dynamiczny wzrost aktywności wydawniczej zarówno w obszarze tłumaczeń i przekładów, jak i wydawania nowych autorskich opracowań podręcznikowych. Do ważniejszych zaliczyć należy pierwsze z prawdziwego zdarzenia opracowania podręcznikowe dla studentów socjologii, Piotra Sztompki (2002) i Barbary Szackiej (2008), pierwszy polski *Słownik socjologiczny* (1997) autorstwa Krzysztofa Olechnickiego i Pawła Załęckiego oraz *Encyklopedię socjologii*, t. 1–4 (od 1998 roku), nad powstawaniem której czuwał Władysław Kwaśniewicz. Przyjrzyjmy się tym wydawnictwom z perspektywy sposobu definiowania głównych dla nas pojęć, a także miejsca, jakie poświęcają ich autorzy socjologii edukacji i wychowania oraz problematyce, jaką się ta subdyscyplina zajmuje.

Zacznijmy od podręcznika Sztompki *Socjologia. Analiza społeczeństwa* (2002). Jeżeli usytuować ten podręcznik przedmiotowo w obszarze zainteresowania socjologii jako dyscypliny nauki, to ze sporym uproszczeniem można powiedzieć, że poświęcony jest on społecznym procesom (zmienności społecznej, dynamice społecznej). Jest to o tyle istotne, iż przy takim ułożeniu treści brak w nim miejsca dla innych, ważnych obszarów socjologii, np. socjologii instytucji czy socjologii zbiorowości społecznych (Jerschina 1984). Nie ma w podręczniku zatem treści związanych ani z szeroko rozumianą oświatą, ani rodziną, ani wychowaniem (procesem wychowania), ani z innymi obszarami powiązаныmi z socjologią wychowania i edukacji. Jedyne rozdział częściowo odnoszący się do wspomnianej problematyki to ten poświęcony socjalizacji oraz kontroli społecznej (rozd. 17). Przyjrzyjmy się zatem biogramom socjologów, które licznie pojawiają się w książce. Wśród dwudziestu sześciu scharakteryzowanych socjologów, znajduje się trzech, których prace można zaliczyć do obszaru socjologii wychowania i edukacji. Są to: Pierre Bourdieu, Emile Durkheim i Florian Znaniecki. Znamienne, iż w żadnym z przywołanych biogramów nie ma odniesienia do socjologii edukacji. Swoistym szokiem jest już zaś, iż wśród ośmiu przywoływanych książek Znanieckiego nie ma jego *Socjologii wychowania*. Dopelnieniem już tylko jest stwierdzenie, iż w indeksie rzeczowym brak takich kategorii, jak edukacja, wychowanie, oświata, rodzina czy wykształcenie. Pojawia się jedynie wspomniane pojęcie socjalizacji.

Wyraźnie lepiej jest w przypadku podręcznika Szackiej, w którym jakkolwiek znajduje się zaledwie jeden podrozdział poświęcony edukacji i szkole (18.1) liczący 7 stron, to jednak w całym podręczniku znaleźć możemy również rozdziały poświęcone socjalizacji (6), kontroli społecznej (7), zróżnicowaniu społecznemu (12–14), różnicom płciowym (15) czy rodzinie (16). W indeksie rzeczowym podobnie jak u Sztompki brak kategorii edukacja czy wychowanie, ale pojawiają się licznie takie terminy, jak oświata, socjalizacja, wykształcenie oraz rodzina.

Podobnie jest w przypadku najważniejszego chyba wydawnictwa w polskiej socjologii, a mianowicie wielotomowej *Encyklopedii socjologii*, redagowanej przez Władysława Kwaśniewicza. W pierwszych czterech tomach odnaleźć możemy takie hasła pokrewnie zorientowane, jak młodzież, oświata i kształcenie, rodzina, socjalizacja, szkoła i skolaryzacja, a w suplementie: Chałasiński i Znaniecki – kulturologiczna koncepcja wychowania.

Z kolei w *Słowniku socjologicznym* autorstwa Olechnickiego i Załęckiego (1997) odnaleźć możemy hasło socjologia wychowania. Obecne są również takie kategorie, jak edukacja, wychowanie, socjalizacja czy rodzina.

Wnioski nasuwające się z przeprowadzonej analizy wskazują na najczęstsze wykorzystywanie przez socjologów w kontekście omawianych procesów pojęcia socjalizacji. Jest ono zakresowo najszersze i obejmuje swym zasięgiem zarówno wychowanie, jak i edukację. Ciekawym spostrzeżeniem jest nieobecność pojęcia wychowania w powyższych pracach. W ograniczonym stopniu pojawia się w użyciu pojęcie edukacji. W podręczniku Szackiej znajdziemy treści temu zagadnieniu poświęcone i tym samym pozwalające na odkrycie przypisywanego im dziś znaczenia. Otóż edukacja jako proces społeczny przebiega głównie w instytucji (szkole) i jest ukierunkowana na przekaz wiedzy i praktycznych umiejętności (wysztalcenie). Wiąże się zatem z nauczaniem i kształceniem. Podobną tendencję odnajdujemy w słownikach socjologicznych i socjologicznej encyklopedii. Edukacja stanowi bowiem część procesu wychowania, który jest pojęciem przywołanym w najszerszym znaczeniu (zob. Olechnicki i Załęcki 1997) i dotyczy wymiaru poznawczego osoby.

Dla wzmocnienia powyższych wniosków można także przywołać badania sondażowe (CBOS, OBOP) poświęcone tej tematyce (trzeba dodać, że nieliczne), które oddają sposób rozumienia i definiowania omawianych pojęć w warunkach empirycznego rozpoznania badanych procesów. Dostrzegamy tu czytelny rozdział między wychowaniem zorientowanym na przekaz międzypokoleniowy systemu aksjonormatywnego społeczeństwa a edukacją, której zadaniem jest wyposażanie jednostki w niezbędną wiedzę i umiejętności praktyczne konieczne do odnalezienia się w współczesnym społeczeństwie (zob. OBOP 1998, CBOS 2001, 2009).

Nasuwające się wnioski to zarysowująca się tendencja do odchodzenia na gruncie socjologii od wykorzystania pojęcia wychowania i badań tego procesu na rzecz szeroko rozumianej socjalizacji. Wynika to z faktu podejmowanych prób zachowania swoiście rozumianej neutralności badacza w kontekście ewidentnie zideologizowanym, w jakim dokonuje się proces wychowania. Potęgowane jest to pewnego rodzaju lękiem przed narzuceniem niechcianej tożsamości naukowej związanej z dyscypliną, jaką jest pedagogika, dla której wychowanie stanowi podstawowy przedmiot zainteresowania. Zatem lęk przed tym, co obciążone ideologicznie i związane z pedagogiką, sprawia, iż dla socjologa kategoria wychowania, a tym samym i socjologia wychowania, mogą nie stanowić atrakcyjnego celu naukowych dociekań. Drugim rodzajem, używając Mertonowskiej terminologii, funkcji ukrytej dokonujących się przemian na gruncie socjologii w Polsce jest specyficzny sposób rozumienia edukacji jako procesu w głównej mierze odnoszącego się do sfery intelektualnej człowieka. Bywa on często wiązany z nauczaniem, kształceniem czy końcowym efektem, jakim jest wykształcenie. Na gruncie pedagogiki z kolei, funkcję tę stanowi tendencja do przenoszenia akcentu w splocie konstytutywnych pojęć dla tej dyscypliny z wychowania na edukację. Przy czym edukacja stanowi bądź to synonim wychowania, bądź nadaje się jej szerokie znaczenie, gdzie wychowanie stanowi podstawowy element omawianego procesu. W konsekwencji można uznać, że przedstawione powyżej różnice – być może miejscami subtelne – stanowią kolejny czynnik określający specy-

ficzny bieg przemian dokonujących się w ramach socjologicznej wiedzy dotyczącej wychowania i edukacji w polskiej rzeczywistości.

Podsumowanie

Fakt dwoistości natury socjologii wychowania zdaje się przemawiać nie tylko za jej momentami kryzysowymi na przestrzeni lat, ale również wskazuje na potencjał rozwojowy w tej ontologicznej złożoności zawarty. Jak wskazuje Jan Włodarek, już od połowy lat sześćdziesiątych XX wieku daje się zauważyć renesans zainteresowania socjologią wychowania na gruncie polskim. Jednakże ten impuls rozwojowy pochodzi ze środowiska pedagogów (zob. Włodarek 1992), którego przedstawiciele z większą swobodą teoretyczną i problemową poruszają się po socjologicznym polu, tym samym podejmując w swych pracach badawczych wiele nowych, adekwatnych do obecnej rzeczywistości społecznej (w tym edukacyjnej) kwestii. Dokonując natomiast analizy działań badawczych podejmowanych z kolei przez środowisko socjologów zajmujących się problematyką wychowania i edukacji można zauważyć pewnego rodzaju inercję i stabilność problemową. Silne przywiązanie do prac ilościowych, analizujących procesy reprodukcji struktury społecznej poprzez działanie instytucji wychowawczych może być wyrazem swego rodzaju obawy czy nieuświadomionego lęku o prestiż własnej aktywności naukowej. Wszelkie bowiem działania badawcze nachodzące na wspólne pole wspomnianych dwóch dyscyplin z perspektywy środowiska socjologicznego mogą naruszać dzielącą je granice, tym samym tracąc swoją moc ekskluzji i nadawania prestiżu¹³. Stąd kwestie związane z procesem wychowania są wręcz nieobecne w obszarze zainteresowania socjologów, w tym samych socjologów wychowania. Warto jednak zauważyć, iż jakkolwiek kategoria wychowania jest coraz rzadziej obecna w pracach badawczych, to jednak pojawiają się tematy do niedawna rzadko, albo wręcz wcale nieobecne w dyskursie naukowym. Są wśród nich takie zagadnienia, jak zarządzanie oświatą, polityka naukowa, finansowanie oświaty czy efektywność nauczania. Podejmowane tematy można z jednej strony potraktować jako efekt nowych zainteresowań badawczych w nowej rzeczywistości społecznej, z drugiej zaś jako efekt ekspansji socjologów na dziedziny pokrewne, między innymi zarządzanie, ekonomię itd.

Literatura

- Bauman, Zygmunt. 1996. *Socjologia*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Białecki, Ireneusz. 1982. *Wybór szkoły a reprodukcja struktury społecznej*. Warszawa: Ossolineum.
- Borowicz, Ryszard. 1988. *Równość i sprawiedliwość społeczna: studium na przykładzie oświaty*. Warszawa: PWN.

¹³ Podobną tendencję ukazuje analiza amerykańskiej socjologii wychowania przeprowadzona przez Pamelę Walters (2006).

- CBOS. 2001. *Czy polskie szkoły wywiązują się ze swoich zadań? Szkolnictwo i reforma edukacji po czterech semestrach doświadczeń*.
- CBOS. 2009. *Opinie Polaków o wychowaniu i roli szkół w procesie wychowania*.
- Chałasiński, Józef, 1958. *Wychowanie i społeczeństwo*. Warszawa: PWN.
- Dewey, John. 1924. *Szkoła i społeczeństwo*. Lwów–Warszawa: Książnica Polska.
- Dewey, John. 1929. *Moje pedagogiczne credo*. Lwów–Warszawa: Książnica-Atlas.
- Dewey, John. 1963. *Demokracja i wychowanie: wstęp do filozofii wychowania*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Durkheim, Emile. 1956. *Education and Sociology*. New York : The Free Press of Glencoe.
- Durkheim, Emile. 1961. *Moral Education: a study in the theory and application of the sociology of education*. New York : The Free Press of Glencoe.
- Encyklopedia socjologii*, tom I–IV + suplement. 1998–2000, 2005. W. Kwaśniewicz (red.). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Gliński, Piotr. 2008. *Socjologia polska i Polskie Towarzystwo Socjologiczne w roku 2007*. W: J. Mucha, E. Narkiewicz-Niedbalec i M. Zielińska (red.). *Co nas łączy, co nas dzieli?* Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Grzybowski, Antoni. 1971. *Cztery zjazdy socjologów polskich*. „Przegląd Socjologiczny” XXIV.
- Hejnicka-Bezwińska, Teresa. 1989. *W poszukiwaniu tożsamości pedagogiki. Świadomość teoretyczno-metodologiczna współczesnej pedagogiki polskiej (geneza i stan)*. Bydgoszcz: WSP.
- Jerschina, Jan. 1984. *Socjologia wychowania – historyczne korzenie, współczesna problematyka i perspektywa socjologiczna*. W: J. Wasilewski (red.). *Wybrane zagadnienia metodologiczno-teoretyczne badań socjologicznych*. Kraków.
- Karkowska, Maria. 2007. *Socjologia wychowania, elementy wybrane. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna*. Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Kłóskowska, Antonina. 1990. *Teoria socjologiczna Pierre’a Bourdieu*. W: P. Bourdieu i J.-C., Passeron. *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Warszawa: PWN.
- Kłóskowska, Antonina. 2006. *Teoria socjologiczna Pierre’a Bourdieu*. W: P. Bourdieu, J.-C., Passeron. *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Wyd. 2, Warszawa: WN PWN (wyd. 1, 1990).
- Kowalski, Stanisław. 1976. *Socjologia wychowania w zarysie*. Warszawa: PWN.
- Krawczyk, Zbigniew i Kazimierz Sowa. 1998. *Socjologia w Polsce*. Rzeszów: Wydawnictwo WSP.
- Kwiatkowska, Henryka (red.). 1994. *Ewolucja tożsamości pedagogiki*. Warszawa: IHNOiT.
- Kwieciński, Zbigniew. 1987. *Decahedron of Education. Concerning the Need to Ask „New Generation” Questions about Education*. „Socjologia Wychowania” AUNC VII: 27–36.
- Kwieciński, Zbigniew. 1995. *Socjopatologia edukacji*. Olecko: Mazurska Wszechnica Nauczycielska.
- Kwieciński, Zbigniew. 1997. *Próg zamętu, próg nadziei... (Słowo wprowadzające)*. „Forum Oświatowe” 1–2: 5–8.
- Kwieciński, Zbigniew. 1997. *Zapętlenie kwestii edukacyjnej w sytuacji gwałtownej zmiany jej kontekstu*. „Forum Oświatowe” 1–2: 267–278.
- Kwieciński, Zbigniew i Lech Witkowski (red.). 1993. *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*. Warszawa: Edytor.
- Łukaszewicz, Ryszard. 1983. *Nowe oczekiwania wobec edukacji i kształcenia*. Wrocław: UWr.
- Meighan, Roland. 1993. *Socjologia edukacji*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Mielicka, Halina (red.). 2000. *Socjologia wychowania. Wybór tekstów*. Kielce: Wyd. Stachurski.
- Mucha, Janusz. 2001. *Socjologia polska w latach 1990–2000 (Badania społeczeństwa po przełomie)*. „Przegląd Socjologiczny” 1: 199–237.

- Muszyński, Heliodor. 1971. *Wstęp do metodologii pedagogiki*. Warszawa: PWN.
- Nieżgoda, Marian. 2000. *Szkoła i wychowanie w socjologii Emila Durkheima*. „Tyczyńskie Zeszyty Naukowe” 1: 107–114.
- OBOP. 1998. *Ocena możliwości kształcenia i opinie o zadaniach szkoły na początku nowego roku szkolnego*.
- Olechnicki, Krzysztof i Paweł Załęcki. 1997. *Słownik socjologiczny*. Toruń: Graffiti BC.
- Pacholski, Maksymilian i Andrzej Słaboń. 2010. *Słownik pojęć socjologicznych*. Kraków: Wydawnictwo UE.
- Pohoski, Michał. 1983. *Ruchliwość społeczna i nierówności społeczne*. „Kultura i Społeczeństwo” 4.
- Richter, Stephen. 1987. *Socjologia i pedagogika – nowe kierunki badań*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 4: 49–57.
- Sawisz, Anna. 1989. *Szkoła a system społeczny: wokół problematyki „nowej socjologii oświaty*. Warszawa: PWN.
- Szacka, Barbara. 2008. *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Szczepański, Jan. 1963. *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*. Warszawa: PWN.
- Szczepański, Jan. 1973. *Refleksje nad oświatą*. Warszawa: PIW.
- Szmatka, Jacek. 1972. *Socjologia wychowania – zarys problematyki*. „Psychologia Wychowawcza” 3: 303–319.
- Sztompka, Piotr. 2002. *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak.
- Szymański, Mirosław, Józef. 2000. *Studia i szkice z socjologii edukacji*. Warszawa: IBE.
- Uziembło, Adam Olgierd. 1966. *Pedagogika społeczna i jej związki z socjologią wychowania*. „Studia Socjologiczne” 4: 177–205.
- Walters, Pamela. 2006. *Betwixt and Between Discipline and Profession: A History of Sociology of Education, in Sociology in America A History*. C. Calhoun (red.). Chicago: University of Chicago Press, s. 638–665.
- Wesołowski, Włodzimierz. 1962. *Studia z socjologii klas i warstw społecznych*. Warszawa: KIW.
- Wesołowski, Włodzimierz. 1964. *Klasy, warstwy i władza*. Warszawa: PWN.
- Wesołowski, Włodzimierz. 1978. *Teoria, badania, praktyka – z problematyki struktury klasowej*. Warszawa: KIW.
- Winclawski, Włodzimierz. 1984. *U źródeł refleksji socjologicznej nad wychowaniem w Polsce*. „Socjologia Wychowania” V: 3–10.
- Włodarek, Jan. 1992. *Socjologia wychowania w Polsce*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Woźniak, Robert. 1997. *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*. Koszalin: Wydawnictwo BWSH.
- Zemło, Mariusz. 1996. *Nowa socjologia edukacji*. Białystok: Trans Humana.
- Znanięcki, Florian. [1928]. 2001. *Socjologia wychowania*. Tom I, Warszawa: WN PWN.
- Znanięcki, Florian. [1930]. 2001. *Socjologia wychowania*. Tom II, Warszawa: WN PWN.
- Znanięcki, Florian. 1951. *The Scientific Function of the Sociology of Education*. „Educational Theory” 2: 243–255.
- Znanięcki, Florian. 1984. *Społeczne role uczonych*. Warszawa: PWN.

Sociology of Education in Poland: Identity Dimension of a Sociological Subdiscipline

Summary

The text is an attempt to analyze the condition of Polish sociology of education at the turn of the century. It presents changes in the identity of a subdiscipline and their consequences. It also indicates a problem of internal divide within the sociology of education, which is related to the changing set of its key terms. This shift leads to a differentiation between sociology of education and sociology of schooling in Poland. Causes of this situation may be found in the process of marginalization of this subdiscipline within sociology, which results from its borderland location (between sociology and pedagogy) and also its historical pathways. The article ends with a tentative answer to the question regarding the possibility and direction of further development of this field of knowledge in Polish sociology.

Key words: sociology of education; sociology of schooling, subdiscipline identity; education.