

Koncepcje oporu
we współczesnych
naukach społecznych

Rodzicom i Bratu z wdzięcznością...



NR 3060

Ewa Bielska

Koncepcje oporu we współczesnych naukach społecznych

Główne problemy, pojęcia, rozstrzygnięcia

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Katowice 2013

Redaktor serii: Pedagogika
Katarzyna Krasoń

Recenzenci
Zbyszko Melosik, Jacek Piekarski

Publikacja będzie dostępna – po wyczerpaniu nakładu – w wersji internetowej:

Śląska Biblioteka Cyfrowa
www.sbc.org.pl

Spis treści

Wstęp	7
I. Opór jako działanie i fakt rozumiany – kategoria rozumienia w naukach społecznych	25
II. Perspektywy metodologiczne badań nad oporem	69
III. Opór jako pochodna refleksyjności, podmiotowości i kapitału kulturowego	83
IV. Społeczny kontekst oporu	93
V. Władza, hegemonia, opresja a kategoria oporu społecznego	103
VI. Opór jako dewiacja a strategie kontroli społecznej	133
VII. Bunt, opór, nieposłuszeństwo w refleksji filozoficznej	141
VIII. Bunt i opór społeczny w teorii psychologicznej	151
IX. Podstawy i przejawy buntu i oporu społecznego w wybranych kontekstach teorii socjologicznej	177
X. Bunt i opór społeczny w teorii pedagogicznej	201
XI. Społeczne strategie oporu	229
XII. Nowe ruchy społeczne jako przestrzeń umiejscowienia potencjału oporu	269
Podsumowanie	285
Bibliografia	295
Summary	317
Résumé	318

Wstęp

Pojęcie oporu trwale już funkcjonuje w kontekście filozofii oraz nauk humanistycznych i społecznych. Jest to kategoria, która uzyskała stabilny status m.in. w dyskursie socjologii, antropologii i etnografii, w pedagogice, psychologii, psychologii społecznej, kryminologii, teorii pracy socjalnej, studiach organizacyjnych. Analizy prowadzone w obrębie niniejszej pracy mają charakter interdyscyplinarny, jednocześnie jednak starano się wyeksponować takie aspekty i konteksty eksplorowanego przedmiotu, które posiadają znaczenie dla teorii i praktyki pedagogiki społecznej oraz ściśle związanej z nią w rodzimej tradycji pracy socjalnej, a przy tym związane są z dyskursem charakterystycznym dla socjologii wychowania i edukacji¹. Przyjęcie takiej konwencji pracy stanowi celowe nawiązanie do współczesnych interpretacji procedur badań realizowanych w pedagogice, gdzie podkreślana jest preferencja wobec strategii interdyscyplinarnych. Również społeczna praktyka edukacyjna wymaga zaangażowania wiedzy o wspomnianym charakterze, bazującej na dorobku m.in. psychologii, socjologii, nauk o kulturze, polityki społecznej oraz edukacyjnej, prakseologii, teorii organizacji (por. HEJNICKA-BEZWIŃSKA, 2010, s. 43–45; MARYNOWICZ-HETKA, 2007, s. 553). Na istotność podejmowania analiz interdyscyplinarnych w studiach pedagogicznych wskazuje także Ewa Wysocka, zakładając, że podejście takie sprzyja poszerzeniu spektrum wiedzy, a w efekcie sprzyja efektywności oraz skuteczności działań praktycznych (WYSOCKA, 1996, s. 6). Aleksander Kamiński, charakteryzując pedagogikę społeczną jako dyscyplinę naukową, jak również jako praktykę pracy wychowawczej, stwierdza, że ściśle współpracuje ona z takimi dyscyplinami, jak socjologia, a w jej ramach zwłaszcza z socjologią wychowania, teorią środowiska społecznego oraz teorią małych grup społecznych. Kolejne dyscypliny, z którymi pedagogika społeczna intensywnie

¹ Kwestie metodologiczne dotyczące odniesienia analizy do perspektywy pedagogiki społecznej i socjologii edukacji wyjaśnione zostały w dalszej części *Wstępu*.

współpracuje, to psychologia społeczna oraz polityka społeczna (KAMIŃSKI, 1972, s. 9, por. WROCZYŃSKI, 1974, s. 30–44). Dyskursy prowadzone przez pedagogów wskazują na konstruowanie dyscypliny jako wyrażającej aspirację wdrażania proponowanych rozwiązań poprzez uwzględnienie zróżnicowanych refleksji naukowych, filozoficznych oraz światopoglądowych (PROKOPIUK, 2010, s. 122). Jak zostanie to wskazane w kolejnych rozdziałach niniejszego opracowania, w typowych działaniach założonych w praktycznym kontekście pedagogiki społecznej konieczne jest uwzględnienie kategorii oporu. Jest to nieodłączny element takich kluczowych dla pedagogiki społecznej działań, jak: pomoc, profilaktyka, zmiana, przekształcanie środowisk lokalnych (por. URBANIAK-ZAJĄC, 2007, s. 235–236). Jednocześnie postawy oporu sprzyjają realizacji strategii *empowerment*, rozwijaniu sił społecznych, są związane z kompetencją krytycznej oceny rzeczywistości społecznej.

Przyjmując za punkt wyjścia klasyczną interpretację pedagogiki społecznej autorstwa Heleny Radlińskiej, a następnie kontynuowaną przez Ryszarda Wroczyńskiego i Aleksandra Kamińskiego, określającą, że jest to dyscyplina o wyraźnym charakterze interdyscyplinarnym, „[...] rozwijająca się na skrzyżowaniu nauk o człowieku, biologicznych i społecznych z etyką i kulturoznawstwem (teorią i historią kultury)” (RADLIŃSKA, 1961, s. 361), analizująca wpływy wychowawcze, których źródłem jest środowisko (WROCZYŃSKI, 1966, s. 46), będąca pedagogiką środowiska (KAMIŃSKI, 1972, s. 11), ogniskująca własne refleksje zarówno wokół kwestii podmiotowych, jak i strukturalnych oraz systemowych (por. RADLIŃSKA, 1961, s. 361) w niniejszym opracowaniu założono uwzględnienie perspektywy interdyscyplinarnej. Przyjęcie takiej perspektywy zostało uznane za uzasadnione również ze względu na specyfikę charakteru nauk społecznych, jaki obrały one od drugiej połowy XX wieku. Marek Ziółkowski wskazuje, że rozmycie granic między poszczególnymi naukami społecznymi i humanistycznymi kreuje sytuację, w której zanikają kryteria wyróżniające je od siebie (ZIÓLKOWSKI, 2006, s. 18). W efekcie zaliczenie realizowanych procedur badawczych *stricte* do jednej dyscypliny jest raczej kwestią umowności oraz tożsamości naukowej badacza niż pochodną oparcia też jedynie na założeniach specyficznych dla danej dyscypliny nauki.

W momencie podejmowania refleksji o charakterze naukowym istotne jest określenie przyjętych założeń metodologicznych. Jednym z elementarnych aspektów jest w tym przypadku zidentyfikowanie paradygmatu bądź paradygmatów, na którym (bądź których) podjęty proces eksploracyjny będzie bazował. Samo pojęcie paradygmatu – wprowadzone do nauk społecznych przez Thomasa S. Kuhna – określa model, „wzorzec uprawiania nauki” (PACHOLSKI, SŁABOŃ, 2001, s. 132). W interpretacji Kuhna są to „powszechnie uznawane osiągnięcia naukowe, które w pewnym czasie dostarczają społeczności uczonych modelowych problemów i rozwiązań” (KUHN, 2001, s. 10). Jest to, zdaniem cytowanego klasyka, integrująca uczonych „matryca dyscyplinarna”, której składnikami są obiekty składające się na system przekonań oraz „symboliczne uogólnienia” oznaczające wyrażenia i twierdzenia, które można ująć w formułę logiczną (KUHN, 2001, s. 314–316). Z kolei zda-

niem Egon G. Guby paradygmat jest podstawowym zestawem przekonań badacza określających charakter realizowanej przez niego procedury eksploracyjnej (podają za: GUBA, LINCOLN, 2009, s. 271). Przyjęcie przez badacza określonego paradygmatu ma istotne konsekwencje metodologiczne, sugeruje wybór przedmiotu badań, rodzaj stawianych problemów badawczych, wybór metod eksploracyjnych, przyjęcie określonej strategii interpretacyjnej uzyskanych wyników badań. W ramach paradygmatu porządkowane są wobec tego teorie, metody i narzędzia badawcze, jest on także obiektem integrującym poszczególne grupy naukowców (wspólnoty naukowe) (podają za: SZACKI, 2002, s. 866).

Zdaniem Normana K. Denzina i Yvonne S. Lincoln paradygmaty różnią się m.in. założeniami ontologicznymi, epistemologicznymi, metodologicznymi, etycznymi i aksjologicznymi, celami badań, założoną relacją między uczestniczącymi w procesie badawczym podmiotami, statusem działania (celu praktyczno-społecznego) (DENZIN, LINCOLN, eds., 2009a, 272–291). Egon G. Guba i Yvonna S. Lincoln wyróżniają następujące paradygmaty badawcze występujące w naukach społecznych: pozytywizm, postpozytywizm (jako paradygmaty główne), teoria krytyczna, konstruktywizm oraz paradygmat uczestnictwa (interwencji uczestniczącej), obok nich wskazali na: feminizm, krytyczną teorię rasy, teorię *queer* oraz studia kulturowe. W drugiej z zaproponowanych typologii wyróżniono z kolei: konstruktywizm, interpretatywizm, hermeneutykę, teorię krytyczną (GUBA, LINCOLN, 2009, s. 272–291). Uzasadnione jest przyjęcie założenia, iż w każdej z przytoczonych perspektyw prowadzone są studia nad kategorią oporu.

Paradygmat pedagogiki społecznej określić można jako silnie nawiązujący do modelu uczestnictwa oraz nurtów krytycznych i emancypacyjnych. Jest on przy tym bliski teoriom podmiotowości. W ujęciu Aleksandra Kamińskiego pedagogika społeczna „wiąże swą nazwę, refleksję i badania nade wszystko z potrzebami upośledzonych warstw i klas społecznych, ze sprawiedliwością społeczną” (KAMIŃSKI, 1972, s. 12). W odniesieniu zaś do relacji między jednostką a środowiskiem w kontekście pedagogiki społecznej preferowana jest perspektywa dialektyczna (pedagogika społeczna rezygnuje z modelu deterministycznego oraz bazującego na idealizmie pedagogicznym). Środowisko jest w takim ujęciu traktowane jako źródło wpływów wywieranych na jednostkę, która jednocześnie dysponuje potencjałem przekształcania go (KAMIŃSKI, 1972, s. 36). Pedagogika społeczna zakłada analizę relacji między jednostką a środowiskiem, przy jednoczesnym założeniu prawa jednostki do optymalnego, wieloaspektowego rozwoju, któremu mają sprzyjać celowo realizowane przekształcenia środowiska (LORENTZ, 2008, s. 633–635).

Jak zostało to przedstawione w kolejnych rozdziałach niniejszego opracowania, marginalizacja, będąca pochodną uzyskania subordynowanego statusu społecznego, emancypacja, podmiotowość stanowią kluczowe kategorie analiz dotyczących oporu społecznego. Biorąc pod uwagę paradygmatyczny wymiar pedagogiki społecznej, w którym Ewa Marynowicz-Hetka wyróżnia paradygmat heterogeniczny oraz społeczno-pedagogicznej orientacji działania, można przyjąć, że niniejsze

opracowanie wykazuje silną orientację prakseologiczną, celem podjętych analiz jest wskazanie perspektyw aplikacyjnych kategorii oporu w systemie działań założonych w ramach pedagogiki społecznej (MARYNOWICZ-HETKA, 2007, s. 552–553).

W opracowaniu dokonano analizy i interpretacji studiów nad oporem podejmowanych poprzez odniesienie do różnych paradygmatów. Zabieg taki uzasadniony jest z jednej strony skrótowo przedstawioną powyżej specyfiką pedagogiki społecznej, z drugiej zaś charakterem uprawiania nauk społecznych w kontekście nurtu postpozytywistycznego. Jak wskazuje Andrzej Niesporek, rzeczywistość społeczna jest w jego założeniach interpretowana jako niestabilna, znajdująca się w stanie nieustannego procesu zmiany, niejednokrotnie chaotyczna. W efekcie dla wieloaspektowego rozumienia wybranych wycinków rzeczywistości konieczne jest uwzględnienie różnych perspektyw (NIESPOREK, 2007, s. 149–151). W analizie zjawisk społecznych pomocne jest dokonanie interpretacji statusu teorii w szeroko rozumianych naukach społecznych. Status tejże grupy nauk jest specyficzny, współwystępują w nich liczne – uzupełniające się, a w niektórych przypadkach rywalizujące o wpływy perspektywy interpretacji (wyjaśniania) faktów społecznych (por. MELOSİK, 2007c, s. 141–160; SZACKI, 2002, s. 867; ZIÓŁKOWSKI, 2006, s. 18). Zbyszko Melosik wskazuje na późnonowoczesny kontekst walki o wpływy i prawomocność w dyskursie akademickim dwóch modeli teoretycznych, z których jeden oparty jest na kanonie (nawiązuje do teorii strukturalno-funkcjonalnej, interakcjonizmu) drugi zaś model oparty jest na założeniach postmodernizmu (głównie związany jest z systemem teorii krytycznej) (MELOSİK, 2007c, s. 141–144). Współistnienie w obrębie systemu interpretacji faktów i uprawiania nauki wielu, niejednokrotnie radykalnie różnych paradygmatów jest, zdaniem Jerzego Szackiego, aktywem, kapitałem socjologii (a jednocześnie uznać można, iż nauk społecznych i humanistycznych w ogóle), której jednym z zadań jest kwestionowanie stwierdzeń traktowanych jako oczywiste i podejmowanie krytycznej analizy rzeczywistości społecznej (SZACKI, 2007, s. 29, por. także analizy dotyczące statusu wiedzy BERGER, LUCKMANN, 1983, s. 40–42). W ujęciu Jeffreya C. Alexandra, podobnie jak w ujęciu Anthony'ego Giddensa, rolą teorii w socjologii (naukach społecznych) jest konceptualizacja raczej niż wyjaśnianie. Kolejny kierunek dyskursu związany jest z postulatem kreowania w obrębie socjologii teorii o charakterze – odpowiednio do terminologii R. Klimy – czysto pluralistycznej (*genuine pluralism*) lub pseudopluralistycznej (*pseudo-pluralism*). Ujęcie określone jako czyste (naturalne) zakłada zestawienie poszczególnych koncepcji. Celem takiej strategii jest wyeliminowanie na bazie rywalizacji idei niespełniających przyjętych i uznanych założeń metodologicznych (co nie wyklucza uznania wielości strategii badawczych oraz zróżnicowania idei), jest to ujęcie wymagające zaistnienia konsensusu metodologicznego, który określałby standardy, odpowiednio do których rywalizacja byłaby prowadzona. Z kolei ujęcie pseudopluralistyczne zakłada współistnienie w przestrzeni dyskursu zróżnicowanych idei i ujęć interpretacyjnych, współistniejących w relacji konfrontacyjnej, a nie pełnej rywalizacji (GOLDTHORPE, 2000, s. 1–7).

Celem analiz prowadzonych w niniejszym opracowaniu jest identyfikacja kierunków interpretacji kategorii oporu w naukach społecznych oraz określenie perspektyw ich zastosowania w pedagogice społecznej. Refleksja została zogniskowana na sposobach interpretacji pojęcia oporu, kryteriach określających wyodrębnianie jego kategorii, perspektywach teoretycznych, w ramach których refleksja nad kategorią oporu jest w naukach społecznych i humanistycznych podejmowana². Nawiązując do prezentowanych w literaturze przedmiotu typologii (oraz nieco modyfikując je w sposób roboczy na potrzeby niniejszego opracowania), analizę rozpoczęto od nawiązania do perspektywy rozumiejącej (weberowskiej) oraz uwzględniającej współczynnik humanistyczny (perspektywa Floriana Znanieckiego). Jednocześnie jednak – w części opracowania dotyczącej interpretacji kategorii oporu w psychologii – przyjęto perspektywę traktującą analizowany przedmiot jako fakt nieuświadomiany przez podmiot i jako nieświadomą reakcję obronną podejmowaną w sytuacji traktowanej przez jednostkę jako zagrażająca. Następnie analizie poddano opór społeczny jako obiektywny fakt zachodzący w rzeczywistości społecznej (perspektywa durkheimowska) i umiejscowiony w strukturze społecznej i pełniący w niej określone funkcje (perspektywa Talcotta Parsonsa i innych przedstawicieli strukturalizmu funkcjonalnego), jako aspekt interakcji społecznych (perspektywa Ervinga Goffmana), jako fakt wskazujący na permanentność konfliktu społecznego oraz jako pochodną relacji władzy i podporządkowania (perspektywy specyficzne dla teorii konfliktu oraz socjologii krytycznej i poststrukturalizmu). Istotny jest w tym przypadku fakt, że dyskurs nad kategorią oporu podejmowany w ramach nauk społecznych jest silnie zakorzeniony w nurcie myśli krytycznej, która obok wspomnianych przestrzeni przedmiotowych koncentruje się także w tym przypadku na problematyce związanej z identyfikacją przestrzeni dominacji (AGGER, 2006, s. 174; por. SOLÓRZANO, DELGADO BERNAL, 2001, s. 311). Podjęte zagadnienia odniesiono do podstawowych założeń pedagogiki społecznej, traktowanej jako dyscyplina, której głównym przedmiotem zainteresowania jest środowisko wychowawcze. Wychowanie z kolei jest w jej kontekście analizowane równoległe do problematyki refleksyjnego organizowania środowiska (KAMIŃSKI, 1972, s. 10). Istotne więc okazują się w podjętej analizie zagadnienia organizowania środowiska, zmiany oraz oporu wobec niej.

² Aby usystematyzować prowadzone refleksje, pomocne okazuje się nawiązanie do przyjętych w literaturze typologii modeli teoretycznych uznanych w obrębie nauk społecznych. Aleksander Manterys i Janusz Mucha wyróżniają, za Jonathanem H. Turnerem, następujące modele teoretyczne funkcjonujące w obrębie socjologii: teoria zachowania i wymiany społecznej, teoria racjonalnego wyboru, socjobiologia i psychologia ewolucyjna, strukturalizm lingwistyczny, interakcjonizm symboliczny i teoria interakcji, teoria systemu i funkcjonalizm, teoria konfliktu i władzy, neoinstytucjonalizm, teoria strukturalistycznego konstruktywizmu oraz teoria strukturacji, teoria modernizacji i systemu światowego, neomarksizm i postmarksizm, socjologia fenomenologiczna, teoria działania komunikacyjnego, teoria systemu i świata przeżywanego, socjologia historyczna, teorie tożsamości i różnicy, feminizm (MANTERYS, MUCHA, 2009, s. XII).

Następnie, nawiązując do proponowanej w literaturze przedmiotu perspektywy analizy faktów społecznych jako posiadających charakter kontekstualny, określającej konieczność uwzględniania ich specyfiki, występujących między ich podtypami różnic i podobieństw, ich swoistości i niepowtarzalność (MANTERYŚ, MUCHA, 2009, s. XV), w niniejszym eksplorowaniu podjęto próbę określenia elementów wspólnych faktów społecznych zaliczanych do kategorii oporu, typowych elementów sytuacji, w których one zachodzą, jak również specyficznych uwarunkowań kontekstualnych ich poszczególnych typów.

Jerzy Szacki wskazuje, że specyfika rozwoju nauk społecznych, wyrażająca się w podejmowaniu przez ich przedstawicieli analiz nad podobnymi przedmiotami, określa sytuację, w której normą staje się interdyscyplinarność refleksji naukowej, przy jednoczesnych trudnościach jednoznacznego określenia tożsamości naukowej badaczy. Również specyfika przyjmowanych przez przedstawicieli nauk społecznych przedmiotów badań stwarza potrzebę podejmowania refleksji interdyscyplinarnej (SZACKI, 2007, s. 31–32). Carlos Alberto Torres i Theodore R. Mitchell, odnosząc własne analizy do wytycznych socjologii edukacji, wskazują, że przyjęcie koncepcji nauki społecznej jako elastycznej, skoncentrowanej na analizie form (reprezentacji) pojawiających się w zmieniającej się rzeczywistości, posiadającej charakter kompleksowy, określa konieczność podjęcia studiów interdyscyplinarnych, transdyscyplinarnych i porównawczych (TORRES, MITCHELL, 1998, s. 4). Założyć można, że również Jeffrey C. Alexander pośrednio podkreśla preferencję wobec podejmowania w ramach nauk społecznych studiów interdyscyplinarnych, proponując koncepcję rzeczywistości społecznej jako wielowymiarowej, określanej przez trzy komponenty, jakimi są: struktura społeczna, kultura i osobowość uczestniczących w tejsze przestrzeni podmiotów (BARTMAŃSKI, 2007, s. 22). Nawiązując do tejsze perspektywy, w opracowaniu kategoria oporu przedstawiona została w trzech wskazanych perspektywach (zdaniem Alexandra względnie autonomicznych względem siebie) – tym samym została poddana analizie jako fakt umiejscowiony w kontekście struktury społecznej, jako fakt kulturowy i wyrażany przez wytwory kulturowe (głównie niematerialne takie jak: dyskurs, sztuka, graffiti itp.) oraz jako pochodna osobowości jednostek podejmujących go, a tym samym jako fakt przeżywany oraz będący efektem motywacji podmiotów do podjęcia określonego rodzaju działań.

Marek Ziółkowski wskazuje, iż we współczesnych analizach socjologicznych preferencja badawcza dotycząca podejmowanych analiz teoretycznych ukierunkowana jest na systematyzację wiedzy, jej kodyfikację, identyfikowanie związków między grupami danych, rozpoznawanie luk i nieciągłości w istniejących interpretacjach faktów, uwzględnia kumulację wyników badań empirycznych. W takim ujęciu zadaniem nauk społecznych jest wyjaśnianie faktów społecznych, wyprowadzanie dotyczących ich wniosków, łączenie poszczególnych faktów ze sobą (ZIÓLKOWSKI, 2006, s. 17). Jednym z celów przyjętych w ramach przygotowania niniejszego opracowania jest dokonanie przeglądu perspektyw interpretacyjnych dotyczących kategorii oporu podejmowanych w naukach społecznych, przy uwzględnieniu róż-

nicowanych podstaw teoretycznych i paradygmatów badawczych, a następnie wyodrębnienie zestawu cech specyficznych i niespecyficznych działań zaliczanych do tejże kategorii, jak również określenie statusu oporu w kontekście dymensji: norma społeczna i kulturowa – problem społeczny – dewiacja – patologia. Istotnym zabiegiem o charakterze metodologicznym jest w takiej sytuacji dokonanie czynnikowej systematyzacji problemu, w tym przypadku odnoszącego się do kwestii oporu społecznego. Można się w tym przypadku odwołać do kategorii takich jak model bądź typ idealny. W prezentowanych eksploracjach wielokrotnie odwoływano się do zjawisk społecznych, wskazując na ich atrybuty odnoszone do klasycznej kategorii typu idealnego, wyjaśniano je także poprzez odniesienie do modeli (specyficznych matryc) np. praktyk opresyjnych czy też działań o charakterze nieposłuszeństwa i sprzeciwu (por. RADZIEWICZ-WINNICKI, 1979, s. 49–50).

W niniejszym opracowaniu refleksja nad oporem społecznym podjęta została zarówno w perspektywie kategoriycznej (co wyraża się w próbie szczegółowej, dogłębnej analizy podstawowych pojęć), jak również jest realizowana w perspektywie relacyjnej – gdzie uwzględniono związki i zależności między poszczególnymi elementami rzeczywistości społecznej – istotnymi z punktu widzenia analizy konceptu oporu społecznego. W tym ujęciu badane zjawisko interpretowane jest jako nieistniejące w izolacji, ale w związkach z innymi społecznymi fenomenami, analizowane są także efekty tychże specyficznych interakcji (ALLMAN, McLAREN, RIKOWSKI, 2005, s. 140–141). Regina Day Langhout wskazuje, że analiza kategorii oporu wymaga uwzględnienia takich konstruktów uzupełniających, jak: kultura, władza, konflikt, mediacja (LANGHOUT, 2005, s. 125, 142), Jocelyn A. Hollander i Rachel L. Einwohner przytaczają kategorie, takie jak: władza, nierówność, zmiana społeczna (HOLLANDER, EINWOHNER, 2004, s. 535), do tego zestawienia dodać można kategorię dyskursu. Również w takiej sytuacji szczególnie uzasadnione okazuje się przyjęcie perspektywy interdyscyplinarnej, stąd też uwzględniono interpretację specyficzną dla pedagogiki, pedagogiki społecznej, socjologii, socjologii wychowania, antropologii, psychologii, nauk politycznych, kryminologii, studiów organizacyjnych (na temat zasadności wskazanego zjawiska por. SUDBURY, 2007; HOLLANDER, EINWOHNER, 2004, s. 533), filozofii. W perspektywie socjologicznej opór potraktowany został głównie jako fakt strukturalny oraz interakcyjny. Swoista preferencja umiejscowiona została w zakresie analiz zawierających się w przestrzeni socjologii wychowania i edukacji. W takiej sytuacji jednym z ważnych wątków jest opór umiejscowiony i realizowany w przestrzeni instytucji edukacyjnych i wychowawczych, jak wskazują przedstawiciele nurtu krytycznego w pedagogice, a także naukowcy uznani za twórców teorii oporu – Henry Giroux i Peter McLaren – szkoła może być z powodzeniem interpretowana jako przestrzeń, w której realizowana jest kontestacja, opór, walka (MELOSIK, 1994, s. 53; MORROW, TORRES, 1995, s. 322; zob. także: LANGHOUT, 2005).

Podjętą analizę faktów społecznych, uwzględnić należy perspektywę historyczną, temporalną, w której fakty owe zachodzą. W niniejszym opracowaniu opar-

to się na stosunkowo prostym podziale wyróżniającym kategorię społeczeństwa tradycyjnego (przednowoczesnego), nowoczesnego (industrialnego) i ponowoczesnego (postindustrialnego). Przyjęcie tego typu podziału wydaje się uzasadnione ze względu na często wskazywane w literaturze przedmiotu rozróżnienie na specyficzne dla tych typów społeczeństw podstawy działań oporowych. Jako specyficzne dla kontekstu nowoczesności (industrializmu) wskazywane są zwykle uzasadnienia działań oporowych, odnoszące się do takich kategorii, jak warunki pracy, relacje klasowe, logika kapitalizmu, podczas gdy przesłanki działań oporowych odnoszonych do kontekstu późnonowoczesnego i ponowoczesnego traktowane są jako bazujące na zmiennych tożsamościowych (por. ALEXANDER, 2006, s. 224–234; TOURAINE, 2009, s. 2).

Odpowiednio do specyfiki poszczególnych dyscyplin dokonano podziału tekstu na rozdziały, w wielu sytuacjach podział ten jest jednak umowny (np. w rozdziale zatytułowanym *Bunt i opór społeczny w teorii pedagogicznej* odnaleźć można liczne i jednoznaczne odniesienia do socjologii wychowania i edukacji). W pierwszym rozdziale dokonano próby określenia specyfiki oporu jako faktu społecznego. Zaprezentowano analizowaną kategorię jako rodzaj postawy, typ aktywności społecznej, strategię partycypacyjną oraz jako fakt poddający się rozumieniu. Jako podstawę teoretyczną analizy wykorzystano elementy socjologii wiedzy (głównie odnosząc się do myśli Karla Mannheim’a, Roberta Merton’a, Petera Berger’a i Thomasa Luckmanna, Pierre’a Bourdieu oraz Michela Foucaulta). Odniesiono się do kategorii dyskursu jako elementu konstytuującego wiedzę oraz poszczególne jej systemy, następnie odniesiono się do doświadczenia społecznego jako kategorii fenomenologicznej oraz związanej z nurtem socjologii rozumiejącej. Kategoria oporu została przedstawiona w kontekście założeń dotyczących społecznego konstruowania wiedzy, podmiotowości, poprzez odniesienie do kategorii emancypacji, transgresji oraz karnawalizacji. W koncepcji analiz podjętych w tymże rozdziale założono prezentację tych podejść teoretycznych, które z jednej strony odnoszą się do kategorii społecznej konstrukcji wiedzy i rozumienia faktów społecznych, z drugiej zaś zakładają refleksyjność podmiotu podejmującego działanie, zdolnego do rozumienia sytuacji, w kontekście której uczestniczy, oraz zdolnego do określenia (wskazania, zidentyfikowania) charakteru ewentualnej transgresji.

Przedmiotem analiz podjętych w drugim rozdziale są wybrane perspektywy metodologiczne prowadzenia badań nad oporem społecznym. Zakładając, że opór jest faktem poddającym się empatycznemu zrozumieniu motywów jego podejmowania, a przy tym zachodzi w strukturze społecznej, analizę rozpoczęto od nawiązania do założeń socjologii rozumiejącej Maxa Webera oraz kategorii współczynnika humanistycznego Floriana Znanieckiego. Następnie nawiązano do modelu strukturalno-funkcjonalnego Talcotta Parsona oraz interakcjonistycznego. Wskazano na perspektywy eksploracyjne kategorii oporu poprzez odwołanie się do modeli paradygmatycznych bazujących na pozytywizmie, postpozytywizmie, teorii krytycznej, konstruktywizmie oraz paradygmacie uczestniczącym.

W kolejnym rozdziale kategoria oporu została przedstawiona jako pochodna kategorii podmiotowości, refleksyjności oraz kapitału społecznego. Opór został przedstawiony jako działanie będące pochodną refleksyjnej, krytycznej partycypacji społecznej.

Przedmiotem następnego rozdziału są wybrane aspekty kontekstu społecznego podejmowanych działań oporowych. W tej części opracowania odniesiono się do wybranych aspektów typowych dla społeczeństwa nowoczesnego oraz ponowoczesnego (późnonowoczesnego, postindustrialnego) jako konstytuujących specyficzne uwarunkowania oraz matryce dla dominujących strategii oporowych.

Kolejny rozdział zogniskowany został wokół problematyki władzy (odwołano się do modeli teoretycznych Maxa Webera, Talcotta Parsonsa, Petera Blaua, Stanisława Ossowskiego, Michela Foucaulta), opresji, dyscypliny, związanych z nimi dyskursów oraz mechanizmów transmisji. Przedstawione zostały one jako czynniki ulokowane w przestrzeni społecznej, kreujące kontekst stymulujący występowanie zachowań oporowych.

W rozdziale zatytułowanym *Opór jako dewiacja a strategie kontroli społecznej*, analizując zasygnalizowane kategorie, odniesiono się do pojęcia normy społecznej, jej relatywnego oraz historycznego charakteru, wskazując przy tym na analogiczny charakter dewiacji. W podjętej analizie odniesiono się do klasycznych ujęć Floriana Znanieckiego, Howarda S. Beckera, Talcotta Parsonsa.

Przedmiotem kolejnego rozdziału jest wykorzystanie kategorii oporu, nieposłuszeństwa oraz buntu w dyskursie filozoficznym. Jako egzemplifikacje ujęcia wspomnianej kategorii przytoczono klasyczną myśl filozoficzno-społeczną Cycerona oraz nowoczesne ujęcia związane z filozofią społeczną i polityczną Henry'ego Davida Thoreau, Hannah Arendt, Alberta Camusa oraz Herberta Marcuse'a.

W kolejnym rozdziale przedstawiono perspektywy wykorzystania kategorii oporu w perspektywie psychologicznej. Nawiązano m.in. do perspektyw związanych z nurtami teoretycznymi psychoanalizy, psychologii kognitywnej, behawioralno-poznawczej, teorii atrybucji, teorii *gestalt*, teorii systemów rodzinnych, teorii reaktancji, transteoretycznego modelu zmiany, modelu integratywnego oraz teorii ekologicznej. Wskazano przy tym na perspektywy wykorzystania przyjętych w ich kontekście założeń w działaniach o charakterze pomocowym typowych dla praktycznego wymiaru pedagogiki społecznej.

W rozdziale zatytułowanym *Podstawy i przejawy buntu i oporu społecznego w wybranych kontekstach teorii socjologicznej* problematyka oporu została poddana analizie poprzez odniesienie do modelu związanego z teoriami reprodukcji (ekonomicznej, kulturowej, społecznej). Wskazano na strukturalne (stratyfikacyjne) podstawy podejmowanych działań oporowych oraz na znaczenie dla analiz zogniskowanych na kategorii oporu takich faktów społecznych, jak: dyskurs, habitus, transkrypt. W analizach odniesiono się m.in. do myśli społecznej Antonio Gramsciego oraz teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu i Jamesa C. Scotta. Wskazano na kategorię tożsamości oraz jej społecznego konstruowania jako kontekstu prak-

tykowania przemocy symbolicznej, jak również emancypacyjnych działań oporowych, jako egzemplifikacje odnoszących się do tegoż zagadnienia teorii przytoczono studia interdyscyplinarne LGBT oraz *queer*, założenia krytycznej teorii rasowej oraz latynoskiej krytycznej teorii rasowej (*LatCrit Theory*). Analizie poddane zostały makro-, mezo- oraz mikrostrukturalne konteksty podejmowania działań oporowych w przestrzeni społecznej.

Przedmiotem analiz przedstawionych w kolejnym rozdziale jest status kategorii buntu i oporu w systemie teorii i empirii pedagogicznej. Biorąc pod uwagę odnoszący się do założeń pedagogiki społecznej profil niniejszego opracowania, proces wychowania odniesiony został do kontekstu środowiskowego. Wskazano na znaczenie koncepcji środowiska wychowawczego w refleksji nad problematyką oporu społecznego (głównie w oparciu o teorię Floriana Znanieckiego), wskazano na strukturalno-funkcjonalny status społeczny instytucji oświatowych (odnosząc się do założeń teoretycznych Talcotta Parsonsa, Randalla Collinsa, Samuela Bowlesa, Herberta Gintisa oraz przedstawiciela teorii ponowoczesnej Richarda Rorty'ego). Wskazano na znaczenie ideologii edukacyjnych w reprodukowaniu systemu edukacyjnego. Kolejna część rozdziału poświęcona została zagadnieniom emancypacyjnego potencjału instytucji oświatowej oraz roli nauczyciela jako zaangażowanego intelektualisty. Obszerny fragment rozdziału zogniskowany został wokół zagadnień specyficznych dla pedagogiki społecznej oraz związanej z nią ściśle w rodzimej tradycji teorii i praktyki pracy socjalnej. W tym kontekście wskazano na specyfikę nurtu krytycznej pracy socjalnej oraz związanej z nią strategii *empowerment*.

Tematyka kolejnego rozdziału poświęcona została społecznym strategiom oporu. Odniesiono się w nim do kategorii takich jak: społeczeństwo obywatelskie, dialog, krytyka, debata. Przestrzeń publiczna związana z funkcjonowaniem struktur obywatelskich została przedstawiona jako kontekst podejmowania oporu, sprzeciwu, ekspresji nieposłuszeństwa wobec władzy interpretowanej jako opresyjna. Wskazano na dyspozycję do podejmowania działań oporowych jako pochodną rozwinięcia postaw obywatelskich oraz na status działań łagodnych, nieprzemocowych, wyrażających sprzeciw jako istotny środek wdrażania zmian społecznych. Odniesiono się do interpretacji sprzeciwu obywatelskiego w ujęciu Herberta Marcuśa, do kategorii potencjałów emancypacyjnych wskazanych przez Jürgena Habermasa, do kategorii hegemonii w ujęciu Antonio Gramsciego, do koncepcji Noama Chomsky'ego dotyczącej emancypacyjnej roli intelektualistów, do kategorii działań na poziomie infrapolitycznym w nawiązaniu do teorii Jamesa C. Scotta oraz do kategorii władzy i przeciwwładzy opisanej przez Ulricha Becka. Wskazano na wybrane społeczne strategie oporu oraz na ich strukturalne i podmiotowe podstawy, odniesiono się do kategorii symbolicznych (takich jak dyskurs, artefakty) środków wyrażania motywów oporowych, wskazano na strategie bazujące na konstruowaniu tożsamości oraz wspólnot.

W kolejnym – ostatnim rozdziale wskazano na status ruchów społecznych (oraz tzw. nowych ruchów społecznych) w realizacji działań o charakterze oporu społecz-

nego. Wskazano na ich status w kontekście społeczeństwa obywatelskiego oraz na ich nowoczesną oraz późnonowoczesną specyfikę. Zostały zaprezentowane jako struktury posiadające istotne znaczenie w procesach indukowania oraz realizacji zmian społecznych, a także jako środki ekspresji tożsamości oraz realizacji działań emancypacyjnych. Nawiązano do klasycznej interpretacji opracowanej przez Émile'a Durkheima dotyczącej rytuału społecznego jako faktu (systemu aktywności wraz z towarzyszącymi im symbolami i materialnymi oraz niematerialnymi artefaktami) sprzyjającego zachowaniu i umacnianiu solidarności społecznej i integracji.

W poszczególnych rozdziałach starano się eksponować odniesienia do kwestii podejmowanych w ramach dwóch (spośród trzech) wyodrębnionych przez Helenę Radlińską działów pedagogiki społecznej, którymi są: teoria pracy społecznej (w ramach której podejmowane są kwestie, takie jak: ratownictwo (interwencja kryzysowa), opieka, pomoc, różnorodne działania zabezpieczające, strategie identyfikowania oraz stymulowania rozwoju sił ludzkich) oraz teoria oświaty dorosłych (obejmująca kwestie dotyczące uczestnictwa w przestrzeni kultury, stymulowania rozwoju osób dorosłych). Biorąc pod uwagę klasyczne założenia dotyczące sposobu interpretacji procesu wychowania w ramach pedagogiki społecznej, założyć można, że posiada ona istotny potencjał emancypacyjny. Wychowanie jest traktowane jako wspomaganie rozwoju, rozwijanie kompetencji dokonywania wyborów, identyfikowania celów, rozwijanie kreatywności w toku całej biografii człowieka (RADLIŃSKA, 1961, s. 362–363).

Teorie oporu umiejscawiane są zazwyczaj w nurcie neomarksistowskiej, neogramsciańskiej, postmodernistycznej i poststrukturalnej teorii społecznej, tym samym związane są z teoriami, w ramach których wyjaśniane są relacje władzy, dominacji i podporządkowania oraz powstających na tej bazie konfliktów (ABOWITZ, 2000, s. 878; McLAREN, 1985, s. 86). Wśród głównych kategorii pojęciowych związanych z interpretacją oporu wyróżnić można: klasę, władzę, ideologię oraz kulturę, które są traktowane jako źródło środków realizowanej opresji (GIROUX, 2010, s. 123). W podjętych analizach występują liczne nawiązania do ważnych z punktu widzenia eksplorowania kategorii oporu perspektyw teoretycznych, którymi m.in. są: perspektywa neomarksistowska, teoria konfliktu społecznego, interakcjonizm symboliczny, studia interdyscyplinarne związane z perspektywą feministyczną, teoriami subkultur, teorią LGBT, teorią *queer*, czarną teorią rasową, teoria ruchów społecznych, perspektywa nowej socjologii edukacji, perspektywa pedagogiki krytycznej i rewolucyjnej (por. ALLMAN, McLAREN, RIKOWSKI, 2005, s. 134), której głównymi przedstawicielami są Peter McLaren, Paulo Freire, Paula Allman. Analogicznie jak w przypadku nurtu myśli społecznej specyficznej dla marksizmu, również przedstawiciele pedagogiki rewolucyjnej – jak wskazuje Peter McLaren – uznają, że w misję pedagogiczną wpisana jest konieczność podjęcia działań na rzecz zmiany niesprawiedliwego (nacechowanego krzywdzącymi dla podporządkowanych stanami rzeczy), opresyjnego porządku społecznego (ALLMAN, McLAREN, RIKOWSKI, 2005, s. 151). Jest to nurt silnie nawiązujący do tradycji myśli marksistow-

skiej, przedstawiciele pedagogiki rewolucyjnej definiują przy tym własną tożsamość jako umiejscowioną w opozycji wobec nurtu liberalno-lewicowego, który jest określany jako promujący pozorne idee wolnościowe (idee wyzwolenia, emancypacji), jednocześnie sprzyjając reprodukcji reguł kapitalizmu w rozumieniu marksistowskim (ALLMAN, McLAREN, RIKOWSKI, 2005, s. 152).

W licznych fragmentach niniejszego opracowania podjęto analizy umiejscowione w nurcie pedagogiki krytycznej oraz socjologii wychowania i edukacji (zwłaszcza nowej socjologii edukacji³). Ewa Syrek wskazuje na wyraźne podobieństwo przedmiotu zainteresowań pedagogiki społecznej i socjologii wychowania. Podstawowym wspólnym elementem jest występująca w obu subdyscyplinach (odpowiednio: pedagogiki i socjologii) szeroka interpretacja procesu wychowania nawiązująca do modelu socjalizacji (SYREK, 1987, s. 9–14; por. WŁODAREK, 1998, s. 307–311)⁴. Z kolei cechą różnicującą obydwie typy refleksji jest zogniskowanie dyskursu socjologii wychowania na aspektach diagnostyczno-eksplikacyjnych, zaś dyskursu specyficznego dla pedagogiki społecznej na prakseologicznych problemach wychowania (KOWALSKI, 1980, s. 6–10, podaję za: SYREK, 1987, s. 14). Orientacja specyficzna dla pedagogiki ma charakter prakseologiczno-interwencyjny, zaś orientacja socjologii wychowania – opisująco-analityczny (SYREK, 1987, s. 14–15, 17). Podobną interpretację przytacza Ewa Wysocka, wskazując na pedagogikę społeczną jako dyscyplinę (subdyscyplinę) prakseologiczną, której przedmiotem są środowiskowe uwarunkowania przebiegu procesu wychowania i socjalizacji oraz perspektywy zaspokojenia potrzeb jednostek jako przedstawicieli grup społecznych w kontekście środowisk ich egzystencji. Z kolei dla perspektywy socjologicznej charakterystyczne są dociekania naukowe o charakterze diagnostyczno-eksplikacyjnym, zogniskowane na analizie przebiegu zjawisk społecznych, określaniu ich funkcji oraz uwarunkowań o charakterze makro-, mezo- i mikrospołecznym (WYSOCKA, 1996, s. 6). Specyficzny charakter pedagogiki społecznej związany jest ze zogniskowaniem uwagi na środowiskowych uwarunkowaniach procesu wychowania oraz na określaniu możliwości zaspokajania w kontekście środowiska specyficznych i niespecyficznych potrzeb populacji funkcjonujących w jego obrębie. W specyficznym dla niej paradygmacie zakłada się podejmowanie działań mających na celu ulepszenie, modernizację, aktywizację środowisk poprzez wykorzystanie zlokalizowanych w nim potencjałów (podaję za: SYREK, 1987, s. 15–16). Danuta Urbaniak-Zajac, określając specyfikę pedagogiki społecznej na tle innych dyscyplin oraz subdyscyplin nauk społecznych i humanistycznych, wskazuje, że obejmuje ona praktykę społeczną, a w tym system zorganizowanych działań mających na celu usprawnienie funkcjonowania jednostek, grup i środowisk narażonych na doznanie marginalizacji społecznej. Obejmuje ona także refleksję teoretyczną dotyczącą uwarunkowań określających ich efektywność (URBANIAK-

³ Na temat cech charakterystycznych nowej socjologii edukacji zob. SAHA, 1978.

⁴ Na temat relacji między socjologią wychowania a pedagogiką zob. klasyczne opracowanie KOWALSKI, 1979.

-ZAJĄC, 2003, s. 8). Przedmiotem socjologii wychowania jest z kolei spontaniczna bądź planowo zorganizowana działalność pedagogiczna traktowana jako funkcja całego społeczeństwa. Podejmowane są w jej ramach studia dotyczące społecznej funkcji wychowania, genezy instytucji o profilu wychowawczym, społeczno-kulturowej genezy systemów edukacyjnych, kontekstów stratyfikacyjnych instytucji oświatowych i wychowawczych, społeczno-kulturowych, ekonomicznych i politycznych kontekstów przebiegu procesów socjalizacji i wychowania (SYREK, 1987, s. 21–25). Z punktu widzenia analiz przeprowadzonych w niniejszym opracowaniu istotne są zagadnienia podejmowane w ramach socjologii wychowania i edukacji odnoszące się do problematyki adaptacji społecznej oraz przebiegu procesu socjalizacji. Analizowane są wtedy procesy modyfikacji postaw, habitusu, modeli behawioralnych, kompetencji realizacji ról społecznych przedstawicieli danej grupy społecznej odpowiednio do specyfiki środowiska stanowiącego kontekst jej funkcjonowania. Drugim ważnym z punktu widzenia analiz podjętych w niniejszym opracowaniu zagadnieniem są społeczne strategie radzenia sobie przez przedstawicieli zróżnicowanych grup społecznych z dysonansem wynikającym z funkcjonowania w kontekście złożonych struktur społeczeństwa nowoczesnego i ponowoczesnego, a w ich ramach w kontekście grup określających wobec swoich członków zróżnicowane, niejednokrotnie wzajemnie wobec siebie antagonistyczne oczekiwania, bądź kreujących diametralnie różniące się dyskursy odnoszące się do znaczeń faktów społecznych (SYREK, 1987, s. 30). Strategie oporowe są w takim ujęciu traktowane jako pochodna identyfikacji z dyskursem opozycyjnym wobec interpretacji związanych ze zróżnicowanymi przestrzeniami władzy.

Biorąc pod uwagę odniesienie dyskursów podjętych w kontekście niniejszego opracowania do perspektywy pedagogiki społecznej przy jednoczesnej silnej korespondencji z perspektywą socjologii edukacji, istotne okazuje się uwzględnienie kategorii socjalizacji. Jest to pojęcie o interdyscyplinarnym zastosowaniu. Jest wykorzystywane w studiach z zakresu pedagogiki, socjologii, psychologii, w studiach kulturowych oraz w dyskursach naukowych podejmowanych w ramach wielu innych dyscyplin nauk społecznych i humanistycznych (por. BOROWICZ, 2002, s. 43). Określa powstawanie i rozwój osobowości oraz tożsamości jednostki w interakcji ze środowiskiem społecznym i materialnym (TILLMANN, 1996, s. 6). U podstaw socjalizacji znajdują się procesy identyfikacji, internalizacji i adaptacji (por. BERGER, LUCKMANN, 1983, s. 202–208). Współczesne teorie socjalizacji bazują na założeniu, że społeczeństwo wpływa na rozwój osobowości (w tym tożsamości) jednostki, a jednocześnie uzyskuje ona zdolność działania społecznego, realizacji ról społecznych, rozwijania strategii adaptacyjnych (BOROWICZ, 2002, s. 44). W przebiegu procesu socjalizacji wyróżniane są dwie fazy, obejmujące socjalizację pierwotną i wtórną. W toku socjalizacji pierwotnej, identyfikując się ze znaczącymi innymi, jednostka uzyskuje wiedzę dotyczącą własnej tożsamości oraz znaczenia podmiotów i obiektów zewnętrznych, która jest przefiltrowana poprzez takie zmienne jak status społeczny rodziny, jej historię, tożsamość jej członków.

Socjalizacja wtórna przebiega w kontekście zróżnicowanych środowisk, jednostka może dokonywać ich refleksyjnego wyboru. Funkcjonując w ich kontekście, może doznawać dysonansów i konfliktów ról. Przynależność do poszczególnych środowisk może być przedmiotem aspiracji aktora społecznego, jak również środowiska mogą zabiegać o nowych członków, rywalizując między sobą (BERGER, LUCKMANN, 1983, s. 202–226).

Raymond Allan Morrow i Carlos Alberto Torres wskazują na cztery główne przedmioty zainteresowań pedagogiki krytycznej i nowej socjologii edukacji w okresie ostatnich dekad. Są to: rozwijanie teorii reprodukcji kulturowej, nawiązującej do teorii hegemonii w ujęciu Antonio Gramsciego i teorii dominacji opracowanej w ramach szkoły frankfurckiej, następnie jest to łączenie tejże teorii z problematyką oporu społecznego oraz ruchów społecznych będących jednym z ważnych podmiotów zmiany społecznej, podejmowanie analiz nawiązujących do koncepcji poststrukturalistycznych i postmodernistycznych, uwzględnianie ograniczeń teorii interpretowanej w świetle modernizmu i uwzględnianie specyficznych warunków zaawansowanej fazy kapitalizmu, wreszcie jest to kreowanie i wyrażanie teorii państwa oraz praktyk politycznych z uwzględnieniem koncepcji demokratycznego populizmu (MORROW, TORRES, 1995, s. 309). Teorie reprodukcji zostały w latach 70. XX wieku poddane krytyce przez przedstawicieli teorii oporu (MELOSİK, 1994, s. 53). Sytuacja taka miała miejsce w wielu dyscyplinach nauk społecznych i humanistycznych, a w efekcie wyewoluował kierunek badawczy określany jako „studia nad oporem” (*resistant studies*) oraz „studia nad podporządkowaniem” (*subaltern studies*), a w ich ramach pojawiły się liczne analizy dotyczące grupowej opozycji ukierunkowanej na niewolnictwo i kolonializm, zogniskowane na zagadnieniach oporu codziennego (SEYMOUR, 2006, s. 303).

W pracy o profilu zawierającym się w przestrzeni nauk o wychowaniu starano się wyeksponować znaczenie poszczególnych teorii dla myśli pedagogicznej i edukacyjnej. Interesującą z punktu widzenia paradygmatu pedagogiki społecznej bazującego na kategorii podmiotowości uczestnika rzeczywistości społecznej, przyjmującego jako jedną z centralnych kategorii koncept sił społecznych, jest – marginalizowana w dyskursie rodzimym – myśl społeczna Antonio Gramsciego, będąca współcześnie inspiracją do analiz z zakresu studiów kulturowych (np. Stuart Hall), myśli politycznej (Ernesto Laclau, Chantal Mouffet) (MORROW, TORRES, 1995, s. 310). Jest to teoria, która, nawiązując do kategorii hegemonii i działań przeciwhegemonijnych, kreuje trafną podstawę dla – podjętej w ramach myśli neogramsciańskiej – refleksji dotyczącej aktywizacji społecznej, działań społecznych, wspólnotowych oraz emancypacji (por. MORROW, TORRES, 1995, s. 320). Z kolei wskazane kategorie, będąc kluczowymi dla pedagogiki społecznej – zarówno traktowanej w kontekście klasycznym, jak i współczesnym – posiadają jednoznaczne zastosowania w teorii oporu społecznego (por. RADZIEWICZ-WINNICKI, 2008).

Analizy dotyczące problematyki oporu społecznego stwarzają potrzebę nawiązania także do takich kategorii, jak: reprodukcja społeczna, reprodukcja kulturowa,

reprodukcja ekonomiczna, hegemonia (w tym hegemonia państwa), dominacja (MELOSİK, 1994, s. 51; MORROW, TORRES, 1995, s. 309). W niniejszym opracowaniu nawiązano m.in. do teorii hegemonii, władzy opresyjnej, reprodukcji (ekonomicznej, społecznej, kulturowej) oraz do interpretacji dominacji (opracowanej m.in. w ramach założeń przedstawicieli szkoły frankfurckiej) (MORROW, TORRES, 1995, s. 309).

W podjętych analizach starano się rozstrzygnąć kilka problemów badawczych, wśród których wyodrębniono następujące pytania:

1. Jakie są perspektywy wykorzystania teorii oporu w kontekście założeń teoretycznych oraz specyfiki prakseologicznej pedagogiki społecznej?
2. W jaki sposób kategoria oporu jest interpretowana w myśli filozoficznej (jakie główne konteksty, pojęcia, kategorie są w tejże analizie wykorzystywane)?
3. W jaki sposób kategoria oporu jest interpretowana w naukach społecznych (pedagogika, psychologia, socjologia, nauki polityczne), jakie główne kategorie są w poszczególnych podejmowanych w ich ramach nurtach teoretycznych wykorzystywane?
4. Jakie cechy specyficzne posiadają działania o charakterze oporu?
5. Jaki jest status świadomości, refleksyjności i podmiotowości w działaniach o charakterze oporu?
6. Jaki jest status zmiany społecznej w systemie celów założonych w działaniach o charakterze oporu?
7. Jakie cechy specyficzne i niespecyficzne wśród szerokiego zakresu działań ukierunkowanych na zmianę społeczną posiadają działania oporowe?
8. Jaki jest kontekst normatywny działań oporowych?
9. Jakie jest umiejscowienie strategii oporowych w systemie działań o charakterze dewiacyjnym?
10. Jakiego rodzaju formy przyjmują strategie oporowe w poszczególnych typach społeczeństw?
11. Jakie kondycje (uwarunkowania społeczne) stanowią korzystne warunki dla podejmowania działań oporowych?
12. W nawiązaniu do interpretacji systemu wiedzy Floriana Znanieckiego – analiza relacji między jakimi zjawiskami społecznymi jest pomocna w eksplorowaniu kategorii oporu społecznego?⁵

Zgodnie z założeniem Daniela G. Solórzano i Dolores Delgado Bernal uzasadnione jest, aby identyfikacja aktywności oporowej była traktowana jako źródło informacji o niekorzystnych uwarunkowaniach środowiskowych i stanowiła impuls do wprowadzania w ich kontekście uzasadnionych transformacji (SOLÓRZANO, DELGADO BERNAL, 2001, s. 310; FERNÁNDEZ, 2002, s. 48). Cele niniejszego opracowania są zróżnicowane, jest to zarówno w wymiarze naukowo-poznawczym zebranie danych umożliwiających udzielenie odpowiedzi na założone problemy badawcze,

⁵ Interpretację kategorii i procedur kreowania systemu wiedzy w przytoczonym znaczeniu, por. ZNANIECKI, 1991a, s. 91–93.

jak i w wymiarze praktyczno-społecznym⁶ jest to przedstawienie zarysu przestrzeni opresji społecznej doznawanej przez przedstawicieli wybranych grup społecznych oraz określenie znaczenia działań oporowych podejmowanych w zróżnicowanych kontekstach społecznych. Jest to także określenie perspektyw wykorzystania wiedzy na temat oporu społecznego w przestrzeni aktywności pedagogicznej.

Założono, że udzielenie odpowiedzi na przyjęte problemy badawcze, jak również zrealizowanie przyjętych celów umożliwi wykorzystanie techniki analizy treści literatury przedmiotu. Analiza treści zaliczana jest do technik badawczych nieinwazyjnych wykorzystujących dane niewywołane (FRANKFORT-NACHMIAS, NACHMIAS, 2001, s. 342; PERÄKYLÄ, 2009, s. 325). Ore R. Holsti w przytaczanym przez Chawę Frankfort-Nachmias i Davida Nachmiasa fragmencie pracy wskazuje, że jest to „każda technika wyprowadzania wniosków na podstawie systematycznie i obiektywnie określanych cech przekazu” (FRANKFORT-NACHMIAS, NACHMIAS, 2001, s. 342). W niniejszej koncepcji metodologicznej postępowania badawczego bazowano głównie na kryteriach wyróżnionych przez Bernarda Berelsona. Analizie poddano treści opracowań naukowych głównie z zakresu filozofii, socjologii ogólnej, socjologii wychowania, socjologii dewiacji, pedagogiki społecznej, teorii pracy socjalnej, antropologii kultury, antropologii społecznej, psychologii ogólnej, psychologii klinicznej, psychologii społecznej przedmiotowo zogniskowanych na kwestiach oporu społecznego, emancypacji, buntu, działań transgresyjnych oraz kwestii odnoszących się do mechanizmów związanych z praktykowaniem władzy opresyjnej w zróżnicowanych kontekstach społecznych. Zastosowano proponowane przez Berelsona podejście odnoszące się do treści jawnych, gdzie jako przedmiot analizy przyjęto aspekty specyficzne i niespecyficzne interpretacji kategorii oporu w obrębie dyskursów podejmowanych przez przedstawicieli różnych dyscyplin nauk społecznych i humanistycznych, jak również odniesienie owych interpretacji do kwestii związanych z doznaniem władzy opresyjnej oraz praktyk o charakterze pomocy i wsparcia (zob. CARTWRIGHT, 1965, s. 149–150). W prowadzonej analizie koncentrowano się na proponowanych w poszczególnych kontekstach teoretycznych i przez poszczególnych przedstawicieli nauk społecznych perspektywach definicyjnych dotyczących kategorii oporu, proponowanych typologiach (odnoszących się również do wartości zmiennej *opór*), kategoriach towarzyszących analizom dotyczącym oporu (np. władza, opresja, hegemonia, podmiotowość, emancypacja, *empowerment*, transgresja), lokalizacji teoretycznej i kontekstualnej analiz (np. odniesienie do perspektywy działań terapeutycznych i pomocowych, odniesienie do kwestii tożsamości, odniesienie do kwestii aktywności obywatelskiej (nieposłuszeństwa obywatelskiego), odniesienia do kontekstów poszczególnych środowisk aktywności człowieka (np. szkoła, przestrzeń pracy, aktywność obywatelska).

⁶ Matrycę odnoszącą się do typologii celów badawczych podają za: RADZIEWICZ-WINNICKI, 1997, s. 46.

Mając świadomość licznych proponowanych przez innych metodologów perspektyw dotyczących wykorzystania techniki analizy treści, uznano jednak, że związane z nimi modele analizy danych nie są uwzględnione w założonych problemach badawczych. Zrezygnowano więc z modelu bazującego na metodzie archeologicznej (proponowanej przez Michela Foucaulta i służącej analizie historycznej lokalizacji faktów społecznych, ich rozumienia i nadawanych statusów), zrezygnowano również z podejścia specyficznego dla krytycznej analizy dyskursu oraz podejścia semiotycznego (PERÄKYLÄ, 2009, s. 327–328).

Mając na uwadze prakseologiczną przydatność podjętych kwestii, których przedmiotem jest problematyka oporu, jak również z nadzieją, iż staną się one przyczynkiem do pogłębionych, zogniskowanych na kwestiach cząstkowych zagadnienia badań empirycznych zakorzenionych w nurcie pedagogiki społecznej i socjologii wychowania w kolejnych rozdziałach opracowania starano się zaprezentować zestaw interdyscyplinarnych perspektyw interpretacyjnych dotyczących problematyki oporu.

* * *

Na wstępie niniejszego opracowania chciałabym wyrazić wdzięczność Osobom, które na różnych etapach przygotowywania pracy udzieliły mi nieocenionego wsparcia, wykreowały środowisko sprzyjające pracy naukowej, są Autorami licznych cennych sugestii, opinii, które pomogły mi określić ostateczny kształt książki. W szczególności dziękuję za wsparcie naukowe, cenne opinie, życzliwość, na którą zawsze mogę liczyć, Panu prof. zw. dr. hab. Andrzejowi Radziejewicz-Winnickiemu oraz Pani prof. dr. hab. Ewie Syrek. Recenzentom – Panu prof. zw. dr. hab. Zbyszkowi Melosikowi i Panu prof. zw. dr. hab. Jackowi Piekarskiemu za cenne sugestie i opinie dotyczące opracowania. Koleżankom i Kolegom z Katedry Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Śląskiego za wsparcie, przyjaźń, konstruktywność. Rodzinie za bliskość, wsparcie w każdej sytuacji, tolerancję, spotkania, dyskusje, wzajemne inspiracje. Przyjaciołom, którzy rozumieją czas zaangażowania i dają kolejną szansę na powrót po nieobecności.

Ewa Bielska

Conceptions of resistance in modern social sciences
(Main problems, notions and solutions)

Summary

The subject of analyses made in the work is the category of social resistance. The explorations in question used an interdisciplinary perspective, pointing to specific (and not specific) contexts of understanding the category of resistance in philosophy, psychology, sociology and pedagogy. The category of resistance was presented from the perspective referring to the elements of the theory of subjectivity, transgression, and a reflective construction of identity. The analysis covered interpretative perspectives concerning key notions in terms of the studies on resistance such as rebellion, disobedience, contestation, power, oppression, hegemony, emancipation, transgression and counter power. Selected methodological perspectives connected with the exploration of social facts of resistance nature were presented. The main theoretical perspectives defining subject, social and cultural context stimulating the existence of resistance strategies were shown, as well as theoretical approaches where the category of resistance is being ascribed an important role were exposed (e.g. the theory of new social movements, feminist theory, queer theory and LGBT theory). Selected perspectives of the studies on resistance in relation to the theory of social deviation (both in its positive and negative dimension), and the theory of social control were elaborated on. The importance of resistance strategies in the space of a citizenship society (referring to both its classic and modern perspectives) was described. The main resistance strategies appearing in this context, pointing to the conditions related to late modernism, post-industrialism and globalization were pointed out and analysed. Showing particular theoretical perspectives of resistance explaining the context of their appearance, social role and form of expression, the attempt was made to point to the perspectives of using this category in the studies within the scope of social pedagogy.

Ewa Bielska

Les conceptions de la résistance dans les sciences sociales modernes
(Problèmes majeurs, notions, conclusions)

Résumé

L'objectif des recherches entreprises dans le livre est la catégorie de résistance sociale. Dans les explorations présentées, l'auteur admet la perspective interdisciplinaire en définissant des contextes spécifiques (et non spécifiques) de la compréhension de la catégorie de résistance dans la philosophie, la psychologie, la sociologie et la pédagogie. La catégorie de résistance a été présentée dans la perspective évoquant la théorie de subjectivité, la transgression, la construction réflexive de l'identité. L'auteur analyse des perspectives d'interprétation, concernant des notions-clés du point de vue des études sur la résistance, comme : rébellion, désobéissance, contestation, pouvoir, oppression, hégémonie, émancipation, transgression, contre-pouvoir. Elle présente des perspectives méthodologiques choisies liées avec l'exploration des faits sociaux comprenant la résistance. L'auteur démontre de principales perspectives théoriques désignant des contextes subjectifs, sociaux et culturels stimulant la manifestation des stratégies de résistance; elle expose également des approches théoriques dans lesquelles la catégorie de résistance comprend un statut important (p.ex. la théorie des nouveaux mouvements sociaux, la théorie féministe, la théorie queer, la théorie LGBT). L'auteur décrit des perspectives choisies des études sur la résistance en rapport avec la théorie de la déviance sociale (de même dans son aspect positif que négatif) et de la théorie du contrôle sociale. Elle affirme la signification des stratégies de résistance dans l'espace de la société civile (en se référant à son modèle classique ainsi qu'aux modèles modernes). L'auteur indique et soumet à l'analyse de principales stratégies de résistance, présentes dans ce contexte, en pointant les conditions liées à la modernité tardive, au post industrialisme et à la globalisation. Par l'exposition des perspectives théoriques de la résistance, qui expliquent les contextes de sa genèse, sa signification sociale et ses formes d'expression, elle cherche à désigner des perspectives de l'application de cette catégorie dans les études du domaine de pédagogie sociale.

Na okładce wykorzystano graffiti autorstwa Jerzego Rojkowskiego

Redaktor
Katarzyna Więckowska

Projektant okładki
Edward Wilk

Redaktor techniczny
Barbara Arenhövel

Korektor
Mirosława Żłobińska

Łamanie
Beata Klyta

Copyright © 2013 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

ISSN 0208-6336
ISBN 978-83-226-2196-7

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

Wydanie I. Ark. druk. 20,0 Ark. wyd. 25,5
Papier offset. kl. III, 90 g Cena 38 zł (+ VAT)

Druk i oprawa: PPHU TOTEM s.c.
M. Rejnowski, J. Zamiara
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław