

L. Kopciewicz *Nauczycielskie poniżanie*
***Szkolna przemoc wobec dziewcząt*, Warszawa: Wyd. Difin, 2011**

Przemoc w szkole to jeden z ważniejszych problemów dyskutowanych na gruncie pedagogiki. Pomimo licznych publikacji dotyczących aktów agresji fizycznej czy werbalnej, zauważyć można stosunkowo niewiele prac poruszających problem przemocy symbolicznej. Dlatego też dalsza analiza tego zagadnienia wydaje się ważna i potrzebna.

Wśród publikacji dotyczących przemocy symbolicznej w szkole można odnaleźć takie problemy jak ukryty program w pracy nauczyciela D. Pankowskiej (2006), *Ukryty program edukacji akademickiej* autorstwa M. Pryszmont-Ciesielskiej (2010). Problemy dotyczące płci społeczno-kulturowej to przede wszystkim prace autorstwa M. Chomczyńskiej-Rubachy (2006, 2007), publikacje L. Kopciewicz (2003, 2005) oraz prace I. Chmury-Rutkowskiej (2003, 2007).

Najnowsza książka L. Kopciewicz *Nauczycielskie poniżanie. Szkolna przemoc wobec dziewcząt* w dużej mierze wypełnia lukę istniejącą na gruncie szkolnej przemocy w ujęciu symbolicznym. Książka L. Kopciewicz to po pierwsze próba uporządkowania poszczególnych teorii ciała, nadania im ramy teoretycznej, po drugie wskazanie określonych mechanizmów represji, które wynikają z działań przemocy wobec dziewcząt.

Praca składa się z sześciu rozdziałów. Pierwszy zatytułowany *Spoleczne konstruowanie ciała, płci i seksualności* poświęcony jest głębokiej analizie procesów społecznego tworzenia ciała, płci i seksualności. Jak zauważa autorka publikacji, w dyskursie socjologicznym i pedagogicznym można wskazać marginalizację problematyki społecznego wytwarzania ciał kobiet. L. Kopciewicz sięga po *genderowe* rewizje teorii, które stają się integralną częścią pierwszego rozdziału książki. Najnowsza publikacja L. Kopciewicz staje się ważna i potrzebna, gdyż autorka przedstawia teorie *gender* w odniesieniu do mechanizmów wytwarzania kobiecych ciał jako *posłusznych* czy *sterylnych*, wypełniając tym samym lukę w dyskursie edukacyjnym.

Jak zakładał P. Bourdieu ważnym aspektem praktyk jest założenie o cieleśnym charakterze poznania świata społecznego. Autor oddając specyfikę praktycznego stosunku jednostki do świata, który jest przeżywany przez jednostkę, nie ogranicza się jedynie do wymiaru subiektywnego. Według P. Bourdieu poznanie, rozumienie, działanie nie bazuje na teoretycznym stosunku do

rzeczywistości, ale na stosunku, który jest subiektywny i pozbawiony dystansu (Bourdieu, 2004).

L. Kopciewicz odnosząc się do teorii P. Bourdieu nazywa owy stosunek „cielesnym”, ponadto zauważa, iż ma on charakter podwójnego owładnięcia. Jednostka rozumie świat, będąc włączoną weń, tak jakby rozumienie wynikało z faktu owładnięcia przez świat. JA jest ciałem pod względem biologii, ciałem, które działa w danym miejscu i czasie. Jest ono formą przynależną do określonego obszaru społecznego, można je charakteryzować pod kątem społecznie skonstruowanych właściwości, odpowiadających w sposób niemechaniczny obszarowi przynależności własnej. Jak stwierdza L. Kopciewicz, ciało rozumiane przez P. Bourdieu jest przede wszystkim konstrukcją społeczną (Kopciewicz, 2011, s. 26).

W dalszej części rozdziału pierwszego L. Kopciewicz nadaje teorii P. Bourdieu klarowność, płynnie poruszając się po kategoriach tworzonych przez autora *Męskiej dominacji* (2004), rozpatrując *ciało jako ciało klasy*, w odniesieniu *do kapitału wcielonego*, omawiając szczegółowo kategorię *podatnego ciała*, w kontekście *normalizacji i dyscyplinowania*, analizuje następnie *społeczną produkcję seksualności*, zmykając sporą część rozdziału klamrą *rewizji genderowych*, czyli *uobecniania ciał kobiecych*. W podrozdziale tym autorka powołuje się na krytykę Foucaultowskiej myśli przez S. L. Bartky.

S. L. Bartky zakłada, iż M. Foucault pomija zróżnicowanie w obrębie dyscyplinowania ciał kobiecych. Autorka zauważa, iż pominięcie form dyscyplinowania, którym podlegają kobiece ciała, jest wyrazem milczenia i bezsilności tych, które padają ofiarami przymusów. S. L. Bartky formułując zarzut wobec M. Foucault’a spostrzega dyskryminację kobiet, twierdząc przy tym, iż nuta wyzwolenicza jest obecna w myśli M. Foucault’a, ale nie brzmi jednakowo dla mężczyzn i kobiet (Kopciewicz, 2011, s. 37–38).

J. Butler, która odmiennie od S. L. Bartky podchodzi do problemu „przeoczenia” Foucaultowskiej myśli, uważa, iż formułowana przez M. Foucault’a teza o nieposiadaniu płci przez hermafrodytyczne ciało jest nieprawdziwa (Bartky, 2007, za: Kopciewicz, 2011, s. 41–42). W końcowych częściach rozdziału pierwszego możemy odnaleźć przede wszystkim krytykę teorii M. Foucault’a, formułowaną przez S. L. Bartky i J. Butler oraz teoretyczne założenia związane ze *szkolnymi mechanizmami dyscyplinowania dziewczęcych ciał*.

Rozdział drugi niniejszej publikacji *Kulturowe kody płci – cielesna hexis*, zawiera obszerne studium tekstów z zakresu filozofii oraz socjologii mody, które dotyczą kulturowego kodowania płci poprzez ubiór. Jak zauważa L. Kopciewicz przemysł mody i powiązanie z nim kultury popularnej pełni kluczową rolę w tożsamości dziewcząt. Moda to także zdaniem autorki symbol granicy, która rozciąga się i zatacza koło pomiędzy światem dorosłych i młodzieży (Kopciewicz, 2011, s. 52–53).

L. Kopciewicz analizując *modę jako konsumpcję* odnosi się przede wszystkim do tekstów P. Bourdieu, rozumiejąc *hexis* jako postawę, sposób „noszenia ciała” (Kopciewicz, 2011, s. 52). Autorka odwołuje się także do tekstów G. Simmela, który założył, iż moda jest dzieckiem cywilizacji, a nie pierwotnych, czy prymitywnych dążeń do wyróżniania się. Ponadto moda jest manifestem różnicowania, pragnieniem zmiany i przeciwieństwa zarówno w kontekście czasowym jak i klasowego zróżnicowania (Simmel, 2005, za: Kopciewicz, 2011, s. 53).

Na szczególną uwagę w niniejszym rozdziale publikacji zasługuje założenie o *modzie jako formie konsumpcji i odniesienie do międzyplciowych przestrzeni symbolicznych*. Analizując podrozdział o modzie jako konsumpcji możemy założyć, iż supozycje teoretyczne Z. Baumana formułowane na gruncie *Płynnej nowoczesności* (2006) są nadal aktualne i stają się tożsame z poglądami J. Baudrillarda. Z. Bauman zakładał, iż kształtując swoje ciała na pożądane kształty gonimy za czymś nieosiągalnym. Ubranie, zdaniem autora, jest efektem pogoni za ciągłą autokreacją JA, które wciąż ulega nowym podnietom generowanym przez ponowoczesność. Ponadto metafora *zakupów jako egzorcyzmu* nabiera szerszego znaczenia w odniesieniu do wniosków wysuwanych przez G. Simmela. Moda buduje naszą tożsamość, chęć bycia lepszym, ale również porządkuje naszą przynależność do określonej kultury, społeczeństwa, czy grupy społecznej (Bauman, 2006).

W podrozdziale dotyczącym *międzyplciowych przestrzeni symbolicznych* L. Kopciewicz odwołuje się do dyskursu ciała, który rezygnuje z prawdy o płci, ciele czy seksualności. Autorka powołuje się na liczne przykłady takiej reprezentacji, spoglądając analitycznym okiem na rynek muzyczny, podając przykłady Davida Bowie czy Lady Gagi. Ciekawy, zdaniem L. Kopciewicz, jest wizerunek Lady Gagi, która operuje strojem i makijażem charakterystycznym dla *drag queens*, a zatem reprezentuje ona styl *overcross*. Jak zakłada L. Kopciewicz, performatywność jest najważniejszym mechanizmem konstruowania iluzji naturalności ciała. Stylizowane powtórzenia są wykonywane po to, by zachować spójność w tej konstrukcji. Ponadto performatywność może stać się również punktem wyjścia dla subwersyjnej aktywności ciała, która poprzez akty stylizacji może odwoływać się do sfery marginalizowanej w kulturze (Kopciewicz, 2011, s. 67–68).

Rozdział trzeci – *Komunikacja szkolna – mówienie i słuchanie, poniżanie i żartowanie*, to przegląd kilku teorii komunikacji społecznej. L. Kopciewicz rozważa pytania o to, czy publiczne komentarze nauczycielek i nauczycieli dotyczące stroju uczennic wpisują się w logikę mechanizmu dyscyplinowania. A szerzej, jest to pytanie o to, czy zmusza się dziewczęta do milczenia, które jest realizowane w pozorach, które kryją się pod zmianą ubraniowego kodu.

Najbardziej „gorącym” wątkiem poruszonym przez autorkę w tym rozdziale jest *niewidoczność kobiet, trening milczenia*. Jak zauważa L. Kopciewicz, kluczową rolę nauczycieli i nauczycielek w szkole jest zarządzanie interakcjami i procesami mówienia oraz słuchania. Analizując dyskurs feministyczny możemy zauważyć krytykę dotyczącą androcentryzmu językowego, nadużywania rzeczowników męskoosobowych. Jak wskazuje L. Kopciewicz, nauczycielski seksizm językowy wpływa na tworzenie przestrzeni językowej niewidoczności kobiet. Autorka podkreśla przy tym częste tendencje nauczycielek i nauczycieli do opisywania dziewcząt jako niemych partnerek szkolnych relacji, wiążąc ten fakt z „niekorzystnymi” dyspozycjami psychicznymi, takimi jak wrażliwość, wstyd przed reakcją innych osób, czy nieśmiałość. Trening milczenia natomiast, dyskutowany również przez L. Kopciewicz w jej wcześniejszych publikacjach: *Rodzaj i edukacja* (2007), czy *Polityka kobiecości jako pedagogika różnic* (2003), odbywa się w szkole, poprzez „zepchniecie” dziewcząt na margines życia klasowego. Jak stwierdza L. Kopciewicz, dziewczęta zmuszane są do wycofania z obszaru komunikacyjnego i oddania go chłopcom. Ponadto, jak zakłada autorka we wcześniejszych publikacjach, dziewczęta uczone są treningu milczenia od najmłodszych klas. Zarówno chłopcy jak i dziewczęta są traktowane przez nauczycieli i nauczycielki jako *tabula rasa*, którą należy zapełnić treściami, celami, zgodnymi z wymogami szkoły (Kopciewicz, 2003, 2007).

Założenia proponowane przez L. Kopciewicz pokrywają się ze spostrzeżeniami A. Graff, która w jednym ze swych felietonów przywołuje wypowiedzi matematyka, sarkastycznie zapytującego swoje uczennice, czy będą w stanie rozwiązać określone zadanie na tablicy. A. Graff przywołuje także fenomen strachu przed osiągnięciem sukcesu w życiu przez same kobiety (Graff, 2009). Trzeźwe spostrzeżenia A. Graff są zbieżne z prezentowaną myślą L. Kopciewicz związaną z *poniżaniem i żartowaniem* prezentowanymi w rozdziale trzecim niniejszej publikacji.

Rozdział czwarty zatytułowany *Założenia i procedury badań własnych* otwiera część metodologiczną najnowszej publikacji L. Kopciewicz. W tym materiale autorka odnosi się przede wszystkim do kwestii sprawczości podmiotu, aby następnie swoją uwagę skupić na wyzwaniach, z którymi mierzą się badacze jakościowi związani z paradygmatem krytycznym. Według L. Kopciewicz, szczególnego znaczenia nabiera problem prowadzenia badań „zaangażowanych”, związanych z koncepcją nowej humanistyki, którym odmawia się, jak twierdzi autorka, uznania jako badań naukowych (Kopciewicz, 2011, s. 100). W podrozdziale *Humanistyka i konserwatyzm* L. Kopciewicz klaruje wątpliwości, iż przedmiotem sporu jest jedynie polemika na płaszczyźnie pozytywistycznego tworzenia wiedzy obiektywnej a wiedzy interpretatywnej. Chodzi bowiem o tendencję do prowadzenia badań interpretacyjnych o ograniczonej krytyce.

Metody gromadzenia danych, jakimi posługiwała się L. Kopciewicz, zostały podzielone na dwa etapy. W pierwszym autorka pytała o doświadczenia szkole swoich narratorek. Osoby badane były pytane w sposób otwarty i nie-sugerujący. Otwartość formuły pytań spowodowała, iż narratorki dokonały samodzielnego wyboru ważnego dla nich zdarzenia oraz nadały swoistą postać językową, która, jak stwierdza L. Kopciewicz, jest ich własną produkcją. Druga część materiału badawczego została zebrana na drodze wywiadu narracyjnego. Celem takiego postępowania badawczego była odpowiedź na pytanie o subiektywną wartość opisywanego zdarzenia i jego ocenę oraz skutki dla danej osoby. Próba badana przez L. Kopciewicz to przede wszystkim studentki kilku trójmiejskich uczelni.

W sumie autorce badań udało się zgromadzić 145 relacji i poddać je transkrypcji. Na uwagę zasługuje metoda interpretacyjna, którą posłużyła się L. Kopciewicz, była to krytyczna analiza dyskursu. Autorka motywuje swój wybór sięgając do stwierdzeń D. Howartha piszącego, iż: „badania, odwołujące się do krytycznej analizy dyskursu, jako metody interpretacji, kwestionują procedury metodologiczne wywiedzione z nauk przyrodniczych, których celem jest dostarczenie obiektywnych narzędzi analitycznych. Kwestionowane jest również pewne wyobrażenie wiedzy jako wolnego od wartościowania procesu dociekania przyczyn zjawisk” (Howarth, 2008, s. 195, za: Kopciewicz, 2011, s. 111).

Wyniki analizy dyskursu badaczka umieściła w rozdziale piątym zatytułowanym *Ciało pedagogiczne i uczennice – typy represji, poniżające nazwania*. W części tej L. Kopciewicz prezentuje i omawia wyniki badań prowadzonych od 2003 do 2009 roku, a których przedmiotem były nauczycielskie sposoby represjonowania dziewcząt. Jak zauważa autorka było to możliwe dzięki analizie spisanych wspomnień oraz transkrypcji wywiadów. Jak wynika z badań L. Kopciewicz, można wyróżnić kilka typów represji nauczycielskich oraz kilka odmian mowy nienawiści. W materiale empirycznym prezentowanym przez autorkę publikacji można wyróżnić następujące formacje dyskursywne: *dyskurs normalizacyjny*, który autorka charakteryzuje jako delegalizację moralno-estetycznej koncepcji dziewczęcości, związaną z atrakcyjnością seksualną. *Dyskurs klasowy* odnosi się do praktyk represji, które kwestionują „kiczowate i tandetne” kody dziewczęcości. *Dyskurs poddaństwa* L. Kopciewicz opisuje jako narzucanie przez „ciało” pedagogiczne osobistych koncepcji moralno-estetycznych, związanych z „prawidłową” dziewczęcością. Kolejna przedstawiona formacja, to *dyskurs regulacyjny*, w którego skład wchodzi praktyki represji regulujące kwestie odmienności, różnic. *Dyskurs samczy* odnosi się do represjonowania dziewczęcości ze względu na fizjologię, cielesność. Ostatni *dyskurs seksualny* jest rozumiany przez autorkę jako przyzwolenie do traktowania uczennic

w kontekście bytu seksualnego, represjonowania niedostatków lub komplementowanie atrakcyjności seksualnej (Kopciewicz, 2011, s. 119).

Rozdział szósty, ostatni, noszący tytuł *Dyskusja*, stanowi podsumowanie wcześniej prezentowanego materiału. W części tej L. Kopciewicz stawia pytanie o tożsamość zawodową nauczycielek i nauczycieli oraz opisuje konkretne strategie działania. Jak wynika z badań przeprowadzonych przez autorkę książki, można odnaleźć wyraźne ślady nauczycielskiego dyscyplinowania. Historie narratorek, z którymi rozmawiała L. Kopciewicz, wskazują, iż badane oceniają te zdarzenia jako negatywne, mówiąc o poniżaniu, ośmieszaniu i upokarzaniu. W swojej publikacji L. Kopciewicz odnosi się do braku reakcji ze strony władz szkoły, czy rodziców, dlatego też za istotne uważa przywołanie *strategii działania*. Jak zakłada autorka najistotniejszą kwestią jest niedopuszczanie do zdarzeń destrukcyjnych, uczynienie problemu godności osobistej uczniów i uczennic przedmiotem refleksji nad etycznymi aspektami zawodu nauczycielskiego. Ponadto L. Kopciewicz sugeruje, iż władze oświatowe traktują problematykę nierówności płci jako marginalną i nieznaczącą. W programach nauczycielskiego kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli nie uwzględnia się problematyki antydyskryminacyjnej i emancypacyjnej. W małym stopniu, jak zauważa autorka, zwraca się uwagę na liczne stereotypy płci, a w konsekwencji androcentrycznego języka wykorzystywanego do komunikacji przez nauczycieli i nauczycielki. L. Kopciewicz zamyka szósty rozdział niniejszej publikacji wyrażając mało optymistyczną refleksję. Zakłada, iż pomimo otrzymywania na studiach wyższych przez studentów i studentki lektur związanych z konstruowaniem podmiotowości, słuchacze nie przenoszą zdobytych wiadomości na grunt kompetencji profesjonalnych (Kopciewicz, 2011, s. 183).

Analizując zgromadzony materiał empiryczny oraz liczne refleksje autorki można zauważyć pesymistyczną konkluzję, iż pomimo, że żyjemy w państwie demokratycznym, to szkoła z pewnością nie jest miejscem demokratycznego spotkania różnorodności rodzajowej.

Przedstawiona w niniejszej recenzji najnowsza publikacja L. Kopciewicz to praca wyczerpująca i rzetelna. Autorka przedstawia w sposób koherentny i rzeczowy teorie dotyczące ciała. Sam materiał empiryczny uzyskany przez L. Kopciewicz i interpretowany za pomocą analizy dyskursu krytycznego jest sugestywny. Czytelnik otrzymuje odpowiedzi na pytania dotąd niedyskutowane na gruncie pedagogiki, ponadto formy dyskursywne prezentowane przez autorkę nabierają dużego znaczenia w kontekście przeciwdziałania przemocy symbolicznej w szkole. L. Kopciewicz w swojej pracy wykorzystuje teorie filozoficzne i socjologiczne ciała. Praca autorki zasługuje na miano nowatorskiej, gdyż uwzględnia dyskurs feministyczny i *gender*. Połączenie tych elementów stanowi

całość dającą nową perspektywę dostrzeżenia pozycji uczennicy w klasie szkolnej. Publikacja przenosi w świat symboli i znaczeń, którymi posługują się nauczyciele i nauczycielki. Pozwala również na dostrzeżenie ukrytego programu szkoły, jako instytucji związanej z polityką państwa. Książka L. Kopciewicz to niewątpliwe przełom w myśli pedeutologicznej.

Autorka *Nauczycielskiego poniżania* posuwa się stanowczo i odważenie dalej niż S. L. Bem w *Kobiecości – męskości* (2000), czy A. Graff w swoich publikacjach (2000, 2001). L. Kopciewicz w bezkompromisowy sposób opisuje i nazywa poszczególne represje nauczycielskie, powodując chęć głębszej analizy problemu dotyczącego symbolicznego „uśmiercania” kobiet na płaszczyźnie edukacyjnej czy też późniejszego życia prywatnego i zawodowego.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Bem S. L. (2000), *Męskość – kobiecość: o różnicach wynikających z płci*, GWP, Gdańsk.
- Bourdieu P. (2004), *Męska dominacja*, Biblioteka Myśli Socjologicznej, Warszawa.
- Chmura-Rutkowska I. (2003), „*Fartuchowce*” i strażacy – czyli *pleć w elementarzu*, [w:] *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Warszawa.
- Chmura-Rutkowska I. (2007), *Mężczyźni na przełęczu życia: studium socjopedagogiczne*, Impuls, Kraków.
- Chomczyńska-Rubacha M. (2006), *Socjalizacja rodzajowa w rodzinie*, [w:] *Pedagogika Rodziny*, WSHE, Łódź.
- Chomczyńska-Rubacha M. (2007), *Pleć kulturowa nauczycieli: funkcjonowanie w roli zawodowej*, Impuls, Kraków.
- Graff A. (2000), *Człowiek polityczny płci żeńskiej*, „ZADRA”, nr 4.
- Graff A. (2001), *Świat bez kobiet: pleć w polskim życiu publicznym*, WAB, Warszawa.
- Graff A. (2009), *Wolę myć wannę*, Wysokie Obcasy, Gazeta Wyborcza, 8 marca 2009 r.
- Kopciewicz L. (2003), *Polityka kobiecości jako pedagogika różnic*, Impuls, Kraków.
- Kopciewicz L. (2005), *Kobiecość, męskość i przemoc symboliczna: polsko-francuskie studium porównawcze*, Impuls, Kraków.
- Kopciewicz L. (2011), *Nauczycielskie poniżanie. Szkolna przemoc wobec dziewcząt*, Difin, Warszawa.
- Pankowska D. (2006), *Badanie ukrytego programu szkoły w pracy nauczyciela – refleksyjnego praktyka*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 3.
- Pryszmont-Ciesielska M. (2010), *Ukryty program edukacji akademickiej*, Atut, Wrocław.

Eryk Derza
Dolnośląska Szkoła Wyższa