

MOKYTOJAI APIE SAVE IR KITĄ TEACHERS ON THE TOPIC OF ONESELF AND THE OTHERS

Apie mokytojų homunkulą, įsikūrusį mūsų mąstyme

Jūratė Litvinaitė

Vilniaus Vytauto Didžiojo gimnazija
El. paštas: jurateist@gmail.com

Anotacija. Straipsnis skirtas mokytojo vaizdinui, įsivaintam paties mokytojo, ir vaizdinui, paplitusiam bendrabūvyje – pačių mokytojų požiūriui – bei šio vaizdinio įtakai mokytojo profesinei veiklai nagrinėti. Straipsnyje mokytojo vaizdinys suvokiamas ne kaip psichologinis, bet kaip sociologinis konstruktas, besiformuojantis dėl egzogeninių veiksnių. Manytina, kad egzistuoja aiškus žinojimas, kas yra „tikras mokytojas“, paplitę diskursai, detalizuojantys, koks turys būti **geras** mokytojas, kaip jis turi elgtis, atrodyti, bei kas yra **geras** „mokytojavimas“. Analizuojama sociologo Z. Norkaus pasiūlyta sąvoka „sociologinis homunkulas“ ir pagal ją konstruojama nauja – mokytojo homunkulo – sąvoka. Ji pasitelkiama mokytojo suvokiniui, paplitusiam tiek pačių mokytojų savivokoje, tiek apskritai bendrabūvyje, įvardyti. Pasitelkiant naujajai švietimo sociologijai priskiriamus mokslininkų darbus, aiškinamasi, kokios priežastys formuoja mokytojų homunkulą ir kaip tai atsiliepia profesinei veiklai. Remiantis 2017–2018 m. atliktu empiriniu tyrimu (jame dalyvavo 16 mokytojų ir 5 mokyklų direktoriai) nagrinėjama, koks yra mokytojo Lietuvoje homunkulas, kaip jis konstruoja patį mokytoją kaip patyrimą bei kitų socialinių agentų lūkesčius ir reikalavimus mokytojui. Straipsnis baigiamas išvada, kad mokytojo homunkulas labai veikia mokytojų savivoką ir turi įtakos mokytojų laikysenai kitų socialinių agentų atžvilgiu bei pastarųjų laikysenai mokytojų atžvilgiu ir jų profesinei veiklai vertinti.

Pagrindiniai žodžiai: homunkulas, mokytojo homunkulas, laukas, kapitalas, socialinis agentas.

Įvadas

Mokykla yra svarbus socialinis ir kultūrinis konstruktas: daugelis bendrabūvio narių yra vienaip ar kitaip su ja susiję. Būdami reikšminga politinė, kultūrinė, socialinė, ekonomine prasmėmis, mokykla ir mokytojai yra ir aktualus akademinio tyrimo objektas. Pagal Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos skelbiamą statistiką (ŠMM duomenys, 2018) Lietuvoje bendrojo ugdymo srityje 2016–2017 metais dirbo 30

023 mokytojai (įskaitant ir mokyklos vadovus, turinčius pamokų). Mokinių (pagal tą patį šaltinį) mokėsi 319 563. Šie skaičiai objektyviai pagrindžia susidomėjimą mokytojų profesine veikla ir pačiais mokytojais. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme aiškinama, kad „Mokytojas – asmuo, ugdamasis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas“; „Ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant

ir mokant (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, I sk., Bendrosios nuostatos, 16; 33). Suteikiant mokytojui tokius plačius įgaliojimus – plėtoti mokinių galias – neišvengiamai atsiranda lūkesčių ir interesų, susijusių su mokytojais. Svarstoma – kas gali būti mokytojas ir koks jis turi būti; kas įrodo, kad jis gali „deramai“ ugdyti. Svarstymų įvairovės galime išskirti dvi kryptis. Viena iš jų – edukologinė. Jai priskiriame manančiuosius, kad ugdymo kokybė ir rezultatai daugiausia priklauso nuo mokytojų. Galima teigti, kad edukologinės krypties atstovai švietimą ir jam kylančius iššūkius kildina iš endogeninių priežasčių. Mokyklinio švietimo problema šios krypties atstovai sieja ne tik su nepakankamu ar nekokybišku mokytojų profesiniu pasirengimu, kvalifikacija, bet ir su pačia mokytojo asmenybe, svarsto, kokia ji turėtų būti, kad ugdymo rezultatai ir mokymo efektyvumas didėtų. Pavyzdžiui, mokytojų pasirengimas profesinei veiklai, kūrybiškas, naujaisiais pažangiais metodais grįstas mokymas, pati „ištobulinta“ mokytojo asmenybė – šie veiksniai akcentuojami kaip būtini „gerai mokyklai“ sukurti Lietuvos edukologų kurtoje „Geros mokyklos koncepcijoje“ („Geros mokyklos koncepcija, 2016). Edukologė L. Duoblienė, analizuodama dabartinę mokytojų situaciją, ją įvardijo šizoidine, teigia, kad tokia susidariusi, viena vertus, reikalaujant iš mokytojų atitikti tam tikrą standartizuotą „gero“ mokytojo paveikslą, kita vertus, keliant reikalavimą, kad mokytojai būtų kūrybiški ir inovatyvūs (2017). L. Duoblienė siūlo kurti kitokią mokytojo praktiką, kitokį mokytojo paveikslą – mokytojo, kaip amatininko, kaip tarpininko, gebančio pasitelkti savo vitalines ir aplinkos jėgas, gebančio kūrybiškai naviguoti

įvairiose kintančiose situacijose (2017). Toks siūlymas atrodo įkvepiantis ir leidžiantis įsivaizduoti mokytojo išsilaisvinimą iš jį kaustančių normatyvų ir lūkesčių, tačiau skatina kelti ir klausimų – ar ši „naują“ mokytoją pripažins kiti socialiniai agentai, ar leis jam dirbti mokytoju? Pagaliau, net jei visi susitartų mokymą patikėti „naujam“, „įgalintam“ mokytojui – ar pasikeistų švietimo situacija? Ar mokytojas yra tas „titanas“, kuris laiko mokyklinio švietimo sėkmę? Krypties, kurią įvardytume sociologine, atstovai į šiuos klausimus atsakytų neigiamai. Sociologiniai svarstymai kyla iš prielaidos, kad mokytojas ir jo veikla labiau priklauso nuo egzogeninių, išorinių priežasčių. Šiuo požiūriu mokytojas yra tam tikrų struktūrų, santykių veikiamas, kreipiamas socialinis veikėjas, turintis tik ribotą galimybių ką nors esmingo pakeisti esamoje situacijoje. Sociologiniu požiūriu, mokytojo profesinė veikla ir jos efektyvumas priklauso nuo daugelio socialinių veiksnių, pavyzdžiui, nuo socialinės aplinkos, kurioje mokytojas veikia; nuo kitų socialinių agentų mokytojui keliamų reikalavimų; nuo paplitusio diskurso apie mokytojus ir jų veiklą.

Mokytojas Lietuvoje, atrodo, šiandien yra įstrigęs šių dviejų – edukologinio ir sociologinio – požiūrių sankirtoje, klausiamas, kas turėtų keistis – mokytojai ar aplinka, kurioje mokytojai veikia. Keistis reikia – abiejų krypčių atstovai sutaria, kad mokytojo statusas, jo profesinės veiklos efektyvumas ir vertinimas yra žemi, netekę prestižo ir tokia padėtis daro neigiamą įtaką visos švietimo sistemos raidai ir rezultatų kokybei. Švietimo sociologija, anot švietimo sociologo K. Traškelio, būdama ribine pedagogikos ir sociologijos mokslo šaka, leidžia giliau pažvelgti į švietimo

problemas, rasti jų sprendimo būdus (2013, p. 2). Klausimas, kaip mokytojo profesinę veiklą veikia socialinės struktūros ir sisteminiai konstruktai, santykiai ir sąveikos, normatyvai, tvarka, plačiai nagrinėtas įvairioms kryptims priskiriamų švietimo sociologų. Šiame straipsnyje, remiantis sociologo P. Bourdieu ir jo sekėjų darbais, priskiriamais „naujamajam švietimo sociologijai“ (kaip ją įvardijo švietimo sociologas G. Whitty (cituota pagal Weis ir kt., p. 10)), siekiama įrodyti, kad mokytojas, jo profesinė veikla yra veikiami ir kitų socialinių agentų mokytojui priskiriamų pozicijų švietimo lauke. Kitų socialinių agentų samprata, koks turi būti mokytojas ir ką jis turi daryti, sukuria mokytoją kaip savitą personažą, šabloną, į kurį realūs mokytojai bandomi įsprausti, nepaisant jų asmeninių, profesinių ar kūrybinių polėkių. Pasitelkiant sociologo Z. Norkaus (1996) sociologinio homunkulo teorinę analizę socialinių agentų vaizdiniai ir projekcijos norint žinoti, koks turi būti mokytojas ir jo profesinė veikla, šiame straipsnyje sujungiami nauja – mokytojo homunkulo – sąvoka. Analizuojant empirinio tyrimo, atlikto 2017–2018 m. su Lietuvos mokyklose dirbusiais ar dirbančiais mokytojais, mokyklų direktoriais, medžiaga, aiškinamasi, kas sudaro mokytojo Lietuvoje homunkulo turinį, kokie keliami reikalavimai mokytojams, jų profesinei veiklai, netgi būčiai. Remiantis teorine ir empirine medžiaga, keliamas **probleminis klausimas**: koku intensyvumu mokytojo homunkulas konstruoja patį mokytoją kaip patyrimą, kaip veikiantį subjektą bei kitų socialinių agentų lūkesčius ir reikalavimus mokytojams?

Tyrimo objektas – mokytojo Lietuvoje sociologinio konstrukto – homunkulo – samprata ir raiška. Probleminis klausimas

ir tyrimo objektas suponuoja **straipsnio tikslą** – atskleisti mokytojų Lietuvoje homunkulo reiškinių ir jo daromą įtaką mokytojo savivokai, jo pasirenkamoms veiklos formoms, mokytojo profesinei veiklai vertinti ir jo veiklą reglamentuojančių institutų bei įvairių socialinių agentų laikysenai mokytojų atžvilgiu. Tikslui pasiekti formuluojami **straipsnio uždaviniai**:

1. Pasitelkiant Z. Norkaus sociologinio homunkulo sąvoką ir jos analizę, sukonstruoti ir paaiškinti mokytojo homunkulo sąvoką.
2. Išanalizuoti pačių mokytojų ir kitų socialinių agentų susidarytą mokytojo homunkulą bei jį formuojančius veiksnius.
3. Atskleisti, kaip mokytojo homunkulas veikia mokytojų savivoką, profesinę veiklą ir kitų socialinių agentų ar institutų mokytojų ir jų profesinės veiklos vertinimą bei laikyseną mokytojų atžvilgiu.

Mokytojo homunkulas

„Pasaulis yra mano vaizdinys“ – pradėdamas savo pirmą apmąstymą knygoje „Pasaulis kaip valia ir vaizdinys“ deklaravo A. Schopenhaueris (2012, p. 31) Vaizdiniai, anot mąstytojo, esantys dvejopi – intuityvūs ir abstraktūs. Pastarieji – sąvokos, kuriamos žmogaus proto. „Vaizdinių vaizdiniai“, kaip juos paaiškino A. Schopenhaueris (ten pat, p. 79). Tokie vaizdiniai, galimi išreikšti tam tikromis kalbinėmis priemonėmis, įsitvirtina mūsų sąmonėje ir pasireiškia sąveikoje su kitais. Sąvokos įprasmina ir mūsų kasdienį gyvenimą, kuria jo objektyvią tvarką.

Viena iš dažniausiai šiandieniam Lietuvos švietimo diskurse vartojamų sąvo-

kų – mokytojas. Būdami bene kiekvieno gyvenimo fragmentu, mokytojai, mokytojo profesinė veikla mumyse yra įsirežę kaip žinomi, atpažįstami kasdieniai objektai, leidžiantys turėti nuomonę ir žinojimą. Dažnai mūsų turima mokytojo ir jo veiklos samprata yra personifikuota, susijusi su asmenine patirtimi ir mūsų subjektyvia žiūra, pripildyta išankstinio, nereflektuoto žinojimo. Toks požiūris artimas psichologizmui, bet tolimas sociologijai. Moderniosios sociologijos klasiku įvardijamas (Leonavičius, 2005) struktūralizmo pradininkas Emilis Durkheimas teigė, kad sociologija gali tapti objektyviu mokslu tik tada, kai sieksime aiškinti ne suprati- mą, įgytą tyrėjo per jo subjektyvią žiūrą, bet socialinius faktus, traktuodami juos kaip daiktus – objektyviai, nepriklausomai nuo mūsų, savarankiškai egzistuojančius socialinius objektus, galimus atpažinti pa- gal tam tikrus požymius. Socialiniai faktai yra išoriniai ir turi įtakos juos stebinčiam asmeniui. Tyrėjo pastanga – atsiriboti nuo išankstinio žinojimo ir sampratų apie tiri- amą daiktą; gebėti jį pažvelgti patirties nesuvaržytu žvilgsniu, nepasiduoti daik- to „prievertai“. „Socialinis faktas yra bet kuris veiksmų būdas, nusistovėjęs ar ne, galintis individui daryti išorinę prievartą; arba dar kitaip: išplitęs konkrečioje visuomenėje ir gyvuojantis savarankiškai, ne- priklausomai nuo jo individualių pasireiš- kimų“ (Durkheimas, 2001, p. 36).

Tokie socialiniai daiktai – veikiantys nepriklausomai ir savarankiškai – gali būti laikomi savitu „trečiu pasauliu“ – ne fizinių daiktų (tiriamų gamtos mokslų) ar psichologinių išgyvenimų, – bet reikšmių ir prasmų pasauliu, kuris pergyvena tiek savo kūrėjus, tiek juose veikiančius asme- nis (Norkus, 1996). Socialiniai faktai yra

tokio pat rango kaip materialūs daiktai, tik kitoniški. Į juos neįmanoma prasiskverbti protu, tik stebėti, pamažu pereinant nuo išorinių požymių prie gilesnių. Daiktas tiriamas vadovaujantis principu, kad mes nieko nežinome, kas jie yra (Durkheimas, 2001, p. 11). Laikydamasis objektyvinan- čių E. Durkheimo nuostatų, tyrėjas sociali- nius faktus turėtų tirti kaip „tolimuosius“, anoniminius socialinių funkcijų atlikėjus, suvokinius, priskirdamas jiems „tipiškus bruožus ir motyvus“, iš viso asmens gyve- nimo įvairovės palikdamas tik vieną kitą bruožą (Norkus, 1996, p. 15). Toks tyrėjo konstruktas – „marionetė“, „lėlė“ arba – **sociologinis homunkulas** – tampa socio- loginiu modeliu, atitinkančiu sociologinį daiktą ir galimą objektyviai nagrinėti. Homunkulas turi atitikti du principus – jo „elgesys“ turi būti kuo labiau atpažįstamas ir panašus, artimas realiam; antra, jis turi būti kuo universalesnis (Norkus, 1996). Anot Z. Norkaus, tokį žmogų „objektyvie- ji“ sociologai mano esant kultūros, istori- jos, visuomenės padariniu, o pagrindiniu jo bruožu – tam tikro socialinio vaidmens atlikimą – vaidybą. Homunkulo vaidmenis apibrėžia normatyviniai lūkesčiai, iški- lę kaip visuomenės vertybės ir įsispaudę į individo sąmonę kaip tapatybės dalis. Vaidmuo tampa savastimi; jo laužymas ar negalėjimas deramai atlikti sukelia frus- tracijas; sąžinės priekaištus ar visuomenės sankcijas, kuriomis ji „netinkamą aktorių“ siekia pašalinti nuo „scenos“. Jo veiksmi yra „tiesioginė socialinės struktūros funk- cija. Veikėjo aktyvumas čia ignoruojamas“ (ten pat, p. 17). Sociologinis homunkulas „ekstrapoluoja vakardienos patirtį arba paklūsta viešosios nuomonės spaudimui <...> Pagrindinis veiksnys, determinuo- jantis sociologinio homunkulo veiksmus

kasdienybės rutinoje, yra praeityje darytų veiksmų inercijos jėga“ (ten pat, p. 17).

Mokytojo homunkulas, remiantis Z. Norkaus išskleistu sociologinio homunkulo vaizdiniu, gali būti apibrėžiamas kaip kultūriškai, istoriškai susiformavęs sociologinis konstruktas, universaliai apibrėžiantis bendrabūvyje įsitvirtinusių mokytojo sampratą – savitą standartą, kurio atitikimas legitimizuoja mokytojo veiklą. Mokytojo homunkulas iškyla kaip bendras vaizdinys, apimantis visus mokytojus ir sujungiantis įvairias jų profesines praktikas; jis išsiskleidžia kasdienėje kalboje ir naudojamas kaip mokytojų veiklos vertinimo etalonas – „visi mokytojai tokie“, „mokytoją iš karto pažinsi“ arba – „tu neatrodai, kaip mokytojas“. Kartu jis išspraudžia ir į pačių mokytojų sąmonę kaip jų profesinės veiklos ir elgsenos scenarijus – „aš gi mokytojas“; „mokytojui nedera taip elgtis“ – kaip vaidmuo, bendrabūvio jam priskirtas vaidmuo, turintis istorinę tradiciją. Kiek mokytojo homunkulas yra gajus pačių mokytojų savivokoje, kaip veikia profesinę elgseną gali atskleisti tik konkretaus bendrabūvio mokytojų ir jų veiklos empirinis tyrimas: homunkulas kaip konstruktas egzistuoja tam tikrame laike ir tam tikru metu.

Dėmenų, iš kurių susideda šis konstruktas, yra įvairiausių – kaip minėta, jie išplaukia iš kultūrinių, istorinių plotmių. Švietimo sociologijoje apstu darbų, nagrinėjančių tam tikrus mokytojų socialinio suvokinio ar mokytojų socialiai įgytos savivokos aspektus – straipsnyje paliesime tik keletą skvarbių įžvalgų. Kiekviena iš jų leidžia atverti bendresnį, laiko ir erdvės mažiau ribojamą mokytojo vaizdinį; kartu – suprasti, kokie veiksniai jį formuoja ir kokios yra teorinės galimybės išsivaduoti

iš homunkulo priespaudos. Nes, sekant Z. Norkaus mintimis, homunkulas ekspropiuoja vakardienos patirtį ir yra menkai kūrybiškas. O šiandienos Lietuvos mokytojams būtina atsiverti naujoms patirtims ir išlaisvinti kūrybiškumą. Manytume, kad tam tikrai nepakanka fokusuotis į mokytojo profesinio rengimo tobulinimą, efektyvesnių mokymo metodų paieškas, pačių mokytojų asmenybės ir profesionalumo ugdymą ar naujų vaidmenų kūrimą, kaip siūlytų edukologai. „Tobulas“ mokytojas, atėjęs į mokyklą, atsiduria socialinėje terpėje, kuri nebūtinai yra pasirengusi priimti jo „tobulumą“; „naujoviškas“ mokytojavimas nebūtinai gali būti suprastas ir efektyvus tokiam mokytojavimui neatsivėrusioje socialinėje aplinkoje; pagaliau, naujų mokytojo vaidmenų kūrimas ir atlikimas gali konstruoti naują mokytojo homunkulą, sukaustantį mokytojų praktikas. Mokytojas ir jo profesinė veikla negali būti suvokiami kaip edukologijos produktai, kuriuos besąlygiškai priims socialinė aplinka – mokytojams ji turi savų reikalavimų ir lūkesčių. Manytume, kad tam tikras mokytojų homunkulas yra įsitvirtinęs mūsų sąmonėje ir jis išspraudžia mokytojus į tam tikrus profesinės raiškos ir veiklos modelius. Homunkulo atskleidimas ir analizė gali sutelkti edukologus ir sociologus bendriems svarstymams, kaip išvaduoti mokytojus iš lūkesčių ir galimybių neadekvatumo sukurtos mokytojų „šizoidinės būsenos“, kaip ją įvardijo L. Duoblienė (2017).

Gebėjimas analizuoti homunkulą kaip objektyvintą sociologinių veiksmų sukonstruotą darinį, gyvenantį ne kažkur, teorinėje erdvėje, o mūsų savivokoje ir veikiantį mūsų elgseną ir vertinimą, bei gebėjimas tą vertinimą kuo labiau objektyvinti – reflektyviosios sociologijos principas.

Naujoji švietimo sociologija apie mokytojus ir jų profesinę veiklą

P. Bourdieu didelę įtaką švietimo sociologijai padariusioje knygoje „Reprodukcija: švietime, visuomenėje, kultūroje“ pirmasis pavartojo švietimo lauko sąvoką. Nors vėlesniuose P. Bourdieu darbuose ši sąvoka kito, bet jau minėtame veikale galime išskirti esmines šia sąvoka žymimo sociologinio fakto ypatybes. Laukas suprantamas kaip tam tikra santykių konfigūracija, sumodeliuota objektyvių jėgų, nustatančių lauke veikiančių agentų pozicijas pagal tam tikrą specifinę logiką (Wacquant, Bourdieu, 2003). Laukas egzistuoja tik tada, kai atsiranda socialiniai agentai – lauko veikėjai, norintys „žaisti“ tame lauke ar, geriau, kovoti, nes laukas – pozicijų tinklas, kur kiekvieną poziciją užimantys agentai turi tam tikras galių ir situacijų apibrėžtas galimybes. P. Bourdieu švietimo laukui priskyrė kitus laukus aptarnaujančią paskirtį. Pati švietimo lauko egzistavimo prasmė – reprodukuoti esamą sistemą su esamomis galių hierarchijomis. Švietimo laukas disponuoja galimybe suteikti kultūrinį kapitalą, viena vertus, užtikrinti jo kaip vertybės tęstinumą; kita vertus, dėl skirtingo vaiko gebėjimo tą kapitalą absorbuoti, užtikrinti esamos sistemos išsaugojimą. P. Bourdieu kapitalu įvardija tiek materialias, tiek nematerialias vertybes, kurių pagrindinis požymis – jos yra kaupiamos ir ilgalaikės bei duoda „pelną“ – naudą sėkmės pavidalu (Bourdieu, 1986). Mokytojas, anot P. Bourdieu, veikia, pasitelkęs dvi priemones – pedagoginį poveikį ir pedagoginį autoritetą. Pedagoginis poveikis – priemonė, suteikiama struktūrų, mokytojui išoriškai pripažįstama galia vykdyti švietimui numatytus uždavinius. Pedagoginis poveikis visada yra prievartos

aktas (Bourdieu, Passeron, 1990, p. 31). Ir ši prievarta vykdoma tiek, kiek jai vykti leidžia švietimo lauko ribas nustatantys dominuojantys laukai. O pedagoginis autoritetas yra švietimo lauko vidinis santykis, kylantis iš lauko agentų sąveikos, – mokytojo pozicija lauko viduje, pripažįstama kitų lauko agentų. Kitaip tariant, mokytojas veikia tomis priemonėmis, kokias jam suteikia išoriniai agentai, ir tokiu būdu, kuris pripažįstamas kitų švietimo lauko veikėjų. Vadinasi, mokytojo veiklos galimybės ir pozicijos priklauso nuo to, kokį jį mato ir pripažįsta kiti, – nuo mokytojo homunkulo. Kaip galimybę padidinti veiklos savarankiškumą P. Bourdieu mokytojui siūlo reflektuoti savo veiklą (Bourdieu, Passeron, 1990). Reflektacija išlaisvintų mokytoją nuo dominuojančių santykių reprodukovimo ir leistų jam veikti kūrybiškiau, užtikrinant visų mokinių vienodas galimybes. Edukologė L. Duoblienė (2011) teigimu, P. Bourdieu švietimo sociologija davė didelį impulsą kritinei pedagogikai išplėtoti. Sociologijoje ji įvardijama naująja švietimo sociologija (Weis ir kt., p. 10). Jos atstovų įžvalgos padeda suprasti, kaip išoriniai agentai konstruoja mokytojo homunkulą per mokytojams teikiamas pedagoginio poveikio galimybes.

Michael W. Apple teigia, kad švietimas esamą tvarką reprodukuoja diegdamas atvirąsias ir paslėptąsias programas. Atvirojoje programoje tendencingai atrenkamos žinios, sureikšminant pageidaujamas ir ignoruojant tas, kurios keltų pavojų dominuojančioms klasėms. Jų poveikį sustiprina paslėptosios programos – netiesiogiai taikomos normos ir vertybės, nedeklaruojamos tiksluose. Jos įgyvendinamos per įvairias mokyklinės praktikas formuojant ir kreipiant santykius

tarp mokinių ir su mokytoju tradicinių dominavimo modelių palaikančių santykių linkme (Apple, 2004, p. 79). M. W. Apple teigimu, dėl paslėptojo ugdymo įgyvendinimo didėja tiek mokinių, tiek mokytojų kontrolė. Mokytojas šiame procese tampa aiškiai apibrėžtų funkcijų atlikėju, siekiančiu ne ugdyti visapusiškai mokinį, bet jį apriboti privalomais išmokti dalykais. Nebelieka kūrybiškumo – tik sistemos režimą palaikančių programų vykdymas (Apple, M. W. 2012). Galime teigti, kad programų „autoriai“ mokytoją konstruoja kaip aptarnaujantį personalą, tarną, vykdančią jų nurodymus. „Tarnas lietuvių kalboje vienodai apibūdina ir paklusimo, nesavaranikiškumo santykius, ir įrankumą (įrankiai tarnauja žmogui jam meistraujant), įgudimą. Tarnystės atveju įgudusio kalvio, rašytojo, karvedžio veiksmus užgoždavo išorinis paklusnumas kuriai nors valdžiai, o ne buvo pastebima ar išaukštinama jo meistrystė“ (Mažeikis, 2012, p. 11). Kiek tarnystės ir kiek meistrystės yra pripildytas mokytojo homunkulas?

Phillipe Brown (2003) nuomone, švietimo laukas ir jame veikiantys agentai praranda savo pozicijas ir vertę kitų laukų atžvilgiu dėl gaminamos produkcijos – išsilavinimo kredencialų – nuvertėjimo. Žinių visuomenė, reikalaujanti vis naujų talentų, vis aukštesnio žinių lygio, skatina didžiulę konkurenciją švietime. Darosi vis sunkiau realizuoti darbo rinkoje taikant švietime įgytas kompetencijas – jų tiesiog nepakanka arba žinios būna pasenusios. Švietimo sistemos subjektas vis mažiau suvokia švietimą kaip galimybę įgyti žinių, įgūdžių, reikalingų tolesnei savirealizacijai. Švietimo lauko agentai praranda įtaką ir galias. Tuo paaiškinamas didėjantis nepasitikėjimas mokytojais, mažėjantis jų

prestižas – didėja kitų agentų galia jiems. P. Brown teigimu, nuo XX a. vidurio švietime įsitvirtino meritokratija. Jos esmė – ekspertų pozicijos stiprėjimas. Sprendimų galia yra priskiriama asmenims dėl jų „nuopelnų“, t. y. kvalifikacijos, kompetencijos ir išsilavinimo, nustatomų per testus ir įvertinimus. Nuo praėjusio šimtmečio aštunto dešimtmečio ėmė stiprėti „tėvokratija“. Tėvai tiki nekvestionuojamomis savo teisėmis, reikalauja suteikti jų vaikui išsilavinimą neatsižvelgiant į jo gebėjimus, bet pagal tėvų valdomo reikšmingo kapitalo kiekį (Brown, 2007). Tėvai įgijo galią mažinti pedagoginio poveikio taikymą ir pedagoginį autoritetą. Mokytojo kaip profesionalo statusas tėvų ir ekspertų akivaizdoje mažėja, mokytojas patiria vis didesnę spaudimą, reikalavimus. Tai neišvengiamai kelia frustracijas.

Paul Trowler (2003) taip pat akcentuoja, kad tėvokratijos išgalėjimas smarkiai paveikė mokytojo pozicijas švietimo lauke ir mokykloje. Tėvai įgijo galią spręsti, kurios mokyklos ir kurie mokytojai liks, kurios ne, nes tėvai geriau žino, ko reikia jų vaikams. Mokytojo vietą turi užimti tas, kurį pats vaikas pasirinko vedliu arba autoritetu (Trowler, 2003, p. 38–40). Mokytojo homunkulas įgijo priklausomo nuo mokinių ir jų tėvų aptarnaujančio personalo pavidalą.

Allan Luke (2006) aiškina, kad švietimo lauko ir jo kuriamo kapitalo vertė krenta dėl sąmoningos dešiniųjų, ypač neoliberalų, politikos. Sociologo teigimu, gausiai finansuojant dešiniams politikams, buvo pradėta mokytojų ir mokymo institucijų vieša veiklos kritika, abejojant visais aspektais – mokytojų nesugebėjimo paruošti vaikų darbo rinkai ir sėkmingam gyvenimui, pasenusiais darbo metodais, neefektyvia mokytojų

rengimo sistema. Kritiką ir nepasitikėjimą lydėjo kontrolės priemonės, pavyzdžiui, mokyklų tikrinimas, mokytojų testavimas. Buvo sukurtos įvairios komisijos, atliekami tyrimai, rengiamos naujos atestavimo programos. Politikų, susivienijusių su pramonininkais, tikslas buvo įdiegti rinkos dėsnius švietime: skatinti švietimo privatizavimą valstybei remiant ir dotuojant privačias mokyklas; vykdyti švietimo sistemos decentralizavimą, kartu naudojant standartizuotą pasiekimų vertinimą; valstybė ėmė kompensuoti įvairių mokytojų tobulinimo programų finansavimą, diegiamos naujos mokytojo darbo apmokėjimo tvarkos, pereinant prie apmokėjimo už konkrečiai atliktus darbus. Švietimo marketizavimas, A. Luke (2006) teigimu, yra viena iš švietimo lauko ir jo agentų – mokytojų – vertės ir įtakos smukimo priežasčių. Mokytoją siekiama paversti klusnia „lėle“, kitų valios vykdytoju.

Aptarti autoriai pateikė kai kurias mokytojų pedagoginio poveikio galimybių mažėjimo priežastis: kiti agentai mokytoją suvokia tik kaip apibrėžtų funkcijų vykdytoją, „marionetę“ – homunkulą be valios. Bet, pagal P. Bourdieu, mokytojas veikia ir per pedagoginį autoritetą, suteikiamą jam agentų paties švietimo lauko viduje.

Pagal P. Bourdieu (1990), pedagoginis autoritetas negali būti suprantamas kaip sukuriama, išugdoma savybė. Jis tiesiog yra ir įgyjamas dėl pačios mokytojo pozicijos ir sustiprinamas jo savybių. Autoritetą lemia ir skonis, ir kalba, ir išvaizda, aprangos stilius. P. Bourdieu manymu, mokiniai, tėvai iš anksto (dažniausiai) pripažįsta pedagoginį autoritetą – pakanka būti mokytoju ir komunikuoti „mokytojiškai“; kitaip – įkūnyti mokiniams ir tėvams atpažįstamą mokytojo homunkulą.

Janet Alsup (2009), tirianti mokytojo tapatybę ir jos formavimąsi, atskleidė, kad mokytojo paveikslas – jo išvaizda, elgesys, pažiūros, gyvenimo būdas – yra gana konservatyvus ir tvirtai įaugęs į įvairių socialinių agentų sąmonę. Sakytume, mokytojas yra tapęs atpažįstamu ir pripažįstamu homunkulu. Tai vidurinės klasės atstovas, turintis aukštąjį išsilavinimą, nuosauka elgesio ir išvaizdos asmuo, dažniausiai – vidutinio amžiaus baltoji moteris. Tačiau tai yra tik apibendrinamasis įvaizdis, ir, kaip pažymi J. Alsup, asmuo, pasiruošęs tapti mokytoju, turi įgyti daugiau nei teisę mokytojauti suteikiančią kredencialą, darbo vietą ir reprezentuojančią išvaizdą. J. Alsup atskleidė, kad tikrasis tapsmas mokytoju įvyksta, kai asmenį mokytoju pripažįsta mokiniai, jų tėvai, kolegos mokytojai, mokyklos administracija ir netgi artimieji – giminės, draugai, kaimynai. Labai svarbus momentas – „įvesdinimas“ į mokytojus: J. Alsup pateikė pavyzdžių, įrodančių, kad mokytojo mentoriaus globa reikalinga ir studentui, ir pradėjusiam savarankišką karjerą mokytojui – svarbiausia pagalba karjeros pradžioje (Alsup, 2009, p. 60–61). Mokyklų vadovai, tėvai, mokiniai nėra linkę padėti jaunam mokytojui įveikti iššūkių – jie tikisi profesionalumo ir gebėjimo atlikti pedagoginius veiksmus iš paties mokytojo (ten pat, p. 21).

Sandra Weber ir Claudia Mitchell (2003), nagrinėdamos mokytojo įvaizdžius, atskleidė, kad mokytojo išvaizdos, elgesio, stiliaus ypatybės yra stipriai formuojamos populiariosios kultūros – joje plačiai įsišakniję stereotipai, kaip turi atrodyti ir elgtis mokytojas. Vaikai, dar net nelankantys mokyklos, jau turi aiškia viziją, kaip atrodys ir elgsis jų mokytojas, ką kalbės. Šis jų ir jų tėvų lūkestis skatina mokytojus

konstruoti atitinkamą įvaizdį ir jo laikytis netgi tada, kai patys nėra įsitikinę jo būtinumu. Daugelis mokytojų, pradėdami karjerą, stengiasi naudoti aprangos, elgesio, kalbėjimo modelius, būdingus, anot jų, „tikriems mokytojams“. Motyvai du – pasiekti, kad aplinkiniai pripažintų juos kaip mokytojus; patvirtintų jų autoritetą ir kaip pareiga atitikti mokytojo statusą – deramai atstovauti tam, kas vadinama mokytoju. Kitaip – atitikti mokytojo homunkulą. Išišknijęs mokytojo įvaizdis, anot tyrėjų, – nemandingas, nuobodus, griežtas, turintis ribotą humoro jausmą asmuo, užsiangazavęs vien disciplinos klasėje palaikymu ir savo dalyko mokymu. Kaip atsakas į tokį mokytojo vaizdinį aptinkama mokytojus pašėpiančių, maištauti prieš juos ir jų tvarką kviečiančių kultūrinių faktų. Tyrėjos atkreipia dėmesį, kad mokytojų pašėpimas būdingas įvairių socialinių grupių vaikams bei suaugusiems ir yra smarkiai paplitęs (Weber, Mitchell, 2003, p. 4). Kitoks elgesys – mokytojo pastangos neatrodyti kaip mokytojui, išsiskirti apranga, žodynu, elgesiu – nesulaukdavo kitų palaikymo, buvo traktuojamas kaip maištas (ten pat, p. 200). Mokytojo homunkulas – galingas veiksnys, nuo kurio priklauso mokytojo statusas.

Bazil Bernstein vienu iš skiriamųjų mokytojų ženklų mano esant kalbą. Kalba, anot sociologo, yra ne turinys, o būdas, kuriuo kuriami ir įgyvendinami santykiai. Kalba apibrėžiamos grupių ribos ir įtvirtinami galių santykiai. Kalba yra svarbus veiksnys, užtikrinantis reproduktivumą kaip švietimo praktiką. Mokytojų kalbinių kodų nagrinėjimas, mokytojų specifinės kalbos atskleidimas gali padėti pačiam mokytojui suvokti jo darbo principus (Bernstein, 1996). Lygiai kaip ir kitų mokytojų vartojamų kodų – tam tikrų netiesiogiai

įgytų santykių ir sąveikų reguliavimo priemonių. Kodų paskirtis trejopa – sukurti reikšmes; sukonstruoti sąveikų formas, suformuluoti kontekstą. Kodai reguliuoja santykius ir kontekstą, tuo sukurdami pedagoginę kultūrą (Bernstein, 2003).

Michel Foucault sukurtas mokyklos vaizdinys ir jos organizavimo, veikimo principo aiškinimas, jo paties žodžiais, leidžia mokyklą prilyginti kalėjimui, kaip ir kalėjimą – mokyklai (1998, p. 267). Mokytojo pozicija tokiu atveju – ir prižiūrėtojo, ir prižiūrimojo, pajungta visa apimančiai disciplinai ir persunkta ritualų ir normatyvinių veiksmų. Kiekvieno viduje tūnantis „vidinis stebėtojas“ užtikrina normų ir disciplinos laikymąsi. Tad mokytojo homunkulas turi būti pripildytas disciplinotumo – taisyklių ir pats laikosi, ir kitus verčia jų laikytis. Toks mechanizuotas vykdytojas praktiškai atitinka mokytojo homunkulo sąvoką, perprastą kitų socialinių agentų, tačiau neatskleidžia, kokį mokytoją savyje mato patys mokytojai ir kokį, anot jų, mokytojo homunkulą yra susikūrę kiti. Neparodo ir mokytojo santykio su jiemis peršamu homunkulu. Šitai siekta išsiaiškinti empiriniu tyrimu.

Empirinis tyrimas: mokytojo homunkulo tironija

Siekiant išsiaiškinti ir atskleisti pačių tiriamųjų savivoką ir kasdienės profesinės patirtis bei joms suteikiamas prasmės, mokytojo homunkulo formavimosi ir palikimo šaltinius, atliktas kokybinis tyrimas. Empiriniame tyrime pasitelktas sociologės I. Juozeliūnienės pasiūlytas vaidmens darybos metodas. Šis metodas provokuoja pateikti nerežisuotas refleksijas, svarstymus, leidžia išgirsti mokytojų „balsą“ – gauti

žinią apie savitą tiriamojo asmens požiūrį ir tai, kad „jis turi ką pasakyti“, kiek įmanoma labiau apribojant paties tyrėjo vadovaujamą vaidmenį (Juozeliūnienė, 2014, p. 10–12). Metodas derintas su pusiau struktūruotu interviu. Tokį pasirinkimą lėmė informantų specifika: parengtiniuose interviu, ieškant tinkamiausio metodo, pastebėta, kad, įjungus diktofoną, mokytojai imdavo šnekėti „taip, kaip reikia“ – šabloninėmis frazėmis. O vaidmens darybos metodas paskatino informantus atsiskleisti. Empiriniame tyrime dalyvavo 21 dalyvis – 16 mokytojų ir 5 mokyklų vadovai.

Tyrimo dalyviai buvo parenkami atsižvelgiant į jų profesinę patirtį pagal pedagoginės veiklos trukmę, mokyklos, kurioje jie dirba, tipą ir vietovę, kurioje yra mokykla. Dalyvių pedagoginė veikla truko nuo metų iki 44 metų. Dalyviai atstovavo kaimui, miesteliui, priemiesčiui, miestui – pagal pačių dalyvių įvardijimą; pagrindinėms mokykloms (iki 100 vaikų ir daugiau kaip 1000 vaikų), ilgosioms gimnazijoms (nuo 5 iki 12 klasės), gimnazijoms (nuo 9 iki 12 klasės); privačioms ir valstybinėms, kuruojamoms savivaldybių bei ŠMM. Dalyviai – vyrai ir moterys; baigę įvairias aukštąsias mokyklas; dėstantys įvairius dalykus, turintys įvairios profesinės patirties. Direktoriai atstovavo skirtingo tipo bendrojo ugdymo įstaigoms.

Interviu gairės. Visų pirma informantų buvo prašoma sudaryti sąrašą dalykų, apibūdinančių mokytoją: *Surašykite šiame lape viską, kas Jums šauna į galvą išgirdus žodį mokytojas. Rašykite, prašau, stulpečiu.* Paskui prašyta kiekvieną paaiškinti, komentuoti. Pusiau struktūruoto interviu klausimai, suformuluoti remiantis tyrimo tikslu ir atlikta literatūros analize, buvo užduodami pagal situaciją (jei pats infor-

mantas tyrimo metu neužsimindavo). Pusiau struktūruoto interviu gairės:

1. *Kaip tampama mokytoju; kaip informantas tapo mokytoju; pirmų darbo dienų; metų įspūdžiai.*
2. *Profesinė raida: išsilavinimas, seminarai, kursai, savišvieta. Jų nauda, vertinimas.*
3. *Pedagoginio poveikio intensyvumas – kiek leidžiama mokytojui. Profesinės veiklos kontrolės klausimas; kontrolės pavidalai.*
4. *Pedagoginis autoritetas – kaip jis pasireiškia, iš kur kyla, kam naudojamas; jo pripažinimo klausimai.*
5. *Pedagoginis darbas – kaip jis vyksta; kokie įrankiai kuriami ir naudojami, siekiant jį atlikti.*
6. *Pozicijos mokyklinio švietimo lauke: mokytojo, mokinių, tėvų, direktoriaus; švietimo ekspertų įtaka, pavaldumas, galia priimti sprendimus, savarankiškumas, interesų raiška ir intensyvumas.*
7. *Laisvalaikis, įvaizdis. Neformalus bendravimas su kolegomis, mokiniais, bendruomenėmis.*
8. *Patarimai būsimiems mokytojams.*

Lauko darbo eiga ir duomenų apdorojimas. Interviu įrašyti, nufotografuoti informantų kurti žemėlapiai, surinkti daryti sąrašai. Garso įrašai transkribuoti. Interviu trukmė – nuo vienos valandos iki 2 val. 53 min. Duomenų analizė atlikta su MAXQDA programa.

Tyrimo analizė

„Išorinių“ agentų požiūris į mokytojus

Teorinėje dalyje atskleidėme, kad homunkulas daro įtaką mokytojo savivokai, jo pozicijoms švietimo lauke bei kitų socia-

linių agentų požiūriui į mokytojus – kaip teigė Z. Norkus, homunkulą apibrėžia visuomenės lūkesčiai, o jo vaizdinys tampa asmens tapatybės dalimi bei konstruoja asmens atliekamą vaidmenį (Norkus, 1996). Beveik visi tyrimo dalyviai pripažino šį teiginį – sutiko, kad jų savivokai ir profesinei praktikai daro įtaką „išorinės“ jėgos. Jas suskirstėme į grupes.

Pirmai grupei priskyrėme tiesiogiai su mokykla nesusijusius darinius, kuriems įvardyti informantai vartojo įvairias sąvokas – žiniasklaida, visuomenė, valdžia, kiti. Jie mokytojams kelia didelius reikalavimus. Tikisi iš mokytojų „pritinkančio“ elgesio – ypač kalbos, išvaizdos požiūriu (į tai atkreipė dėmesį ir nagrinėti teorinėje dalyje sociologai) bet kuriuo metu kiekvienoje viešojoje erdvėje:

„Na, yra mandagus, tai irgi stereotipas, kad jau mokytojas, tai jis nesikeikia, tu ten jo kavinėje geriančio alaus, neturėtum pamatyti ir jis tau sakys: „Tu čia kirčiuoji negerai ir ttttt, Nu va, taip.“ (M2)

„Kažkada užsienyje, kai mes su vyru pavėlavome, neapsižiūrėjome, gal ten 5 minutes pavėlavome į autobusą, tai užsisėdėjome, nu, tiesiog, neapsižiūrėjome laiko ir skambina gidė, ir sako – kur jūs esate, mes turime išvažiuoti, – o mums dar ateiti 5 minutės, tai mes bėgte atbėgame, tai iš karto tokia pastabėlė: „Nu tai ir mokytoja, ir dar vėluoja.“ (M10)

„Tai realiai, reiškia tu turi būti mokytojas visas 24 valandas, mokytojas su tuo prikabinu ženkliuku sau, vat, vėliavėle, prikabino tau kažkas, ant kurios parašyta „mokytojas“.“ (M4)

Ir ne tik viešojoje, bet ir artimiausioje aplinkoje. Šeima, artimieji skatina atitikti mokytojo homunkulą – net keli informantai pateikė pavyzdžių, kaip mamos rūpina-

si, kad jie atrodytų ir elgtųsi kaip mokytojai:

„Na, kadangi turiu reiklų mamą, kuri labai man.. Mane labai skatina – turi žiūrėti, kaip tu rengiesi ir panašiai.. Ir į parduotuvę turi eiti pasipuošęs. Tai į parduotuvę, aišku, neinu pasipuošęs, bet.. Bent jau kai Vilniuj būnu. Bet visados eidamas į mokykloj, visada stengiuosi prižiūrėti.“ (M1)

Mokytojas nuo aplinkinės kontrolės negali pasislėpti, nes jis – įkūnytas vaizdinys, lengvai atpažįstamas homunkulas, tad visada turi būti pasiruošęs aplinkoje sutinkamų agentų kontrolei ir vertinimui:

„Mokytojas – ir kaip jis atrodo, ir kokios emocijos matosi jo veide, ir kokie jo rūbai, ir kokie daiktai, ir tai, turbūt, būtų viskas su mokytoju. Būdama erdvėje, kur yra daug žmonių, aš, vis dėl to, galiu pakankamai tiksliai pasakyti, kur žmogus yra mokytojas.“ (M5)

„Aš kažkada tai ėjau per Halės turgų ir ten ant kampo tokie romų pora prekiauja kažkokiom šukom, adatomis ten, ta prasme, ir ta prada vėja mane sustabdo, mes nepažįstamos, ir sako: „Žinokit, iš mano vaiko mokykloj tyčiojasi. Ką jūs galėtumėt patart?“: Sakau: „Kodėl jūs manęs klausiat?“: Sako: „Aš pagalvojau, kad jūs turėsit atsakymą.“: Tai aš dabar nežinau ar man ten buvo diagnozė, kad atrodau kaip mokytoja. – Geras, ane?“ (M7)

Dažniausiai aplinkinių agentų reakcija į mokytojus ribojanti, kelianti jiems ir jų elgesiui reikalavimus.

„Tai, iš tikrųjų, mes... esam labai apriboti to, kaip, to, ko iš mūsų nori visuomenė, kaip mus įsivaizduoja ir... na, tam tikra prasme, mes, kaip paslaugos tiekėjai, turim, na, tarsi atliepti tuos visuomenės poreikį.“ (M4)

Daugelis tyrimo dalyvių akcentavo, kad įvairiais socialiniais dariniais formuo-

jamas gana neigiamas mokytojo įvaizdis. Mokytojo homunkulas – ribotas, suvargęs, nepatikimas vykdytojas. Toks vaizdinys kuriamas per įvairias medijas pateikiant kritiką, pašaipas ar tiesiog prastu mokytojų ar direktorių darbo vertinimu. Informantų nuomone, tai tiesiogiai žemina jų prestižą, daro neigiamą įtaką jų artimai aplinkai, šeimai; kartu – menkina jų autoritetą ir galimybę atlikti pedagoginį darbą paveikiai ir kūrybiškai:

„Ir aš išeinu, žinai, į tą ritmą, va taip va, pasijudinau ir - tapau seks-bomba. <...>Ir aš, žinok, sureagavau tikrai gal po savaitės, kai šeštadienį mano dukra atėjo ir sako – mam, baik čiudytis. Sakau, kodėl? Sako, blemba važiauvau autobuse, sėdi visos bobutės ir garsiai šneka, ir apie tave šneka – kokia tu šiokia, tokia, anokia, – žinai, – va, kokie direktoriai ateina. Sako, ir aš galvoju, sako – ką jom pasakyti, sako... nieko nesako, ir man taip pasidarė skaudu, va tada aš apsiverkiau, kad jai buvo skaudu.“ (D1)

Kai kurių informantų nuomone, mokytojai patys kalti dėl jų neigiamo vertinimo visuomenėje:

„Žinot, mokytojai eina, streikuoja, užsidėję šiukšlių maišus, pasirašę kad mokytojas tai čia grynas vargas... Vaikus aprengtina kalėjimo, žinot, aprangom. Nu ir tikrai, manau, pačioj visuomenėje, kadangi, vis dėl to, yra tokia teorija, žinot, visuomenėje yra 80% masė, ir ta 20 % mąstančių. Tai, žinot, tikrai, ta didžioji masė, tikrai į mokytoją žiūri kaip į tokį Klouną, gal, net... Kad, tiesiog, žinot, toks yra besiskundžiantis, nelaimingas.“ (M1)

Kai kurie informantai skleidžiamą negatyvą traktuoja kaip sąmoningą politiką, kurią valstybė turėtų stabdyti. Šis požiūris atitinka A. Luke įžvalgą. Tačiau, A. Luke nuomone, tokią politiką vykdo neoliberalai, siekdami marketizuoti mokyklas. Vie-

nos informantės nuomone, tai pastangos sugriauti valstybę:

„Aišku, turėtų valstybė pagalvoti apie atsakomybę kai kurių leidinių, medijų, šitų internetinių portalų – jie turi pamąstyti... Kokį jie tikslą turi. Ir aš nesu visai garantuota, kad tuo neužsiima politinės tam tikros jėgos ne iš Lietuvos. Nes – sugriauk švietimą, pasitikėjimą mokytoju – ir tu sugriausi visą valstybę. Padirbėjęs gerai. Dabar niekas gi nebevažiuoja su tankais.“ (D5)

Tačiau ir pačios valdžios veiksmai stiprinant mokytojo pozicijas vertinami neigiamai. Kai kurie informantai valdžios veiksmus vertina kaip hierarchizuotos tvarkos mokykliniame švietimo lauke kūrimą, mokytojo pozicijų menkinimą. Kiti informantai aštresni – jų teigimu, valdžios pastangomis bus visiškai sunaikintas mokytojo prestižas; galiausiai, mokytojų gali nelikti visiškai:

„Pirmiausia tai turi, na, mūsų aukščiausia valdžia, tiesiog, gerbti žmogų, gerbti mokytoją, nesityčioti iš jo. Nes mokytojai dabar yra beteisiai. Jų niekas negina. Visą laiką yra teisus mokinys. Mokinys gali ir nederamai apkaltinti mokytoją. Tėvai taip pat gali. Taip, kad mokytojo prestižas, man atrodo, priklauso, pirmiausia, nuo mūsų valdžios požiūrio į mokytoją.“ (M9)

Apibendrinant šios grupės poziciją, galima teigti, kad, informantų akimis, mokytojo homunkulas dažnai neturi žmogiškų bruožų. Informantai kėlė retorinį klausimą – mokytojas taip pat žmogus? Žmogiškumo mokytojo homunkului stoka ir mokytojo nusivylimas tokiu viešuoju konstruktui taikliai atsiskleidžia šioje ištraukoje:

„Pirmiausia, mokytojas yra žmogus, tai jau aš nekalbu apie autoritetą, apie asmenybę, pirmiausiai, tai reikia žiūrėti kaip į žmogų,

nes labai dažnai žiūri kaip į antžmogį, į tą kažką, kuris viską gali padaryti, kuris visą laiką tobulai nusiteikęs, ar ne? Jis visą laiką geros nuotaikos, jis niekada nepakelia balso - taip įsivaizduoja visuomenė, ar ne?“(M10)

Antra grupė –įvairūs socialiniai institutai, įstaigos, dariniai, socialiniai agentai, **tiesiogiai susiję su švietimu, bet nepriklausantys mokykliniam laukui** – pavyzdžiui, Švietimo ir mokslo ministerija, švietimo skyriai, švietimo ekspertai, mokytojų kursų organizatoriai ir kt. Dauguma informantų apie juos atsiliepė priešišškai, nurodydami, kad jie nesupranta mokytojo darbo specifikos, iškreiptai suvokia mokytojus, jų darbą ir veiklos niuansus:

„Ir... aukščiau sėdintys. Aš manau, kad tie, kurie, ko gero, ministerijoje nemažai žmonių, kurie niekada nedirbę mokykloje ir jiems ten sėdint atrodo, kad čia mokyti tuos vaikus ir išmokyti yra labai lengva.“ (M9)

Apskritai antrai grupei priskirti socialiniai dariniai tyrime dalyvavusių informantų suvokiami kaip laukas, labiau generuojantis problemas nei padedantis jas spręsti. Manytina, kad dėl tokio suvokimo ir interpretavimo didėja mokytojų nusivylimas šiais institutais, todėl – ir abejojimas švietimo bei mokytojų perspektyvomis:

„Mūsų švietimo sistema... Aš nemanau... Ji yra dabar yra kaip skęstantis laivas. Ir nemanau, kad jinai... Nu, blogiausia yra švietimo ir medicinos sistema.“ (M11)

Manymas, kad mokyklinis laukas, mokytojai ir jų veikla yra specifinės sritys, o išoriniai agentai – nepakankamai supranta tą specifiką, mokytojų poreikius, paaiškina kritišką informantų požiūrį į kitų laukų intereso reikškimą mokykliniame lauke. Mokyklinis švietimo laukas atsiveria kaip aiški struktūra, siekianti atsiriboti nuo kitų

laukų ir gyventi savo logika bei taisyklėmis grindžiamą gyvenimą. Atsiribojimą skatina kitų laukų agentų susikonstruotas mokytojo homunkulas ir iš to išplaukiančios jų pretenzijos traktuoti save kaip dominuojančius santykiyje su mokytojais; bandymai daryti tiesioginį poveikį mokytojų pozicijoms ir praktikoms kontroliuojant. Mokytojų taikoma atsiribojimo strategija dažnai skatina pačių mokytojų frustracijas, nusivylimą savo profesine veikla, abejojimą švietimo lauko išlikimu. Galime manyti, kad, toliau puoselėjant būtent tokį mokytojo homunkulo turinį ir nepripažinus mokytojams reikšmingesnių pozicijų, įtampos ir frustracijos tik didės.

Mokyklinio lauko agentų požiūris į mokytoją ir į save kaip mokytoją

Kalbant apie paties mokyklinio lauko socialinių agentų kuriamą ar atpažįstamą homunkulą, akivaizdu, kad jis konstruojamas mokytojo sampratos, paveldėtos per kartų kartas – kaip teigė ir C. Mitchel. Mokytojai įsitikinę, kad tik atitikę standartą, jie galės būti mokytojais. Tokį „standartą“ jiems atskleidžia autoritetai, pavyzdžiui, mokyklos administracija, direktorius:

„Administracija kol kas, bent jau šitaip, ta prasme, netiesioginiai, bet tokį... Vis dėlto, bet mano labai šauni administracija – daro, kad vis dėlto tų tikslų, tų, ta prasme, tų reikalavimų nerašytų, laikosi, kad mokytojas, vis dėl to, turi būti toks, anoks ir kitoks...“ (M1)

„Aš tuos mokytojus ir skirstau į tuos, kurie yra mokytojai, iš prigimties, nes jie įdomūs, jie turi ką pasakyti, jie patys asmenybės.“ (D1)

Vis dėlto informantai nepateikė patrauklaus kitų mokyklinio lauko agentų

jiems atveriamo mokytojo homunkulo „portreto“. Informantų nuomone, daugelis mokyklos direktorių, mokinių tėvų, pačių mokinių mokytojų negerbia, abejoja jų profesionalumu, kompetencijomis; riboja jų veiklos galimybes.

Direktorių požiūris. Informantai daugiausia teigė, kad direktoriai nepasitiki mokytojais. Nepasitikėjimas reiškiamas kontrole. Pavyzdžiui, kai kurie direktoriai stebi mokinių vertinimo procesą, tikrina mokytojų kuriamas užduotis:

„Vertina, na kaip, ir pati direktorė, būna ir... Kai buvo... Ai, Kovo 11 buvo viktoria ir jinai negalėjo pati dalyvauti, nes ten kažkokias ataskaitas turėjo rašyt. Ten jinai pakui pas mane paprašė, kad aš jai palikčiau užduotis. Nu, kokios ten buvo užduotys. Tai va, jinai persiskaitė, pasižiūrėjo. <.> „Ar nebuvo tos pačios užduotys kaip ir pernai?“ „Nu ne.“, sakau, „Nebuvo tos pačios užduotys.“ Nu, kad atseit, aš pernai metų paėmiau ir visą tą panaudoja užduotis.“ (M9)

Direktorius, kaip pabrėžė keli informantai, – pagrindinis sprendėjas dėl mokytojo tinkamumo būti mokytoju – jis priima ir atleidžia mokytojus iš darbo remdamasis atliktu jų profesinės veiklos vertinimu:

„Nu, kaip ji sužino... Lankosi pamokose... Žino gi, mato, ar mes pareigingi, ar mes padarom, ar mes nedarom, kiek kas padaro. Ji gi viską žino. Nu, mokyklos vadovai. Kadangi stebi ir, ir bendrauna, ir žiūri, kai dalyvauni, reiškia, ar išdėstai savo dalyką mokiniam, ar ten dalyvauni kituose reikaluose. Ir visokių įsipareigojimų gaunam, užduočių. Ten atsiskaitymas su dokumentais, ten laiku kad būt, ar, ar kažko tai nepadarei ten... Tai vėl, kaip sako, ima, ir paskui rašom savianalizę. Mokslo metų pabaigoje kiekvieną savo, reiškia, pildom ir paskui... Turi ir direktorė savo nuomonę,, daleiskim, paskui jau bendrauja. Ir tada

nustato, ar palikt tave dar dirbt, ar jau ne.“ (M16)

Direktorius įvertina, ar mokytojas atitinka mokytojo vaizdinį – mokytojo homunkulą savo išore:

„Prie vienos mokytojos, kuri... Nu, jau... Iš tikrųjų, drąsi, pašėlusį buvo, ir jauna mokytoja... Tai priėjo prie jos direktorius vyras ir sako, tyliai: „Jūs taip kažkaip ne mokytojiškai atrodote.“ (M14)

Tyrimas atskleidė, kad įprastai direktoriai suvokia mokytoją kaip jam pavaldų asmenį hierarchiniu požiūriu. Akivaizdu, kad direktorius – svarbus lauko taisyklių kūrėjas – ir nuo jo pasirinktos strategijos priklauso mokyklos mokytojų pedagoginė veikla ir pedagoginis autoritetas. Mokytojų nuomone, direktoriai ypač nepakantūs kritikai, todėl geriau jų nekritikuoti:

„Aš manau, kad mūsų direktoriai nepriima kritikos. Aš taip sakyčiau, kad, ta prasme, jeigu tu, kai turi kitą poziciją, tai tu esi durnas. Toks požiūris yra.“ (M7)

Įvairias direktorių spaudimo, netgi teroro formas išvardijo daugelis informantų mokytojų. Tokiose situacijose informantai imasi įvairių veiksmų – nuo tylaus paklusnumo, atsiribojimo iki korupcijos:

„Aš vis sakau, kad yra kažkokia problema. Ir paskui sužinai, kad yra ta problema, ir jos tik niekas nesako. Ir paskui gali spėlioti, kodėl niekas... Ta prasme, visi tyli, ir tu vienintelis keli. Ir paskui tu gauni per galvą dėl to, kad tu keli tą problemą, kad... tu esi kaltas dėl to, kad yra ta problema.“ (M3)

„Gyvenvietėje vadovas buvo toks, kaip jums pasakyt... Nu, reikėjo dovanėles nešt, ta prasme, asmeniškai nusilenkt, paprašyt ir, nu, tokio lygio.“ (M7)

Mokytojų požiūris į kolegas. Mokytojo pripažinimui tikru mokytoju, kaip teigė ir

J. Alsup (2008), didelę įtaką turi kiti mokytojai. Informantai nurodė įvairių „įvesdinimo“ praktikų. Pavyzdžiui, labai sklandžių, kai mokytoju pripažįsta kolegos:

„Abu treneriai buvo ir lengvosios, nes aš futbolą ir lengvąją lankiau. Iš principo, jie man autoritetai buvo ir mano treneriai, tai kai aš tapau mokytoju, jie mane prižiūrėjo kaip tą patį mokinį, tiktai, nu, sakė: „Dabar jau ne jūs sakyk, o dabar po mokyklos jau leidžiam tujinti..“ Tai iš jų palaikymo gavau.“ (M8)

Arba labai įtemptas – kolegos „išbando“. Tai labai skausminga jaunam mokytojui:

„Aš sakau, kad tie jauni, kurie.. Kurie atėjo su manimi, nu, kad žmogus jaunas verktų, liūdėtų, būtų praradęs entuziazmą – tai būdavo tipiška situacija pirmais metais. Nežinau kodėl, bet sovietinės kartos nemaža dalis mokytojų – jie galvoja, kad kai tu ateini į darbą, tave reikia visiškai, nu, sumaišyti su žemėmis ir jeigu tu tuos metus išgyvenai – vadinasi, gali toliau jau dirbti.“ (M5)

Turint omenyje, kad pirmų metų nesėkmės dažnai yra pagrindinė priežastis atsisakyti mokytojo darbo (kaip teigė J. Alsup (2008)), tokia mokytojų taktika „naujokų“ atžvilgiu gali būti viena iš priežasčių, kodėl Lietuvos mokyklose trūksta jaunų mokytojų.

Tėvų požiūris. Tėvai taip pat žino, koks turi būti mokytojas, ir nėra tolerantiški „netikram“ mokytojui:

„Ir, iš tikrųjų, labai keistai reaguoja tėvai, kai ateini į... Į.. Ateini iš kokios nors sporto šventės į...į.. mokyklą į susitikimą su tėvais ir tu ateini su.. su sportiniais bateliais, su laisvesne apranga ir į tave žiūri kaip į pasaulio atradimą, na... Na, kaip čia dabar mokytojas, va taip va, atrodo?“ (M4)

Tėvų požiūris į mokytojo pedagoginę veiklą nėra grįstas autoriteto pripažinimu.

Galime teigti, kad Lietuvos mokyklose tėvovokratija yra pakankamai įsitvirtinusi. Keletas informantų pabrėžė, kad tai priklauso nuo socialinės aplinkos, kurioje yra mokykla, nuo socialinio tėvų kapitalo. Kritiškiausiais mokytojo autoriteto suteikimo požiūrio atvejais tėvai visiškai nepripažįsta mokytojui jokio autoriteto, siekia pasinaudoti švietimo įstatymų numatyta teise diktuoti metodus, darbo būdus, vertinimo tvarką:

„Kišasi. Kišasi. Nori ateit pademonstruoti kaip pamoką vesti, nori susipažinti su ugdymo planais. Taip. Mes užsirašinėjam, mes.. Dėl to, kad tėvai vaikšto po koridorius kiaurą dieną. Mamos, kurios nedirbančios, bet kada ateina, picą atveža pietum iš picerijos vaikui.“ (M7)

Tėvai gali sumenkinti mokytojo autoritetą – informantai pabrėžė, kad būtent šeimoje kuriama pagarbi vaiko nuostata mokytojo ir jo darbo atžvilgiu. Tai pažymi ir trumpą praktiką turintys mokytojai:

„Sunkiausias darbas su vaikais, yra mokin... vaikų tėvai. Labai, žinot yra, ta dalis, galbūt, tėvų, kurie patys vaikams sako, kad čia ta pati mokytoja ar mokytojas mane mokė, tai ką čia tave dar išmokys. Arba dar ten, „koks čia mokytojas, ką jis čia daro, ir kaip tu dar pas tokį mokysiesi“ ir tie patys tėvai, žinot, bando vos ne kažką tokį įrodyti, kai, jei patys būtų pastatyti į tą vietą, patys nė pusės to nepadarytų.“ (M1)

Sąlyginis mokytojo autoriteto pripažinimas gali būti suprantamas iš tėvų pasisakymų, kuriais jie atskleidžia tikį, kad mokytojas yra pajėgus suteikti jų vaikams „deramą“ mokymą ar „tinkamai“ atlikti tai, ką tėvai supranta kaip mokytojo funkcijas:

„Tai jai, jei man į akis pasakoma „Tai jūs auklėkit, tai jūs darykit tą, jūs.. Jūs kurkit

aplinką, kurioje mano vaikas gerai jaustųsi, jūs mokykite mano vaiką kažko tai, duokit... Kodėl jūs nepasakote jam to, neliepiat jam, jam to daryti, nelei... to...“ (M4)

Informantai atskleidė ir P. Brown (2007) minėtą tėvų vykdomą spaudimą mokytojams dėl vertinimo. Anot informantų, tėvai perkelia atsakomybę už savo vaiko mokymosi rezultatus mokytojams, mano, kad žemesni pažymiai – mokytojo nepakankamo darbo požymis:

„Yra tėvų, kurie, apskritai, na, yra užbrėžę vaikams tokias karteles ... am, kad.. Vaikas negali gauti pažymio, kuris yra mažiau, nei 6. O jeigu vaikas gavo pažymį, žemesnį negu 6, vadinasi, yra kaltas mokytojas.“ (M4)

Tėvų elgesys gali kelti grėsmę mokytojų karjerai tuo požiūriu, kad mokyklos vadovai linkę palaikyti tėvus, nepaisant jų socialinės padėties ar socialinio statuso. Tai kelia neigiamų emocijų informantams. Buvo pavyzdžių, kad tėvų pozicija yra pripažįstama kaip svarbesnė:

„Nu yra, iš dalies, to tokio – kaip su klientais bendravimo, kad čia yra pardavimai, kad mes esam čia pardavimo agentai, mes turim išlaikyt klientą, dėl to mes bendraujam labai, taip, visada mandagiai, maloniai ir tas dėmesingumas yra detalėms. Va tai, ir, vadovybė ir su mumis taip bendrauja. Va, man tas, iš dalies, patinka, bet, kai būna, reikia spręst problemą ir ten jai yra, prioritetas yra, kad būtų patenkinta ta pusė, tai jau, tai tada: „Nu taip, bet umm...“ (M2)

Mokinių „balsas“. Tyrimas patvirtino J. Alsup (2008) teiginius, kad mokytojui pripažinimą, jog jis „tikras“ mokytojas, suteikia ir mokinių balsas. P. Bourdieu teigė (Bourdieu, P. Passeron, 1990), kad mokiniai iš anksto pripažįsta pedagoginį

autoritetą – dažniausiai pakanka būti mokytoju ir komunikuoti mokytojui tinkamu būdu – atitikti mokytojo homunkulą, atpažįstamą mokinio. Tokią poziciją išsakė ir kai kurie tyrimo dalyviai. Pavyzdžiui, paklausus, kodėl penktokai atlieka užduotis, sulaukta atsakymo:

„Pasakyta jiems, tai jie taip ir daro. Kažkaip taip.“ (M6)

Vis dėlto tyrime dalyvavę informantai reiškia ir kitą nuomonę – vaikai kvestionuoja mokytojų autoritetą, ypač, jei mokytojas – jaunas, ribotos patirties. Mokiniai „išbando“ mokytoją, tikrina, ar jis turi reikiamą galią būti mokytoju:

„Drąsiai reiškia nepasitenkinimą, pasako kritiką, vos ne – „ko tu čia nori“. Tiesiog.“ (M1)

„Ta prasme, kiek tu bepasirengtum, nes mes, va, su ta lituaniste Vardas pašnekam, jinai sako: „Aš rengiu kažkokius pristatymus, demonstruoju. Jie (imituoja knarkimą) užsivertę galvas. Ir nesvarbu, ar tai yra penktokai, ar dvyliktokas.“ (M7)

Kartais mokytojo autoriteto kvestionavimas siejamas su švietimo lauko marketizavimu:

„Kiek jie mane laiko tai – klausimas, nes dažnai vaikai laiko save aukštesniais už mokytoją, ypač dabartinės kartos. Kaip gi yra, tai mokyklai kaip paslaugą daro, mokytojam, kad jie ateina, nes kitaip algų negautų, ane?“ (M8)

Mokytojas, įrodęs, kad jis atitinka mokytojo homunkulo projekciją, išsprausť mokinių sąmonėje, įgyja mokytojo statusą, peržengiantį mokyklos ribas: mokytoju pripažįstamas ir „gatvėje“:

„Ir paskui jau, kai pradirbus kažkiek tai metų, kai jau būdavo... Nežinau, ar tai galima pavadint prestižu mokytojo profesijos

prasmė. Sakau, gal čia, toks asmeninis ar vieno, ar kito. Kad – grįžtam su kolegom iš gimtadienio, ten – jeigu grįžti kokią 3–2 valandą nakties ir būriuojasi ten 10–20 jaunuolių kažkokių ir tu matai, pačiam ir nejauku kažkaip... Bet – kelios cigaretės pasislepia už nugaros, sako: „Labas vakaras, dobrij večer, učitel.“ Tai iš tos pusės – gal kažkoks ir yra.“ (M6)

Būdų, kuriais mokytojas gali įgyti mokinių autoritetą, nurodoma įvairių. Jie puikiai atskleidžia, kaip pats mokytojas suvokia, kokio pavidalo homunkulą nori matyti mokiniai:

„Autoritetas. Tai aš manau, jeigu mokytojas bus neatsakingas, bus nepunktualus, nemylės vaikų, o vaikai tai labai jau pajaučia, jeigu vaikams nepadės, nesutars su vaikais, jeigu dalykinės žinios, o, tokios (rodo nulį) ir ateis į pamoką belekaip apsirengęs, tai, tikrai, autoriteto jis neišsikovos. Nes jį, iš tikrųjų, autoritetą, reikia užsitarnauti. Ir jeigu nemokės bendrauti su vaikais, visą laiką į vaiką žiūrės iš aukšto ir sakys „Aš mokytojas, o tu tik mokinys“, tai autoriteto tikrai neužsitarnaus.“ (M9).

Mokytojų autoritetą mokinių akyse, kaip minėta, gali padėti sukurti mokinių tėvai ir mokyklos direktoriai. Taip pat ir kolegos mokytojai patarimais ir parama gali padėti įgyti autoritetą jaunam, pradedančiam profesinę veiklą mokytojui:

„Visada sakė – neleisk, kad tau užsisėstų ant galvos, ant sprando, reiški, toks reiklumas gal pradžioj, labiau toks buvo... Ten tokia truputį baimė, kad... Kad, kad viską sužiūrėt, suturėt, kad viską...“ (M15)

Mokytojai: homunkulo portretas

Kaip teigė Z. Norkus (1996), homunkulo vaizdinys nėra vien sociologinė projekcija. Jis įauga ir į pačių socialinių veikėjų

sąmonę. Tyrime dalyvavę mokytojai dažniausiai nepritaria išorinių laukų agentų ar mokyklinio lauko agentų konstruojamam mokytojo homunkului (tokiu pavidalu, kuriu jie įžvelgia jį esant). Jų pačių požiūriu, mokytojas yra įvairių, daugiausia teigiamų savybių pripildytas veikėjas. Tyrimas atskleidė, koks mokytojo homunkulas yra būdingas ir pačių informantų savivokai. Apibūdindami save kaip mokytoją informantai nurodė labai įvairias savybes, gebėjimus, sukuriančius tai, kas, jų nuomone, būdinga mokytojui:

„Vadybininkas, aktorius, režisierius, kūrėjas, žodžiu, tiek veiklų jam priskirta. Ir tas noras tobulėti, savirealizacija, atsakomybė, galbūt, patirties įgijimas.“ (M1)

„Kantrybė, entuziazmas, nuovargis, rūpestis, meilė vaikams, krūva sąsiuvinių ir griežtumas.“ (M5)

„Dėmesio centras, Žinios, Pavyzdys, Tolerancija, Komunikabilumas, Stiprūs nervai, Savitvarda, Nuolatinis tobulėjimas. Pagarbus.“ (M7)

„Mokytojas, aktorius, draugas, kuniogas, psichologas, menininkas, patarėjas, provokatorius.“ (M11)

„Ugdytojas, vedlys, patarėjas, bičiulis, ai, čia du kartus patarėjas; kultūros nešėjas, skatintojas, stabdis, ieškotojas, atradėjas, retrogradas, konservatorius, iniciatorius, novatorius, guru, darbuotojas, vykdytojas, fantazuotojas, interpretatorius, gundytojas, aktorius.“ (M12)

Taip pat nurodė ir būtinus mokytojui išvaizdos, elgesio reikalavimus: mokytojo aprangai, papuošalams, šukuosenai – bene visi informantai tai pabrėžė kaip labai reikšmingą dalyką, padedantį kurtis autoritetą, užsitikrinti aplinkinių pagarbą; kartais aprangos stilius suprantamas kaip tapatybės dalis, netgi įkūnyta dalis. Moky-

tojo aprangą, išvaizdą vertina ir „koreguoja“ mokiniai, jų tėvai:

„Tai aš manau, kad drabužis irgi daug ką reiškia mokytojo darbe, nes vaikai sutinka pagal drabužį, kaip sako: „Pagal drabužį sutinka, pagal protą išlydi.“ Nes vaikai, tikrai, yra labai pastabūs ir tai esu patyrusi ne vieną kartą, kai jie ir pasako: „Mokytoja, kokia jūsų šiandien, ten, graži ar suknelė, ar koks čia jūsų sijonas, ar kokie gražūs jūsų bateliai.“ (M9)

Neatitiktis mokytojo išvaizdai, anot informantų, gali sukelti abejonių jų profesionalumu:

Aš turiu tatuiruotę, įdomu, mokytoja...Ir, kai mano mokiniai pamatė ją, mano mokiniai sakė: „o jums, mokytoja, galima?“ Tai aš pasakiau: „aš mokytoja esu tiktai mokykloje, kurį laiką, o, šiaip, aš esu laisvas žmogus... Tai jisai, pirmiausiai, būtų apkalbamas, ar jis yra tinkamas, iš karto būtų suabejota jo tokia... profesinėmis savybėmis ir galimybėmis. Iš karto būtų taip. Každėl tai.“ (M4)

Daug dėmesio mokytojai skiria savo kalbai, kaip neatsiejamai mokytojo sampratos, savivokos daliai. Mokytojo kalba gali sukurti jo autoritetą, o gali ir sunaikinti. Tad, kaip pabrėžė ir B. Bernsteinas (2003), kalba yra mokytojo vaizdinio dalis. Tai, kaip kalba mokytojas, gali lemti jo prestižą kitų akyse:

„Kažką netyčia lepteli, tada, galbūt, ir patys ką nors dar prisimins, ir tada, žinot, kaip būna, norėdamas kažką vieną pasakyti, pasakys visai kitą, kitaip, ir tada jie, galbūt, supras irgi kitaip, dar ir kitiems perteks, nei tu pats kažką.. Pats pasirodys gal kaip toks trenktas ir jie gal patys, žinot, ne taip suprātę, ką pasidarys ne taip...“ (M1)

Tyrimė dalyvavusiems mokytojams būdingas ir interesas diegti tai, ką M. Ap-

ple įvardijo „paslėptosiomis programomis“: be mokyklinių programų, mokytojai siekia, kad mokiniai išmoktų ir oficialios retorikos bei perimtų tam tikrą aplinkoje vykstančių įvykių interpretaciją, perduodamą per medijas:

„Aš per kontrolinį duodu vienuoliktą, „bonusinį“, klausimą. Jis būna iš svarbiausios tos savaitės pasaulio arba Lietuvos naujienos, nes labai noriu paskatint žinias žiūrėt vaikus. Tai man to vieno taško būna negaila, kad tu tik pasižiūrėtum.“ (M7)

Arba – perimtų vertybes, mokytojo laikomas ypač pageidaujamomis:

„Kad be atsakomybės jūs nei vieno darbo nepadarysit, jeigu jūs į viską žiūrėsit „Ot, bilekaip.“. Atsakomybė turi būti. Ir ne tik mokykloje, bet aš jiems ir pabrėžiu, kad jie, bet kur, besimokydami kažkur kitur, dirbdami, jie turi jausti atsakomybę, nes geras specialistas, geras, sakykim na, automobilio meistras, jis negali būti be atsakomybės. (M9)

Mokytojų santykis su homunkulu

Informantai atskleidė turį įvairų santykį su mokytojo homunkulu. Vieni vengia būti su juo tapatinami, deda pastangų išvengti aplinkinių galimybės juose atpažinti mokytoją:

„Aš, apskritai, sakau – aš ne mokytojas, aš juo tikai dirbu. Tai vat, aš stengiuosi tos žymės išvengti kažkaip tai. Na, ir man daugmaž, sekasi.“ (M12)

Kiti pripažįsta jį kaip neatskiriamą savo tapatybės dalį, išvardija savybes, kurios sudaro juos kaip mokytojus:

„Yra atidirbti gal daugiau tokie mokytojiški dalykai, kada tu – tave turi suprasti, žiūrėk, ar tikrai tave suprato; tau tai rūpi. Gal tas stovėjimas prieš klasę, laikysena,

kontaktas, gal dar kas – na, aš nežinau. Bet aš, sakau, aš nekompleksuoju, man jokios gėdos, aš tai pasakau taip, kad... Ir – kodėl aš neturėčiau didžiūotis? “ (D5)

Traktuoja jį kaip įpareigojantį elgtis taip, o ne kitaip:

„Tai ką, pavyzdys, tai reiškia, kad aš am... turiu nedaryt gėdos, kaip sako, sau prieš kitus. Aš turiu atitinkamą pagal savo mokytojo am... reiškia, ir elgtis taip, kaip mokytojui. To, ką leista gal kitam, aš negaliu leisti sau.“ (M16)

Kiti jį pašiepia, žvelgia sarkastiškai:

„Nu, toks arčiau gyvenimo ateini, toks mokytojas, toks, kuris visus tik mokina ir žino, kaip reikia gyventi, nors pats ten gyvena labai supakuotą gyvenimą. Nu, tokį nelabai įvairų. Ten vaikai, tėvai, ten vadovėliai, dalykas, kažkokie mokymai, seminarai, pažinčių ratas, toks – kiti mokytojai. Vat taip“ (M2)

Vis dėlto homunkulas tūno sąmonėje, kaip nematomas M. Foucault stebėtojas:

„Neišvengiamai, kiekvienas iš mūsų turime kažkiek to vidinio diktatoriaus, vidinio cenzoriaus, kontrolieriaus, visada yra tos, nu, suvokiamos, daugmaž, ribos, kiek tu gali kur eiti, ką tu gali daryti.“ (M12)

Vaidmuo tampa savastimi, ir jo laužymas ar negalėjimas deramai atlikti sukelia frustracijas; „nederamas“, nepakankamas atlikimas – sąžinės priekaištus ar visuomenės sankcijas, kuriomis jį „netinkamą aktorių“ siekia pašalinti nuo „scenos“. (Norkus, 1996). Įkalinimas homunkulo vaizdinyje prasiveržia įvairiais būdais ir skatina įvairias elgsenas. Pateikiame keletą labai būdingų ištraukų, atskleidžiančių bandymus (bent trumpam) nusimesti homunkulo tironiją:

„Todėl tos atostogos, tai kitaip nebūčiau aš tuo mokytoju. Kai aš išeinu, šėlstu, rėkiu

kalnuose ir man vienodai kas ten paskui darosi ir keikiuosi ir, ta prasme, nu, tos, tos. Nu, mokytojas tai, vis tiek, ir visi iš dalies verčia būti, verčia ir šiaip atsakingu turi būti, nu negali ten išeiti „belenkaip“, kaip aš sakau. Ta atsakomybė, tai jos truputį gal ir daug, nu, tada norisi, kad aš galėčiau rėkt laisviau, na, ne laisviau, o dažniau, nu, nežinau netgi“ (M8)

„Pirmiausia, ką aš padarau, atėjusi į namus, tai yra, visą laiką – aš atsistoju į vonią, pasileidžiu vandenį. Tol, kol man... Aš, nežinau, taip, va, drungnas vanduo bėga, nieko... Aš tiesiog stoviu po vandeniu. Paskui išlipu iš vonios... Paskui išlipu. Labai noriu pabūti kažkur nors tyloje, tada įeinu į kambarį, įsijungiu bet kokį marazminį filmą, kad galėčiau atsijungti šiek tiek“ (M11)

„Tai čia tokie sapnai būna baisūs prieš pirmą rugsėjo, ar ne? Kai tu ateini ir nieko nežinai, ir... Aš vieną kartą sapnavau save su naktiniais marškiniiais, ir... Ir taip gėda, ir kažkuo reikia juos užimti, ir kad kažkaip tai save uždengtų, ir kad, kad... Tai čia va, tas toksai – kad tu niek... Kad tu esi nuogas prieš juos. Ir tu, jeigu tu neparodysi, ir kad tu ir kompetentingas, ir reiklus, ir viską. Tai tu pasimetęs ir jie labai greitai nustoja tave gerbti ir labai greitai prarandi tą jų visą pagarbą ir... Ir visą dėmesingumą, ir viską...“ (M15)

Tačiau negalime pasiūlyti citatos, kuri atskleistų refleksijos padiktuotą veiksmų planą, keičiantį situaciją. Galime pateikti citatų, atskleidžiančių tiesiog išėjimo iš lauko, pozicijų atsisakymo planus:

„Čia mano pirma darbo vieta, ir, kiek suprantu, paskutinė. Nes, kai užsidarys mokykla, tai aš nesieju savo gyvenimo su pedagogine veikla. Aš kažkaip jaučiuosi kaip ir visiškai pasisotinusi, man jau to gana. Jau tie 25 metai. Man tai tikrai sočiai, aš jaučiuosi labai soti“ (M10)

„Tai, kad reikia išeiti, aš žinau. Kad, nu, tai yra... Dirbt tokiom sąlygom tai savigarbos

neturėt. Kai su mokytojo laiku nesiskaitoma, kai, nu, apskritai, sistema yra tokia. Visi priimami sprendimai... Bet, ten mokytojai, iš tikrųjų, nedalyvauja. Nu, vienu..., tai yra gryna vergystė.“ (M13)

Galime konstatuoti, kad mokytojų homunkulas yra tiek užvaldęs pačių mokytojų savimonę bei įrėminęs juos tam tikrame, klusniai jų atliekamame socialiniame vaidmenyje, kad mokytojai mato tik vieną būdą nuo jo išsivaduoti – mesti mokytojavimą. Tačiau išrauti iš savęs tūnantį homunkulą – prarasti savo tapatybės dalį, kaip puikiai atskleidė viena informantė, metusi mokytojavimą. Ši citata puikiai tinka homunkulo svarbai mokytojams apibendrinti:

„Net nežinau, ar jūs suprantate, apie ką aš čia dabar šneku, nes aš filosofuoju, bet aš tikrai dirbau, dirbau, dirbau, dirbau. Dirbau ir sprendžiau mokinių problemas, mokinių tėvų problemas, kolegų tarpusavio santykių problemas. Aš užsiėmiau kažkokiomis visuomeninėmis veiklomis ir aš buvau visiškai, beveik 100 procentų mokykloje, su mokykla ir šalia mokyklos. Man rūpėjo, kokia situacija yra klasėje, kokia situacija yra mokykloje, man rūpėjo, kad mokyklos administracija neturi vizijos, kur turėtų eiti mokykla; man rūpėjo švietimo sistema, ir visa kita... Ir kai išėjau, aš supratau, kad visos šitos dalies nebeliko, tai tu esi tarsi tuščias žmogus, kuris nuo kažko lyg turėtų atsispirti, kai tos mokyklos gyvenime nėra, ar ne?“ (M5)

Diskusijos ir išvados

Bendrabūvyje egzistuoja gana aiškus žinojimas, kas yra „tikras mokytojas“, paplitę diskursai, kuriuose detalizuojama, koks turįs būti **geras** mokytojas, kaip jis turi elgtis ir atrodyti bei kas yra **geras** „mokytojavimas“. Šis žinojimas nėra kilęs iš mokytojų

gilaus psichologinio pažinimo ar asmeninių ypatybių, tai tiesiog sukonstruotas savybių ir elgsenų rinkinys, kurį privalo perimti asmuo, norintis būti mokytojas. Mokytojas turi atitikti mokytojo homunkulą. Tai nauja švietimo sociologijoje siūloma sąvoka, sukonstruota pagal sociologo Zenono Norkaus (1996) pasiūlytą sociologinio homunkulo sąvoką. Mokytojo homunkulu įvardijamas istoriškai, kultūriškai susiformavęs sociologinis konstruktas, universaliai apibrėžiantis bendrabūvyje įsitvirtinusių mokytojo sampratą – savitą standartą, kurio atitiktis legitimizuoja mokytojo veiklą. Mokytojo homunkulas iškyla kaip bendras vaizdinys, apimantis visus mokytojus ir jungiantis įvairias jų profesines praktikas; jis išsiskleidžia kasdienėje kalboje ir naudojamas kaip mokytojų veiklos vertinimo etalonas – „visi mokytojai tokie“, „mokytoją iš karto pažinsi“ ir panašiai. Kartu jis išspraudžia ir į pačių mokytojų sąmonę kaip scenarijus jų profesinei veiklai ir elgsenai; kaip kitų jam priskirtas vaidmuo, turintis istorinę tradiciją.

Kaip visuomenėje, kitų socialinių agentų sąmonėje yra sukuriamas mokytojo vaizdinys, mūsų pavadintas homunkulu, kaip jis išsiskverbia į pačių mokytojų savivoką, įvairiapusiškai nagrinėjo „naujosios švietimo sociologijos“ atstovai. Straipsnyje aptarti autoriai – P. Bourdieu, P. Brown, P. Trowler, A. Luke atskleidė kitų laukų agentų pozicijas mokytojų atžvilgiu. Sociologų įžvalgos ir samprotavimai parodė, kad kiti socialiniai agentai mokytoją suvokia tik kaip apibrėžtų funkcijų atlikėją, vykdytoją, „marionetę“ – homunkulą be valios.

Mokytojo homunkulo konstruktas įsisavintas ir švietimo lauko dalyvių bei pačių mokytojų. Kaip atskleidė nagrinėti sociologai, mokytojo paveikslas – jo

išvaizda, elgesys, pažiūros, gyvenimo būdas – yra gana konservatyvus ir tvirtai įaugęs į įvairių socialinių agentų sąmonę. Asmuo, pasiruošęs tapti mokytoju, turi įgyti daugiau nei teisę mokytojauti suteikiantį kredencialą, darbo vietą ir reprezentuojančią išvaizdą. Pirmiausiai – kitų asmenų pripažinimą, kad esi mokytojas (J. Alsup, 2008). Mokytojo išvaizdos, elgsenos, stiliaus ypatybės yra stipriai formuojamos populiariosios kultūros. Vaikai, dar net nelankantys mokyklos, jau turi aiškią viziją, kaip atrodys ir elgsis jų mokytojas. Šis jų ir jų tėvų lūkestis, kaip atskleidžia tyrimai, skatina mokytojus konstruoti atitinkamą įvaizdį (S. Weber, C. Mitchell, 2003). Vienas skiriamųjų mokytojų ženklų – kalba. Kalba yra ne turinys, o būdas, kuriuo kuriami ir įgyvendinami santykiai (B. Bernstein). Mokytojo homunkulas suvokiamas ir kaip pripildytas disciplinuotumo – ir pats laikosi taisyklių, ir siekia užtikrinti, kad kiti jų laikytųsi (M. Foucault, 1998).

Remdamiesi empiriniu tyrimu galime tvirtinti, kad mokytojai Lietuvoje jaučiasi kitų socialinių agentų, institutų (medijų, bendrabūvio, valdžios, šeimos ir artimųjų, Švietimo ir mokslo ministerijos, švietimo skyrių, švietimo ekspertų, mokytojų kursų organizatorių, mokyklos administracijos, kolegų, mokinių ir jų tėvų ir kt.) įsprausti į ganėtinai sudėtingą, krizinę situaciją, kurioje jie jaučiasi nykstant ne tik kaip savarankiški profesinės veiklos atlikėjai, bet ir kaip asmenybės:

„Nu ir sakau, tave taip kažkaip mala, mala, mala, spaudžia, spaudžia, ir paskui žiūri, kad, nu, o kur aš? Kur čia mano vieta? Kur čia aš kaip asmenybė? Kur čia aš taip galiu kažkaip kūrybiškai pasireikšti? Ir kur čia mano tas kažkas. Kaip nu ir nėra manęs, tik reikalavimai, reikalavimai, reikalavimai, kurių tu neišveži.“ (M10)

Kaip atskleidė tyrimas, šių reikalavimų pagrindas – mokytojo homunkulo reiškinys, įsitvirtinęs tiek pačių mokytojų, tiek kitų socialinių agentų ar institutų sąmonėje ir ten užėmęs vertybinio, moralinio, profesinės praktikos, net asmeninio gyvenimo orientyrų vietą. Mokytojo homunkului Lietuvoje būdinga gausi rinktinė tiek pačių mokytojų, tiek kitų socialinių agentų vertingomis laikomų savybių, neeiliniai gebėjimai, nepriekaištinga (informantų vertinimu) elgsena, netgi dieviškumas, iš neapibrėžtų šaltinių kylantys reikalavimai kalbai, išvaizdai ir apskritai mokytojo asmenybės užvaldymas. Tai tobulas tvartinys, kurio žmogui, kaip konstatuoja tyrimo dalyviai, beveik neįmanoma pasiekti. Bet mokytojas, aplinkos ir savo paties nereflektuojamų lūkesčių ir įsitikinimų verčiamas, intensyviai siekia jį atitikti, įsisprauti į homunkulo apibrėžtį. Kaip atskleidė tyrimas, tiek pats mokytojas, tiek kiti socialiniai agentai (mokytojų akimis) supranta negalį pasiekti šios „tobulybės“. Tai sukelia mokytojų frustracijas, nepasitenkinimą, skatina svarstyti profesinės veiklos nutraukimo galimybes ar net nutraukti veiklą. Kartu tai sukelia kitų socialinių agentų nepasitenkinimą mokytojų darbu, kuris išreiškiamas nepasitikėjimu, kritika, pedagoginio poveikio ir pedagoginio autoriteto ribojimu.

Apriboti, suvaržyti mokytojai suvokia savo ribotas galimybes ką nors pakeisti – jie tikrai nesijaučia titanais, ant kurių laikosi Lietuvos švietimo ateitis. Iš tyrimo aiškėja, kad socialiniai agentai santykius su mokytojais konstruoja pasitelkdami diktatą, reguliavimą ir kontrolę. Informantai pateikė daugybę pavyzdžių apie jiems suteikiamo pedagoginio poveikio šaltinius, galią ir įvertino, kad to poveikio gauna

mažai, o tai lemia žemas jų pozicijas, trukdančias sėkmingai įgyvendinti kitų laukų užsakymą ir vykdyti kitų agentų lūkesčius. Realus savo menkų galimybių suvokimas ir išorinis jiems keliamų lūkesčių neatitikimas – dar vienas mokytojų frustracijos, menkos savivertės šaltinis.

Toks įspraustas į homunkulo rėmus ir ribotas veikimo galimybes matantis mokytojas, kaip rodo tyrimas, be džiaugsmo ir entuziazmo priima edukologų siūlymus tobulintis, plėsti savo kompetencijas, taisyti naujas praktikas. Kūrybiškumo, iniciatyvumo kvietimui pasiduoda nebent mokytojai, turintys 1–3 metų patirtį ir, pasak informantų, nesulaukę kitų agentų pritarimo, nepasiekę geidaujamų rezultatų patiria nusivylimą.

Ko iš tiesų norėtų mokytojai Lietuvoje? Iš tyrimo matyti, kad didžiausia vertė, pedagoginio darbo interesas ir tikslas, emocinio pasitenkinimo šaltinis mokytojams yra jų mokinių pasiekimai – egzaminų, konkursų, olimpiadų rezultatai; buvusių mokinių sėkminga karjera, ypač jei ji susijusi su sritimi, artima dalykui, kurį dėsto informantas. Vadinasi, mokytojai jaučia didžiausią pasitenkinimą, kai jiems pavyksta sėkmingai įgyvendinti paslėptąją ir tiesiogines programas – reprodukuoti per mokinius esamą kultūrą, tvarką ir pripažįstamas „teisingomis“ gyvenimo praktikas. Galima manyti, kad mokinių „aukštesni“ pasiekimai mokytojų suprantami kaip įrodymas, jog jie deramai, tinkamai atliko savo funkcijas, toks raportas „nematomam stebėtoju“. Tai – net ne pasitenkinimas, o savitas savo profesinės būties pateisinimas, toks „tinkamumo“ būti mokytoju matmuo. Reikalavimų, keliamų mokytojo homunkului, bent dalinis įgyvendinimas. Akivaizdu, kad mokytojo

homunkulas konstruoja ne tik mokytojų asmenybę ir savivoką, bet ir jų profesines praktikas, pedagoginį darbą. Mokytojai iš paskutiniųjų siekia „gaminti“ jiems užsakytą „produkciją“ – vaikus, kurių „reikia“ Lietuvai, valstybei.

Tačiau ar tokie mokytojai ir tokia jų profesinė veikla kuria mokyklinį švietimą, keliantį jo dalyvių pasitenkinimą, leidžiantį auginti asmens dvasines, intelektualines, fizines galias, kaip numatyta Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme? Ar mokytojas gali ugdymo procese būti iš tiesų kūrybiškas, meistras, ar tik – tarnas, griežtų funkcijų atlikėjas, homunkulas? Manytume, kad net labiausiai edukologiškai „apsiginklavęs“ mokytojas pasijaučia silpnas prieš socialines jėgas ir aplinkybes: egzogeniniai veiksniai turi kur kas didesnę įtaką jo veiklai nei endogeniniai. Nors mokytojas prisotintas troškimo būti mokytoju vaikui, tačiau neįgalintas jokiais kapitalais sėkmingai įgyvendinti savo intereso. Mokytojo homunkulas trukdo pamatyti, kad mokytojas – socialinis agentas ir jo profesinę veiklą formuoja struktūros, santykiai ir požiūriai, kylantys iš didesnes galias turinčių agentų. Konstatuojame, kad, neinicijuojant struktūrų ir santykių pokyčių, nesuteikus mokytojams daugiau kapitalo, didesnio pedagoginio poveikio įrankių ar galimybių turimu kapitalu pasiekti aukštesnių pozicijų švietimo lauke, pokyčio švietime neįvyks. Dirbtinai eskaluojant menką mokytojų pasirengimą, prastą mokytojų paruošimą, kompetencijų stoką ir prestižo klausimą, didinant jam reikalavimus, ribojant jo poziciją įvairiomis normomis, kontroliuojant ir baudžiant, tik sustiprinsime homunkulo tironiją ir pagilinsime esamas problemas.

LITERATŪRA

- Alsop, J. (2008). *Teacher Identity Discourses. Negotiating Personal and Professional Spaces*. New Jersey: Taylor & Francis e-Library.
- Apple, M. W. (2012). *Education and Power*. New York: Taylor and Francis.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. New York: Taylor and Francis.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity*. London: Taylor & Francis.
- Bernstein, B. (2003). *Class, Codes and Control. The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. In J. Richardson (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, Greenwood, p. 241–258. Retrieved March 28, 2018 from <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1990). *Reproduction: in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. J. D. (2003). *Įvadas į refleksyviąją sociologiją*. Vilnius: Baltos lankos.
- Brown, P. (2003). The Opportunity Trap: Education and Employment in a Global Economy. *European Educational Research Journal*, 2 (1), 141–179, Retrieved March 28, 2018 from <http://eer.sagepub.com/content/2/1/141.full.pdf+html>
- Brown, Ph. (2007). „The Third Wave”: Education and Ideology of Parentocracy. In A. H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown, A. S. Wels (Eds). *Education: Culture, Economy, and Society*. New York: Oxford University Press.
- Duoblienė, L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teorijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Duoblienė, L. (2017). Mokytojo tapsmas. Šizoidinė mokytojų situacija: pavojus tapatybei ir kūrybiškumo prielaida. In *Acta Paedagogica Vilnensia*, 38, 11–24. [žiūrėta 2018 12 27]. Internetinė prieiga: <http://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/view/10788/8883>
- Durkheim, E. (2001). *Sociologijos metodo taisyklės*. Vilnius: Vaga.
- Foucault, M. (1998). *Disciplinuoti ir bausti. Kalėjimo gimimas*. Vilnius: Baltos lankos.
- Geros mokyklos koncepcija. [žiūrėta 2018 12 27]. Internetinė prieiga: <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Geros%20mokyklos%20koncepcija.pdf>
- Juozeliūnienė, I. (2014). *Žemėlapių metodai vaizdu grįstame tyrime*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Leonavičius, V. (2005). Emilis Durkheimas. In V. Leonavičius, Z. Norkus, A. Tereškinas (Sud.) *Sociologijos teorijos*. Kaunas: VDU.
- Lietuvos švietimas skaičiais [žiūrėta 2018 11 02]. Internetinė prieiga: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/667_56a82e4cd0c75722ff1bb6edb046346e.pdf
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. Galiojanti suvestinė redakcija 2018 02 01–2018 09 30 [žiūrėta 2018 09 02]. Internetinė prieiga: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0/YOZUsoGEKc>
- Luke, A. (2006). Teaching after the Market. From Commodity to Cosmopolitan. In L. Weis, C. McCarthy, & G. Dimitriadis (Eds.), *Ideology, curriculum, and the new sociology of education: Revisiting the work of Michael Apple* (pp. 115–141). New York: Routledge.
- Mažeikis, G. (2012). *Pono ir tarno lyderystės ir meistrystės dialektika*. Kaunas: Kitos knygos.
- Norkus, Z. (1996). Žmogaus modeliai socialiniuose moksluose. *Žmogus ir visuomenė*, 3, 13–19.
- Schopenhauer, A. (2012). *Pasaulis kaip valia ir vaizdinys*. Vilnius: Margi raštai.
- Traškelys, K. (2013). *Švietimo sociologijos epistemologinės prielaidos*. [žiūrėta 2018 11 22]. Internetinė prieiga: <https://www.ateitis.net/lt/temos/481/#post-3919>
- Trowler, P. (2003). *Education policy*. New York: Routledge.
- Weber, S., Mitchell, C. (2003). *That's Funny, You don't Look Like A Teacher! Interrogating Images and Identity in Popular Culture*. London: Falmer Press.
- Weis, L., McCarthy, C., Dimitriadis, G. (2006). *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education. Revisiting the Work of Michael Apple*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Whitty, G. (2001). *Vultures and Third Ways: Recovering Mannheim's Legacy for Today*. In J. De-main (Ed.). *Sociology of education Today*. London: Palgrave.

ON THE TEACHERS' HOMUNCULUS, ESTABLISHED IN OUR MINDS

Jūratė Litvinaitė

S u m m a r y

There is a clear notion in society of what is a “real teacher”; there are many discourses describing in detail the kind of a teacher that is considered good, how one should look and behave, and what is good “teaching.” This knowledge did not come from a deep psychological recognition of the teachers or their personal traits; it is simply a constructed set of traits and behaviors that need to be mastered by a person striving to become a teacher. A teacher must match a teacher’s homunculus. This is a newly introduced notion in education sociology, constructed on the basis of the notion of a sociological homunculus, proposed by the sociologist Zenonas Norkus (1996). The teacher’s homunculus is described as a historically and virtuously formed sociological construct that universally describes the concept of a teacher rooted in the society – a standard of a sort, the meeting of which legitimizes a teacher’s work. The teacher’s homunculus rises as a common image that includes all teachers and combines their various practices; it blossoms in the mundane speech and is used as the standard of evaluation of the teachers’ work: “all teachers are the same,” “you know a teacher when you see one” etc. It also finds its way to the consciousness of the teachers themselves, like a screenplay of their professional work and behavior, like a role that has a historical tradition prescribed to them by society.

How the image of a teacher – this homunculus – is created in the consciousness of other social agents, how it pierces through to the teachers’ concepts of themselves – all of this was very widely analyzed by the representatives of the “new education sociology.” The authors discussed in this article – P. Bourdieu, P. Brown, P. Trowler and A. Luke – found the positions of agents from other fields toward teachers. The insights and reasoning of the sociologists revealed that other social agents see the teachers only as an executant of certain functions, a “marionette” – a homunculus without a will.

The construct of the teacher’s homunculus is also characteristic to the participants of educational field and to the teachers themselves. As the above-mentioned sociologists discovered, the teacher’s im-

age – one’s look, behavior, views, lifestyle – are conservative and deeply rooted into the consciousness of various social agents. A person ready to become a teacher has to gain not only the credentials giving the right to teach but a place of work and the look that will represent him or her. It is, first and foremost, the acknowledgement of others of you as a teacher (Alsup, 2008). The features of a teacher’s look, behavior and style are heavily shaped by the popular culture. Pre-school children already have a clear vision of how their teachers will look and behave. Research shows that this expectation motivates teachers to construct a corresponding image (Weber, Mitchell, 2003). Speech is one of the distinctive features of a teacher. Yet speech is not the content being said; it is a means by which relations are created and fulfilled (Bernstein, 1996). The teacher’s homunculus is also perceived as full of discipline – one always abides by the rules and seeks that everyone else does the same (Foucault, 1998).

It is revealed in this study that a teacher’s image and the functions prescribed to a teacher – the notion of a teacher’s homunculus – impact the teachers’ concepts of themselves, their positions in the field of education and the behavior and views toward teachers shared by other agents of society. Z. Norkus (1996) has said that a homunculus is described based on the expectations of a society; one’s image becomes a part of an identity and constructs the role that one plays. Empirical research was carried out to analyze how all this appears in practice. This article presents the results of qualitative study carried out using the role-construction method. The research was carried out during 2017–2018; 21 informants, 16 teachers who used to or still are teaching in schools around Lithuania, and 5 principals took part in this research. Almost all participants admitted that “outside” forces have the most impact on the teachers’ concepts of themselves and their professional work. Research shows that a teacher feels as if unable to avoid being put under control, because the teacher is an easily recognizable homunculus and always feels the demand to be prepared for control and assessment by other agents in the environment.

Most participants of the research noted that various social formations produce quite a negative image of the teacher. The teacher's homunculus, developed by these formations, is very limited, tired and an unreliable executor.

Speaking of the homunculus created by the social agents of the school field, it is obvious that it is constructed based on the traditional notion of a teacher. The school's administration, the parents, the pupils, the universities and institutes of higher education that prepare the teachers and the teachers themselves – they all impact the construction of the teacher's homunculus in the school field. The teachers seem to be sure that they can be teachers only when they meet the standards of the homunculus. These “standards” are brought to them by the authorities – the school's administration or the principal, for example. The informants that took part in this study believe that a large segment of principals, parents and pupils do not respect the teachers, doubt their professionalism and competency to do their jobs properly; they limit the work opportunities of the teachers. The distrust in teachers presents itself as control.

The teachers who participated in this study usually do not agree with the homunculus that is constructed by the outside environment or the school field's agents. They – the teachers – see the teacher

as a character full of many positive qualities. The study showed what kind of homunculus is characteristic to the concept of the self shared by the informants. The informants, describing themselves as teachers, enumerated various traits and abilities that, in their opinion, create what is characteristic of the teachers' image. They also listed the necessary requirements for teachers' looks and behavior.

The informants revealed that they have differing relationships with the teacher's homunculus. A homunculus hides within one's consciousness. These roles become inherent, and the breaking away or the failure to perform them well enough evoke frustration, reproaches or sanctions by the society, by means of which that same society attempts to get rid of the “bad actor.”

In conclusion, we can state that the teacher's homunculus is widely spread in Lithuania; it has not only taken over our consciousness, but it also dictates professional behavior of the teachers, the attitudes of others toward teachers and the evaluation of that behavior. The focus on the homunculus does not let us understand that the teachers' positions and dispositions are created by structures as well as agents, both from the outside and the inside.

Keywords: homunculus, teacher's homunculus, field, capital, social agent.

Iteikta 2018 10 01
Priimta 2018 12 02