

dr hab. Hanna Kędzierska, prof. UWM
Wydział Nauk Społecznych
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Recenzja
rozprawy doktorskiej autorstwa

mgr Doroty Dudy

pt. *Klasy społeczne w edukacji wczesnoszkolnej. (Nie)świadomość klasowości i jej konsekwencje dla prywatnych teorii pedagogicznych nauczycielek*
napisanej pod kierunkiem dr hab. Jolanty Zwiernik, prof. DSW

Uwagi wstępne:

Przedmiotem rozprawy doktorskiej autorstwa Pani mgr Doroty Dudy jest klasowość społeczna i jej związek z podtrzymywaniem przez szkołę społecznych nierówności. Kategorie klasy społecznej, mechanizmy segregacji, awansu społecznego poprzez edukację w ostatnich dekadach w Polsce usuwane były na margines dyskursu publicznego i naukowego. Wynikało to z jednej strony z podważania, w samej socjologii, teorii klas i traktowania jej pojęć jako „przestarzałych”, z drugiej strony z neoliberalnej polityki oświatowej, w której edukacja funkcjonuje w ramach konkurencyjnego indywidualizmu. Reaktywacja kategorii klasowości, szczególnie w obszarze wczesnej edukacji, dokonana przez Doktorantkę jest w mojej opinii niezwykle ważna poznawczo, choć równie wymagająca empirycznie.

Raport ma przemyślaną i klarowną strukturę typową dla projektów empirycznych, liczy 389 stron maszynopisu. Składa się z trzech zasadniczych części. Ramy teoretycznej (rozdziały 1,2,3), założeń metodologicznych (rozdział 4) oraz analizy i interpretacji uzyskanych rezultatów badawczych (rozdziały 5,6,7). Ustalenia badawcze spięte są klamrą autorskich wniosków i rekomendacji skierowanych do praktyki edukacyjnej. Całość poprzedzona jest wstępem o biograficznym kolorycie. Obszerna, polsko i anglojęzyczna bibliografia dowodzi dobrego rozpoznania pola badawczego. Na podkreślenie zasługuje staranność z jaką Doktorantka przygotowała drukowaną wersję raportu, w zakresie formalnym i technicznym.

Już na wstępie chcę zaznaczyć, że rozprawę zaliczam do prac oryginalnych, wnoszących nową wiedzę do dyscypliny.

Merytoryczna ocena pracy:

Wiodącą teorią tworzącą ramy konceptualne projektu jest teoria klas społecznych Pierre'a Bourdieu. Prezentacja znanej w naukach społecznych koncepcji wybitnego francuskiego socjologa, nie jest w opracowaniu Doktorantki prostym sprawozdaniem z lektury jego dzieł, ale prowadzonym ze znanstwem i intelektualną swobodą objaśnieniem systemu pojęciowego koncepcji i jej zakorzenienia w procesach edukacyjnych. Odniesienie do rodzimego dyskursu klasowego, traktowanego po transformacji polityczno-społecznej jako „relikt historyczny” oraz zaprezentowana krytyka koncepcji Bourdieu świadczą o dojrzałości Badaczki, która wybierając konceptualne narzędzia opisu badanego świata ma jednocześnie świadomość ograniczeń jakie wynikają z ich użycia.

Rozdział 3 poświęca Doktorantka analizie nierówności generowanych przez system edukacji na różnych jej poziomach. Analizując wyniki pedagogicznych i socjologicznych prac opisuje mechanizmy wykluczania dzieci ze środowisk o odmiennym, niż legitymizowany w systemie oświaty, kapitale kulturowym oraz bariery jakie generuje szkoła w konwertowaniu przez uczniów kapitałów nabywanych w toku socjalizacji pierwotnej, w trakcie szkolnej edukacji. Niezwykle ponury obraz szkoły jako narzędzia segregacji, na każdym etapie kształcenia, dopełnia opis problemów edukacji dzieci w trakcie pandemii COVID-19.

Badaczka reprezentując krytyczny nurt w pedagogice demaskuje misję szkoły jako instytucji wyrównywania szans i awansu społecznego na wielu poziomach: od neoliberalnej polityki oświatowej po nauczycielskie oczekiwania wobec uczniów. Z dużą świadomością i refleksją odnosi się do opisywanych w literaturze możliwości zmiany trajektorii dziedziczenia statusu społecznego, niskich osiągnięć szkolnych, perspektyw zatrudnienia i ubóstwa – *academic resilience*, szczęśliwy traf, opór.

W odniesieniu do całości rozważań w tej części dysertacji trzeba podkreślić, że prowadzony wywód cechuje przejrzysta struktura, wyraziste porządkowanie ciągu narracji i swoboda poruszania się w źródłach polskich i obcojęzycznych.

Doceniając wysiłek Autorki, będący wynikiem pogłębionych studiów literatury, chciałabym zwrócić uwagę na dwie kwestie. W toku przedstawiania mechanizmów segregacji dzieci pochodzących ze środowisk o zróżnicowanych kapitałach (ekonomiczny, kulturowy) Badaczka, w moim przekonaniu, dała się chwilami wciągnąć w „szkolną grę podziałów” i nauczycielskie schematy oczekiwań. Jeśli przyjmiemy, że rolą szkoły jest tworzenie przestrzeni rozwojowej dla każdego dziecka (bez względu na pochodzenie, rasę, religię itd.) to trudno nie przyznać racji B. Śliwerskiemu, którego wspomina w tekście Autorka, że każdy uczeń nie

mieszczący się w sztywnych ramach wymagań szkoły jest segregowany i wykluczany. Wszelkie próby „szacowania strat” jakich doświadczają uczniowie w wyniku procesów segregacji - *zdolny to i tak sobie poradzi, z biednej rodziny to trzeba pomóc, rodzice zapłacą mu za dodatkowe zajęcia* (s.86) podtrzymują i usprawiedliwiają szkolną retorykę segregacji i stosowane strategie wykluczania, stygmatyzowania i marginalizowania uczniów.

Podczas lektury części teoretycznej zaskoczył mnie brak konceptualizacji tytułowej kategorii: „prywatne teorie pedagogiczne” nauczycielek. Zakładając, że jest to świadomy zabieg Autorki, chciałabym poznać motywy stojące za tą decyzją, tym bardziej, że jak poniżej wskażę, ma to swoje implikacje w sposobie konstrukcji pola badawczego.

Czwarty rozdział rozprawy poświęcono prezentacji założeń metodologicznych projektu badawczego. Zawiera on, umocowane w doświadczeniach biograficznych Badaczki uzasadnienie wyboru tematu, wskazanie celu i przedmiotu badań, sformułowanych problemów badawczych oraz, co warte podkreślenia, strategii postępowania analitycznego. Uwagi, które w tym miejscu chcę sformułować w odniesieniu do niektórych decyzji metodologicznych, mają raczej charakter koleżeńskie wskazania niż krytyki.

Pierwsza uwaga odnosi się do pytań badawczych. Problem główny dysertacji został sformułowany następująco: **Jakie miejsce w prywatnych teoriach pedagogicznych nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej zajmuje klasa społeczna i jakie to ma znaczenie dla potencjalnej zmiany lub reprodukcji miejsca w strukturze społecznej (w tym trajektorii edukacyjnej uczniów), z którymi pracują** (s. 124).

Pytanie o „miejsce w prywatnych teoriach” sugeruje, że znane są elementy składowe tworzące opisywany konstrukt (nominalne i operacyjne) i relacje pomiędzy nimi (hierarchia, podsystemy itp.). I choć w analizie Autorka wyodrębnia i klasyfikuje prywatne teorie pedagogiczne badanych w zależności od stopnia (nie)świadomości nauczycielek, to tworzenie typologii nie jest tożsame ze opisem struktury i zasobów osobistej teorii pedagogicznej.

Odnosząc się do problemów szczegółowych Autorka zastrzega, co jest zrozumiałe w stosowanej przez nią jakościowej orientacji badawczej, że pytania mogą mieć charakter tymczasowy i płynny. Akceptując w pełni to zastrzeżenie, chciałabym zwrócić uwagę na bezzasadność sformułowania pytania pierwszego: cyt. „Z jakich klas społecznych pochodzą nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej?” (s. 124) skoro drugie pytanie dotyczy sposobu opisu przynależności klasowej badanych. To jak mówią o swojej przynależności klasowej narratorki umożliwia, jak sądzę, identyfikację także klas społecznych, z jakich pochodzą. W sformułowaniu pytania 7 można odnieść wrażenie, że Autorkę interesują *de facto* opinie, choć

używa pojęcia „podejście do”. Sugerowałabym rozważenie użycia pojęcia „praktyki wyrównywania szans edukacyjnych uczniów”, które bliższe jest przyjętej orientacji badawczej.

Trzecia uwaga, jaką muszę sformułować w odniesieniu do tego rozdziału, dotyczy wyboru sposobów gromadzenia danych. Triangulacja dwóch wywiadów: narracyjnego i niestandardyzowanego, częściowo ustrukturyzowanego (s. 141) jest co najmniej dyskusyjna.

Narrator w trakcie wywiadu, jak pisze Rokuszewska- Pawełek „nieustannie pracuje interpretacyjnie nad swoją biografią, starając się wyjaśnić, co doprowadziło do określonych sytuacji i stanów podejmując, często w sposób otwarty, wysiłek negocjacji perspektywy przeszłej i aktualnej”¹. Biograficzne uzgodnienia własnego pochodzenia klasowego z uwikłaniem w procesy społeczne w roli nauczyciela tworzyło przestrzeń do zebrania bogatego materiału empirycznego, w którym nauczycielki dokonałyby procesualnej rekonstrukcji własnych doświadczeń i zaprowadziły Badaczkę w miejsca ważne dla nich samych. Nie potrafię zrozumieć dlaczego Autorka zamiast podążać w kierunku wskazywanym przez narratorki postanowiła „narzucać kategorie” i zamiast wykorzystać fazę pytań wewnętrznych jako okazję do „wyszukiwania dodatkowych potencjałów narracyjnych”² zasypała narratorki pytaniami, o różnym stopniu standaryzacji. Być może chęć spełnienia własnych oczekiwań badawczych wzięła górę nad zaufaniem do wiedzy i doświadczeń narratorów oraz samej metody, co sugeruje wypowiedź cyt. „Z mojego doświadczenia wiedziałam, że nierzadko nauczyciele posługują się pewnego rodzaju sloganami, które nie pokrywają się z innymi częściami wypowiedzi. Jako nauczycielka wiedziałam też, o co należy pytać, aby dowiedzieć się jak naprawdę wygląda nauczycielska praktyka i podejście wobec dzieci” (pokr.H.K).

Moje wątpliwości budzi także uzasadnienie wykorzystania elementów (pokr. H.K.) metodologii teorii ugruntowanej i innych podejść jakościowych np. fenomenografii. Metodologiczny i interpretacyjny brikolaż (s.161), zaproponowany przez Doktorantkę wymaga ogromnej biegłości warsztatowej i wewnętrznej dyscypliny, aby w trakcie analizy uniknąć interpretacyjnej kakafonii i trafnie zarządzać danymi pochodzącymi z różnych źródeł, nie ulec pokusie dopasowania danych do własnych mniej lub bardziej świadomych przedzałożeń.

Kolejne etapy konstrukcji projektu badawczego, w tym kryteria doboru próby, zawierają trafne i przekonujące uzasadnienia dla podejmowanych kroków badawczych, które realizowane były, co trzeba podkreślić, w trudnym okresie pandemii. Doceniam uczciwość i

¹ Rokuszewska -Pawełek, A.(2006). Wywiad narracyjny jako źródło informacji, Media, Kultura, Społeczeństwo nr 1, s,21

² Kazimińska, K., Waniek.K. (2020) Autobiograficzny wywiad narracyjny. Metoda-technika-analiza. Wyd. Naukowe UŁ, Łódź, s. 48

otwartość w ujawnianiu kolejnych barier i problemów z jakimi mierzyła się Pani mgr Dorota Duda, aby zrealizować zamierzenia badawcze w ekstremalnych warunkach, w jakich prowadziła eksploracje.

Moja ostatnia sugestia dotyczy nadmiernego rozbudowania treści rozdziału metodologicznego. Prace metodologiczne są po to, aby badacz uczył się z nich, jak projektować i przeprowadzić badanie. Projekt badań, w moim przekonaniu, nie wymaga podręcznikowego objaśniania procedur, a jedynie udokumentowania podjętych rozstrzygnięć i wyborów. Dlatego zamiast opisywać czym jest kodowanie i strategia ciągłego porównywania można zamieszczać fragmenty z kolejnych etapów pracy dokumentując tym samym przyjęte rozwiązania. Takie odsłanianie „metodologicznej kuchni” ma duży walor poznawczy i edukacyjny. Umożliwia czytelnikowi podążanie za badaczem i konfrontowanie jego interpretacji z własnymi „odczytaniem”. Analogiczną sugestię formułuję w odniesieniu do opisu strategii analitycznej (s.160-180).

Rozdział 5 i 6 to drobiazgowa analiza danych terenowych. Bogactwo informacji zawartych w tej części jest trudne do szczegółowego skomentowania w recenzji, dlatego zwrócę jedynie uwagę na wybrane fragmenty, przykuwające czytelniczą uwagę.

Dociekając jak identyfikują nauczycielki swoją klasową przynależność Autorka dokonuje podziału na charakterystyki tworzone *wprost i nie wprost*. Przekonują one, że narratorki posiadają potoczną percepcję struktury społecznej. Opisując zróżnicowanie klasowe posługują się silnie wartościowanymi przez siebie kategoriami: dochodu, miejsca zamieszkania prowadząc linie demarkacyjne wzdłuż klasycznych społecznych dychotomii biedny -bogaty, z miasta -ze wsi, ubrany markowo- ubrany biednie, spędzający wakacje na podróżach -chodzący do sklepu z matką itd. Przyjmując istniejący porządek społeczny jako oczywisty zamykają się na rozumienie roli jaką mogą odgrywać w zmianie przebiegu trajektorii edukacyjnej i życiowej swoich uczniów. Czytając tę część dysertacji byłam zaskoczona jak asekuracyjnie podchodzą nauczyciele do swojej pracy i jak bardzo są przekonani o obligatoryjności zaangażowania się, przede wszystkim rodziców, w proces edukacyjny i udzielania nauczycielom różnorodnego wsparcia w realizowaniu ich elementarnych funkcji.

Zaskakujące są także przekonania nauczycielek dotyczących możliwości „opanowania” przez uczniów minimum programowego, czy wyrównywania ich szans edukacyjnych. Stwierdzenia: *nie da się, szkoła nie da rady, nie jesteśmy w stanie* (s.285) dokumentują pozorny brak sprawczości nauczycielek oraz dowodzą jak organizacja szkoły dostarcza swoim podmiotom gotowych schematów myślenia i działania, chroniących organizację przez naruszeniem status quo.

W rozdziale 7, ambitnym zmierzeniem Autorki była prezentacja teorii krótkiego zasięgu. Sądzę, że zostało ono sformułowane nieco na wyrost, ale zaprezentowana typologia prywatnych teorii nauczycielek jest interesująca poznawczo i trafna, w świetle analizy materiału empirycznego. Autorka wyodrębniła dwa typy prywatnych teorii o potencjale emancypacyjnym (2 podtypy) i adaptacyjnym (6 podtypów). Zapoznając się z tą autorską, kategoryzacją odniosłam wrażenie, że Badaczce trudno było uznać, że prywatne teorie pedagogiczne nauczycieli (wszystkich badanych) mogą nie mieć potencjału emancypacyjnego. Stąd w przejawach refleksyjności, wiary w potencjał opanowania podstawy programowej, wzmacniania poczucia wartości uczniów przez nauczycielkę chciała znaleźć /znalazła ślady zaangażowania się nauczycieli w zmianę.

Opis adaptacyjnych prywatnych teorii nauczycielek jest znakomity, wiarygodny, świetnie oddający różnorodność strategii uciezkowe stosowane przez nauczycielki. „Ucieczka poza system”, „wsiąkanie w strukturę placówki”, „kolonizująca bezradność”, „służba neoliberalnej ideologii” i in. nie dowodzą bierności nauczycielskiej wręcz przeciwnie, ujawniają determinację w przenoszeniu odpowiedzialności i obarczaniu innych za swoje fundamentalne zadania i misję szkoły jako instytucji wspomagającej rozwój jednostki i społeczeństwa.

Zakończenie raportu ma bardzo klasyczną formułę. Wnioski, sformułowane na podstawie przeprowadzonych z taką pieczołowitością analiz, sprowadzające się do wskazania deficytów w edukacji profesjonalnej i organizacji pracy nauczyciela pozostawiają niedosyt. Także sformułowane rekomendacje nie są silnie umocowane w ustaleniach badawczych i przypominają raczej metodyczne zalecenia formułowane dla praktyki edukacyjnej. Wartość poczynionych ustaleń wymaga dopracowania tej części rozprawy, szczególnie przygotowując ją do publikacji, co z przekonaniem rekomenduję.

Na zakończenie chciałabym jeszcze zwrócić uwagę na etyczną wrażliwość Doktorantki i przyjętych przez nią rozwiązań. W badaniach, w których stajemy się posiadaczami biografii (jej fragmentów) narratorów, badacz za każdym razem musi podjąć niełatwą decyzję jak zrównoważyć standardy etyczne z koniecznością udokumentowania wiarygodności przeprowadzonych badań. Decyzja zamieszczenia zanonimizowanego transkryptu wybranego wywiadu jest trafnym rozwiązaniem w tym projekcie. Z jednej strony czytelnik może dotknąć całości materiału pochodzącego z jednego spotkania, z drugiej w zamieszczanych fragmentach będących egzemplifikacją formułowanych wniosków chroniona jest tożsamość pozostałych uczestników.

Ocena końcowa

Dokonując całościowej oceny mogą z całym przekonaniem stwierdzić, że recenzowana dysertacja doktorska przyczyni się do rozwoju reprezentowanej przez Doktorantkę dyscypliny wiedzy. Autorka podjęła odważną próbę reaktywowania do dyskursu pedagogicznego kategorii klasowości uzasadniając jej znacznie dla rozumienia świata szkoły i szans edukacyjnych dzieci wywodzących się z rodzin o odmiennych kapitałach (ekonomicznym, kulturowym, symbolicznym). Dobrze opracowany projekt metodologiczny i przejrzysta, dobrze dokumentowana materiałem empirycznym sieć kategorii oraz świadomość własnego biograficznego usytuowania w polu badawczym dowodzą, że Doktorantka posiada wysokie kompetencje do samodzielnego prowadzenia pracy naukowej. Sformułowane uwagi krytyczne w odniesieniu do niektórych decyzji metodologicznych nie umniejszają wartości projektu i dokonanych analiz.

Rozprawa stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego o istotnym pedagogicznym znaczeniu.

Konkluzja:

Stwierdzam, że rozprawa **mgr Doroty Dudy** pt. *Klasy społeczne w edukacji wczesnoszkolnej. (Nie)świadomość klasowości i jej konsekwencje dla prywatnych teorii pedagogicznych nauczycielek* spełnia ustawowe wymagania określone w art. 187 ust.1 i 2 ustawy z dnia 20 lipca 20128 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U 2021.478 ze zm.) i na tej podstawie wnioskuję o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów procedury związanej z nadaniem jej stopnia naukowego doktora.

Praca mgr Doroty Dudy zasługuje w moim przekonaniu na **wyróżnienie i publikację**.



Olsztyn, 2022-07-06