

Zielona Góra 08. 07. 2021r.

Dr hab. Inetta Nowosad, prof. UZ  
Zakład Pedagogiki Szkolnej  
Wydział Nauk Społecznych  
Uniwersytet Zielonogórski

## RECENZJA

**pracy doktorskiej Pani mgr Kingi Konieczny-Pizoń na temat:  
Nauczyciele i szkoła w percepcji dzieci z układu ryzyka  
(na przykładzie wybranego miasta z Górnego Śląska), napisanej pod kierunkiem  
Pani dr hab. Anny Szafrąskiej, prof. UŚ  
oraz promotora pomocniczego dr Agnieszki Misiuk  
przewidzianej do obrony  
w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach**

Praca doktorska Pani mgr Kingi Konieczny-Pizoń na temat **Nauczyciele i szkoła w percepcji dzieci z układu ryzyka (na przykładzie wybranego miasta z Górnego Śląska)** skłoniła mnie do kilku ważnych refleksji, którymi chciałabym na wstępie się podzielić, bowiem rzutują na wysoką moją ocenę całego dzieła. Pierwsza związana jest z przyjętym podejściem do zmian szkoły i trwałym sposobem poprawy i utrzymania jakości, druga i trzecia z perspektywą analityczną i badawczą, czwarta z udaną próbą zmierzenia się z projektem rozwiązań dla praktyki – opracowanym na podbudowie idei Korczakowskich, które choć zrodziły się w naszym kraju, to niestety nie są tak często kultywowane, jak by się tego oczekiwało.

1. Kategoria „jakości”, choć interesuje badaczy od lat<sup>1</sup>, to w odniesieniu do edukacji dopiero od połowy lat 90. XX wieku zajmuje centralne miejsce debat polityczno-oświatowych oraz studiów i analiz pedagogicznych. Nie dziwi to, bowiem wyraża istotę troski o skuteczność i efektywność kształcenia w zgodzie z tym, co społeczeństwo uważa za dobre, słuszne i pożądane – jest silnie powiązana z pragnieniem doskonałości. Jednakże, choć występuje większa lub mniejsza zgodność co do określenia tego co jest dobre i pożądane (najczęściej zdefiniowane w rozporządzeniach ministerialnych), to kłopot pojawia się z osiągnięciem tego stanu i skutecznym wprowadzeniem zmian. Intensywne poszukiwania na tym polu, ale też wypierana presja na poprawę pracy szkół może oznaczać, że występuje większa niż kiedykolwiek potrzeba zrozumienia czynników istotnych w procesie zmiany na poziomie mikro, czyli szkoły jako jednostki organizacyjnej. Długa tradycja badań edukacyjnych wskazuje jednak na kulturę szkoły jako kluczową zmienną w zrozumieniu zmiany i doskonalenia pracy szkoły. Już w latach 30-tych Willard Waller (1932) sugerował, że typowe szkolne kultury ograniczają wysiłki na rzecz innowacji. Do podobnego wniosku doszedł Seymour Sarason pięćdziesiąt lat później udowodniając, że szkoły nie mogą się znacząco zmienić, chyba że zostaną

---

<sup>1</sup> Analizy kategorii jakości podejmowali się już Platon (gr. *poiotes*) i Arystoteles, pisał o niej Ciceron wprowadzając wyrażenie *qualitas*, które przeszło do niektórych języków romańskich i germańskich.

zakwestionowane podstawowe elementy ich kultury. Tych dwóch autorów, pisząc w dużym odstępnie czasu zwróciło uwagę na kluczowy problem zmiany szkoły, który zakotwiczone jest w jej kulturze. Współcześnie panuje zgodność, że kultura szkoły odgrywa ogromną rolę w zmianie szkół. Geert Hofstede, Gert J. Hofstede i Michael'a Minkova (2011, s. 34) uważają, iż „nie oznacza to, że zmiana kultury organizacyjnej jest łatwa, lecz raczej, że jest możliwa”. Każda próba udoskonalenia lub poprawy pracy szkoły, która ją pomija, będzie oznaczać bezproduktywną działalność, która choć wprowadza zmiany, to jednak takie, które nie przyczyniają się do wzrostu uczniowskich osiągnięć i nie zmieniają istoty pracy szkoły.

Zatem zmiana w obszarze kultury szkoły, by mogła zajść, musi być powiązana z przewartościowaniem najgłębszych poziomów uznawanych wzorców i wartości. Można to również ująć jako przewartościowanie podejścia do zmian z perspektywy z zewnętrznej (wyznaczone cele i terminy do osiągnięcia) na wewnętrzną (w obszarze kultury szkoły). Otwarcie się na taką perspektywę, wymaga: (1) rozpoznania wpływów wewnątrzszkolnych (podstawowych założeń, norm, wartości, codziennych praktyk), (2) podjęcia badań – dookreślenia w jakim stopniu podstawowe normy, założenia i praktyki osób zatrudnionych w szkole wspierają lub utrudniają realizację celów szkoły dotyczących procesu uczenia się uczniów, (3) zakwestionowanie przestarzałych lub niewłaściwych praktyk oraz zastąpienie ich przekonaniem i działaniami, które bezpośrednio lub pośrednio przyczynią się do poprawy osiągnięć wszystkich uczniów, (4) monitorowanie i ciągłe „dopasowywanie” uzyskanych wyników. Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń ma świadomość znaczenia kultury szkoły w jej zmianie. Układ pracy i przeprowadzony wywód potwierdzają to. Przyjęte podejście wpisuje się w aktualnie umacniane na arenie międzynarodowej podejście do zmian praktyki szkolnej i w mojej ocenie stanowi niezaprzeczalną wartość pracy. Na konkretnym przykładzie prowadzi czytelnika przez etapy rozpoznania potrzeby i jej zdiagnozowania, ocenę możliwości i potencjału szkoły po wskazanie konkretnych czynności zmiany codziennej praktyki. 2. Drugi ważny i wysoko przeze mnie oceniony walor pracy dotyczy perspektywy analitycznej i badawczej z bardzo dobrze opanowanym i zaprezentowanym warsztatem metodologicznym. W mojej ocenie rozpoznanie potencjału szkoły i jej nauczycieli przez pryzmat doświadczanego świata i opowiadania o nim (konstruowanie znaczeń) przez dzieci z układu ryzyka (s. 132), defaworyzowanych, jak podkreśla Doktorantka, nierzadko nieposiadających przestrzeni do głoszenia swoich poglądów czy też prezentowania emocji, doświadczeń na szerszym forum (s.7) wyłania obraz placówki i kadry pedagogicznej otwartej lub nie na grupę wymagającą szczególnej pomocy. W tej grupie jak w zwierciadle wyłania się moc lub słabość szkoły. Stąd poznanie pełni „zawiloci”, w które uwikłane są dzieci w edukacyjnej codzienności symboli, wartości i relacji w budowaniu własnej „kulturowej optyki” patrzenia i rozumienia świata (s. 7), było możliwe w trafnym przyjęciu przez Doktorantkę ram teoretycznych psychokulturowego podejścia do edukacji rozwiniętego przez Jeromego S. Brunera (2006). Moją wysoką ocenę uzyskała bardzo dobrze osadzona w teorii koncepcja badań. Na tym polu mgr Kinga Konieczny-Pizoń porusza się wyjątkowo sprawnie, korzystając z zasobów różnych dyscyplin i na ich styku. Wykazuje się wysokim poziomem odczytania i rozumienia złożoności i wielowymiarowości zebranego materiału empirycznego. Stąd z dużym uznaniem odnotowałam odniesienia zarówno do socjologii krytycznej,

Goffmanowskiej koncepcji instytucji totalnych, socjologii edukacji, socjologicznych koncepcji zaufania, teorii rozwoju psychospołecznego czy też pedagogicznych wizji dziecka oraz dzieciństwa (s.7, 125).

3. W przyjęty konstrukt badawczy wpisuje się kolejny warty wyróżnienia walor pracy, a mianowicie dobór badanej grupy i przyjętej perspektywy poznawczej. Mam tu na myśli nie tylko rozpoznanie kultury szkoły w percepcji dzieci (choć i tu badacz musi poradzić sobie zarówno z trudnym obszarem poznania kultury szkoły oraz pokonania trudności w poprawnej interpretacji percepcji dziecięcej wynikającej z etapu rozwojowego), ale sięgnięcie po bardzo trudną grupę dzieci z układu ryzyka zamieszkującą Bytom - jedno z najbardziej problemowych miast w Polsce: o dużej skali bezrobocia, znacznej liczbie osób korzystających z pomocy społecznej, niskiej jakości życia społeczno-kulturowej, małej aktywności gospodarczej, stanowiących pokłosie transformacji ustrojowej oraz gospodarczej z lat 90 (s. 130). Ten argument uzasadnia wartość podjętego tematu i jego niezwykłą aktualność w procesie rewitalizacji obszarów zaniedbanych, w których edukacja może i powinna pełnić rolę wiodącą.

4. Czwartym niepodważalnym walorem przedłożonej do oceny pracy doktorskiej jest w mojej ocenie udana próba zmierzenia się z projektem rozwiązań dla praktyki – tu opracowanym na podbudowie idei Korczakowskich. Sięgnięcie po do koncepcji pedagogicznej Janusza Korczaka i umiejętne włączenie we współczesne potrzeby i rozwiązania formalne polskiej szkoły jest w mojej ocenie bardzo udanym zabiegiem. Jest to dla mnie szczególnie ważne, bowiem choć mamy najwięcej szkół imienia Janusza Korczaka, to jednak o wiele mniej jest szkół które realizują w pełni koncepcję Korczaka. Na tym polu zdecydowanie przebija nas Holandia. Zatem, z dużym zadowoleniem mogę odnotować próbę włączenia idei Korczakowskich w proces zmiany (kształtowania) kultury szkoły i wzmocnienia procesu budowania jakości pracy szkoły. W tej perspektywie praca jest zorientowana na poszukiwanie skuteczniejszych sposobów oddziaływania, wskazuje na możliwe kierunki doskonalenia codziennej praktyki szkolnej prowadzonej na rzetelnej podbudowie badań naukowych. W efekcie praca i zawarte w niej badania stanowią rzadki niestety model oddolnej próby wzmocnienia efektywności procesów wewnątrzszkolnych przez refleksyjnego badacza rzeczywistości szkolnej (ss. 345-364).

Przyjęte przez Doktorantkę ujęcie problematyki jest niezwykle ważne dla polskiego odbiorcy – słabo zapoznanego z możliwościami badania kultury szkoły i jej kształtowania. Ilość publikacji na temat kultury szkoły w porównaniu do innych krajów jest w Polsce znikoma. Obszar ten wydaje się również stłumiony w debatach na temat szkolnictwa. Nie wybrzmiał jeszcze na tyle ostro by inspirować rzesze badaczy i pozostaje domeną nielicznych choć wybitnych naukowców w naszym kraju. Jednym ze sposobów rozwiązania tego problemu jest analizowanie, badanie, mówienie i pisanie o kulturze szkoły. Istotna jest odwaga wejścia w ten jeszcze słabo opracowany w Polsce obszar i kroczenie różnymi drogami, czasami sprzecznymi, po to by dokonać głębszego i pełniejszego zrozumienia szkoły. Można to uznać, za udaną próbę uczenia się „czytania” szkoły i procesów w niej zachodzących. Jeśli Joseph Blase ma rację w swojej ocenie, że „szkoły są złożonymi, nieprzewidywalnymi organizacjami społecznymi, które są niezwykle podatne na wiele potężnych zewnętrznych i wewnętrznych sił” (J. Blase 1991), to nie ma innego rozwiązania.

Trzeba szukać, poznawać, odkrywać, czasem podważać i wskazywać nową wartość. Inaczej jako naukowcy będziemy statystami nurtu badań intensywnie rozwijającego się poza naszym krajem.

W tym przypadku rozpoznanie „szkolnego świata” z perspektywy dziecięcej, w której Doktorantka uznaje dzieci za badaczy-ekspertów otaczającego je świata i ma świadomość ich „uwikłania kulturowego” zarówno w kulturę dziecięcą, jak i kulturę środowiska rodzinnego. Autorka demaskuje meandry nowych zjawisk, burzy funkcjonujące już mity, które pojawiają się tam gdzie nauka ze swoją siłą obiektywizmu nie zdążyła jeszcze zaistnieć. Buduje wnikliwy obraz skomplikowanych zjawisk, by na ich kanwie ukazać proces rozpoznawania szkolnego świata wartości, reguł i procesów budujących codzienne doświadczenia dzieci. W tym przypadku fenomen kultury szkoły został rozpoznany i zgłębiony przez pryzmat percepcji dzieci z grupy ryzyka. Odślonił specyfikę funkcjonowania uczniów w świecie ich bliskiego i dalekiego doświadczenia; w świecie realnym tu i teraz, jak również świecie planów, zamierzeń i oczekiwań, relacji w które uczniowie wchodzą w szkole i które są im zadane przez innych. W efekcie powstał kapitalny materiał pozwalający lepiej poznać i zrozumieć szkołę i pracę nauczycieli z perspektywy głównych beneficjentów edukacji - uczniów. Jednocześnie, Autorka opracowała wysoce interesujący i inspirujący materiał do dalszych penetracji badawczych. Już te, choć stosunkowo ogólne uzasadnienia pozwalają mi z pełnym przekonaniem uznać, że Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń podjęła się w prowadzonych przez siebie penetracjach badawczych bardzo istotnego, o znaczeniu praktyczno-społecznym, zagadnienia i nie ulega dla mnie wątpliwości, że praca zasługuje na uznanie. Tym samym z pełnym przekonaniem mogę uznać problematykę podjętą przez panią mgr Kingę Konieczny-Pizoń za doniosłą badawczo i wyeksponować kilka jej cech:

- adekwatność – praca wpisuje się w nowe, mało jeszcze rozpoznane zjawiska kultury szkoły, które nie zostały jeszcze wykorzystane w praktyce edukacyjnej (rozpoznawania kultury szkolnej, kształtowanie kultury szkolnej);

- użyteczność – przez pryzmat kultury szkolnej zostały odślonięte zarówno mocne, jak i słabe strony funkcjonowania uczniów w realiach szkolnej rzeczywistości;

- perspektywiczność – praca jest zorientowana na poszukiwanie nowych sposobów pomocy/współtworzenia pozytywnej kultury szkoły, która równoważy jakość i efektywność procesów edukacyjnych z poczuciem dobrostanu wszystkich uczniów i kadry pedagogicznej. Ekspozuje sposoby obchodzenia się z nowymi zjawiskami/problemami –które same w sobie są wysoce interesujące i inspirujące do dalszych penetracji badawczych oraz poszukiwań nowych rozwiązań;

- nowatorstwo – podjęty temat nie jest jeszcze wystarczająco dobrze opracowany, a procesy zorientowane na rozpoznanie kultury szkoły odsłaniają na rodzimym gruncie nowe pola i możliwości badań. Tym samym Doktorantka potrafi uchwycić „ducha czasu” i nie uchyla się od podejmowania ważnych problemów pedagogicznych, na rozwiązanie których istnieje wyraźne zapotrzebowanie społeczne.

Każda więc próba zintensyfikowania badań i refleksji w tym zakresie spotyka się z zainteresowaniem oraz wzbudza określone nadzieje na eliminowanie luk i wypracowanie rozwiązań adekwatnych do społecznych oraz jednostkowych potrzeb, nie zapominając o specyfice rodzimej tradycji: tkwiącego w niej potencjału oraz ograniczeń.

\* \* \*

Pod względem formalnym praca jest dobrze skonstruowana i w całości dotyczy zapowiedzianej w tytule problematyki. Wpisuje się w obszar dociekań skupionych na kulturze szkoły, obszar zgłębiany w Polsce przez nieliczną grupę pedagogów: M. Czerpaniak-Walczak, M. Dudzikową, K. Polaka, B. Przyborowską, R. Schultza, A. Thuściak-Deliowską. Jednak, co ważne podkreślenia - eksplikacje teoretyczno-badawcze oscylują również wokół problemów poruszanych przez pedagogikę kultury, socjologię wychowania, socjologię kultury, czy też filozofię wychowania i oczywiście psychologię. Zabieg ten dowodzi ogólnej wiedzy teoretycznej Autorki w dziedzinie nauk pedagogicznych, ale też umiejętności pracy na „styku” (sub)dyscyplin. Zatem, przedłożoną do oceny dysertację można traktować jako przykład badań interdyscyplinarnych.

Recenzowana praca ma typową budowę: po wstępie umieszczone są rozdziały teoretyczne (rozdziały I-III), następnie w rozdziale metodologicznym zostały przedstawione założenia badawcze by w kolejnych (V-VI) zaprezentować analizę i interpretację wyników tych badań. Ważnym dopełnieniem jest rozdział VII, w którym zawarte zostały propozycje rozwiązań dla praktyki. Całość zamyka zakończenie, bibliografia, wykaz tabel, rysunków i streszczenie. Struktura i dobór treści odpowiada wszelkim wymogom stawianym pracom stricte naukowym, jest logiczny i niezwykle interesujący.

Przyjęta kolejność prezentowanych rozdziałów ma charakter problemowy i stanowi spójną całość w jednakowej konstrukcji: analiza kluczowych dla zjawiska pojęć i ich interpretacja, by dalej na uzyskanej teoretycznej podbudowie przedstawić założenia badawcze i dokonać analizy materiału badawczego. Zawarte w pracy części dopełniają się, to poprawne podejście świadczące o opanowaniu sztuki pisania prac naukowych. Znamienną cechą jest eksponowane przeze mnie niezwykle trafne wykorzystanie dostępnych teorii i koncepcji, co wynika z dobrego umocnienia czy też osadzenia Doktorantki w teorii i niezwykle trafnej argumentacji. Równie cenne jest ukazanie procesów i zjawisk dokonujących się w szkolnej rzeczywistości oraz tych możliwych do zaistnienia przez pryzmat szerokiego kontekstu ich uwarunkowań. Takie ujęcie bez wątpienia wymaga dojrzałości i niezbędnego dystansu. Z tym Autorka poradziła sobie znakomicie.

Część teoretyczna stanowi swoistą podstawę rozumienia przyjętej perspektywy badawczej i składa się z trzech rozdziałów poświęconych omówieniu dostępnej literatury. W pierwszym z nich: *Kulturowe konteksty szkoły*, analizie poddana została wieloaspektowość i złożoność fenomenu jakim jest kultura szkoły. Rozpoznanie tego fenomenu jest tu pomocne w zrozumieniu natury życia ludzi i znaczenia dla jakości i efektywności procesów edukacyjnych, w które to kwestie wprowadza podrozdział *Kultura szkoły – zarys teoretyczny* (ss.12-18). Podrozdział drugi *Psychokulturowa koncepcja kultury szkoły J.S. Brunera a totalność instytucji* (ss.19-34) dopełnia ten obraz z ważną dla zaprogramowanych badań koncepcją Brunera. Podjęte wcześniej wątki rozwijane są w kolejnym podrozdziale: *Językowa transmisja kultury – pomiędzy enkulturacją a akulturacją?* (ss.35-42). Znajduję tu bardzo interesujące argumenty ukazujące dynamikę i niejednoznaczność procesów wewnątrzszkolnych i uwikłanie poszczególnych osób i grup. Badacze są skłonni uznać, że kultura to duża grupa informacji przechowywana przez grupę w ramach swojej społeczności. W tym ujęciu

uczenie się jest uważane za międzypokoleniowe – a sama kultura jest tożsama z tradycją przekazywaną w procesie socjalizacji (Erickson 1987). Jest silnie powiązana z kulturą narodową, ze specyficznymi warunkami społeczności lokalnej, które wywierają wpływ zachowując tym ciągłość kulturową i realizując własne interesy. Wówczas kolejne generacje uczniów, „to nowa inwazja dzikusów” (Allen za: Schulz 1992, s.20) poddawana enkulturacji. Jednak w dobie społecznych mediów internetowych, zmienia się siła i przede wszystkim zasięg oddziaływania wpływów kulturowych. Szkoła nie jest też w swojej strukturze społecznej jednorodna, tworzą ją różne grupy: nauczycieli, uczniów, rodziców, personelu pomocniczego. W tym każda z tych grup może podlegać dalszym różnicowaniom zamykając się - tworząc subkultury mniej lub bardziej otwarte na wpływy reszty. Na tym przykładzie widać dynamiczny (poza statycznym) wymiar kultury, która zmienia się, choć są to procesy bardzo powolne, dokonujące się w najgłębszych naszych poziomach – wzorcach zachowań. Rzutuje to również na sposób spostrzegania kultury, która kształtuje umysł, dostarcza nam narzędzi, dzięki którym kontrolujemy nie tylko nasze światy, ale także naszą koncepcję siebie i swoich możliwości (za: Nowosad 2018). Treści ujęte w rozdziale pierwszym ukazują taką właśnie logikę, wyjaśniają i kompetentnie prowadzą do zrozumienia trudnych często do uchwycenia powiązań, często rzutujących na skrajne: pozytywne lub negatywne skutki. Obraz tego typu analiz oddaje podrozdział czwarty: *Kultura zaufania, nieufności a bezpieczeństwo ontologiczne w szkole*. Zaufanie zgodnie jest uważane za niezbędne dla skutecznego funkcjonowania organizacji. Stanowi wielowymiarowy konstrukt, który zmienia się i ewoluuje w obszarze relacji (Sinay, 2015, s. 7). W badaniach edukacyjnych obszar ten zyskał na znaczeniu dopiero w latach 90. XX wieku, w rozwijanym od dekady nurcie badań zorientowanych na efektywność szkoły i edukacji. Z przeglądu literatury wyłania się zależność między zaufaniem a efektywnością edukacji szkolnej oraz możliwością osiągnięcia przez szkoły trwałej poprawy (doskonaleniem szkoły) w warunkach zachowanego bezpieczeństwa ontologicznego (ss.43-59). Rozwinięcie wywodu znajduje miejsce w podrozdziale piątym: *Szkoła jako przestrzeń i miejsce wytwarzania tożsamości*, gdzie analizowane wcześniej procesy i zjawiska zostały osadzone (zidentyfikowane) w szkole aspekcie miejsca i przestrzeni (ss.60-64). Ostatnim w tej części pracy podrozdziałem jest: *(Nowa)kultura szkoły w klasie czwartej w perspektywie dziecka* (ss.65-68). Te niezwykle ważne treści zwracają uwagę na ważny etap w szkolnego życia ucznia i przejście z klasy trzeciej do czwartej odczytywanej tu przez pryzmat kulturowych zjawisk. Jak to ujmuje Doktorantka „bycia pomiędzy” trzecią a czwartą klasą jako kluczowego momentu dla ponownego (roz)poznawania kultury szkoły przez dziecko, skoncentruję się na roli zmian związanych z doświadczaniem nowych, kulturowych kontekstów” (s.65). To bez wątpienia ważny wątek analiz, który w przypadku publikacji opracowania (ten postulat jeszcze zostanie rozwinięty) zachęcam do włączenia do podrozdziału wcześniejszego: *Szkoła jako przestrzeń i miejsce wytwarzania tożsamości*, bowiem przejście z klasy trzeciej do nowych wymogów klasy czwartej wpisane jest w organizację i funkcjonowanie systemu szkolnego (szkoły podstawowej) i omawiane treści stanowią ich część. Wówczas rozdział będzie bardziej spójny, a poszczególne tematy podrozdziałów zaprezentowane na podobnym poziomie ogólności.

Rozdział drugi *Edukacyjne diady nauczyciel-dziecko w kulturze szkoły* stanowi ogłęd dwóch głównych podmiotów edukacji we wspólnych relacjach i powiązaniach. Na mapie odmiennych ról ukazany został proces budowania tożsamości zawodowej nauczyciela (*O stawaniu się nauczycielem*, ss.69-79), role i kompetencje nauczyciela w kulturowym świecie szkoły (ss.80-91) i wzajemne interakcje nauczycieli i uczniów - jako kulturowe aspekty (nie)poznania (ss.92-97). Trafnie dobrany proces „stawania się” nauczycielem F. Korthagena pozwala zobaczyć ów zawód i osobę do niego predysponującą na polu metaforycznej walki, skazaną na stałe rozwiązywanie konfliktów zewnętrznych i wewnętrznych; w tym zmagania się z własną kulturą, kulturą szkoły oraz ucznia. Ukazana tym sposobem wielowymiarowość możliwych do pełnienia w szkole ról, wyłania osobę nauczyciela, jako człowieka dylematów, w konieczności podejmowania ciągłych wyborów, który konstruuje własne „stawanie się” zawsze w narracji z drugim człowiekiem. Jest to kolejny konieczny, dobrze prowadzony wywód, który stanowi punkt odniesienia do dostępnej wiedzy naukowej, weryfikowanej późniejszymi badaniami. Cenne są tu bogate odwołania do prac zagranicznych badaczy, jak i rodzimych osiągnięć i badań.

Rozdział trzeci *Dziecko w kulturze szkoły* (ss.98-117) stanowi w mojej ocenie kontynuację rozdziału drugiego. Zwłaszcza, że w przyjętej przez Doktorantkę optyce Brunerowskiej wzajemne wpływy, postrzeganie oraz dopasowywanie się zachodzą w ramach kulturowych kontekstów. Wówczas jak przyjmuje Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń „Spotkanie nauczyciela z dzieckiem przebiega w trzech przestrzeniach: kultury szkoły, kultury nauczyciela oraz dziecka (s.92). To „balansowanie” w różnych bytach kulturowych dobrze wpisuje się w tytuł rozdziału *Edukacyjne diady nauczyciel-dziecko w kulturze szkoły* i warto rozważyć połączenie rozdziału drugiego i trzeciego w dalszych planach i pracy nad publikacją dysertacji. Pragnę zaznaczyć, że jest to jedynie moja propozycja do rozważenia, którą Doktorantka może, ale nie musi przyjąć, bowiem i jej rozwiązanie jest poprawne. Podrozdział *Dziecko jako kulturowy (wy)twór* (ss.98-105) zwraca uwagę na koncepcje dziecka w relacji do dorosłego i wybranych modelach wychowania, by w kolejnym podrozdziale *Dziecko a kultura – psychokulturowe aspekty poznania, uczenia się i wytwarzania kultury* (ss.106-109) ukazać aktywność jednostki z otoczeniem, wówczas uczenie się następuje w interakcji, dzięki której następuje proces poznawania, tworzenia i rozwijania świata zewnętrznego (s.106). Całość czynionych w tej części rozważań zamyka podrozdział *Dziecko z układu ryzyka – między zaspokojeniem a deprywacją psychospołecznych potrzeb* (ss.110-117). To kolejny ważny poznawczo rozdział dobrze porządkujący stan wiedzy. Rzetelne opracowanie tej części pracy umożliwia wgląd w zawilosc procesów szkolnej codzienności w ich kulturowym wymiarze. Warte wyeksponowania w tej części jest powiązanie bogactwa ujęć teoretycznych, przez które można odczytać wiele informacji zaczerpniętych ze szkolnej rzeczywistości.

Rozdział czwarty to *Założenia metodologiczne badan własnych*, który zawiera najważniejsze elementy wymagane w tej części pracy. Treść wskazuje, że Autorka zna zasady projektowania badan pedagogicznych oraz, iż istotne dane przedstawia w sposób sprawny i kompletny (ss.118-152). Znamiennym jest tu osadzenie badan w paradygmacie konstruktywistycznym i wybór mieszanej strategii badawczej, co Doktorantka słusznie uzasadnia za U. Flickiem, jako wzajemnie uzupełnianie się podejść badawczych oraz użycie uzyskanych wyników do projektowania dalszych



etapów badań (Flick, 2011, ss. 20-21) i zostało to w pracy starannie uzasadnione. W wyniku zastosowania metody analizy dokumentów (jako element Brunerowskiego rozpoznania jednego z kulturowych światów dziecka – rodziny) i sondażu diagnostycznego (z techniką wywiadu narracyjnego – w rozpoznaniu kulturowego świata dziecięcego i szkoły) stworzony został dobry grunt pod zebrany materiał badawczy i możliwość przeprowadzenia pogłębionej analizy (ss.126-127). Podejście takie wymagało od badaczki umiejętności łączenia różnych punktów widzenia na dany problem (zjawisko) poprzez jego uzasadnienie, wymagające dobrego przygotowania i dokładności. Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń posiada te cechy, czego dowodem jest nie tylko zastosowanie gruntownej wiedzy metodologicznej do potrzeb badań własnych, ale także ważna u badacza czujność i niezbędna umiejętność korzystania z posiadanej wiedzy. Doktorantka dała temu wyraz odpowiadając na założone problemy główne: 1. Jaki jest obraz szkoły w percepcji dzieci z układu ryzyka? 2. Jaki jest obraz nauczycieli w percepcji dzieci z układu ryzyka?(s.122) W efekcie powstał bardzo dobrze opracowany materiał z rzetelnie dokumentowanymi i uzasadnionymi czynnościami badawczymi. Słusznie w mojej ocenie przyjęto kolejność analiz i prezentowania materiału badawczego od wskazania obrazu szkoły w dziecięcej percepcji jako szerokiej bazy zdobywanych nowych doświadczeń, co umożliwia uzyskanie szerszej perspektywy, w której relacje i obraz nauczyciela jest dla dzieci jednym z elementów tego szerokiego pola. Tym samym przyjęte podejście może lepiej wyjaśnić szeroki kontekst powiązań i zależności (uwarunkowań), które w dziecięcej percepcji budują obraz nauczyciela – jego poznanie i zrozumienie pełnionych ról, w tym deklarowane normy, preferowane wartości, odtwarzane rytuały, wykorzystywane symbole, sposoby komunikowania się, czy naśladownictwo (s.123) – jednym słowem sposób pracy nauczyciela w kulturowym świecie szkoły.

Warte zauważenia jest również dokonanie doboru celowego w doborze grupy, w którym Badaczka kierowała się ideą poznania i zrozumienia, tego w jaki sposób rozmówcy konstruują opowieść o szkole i nauczycielach (s.130) oraz oddania głosu osobom wykluczonym: dzieciom z rodzin dysfunkcyjnych, które często w społeczeństwie są marginalizowane (s.131). Przyjęte założenie daje szansę na ogląd szkoły i pracy nauczyciela przez pryzmat grupy, w której najsilniej widać sukces lub porażkę szkoły w osiąganiu edukacyjnych celów. Dzieci z grupy ryzyka nie mają szansy na wsparcie rodziców i środowisko szkolne może być dla tej grupy jedyną okazją na przełamanie „społecznego dziedziczenia” i „wyjścia” poza ograniczenia środowiska rodzinnego. W warunkach polskich to w tej grupie uczniów najwyraźniej widać jakość pracy szkoły, bowiem dzieci te nie mogą liczyć na pomoc i wsparcie edukacyjne rodziców. Przyjęte podejście świadczy również o bardzo dobrej postawie Doktorantki - dobrze rokującej w świecie nauki, bowiem mgr Kinga Konieczny-Pizoń w toku prac nad dysertacją nie poszła „na skróty” w kierunku możliwych ułatwień i z pełną świadomością dążyła do ukazania możliwie dokładnego oglądu problemu. Potwierdzają to również kolejne podrozdziały dokumentujące realizowane czynności badawcze, jak: przyjęte założenia etyki i ryzyka badań jakościowych i ich realizacji (ss.139-140), przeprowadzenie wywiadów narracyjnych i Testu Stosunków Szkolnych (ss.140-141), czy też wnikliwy opis metody analizowania materiału badawczego bogato ilustrowany schematami, tabelami dobrze porządkującymi i wyjaśniającymi podejmowane czynności (ss.142-152).



Rozdział piąty (Szkoła w percepcji dzieci z układu ryzyka – analiza i interpretacja materiału badawczego, ss. 153-155) i szósty (Nauczyciele w percepcji dzieci z układu ryzyka – analiza i interpretacja materiału badawczego, ss. 281-344) to bez wątpienia najbardziej wartościowe fragmenty całej pracy. Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń bardzo rzetelnie potraktowała analizy treści i konsekwentnie oraz z sukcesem przeprowadziła zamysł badawczy. Analizowane segmenty badań są ujęte prawidłowo i klarownie, wzmocnione wypowiedziami dzieci, dobrze oddają obraz zjawiska. Na wyróżnienie zasługują obszernie podsumowania rozdziałów z wnioskami, klarownie uporządkowane z argumentacją przekonującą i popartą pieczołowitą starannością. Ta ogólna pozytywna konkluzja warta jest uszczegółowienia i zwrócenia uwagi na bardzo klarowny opis kultury szkoły wyłaniający się z dziecięcej percepcji. Opis przypomina strukturę kultury organizacyjnej, którą zaproponowali Gerry Johnson i Kevan Scholes przedstawiając sieć kultury (1999, s.74). W sieci kultury jest siedem kluczowych elementów, które są ze sobą powiązane, jak: rutyna i rytuały, historie, symbole, system kontroli, struktura władzy i struktura organizacyjna, które mogą powstawać w różnych okresach rozwoju organizacji z centralną pozycją paradygmatu – pewnego wzorca utożsamianego z powszechnie przyjętymi wierzeniami i wartościami. W pracy pani mgr Kingi Konieczny-Pizoń znajdujemy elementy odnoszące się do szkoły jako „rynku wymian”, „kultury totalnej” oraz „kultury zaufania i nieufności, a także bezpieczeństwa ontologicznego”, które zdominowały dziecięce narracje. Taka konstrukcja narracyjnych obrazów szkoły umożliwiła, jak słusznie Doktorantka podkreśla pogłębienie wglądu w zachodzące wewnętrznie procesy i wskazania na ich wielowymiarowość oraz dynamikę. W przyjętym ujęciu prezentacja wiedzy dziecka dotyczącej zasad, obowiązków i regulaminów stanowi część opisu związanego z wymiarami kultury szkolnej, natomiast zajmowane miejsca (pozycje) w szkole odnoszą się ukrytych założeń, przekonań wobec dziecka oraz zachodzących procesów selekcji oraz reprodukcji kulturowej (s.153). Ilustracja dziecięcymi narracjami obrazu szkoły świadczy z pewnością o roli szkoły w życiu dziecka, ich opisy są nie tylko lustrem w którym odbija się świat, ale są także oknem na świat. Pozyskany materiał badawczy ukazuje, jak istotnym materiałem mogą być narracje najmłodszych uczestników szkolnego życia, zarówno dla organizatorów procesów edukacyjnych, ale również dla ich rodziców. Mogą dostarczać pedagogom bogatej informacji o „świecie dziecka”, ale również o sposobach możliwej pomocy oraz wsparcia.

Praca pokazuje nauczycielom skuteczność oraz nieskuteczność ich oddziaływań. Pełen obraz znajdujemy w rozdziale pt. *Nauczyciele w percepcji dzieci z układu ryzyka – analiza i interpretacja materiału badawczego* (ss.281-344) zaprezentowane zostały przyjmowane przez nauczycieli role. Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń uporządkowała je w postaci wyłonionych kategorii (wątków tematycznych wyższego rzędu) wykorzystanych w analizie oraz interpretacji zgromadzonego materiału (s.281), jak: (nie)radzenia sobie z przemocą i agresją w szkole oraz zakłócaniem przez uczniów lekcji, a także do kontrolowania i nadzorowania uczniów, organizowania procesu uczenia się oraz relacji nawiązywanych z dziećmi. Następnie przybliżyła wątki związane z nauczycielem kontrolerem – nadzorcą, nauczycielem – dydaktykiem, opisywanym przez różne role dydaktyka: odtwórca, „w pośpiechu”, „zorientowanego na dziecko”, tłumacza,

nieprzygotowanego do zajęć, demotywowującego. W kolejnych podrozdziałach koncentruje się także na przedstawieniu nauczyciela w relacji (opiekuńczej) z dzieckiem oraz „zagrożającemu” bezpieczeństwu ucznia. Podążając za niezwykle interesującym wywodem uzyskujemy wieloaspektowy ogląd grupy zawodowej nauczycieli. Co ważne w lustrze dziecięcej narracji ujawnione zostały tak samo negatywne skutki oddziaływań dorosłych, jak i pozytywne. Odsłonięta została szkoła i kadra pedagogiczna w życiu uczniów. Z pewnością jest to miejsce dla dzieci ważne, ale czy dobre? Czytając znajdujemy wiele dowodów na mitotwórczą moc tej placówki oświatowej. Bowiem w społecznym odbiorze jak uważa Maria Dudzikowa siła oddziaływania szkoły wynika wyłącznie z „mitotwórczego charakteru” jej funkcjonowania (2001) - ślepej ufności w jej majestat i potęgę – dzieci tego mitu dopiero się uczą i w ich sądach znajdujemy jeszcze wiele szczerych, otwartych wypowiedzi, opisów i wyjaśnień. Bez zrozumienia „świata dziecka” trudno o możliwość wpływu i kreowania procesów w zamierzonym kierunku. Wówczas nauczyciele skazują efekty własnej pracy na żywiołowość zjawisk. W rezultacie sukcesom lub porażkom przypisują aurę mitycznego „splotu wyjątkowych okoliczności” i nie podejmują wnikliwej analizy nad zaistniałymi uwarunkowaniami. Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń pokazała jeden z możliwych kierunków – pól do wykorzystania, a zasadzie koniecznego poznania. Wystarczy chcieć je odczytać, nauczyć się z nimi pracować i mieć odwagę to zrobić by szkoła mogła stać się miejscem nie tylko ważnym, ale też wartościowym dla dziecka.

Istotne zalecenia i podpowiedzi dla personelu szkoły znajdują się w ostatnim rozdziale prezentującym zalecenia dla praktyki (ss.345-364). Jest to również potwierdzenie dobrze osiągniętego celu praktycznego, czym było opracowanie szkolnego modelu wsparcia dla dzieci z układu ryzyka opartego o wnioski z badań (s.121, s.347). Korczakowskie idee dotyczące wychowania, opieki i praw w nawiązaniu uzyskanego obrazu szkolnego świata w percepcji dzieci wyłaniają kapitalny materiał, który z powodzeniem może (i powinien!) być wykorzystany przez szkoły. Przyjęta perspektywa spostrzegania dziecka przez pryzmat Korczakowskich idei niesie tu ze sobą konieczność uwzględnienia charakteru relacji dziecko-dorosły oraz cech modelu wychowania, w którym istotne jest wyzbycie się skłonności do zarządzania dzieckiem. Wyłaniająca się relacja oparta na wzajemnym dialogu, rozumianym jako występowanie wspólnego porozumienia i działania oraz obustronnie podejmowanych decyzjach ukazuje ten potencjał we współczesnej rzeczywistości szkolnej. Pani Kinga Konieczny-Pizoń udowadnia tym, że Korczakowskie idee nie muszą być zapisanymi wielkimi literami na kartach historii słowami wybitnego pedagoga, ale mogą współistnieć we współczesnej szkolnej rzeczywistości, w której kultura szkoły będzie kształtowana wspólnie przez wszystkie podmioty.

Ważnym podkreślenia walorem pracy jest to, że toku lektury nie pojawia się uczucie niedosytu w zakresie osiągniętych rezultatów lub przekonanie o pominięciu bądź też zasygnalizowaniu określonego aspektu problematyki badawczej. Praca napisana jest nie tylko poprawnie, ale też ciekawie. Autorka bardzo sprawnie posługuje się językiem i bogatą bibliografią, umiejętnie buduje narrację. Wzmacnia to tylko i tak wysoką ocenę prezentacji i interpretacji wyników przeprowadzonych badań.

W mojej ocenie jest to bardzo ważna praca, która zwraca uwagę na wartość i znaczenie procesów ukierunkowanych na osiągnięcie wysokiej jakości edukacji ujawnionych w kulturze szkoły. Wskazuje na ich znaczenie zarówno w życiu społecznym jak i jednostkowym, co sprawia, że badania tego obszaru w zmieniającej się rzeczywistości zawsze będą miały znaczenie. Każda więc próba zintensyfikowania naukowej refleksji w tym zakresie spotyka się z zainteresowaniem oraz wzbudza określone nadzieje na eliminowanie luk i wypracowanie rozwiązań adekwatnych do społecznych potrzeb. Z tego zadania Pani mgr Kinga Konieczny-Pizoń wywiązała się znakomicie.

Ze względu na fakt, iż praca dotyczy tematu o dużym znaczeniu dla teorii i praktyki pedagogicznej, warto by Autorka podjęła trud przygotowania tekstu do druku w formie książki. W mojej ocenie upowszechnienie materiału badawczego jest konieczne. Publikacja powinna stanowić ważny obszar refleksji nauczycieli oraz kandydatów na nauczycieli – inspirując do poznawania kultury szkoły z perspektywy dziecięcej oraz nauki wspólnego jej kształtowania celem wyeliminowania istniejących zaniedbań.

\* \* \*

W konkluzji z pełną odpowiedzialnością wyrażam przekonanie, że napisana pod kierunkiem Pani dr hab. Anny Szafrńskiej, prof. UŚ praca Pani mgr Kingi Konieczny-Pizoń pt. *Nauczycielei szkoła w percepcji dzieci z układu ryzyka (na przykładzie wybranego miasta z Górnego Śląska)*, jest pozycją nowatorską i wartościową poznawczo. Autorka opracowała podjęty temat w sposób rzetelny, wskazując na umiejętność prowadzenia wielopłaszczyznowych interdyscyplinarnych analiz z uzyskanych materiałów badawczych. Wykazała również bezsporną i zadowalającą znajomość podstaw teoretycznych badanego problemu. Wiele analiz przedstawionych w pracy ma nowatorski i oryginalny charakter w polskiej literaturze naukowej i stanowi niezaprzeczalny wkład Autorki w dalszy rozwój i poszerzenie pól badawczych we współczesnej pedagogice. Poczynione uwagi pozwalają mi rekomendować pracę do opublikowania i wnioskować o jej wyróżnienie.

Na tej podstawie stwierdzam, iż przedstawiona do recenzji praca Pani mgr Kingi Konieczny-Pizoń spełnia wymogi obowiązującej Ustawy w części dotyczącej warunków nadawania stopni naukowych. Stawiam więc wniosek o przyjęcie dysertacji oraz dopuszczenie Kandydatki do dalszych etapów wszczętego przewodu doktorskiego i umożliwienie Jej publicznej obrony.

Zielona Góra, 08.07.2021r.

dr hab. Inetta Nowosad prof. UZ

