



dr hab. Małgorzata Anna Piasecka, prof. UJD

Częstochowa, 12.09.2023

Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Anny Dudy-Łyszczyk
pt. „Działania nauczycielek- innowatorek wczesnej edukacji
w perspektywie kultury oporu”
przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Jolanty Zwiernik, prof. DSW**

Wprowadzenie

Przedłożona do recenzji rozprawa doktorska autorstwa Pani mgr Anny Dudy-Łyszczyk pt. „*Działania nauczycielek-innowatorek wczesnej edukacji w perspektywie kultury oporu*” jest rezultatem jakościowych badań w dyscyplinie pedagogika. Jej celem, jak określa sama Autorka, było poznanie znaczenia innowacyjnych działań nauczycielek wczesnej edukacji rozpatrywanych jako przejaw oporu. Ramy ontologiczno-epistemologiczno-metodologiczne określał przyjęty paradygmat interpretatywny. Zastosowaną metodą był wywiad biograficzno-narracyjny. W celu analizy narracji nauczycielek został wykorzystany model heksaedru oporu opracowany przez A. Babicką-Wirkus (2019), który zakłada wielowymiarowość oporu. Autorka skupiła się na jego trzech wymiarach, tj. działaniach, motywacji i przestrzeni, uwzględniając zachodzące w nich polaryzacje.

Rozprawa doktorska autorstwa Pani mgr Anny Dudy-Łyszczyk jest opracowaniem oryginalnym, wnoszącym element nowości do dyscypliny pedagogika, tym samym oceniam ją pozytywnie.



Teoretyczne podstawy badań

Autorka planując koncepcję badań własnych dokonała dość rozległej kwerendy literaturowej, której wynikiem są trzy rozdziały teoretyczne. Odzwierciedlają one wszystkie potrzebne elementy przedpola teoretycznego pozostając słusznie w linearnej korespondencji z tematem rozprawy doktorskiej. Chcę przez to powiedzieć, że Autorka klarownie metodycznie i wynikowo rozbudowuje w swoim studium teoretycznym kategorie istotne dla tej pracy, a mianowicie: nauczyciel wczesnej edukacji, innowacje w edukacji, w tym wczesnej edukacji, zjawisko oporu w edukacji. Trzeba dodać za Autorką, iż edukację wczesną należy identyfikować w tej pracy jako etap przedszkola i etap klas początkowych szkoły.

Pierwszy rozdział zatytułowany „*Nauczyciel w placówkach edukacyjnych wczesnej edukacji*” obejmuje dwa podrozdziały, z których pierwszy koncentruje się na ujęciu placówki edukacji jako przestrzeni kultury dominującej. Punktem wyjścia poczynionych tu analiz jest usytuowanie szkoły jako instytucji systemu oświatowego w szerszym kontekście systemu społecznego. Jest to spójne z szerszym rozumieniem praktyki edukacyjnej jako praktyki społecznej, a więc takiej, gdzie zachodzą różnorakie interakcje społeczne (aktorów społecznych, tu nauczycieli, uczniów, rodziców, pracowników niepedagogicznych). Autorka nawiązując do konstruktury kultury organizacyjnej Edgara Henry’ego Scheina przechodzi do analizy kultury szkoły, jej elementów uświadamianych/ jawnych i nieuświadamianych/ ukrytych. Dobrze, że Autorka od początku pokazuje zakresy znaczeniowe, zależności kategorii analitycznych i niejako je kontrpunktuje określając jasno, że kultura szkoły nie jest monolitem, ale bytem złożonym ze współistniejących kultur, tj. kultury dominującej i kultury oporu. Umocowuje to stwierdzenie wspierając się adekwatnymi analizami Anny Babickiej-Wirkus w artykule „*Kultura szkoły w optyce metafory*” (2018). Trzeba podkreślić w ogólności i szczególności, że prace i badania przywołanej powyżej Autorki mają duży wpływ na cały koncept recenzowanej tu dysertacji. W drugim podrozdziale Doktorantka charakteryzuje nauczyciela edukacji wczesnej i rolę jaką on pełni. Konfrontując świat nauczycieli i świat uczniów jako pole wzajemnych oddziaływań, Autorka podkreśla wielowarstwową rolę nauczyciela jako osoby znaczącej. Pojawia się tu wiele ważnych i pożądanых cech nauczyciela, także krytyka transmisyjnego modelu kształcenia (w odwołaniu do prac A. Męczkowskiej-Christiansen) oraz wskazanie (za A. Babicką-Wirkus) trzech postaw: pana i



władcy, sztukmistrza i osoby służącej progowi, czyli ignorantą. Jak twierdzi sama Autorka: „Najbardziej pożądanym typem nauczycielskiej aktywności i postawą, którą chciałabym zgłębić w trakcie dalszych badań jest nauczyciel służący progowi, czyli ignorant” (s. 23). Chcę zwrócić uwagę, że dla niewtajemniczonego czytelnika to zdanie i potem krótkie, ogólne uzasadnienie w postaci cytatu za A. Babicką-Wirkus może dziwić i budzić niezrozumienie. Moim zdaniem, jeśli już Autorka przywołała stanowisko J. Ranciera’a w jego przełomowym dziele (*Le maître ignorant, Cinq leçons sur l’émancipation intellectuelle*, Fayard 1987) budzące przecież wiele kontrowersji, a nawet na początku wielki opór, to powinna dokładniej wyjaśnić, dlaczego pożądana jest postawa nauczyciela ignorantą i jaki jest sens tej ignorancji? Ignorancja de facto kojarzy się pejoratywnie, natomiast w dziele Rancière’a, w którym opisana jest metoda Jacotota, ignorant ma być mistrzem dla drugiego człowieka pokazując mu jego własną siłę inteligencji. Emancypacja człowieka (słowo kluczowe filozofii Rancière’a, także kluczowe dla prezentowanego projektu) oznacza bowiem wziąć swoją inteligencję w swoje ręce, pokierować nią, czując w sobie godność człowieka. Zapowiedź Doktorantki o zgłębianiu w trakcie badań tej postawy, tj. nauczyciela ignorantą pojawia się także w rozdziale metodologicznym (s. 92), dlatego kategoria ta powinna być, moim zdaniem, szerzej i głębiej wystudiuwana. Istotny bowiem jest jej wpływ na kulturę oporu w edukacji i wykorzystany jej oryginalny ryt w koncepcji/modelu heksaedru oporu autorstwa A. Babickiej- Wirkus, który Doktorantka zapośredniczyła do swoich analiz nauczycielek-innowatorek (poniekąd służących progowi ignorantek-emancypantek). W tej części pracy Autorka dokonała jednak wyróżnienia i opisu na zasadzie antynomii dwóch postaw nauczyciela: tradycyjalisty i refleksyjnego praktyka. Wskazany brak można uzupełnić przygotowując monografię doktorską, Autorka powinna dokonać klarownego wyjaśnienia postawy nauczyciela ignorantą w ujęciu J. Rancière’a,

Drugi rozdział pt. „*Innowacje w edukacji*” Pani mgr Anna Duda-Łyszczuk rozpoczyna krytycznie. Czyni to w pierwszym z podrozdziałów podkreślając, że zachodzące we współczesnym świecie zmiany społeczne, kulturowe i cywilizacyjne sprawiają, że zmieniają się oczekiwania społeczne wobec wczesnej edukacji. Dokonując analizy kondycji wczesnej edukacji (przedszkolnej i wczesnoszkolnej) Autorka bazuje na pracach takich polskich pedagożek, jak Dorota Klus-Stańska, Monika Wiśniewska-Kin, Agnieszka Nowak-Łojewska, Ewa Mroczka. Krytyczna analiza oscyluje wokół między innymi takich określeń jak: „kulturowy bastion” tradycyjnej edukacji, przekazywanie uczniom „znaczącej wiedzy”, proces „produkcji” uczniów, konstruowanie osobowości biurokratycznej, utopijność przekazywanych



treści, zakotwiczenie w modelu behawiorystycznym. Następnie Autorka przechodzi do rozważań wprost odnoszących się do znaczenia innowacji w edukacji. Rozpoczyna od definicji, klasyfikacji, rodzajów innowacji pedagogicznych (W. Okoń, R. Schulz i inni). Autorka pokazuje, moim zdaniem, ciąg zdarzeń edukacyjnych ważnych dla prowadzonej dyskusji na linii: refleksyjny nauczyciel- innowacje różnego rodzaju- innowacyjna kultura- podmioty działań twórczych wewnętrzsterowne, dążące do samorealizacji i w dookreśleniu, jak sądzę – podmioty pełne ignorancji w rozumieniu J. Rancière'a. Rozdział ten kończy przywołanie konkretnych przykładów innowacji edukacyjnych we wczesnej edukacji z podziałem na rodzaje innowacji (organizacyjne, metodyczne i programowe). Jest tutaj wachlarz przykładów od klasyki, nazwijmy to globalnej (metoda Rudolfa Steinera, system pedagogiczny Marii Montessori) po inicjatywy rodzime, lokalne mające zarówno już swoją tradycję, jak i dziejące się aktualnie (np. „Alternatywa w edukacji przedszkolnej” w ramach programu Wrocławska Szkoła Przyszłości, „Dziecięca matematyka” Edyty Gruszczyk- Kolczyńskiej, metoda fonetyczno-literowo-barwna Bronisława Ročławskiego, „Z kulturą w świat” Anny Marii Januszek).

Rozdział trzeci poświęcony jest zjawisku oporu z wyróżnionymi sekwencjami (podrozdziałami) opisu, odpowiednio: kultura oporu jako element kultury szkoły, jednostkowe i społeczne przesłanki działania oporowego, opór jako proces emancypacyjny. Autorka konsekwentnie i w korespondencji do toczącego się dyskursu w podrozdziale 1.1. o kulturze szkoły przypomina w tym miejscu, że w szkole oprócz kultury dominującej jest też kultura oporu. Jej sprawcami mogą być uczniowie, nauczyciele, rodzice, inni pracownicy szkoły (s. 66), a sama ona może przybierać różną postać: subkultury, kontrkultury, kultury alternatywnej i antykultury (s. 67). Zilustrowanie kultury szkoły za pomocą przywołanego schematu autorstwa A. Babickiej- Wirkus pozwala na wyraźny komunikat o wewnętrznych (subkultura, kontrkultura) i zewnętrznych (kultura alternatywna, antykultura) mechanizmach regulacyjnych. Autorka wskazuje na zbiór cech charakteryzujących opór: inwentowość, niezgoda, zależność od kontekstu, praxis, estetyczność (za A. Babicką- Wirkus). W konsekwencji przedstawia model typologii kultur oporu autorstwa A. Babickiej- Wirkus w obszarze działania, motywacji, przestrzeni, estetyki i ich polaryzację odnoszącą się do potencjału emancypacyjnego (duży-mały). To są kluczowe analizy potrzebne i wyzyskane dla konceptu badań własnych, Autorka z uważnością podąża drogą wyznaczoną przez skonstruowany trójwymiarowy model autorstwa A. Babickiej-Wirkus, tzw. heksaedr oporu. I kontynuuje te rozważania w rozdziale



metodologicznym, kiedy uzasadnia pracę z materiałem empirycznym. Natomiast dalsza dyskusja w tym rozdziale to rozważania o kategorii podmiotowości i refleksyjności, które w literaturze przedmiotu są określane jako podstawy motywacji działań oporowych (w nawiązaniu do podrozdziału 1.2.2) Pojawia się tutaj wiele stanowisk teoretycznych, np. podmiotowość Floriana Znanieckiego jako zdolność do obierania za przedmiot refleksji aktu myślenia, kategoria człowieka zdolnego do podmiotowego działania Ewy Marynowicz-Hetki na bazie konceptu Paula Ricoeura, kategoria antystruktury V. Turnera, socjologiczna teoria strukturyzacji Anthony'ego Giddensa i jego kategoria dualności struktury. Jest to przegląd znaczącej literatury, ale odnosi się wrażenie dużego nasycenia, nadmiaru bez klucza. Rozdział ten wieńczą rozważania dotyczące kapitału emancypacyjnego oporu, bo „[...] opór, rozumiany jako dążenie do zmiany i reakcja buntu w sytuacji ograniczeń i opresji, ma potencjał emancypacyjny [...]” (s. 84) (za M. Czerepaniak-Walczak).

W konkluzji chcę podkreślić, że rozważania teoretyczne poczynione przez Autorkę rozprawy konsekwentnie poszerzają pole eksploracji i znajdują punkty styeczne, graniczne dla wielu omawianych tu kategorii, istotnych dla zbudowania konceptu badań własnych. Trzeba też powiedzieć, że Autorka nie ustrzegła się w wielu przypadkach cytowań z tzw. drugiej ręki. Poczynione drobne uwagi nie wpływają na pozytywną ocenę tej części rozprawy.

Koncepcja badań własnych

Założenia metodologiczne badań własnych zostały zaprezentowane w rozdziale 4 niniejszej rozprawy. Na wstępie recenzji tej części pracy, w kontekście jej walorów, warto wskazać na oryginalny i niszowy obszar badawczy.

Doktorantka określiła ramy prowadzonych badań w postaci paradygmatu interpretatywnego podkreślając możliwość realizacji badań jakościowych. Perspektywa przyjętego paradygmatu jest zorientowana na zrozumienie rzeczywistości, w takiej postaci, w jakiej jawi się ona uczestnikom (aktorom społecznym). W tym konkretnym badaniu aktorami społecznymi (badaną grupą) były nauczycielki-innowatorki, które, jak podkreśla Badaczka, wpisują się w typ nauczycieli służących progowi, czyli tzw. ignoranci (w nawiązaniu do rozdziału 1.2.). Badania, które prowadziła Autorka w ramach paradygmatu interpretatywnego wpisują się w teorię konstruktywistyczną, która zakłada wielość istniejących paralelnie rzeczywistości. Tworzą się one w umysłach ludzkich, w prezentowanym badaniu były



konstruowane przez nauczycielki-innowatorki, Badaczka dokonała potem ich rekonstrukcji (w rozdziale empirycznym).

Doktorantka precyzyjnie zdefiniowała przedmiot badań. Są nimi działania i motywacje nauczycielek-innowatorek w placówkach wczesnej edukacji - przedszkolach i klasach 1-3, przy czym podkreśliła, że dokonując analizy chciała odnieść je do teorii oporu. Wskazując słowa klucze dla tej tematyki, tj. kultura oporu, opór, innowacja pedagogiczna, dokonała ich skróconej charakterystyki na początku rozdziału metodologicznego, odwołując jednocześnie czytelnika do szczegółowych analiz tych kategorii poczynionych w odpowiednich rozdziałach teoretycznych.

Pani Anna Duda-Lyszczuk określiła cel poznawczy badania, który ma ujawnić powody nauczycielek podejmujących działania oporowe i ich znaczenie dla innowacyjnej aktywności nauczycielek w transformacji dominującej kultury przedszkola/szkoły. Nie odnajduję jednak celów szczegółowych, które powinny być zbieżne z ustalonymi dalej pytaniami szczegółowymi. Nie widzę też płynnego, klarownego przejścia od celu głównego do problemu głównego (w celu - powody nauczycielek podejmujących działania oporowe, w problemie – rodzaje oporu) Czy należy rozumieć (w dookreśleniu), że ujawnienie powodów podjęcia działań oporowych przez nauczycielki-innowatorki niejako odsłania/identyfikuje rodzaj podejmowanego oporu (tj. opór świadomy np. chęć wprowadzenia własnej metody jako powód *versus* nieświadomy np. polecenie służbowe jako powód; podobnie opór dążący do zmiany *versus* przeciwdziałający zmianie; opór o silnym potencjale emancypacyjnym *versus* o niskim potencjale emancypacyjnym, itd.)? Nie jest to do końca czytelne metodologicznie.

Jeśli chodzi o problematykę, Doktorantka stawia takie oto właśnie główne pytanie: „Jakie rodzaje oporu ujawnia analiza działań nauczycielek-innowatorek?” i uszczegóławia w 4 pytaniach badawczych, a mianowicie:

- 1) Jakie działania podejmują nauczycielki-innowatorki?
- 2) Jakie są motywacje nauczycielek do wprowadzania innowacji?
- 3) W jakiej przestrzeni lokują się działania nauczycielek-innowatorek?
- 4) Jaki potencjał emancypacyjny zawierają działania nauczycielek-innowatorek?

Postawione szczegółowe pytania badawcze są skonstruowane w logicznej korespondencji z możliwością wykorzystania modelu heksaedru oporu autorstwa A. Babickiej-



Wirkus. Zakłada on bowiem, że opór jest wielowymiarowy i składa się z przenikających się trzech wymiarów oporu: działania, motywacji i przestrzeni właśnie. Te trzy wymiary oporu stanowiły dla Badaczki punkt odniesienia podczas analizy uzyskanych wyników badań. Podkreślam, iż tak metodycznie przebiega cała rekonstruująca analiza w rozdziale empirycznym. Tymczasem główne pytanie w swoim brzmieniu jakby nie ogarnia zakresem znaczeniowym pytań szczegółowych. Chodzi o słowo „działania”. Rozumiem intencje Autorki, ale badane są trzy wymiary tej „oporowej działalności, aktywności nauczycielek”, w tym działania. I czy de facto one ujawniają rodzaje oporu, o które pyta Badaczka w głównym pytaniu? To zapytanie recenzenta nasuwa się w związku z wyraźnym wskazaniem Autorki na przedmiot badań – działania i motywacje nauczycielek-innowatorek w placówkach wczesnej edukacji - przedszkolach i klasach 1-3 (placówki jako przestrzeń). Badaczka od ustalenia takiego właśnie przedmiotu badań wyszła budując cały koncept badawczy i taką klarowną ścieżką powinna konsekwentnie podążać.

Doktorantka w ramach prowadzonych badań jakościowych posłużyła się metodą wywiadu biograficzno-narracyjnego. Na podkreślenie zasługuje skrupulatność opisu odpowiednich faz tej metody dokonana przez Badaczkę w soczewce świadomości wyboru, zalet i ograniczeń. Jak sama podkreśla, nauczyciele funkcjonują w pewnej rzeczywistości społecznej, w której ścierają się społeczne światy. Wywiad biograficzno-narracyjny dał im szansę sugestywnego opowiedzenia własnych odczuć wobec kreowania rzeczywistości szkolnej, a tym samym ukazania źródła kreowania własnej tożsamości oporu. Z drugiej strony Badaczka miała świadomość ograniczeń dotyczących zniekształceń poznawczych, statyczności i kwestii etycznych. Takie „ważenie” zalet i ograniczeń metody jest wyrazem wzrastającej dojrzałości badawczej, co procentuje potem w „ostrożności” analiz materiału empirycznego i sformułowaniem wyważonych wniosków.

Bardzo dokładnie została też opisana badana grupa i sposób jej ukonstytuowania. Wiadomo, że wybór grupy był celowy i że Badaczka posłużyła się metodą śnieżnej kuli. Badana grupa objęła 14 nauczycielek wczesnej edukacji (ale 12 wywiadów, bowiem 1 wywiad był grupowy, Badaczka wyjaśniła zasadność jego przeprowadzenia). Doktorantka szukała „nauczycielek, które swoim postępowaniem, w moim przypadku stosowaniem innowacyjnych metod pracy, sprzeciwiały się istniejącemu stanowi edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej” (s. 101).



Badaczka z dużą precyzją opisała sposób pracy z uzyskanym materiałem empirycznym posługując się dwoma technikami: jakościową analizą treści i techniką kodowania. Kluczowe było kodowanie, czyli oznakowanie tekstu etykietami, tzn. pewnymi reprezentatywnymi kategoriami wyprowadzonymi z tekstu bądź zaczerpniętymi z literatury. Kategorie te stanowiły punkt odniesienia podczas analizy wypowiedzi nauczycielek, odnosiły się do heksaedru oporu. Każdy z analizowanych wymiarów oporu (działania, motywacje, przestrzenie) przybiera formy polaryzacji (dla każdego wymiaru swoiste polaryzacje- za A. Babicką- Wirkus). Zatem dla działań oporowych: dramatyczne-subtelne, zbiorowe-indywidualne, pokojowe-przemocowe, jawne-ukryte, instrumentalne-ekspresyjne; dla motywacji: uświadomione-nieuświadomione, dążenie do zmiany -przeciwdziałanie zamianie, wolność do-wolność od, zabieranie głosu-milczenie; dla przestrzeni: sacrum-profanum, prospołeczna-antyspołeczna, polityczna-prepolityczna, reprezentacja-produkcja, przeciw władzy-za władzą. To, który z wariantów dualizmów/polaryzacji (swoistych w odniesieniu do poszczególnych wymiarów) okazał się znaczący dla badań przeprowadzonych przez Doktorantkę, ukazuje analiza wypowiedzi nauczycielek-innowatorek uzyskanych z wywiadów biograficzno-narracyjnych.

W podsumowaniu tej części recenzji można skonstatować, że projekt wydaje się konsekwentnie zaplanowany, a także zasadny w kontekście stanu wiedzy w ramach dyscypliny. Wskazane uwagi recenzenta, ważne dla klarowności przyjętej ścieżki metodologicznej mają na celu wyjaśnienie pewnych rodzących się pytań i uwzględnienie ich na etapie przygotowania monografii podoktorskiej.

Wyniki badań

W części empirycznej Autorka przedstawiła ciekawe analizy wyników badań własnych pozwalające rozpoznać trzy wymiary działań oporowych nauczycielek-innowatorek w kontekście zarejestrowanych przełomowych zmian w ich biegu życia zawodowego. Rozdział ten, tj. *„Rekonstrukcja procesu stawania się nauczycielką-innowatorką w narracjach nauczycielek”* ma adekwatny tytuł do przyjętej strategii badawczej.

Rozdział poświęcony wynikom badań własnych ma swój schemat opisu. To jest metodyczny zabieg, który daje czytelny komunikat, jak będzie przebiegać analiza i ułatwia czytelnikowi śledzenie tej analizy, także porównywanie. Każdy podrozdział (jest ich 12) to analiza i interpretacja danych uzyskanych z kolejnych wywiadów biograficzno-narracyjnych. Tytuły tych podrozdziałów to zaczerpnięte małe wyjątki z wypowiedzi kolejnych rozmówczyń



oznaczonych (w wyniku anonimizacji) odpowiednio symbolami od A do M. Są one bardzo klarowne, pokazują czynnik sprawczy, motyw do rozpoczęcia działań przez nauczycielki. To, co je wszystkie łączy to, w największym skrócie, wybrzmiewająca idea innowacyjności (czasem przypadkowa, przymuszona na początku biograficznej ścieżki zawodowej, w większości jednak dobrowolna, własna).

Pomniejsze rozdziały w każdym z podrozdziałów empirycznych to strategiczna analiza etapów stawania się nauczycielkami-innowatorkami wybranych rozmówczyń. Istnieje zróżnicowanie w ilości tych etapów kolejnych badanych nauczycielek (2, 3 etapy, także 1 etap).

W celu ukazania/rekonstrukcji procesu stawania się nauczycielkami-innowatorkami, Autorka wykorzystwała model heksaedru oporu autorstwa Anny Babickiej-Wirkus. Jak wiadomo, odnosi się on do wielowymiarowego charakteru oporu. Badaczka dokonała skrupulatnych analiz tych wymiarów, odpowiednio: działania, motywacje, przestrzeń i ich wzajemnego przenikania się. Rozpatrywała je w soczewce polaryzacji (zaczepniętych ze schematu A. Babickiej- Wirkus, przywołanych już w recenzji). Heksaedr ukazuje jedną z możliwości przenikania się trzech wymiarów oporu z uwzględnieniem pojedynczych polaryzacji zachodzących w każdym z aspektów danego działania opozycyjnego. Heksaedr wygląda jak kostka Rubika i składa się z mniejszych sześciennych kostek, z których każda jest odzwierciedleniem cech typowych dla danego aktu, uwzględniając jednocześnie jego ułożenie na kontinuum wyznaczonym przez daną polaryzację. Ułożenie aktów na każdym kontinuum w sferze działań, motywacji i przestrzeni pozwoliło na utworzenie ściany dużego sześciianu.

Autorka skonstruowała odpowiednie heksaedry obrazujące wyłonione etapy stawania się nauczycielkami-innowatorkami. Przykładowo nauczycielkę A na pierwszym etapie charakteryzują działania pokojowe, instrumentalne, zbiorowe, bo wdrażała projekt innowacyjny z przymuszenia, jej motywacją do działań było polecenie służbowe, przestrzenią zaś sfera grupy przedszkolnej jako sfera sacrum (sfera, do której dostęp mają osoby spełniające określone warunki, tj. nauczyciele, uczniowie). Na drugim etapie- nadal działania pokojowe (wdrażanie projektu), ale też subtelne, jawne, ekspresyjne; motywacja wynikająca z obserwacji efektów u dzieci z wdrażania projektu, przestrzeń obejmująca nadal grupę przedszkolną, ale z udziałem rodziców w sferze sacrum, czyli wkroczenie sfery profanum. Na etapie trzecim – działania pokojowe, jawne, ekspresyjne, indywidualne, ale służące celowi zbiorowemu



(rozpowszechnianie własnych pomysłów); motywacja do działań to samoobserwacja efektywności własnych pomocy, metod i form pracy z dziećmi; przestrzeń przekraczająca sferę grupy przedszkolnej, wyjście na zewnątrz. Podsumowując obserwowalne zmiany stawania się nauczycielką-innowatorką należy podkreślić, za Badaczką, iż działania badanej nauczycielki A miały duży potencjał emancypacyjny.

Taki schemat opisu w ogólności dotyczy każdej badanej nauczycielki, ale oczywiście ma swój swoisty charakter rekonstruujący etapy stawania się nauczycielkami-innowatorkami. Na podkreślenie zasługuje dokładność opisów rekonstruujących biograficzne ścieżki zawodowe (ze wszystkimi wskazanymi elementami oporu) w kontekście innowacyjności i potencjału emancypacyjnego. Obrazowanie etapów stawania się nauczycielkami - innowatorkami w postaci odpowiednich heksaedrów (sześciąt) jest dobrym pomysłem (choć zapożyczonym), który wymagał od Badaczki pewnej ekwilibrystyki całościowego ogarnięcia i ujęcia wielu szczegółowych danych pozyskanych w wywiadach biograficzno-narracyjnych.

Autorka wydzieliła w części empirycznej pracy rozdział 6, w którym, jak rozumiem, podsumowała z poziomu meta działania innowacyjne badanych nauczycielek w kontekście wielowymiarowości oporu. Jak podkreśla Badaczka – w perspektywie kultury oporu reprezentowanej przez innowatorki i ich działań sprzeciwiających się tradycyjnej edukacji, badane nauczycielki w większości prezentowały opór autentyczny o dużym potencjale emancypacyjnym. Były świadome swoich działań i ich motywów, których źródłem jest sprzeciw wobec systemu. Działania oporowe dały nauczycielkom możliwość samorealizacji i samorozwoju. Autorka dokonała całościowego podsumowania w kontekście trzech wymiarów heksaedru oporu: działania, motywacji i przestrzeni, w jakich funkcjonowały badane nauczycielki podejmując swoją aktywność innowacyjną. W dużym skrócie, jeśli chodzi o działania to w większości badane innowatorki podejmowały działania pokojowe, jawne, subtelne, indywidualne, ale także zbiorowe, instrumentalne, również ekspresyjne; jeśli chodzi o motywację to nauczycielki przejawiały uświadomiony opór, dążyły do zmiany i zabierały głos, a także dążyły do wolności „do”; jeśli chodzi o przestrzeń to innowatorki (poza nauczycielką H) działały w sferze sacrum.

Tę część pracy (w szczególności rozdział 5) spośród wszystkich oceniam najwyżej. Jest to analiza i interpretacja wnikliwa pokazująca także umiejętność syntetyzowania,



porównywania i abstrahowania Badaczki w celu jak najlepszego rozpoznania wskazanego przedmiotu badań.

Uwagi końcowe i konkluzja

Recenzowana rozprawa jest podstawą do ubiegania się o stopień naukowy doktora w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika. Praca przedstawia i rozwiązuje oryginalny problem naukowy, prezentuje zadawalający poziom analiz teoretycznych i jest wartościowa pod względem badawczym, choć wymaga jednak pewnych dookreśleń, uzupełnień, wyjaśnień na etapie przygotowania monografii poddoktorskiej. Z obowiązku recenzenta, oprócz poczynionych już uwag merytorycznych, muszę wskazać na nieliczne błędy literowe (np. M. Czerepaniak- Walczak, oczywiście powinno być M. Czerepaniak- Walczak, Montesorii, powinno być Montessori), również błędy interpunkcyjne.

Pani mgr Anna Duda-Lyszczyk jest badaczką posiadającą „wyczucie” badawcze. Prezentowana praca to duże wyzwanie badawcze, co pozwala wnioskować, że Doktorantka nie boi się trudnych zadań i zaangażowania w skomplikowane projekty. W prowadzonej przez Autorkę narracji widoczna jest ciekawość badawcza, co skutkuje w rozprawie rozległą kwerendą literatury (choć nie wolną od cytowań z tzw. drugiej ręki), kompetencjami w prowadzeniu badań jakościowych, ale także wieloma wątpliwościami, znakami zapytania, które sobie sama stawia. Taka dociekliwość i rozważa są bardzo pożądanymi cechami.

Oczywiście każdy projekt obarczony jest jakimiś niedociągnięciami, nie ma projektów idealnych, zawsze są przestrzenie, które można poprawić, uzupełnić. Sformułowane uwagi, w założeniu recenzenta, mają posłużyć doskonaleniu warsztatu badawczego i kompetencji Autorki.

Mając na uwadze wymogi określone w art. 187 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. 2023 poz. 742 ze zm.) stwierdzam, że dysertacja spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim. W związku z powyższym wnoszę o przyjęcie rozprawy i dopuszczenie Pani mgr Anny Dudy-Lyszczyk do dalszych etapów procedury postępowania w sprawie nadania stopnia naukowego doktora.

Margareta Piasecka