

dr hab. Alicja Korzeniecka – Bondar, prof. UwB

Wydział Nauk o Edukacji

Uniwersytet w Białymstoku

RECENZJA

rozprawy doktorskiej Mgr Marty Jurczak - Morris pt. *Kultura edukacji szkolnej w formule zdalnej w obliczu pandemii COVID-19 – pozorna czy realna zmiana?* napisanej pod kierunkiem naukowym dr hab. Piotra Mikiewicza, prof. DSW

Podstawa prawna: Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz.U.2023 poz. 742, z późn. zm.) art. 187, ust. 1 i 2.

Konkluzja: Oceniana rozprawa Mgr Marty Jurczak - Morris pt. *Kultura edukacji szkolnej w formule zdalnej w obliczu pandemii COVID-19 – pozorna czy realna zmiana?* napisana pod kierunkiem naukowym dr hab. Piotra Mikiewicza, prof. DSW prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną w dyscyplinie oraz stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, co spełnia wymogi określone w podstawie prawnej.

Wniosek: Wnioskuje do Rady Naukowej Dyscypliny Pedagogika Federacji Naukowej WSB – DSW Merito o wyróżnienie dysertacji. Argumentuję to tym, że Mgr Marta Jurczak – Morris posiada i umiejętnie wykorzystuje wiedzę teoretyczną zarówno z zakresu pedagogiki, jak i socjologii edukacji, czego dowiodła konstruując założenia teoretyczne rozprawy. Ponadto nie tylko posiada umiejętność samodzielnego planowania i realizowania badań naukowych, ale niezwykle cenną zdolność dostrzegania i problematyzowania aktualnych, „palących” problemów badawczych. Na podkreślenie zasługuje także umiejętność analizy i interpretacji zgromadzonych danych empirycznych oraz konsekwentne, merytoryczne wykorzystywanie wyłonionych kategorii definiujących złożoną, wieloaspektową materię „kultury szkolnej edukacji”. Skonstruowane przez Badaczkę wnioski, postawione pytania są odważne, dojrzałe i inspirują do dalszych rozważań naukowych.

*

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska Mgr Marty Jurczak - Morris pt. *Kultura edukacji szkolnej w formule zdalnej w obliczu pandemii COVID-19 – pozorna czy realna zmiana?* napisana pod kierunkiem naukowym dr hab. Piotra Mikiewicza, prof. DSW podejmuje aktualny, ważny temat – zaprasza do pogłębionej refleksji nad szkołą i szkolną edukacją, która z powodu pandemii koronawirusa znalazła się w sytuacji „realnej szansy na przededefiniowanie

sytuacji szkolnej, zmianę ram funkcjonowania szkoły i funkcjonowania aktorów szkolnych” (s.16)¹.

Doktorantka, już w pierwszych słowach Wstępu, informuje o istocie tej pracy pisząc, że jest to „opowieść o fenomenie „bycia w szkole” – jednego z najbardziej uniwersalnych i jednocześnie osobistych doświadczeń w biografii jednostek funkcjonujących w społecznym uniwersum” (s.4). Cała rozprawa jest konsekwentną, merytoryczną realizacją tej zapowiedzi. Specyfikę i złożoność „bycia w szkole” odsłania w dwóch pierwszych rozdziałach, ukazując: (1) czym jest edukacja szkolna (*schooling*) (2) rozumienie kultury edukacji. Rozdział trzeci ukazuje założenia metodologiczne zrealizowanych przez Doktorantkę badań w orientacji jakościowej. W dwóch rozdziałach (czwartym i piątym) została zaprezentowana analiza i interpretacja danych zastanych i zgromadzonych w trakcie zaangażowanych badań „w terenie”.

Doktorantka wprowadza w problematykę rozprawy rozpoczynając od wyjaśnienia tytułowych pojęć: szkoły, edukacji i edukacji szkolnej. Można sformułować uwagę dotyczącą doboru publikacji służącej temu wyjaśnieniu, ale styl w jak Autorka buduje narracje budzi zaufanie, że to są absolutnie wstępne ustalenia mające na celu wyłonienie słów kluczowych. W podrozdziale *Edukacja zdalna (czy wciąż szkolna?)* Doktorantka rozpoczyna proces problematyzowania i zadaje ważne pytanie (jedno z wielu sformułowanych w rozprawie): „czy można wciąż mówić o edukacji zdalnej jako o edukacji szkolnej, skoro najbardziej klasyczne cechy schooling’u, czyli bycia w szkole, takie jak miejsce i ramy czasowe, znikają z badawczego pola widzenia?” (s.13). Dalej, rozpoczynając od metafory bazowej „szkoły jako spotkania” (wyprowadzonej z interakcjonizmu symbolicznego), poprzez metaforę interakcji zogniskowanej (J. Turner) definiuje relację uczeń – nauczyciel jako „stosunek pedagogiczny” (F. Znaniecki), w którym nauczyciel jest podającym wiedzę, instruującym, decydującym o regułach odczytywania danej sytuacji, zaś uczeń wiedzę przyjmuje, stosuje się do instrukcji i bezproblemowo przyswaja oraz stosuje wyznaczone normy. Doktorantka przyjmuje i umiejętnie argumentuje, że spotkanie ucznia i nauczyciela w szkole jest uwarunkowane czasoprzestrzennie. Oba te wymiary (przestrzeń i czas) mogą być traktowane jako czynniki dyscyplinujące i regulujące funkcjonowanie uczniów w szkole, jako przejaw władzy i uprzywilejowanej pozycji nauczyciela (bazuje głównie na rozważaniach A. Giddensa, M. Foucalta, P. McLarena, L. Witkowskiego, H. Girouxa). Szkołę Mgr Marta Jurczak – Morris postrzega jako czasoprzestrzeń (o charakterze zamkniętym) w której dzieją się sytuacje społeczne/sytuacje szkolne wyznaczone specyfiką, zasygnalizowanego powyżej, „stosunku

¹ Wszystkie nawiasy z wskazanym numerem strony odsyłają do tekstu ocenianej rozprawy doktorskiej.

pedagogicznego”, odbywającego się zgodnie z „pewnym repertuarem rytualnych zachowań, pełniącym funkcję środka kontroli, umożliwiającego nauczycielowi panowanie nad zachowaniem uczniów w określonych sytuacjach” (s.21). Owe, licznie obecne rytualne zachowania traktowane są w szkole jako oczywiste i niepodważalne, stąd też nie poddawane refleksji, nie mówiąc o krytycznej analizie. Ta starannie prowadzona, czytelna analiza doprowadziła Doktorantkę do koncepcji „gramatyki edukacji” (ang. *the grammar of schooling*) Davida Tayack`a i Williama Tobin`a mówiącej o tym, że „bycie w szkole” regulowane jest przez niekwestionowalne, traktowane jako „normalne” wzorce organizacyjne będące historycznym produktem poszczególnych grup o określonych interesach i wartościach w określonym czasie (np. urzędników państwowych, elit politycznych, profesorów uniwersyteckich, nauczycieli i innych gremiów oddziałujących na szkołę). Doktorantka umiejętnie przygląda się tym wzorcom (szczególnie dotyczącym czasu, przestrzeni i stosunku pedagogicznego) chcąc rozpoznać mechanizmy zachowywania instytucjonalnej ciągłości (wzorce są mało podatne na zmiany, reformy! - zwłaszcza gdy myślimy o szkole masowej) oraz potencjalne zmiany dokonujące się za sprawą zdalnej edukacji (pozbawionej dotychczasowego „czasoprzestrzennego obramowania” (s. 31). Doktorantka zastanawia się na ile pandemia koronawirusa, która pozbawiła edukację szkolną jej dotychczasowej czasoprzestrzenności, wywołując naturalny eksperyment społeczno-edukacyjny, jakim okazała się edukacja zdalna przyczyniła się do refleksji nad istotą szkolnictwa oraz fenomenem bycia w szkole? Wybierając nurt interakcjonizmu symbolicznego, przygląda się szkole „z wnętrza” instytucji, rozpoznaje „świat szkolny” w którym to, co każdego dnia odbywa się w klasie szkolnej służy realizacji kluczowych funkcji szkoły jako instytucji oraz realizacji kluczowych celów funkcjonowania systemu edukacyjnego (które Doktorantka przyjmuje za Davidem Labaree) (s. 28).

Rozdział drugi zatytułowany *Kultura edukacji szkolnej w ujęciu teoretycznym* jest konsekwentnym, merytorycznym budowaniem rusztowania kategoryjnego i problematyzowania tytułowego fenomenu – kultury edukacji szkolnej. Doktorantka adekwatnie do przyjętego podejścia interpretatywnego, bazę teoretyczną buduje wykorzystując teorię strukturacji Anthoniego Giddensa, teorię dramaturgiczną Ervinga Goffmana, wzbogacone o ustalenia Petera Woodsa, Phila Jacksona, Rolanda Meighana oraz Petera McLarena oraz koncepcję stosunku pedagogicznego Floriana Znanieckiego. Rozdział ten jest wzorcowym przykładem tego, jak wykorzystując założenia teoretyczne buduje się i operacjonalizuje kluczową kategorię – w tym przypadku „kulturę edukacji szkolnej”. W podsumowaniu rozdziału Doktorantka odwołuje się do, sformułowanych przez F. Znanieckiego, „przesłanek instytucji szkolnej” brzmiących: „tradycyjne przesłanki [instytucji szkolnej] jednak z biegiem

ewolucji społeczno-kulturowej coraz mniej odpowiadają rzeczywistości” (Znaniński, 1973a: 185)” (s. 92). Wydaje się, że przywołane słowa Badaczka potraktowała jako impuls („rzuconą rękawicę”) by rozpoznać jak jest obecnie, w rzeczywistości z doświadczeniem (o zasięgu globalnym) zdalnej edukacji.

Jak podkreśla w rozdziale trzecim, ukazującym założenia metodologiczne badań własnych, to „niecodzienne zjawisko (Aktinson 2007: 24)” (s.94) jakim był wybuch pandemii koronawirusa (i wynikające z niego konsekwencje dla edukacji szkolnej) stał się przyczyną podjęcia badań. W rozdziale tym Doktorantka w przekonujący sposób uzasadnia wybór podejścia interpretacyjnego, co wynika z przyjętych założeń teoretycznych (opisanych powyżej). Za cenne uznaję rozważania Doktorantki dotyczące roli badacza interpretatywnego w orientacji jakościowej. Szkoda, że nie podzieliła się swoimi doświadczeniami w roli badaczki. Mgr Marta Jurczak – Morris przeprowadzała badania w czasie rozprzestrzeniania się wirusa SARS-CoV-2, który – co podkreśla „w zawrotnym tempie zmienił funkcjonowanie szkolnictwa na globalną skalę” (s.99). Ten fakt ukazuje zdolność Doktorantki nie tylko do dostrzegania ważnego, ciekawego badawczo problemu, ale także gotowość do szybkiego podjęcia i prowadzenia wymagających badań naukowych. Badaczka prowadziła badania w dwóch szkołach (czytaj w dwóch krajach) równocześnie; chciała „uchwycić” ten niepowtarzalny moment, który nazywa eksperymentem społecznym. Wykorzystała metodę etnograficzną. Miała ku temu możliwość pracując jako nauczycielka w szkole w Wielkiej Brytanii, ale nawiązała także kontakt ze szkołą w Polsce, gdzie przeprowadziła badania. Wybór tych krajów uzasadniony jest dostępnością, prosiłabym o uzasadnienie naukowe tego zestawienia.

Badaczka czytelnie prezentuje przedmiot i cele badań, które wskazują, że opisanie funkcjonowania edukacji szkolnej w formule zdalnej w rozróżnieniu na formułę synchroniczną i asynchroniczną w dwóch krajach (Polsce i Wielkiej Brytanii) ma doprowadzić do udzielenie odpowiedzi na główny problem, brzmiący: „Czy i w jakim stopniu kultura edukacji szkolnej w formule zdalnej uległa realnej zmianie w obliczu pandemii COVID-19?” (s.100). Wątpliwość budzi zamiar określanie stopnia realnej zmiany kultury szkolnej edukacji w obliczu pandemii, co wymagałoby zastosowania skali określającej ów stopień zmiany. Badaczka formułuje 14 problemów szczegółowych – zachęcałabym, by raz jeszcze, korzystając z podręczników metodologii, przyjrzeć się ich zakresowi tematycznemu, czytelności i kompatybilności z przyjętą metodą etnograficzną. Nic nie wiemy o uczestnikach badań – nauczycielach i liderach obu szkół. Ze względu na wartość zrealizowanego projektu badań

zachęcałabym Badaczkę do umieszczenia w Aneksie wykorzystanych: Karty obserwacji, dyspozycji do wywiadu.

Mgr Marta Jurczak – Morris wykorzystwała kilka sposobów gromadzenia danych empirycznych: (1) swobodny wywiady jakościowy (z nauczycielami w Polsce zdalnie; z nauczycielami brytyjskimi stacjonarnie), (2) obserwacje: (a) jawne uczestniczące zajęć zdalnych o charakterze synchronicznych w Polsce; (b) uczestniczące niejawnie obserwacje sesji konsultacyjnych w formie synchronicznej w Wielkiej Brytanii (przy czym obserwacja zajęć zdalnych o charakterze asynchronicznym była niemożliwa (s. 104) (3) analizę danych zastanych (*desk research*) (s.99). Opis przebiegu badań pozwala odczytać, że Doktorantka zajęcia zdalne obserwowała tylko w Polsce – „łącznie trzydzieści jawnych obserwacji nieuczestniczących wirtualnych zajęć synchronicznych” (s. 105). W Wielkiej Brytanii były to „dwie niejawnie obserwacje uczestniczące w postaci sesji konsultacyjnych [...]” (s. 105) oraz udział w prowadzonych stacjonarnie, w murach szkoły zajęciach. Dalej dodaje, że przeprowadziła „łącznie dwadzieścia jeden pogłębionych wywiadów indywidualnych i grupowych z nauczycielami i dyrektorami szkoły polskiej i brytyjskiej” (s. 105). Nic nie wiemy o przebiegu wywiadów z dyrektorami. Informując o wywiadach Badaczka pisze, że wyłonione w toku analiz teoretycznych kategorie miała „odnotowane na kartce w postaci pytań, które stanowiły [...] pewnego rodzaju teoretyczne wytyczne” (s.104). Szkoda, że tych dyspozycji do wywiadu nie ma w pracy, co mogłoby pomóc odczytać ich związek z problemami szczegółowymi. Badaczka jasno wskazuje, na co zwracała uwagę w trakcie obserwacji zajęć zdalnych: przebieg lekcji, zachowanie uczniów oraz zachowanie nauczycieli (s.105). W rezultacie przeprowadzonych badań Doktorantka zgromadziła bogaty, różnorodny materiał, który interpretowanie było, jak opisuje „mozolne i ze znaczną dozą niepewności” (s.105). Badaczka analizując musiała podjąć szereg decyzji, które wpłynęły na to, jak i jaki świat społeczny przedstawiła. Niezbędnym jest ukazanie podjętych kroków analizy zgromadzonych danych empirycznych.

Edukacja szkolna w Polsce i Wielkiej Brytanii w czasie pandemii koronawirusa z perspektywy makro, to tytuł czwartego rozdziału poświęconego analizie danych zastanych. To interesujący, „chwytający dynamikę zdarzeń” rozdział przedstawiający ogólną sytuację, w jakiej znalazły się, za sprawą pandemii koronawirusa, oba systemy edukacyjne wraz z ich głównymi interesariuszami. Autorka ukazuje i porównuje decyzje rządzących w obu krajach związane z wprowadzeniem zdalnej edukacji, by następnie ukazać co one oznaczały dla podmiotów: uczniów, nauczycieli, liderów, rodziców oraz dla procesów dziejących się w szkole: nauczania, opieki, egzaminowania, oceniania. Analizy Doktorantki odsłaniają, że nie

można mówić o jakimś uwspólnionym doświadczeniu zdalnej edukacji (ani w skali makro, ani mikro), gdyż było ono uwarunkowane wieloma czynnikami, począwszy od długości trwania zdalnej edukacji w poszczególnych krajach (w Polsce znacznie dłużej niż w Wielkiej Brytanii), poprzez rodzaje zdalnej edukacji, aż po indywidualne zasoby (lub ich brak) uczących się i ich rodzin. Doktorantka przeanalizowała szereg raportów i badań o zróżnicowanym zasięgu i metodologii gromadzenia danych. Warto byłoby pokazać wedle jakich kryteriów zostały one dobrane, oraz jak były analizowane.

Rozdział piąty zatytułowany *Kultura edukacji szkolnej w formule zdalnej w Polsce i Wielkiej Brytanii*, to obraz tego, „co się działo” z procesem nauczania w okresie pandemii. Podkreślam owo „dzianie się”, gdyż z plastycznej, „gęstej” narracji stworzonej przez Doktorantkę wynika, że najważniejsze było to, by „coś się działo”: by liderzy mieli poczucie, że nauczyciele nauczają; by nauczyciele mieli poczucie, że coś oferują uczniom; by uczniowie mieli poczucie, że uczęszczają do szkoły; by rodzice mieli poczucie, że szkoła nadal troszczy się o wiedzę ich dzieci. Nie było czasu i sposobności, by przemyśleć podejmowane działania, ich przebieg i rezultaty. Najważniejsze było, by nie pozostawić dzieci samych sobie, by „objąć je edukacją”, co potwierdza, że system działa (nawet w sytuacji kryzysu). Nauczyciele podjęli starania (często ogromne, czasochłonne), by nauczanie mogło się odbywać, co wiązało się z pokonaniem licznych trudności: organizacyjnych, komunikacyjnych, technologicznych, metodycznych, itd.

Mgr Marta Jurczak – Morris ukazuje, że czasoprzestrzeń wyznacza kulturę szkoły z jej rytuałami, specyfiką interakcji nauczyciel – uczeń, regułami rządzącymi spotkaniami, tokiem lekcji czy ocenianiem. Pozbawienie szkoły – za sprawą zdalnej edukacji – wspólnego, bezpośredniego bycia w tym samym czasie i przestrzeni zachwiało całą kulturą szkoły, pozbawiło wszystkie podmioty edukacji stałych punktów odniesienia. Każdy, na swój sposób, próbował odnaleźć się w zaistniałej sytuacji, np. poprzez wypracowywanie nowych reguł interakcji, utrzymywania władzy, działań oporowych, ale także karania za niesubordynację, oceniania, itd. Narodziły się inne sposoby i odsłony „dbania o własną twarz”, „zachowywani twarzy” tej społecznej i fizycznej, eksponowanej w monitorze czy ukrytej za Avatarem. Nauczycieli (w obu krajach) można opisać jako: (1) doznających poczucia uczestniczenia w „niby nauce”, w działaniach pozornych (2) przemęczonych fizycznie i psychicznie (3) tęskniących za poprzednim kształtem szkolnej codzienności. Ten ciekawy, merytoryczny rozdział potwierdza, że Doktorantka nie tylko potrafiła wyłonić kluczowe kategorie pojęciowe (na co zwracałam uwagę oceniając rozdział teoretyczny), ale świadomie, umiejętnie je wykorzystuje do opisu i analizy kultury edukacji szkolnej w formule zdalnej.

Nowa kultura edukacji zdalnej?, to tytułowe pytanie na które Doktorantka udziela odpowiedzi w ostatnim, szóstym rozdziale dysertacji. Badaczka stwierdza i dokumentuje wynikami badań, że przestrzeń wirtualna jest podłożem kształtowania się kultury edukacji zdalnej, ale nie jest to kultura szkolnej edukacji. Ani edukacja w formie synchronicznej, ani tym bardziej asynchronicznej nie spełnia wymogów, jakie Badaczka określiła dla „fenomenu szkoły” (s. 211). Rozdział ten, podobnie jak zakończenie oceniam bardzo wysoko, Doktorantka w dojrzały, kreatywny sposób podchodzi do zgromadzonych wyników danych empirycznych. Odslania wątek po wątku, że nauczyciele starali się odtworzyć szkołę, jaką znali i przenieść ją do nowych, wirtualnych warunków; starali się „trzymać kurczowo” utrwalonych rytuałów, wyznaczonych celów itd. chociaż one nie przystawały do nowej, zdalnej edukacji. Czytając rozdział 5 rozważałam, czy gdyby edukacja zdalna trwała dłużej, a nauczyciele (i cały system edukacji) mieli więcej czasu na jej realizację to nie wypracowaliby nowych: satysfakcjonujących sposobów bycia razem, efektywnego osiągania celów, rytuałów i rutyny; czy by nie zdefiniowali na nowo własnej roli i zaangażowania, itd.? Doktorantka, nie przesądza o tym, że cyfryzacja procesu uczenia się i nauczania z pewnością zmieni kultury edukacji szkolnej, zauważa, że „czas pokaże” czy nastąpi transformacja (s. 214).

Zakończenie rozprawy stanowi inspirujące domknięcie „opowieści o fenomenie „bycia w szkole”, zapowiedziane we wprowadzeniu. Badaczka, konsekwentnie odpowiada na sformułowane problemy badawcze (s.101), których liczba i złożoność przyprawiała o niepokój, że tego nie da się domknąć. Doktorantka pozostawia czytelnika z ważnymi, inspirującymi pytaniami, które mogą i powinny stać się początkiem kolejnych projektów badawczych: „Jeżeli sednem szkoły jest spotkanie, (współ)obecność, to czy i w jaki sposób poradzi sobie ona z wyzwaniem, jakie niesie postęp technologiczny (po)nowoczesnego społeczeństwa w postaci między innymi alienacji komunikacyjnej, rosnącej indywidualizacji oraz postępującej atomizacji społecznej? Czy pozostając w swej dotychczasowej formie stanie się bezużytecznym reliktem czy raczej okaże się fortecą budującą poczucie wspólnoty i przynależności?” (s.219) Wydaje się, że bez odpowiedzi na te pytania trudno myśleć, o przyszłości szkoły i jej roli w rozwoju kolejnych pokoleń uczniów.

Warto odnotować (na podstawie Bibliografii), że Doktorantka w 2023 roku opublikowała (wraz z Piotrem Mikiewiczem) monografię naukową pt. *Will Schooling Ever Change? School Culture, Distance Learning and the COVID-19 Pandemic*, wydaną w prestiżowym Wydawnictwie Routledge. Na zakończenie dodam, że Autorka pisze plastycznie, z lekkością. Prowadzi czytelnika zapowiadając, co i w jakim celu analizuje, co sprawia, że pracę przyjemnie się czyta – dowodzi to kunsztu także i w tym zakresie.

The first part of the report discusses the current state of the world economy and the impact of the global financial crisis. It highlights the challenges faced by many countries, particularly in the emerging markets, and the need for coordinated international action. The report also examines the role of the International Monetary Fund (IMF) in providing financial assistance and technical support to member countries.

The second part of the report focuses on the impact of the crisis on the global environment. It discusses the need for sustainable development and the role of the United Nations in promoting environmental protection and climate change action. The report also examines the impact of the crisis on the global labor market and the need for policies to support employment and social protection.

The third part of the report discusses the impact of the crisis on the global financial system. It examines the role of the World Bank and the International Monetary Fund in providing financial assistance and technical support to member countries. The report also discusses the need for reforms in the global financial system to ensure stability and resilience.

The fourth part of the report discusses the impact of the crisis on the global health system. It examines the need for a global health system that is able to respond to health emergencies and promote health and well-being. The report also discusses the impact of the crisis on the global education system and the need for policies to support education and human capital development.

The fifth part of the report discusses the impact of the crisis on the global energy system. It examines the need for a global energy system that is able to meet the world's energy needs in a sustainable and secure manner. The report also discusses the impact of the crisis on the global trade system and the need for policies to support trade and economic growth.

The sixth part of the report discusses the impact of the crisis on the global governance system. It examines the need for a global governance system that is able to address the challenges of the 21st century and promote peace, stability, and development. The report also discusses the impact of the crisis on the global media system and the need for policies to support media and information communication technology.

The seventh part of the report discusses the impact of the crisis on the global culture system. It examines the need for a global culture system that is able to promote cultural diversity and heritage. The report also discusses the impact of the crisis on the global sports system and the need for policies to support sports and physical activity.

The eighth part of the report discusses the impact of the crisis on the global science and technology system. It examines the need for a global science and technology system that is able to promote innovation and research. The report also discusses the impact of the crisis on the global environment and the need for policies to support environmental protection and climate change action.

The ninth part of the report discusses the impact of the crisis on the global labor market and the need for policies to support employment and social protection. The report also discusses the impact of the crisis on the global financial system and the need for reforms to ensure stability and resilience.