

dr hab. Dorota Pankowska, prof.UMCS  
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej  
w Lublinie  
Instytut Pedagogiki

Lublin, 30.08.2023 r.

## RECENZJA

**rozprawy doktorskiej mgr Jasmine Al-Douri pt. „Pokój nauczycielski. Społeczność nauczycieli w świecie rzeczywistym i wirtualnym”, napisanej pod kierunkiem prof. dra hab. Tomasza Szkudlarka i promotora pomocniczego dra Grzegorza Stunży**

### I. Uwagi ogólne

Temat przedstawionej do oceny dysertacji jest bardzo interesujący, a jednocześnie mało rozpoznany naukowo, zapewne z powodu trudności dotarcia przez badaczy z zewnątrz do zamkniętej przestrzeni pokoju nauczycielskiego. Autorka, jako nauczycielka plastyki, mogła prowadzić obserwację uczestniczącą w ramach badań (auto)etnograficznych. Prezentowany w pracy projekt badawczy był długoterminowy, obejmował lata 2016-2021 i uwzględniał zmianę sytuacji związaną z przejściem na edukację on-line z powodu pandemii COVID-19 (w 2020 r.). To niewątpliwe walory tej pracy, podobnie jak interdyscyplinarne podejście do tematu (psychologia społeczna, socjologia, socjologia wizualna, antropologia, pedagogika, architektura – zob. s.9).

Praca objętościowo jest bardzo skromna (155 stron, w tym jedynie 138 stron tekstu właściwego), podobnie skromna – jak na poziom doktoratu – jest bibliografia (77 pozycji oraz 14 pozycji netograficznych i 8 cytowanych aktów prawnych).

Struktura odbiega od typowej z wyraźnie wyodrębnionymi częściami teoretyczną, metodologiczną i empiryczną, ale jest jak najbardziej zasadna, zwłaszcza w przypadku badań jakościowych. Autorka rozpoczyna bowiem od przedstawienia projektu badawczego i jego metodologicznych założeń, następnie ukazuje teoretyczny kontekst (r.2-5) – koncepcje mające porządkować i wyjaśniać znaczenie danych empirycznych, a w rozdziałach 6-8 – następuje właściwa prezentacja wyników wraz z ich analizą, choć nie jest to konsekwentne (np. w rozdziale 8 – według mnie najlepszym, bo najbardziej spójnym wewnątrznie – najpierw zarysowany jest kontekst teoretyczny, potem omówione wyniki badań bezpośrednio się do niego odnoszące).

W odbiorze tekstu bardzo przeszkadza brak wyraźnego uporządkowania rozdziałów i podrozdziałów ze względu na rezygnację z tytułów rozdziałów, brak hierarchizującej numeracji

podrozdziałów oraz mało czytelne i niekonsekwentne stosowanie wyróżników graficznych (rodzaj i wielkość czcionek). Takie podejście nie tylko utrudnia lekturę, ale sprawia wrażenie pewnego chaosu. Wrażenie to pogłębia analiza całego tekstu, który z jednej strony ma niewątpliwe zalety (zwłaszcza rozdziały 6-8), ale też wiele niedostatków i błędów świadczących o pewnej niedojrzałości naukowej Autorki, stąd jednoznaczna ocena niniejszej dysertacji jest bardzo trudna.

## II. Projekt badawczy - koncepcja

Jak wspomniałam wcześniej, sam projekt badawczy – z założenia poświęcony analizie interakcji między nauczycielami w pokoju nauczycielskim – oparty na jakościowych badaniach etnograficznych (obserwacja uczestnicząca, etnografia wizualna) i autoetnograficznych (zapis wrażeń, refleksji w *Dzienniku badacza*), jest bardzo interesujący. Autorka w rozdziale 1 w sposób momentami nazbyt skrótowy (np. jedynie wymienia, bez wyjaśnienia, zasady na s.14), ale jednak wystarczający, ukazuje specyfikę badań jakościowych oraz zastosowanych metod (choć na przykład nie określa, jaki rodzaj autoetnografii, wg podziału Andersona – s.19-20, będzie stosować).

Bardzo szeroko Doktorantka zakreśla przedmiot badań. Zacytuję tu odnośne fragmenty z tekstu (s.9), bo będzie miało to znaczenie dla oceny realizacji projektu badawczego:

„Przedmiotem moich badań jest pokój nauczycielski w całej swojej przestrzeni wraz z grupą pracujących w nim nauczycieli”

„Przedmiotem badań był pokój nauczycielski oraz pracujący w określonej przestrzeni nauczyciele – interakcje, hierarchia, dwuznaczności i sprzeczności. Skupiłam się na określonych i specyficznych interakcjach: nauczyciel-nauczyciel, nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących – plastyk, nauczyciel – nauczyciel stażysta, nauczyciel – nowy nauczyciel, nauczyciel – nauczyciel dyrektor”.

Równie szeroko jest określony cel i teren badań (s.11):

„poznanie rytuałów wewnątrz społeczności nauczycieli oraz miejsc z nimi związanych w pokoju nauczycielskim”;

„Projekt badawczy został rozłożony w czasie, aby dokładnie poznać kulturę instytucji szkolnej i relacje tam panujące, w szczególności analizowałam stosunki społeczne w relacji nauczyciel-nauczyciel”;

Teren badań „obejmuje zamkniętą przestrzeń pokoju nauczycielskiego i przynależną grupę społeczną nauczycieli, w której zachodzą interakcje” i dotyczy publicznych i prywatnych szkół z trzech dużych miast – Łodzi, Warszawy i Gdańska (s.11), przy czym Autorka nie precyzuje, ile było tych szkół.

Wobec tak zakreślonego celu i przedmiotu badań postawione problemy (s.10) wydają się zawężać pole badawcze, przy czym sformułowanie niektórych z nich wydaje się wadliwe. Niżej przedstawiam je (dodając numery dla porządku – w oryginale ich nie było) wraz z komentarzem:

1. Jak kształtuje się przestrzeń pokoju? Jakie są wejścia w przestrzeń, jaką grupę zamkniętą stanowią nauczyciele?
2. Jak wygląda granica przestrzeni pokoju? Czy następuje podział na sfery sacrum i profanum?
3. Jak wygląda hierarchia w grupie nauczycieli? Co ją warunkuje? Kogo dotyczy?
4. Jakie rytuały obowiązują w pokoju? Kto podlega rytuałom?
5. Jak wygląda przestrzeń pokoju? Czy są tam specjalne miejsca? Dla kogo?
6. Jaka energia emocjonalna przenika pokój nauczycielski? Jakie zależności tworzą emocjonalność pokoju? Zespoły nauczycieli – współpraca.
7. Czy istnieje, kiedy występuje i jak wygląda grupa „trzymająca władzę” w pokoju nauczycielskim?

W zestawie pytań badawczych trudno dopatrzeć się wewnętrznej logiki: przeplatają się wątki (problem 1, 2, ale też 5 dotyczy przestrzeni, 3 i 7 hierarchii w zespole nauczycielskim), zdarza się, że jeden problem obejmuje różne aspekty, jak w pytaniu 1 (w jednym zdaniu kwestia wejść w przestrzeń i cech grupy nauczycieli) czy w pytaniu 6 (pytania o energię emocjonalną i emocjonalność oraz współpracę). Występują również wadliwe sformułowania:

-w problemie 6, w którym po zdaniach pytających następuje równoważnik zdania „Zespoły nauczycieli – współpraca”,

-w pytaniu 7, które pozornie jest pytaniem rozstrzygnięcia o istnienie „grupy trzymającej władzę”, ale jego rozwinięcie zawiera odpowiedź twierdzącą na to pytanie (kiedy występuje i jak wygląda...),

-w pytaniu 1 występuje przedzałożenie, którego nie powinno być, zwłaszcza w badaniach jakościowych, że grupa nauczycieli jest zamknięta.

Brak w zarysowanej problematyce wątków związanych z interakcjami, relacjami w grupie nauczycieli, które były jasno określone w celu i przedmiocie badań.

Jednak mimo wymienionych uchybień czy niedomówień, można się zorientować, na czym ma polegać projekt badawczy.

### III. Część teoretyczna

Wprowadzenie teoretyczne obejmuje cztery rozdziały od 2 do 5 (i fragment r.8). Są one bardzo nierówne, zarówno jeśli chodzi o objętość, jak i poziom naukowych analiz.

Autorka rozpoczyna od krótkiego przeglądu literatury dotyczącego tematu pracy w rozdziale 2 (s.22-27). Wyodrębnia tu trzy obszary „Szkoła – organizacja edukacyjna”, „Przestrzeń szkolna – pokój nauczycielski”, „Nauczyciel”, w ramach których przedstawia wybrane przykłady opracowań, przy czym jedynie relacjonuje kto o czym pisał, jakie badania prowadził, ale nie omawia dokładniej wyników – nawet tych bezpośrednio związanych z późniejszymi analizami w ramach badań własnych. Nie definiuje przywoływanych pojęć (np. kultury czy kultury organizacyjnej szkoły), pomija ważne pozycje (na przykład opracowania Beaty Adrijan<sup>1</sup>, Krzysztofa Polaka<sup>2</sup> dotyczące kultury szkoły czy prace traktujące o szkole jako organizacji w szerszym kontekście Rolanda Meighana<sup>3</sup> i Davida Tuohy’ego<sup>4</sup>), nie przedstawia syntetycznych wniosków z dotychczasowych badań. Taki przegląd byłby może wystarczający jako uzasadnienie podjęcia tematu (np. we Wstępie lub Rozdziale 1), ale jako samodzielny rozdział (niespełna 6-stronicowy) sprawia dziwne wrażenie.

Rozdział 3 (s.28-41), bez wiodącego tytułu, zawiera kilka podrozdziałów poświęconych z jednej strony rytuałom interakcyjnym i przestrzeni rytualnej (na początku rozdziału), rytuałowi przejścia (na końcu) oraz wybranym zagadnieniom z analizy transakcyjnej. Jego struktura jest zatem dość chaotyczna. Poszczególne podrozdziały są nierówne pod względem poziomu naukowego.

W pierwszym z nich („Rytuał interakcyjny” – s.28-30) Autorka odwołuje się do koncepcji rytuałów interakcyjnych zarówno E.Goffmana, jak i R.Collinsa, ale nie definiuje tego podstawowego pojęcia (definicję, za Segalensem, można znaleźć dopiero w ostatnim podrozdziale na s.39). Są tu dość niespójne rozważania o cechach czy uwarunkowaniach rytuałów, o energii emocjonalnej, komunikacji niewerbalnej i jej znaczeniu dla zachowań rytualnych, jak również – za Collinsem – wymienione, ale nie omówione, składniki i rezultaty rytuałów interakcyjnych. Z kolei drugi podrozdział „Przestrzeń rytualna” (s.30-33) zawiera treści niezgodne z tytułem, bo dotyczą one ekspresji niewerbalnej (gestów), a także rodzajów rytuałów interakcyjnych wyróżnionych przez Goffmana (okazywania szacunku i autoprezentacji), które nie są dokładnie przedstawione, choć wydawałoby się, że w odniesieniu do przedmiotu i problematyki badań, są one ważne. Tu również pojawiają się niezdefiniowane pojęcia („rola/odgrywanie roli”, „pozycja społeczna”, które bezpośrednio odnoszą się do koncepcji Goffmana). Widać, że Doktorantka zapoznała się z podstawową literaturą dotyczącą omawianej tematyki, ale nie potrafiła w sposób uporządkowany, przemyślany, selektywny jej przedstawić, a na poziomie doktoratu powinna umieć to zrobić.

<sup>1</sup> Np. *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*. Impuls, Kraków 2011.

<sup>2</sup> Np. *Kultura szkoły. Od relacji społecznych do języka uczniowskiego*. Wydaw. UJ, Kraków 2007.

<sup>3</sup> *Socjologia edukacji*, Wydaw.UMK, Toruń 1993.

<sup>4</sup> *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*. PWN, Warszawa 2002.

Kolejne trzy podrozdziały: „Relacja – transakcja procesem komunikacji rytualnej w ujęciu E.Berne’a” (s.33-35), „Głód i stan ego” (s.34-35) oraz „Strukturalizacja czasu w teatrze codziennego życia szkolnego” (s.35-37) poświęcone są wybranym koncepcjom analizy transakcyjnej. Warto zauważyć, co jest nie bez znaczenia dla jakości treści, że te trzy podrozdziały zajmują 5 stron tekstu. Nie ma sensu poddawać krytyce każdego fragmentu, który zawiera błędy, niedokładności itp. (już sam tytuł pierwszego podrozdziału budzi kontrowersje). Przede wszystkim Doktorantka wykazała niezrozumienie koncepcji transakcji według Berne’a, skoro omawiała je w oderwaniu od koncepcji stanów Ja, którym poświęca jeden (!) akapit dopiero w kolejnym podrozdziale. A jest to fundamentalna koncepcja analizy transakcyjnej, bez której nie można zrozumieć innych koncepcji w ramach tej teorii. Dziwi też, że Autorka, opisując transakcje komplementarne i skrzyżowane, powoływała się na tekst B.Drabik, a nie na książki Berne’a, Stewarta, Joinesa czy choćby Pankowskiej, które wymienia w Bibliografii i w których mogłaby znaleźć dokładne omówienie i stanów Ja, i transakcji. Drugi podrozdział, bardzo niefortunnie zatytułowany („Głód i stan ego”), zawiera wiele niedokładności i błędów merytorycznych, nie można zatem uznać go za tekst naukowy. Nieco poprawniej napisany jest podrozdział trzeci dotyczący form strukturalizacji czasu, choć i tu Doktorantka używa pojęć niewyjaśnianych w żaden sposób (znaki rozpoznania, pozytywne i negatywne aspekty stanów Ja, transakcja ukryta, programowanie indywidualne), a także odniesień do stanów Ja, które mogą być niezrozumiałe, bo ta koncepcja wcześniej nie została wystarczająco omówiona. Treści tego podrozdziału tylko częściowo odnoszą się do tytułu, bo nie ma w nim żadnego nawiązania do szkoły i nauczyciela, a można było wykorzystać choćby teksty Jarosława Jagiły<sup>5</sup>, Doroty Pankowskiej<sup>6</sup>, Karola Motyla czy innych autorów publikujących na ten temat na łamach „Edukacyjnej Analizy Transakcyjnej”. Zastanawiające jest też, że Autorka nie powiązała niektórych form strukturalizacji czasu (rytuały, rozrywki, gry) z rytuałami interakcyjnymi.

Podsumowując, jest to najgorzej napisany fragment pracy, zawierający błędy merytoryczne, świadczący o nieumiejętnym korzystaniu ze źródeł oraz – zapewne - zupełnie niezrozumiały dla osób, które wcześniej nie zetknęły się z analizą transakcyjną. Biorąc pod uwagę, że Doktorantka w swoich badaniach w ogóle nie odnosiła się później do analizy transakcyjnej, trudno uzasadnić sens włączenia tych podrozdziałów do części teoretycznej.

Niezrozumiały jest również tytuł kolejnego podrozdziału „Skrypt relacji społecznej” (s.38-41), w którym Doktorantka w trzech zdaniach odnosi się do kolejnej koncepcji analizy transakcyjnej - skryptu życiowego, ale jej nie omawia, po czym przechodzi do tematu niemającego związku ze skryptem we fragmencie „Rytuał przejścia, proces inicjacji w przestrzeni

<sup>5</sup> Np. *Gry psychologiczne w szkole*. Kielce 2004.

<sup>6</sup> Np. *Nauczyciel w perspektywie analizy transakcyjnej*. UMCS, Lublin 2010.

szkoły” (s.38-41). Opis rytuałów przejścia (w odniesieniu do koncepcji van Gennepa), inicjacji itp. jest w miarę treściwy, ale – choć występują tu pewne nawiązania do szkoły, są one raczej marginalne, więc treść w niewielkim stopniu odpowiada tytułowi.

W rozdziale 4 (s.42-46) Autorka dochodzi do bardzo ważnej w kontekście problematyki badań własnych tematyki dotyczącej przestrzeni, relacji człowieka z miejscem, traktowania pewnych przestrzeni w opozycji *sacrum – profanum* (w tym w odniesieniu do szkoły – pokoju nauczycielskiego jako strefy *sacrum*). Szkoda, że ten rozdział jest tak krótki i dość zdawkowo odwołuje się do przywoływanych teorii. Dziwna jest też jego kompozycja, gdyż zawiera dwa jednoakapitowe podrozdziały, z których jeden „Czas i przestrzeń” (s.45) jest niepowiązany z tematyką pracy, a drugi odnosi się do granicy między *sacrum* i *profanum* (s.46), co będzie przedmiotem obszerniejszych rozważań w rozdziale 8.

Ostatni rozdział w części teoretycznej (r.5 – s.47-59) dotyczy nauczyciela, przede wszystkim jego zawodu i awansu. Jest to rozdział bardzo nierówny i niezbyt spójny. Autorka w tytule pierwszego podrozdziału „Działanie w szkolnej przestrzeni – praktyka edukacyjna” (s.47) używa wieloznacznego terminu sugerującego wykonywanie codziennych zadań przez nauczycieli w szkole. Okazuje się jednak, że treść odnosi się do praktyk studenckich, jakie realizują kandydaci do zawodu. Następny podrozdział poświęcony jest kulturze nauczycieli („Kultura nauczycieli” – s.48-50), ale termin ten nie jest zdefiniowany (w odróżnieniu od pojęcia kultury w znaczeniu ogólnym), a treści bardziej odnoszą się do kultury organizacyjnej placówki niż samych nauczycieli.

W kolejnym podrozdziale „Zawód – nauczyciel” (s.50-52) Autorka omawia kilka podejść do rozumienia zawodu/roli zawodowej nauczyciela oraz relacji nauczyciela z uczniami. Pojawiają się tu zarówno koncepcje idealistyczno-normatywne (zawód nauczyciela jako misja, relacja z wychowankiem jako „związek dwóch niepowtarzalnych osób obdarzonych podmiotowością” – s.50), jak i odwołujące się do pedagogiki krytycznej i ukrytego programu szkoły (zwracające uwagę na władzę nauczyciela i asymetryczność relacji z uczniem) oraz do modelu specjalistyczno-eksperckiego, traktującego zawód nauczyciela jako profesjonalnie wykonywaną pracę zarobkową, opartą na krótkotrwałych i często odindywidualizowanych kontaktach z uczniami (s.51). Dobrze, że Doktorantka pokazała różne spojrzenia na zawód nauczyciela, jednak nie widać tu świadomości tych różnicowań. Przedstawia je bowiem nie jako z gruntu odmienne, a nawet przeciwstawne koncepcje czy modele roli zawodowej nauczyciela, wywodzące się z zupełnie innych tradycji i ideologii edukacyjnych, ale tak jakby był to ciągły, spójny opis zawodu nauczyciela. Zdecydowanie zabrakło tu przemyślenia treści i krytycznej analizy. Jest to przykład pewnej nieporadności warsztatowej w zakresie pisarstwa naukowego.

Następny podrozdział (s.52-56) z kilkoma wyróżnionymi śródtytułami poświęcony jest awansowi zawodowemu nauczyciela. Autorka bardzo dokładnie opisuje poszczególne etapy awansu zawodowego i zmiany w tym zakresie. Można jedynie zapytać, po co powstał ten podrozdział, skoro w badaniach własnych temat awansu zawodowego w ogóle się nie pojawia (poza wzmianką o istnieniu w jednym z pokoi nauczycielskich stołu dla nauczycieli dyplomowanych, ale bez szerszego opisu i interpretacji tego faktu – s. 121).

Podrozdział „Skrypt życiowy – spełnienie zawodowe” (s.57-58) jest bardzo mętny. Autorka z jednej strony powołuje się na badania Beaty Kunat dotyczące rozwoju zawodowego i oczekiwań nauczycieli plastyki, z drugiej przywołuje wyrwane z kontekstu fragmentaryczne wyniki badań Pankowskiej dotyczące roli zawodowej nauczyciela rozpatrywanej w kategoriach realizacji skryptu życiowego, niczego nie wyjaśniając w ten sposób. Najbardziej zaskakujące jest tu zdanie (s.57):

„Przeprowadzając analizę transakcyjną w trakcie procesu wspinania się po szczeblach awansu zawodowego nauczyciela, warto zwrócić uwagę na skrypt życiowy określany metaforycznie jako opis sposobu >funkcjonowania jednostki w otoczeniu<, który dzieli się na dwa rodzaje: skrypt zwycięstwa i skrypt porażki”.

Co to znaczy przeprowadzać analizę transakcyjną w trakcie procesu awansu zawodowego? – taka fraza świadczy o zupełnym niezrozumieniu, czym jest analiza transakcyjna (jako teoria naukowa) bądź „analiza transakcji” jako praktyka diagnozowania/analizowania relacji interpersonalnych. Treść tego krótkiego podrozdziału nie jest adekwatna do tytułu poprzez jego „niezborność”, mętność wywodów, niedokładność.

Tytuł kolejnego króciutkiego podrozdziału „Awans zawodowy – autoetnograficzne interpretacje” (s.58-59) sugeruje, że Doktorantka podzieli się własnymi doświadczeniami związanymi z awansem zawodowym. Niestety, najpierw Autorka stwierdza, że wyniki jej badań, które jeszcze nie zostały omówione, potwierdzają wnioski dotyczące oczekiwań nauczycieli plastyki, co nie ma żadnego odzwierciedlenia w części badawczej. Potem następują rozważania obejmujące różne aspekty działań nauczyciela, przy czym są tu zdania niejasne, ale też oparte na chyba niewłaściwie zrozumianym tekście źródłowym (wspomnianej książce Pankowskiej). W końcu następuje refleksja na temat znaczenia dobrej współpracy, tworzenia bezpiecznych psychologicznie warunków dla uczniów oraz większy fragment o roli komunikacji w relacjach nauczycie-uczniowie. Treść tego podrozdziału jest niezgodna z tytułem, chaotyczna, niejasna, a cały wywód nie wiadomo, do czego zmierza.

Stosunkowo dokładnie opisałam zakres treści w części teoretycznej (rozdziały 2-5), aby ukazać powody mojej dezorientacji i swoistej konfuzji podczas ich lektury. W moim odbiorze

tak prowadzona narracja świadczy o „niepanowaniu” przez Autorkę nad przedstawianymi treściami. Jest to dość chaotyczny zbiór różnych wątków, przy czym tylko niektóre z nich zostały potem wykorzystane w analizie wyników badań własnych. Naturalna jest oczywiście pewna nadmiarowość wiedzy zawarta w teoretycznym wstępie w dysertacjach doktorskich (czy w ogóle w pracach naukowych), ale ma sens, jeśli tworzy szerszy kontekst dla właściwej problematyki badań. Zawartość omówionych wyżej rozdziałów jest nieprzemysłana ani merytorycznie, ani kompozycyjnie, a ponadto zawiera liczne uchybienia, jak niewyjaśnianie pojęć (lub wyjaśnianie ich zbyt późno) czy błędy merytoryczne, jak w przypadku fragmentów poświęconych analizie transakcyjnej.

Dodatkowo należy wspomnieć o niedostatkach warsztatowych związanych ze stosowaniem przypisów do tekstów zamieszczonych w pracach zbiorowych, co czasem ma dość istotne znaczenie (np. kiedy na s.18 Doktorantka pisze, że to N.Denzin charakteryzuje w określony sposób autoetnografię, podczas gdy autorką tego konkretnego, dość specyficznego zresztą, tekstu jest S.H.Jones, a Denzin jedynie współredaktorem tomu). Gdyby przypisy do tekstów z prac zbiorowych były stosowane właściwie, również wykaz literatury w Bibliografii byłby pełniejszy. Zauważalne są też dość liczne błędy językowe (interpunkcyjne, stylistyczne czy gramatyczne - czasem zaburzające logikę zdania).

Uchybienia warsztatowe, np. nieoznaczanie kodami obserwowanych placówek, datami zapisków w *Dzienniku badacza*, niewłaściwe cytowanie autorów tekstów w pracach zbiorowych, brak odsyłaczy przy niektórych nazwiskach czy wynikach badań, są na pozór drobne. Jednak ich nagromadzenie nieco podważa zaufanie do dokładności, a więc i rzetelności badawczej Autorki, a takie zaufanie jest niezbędne, zwłaszcza w przypadku badań jakościowych, niepopartych danymi liczbowymi, aby nadać przedstawionym wynikom wiarygodność naukową.

#### **IV. Część empiryczna**

W trzech ostatnich rozdziałach (r.6-8) Doktorantka przedstawia wyniki badań dotyczące przestrzeni w pokoju nauczycielskim – zarówno pod względem dostępności do pomieszczenia, jak i jego aranżacji (r.6 – s.60-79), zmian funkcjonowania nauczycieli w sytuacji edukacji online, czyli w przestrzeni wirtualnej (r.7 – s.80-107) oraz pogłębionej analizy symboliki drzwi w odniesieniu rytuałów przejścia i tworzenia strefy *sacrum* (r.8 – s.108-135). Analizy i interpretacje są oparte na bogatym materiale faktograficznym (zdjęcia, opisy sytuacji zanotowanych w *Dzienniku badacza*). Ogólnie treść tych rozdziałów spełnia wymagania metodologiczne prezentacji i analizy wyników badań jakościowych. Jest również bardzo interesująca i wartościowa poznawczo, a materiał wizualny znacznie wzbogaca treść.



Nie mam większych zastrzeżeń do tej części pracy w odniesieniu do poruszanej tematyki, choć i tu pojawiają się pewne wątpliwości. Na przykład - dlaczego Autorka, opisując „świat rzeczywisty” pokoju nauczycielskiego w r.6 i r.8, rozdziela te wątki opisem „świata wirtualnego” w r.7, co niekorzystnie wpływa na logikę wyводу. Pewne treści w rozdziale 6 i 8 powtarzają się, co nie jest błędem, jeśli są rozpatrywane w różnych kontekstach, ale może lepiej byłoby jednak bardziej konsekwentnie omawiać pewne zagadnienia. Myślę tu m.in. o dokładnym przedstawieniu w r.6 różnych sposobów zabezpieczania wejścia do pokoju nauczycielskiego (karty magnetyczne, klucze) oraz sytuacji związanych z dostępem do niego nowej nauczycielki (Badaczki), co ma ścisły związek z tematyką r.8 traktującego w dużej mierze o rytuałach przejścia, w których drzwi odgrywają bardzo ważną rolę.

Rozdział 7, traktujący o pracy nauczycieli w wirtualnej przestrzeni, jest pozytywnym przykładem elastycznego reagowania Doktorantki na zmiany podczas prowadzonych badań. Autorka opisuje (czasem z niepotrzebnymi powtórzeniami), jak wyglądała praca nauczycieli z uczniami oraz spotkania nauczycieli z dyrekcją on-line, celnie puentując, że były to rytuały interakcyjne bez interakcji. Jednak wcześniej nie scharakteryzowała rytuałów interakcyjnych w świecie rzeczywistym, więc trudno mówić tu o porównaniu obu światów (do tego wątku odniosę się jeszcze w dalszej części recenzji).

Zdarzają się również pewne drobniejsze niekonsekwencje, kiedy na przykład Autorka na s.64 pisze o tym, że w szkołach niepublicznych pokoje nauczycielskie i dostęp do nich są bardziej przyjazne niż w szkołach publicznych, a potem na s.65-66 stwierdza, że „Najmniej komfortowy dla nauczycieli był pokój nauczycielski w jednej z prywatnych szkół, który miał drzwi wahadłowe”. Innym przykładem, w odniesieniu do sytuacji zajmowania krzeseł/miejsc przy stołach przez nauczycieli, nawet gdy są nieobecni, jest wyraźne zdanie uogólniające: „Takie miejsca (nie)miejsca występują we wszystkich szkołach podstawowych i średnich, w których przeprowadzałam badania” (s.71), ale na s.132, omawiając przestrzeń w pokoju nauczycielskim w jednej z podstawowych szkół niepublicznych, Autorka pisze: „Stoły złączono, stwarzając całość – wyspę./.../Można było zajmować wolne miejsca w dowolnej chwili. Nikt nie miał tutaj sobie przypisanego miejsca”.

Niemniej te trzy końcowe rozdziały ukazują możliwości Doktorantki jako samodzielnej badaczki. Zamieszczony w nich materiał empiryczny jest odnoszony do teoretycznego kontekstu, poddany analizie i interpretacji. Rozdział 8 jest pod tym względem najbardziej konsekwentny, gdyż Autorka najpierw przedstawia interdyscyplinarnie ujęty wstęp teoretyczny (granice przestrzeni, symbolika drzwi, rytuały przejścia itp.), do którego odwołuje się w części opisującej i interpretującej wyniki badań. Gdyby struktura całej pracy została w ten sposób zaplanowana i zrealizowana, zapewne byłoby to z korzyścią dla jej wartości poznawczej.

Mimo iż ogólnie pozytywnie oceniam trzy ostatnie rozdziały jako spełniające wymagania dysertacji na poziomie doktoratu, to muszę uwzględnić efekty projektu badawczego jako całości.

## V. Projekt badawczy – realizacja

Ocena realizacji całości projektu badawczego wiąże się z najpoważniejszym zarzutem wobec niniejszej pracy. Autorka bowiem zaprezentowała wyniki badań dotyczące tylko części zapowiedzi. Nie wiem, co było powodem tej niekonsekwencji: niewystarczające przemyślenie projektu, brak dojrzałości merytorycznej i metodologicznej, brak czasu na dopracowanie całości czy inne przyczyny. Niemniej efekt jest niezadowolający. Aby uzasadnić swoje stwierdzenie, dokonam porównania zamierzeń z przedstawionymi wynikami.

Już sam tytuł pracy „Pokój nauczycielski. Społeczność nauczycieli w świecie rzeczywistym i wirtualnym” sugerował charakterystykę nauczycieli w przestrzeni pokoju nauczycielskim oraz analizę relacji między nimi. Wzmocniły to przekonanie wcześniej cytowane określenia dotyczące przedmiotu badań, eksponujące nie tylko przestrzeń pokoju nauczycielskiego, ale i grupę nauczycieli, hierarchię, interakcje i relacje między nauczycielami („nauczyciel-nauczyciel, nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących – plastik, nauczyciel – nauczyciel stażysta, nauczyciel – nowy nauczyciel, nauczyciel – nauczyciel dyrektor” – s.9). Podobnie nacisk na interakcje, stosunki społeczne, rytuały położony był w celu badań.

Niestety, w części teoretycznej nie poświęcono temu zagadnieniu wystarczająco dużo miejsca (bardzo ogólnikowy opis rytuałów interakcyjnych, nieudana próba odniesienia się do interakcji w analizie transakcyjnej, brak teoretycznych rozważań i/lub wyników badań na temat relacji między nauczycielami czy tożsamości grupowej), a tym bardziej w części badawczej pracy. Nawet te zagadnienia, które zostały przedstawione w miarę dokładnie w teorii (np. strukturalizacja czasu w AT, awans zawodowy) – nie znalazły odzwierciedlenia w materiale badawczym.

Jak wspomniałam wcześniej, problemy badawcze bardzo zawężyły zakres celu badań, jednak i tak nie na wszystkie zostały udzielone odpowiedzi. O ile można uznać za wystarczająco udokumentowane i zinterpretowane kwestie zawarte w problemach dotyczących fizycznej i symbolicznej przestrzeni pokoju nauczycielskiego (problem 1, 2, 5), to nie dotyczy to pozostałych pytań badawczych:

3. Jak wygląda hierarchia w grupie nauczycieli? Co ją warunkuje? Kogo dotyczy?

Odpowiedź została udzielona częściowo. Autorka rzeczywiście odnosiła się do hierarchii w ramach grupy nauczycieli, ale jedynie w związku z wykluczeniem pewnych grup z przestrzeni

pokoju nauczycielskiego (nauczyciele świetlicy, psychologowie i pedagodzy, nauczyciele wychowania fizycznego, czasem klas I-III). Natomiast fakt przeznaczenia pewnych stołów dla nauczycieli określonych przedmiotów (w niektórych szkołach) jeszcze nie przesądzał o ich usytuowaniu w hierarchii (bardziej kolejność prezentacji podczas spotkań rad pedagogicznych on-line oraz dominująca pozycja osoby zarządzającej). Nie było odniesień do pozycji nauczycieli ze względu na stopień awansu (jedna wzmianka o osobnym stole dla nauczycieli dyplomowanych, bez pogłębionej interpretacji) czy pozycji w gronie pedagogicznym nowych nauczycieli (jedynie – w niektórych szkołach – wymaganie, by uszanowali ustalone wcześniej miejsca przy stołach). Pojawiały się w r.8 pewne sygnały związane z opozycją hierarchiczność vs. egalitaryzm w odniesieniu do aranżacji przestrzeni (stoły – wyspy jako miejsca współpracy sprzyjające dobrym relacjom), ale nie zostały rozwinięte i wystarczająco udokumentowane fotograficznie.

#### 4. Jakie rytuały obowiązują w pokoju? Kto podlega rytuałom?

Odpowiedź na to pytanie była nad wyraz skromna, bo dotyczyła jedynie kilku aspektów: „rezerwowania” miejsc/krzeseł przez nauczycieli poprzez zostawianie swoich rzeczy, wyznaczone (w niektórych szkołach) stoły dla grup nauczycieli, nieprzekraczanie granicy strefy „sacrum” przez uczniów i ich rodziców, wzorce komunikacji podczas spotkań on-line (logowanie się, konieczność oczekiwania na „wpuszczenie”, formuły powitalne na czacie, kolejność prezentacji sprawozdań). W ogóle nie zostały opisane rytuały interakcyjne w ujęciu Goffmana (związane z szacunkiem i autoprezentacją), rytuały występujące w formach strukturalizacji czasu (jak wyglądały „rytuały” – np. dotyczące powitania, pożegnania, sposobu zwracania się, komunikacji niewerbalnej, „rozrywki” – nieobowiązujące pogawędki nauczycieli w pokoju nauczycielskim, „gry interpersonalne” - jeśli miały miejsce wśród nauczycieli) czy inaczej ujęte wzorce interakcji (np. w opisach sytuacji nauczyciele do „nowej” zwracali się przez „ty”, ale nie wiadomo, czy była to reguła, czy wyjątek, czy dotyczyło to tylko młodszych nauczycieli, czy również starszych).

#### 6. Jaka energia emocjonalna przenika pokój nauczycielski? Jakie zależności tworzą emocjonalność pokoju? Zespoły nauczycieli – współpraca.

W części teoretycznej nie było mowy na ten temat, a w części badawczej pojawiły się jedynie wzmianki w kilku miejscach o dobrych relacjach między nauczycielami, współpracy czy pozytywnych emocjach i dobrej atmosferze (s.124, 130, 132, 133, 134). Nie zostały jednak poparte materiałem empirycznym, który ukazywałby, na czym polegały te pozytywne interakcje, czym różniły się od interakcji między nauczycielami w innych pokojach nauczycielskich itp. Trudno uznać zatem, aby materiał badawczy i jego analiza wystarczyły do udzielenia odpowiedzi na ten problem badawczy.

7. Czy istnieje, kiedy występuje i jak wygląda grupa „trzymająca władzę” w pokoju nauczycielskim?

Brak analiz na ten temat w części empirycznej, podobnie jak w teoretycznej.

Zdarza się, zwłaszcza w przypadku badań jakościowych, że nie uda się uzyskać odpowiedzi na wszystkie problemy, natomiast można postawić kolejne/inne pytania, które nasuną się w trakcie obserwacji uczestniczącej czy stosowania innych metod jakościowych. Wówczas w Zakończeniu pracy można się odnieść do tych kwestii, na przykład wyjaśniając przyczyny niemożności odpowiedzi na niektóre pytania postawione w fazie koncepcyjnej. Autorka jednak stosuje w jakimś sensie odwrotny zabieg, czyli pisze o tym, co zrobiła, choć nie ma to odzwierciedlenia w pracy. Doktorantka bowiem twierdzi w Zakończeniu, że:

- badania pozwoliły na pogłębione analizy dotyczące „struktury i hierarchii w pokoju nauczycielskim, interakcji między nauczycielami oraz rytuałów zachodzących wyłącznie w społeczności nauczycielskiej” (s.136); „...ukazały /.../ siatkę interakcji zachodzących w badanym środowisku” (s.138) – jak wskazywałam wcześniej, ten obszar został rozpoznany i poddany analizie jedynie w niewielkim zakresie, a w odniesieniu do interakcji – prawie wcale;

-, „Rytualizmy ludzkich zachowań definiowane przez Eringa Goffmana pozwoliły dostrzec codzienność społeczną nauczycieli w pokoju nauczycielskim, a relacje w grupie ukazały się jako transakcje według Erica Berne’a” (s.136) – w części empirycznej brak było takich analiz;

-, „Teoretyczne rozważania, które podjęłam w pracy na temat interakcji społecznych i ich zależności, uwidoczniły się w przestrzeni szkoły, wśród nauczycieli wyrażających swoje emocje i uczucia podczas spotkań na radach pedagogicznych” (s.136) – problematyka interakcji była bardzo marginalnie potraktowana zarówno w części teoretycznej, jak i w części empirycznej; nie ukazano materiału badawczego dotyczącego uczuć i emocji nauczycieli podczas rad pedagogicznych (występuje tylko jedna wzmianka o irytacji związanej z oczekiwaniem na wejście na zebranie on-line – s.95), więc też nie mogły one zostać poddane analizie;

-, „.../przeglądałam się różnym postawom podczas spotkań zespołów nauczycieli wewnątrz organizacji” (s.137) – nie zostało to uwidocznione w pracy.

Niektóre wnioski formułowane w Zakończeniu są nieuprawnione, bo nie wynikają z treści pracy:

-, „Najniżej w strukturze znajdują się uczący przedmiotów artystycznych – plastyki i muzyki” (s.137) – przywoływany w pracy materiał badawczy nie uzasadnia takiego wniosku;

-, „Zajmowanie miejsca w tej przestrzeni jest również powiązane z kolejnymi stopniami awansu zawodowego. Im wyższy stopień, tym lepsze miejsce.” (s.137) – brak w pracy danych empirycznych na ten temat (w dodatku wniosek stoi w pewnej sprzeczności z poprzednim, w którym Autorka pozycje w hierarchii uzasadnia specjalizacją przedmiotową);

- „Mnogość krótkich relacji interpersonalnych zachodzących w przestrzeni pokoju nauczycielskiego nie pozwala jednak na swobodną i merytoryczną wymianę myśli między nauczycielami. Brakuje czasu na wspólne działania interdyscyplinarne.” (s.137) - brak opisu takich interakcji w części badawczej, natomiast w kilku miejscach w r. 8 Autorka wspomniała (choć bardzo ogólnie), że nauczyciele w niektórych szkołach przy wspólnym stole realizowali działania interdyscyplinarne. Być może zatem problemem nie jest brak czasu, ale aranżacja pokoju nauczycielskiego utrudniająca lub ułatwiająca wspólne działania;

-, „Teoretyczne rozważania nad relacją – transakcją w ujęciu E.Berne’a, między nauczycielami czy miejscem i rytuałem w przestrzeni szkoły, znalazły swoje potwierdzenie w przeprowadzonych badaniach empirycznych” (s.138) – nie było takich analiz w części empirycznej, a i w części teoretycznej nie został ukazany związek między koncepcjami analizy transakcyjnej i relacjami między nauczycielami czy rytuałami w przestrzeni szkoły.

Przyznam, że zarówno nieuprawnione wnioski (bo nie wynikające z wcześniejszych analiz), jak i przekonanie o zrealizowaniu pewnych celów, które w ogóle lub w niewielkim stopniu mają odzwierciedlenie w zaprezentowanym materiale empirycznym, potęgują wrażenie niekonsekwencji, niespójności pracy, świadcząc o braku krytycznego namysłu nad zrealizowanym projektem i – w rezultacie – o niewystarczającej dojrzałości naukowej Autorki.

## VI. Konkluzja

Jak stwierdziłam na początku, bardzo trudno jest mi jednoznacznie ocenić przedstawioną pracę. Z jednej strony widzę jej zalety: interesujący, nierozpoznany poznawczo temat, interdyscyplinarność problematyki, prowadzenie długoletnich (2016-2021) badań jakościowych opartych na obserwacji uczestniczącej i elementach autoetnografii i etnografii wizualnej, poprawna prezentacja wyników badań i ich analiza w rozdziałach 6-8. Z drugiej strony jednak występują braki i błędy, z których najważniejsze to:

- niekonsekwencja w realizacji całości projektu badawczego – poddanie analizie jedynie wybranych elementów (przestrzeń fizyczna i symboliczna pokoju nauczycielskiego i jej znaczenie, funkcjonowanie nauczycieli w rzeczywistości wirtualnej), a pominięcie innych – bardzo ważnych dla tematyki pracy (interakcji między nauczycielami, rytuałów interakcyjnych),
- niespójność zagadnień teoretycznych i rzeczywiście uwzględnionego w materiale empirycznym przedmiotu badań,

-brak krytycznej refleksji i świadomości niedostatków w odniesieniu do przeprowadzonych badań.

Nie do przyjęcia w tym kształcie jest część teoretyczna – chaotyczna, niekonsekwentna, w nadmiernym skrócie przedstawiające istotne dla tematu zagadnienia (np. rytuały interakcyjne), miejscami obarczona błędami merytorycznymi (np. podrozdziały dot. analizy transakcyjnej), oparta na ubogiej bibliografii i często nazbyt powierzchownym korzystaniu ze źródeł.

Pozytywna opinia osoby recenzującej pracę doktorską jest w jakimś sensie gwarancją jej poziomu naukowego, co pozwala innym badaczom/-kom czy osobom uczącym się traktować ją jako źródło wiedzy. Niestety, nie mogę tego potwierdzić w odniesieniu do recenzowanej dysertacji. Z drugiej strony zauważam jej pozytywne strony oraz potencjał pani mgr Jasmine Al-Douri jako badaczki rzeczywistości edukacyjnej i doceniam wieloletnią pracę, jaką wykonała. Proponuję, aby Doktorantka poprawiła pracę, przede wszystkim dokonując korekty merytorycznej i kompozycyjnej części teoretycznej oraz poszerzając pole analiz empirycznych o opis i analizę interakcji między nauczycielami oraz rytuałów interakcyjnych. Autorka bowiem deklarowała w pracy, że dysponuje znacznie obszerniejszym, niż przedstawiła, materiałem faktograficznym w postaci zapisków w *Dzienniku badacza*. Sądząc po tych nielicznych, przywoływanych w kilku miejscach opisach interakcji między nauczycielami, takie notatki stwarzają możliwości wielostronnej analizy i interpretacji sytuacji. Autorka może również w większym zakresie skorzystać z autoetnograficznych zapisów doświadczeń, myśli, odczuć związanych z omawianą problematyką.

**Podsumowując, uważam, że rozprawa wymaga uzupełnienia i poprawy przed dopuszczeniem jej do publicznej obrony. Rekomenduję zatem Radzie Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego skierowanie dysertacji pani mgr Jasmine Al-Douri do korekty i ponownej recenzji.**

*Dorota Paulowska*