

Toruń, dnia 7 sierpnia 2020

Prof. Aleksander Nalaskowski

Opinia
o osiągnięciu i dorobku naukowym
Pani dr Jolanty Pułki
w związku z jej ubieganiem się o stopień doktora habilitowanego

Pani dr Jolanta Pułka jest od roku 2008 zatrudniona na stanowisku adiunkta Akademii im Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie.

Ukończyła studia magisterskie na kierunku pedagogika ogólna, specjalność pedagogika resocjalizacyjna na Uniwersytecie Jagiellońskim.

Następnie odbyła studia w zakresie resocjalizacji w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, które zakończyła uzyskaniem stopnia doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, nadanego przez Radę Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w 2007 roku na podstawie dysertacji *Uwarunkowania pozycji społecznej dzieci z zaburzeniami w zachowaniu* napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Bronisława Urbana.

W roku 2011 ukończyła studia podyplomowe *Zarządzanie projektem badawczym i komercjalizacja wyników badań*.

Dorobek naukowy

Dorobek naukowy pani dr Jolanty Pułki obejmuje ponad 40 prac: 4 opublikowane przed uzyskaniem stopnia doktora (w tym dwa hasła do encyklopedii pedagogicznej). Wśród 38 prac przygotowanych po uzyskaniu stopnia doktora znajdują się: 1 monografia współautorska, 5 monografii wieloautorskich redagowanych także w współautorstwie, 4 artykuły naukowe w czasopismach znajdujących się na listach Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. 1 artykuł znajdujący się w czasopiśmie spoza listy MNiSW, 17 rozdziałów w pracach zbiorowych. (w tym w języku angielskim)

Doktor J. Pułka jest również autorem i współautorem wielu publikacji metodycznych, które są związane z pracą badawczą oraz realizacją projektów edukacyjnych, (np. program edukacyjny *Strażnik przyrody*). Sumaryczny wskaźnik aktywności publikacji po doktoracie wynosi 175 punktów:

1 współautorstwo w monografii- 25 punktów



- 4 współredakcje monografii – 18 punktów
- 1 współredakcja monografii w j. ang.- 5 punktów
- 4 artykuły publikowane z listy B- 38 punktów
- 1 artykuł punktowane- czasopismo punktowane spoza listy- 5 punktów
- 10 rozdziałów w monografiach zbiorowych w j. pol. - 45 punktów
- 7 rozdziałów w monografiach zbiorowych w j. ang.- 35 punktów

Liczba cytowań publikacji według Google Scholar wynosi 4

Indeks Hirscha opublikowanych prac według bazy Google Scholar wynosi IH1

Doktor Pułka uczestniczyła w 32 konferencjach, międzynarodowych, ogólnopolskich, lokalnych oraz seminariach i panelach dyskusyjnych. Wygłosiła podczas nich 18 referatów. Wśród konferencji były 5 zagranicznych. (Helsinki, Hradec Kralove- Czechy, Boston, Londyn).

Wskazane osiągnięcie naukowe

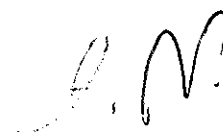
Publikacje

1. *Szkoła stymulująca czy hamująca rozwój osobowości uczniów? Zmiana nastawień życiowych w toku edukacji szkolnej.* Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2018. ISBN 978-83-66-007-16-1, ss. 328 (współautor: E. Wysocka).
2. *W stronę fińskiej edukacji – inspiracje dla kształcenia studentów kierunków nauczycielskich* (w:) J. Kuźma, J. Pułka: *Ku dobrej szkole skoncentrowanej na uczniach.* Tom II, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2014.
3. *Postawy twórcze versus odtwórcze młodego pokolenia. Refleksje na kanwie wybranych idei i badań,* (w:) *Alternatywy w edukacji,* red. B. Śliwerski i A. Rozmus, Oficyna Wydawnicza „Impuls” i WSiIZ, Kraków-Rzeszów 2018, (współautor: E. Wysocka).

Wdrożenia i realizacje

a) Opracowanie i udostępnienie spójnego pakietu narzędzi diagnostycznych i materiałów dydaktycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów”, projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego na podstawie umowy z MEN nr UDA-POKL.03.04.03-00-031/08-00.

b) „Kompetentny doradca zawodowy – podnoszenie kwalifikacji zawodowych doradców zawodowych i nauczycieli”, projekt współfinansowany



przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego – Kapitał Ludzki, Narodowa Strategia Spójności, na podstawie umowy nr WND-POKL.03.04.03-00-101/13.

c) Aplikacja programu Przyjaciel parku narodowego w małopolskich parkach narodowych (współfinansowany przez MNiSzW).

Ocena dorobku naukowego i osiągnięcia głównego

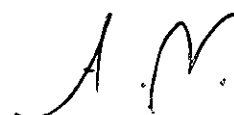
Coraz częściej spotykam się z tym, że pakiet przekazywanych do recenzji dorobku materiałów merytorycznych jest nadzwyczaj obszerny. Nie ma w nim żadnej logiki oprócz rzucającego się w oczy przeświadczenia, że „im więcej tym lepiej”. Uczciwość recenzencka nakazuje, aby zapoznać się z całością dokumentów i materiałów, a to z kolei wymaga dłuższego czasu.

Również dr J. Pułka przekazała recenzentowi do lektury bodaj wszystko, lub prawie wszystko co opublikowała, a to kilkadziesiąt artykułów, wszystkie książki i książeczki sygnowane jej współautorstwem. Niestety w dorobku Kandydatki nie znajdujemy samodzielnej monografii książkowej. To wedle mnie poważny mankament.

Cały dorobek publikacyjny dr J. Pułka uporządkowała, a właściwie „uporządkowała” w trzech grupach tematycznych. Zatytułowanych na tyle ogólnie, że w zasadzie każda publikacja naukowa dałaby się przyporządkować jednej z nich. Ale to porządek czysto pozorny i jak się zdaje mający głównie robić wrażenie spójnej całości zatytułowanej „Edukacja spersonalizowana i wychowanie dzieci i młodzieży w środowisku szkolnym (podejście transwersalno – transgresyjne)”. Jest oczywiste, że studiując prace Habilitantki czytałem je właśnie pod kątem tak sformułowanego tytułu osiągnięcia głównego. Ale o tym nieco dalej. Przeczytałem całość załączonych publikacji, ale na użytek tej opinii szczegółowo ocenię tylko wybrane pozycje, które uznałem za charakterystyczne dla przedstawionego dorobku, a które Kandydatka sama wskazała jako znaczące.

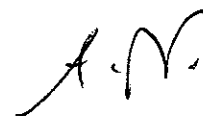
Autorka zgłosiła do oceny trzy prace. Jedną z nich jest monografia współautorska (współautorka Ewa Wysocka), drugą artykuł/rozdział w książce wieloautorskiej, trzecią samodzielny artykuł w publikacji wieloautorskiej.

Artykuł zatytułowany *Postawy twórcze versus odtwórcze młodego pokolenia. Refleksje na kanwie wybranych idei i badań*, (współ. E. Wysocka) opublikowany w tomie *Alternatywy w edukacji* (2018) ma według mnie charakter ambitnego tekstu popularnonaukowego. Bardzo prostym badaniem empirycznym, a właściwie prezentacji



wyników badań niepoddanych pogłębionej interpretacji dopisano wątki perswazyjne wynikające nie tyle z wiedzy, co z przekonań Auterek. Czytamy bowiem *„Twórczość w pedagogice, przynajmniej hipotetycznie, uzyskała status jednego z najważniejszych celów współczesnej edukacji, zadania realizowanego przez szkołę i stanowiącego wyznacznik roli i powinności nauczyciela. Funkcją nauczyciela i szkoły jest nie tylko tworzenie warunków sprzyjających twórczemu myśleniu uczniów, ale także kreowanie i inicjowanie nowatorskich rozwiązań dydaktyczno-wychowawczych. Twórczość jest tym szczególnym rodzajem aktywności, który w największym stopniu wyzwala potencjały człowieka, służąc rozwojowi jego osobowości, a przy tym angażuje i ujawnia jego zdolności.”*

Otóż, status twórczości w pedagogice akademickiej jest wyraźnie określony, o czym świadczy chociażby liczba publikacji z tego zakresu i wcale nie jest hipotetyczny! To pojęcie zostało tutaj użyte nieprawidłowo w sposób charakterystyczny dla języka potocznego. W odniesieniu do praktyki szkolnej twórczości może być na przykład analizowana jako dyspozycja faktycznie rozwijana, jako dyspozycja rozwijana w sposób pozorowany czy wręcz jako dyspozycja tępiona. Również w tym przypadku nie jest to status hipotetyczny. W zdaniu *„Funkcją nauczyciela i szkoły jest nie tylko tworzenie warunków sprzyjających twórczemu myśleniu uczniów, ale także kreowanie i inicjowanie nowatorskich rozwiązań dydaktyczno-wychowawczych.”* Zdaje się pomyłono funkcję z zadaniem. Mój sprzeciw budzi stwierdzenie, że *„Twórczość jest tym szczególnym rodzajem aktywności, który w największym stopniu wyzwala potencjały człowieka, służąc rozwojowi jego osobowości, a przy tym angażuje i ujawnia jego zdolności.”*. Czy tragiczna historia van Gogha albo Passoliniego faktycznie potwierdzają twardą tezę o rozwijaniu osobowości przez twórczość? Czy nie możemy domniemywać istnienia twórczości destrukcyjnej dla osobowości? Zdanie to ma więc charakter czysto ideologiczny i wcale się, nie dziwię, że Autorki nie opatrzyły go żadnym przypisem. Bowiem żadne z poważnych dzieł naukowych z tego zakresu dowodu na tezę, że twórczość zawsze służy rozwijaniu osobowości nie dostarcza. Nie wiadomo też o jakie potencjały tu idzie. Strach, nienawiść, miłość także potrafią wyzwolić ogromny potencjał. Poza tym skąd Autorki wiedzą, że nie jest na odwrót i to nie owe „potencjały” wyzwalają twórczość? Inny przykład: *„Kultura standaryzacji dotarła także do Polski, a jej efekty widoczne są już dzisiaj powszechnie w naszych uczelniach wyższych, rekrutujących coraz mniej kreatywnych, twórczych, czyli nastawionych transgresyjnie studentów, którzy wskutek edukacji na niższych jej szczeblach „utracili kontakt z własnymi potencjałami. Dzieje się tak z tego powodu, że wielu młodych ludzi, a przede wszystkim utalentowanych*



i zdolnych, doświadczyło frustracji w szkole, która nie doceniała, a czasem nawet piętnowała ich specyficzne talenty czy zdolności. Generalnie zaś podstawowy przejaw standaryzacji, jakim jest testowanie, ma charakter ogłupiający, ograniczający motywację uczenia się i pierwotnie „nauczania” do prostego przygotowywania się do zaliczenia testów, stanowiących swoistą przepustkę dla ucznia do dalszych szczebli edukacji i swoisty wskaźnik jakości pracy szkoły.” To raczej wyraźna tendencja do standaryzacji, ale z całą pewnością nie żadna „kultura standaryzacji”. A skąd Autorki wiedzą, że uczelnie rekrutują coraz mniej twórczych studentów? Tego typu twarde tezy opatruje się stosownym odwołaniem do literatury i badań. Znowu czysta ideologia czyli „coś jest takie, bo jest takie i już”. Poza wszystkim na jakiej podstawie jednym tchem wymieniono twórczość i transgresyjność? To tak jakby powiedzieć, że drzewo jest zielone bo jest wysokie. Albo Autorki nie rozumieją pojęcia twórczości (którego nota bene nie definiują) albo transgresyjności. Inaczej tego nie da się wyjaśnić. Ten typ myślenia i „naukowości” równy jest poziomowi subtelności wyrażonej w określeniu „ogłupiający”.

W pierwszej części artykułu Autorki nie szczędzą słów miażdżącej krytyki pod adresem szkoły. Co graniczy niekiedy z jej kontestacją. Wyraźnie powielają tezy wyrażone w „Deschooling Society” Ivana Illicha, jednocześnie pomijając tę pozycję w swojej bibliografii. Edukacja jest wedle nich winna niepowodzeniom szkolnym, epidemii depresji, niezdolności radzenia sobie ze stresem, samobójstwom. Nie dostarczają jednak na to przekonujących dowodów. Ale w zakończeniu piszą, że „*W świetle przedstawionych badań własnych oraz innych autorów – choć nie uznajemy ich za jakąkolwiek „wyrocznię”, a jedynie (i aż) przyczynek do refleksji – możemy stwierdzić, że szkoła być może nie wspiera dostatecznie rozwoju ucznia, ale też nie przeszkadza mu w odkrywaniu i wzmacnianiu własnych potencjałów twórczych, czyli nie blokuje jego myślenia o sobie jako jednostce twórczej i zdolnej do dokonywania transgresji, co zapewne nie wyznacza absolutystycznie tego, że uczeń będzie się samorealizował, ale go do tego być może przybliży.*”. Tę sprzeczność sygnalizują kilka akapitów wcześniej pisząc „*Zdajemy sobie sprawę z tego, że oba typy przedstawionej refleksji – teoretyczna i empiryczna – pozostają ze sobą w niemal „pełnej” sprzeczności (było to celowe zamierzenie). O szkole zwykle mówimy źle, o czym była mowa w pierwszej części opracowania; o efektach wychowania, co jest tego swoistą konsekwencją, także wyrokujemy negatywnie, wskazując w znakomitej większości publikacji różne wyzwania, zagrożenia i patologie rozwojowe, będące zwykle wynikiem oddziaływania środowiska wychowawczego na jednostkę, w tym także szkoły. Musimy jednak wziąć pod uwagę, że człowiek jest wielowymiarowy, a jego rozwój – też*

wielowymiarowo *zdeteminowany*." Nie dowiadujemy się czemu miała służyć owa celowa sprzeczność, ale nade wszystko jasno z tego wynika, że albo rozważania teoretyczne są błędne, albo badania empiryczne dostarczyły Autorkom materiału do fałszywych wniosków. I tu już przestaję cokolwiek rozumieć.

Osobnym wątkiem jest pojmowanie twórczości i jej roli w edukacji. Dlaczego wszyscy mają być twórczy? Dlaczego „twórcza szkoła” ma być obowiązującym modelem oświatowym? Z czego wynika taki postulat i jak się on ma do postulowanej indywidualizacji oczekiwań wobec dziecka? Twórczość badałem przez kilkanaście lat, przeprowadziłem rozliczne rozpoznania empiryczne, ale nie umiem postawić tezy, że twórczość zawsze czyni człowieka szczęśliwszym. Dlaczego więc uczniowie en masse mają być zmuszani do twórczości? Czy stoją za tym inne racje jak ideologiczne i kolejna koncepcja uszczęśliwiania wszystkich nawet jeśli tego nie chcą?

Autorki traktują twórczość jako panaceum na wszelkie bolączki edukacji, ale dotkliwie nie pamiętają o tym, że jest to tylko pewien mechanizm myślowy, jedna z możliwych odmian myślenia. Upatrują w niej celu samego w sobie, zapominając zupełnie o tworzywie, czyli materiale, który przy pomocy owego mechanizmu można przetwarzać w nowe jakości. A tym materiałem nieodmiennie jest wiedza. Twórczy inżynier znający dobrze prawa fizyki, mechaniki, astronomii i chemii jest w stanie skonstruować rakietę kosmiczną. Twórczy nieuk tego nie zrobi. Dlatego w kontekście omawianego artykułu trzeba postawić pytanie czy warto postulować zabawę myśleniem twórczym jeśli nie dostarczyło się stosownej ilości tworzywa?

Wskazany do oceny artykuł jest rodzajem naiwnego manifestu ideologicznego popartego badaniem empirycznym pozostającym w luźnym związku z całością. Takich tekstów znamy całe mnóstwo. Znajdziemy w nich zależności pomiędzy myśleniem twórczym (utożsamianym z guilfordowskim myśleniem dywergencyjnym podatnym na badanie testowe, ale już trącącym myszką) a ocenami szkolnymi, ocenami ze sprawowania, pozycją w grupie rówieśniczej etc. Autorzy tych „opracowań” ze smakiem dowodzą na podstawie często epizodycznych badań, że twórczy uczeń ma w szkole trudniej niż nietwórczy. I na tym budują swoją krytykę szkoły nie dając nawet rąbka, strzępów jakichkolwiek pomysłów na rozwiązanie tej kwestii. Tak zwana psychopedagogika twórczości aż dusi się od takich rozważań jednocześnie pozostając jałową wobec problemów naprawdę realnych.

Dołączenie do zestawu osiągnięć głównych artykułu *W stronę fińskiej edukacji- inspiracje dla kształcenia studentów kierunków nauczycielskich* wprowadziło mnie w pewne



zdumienie. Jest to bowiem bardzo prosty tekst w połowie sprawozdawczy, bo przedstawiający szeroko rozumiany fiński system edukacji i sposób kształcenia nauczycieli w tym kraju, a w drugiej części prezentujący badania audytoryjne nad grupą słuchaczy studiów podyplomowych. Domyślam się też, że pewną wiedzę o skandynawskiej oświacie pozyskała Autorka w trakcie pobytów w Finlandii i Szwecji. Z tekstu nie dowiadujemy się jednoznacznie gdzie były prowadzone badania, a konstrukcja artykułu może doprowadzić do przekonania, że badania przeprowadzono nad fińskimi nauczycielami. I tutaj uwaga metodologiczna – czy grupę nauczycieli na studiach podyplomowych, poświęcających w tym celu wolny czas i zapewne jakieś pieniądze, można uznać za reprezentatywną dla całej rzeszy pedagogów? Fińska edukacja stała się w Polsce popularna za sprawą badań PISA, w których to lokowała się na najlepszych pozycjach. Zaczęliśmy się jej bacznie przyglądać z pewną zazdrością i wolą wywindowania naszej edukacji na wysokie miejsca w tym rankingu. Towarzyszy temu wręcz bezkrytyczne skierowanie uwagi na fińską szkołę, a to prowadzić może do bezmyślnego naśladownictwa, gdyż wyniki badań PISA utożsamiane są często z jakością pracy szkoły. Rankingowi przyglądnęła się krytycznie Patrycja Brudzińska w artykule *Światowe reperkusje badań PISA. Wokół nowej kontroli edukacji* (Studia Edukacyjne, 5/2018) wskazując na niebezpieczeństwa w różnych krajach, wynikające z nadinterpretacji wyników badań – między innymi uruchomienie „permanentnej reformy szkolnictwa”.

Autorka zupełnie nie bierze pod uwagę endemiczności systemów oświatowych i uwarunkowań demograficznych. Populacja ludności w Finlandii jest siedem razy mniejsza niż w Polsce.

Oświatowy system fiński jest mocno scentralizowany zarówno formalnie jak i pod względem kontroli. Niemal wszystko odbywa się tu wedle obowiązujących standardów. Jak zatem dr J. Pułka godzi swój zachwyt nad fińską szkołą z narzekaniem na „kulturę” standaryzacji i odchodzenia od edukacji spersonalizowanej w Polsce i na świecie wyrażonymi w innych tekstach?

To co mnie zdumiało, to brak jakichkolwiek odniesień teoretycznych w artykule. Ma on wszelkie znamiona popularnej pogadanki dla nauczycieli i rodziców, a cechy naukowości występują tutaj śladowo. Wyrocznią dla Habilitantki jest jeden lokalny profesor. Próżno szukać w jej tekście odwołań do prac Marii Dudzikowej, Bogusława Śliwerskiego, Zbigniewa Kwiecińskiego czy Stefana Mieszalskiego – klasyków problematyki. Rozważania z teorii szkoły powinny być umocowane w niej samej. Zbyt



dużo tu pominięć i uproszczeń wynikających z „niedoczytania” ważnych pozycji, aby tekst uznać za naprawdę naukowy.

Z dwuautorską monografią *Szkoła stymulująca czy hamująca rozwój osobowości uczniów? Zmiana nastawień życiowych w toku edukacji szkolnej* (2018) mam pewien istotny kłopot. Ta świetnie napisana rozprawa, w której –wedle oświadczenia- zarówno Ewa Wysocka jak i Jolanta Pułka mają tu jednakowy wkład, w niczym nie przypomina innych tekstów napisanych samodzielnie przez Kandydatkę. Zestawienie języka, metodologii, głębokości i profesjonalizmu naukowego interpretacji zaprezentowanych w artykułach *Postawy twórcze versus odtwórcze młodego pokolenia. Refleksje na kanwie wybranych idei i badań* oraz *W stronę fińskiej edukacji-inspiracje dla kształcenia studentów kierunków nauczycielskich* z tymiż zawartymi w omawianej tu monografii konfuduje czytającego. To jakby dwie różne Habilitantki, z których jedna w tym samym okresie pisze teksty banalne na poziomie licencjackim, a druga wznosi się na wyżyny profesjonalizmu. I istotnie trudno to pojąć, a jeszcze trudniej się nad tym nie zadumać.

Autorki wskazują, że koncepcja pracy, rekonstrukcja zawartych w niej teorii, interpretacja wyników, wnioski i hipotezy dla następnych badań to efekt synergii i trudno w tym przypadku wskazać procentowe proporcje. Sięgnąłem zatem do samodzielnej monografii współautorki prof. Ewy Wysockiej, *Diagnostyka pedagogiczna. Nowe obszary i rozwiązania* (2013), którą mam w swojej biblioteczce. Tam też znalazłem zarówno język, biegłość analiz, sposób rozumowania i interpretacji, a nawet model układu treści charakterystyczny dla współautorskiego dzieła *Szkoła stymulująca czy hamująca rozwój osobowości uczniów? Zmiana nastawień życiowych w toku edukacji szkolnej*. Podobieństwo jest uderzające. Jakkolwiek swoje wątpliwości w tym zakresie rozstrzygam tu zgodnie ze zwyczajem akademickim na korzyść Habilitantki.

Jako osiągnięcie habilitacyjne dr J. Pułka przedstawia również zrealizowane przez siebie trzy projekty:

a) Opracowanie i udostępnienie spójnego pakietu narzędzi diagnostycznych i materiałów dydaktycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów, projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego na podstawie umowy z MEN nr UDA-POKL.03.04.03-00-031/08-00.

b) *Kompetentny doradca zawodowy – podnoszenie kwalifikacji zawodowych doradców zawodowych i nauczycieli*, projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze

środków Europejskiego Funduszu Społecznego – Kapitał Ludzki, Narodowa Strategia Spójności, na podstawie umowy nr WND-POKL.03.04.03-00-101/13.

c) Aplikacja programu *Przyjaciel parku narodowego* w małopolskich parkach narodowych (współfinansowany przez MNiSzW).

Prawdziwy podziw, a może i lekką zazdrość, wzbudza umiejętność pozyskania środków na realizowane projekty. Mam wrażenie, że pod tym względem Habilitantka osiągnęła poziom naprawdę mistrzowski.

Jeśli dobrze rozumiem dołączony do dokumentacji zestaw narzędzi wraz z instruktażem ich użycia (np. Kwestionariusz Osobowości i Myślenia Twórczego) były przedmiotem działań popularyzatorskich Kandydatki. Pełniła ona rolę pewnego rodzaju „emisariusza wiedzy” nie mając w nich udziału autorskiego. Broszury te bowiem zostały przygotowane przez inny duet autorski. Trudno tu więc mówić o jej znaczącym wkładzie w rozwój nauki. A przynajmniej nie wynika to z załączonych dokumentów.

Projekt *Kompetentny doradca zawodowy...* ma także charakter popularyzatorski. Natomiast przedsięwzięcie *Przyjaciel parku narodowego* to działanie dydaktyczne, a ściślej metodyczne z zakresu edukacji przyrodniczej i w pewnym sensie obywatelskiej.

Może to tylko moja ułomność, ale poza pasją nie dostrzegam tu koherencji z rozważaniami zawartymi w publikacjach. Z punktu widzenia tej recenzji i pełnionego przez nią zadania – ocena dorobku naukowego w kontekście wymagań stawianych kandydatom do stopnia dra habilitowanego, wskazane projekty nie mają wpływu na treść tej oceny. Nie bardzo też rozumiem dlaczego zostały włączone do pakietu osiągnięć głównych.

Dorobek publikacyjny, dydaktyczny, organizacyjny i popularyzatorski dr Jolanty Pułki jest naprawdę ilościowo imponujący. Wskazuje, że mamy do czynienia z osobą niezwykle pracowitą, obdarzoną pasją i determinacją do działania. Nie mam wątpliwości, że Kandydatka jest znakomitym nauczycielem akademickim i wytrawnym pedagogiem szkolnym. Moim zdaniem nieco błędnie dokonuje autolokacji głównie w pedagogice społecznej, bo dołączony do oceny zestaw konstruujący osiągnięcia główne to jako żywo obszar teorii szkoły.

Mankamentem dorobku jest przewaga pozycji współautorskich i pozycji „pod redakcją”. Dotkliwie brakuje książki w pełni autorskiej, a z punktu widzenia ewentualnej samodzielności naukowej to bardzo dotkliwy brak.

Dostrzegam też w dorobku nadreprezentację pozycji zagranicznych nad krajowymi, co w przypadku omawiania casusu szkoły polskiej wydaje się być mało uzasadnione. Jak



już wspominałem Autorka ominęła niezwykle ważne prace Śliwerskiego, Dudzikowej, Kwiecińskiego, co budzi poważne podejrzenie, że ich po prostu nie zna. Teoria szkoły ma w Polsce niezwykle bogaty dorobek, kompetentne omówienie i niezwykle ważne badania. Bodaj żadna inna subdyscyplina pedagogiki nie aktualizuje stanu swojej wiedzy tak systematycznie jak teoria szkoły. Ta ułomność powoduje dość ciasną perspektywę widzenia szkoły i mimo deklarowanego podejścia transwersalno-transgresyjnego, jako wspólnego mianownika w dorobku dr Jolanty Pułki, takiego zabiegu prawie nie zauważamy. Jest to bardziej zamiar niż fakt.

Habilitantka nie jest powszechnie znanym w pedagogice badaczem. Wedle Google Scholar dwie, spośród trzech publikacji wskazanych jako osiągnięcie główne, były przywołane po 1 razie. Zatem trudno tu mówić o jakimkolwiek znaczącym wpływie na naukę.

Kandydatka wskazała jako osiągnięcie główne pakiet składający się z sześciu elementów. Są to trzy publikacje (w tym tylko jedna autorska) i trzy wdrożenia. W mojej ocenie tylko jedna publikacja nosi znamiona opracowania naukowego, kompetentnego i profesjonalnego to *Szkoła stymulująca czy hamująca rozwój osobowości uczniów? Zmiana nastawień życiowych w toku edukacji szkolnej*. To monografia naprawdę znakomita. Ale znów tylko współautorska.

Projekty wdrożeniowe przedstawione do oceny trudno uznać za działalność naukową. To raczej popularyzacja wiedzy niż nauka. Autorka nie dokonała też nigdzie spójnej i obszerniejszej analizy sporządzonej ex post, to znaczy po zakończeniu danego projektu. Samo stwierdzenie, że w realizacji projektów wykorzystwała wiedzę teoretyczną to stanowczo za mało aby przekonać recenzenta dorobku habilitacyjnego.

Konkluzja

Wobec powyższego zgodnie z Ustawą o tytułach i stopniach naukowych z dnia 14 marca roku 2003, z późniejszymi zmianami, jak z i ustawą z dnia 3 lipca 2018 – formułuję ocenę negatywną przedstawionego mi dorobku naukowego dr Jolanty Pułki i wnioskuję do Wysokiej Rady Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego o niedopuszczenie Jej do dalszych etapów postępowania habilitacyjnego.

