

Lubelska Akademia WSEI

Wydział Nauk o Człowieku



Recenzja rozprawy doktorskiej Magister Patrycji Barbary Wąglorz zatytułowanej *Urzeczywistnienie wartości zrównoważonego rozwoju we współdziałaniu uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej*, napisanej pod kierunkiem dr hab. Ewy Borowiec, prof. UŚ dla Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach

Wstęp

Mgr Patrycja Barbara Wąglorz w przedłożonej mi do zaopiniowania dysertacji doktorskiej przedstawiła bardzo istotną, złożoną i trudną, często pomijaną, a wręcz zaniedbywaną i ignorowaną problematykę dotyczącą urzeczywistniania wartości zrównoważonego rozwoju w kontekście współdziałania uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej. Uważam, że wdrażanie takiej edukacji, która dotyczy idei zrównoważonego rozwoju w kontekście urzeczywistniania wartości i współdziałania uczniów nie jest ani popularne, ani łatwe, wymaga rzetelnej wiedzy, egzemplifikowania jej w praktykach społecznych oraz wnikliwego diagnozowania, monitorowania i promowania problemu na poziomie regionalnym oraz globalnym. Niewątpliwą zaletą rozprawy jest podjęcie właśnie takiego tematu, który w polskiej literaturze naukowej nie doczekał się dotąd szerszego omówienia oraz podjęcie próby wypełnienia luki w tym zakresie. W trakcie jej pisania widoczne jest poszukiwanie tropów jakości kształcenia w klasach I-III i uczynienia z niego kluczowego czynnika rozwoju dziecka w dobie zmian, różnorodności codziennego funkcjonowania, kształtowania postaw i zachowań.

Formalna strona pracy

Struktura rozprawy jest adekwatna do założonej koncepcji badawczej. Obejmuje trzy części: teoretyczną, metodologiczną i empiryczną. Dysertację otwiera wprowadzenie, w którym Pani magister uzasadnia motywy wyboru tematu, wyzwania z jakimi mierzy się współczesna edukacja, koncentrując się na urzeczywistnianiu wartości oraz współdziałaniu uczniów, które zostały poddane badaniom - próbie eksperymentalnej i mocno usytuowane w przestrzeni metodologiczno - empirycznej. Sięgając do nowego narzędzia myślenia o zmianach w edukacji,

jakim jest idea zrównoważonego rozwoju, przedstawia nowe możliwości poszukiwań działaniowych. Ukazuje przede wszystkim wielowymiarowość owego urzeczywistnienia, znajdując nowe rozwiązania praktyczne konstruowania kooperatywnego środowiska uczenia się. Ponadto mocno skupia się na obszarze usytuowania pedagogiki w klimacie interdyscyplinarności, który potrzebuje naukowej eksploracji, eksplanacji oraz eksplikacji i dowodów na istnienie związku między dialogiem a procesem urzeczywistniania wartości. W swoim postępowaniu badawczym traktuje współdziałanie jako sieć relacji pomiędzy uczniami, podkreślając przejrzyste paradygmat wspólnoty, partycypacji oraz zasadę partnerstwa edukacyjnego w tworzeniu wartościowej przestrzeni edukacyjnej.

Rozdział pierwszy zatytułowany *Analiza literatury przedmiotu* składa się z 9 podrozdziałów. *Metodologiczne podstawy badań* stanowiące II część dysertacji uwzględniają 8 podrozdziałów, tworzących pełne instrumentarium metodologiczne. Kolejna, III część pracy prezentuje *Analizę i interpretację badań własnych*, w skład której wchodzi 13 podrozdziałów. Mam kilka uwag dotyczących samego spisu treści. Po pierwsze: nie należy stosować skrótów np. rdz. i itd; po drugie – treści powinny zostać ujęte w kilka rozdziałów teoretycznych np. 2 czy 3, zawierających konkretne tytuły, w skład których wchodzi dopiero kolejne podrozdziały. Sama *Analiza literatury przedmiotu* zawiera 9 rozdziałów. Moim zdaniem taka struktura jest niewłaściwa. Poprzez analizy teoretyczne rzetelnie należało przedstawić treści poszczególnych rozdziałów i podrozdziałów. Ponadto tytuły niektórych podrozdziałów wydają się zbyt ogólnikowe np. Aksjologia w edukacji wczesnoszkolnej. Ujęcie aksjologiczne jest bardzo obszerne, natomiast w pracy jest ono tylko zasygnalizowane. Przypisy w poszczególnych podrozdziałach są niepoprawne. Autorka posługuje się pełnymi imionami autorów i nazwiskami zamiast tylko inicjałami imion i nazwiskami. W całej dysertacji ponadto występuje różnorodność w tym zakresie. Raz jest uwzględnione pełne imię i nazwisko autora, czasem inicjał imienia i nazwisko oraz dalej samo nazwisko. Należało to wszystko ujednoczyć. Często pojawia się także niewłaściwa leksyka, zwłaszcza w podrozdziałach teoretycznych np. lekcja zamiast zajęcia w klasach I-III i inne. Odnoszę to szczególnie do koncepcji edukacji zintegrowanej, która odrzuca lekcje w odróżnieniu do systemu klasowo – lekcyjnego. Warsztat pisarski Autorki szczególnie w podrozdziałach teoretycznych oceniam na średnim poziomie. Praca liczy 231 stron. Kończą ją: wnioski z badań, bibliografia, spis tabel, spis wykresów, spis schematów, aneks.

Ocena podstaw teoretycznych pracy

W podrozdziale 1.1. Autorka przedstawiła rys czy też próbę genezy idei zrównoważonego rozwoju, podkreślając kontekst historyczno – polityczny począwszy od XVIII wieku, kiedy to wraz z rozwojem industrializacji nie tylko w Niemczech ale w wielu krajach Europy próbowano oprzeć gospodarkę leśną, na zrównoważonych zasadach, tj. promując wycinkę takiej ilości drzew, która nie przekraczałaby ich naturalnego przyrostu. Obecnie idea ta stanowi jeden z priorytetów wyrażanych w Konwencji o Różnorodności Biologicznej oraz Paneuropejskiej Strategii Ochrony Różnorodności Biologicznej i Krajoznawczej. Skoncentrowała się na pojęciu zrównoważonego rozwoju w znaczeniu ogólnym, kulturze europejskiej, przestrzeni społecznej, ekologicznej, ekonomicznej, gospodarczej, budownictwie, architekturze etc. Wyraźnie podkreśliła, że pojawienie się tej szczytnej koncepcji związane było z podjęciem przez międzynarodowe instytucje, szczególnie przez ONZ debaty na temat globalnych zagrożeń. Poszukując źródeł, sięgnęła do wcześniejszych dokonań oraz inicjatyw różnych przedstawicieli nauki i życia społecznego, których przewidywania wiązały się z przekonaniem o konieczności przeżycia w środowisku przyrodniczym. Stwierdziła słusznie, że idea ta stanowi próbę odpowiedzi na pytania o zagrożenia związane z dynamicznym rozwojem gospodarki krajów zachodnich, wyczerpywaniem się nieodnawialnych zasobów przyrody, zanieczyszczeniem naturalnego środowiska, szybkim tempem przyrostu demograficznego itd. Jednakże zabrakło mi tutaj szerszych analiz chociażby idei zrównoważonego rolnictwa, ukazania w I połowie XX wieku nowych metod uprawy roli i uwzględnienia takich nazwisk jak: R. Steiner, H.M. Muller, H. Rush, J. Rodele, A. Howard i E. Balfour, R. Lemaire i J. Boucher, S. Karłowski, J. Osetek. Nie uwzględniono także bardzo istotnej książki Rachel Carson – *Silent Spring (Milcząca wiosna)* opublikowanej w 1962 roku, mającej duże znaczenie dla środowisk ekologicznych, walczących z chemizacją rolnictwa. Carson dokonała ostrej krytyki stosowanych chemicznych metod uprawy roli. Ukazanie się książki doprowadziło do zmiany paradygmatu gospodarowania ze - „środowisko to część gospodarki” na „gospodarka to część środowiska”. Kolejną kwestią moim zdaniem płytko zaprezentowaną jest przedstawienie: problematyki zrównoważenia rozwoju w dyskursie przedstawicieli nauk społecznych np. zasługi G. Harrdina (zużywanie i dewastacja zasobów naturalnego środowiska), T. Malthusa (zły wpływ przyrostu demograficznego na procesy rozwoju społeczno – ekonomicznego), koncepcje „wzrostu zerowego”, „stan stacjonarny” D. Ricarda, zasady ekonomii politycznej J.S. Milla; badań prowadzonych w

obrębie nauk społecznych, uwzględniających relacje między człowiekiem a przyrodą; światowych raportów i dokumentów, badań nad modelem gospodarki zrównoważonej R.K. Diwana i D. Livingstona, poświęconych alternatywnym strategiom rozwoju i adekwatnym technologiom; badań socjologicznych T. Parsonsa, analiz socjologicznych, korzystających z dorobku ekologii społecznej; wpływu kultury chrześcijańskiej i katolickiej nauki społecznej na kształtowanie się gruntu pod ideę zrównoważonego rozwoju; dociekania z zakresu etyki A. Schweitzera, teorii gier D. Luce, H. Raiffa, opisy procesów zmian kulturowych D. Bella; koncepcje ekorozwoju. Zaprezentowany szkic nie wyczerpuje jednak wszystkich kontekstów, w obrębie których rodziła się ta idea.

W podrozdziale 1.2. zaprezentowano filozofię zrównoważonego rozwoju według podejść Z. Hulla: wzrostu gospodarczego, zrównoważenia społecznego i ekorozwoju, które zdaniem Autorki są optymistyczne i według mnie także słusznie konstruują wizję społeczeństwa ery ekologicznej. Następnie poruszono istotne kwestie założeń edukacji dla zrównoważonego rozwoju (1.2.1) w których dziecko staje się aktywnym uczestnikiem społeczeństwa, wnosi swój wkład w budowanie „tu i teraz” społeczeństwa, konkretnie zaznaczając swoją obecność w świecie. Koncepcja ta ukazuje ścisłe zależności między środowiskiem, gospodarką i społeczeństwem. Edukacja dla zrównoważonego rozwoju jest odpowiedzią na narastający kryzys środowiska przyrodniczego, przekonaniem o wprowadzeniu zmian w dziecięcych zachowaniach, kulturze, postawach. Pani mgr odwołuje się tutaj do działań w tym zakresie na całym świecie i w Polsce, podkreślając ich otwartość i różnorodność. Z pełną świadomością wskazuje na dwa podejścia: zwrócenie szczególnej uwagi na treści, fakty, informacje oraz przekaz wiedzy. Pozytywną kwestią jest odniesienie się do analizy porównawczej niektórych badań światowych oraz misji promowanych w Polsce. Uwzględniają one krytyczne myślenie, kształtują aktywne postawy sprzyjające ochronie środowiska, uczestnictwo w procesach decyzyjnych, poszanowanie biologicznej „inności” oraz propagują holistyczny obraz pomiędzy dzieckiem, dorosłym, społeczeństwem, przyrodą. Według Doktorantki edukacja dla zrównoważonego rozwoju powinna być obecna w codziennym życiu i funkcjonowaniu dziecka - zabawie, nauce, pracy, rozrywkach, grach, etc., stanowiąc integralny element całego programu, a nie tylko być sprowadzona do przedmiotu oderwanego od jego zawartości. Kompetentnie zaprojektowany, realizowany i ewaluowany program kształcenia na rzecz zrównoważonego rozwoju stanowi ważny czynnik w kultywowaniu świadomości dziecka, jego

wiedzy, wartości, kreowaniu właściwych zachowań i nawyków oraz w stymulowaniu jego zdolności. Dalej, w podrozdziale przedstawia wartości, zgodne z teorią Schwarza, określając ich wielofunkcjonalność, poziom zmiany, przekształcenia i zachęty do samorealizacji w kontekście rozwoju duchowego, ochrony środowiska, doskonalenia samego siebie i podczas wdrażania programu. Integrację wartościowego systemu edukacji z edukacją na rzecz zrównoważonego rozwoju i rekomendację aktywnego podejścia pedagogicznego, opartego na metodach aktywizujących uczących się uważa za kluczowe. Odnalezienie się w teraźniejszej rzeczywistości według Doktorantki wiąże się z potrzebą kształcenia takich umiejętności, które będą niezbędne do sprawnego i odpowiedzialnego funkcjonowania człowieka. Społeczeństwo i system edukacji powinny wychowywać człowieka do demokracji, humanistycznego rozwoju i do przemian.

Wobec ewidentnego kryzysu społecznych wartości, erozji zasad moralnych, poczucia przyzwoitości we współżyciu między ludźmi, degradacji etyki politycznej, a także upadku obyczajów i tradycji rodzinno-środowiskowych, niezbędne jest wychowanie do wartości (podrozdział 1.3.) Wszechstronny i efektywny rozwój edukacja może zapewnić tylko wówczas, gdy staje się procesem integracji wokół wartości. Jest to możliwe, gdy wartości będą obecne podczas całego procesu wychowania i kształcenia. Ze względu na różnorodność terminologiczną Autorka ujęła wartości w aspekcie filozoficznym, psychologicznym, socjologicznym, pedagogicznym i kulturowym, powołując się na poglądy W. Tatarkiewicza, A. Niemczuka, S. Kowalczyka, M. Pawłuckiego, R. Ingardena, H. Świdy – Ziemby, koncepcje G. Allporta i M. Rokeacha, orientacji psychologicznych P. Olesia, podejścia S. Ossowskiego, odnoszącego się do koncepcji E. Durkheima i Z. Freuda, do teorii F. Znanieckiego, R. Podgórskiego, M. Borowskiej, K. Chałas, J. Homplewicza, W. Furmanka, U. Ostrowskiej i in. Przyjęła definicję wartości zbudowaną z założeń aksjologicznych.

Kolejną, zarazem trudną i niezwykle interesującą kwestią poruszaną w rozdziale teoretycznym (podrozdział 1.4.) jest przedstawienie wartości w ujęciu zrównoważonego rozwoju. Realizację koncepcji zrównoważonego rozwoju ściśle Pani magister powiązała z zasadami uniwersalnymi J. Dołęgi: pokoju, solidarności, wolności, prawdy, miłości oraz do wartości będących fundamentem społeczeństwa, czyli: odpowiedzialności, nadziei, zaufania, lojalności, wolności, prawości, dobra i in., jasno podkreślając, że stanowią one podstawę do współdziałania w społeczeństwie i do działań na rzecz zrównoważonego rozwoju. Istotnymi w kontekście

podejmowanej problematyki są oczywiście obszary D. i D. Meadows, J. Randersa, do których odnoszą się wartości zrównoważonego rozwoju, a mianowicie: perspektywa rozwoju, obszar współdziałania, prawdomówność, uczenie się, ukochanie. Autorka dokonuje interpretacji tych obszarów, szczególnie akcentując obszar współdziałania, ukazuje przy tym krytyczne spojrzenie na zrównoważony rozwój. Czytając ten podrozdział poczułam pewien niedosyt odniesienia tych jakże istotnych zasad, obszarów do pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej na zajęciach zintegrowanych w klasach I-III. Należało dogłębnie wyeksponować rolę pedagoga w inspirowaniu uczniów do praktycznego wdrażania koncepcji zrównoważonego rozwoju, która moim zdaniem jest pomijana, znana, ale i słabo rozumiana.

W dalszej części pracy (podrozdział 1.5.) dotyczącej składowych procesu urzeczywistniania wartości Doktorantka odniosła się do paradygmatu zrównoważonego rozwoju w ujęciu krytycznym. Stwierdziła, że bez zastosowania metody dialogu, stawiania ucznia w sytuacji problemowej, w przestrzeni wolności proces ten nie istnieje. Prezentując jego składowe i ich wzajemne oddziaływanie na siebie odniosła urzeczywistnienie badanych wartości do obszaru edukacji, łącząc je jednocześnie z przyjętymi normami postępowania, z wychowaniem do wartości, ku wartościom i poprzez wartości już od najmłodszych lat – stymulując i wspierając ten proces w kluczowych środowiskach społecznych – rodzinie, przedszkolu i szkole. Zwróciła uwagę na potrzebę edukacji aksjologicznej, prowadzącej do świadomego wybierania wartości i określania ich hierarchii jako podstawy konstruowania własnej filozofii życiowej. Aksjologiczny fundament w kształceniu nauczycieli i ich aktywności zawodowej powinien występować w postaci triady: wiedza - sprawność- wartość. Niepokojącym więc jest, jak podkreśla K. Denek że kategoria wartości zajmuje najmniej miejsca w edukacji, a rzetelna realizacja dwóch pierwszych (wiedzy i sprawności) jest uzależniona od kryterium wartości. Nauczyciel jako osoba o znaczeniu kluczowym dla edukacji oraz główny czynnik realizacji procesu wychowawczego powinien być przygotowany do trudnej sztuki wartościowania tak, aby uczniowie umieli odnaleźć sens w świecie różnorodnych orientacji aksjologicznych. Autorka ukazała dalej wybrane podejścia dydaktyczne do kształtowania wartości oraz dokonała analizy teoretycznej urzeczywistnienia wartości zrównoważonego rozwoju na wyszczególnionych poziomach. Odniosła się do systemu dziecięcych działań, zestawiając je z wyzwaniem edukacyjnymi Ostrowskiej, wychodzącymi poza klasyczne rozumienie edukacji aksjologicznej. Fundamentem, jest tutaj zmiana siebie, jej wpływ na funkcjonowanie społeczności,

przygotowanie najmłodszych uczniów do umiejętności urzeczywistniania wartości w świecie i ukierunkowanie człowieczeństwa na zmiany w jakości życia z myślą o innych. Powyższe wyzwania to pole do realizacji nowych wyzwań, stawianych edukacji szkolnej.

Pani Magister *Aksjologię w edukacji wczesnoszkolnej* rozpatruje jako najwyższe stadium rozwoju, dającego możliwość uniwersalnego spojrzenia na świat (podrozdział 1.6.). Dokonuje analizy procesu wartościowania zjawisk znajdujących się w przestrzeni kulturowej dziecka w młodszym wieku szkolnym. Prezentuje także bardzo ciekawą koncepcję J. Reykowskiego, dotyczącą rozwoju moralnego jednostki w kontekście wielowymiarowości wraz z określeniem poziomów: standardów hedonistycznych, normatywnych, poznawczych – iposcentrycznych (reprezentacja struktur jednej osoby), allocentrycznych (reprezentacje grup społecznych), standardów zadaniowych (reprezentacja konkretnych zadań). Dość płytko moim zdaniem, przedstawiła wychowanie i kształcenie, przejawiające się w działaniach z zakresu: wychowania do wartości, edukacji aksjologicznej, gdzie znacznie głębiej należało skoncentrować się na sposobach efektywności wartościowania w edukacji wczesnoszkolnej.

Dalej, w niezwykle interesującą tematykę dotyczącą *Metody dialogu dydaktycznego w urzeczywistnianiu wartości* wprowadza czytelnika podrozdział 1.7. Ta część zasługuje na pochwałę, szczególnie ze względu na: staranność, jasność i ważność podejmowanej problematyki. Dialog został ujęty tutaj jako strategia retrospektywna, należąca do grupy erotematycznej, pobudzająca proces urzeczywistniania wartości na poziomy: rozpoznawania, rozumienia, akceptacji i respektowania. Prowadząc dogłębną analizę w „sferze” dydaktycznej Autorka podkreśliła kluczową rolę edukacji wczesnoszkolnej, jeżeli chodzi o zastosowanie tej metody w pracy dydaktyczno – wychowawczej nauczyciela, twierdząc, iż często zastępowana jest ona transmisją i monologiem. Należy przyznać, że z pełną świadomością oddaje w tym momencie szacunek dla głosu dziecka, które często jest blokowane, krytykowane i ignorowane. Następnie, odwołując się do badań światowych R. Alexandra i innych, prowadzonych min. w Indiach, Rosji, Francji, Anglii, USA charakteryzuje stworzoną koncepcję „Dialog teaching” , opartą na pięciu zasadach: kolektywności, wzajemności, wspieraniu, kumulacji, celowości podejmowania dialogu. Fascynując się tą metodą, umiejętnie przedstawia sztukę dialogu, zwłaszcza jej edukacyjny potencjał w klimacie szkolnej edukacji. Uzasadnia przede wszystkim oddziaływanie dialogu dydaktycznego na urzeczywistnienie wartości, ukazuje jego formy,

strukturę, potrzebę wykorzystania, podejmując próby modelowania dziecka jako nośnika wartości.

Współdziałanie w procesie edukacji wczesnoszkolnej otwiera podrozdział 1.8. Zawarte w nim treści świadczą o aktywnym włączeniu się Pani Magister w analizę relacji partnerskich, opartych na sieci zróżnicowanych działań, określających nauczanie – uczenie się we współpracy dla przyszłości. Uwzględnia Ona wzajemne relacje łączących się i współpracujących uczniów między sobą w sieci. Jej semantycznymi wyznacznikami są: sieci społeczne i społeczności (prowadzą do przenośnej, zmiennej tożsamości); sieć interakcji (tworzenie grup celowych); rówieśnicze centrum uczenia się. Różnorodność uczestników tej sieci, jej otwartość i zdolność do zapewnienia interakcji między nimi sprawia, że mogą korzystać ze swojego potencjału. Proces uczenia się według Doktorantki oznacza węzeł sieci – interakcje z innymi, ideami, zasobami, zdarzeniami. Działanie sieci polega na połączeniu grup, systemów, węzłów w integralną całość. Ponadto wspólnota uczących się, wspólnota działań to grupowy proces uczenia się jednostek współdziałających ze sobą – wymiana poglądów, pomysłów, szukanie rozwiązań, tworzenie wiedzy, nawiązywanie interpersonalnych kontaktów. Przekształcając „Ja” w „My” budujemy społeczną sieć, rozwijając przestrzeń i aktywne pole współpracy, korzystamy z narzędzi do wspólnego tworzenia tej sieci. Wówczas wytwarza się idea „partnerstwa dla prawdziwego uczenia się”, dzielenie się wiedzą, wspólne jej tworzenie, partnerstwo, kontakt, komunikacja. Istotna jest kultura wzajemnego uczenia się, opierająca się na wspólnocie uczących się. Członkowie wspólnoty angażują się w rozwiązywanie problemów, rozbudzają metapoznawcze myślenie czyli świadomość tego, co robią, jak robią i dlaczego tak robią. Uczenie odbywające się poprzez interakcję tworzy wspólnotę uczących się w sieci, stanowi źródło impulsów do rozwijania dyspozycji intelektualnej oraz kontekst budowania tożsamości społecznej uczniów. Według mnie podrozdział stanowi otwarte pole problemowe, którego silnym fundamentem jest przedstawienie współdziałania jako zjawiska wielostronnego, szerokiego z perspektywy socjokulturowej czyli realizacji założeń w praktyce edukacyjnej z paradygmatu socjokulturowego J.S. Brunera i L.S. Wygotskiego.

Ostatni – dziewiąty podrozdział (1.9.) odzwierciedla urzeczywistnianie wartości zrównoważonego rozwoju w edukacji wczesnoszkolnej z kluczowym uwzględnieniem współdziałania uczniów w procesie dydaktycznym. Autorka opiera się na urzeczywistnianiu wartości J. Tischnera, U. Ostrowskiej, K. Chałas, W. Cichonia, S. Kunowskiego, J. Szomburga i in.

Teoretyczne ujęcie Tischnera, jak sama podkreśla, uważa za wartościowe w kontekście jakości współdziałania uczniów na rzecz zrównoważonego rozwoju ze względu na: wolność otwierania się dziecka na świat, poznanie natury jego przekształcania, poszerzania horyzontów poznawczych. Istotnym według Niej jest przedstawienie wielopłaszczyznowego oddziaływania urzeczywistniania wartości poprzez dialog na rozwój dziecka. Podrozdział dowodzi znajomości tematu prezentowania interdyscyplinarnej wiedzy przez Panią mgr z tego zakresu.

Projekt badań empirycznych

Badania empiryczne przeprowadzone przez Doktorantkę przyznają Jej prawo do osobistego zaangażowania się w proces działań, stwarzają doskonałe warunki do zaistnienia i odkrycia wielorakich synergii. Ich charakter i specyfika powinny umożliwić Autorce nie tylko naukową refleksję nad wartościami, w której się znajduje wraz z respondentami ale również nad własną kondycją jako badającego w wymiarze zawodowym i osobistym. Co więcej, ujawniając zarówno potencjał, jak i braki wytwarzają przestrzeń, w której potencjał można wykorzystać, a braki uzupełnić.

W dysertacji Pani Magister zastosowała badania empiryczne – mieszane o strukturze transformatywnej. Ukazała założenia pedagogiczne, filozoficzne oraz zróżnicowane strategie badawcze. Utworzyła model urzeczywistniania wartości, oddziałujący na współdziałanie 3 warstw rozwoju człowieka: biologicznej, społecznej, kulturowej. Posłużyła się metodą dialogu dydaktycznego w postępowaniu badawczym, oddziałującego na warstwy rozwoju dziecka, czego konsekwencją jest zmiana współdziałania występującego wśród uczniów. Przedmiot i ogólny cel badań określiła właściwie. Skonstruowała 8 celów szczegółowych. Moim zdaniem to zbyt dużo. Można było uwzględnić 4, 5, gdyż niektóre cele oznaczają to samo, powtarzają się. Problem główny dobrany bez zastrzeżeń. Należy pamiętać, że nie powinno się używać leksyki *wpływa* lecz zastąpić ją np. *oddziałuje*. Ponadto uważam, że problemów szczegółowych jest także za dużo. Kolejną, dyskusyjną kwestią w zaprezentowanym instrumentarium badawczym jest mniejsza liczba hipotez roboczych, niż problemów badawczych szczegółowych. W tym wypadku powinna być zachowana kompatybilność metodologiczna. Zmienne pośredniczące są także niewłaściwie określone.

Autorka zastosowała bardzo wartościową w pedagogice próbę eksperymentu pedagogicznego, naturalnego, badając kanon jednej zgodności oraz metodą obserwacji systematycznej,

skategoryzowanej. Ponadto zastosowała analizę dokumentów, testy wiadomości przyrodniczych (pretest i posttest), w których występowały zadania otwarte i zamknięte. Jako narzędzia badawcze wykorzystwała skonstruowane przez siebie arkusze obserwacyjne. Należą do nich: *tablica wartości* (wskazanie odpowiedniej wartości zrównoważonego rozwoju, która jest urzeczywistniana w czasie wykonywanego zadania eksperymentalnego, rodzaj wartości zrównoważonego rozwoju urzeczywistnionej przez współdziałanie); *arkusz obserwacji urzeczywistniania wartości* (pomiar przeprowadzony w I i II grupie eksperymentalnej, zastosowano analizy statystyczne); *arkusz obserwacji indywidualnego urzeczywistniania wartości poprzez dialog*; *arkusz obserwacji kontroli aktywności współdziałania*.

Badania empiryczne Autorka przeprowadziła w pięciu etapach, w latach 2018 – 2022, w dwóch klasach: I i III Salezjańskiej Publicznej Szkoły Podstawowej w Zabrze. I grupę eksperymentalną reprezentowała klasa I – licząca 12 osób, II grupę klasa I – licząca 15 osób. Najpierw skoncentrowała się na badaniach pilotażowych, po czym dalej, na analizie wyników próby eksperymentalnej. Grupę badawczą dobrała celowo. Ogółem zebrała 319 arkuszy w grupie I i 427 arkuszy w grupie II. W badaniach testowych otrzymała materiały od wszystkich uczniów. Zajęcia (ogółem 30) trwały 45 i 60 minut. Dostyc często w dysertacji Pani magister posługuje się leksyką: ilość dzieci a nie liczba dzieci. Należy zwracać uwagę na tego typu sformułowania.

Część III obejmuje *Analizę ilościowo - jakościową zebranego materiału*. Składa się z trzynastu podrozdziałów. Mgr Patrycja Barbara Wąglorz zebrała dane ilościowe i jakościowe w czasie prowadzenia zajęć eksperymentalnych. Ich struktura wprowadzała najpierw w sytuację problemową, działania dialogiczne rozwiązujące sytuację problemową poprzez urzeczywistnienie wartości oraz dyskusję końcową. Porównała wyniki i wykazała zmiany oraz różnice współdziałania w I i II grupie eksperymentalnej; pretest i posttest (uczniowie z grupy I wypełniali test z pytaniami otwartymi, z grupy II test jednokrotnego wyboru z edukacji przyrodniczej). Test miał na celu ukazanie zmiany w zakresie wiedzy o zrównoważonym rozwoju, która wystąpi po przeprowadzonym eksperymencie.

Mocnym atutem dysertacji jest skonstruowanie teorii, gdzie w drodze dedukcji oraz badań w działaniu wyciągnęła określone predykcje, poddając je konfrontacji z faktami, które ustaliła w toku prowadzenia próby eksperymentalnej. Starannie zaprojektowała strukturę zajęć eksperymentalnych dla I i II grupy, opartą na metodzie dialogu. Stanowi ona dużą wartość metodyczną. Wyróżniła w nich : wprowadzenie, które obejmowało etapy – klimat

emocjonalny, - dyskurs dziecięcy, z mocnym podkreśleniem sprawczości uczniów; - przedstawienie sytuacji problemowej (nie ujawniając nazwy badanej wartości); - dialog wewnętrzny, poprzez który nastąpiło indywidualne tworzenie rozwiązań sytuacji problemowej oraz wskazanie przez ucznia danej wartości na planszy: rozpoznawanie wartości, I poziom integracji doświadczeń dialogicznych – spotkanie diadyczne, rozwiązanie przez uczniów w parach tej samej sytuacji problemowej, generując nowy sposób rozwiązania problemu opisując, czym jest badana wartość; rozumienie wartości, II poziom integracji doświadczeń dialogicznych (stopień dyfuzji pogładowej i wewnętrznej interioryzacji dialogicznej) – uczniowie w grupach rozwiązują tę samą sytuację problemową, generując nowe sposoby rozwiązania problemu; akceptowanie wartości, III poziom integracji doświadczeń dialogicznych (stopień dyskusji) – uczniowie wspólnie dyskutują nad grupowymi rozwiązaniami problemu, dokonując krytycznej oceny każdego z nich. Wybierają ostateczne rozwiązanie; respektowanie wartości (podsumowanie zajęć). W trakcie badań dokonano pomiaru zmiennych i siły oddziaływania zmiennej niezależnej. Owa wcześniej wskazana struktura zajęć eksperymentalnych wprowadzała w zróżnicowaną sytuację problemową, działania dialogiczne, rozwiązujące ją poprzez urzeczywistnienie wartości. Analizy statystyczne pozwoliły na zweryfikowanie hipotez.

Biorąc pod uwagę aspekt ilościowy badań udowodniła, że składowe procesu urzeczywistniania wartości są elementami procesu dydaktycznego z zakresu edukacji do wartości; następuje zatem akceptacja wartości, jej respektowanie. Efektywne wdrożenie koncepcji zrównoważonego rozwoju może zaistnieć nie tylko w życiu szkolnym, ale także pozaszkolnym i codziennym funkcjonowaniu dziecka. Taki proces nauczania – uczenia się stanowi fundament do budowania zrównoważonego społeczeństwa. W czasie jego trwania dochodzi do wzrostu jakości współdziałania pomiędzy uczniami. Wspólny problem scala, integruje, rozszerza więzi pomiędzy dziećmi, które pracują z wykorzystaniem dialogu. Dzięki niemu budują sieci w diadach, grupach lub zespole klasowym. Sieć umożliwia zaistnienie procesu urzeczywistniania wartości. Według Autorki współdziałanie stanowi najważniejszy element, do którego przenikają obszary z zakresu: ekonomii, ekologii i socjologii. Uczniowie rozpatrywali problem w holistycznym ujęciu interdyscyplinarnym, dzięki czemu otrzymywali wieloaspektowe rozwiązanie. W praktyce należy wprowadzić tę koncepcję do życia w społecznościach.

11

Biorąc pod uwagę jakościowy aspekt badań dialog został uwzględniony jako kluczowa metoda, często pomijana i ignorowana przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Umożliwiła ona zaistnienie procesu urzeczywistnienia wartości w procesie kształcenia i wychowania zachodzącego poprzez dialog. Został on także uznany za komponent procesu kształcenia. Podczas zajęć dialog przyjmował różne formy, powodując zmiany w dziecięcych kompetencjach, w jakości współdziałania uczniów, gdzie w trakcie rozwiązywania problemu konstruowali własną wiedzę, poszerzając wcześniej zdobytą w zakresie zrównoważonego rozwoju. Uczniowie nauczyli się argumentacji i krytycznego spojrzenia, wykazali się umiejętnością rozróżniania podawanych informacji na te, które są wartościowe od tych, stanowiących informacyjne artefakty. Moim zdaniem można było jeszcze szerzej odnieść się strategii jakościowej badań. Wnioski wymagały również szerszych interpretacji, w szczególności uzasadnienia mocnego związku teorii z praktyką społeczną. Pracę kończą: bibliografia, spis tabel, spis wykresów, aneks.

Uwagi końcowe

Dysertacja stanowi innowacyjny, rzadko podejmowany temat, charakteryzujący się dużą wartością poznawczą, metodologiczno – empiryczną. Tekst jest bardzo ważny, wartościowy, trafny i ciekawy o zróżnicowanym polu problemowym, zwłaszcza dla wymiaru interdyscyplinarnego, w którym sytuuje się subdyscyplina - pedagogika wczesnoszkolna i praca dydaktyczno – wychowawcza, czyli edukacja wczesnoszkolna. Szczególnie przydatny będzie on dla nauczycieli klas I-III, ponieważ dotyka kwestii istotnych w optyce filozoficzno – pedagogiczno – socjologicznej. Autorka wkracza w tropy dotyczące urzeczywistniania wartości zrównoważonego rozwoju we współdziałaniu uczniów, które niczego nie kończą, wręcz odwrotnie wiele otwierają. Świadczy to o dojrzałym spojrzeniu Pani magister na badany problem. Podkreślam tutaj przede wszystkim Jej ogromny wysiłek, włożony w przeprowadzenie bardzo złożonych, rzadko podejmowanych badań empirycznych, przemyślanych i oryginalnych.

Oprócz wymienionych walorów, jakie posiada rozprawa należy wskazać także niedociągnięcia, nieścisłości, uchybienia, które w trakcie jej czytania wyraźnie się wyodrębniły. Na początku recenzji, szereg z nich zostało wymienionych przeze mnie, ponieważ dotyczyły min. spisu treści oraz błędnych przypisów. Do pozostałych należą:

12

- słaby poziom naukowy rozdziału teoretycznego;
- płytkie odniesienie do treści z zakresu psychologii rozwojowej;
- brak dogłębnych analiz, krytycznych dyskusji, refleksji oraz wywodów naukowych w części teoretycznej;
- zbyt pobieżna dyskusja wyników;
- mocno akceptowana wiedza z obszaru edukacji przyrodniczo – społecznej natomiast pominięcie treści dotyczących badanej problematyki z innych dziedzin edukacyjnych w klasach I-III np. edukacji polonistycznej, etyki, edukacji zdrowotnej (wychowanie fizyczne), ukazujących związek wartości z ideą zrównoważonego rozwoju;
- brak zakończenia pracy;
- ogromna ilość błędów technicznych w pisowni, polegających na myleniu, przestawianiu i zamianie liter (znaków), co jest niedopuszczalne w dysertacjach doktorskich;
- ponadto błędy stylistyczne oraz niewłaściwie zastosowane skróty.

Wniosek końcowy

W mojej ocenie dysertacja doktorska Pani mgr Patrycji Barbary Wąglorz zatytułowana *Urzeczywistnienie wartości zrównoważonego rozwoju we współdziałaniu uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej*, napisana pod kierunkiem dr hab. Ewy Borowiec, prof. UŚ, spełnia wymogi stawiane rozprawom doktorskim według Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20.07.2018 roku.

Wniosuję zatem o dopuszczenie Doktorantki do dalszej części postępowania, związanego z uzyskaniem stopnia naukowego doktora w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.

Lublin, 06.08.2024r.

Jolanta Karbowniczek
