

Prof. dr hab. Ewa Wysocka  
Uniwersytet Śląski  
Wydział Nauk Społecznych  
Instytut Pedagogiki  
40-126 Katowice

Katowice, 29 września 2020

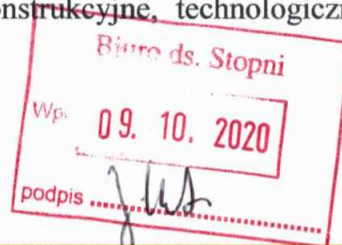
## Recenzja

dorobku naukowego w postępowaniu habilitacyjnym **dr Roberta Pawlaka**  
sporządzona dla Rady Doskonałości Naukowej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego  
w Bydgoszczy

### 1. Uwagi wstępne

Przygotowana przeze mnie recenzja jest zgodna z podstawą prawną, której kryteriami posługiwałam się w jej sporządzeniu, a więc oceny dokonałam na podstawie ogólnie sformułowanego art. 219 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2020r, poz. 85; Dz. U. 2018, poz. 1668 ze zm.). Wniosek o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego został złożony 27 listopada 2019 roku, postępowanie w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego zostało wszczęte 29.11.2019, zaś komisja habilitacyjna została powołana ostatecznie 8 czerwca 2020 roku.

Ze względu na fakt, iż dr Robert Pawlak wskazał we wniosku i autoreferacie względnie jednoznacznie osiągnięcia do oceny własnego dorobku, ocena zostanie sporządzona zgodnie z art. 219 wskazanej ustawy, obejmując: (1) osiągnięcia naukowe, stanowiące znaczny wkład w rozwój dyscypliny (co najmniej 1 monografia opublikowana w wydawnictwie zgodnie z przyjętym wykazem **lub** 1 cykl powiązanych tematycznie artykułów naukowych opublikowanych w czasopiśmie naukowych lub w recenzowanych materiałach z konferencji międzynarodowych, które w roku opublikowania artykułu w ostatecznej formie były ujęte w wykazie sporządzonym zgodnie z przepisami wydanymi na podstawie art. 267 ust. 2 pkt 2; **lub** 1 zrealizowane oryginalne osiągnięcie projektowe, konstrukcyjne, technologiczne lub arty-



styczne); (2) istotną aktywność naukową albo artystyczną realizowaną w więcej niż jednej uczelni, instytucji naukowej lub instytucji kultury, w szczególności zagranicznej.

Habilitant wnioskuje o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Formalnie spełnia wymagania ustawy.

## **2. Złożone dokumenty**

Pan dr Robert Pawlak złożył wszystkie wymagane dokumenty, a więc:

- 1) wniosek o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego, ze wskazaniem ustawowo określonych osiągnięć (monografie i artykuły), w formie elektronicznej;
- 2) zbiór załączników zawierających dane wnioskodawcy, kwestionariusz osobowy, potwierdzenie posiadania stopnia doktora, autoreferat stanowiący zbiór uporządkowanych zgodnie z wymaganiami ustawy informacji o osobistych osiągnięciach; wykaz osiągnięć naukowych, informacje o poprzednich postępowaniach habilitacyjnych, informację o recenzentach wydawniczych dorobku naukowego, dokumenty potwierdzające osiągnięcia naukowe (w formie elektronicznej, uzupełnione dodatkowo w sierpniu 2020 roku w formie papierowej).

Pod względem formalnym, przedłożona dokumentacja zawiera wszystkie wymagane dokumenty, zgodnie z ustawą z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2020r, poz. 85).

## **3. Sylwetka naukowa i zawodowa Habilitanta (źródło: dokumentacja i autoreferat)**

Habilitant ukończył studia magisterskie w zakresie socjologii i uzyskał tytuł magistra 12.07.1999 roku na Wydziale Filozofii i Socjologii UW, zaś stopień doktora w obszarze nauk humanistycznych w zakresie socjologii został mu nadany uchwałą Instytutu Socjologii UW 6.04. 2004 roku. Niewiele wiemy o dotychczasowym zatrudnieniu Habilitanta, gdyż wskazuje on ograniczoną wstępnie cezurę czasową od 2007 do 2018 roku, gdy był zatrudniony w APS im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie oraz od 2016 do 2018 roku, gdy wskazuje pełnienie funkcji zastępcy dyrektora w Instytucie Filozofii i Socjologii (jak mierniam tej samej uczelni). Nieco więcej dowiadujemy się z dodatkowych informacji – zdaniem Habilitanta ważnych

z punktu widzenia oceny kariery zawodowej. Habilitant wskazuje, że podczas studiów doktoranckich (od 2000 roku) był zatrudniony w Ośrodku Badania Opinii Publicznej oraz w firmie CASE (*Consumer Attitudes and Social Enquiry*), na stanowiskach młodszego badacza i badacza, gdzie niewątpliwie zdobywał doświadczenie ważne w budowaniu warsztatu badacza, jednak głównie w wymiarze technicznym i organizacyjnym. Doświadczenie, które można uznać za podstawowe, ale techniczne i tylko częściowo metodologiczne, rozwijał następnie Habilitant w Pracowni Badań Społecznych oraz prowadząc własną działalność w obszarze (jak napisał) koordynowania projektów badawczych i opracowywania wyników badań (lata 2000-2002). Nieco inną działalność zawodową prowadził dr Robert Pawlak w MEN w Departamencie Strategii Edukacyjnej i Funduszy Strukturalnych (lata 2003-2006), jednak choć ma ona niewątpliwie znaczenie ogólnorozwojowe, to jednak w moim przekonaniu niewiele ma wspólnego z rozwojem naukowym prowadzącym do stopniowego uzyskiwania kompetencji wyznaczających samodzielność naukową i związanym z budowaniem własnego dorobku wnoszącego istotny/znaczący wkład w wiedzę dyscyplinową. Pomijając z powodów merytorycznych inne (wcześniejsze oraz obecną) ścieżki rozwoju zawodowego Habilitanta, które nie są powiązane z nauką, właściwy rozwój naukowy wyznacza podjęcie studiów doktoranckich, zaś realnie rozpoczyna się i obejmuje on 11 lat – od momentu zatrudnienia w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie (stanowisko adiunkta, później starszego wykładowcy), w latach 2007-2018. Pomimo wielu aktywności: dydaktycznych, organizacyjnych i popularyzatorskich, aktywność naukowa wnioskującego o stopień doktora habilitowanego sprowadza się do wskazanych jako osiągnięcie naukowe 3 książek i jednak nie tak wielu, jak Habilitant sądzi, artykułów lub rozdziałów w monografiach tematycznych oraz recenzji publikacji; kilku krajowych i zagranicznych konferencji naukowych; „kierowania” regionalnymi projektami badawczymi i współuczestniczenia w badaniach terenowych (nie wiadomo w jakiej funkcji) realizowanych przez APS (co omówione zostało to dokładniej w kolejnych akapitach).

Habilitant otrzymał w toku swojej kariery naukowej kilka nagród: za działalność organizacyjną (1 nagroda zespołowa II stopnia za sprawnie przeprowadzoną rekrutację) i naukową (3 nagrody indywidualne III stopnia) oraz – co można uznać za nagrody „paradydaktyczne” – 3 wyróżnienia studentów socjologii APS w kategoriach jedynie pośrednio związanych z dydaktyką, choć niewątpliwie ważnych: „Najlepsze poczucie humoru” i „Elegant”.

Wskazać należy, choć formalnie nie ma to znaczenia (postępowania dzieli ustawowo odpowiednia cezura czasowa), że dr Robert Pawlak ubiegał się o nadanie stopnia naukowego

doktora habilitowanego już wcześniej dwukrotnie w dziedzinie nauk humanistycznych, jednak w zakresie innych dyscyplin:

1. w dyscyplinie socjologia na Wydziale Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego w 2013 roku na podstawie wskazanego głównego osiągnięcia naukowego – monografii pt. „Bon edukacyjny w polityce oświatowej” (postępowanie zapewne zakończone negatywną decyzją ze względu na cezurę czasową dzielącą je od kolejnego postępowania; brak danych oraz brak możliwości dotarcia do informacji na stronie CK);

2. w dyscyplinie pedagogika na Wydziale Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w 2017 roku na podstawie wskazanego głównego osiągnięcia naukowego – monografii pt. „Przemiany edukacyjne w małym mieście”; postępowanie umorzone 22 listopada 2017 roku.

Nie ma możliwości dotarcia do pozaformalnych szczegółów postępowania (szczególnie postępowania z 2013 roku), jednak biorąc pod uwagę daty wydania 3 monografii Habilitanta oraz pozostałych jego publikacji (wszystkie wydane do 2016 roku, oprócz jedyne rozdziału w księdze pamiątkowej z 2018 roku, będącego jednak prezentacją wyników badań wcześniejszych z 1999 roku, wykorzystanych w doktoracie), mam prawo sądzić, że podstawą wnioskowania był cały, w sumie dosyć realnie skromny ilościowo dorobek naukowy (raczej dwukrotnie oceniony negatywnie, ponieważ nie ma logicznych przesłanek wycofania/umorzenia drugiego postępowania, jeśli recenzje byłyby w nim pozytywne).

#### **4. Analiza formalna dorobku naukowego (na podstawie dokumentacji i autoreferatu)**

Trudno wnioskować o dynamice rozwoju naukowego Habilitanta przed i po doktoracie, ze względu na brak informacji w tym zakresie, a także stosunkowo krótki okres przygotowania dysertacji doktorskiej (5 lat). Zapewne, co oczywiste, po doktoracie (ponad 15/16 lat) dynamika rozwoju naukowo-badawczego Habilitanta znacząco wzrosła, obejmując niemal cały wskazany przez niego dorobek w latach 2004-2016 (3 monografie autorskie – za które zgodnie z przepisami przejściowymi, poziom I – 80/100p. można łącznie przyznać 300 punktów, jeśli wliczymy w to publikacje z 2011 i 2012 roku; 10 artykułów ocenianych z poziomu list A,B,C po 10-12p. – łącznie 116 punktów; a także 5 rozdziałów w monografiach; 8 recenzji w znaczących polskich czasopismach zróżnicowanych tematycznie publikacji) i czynne udziały w konferencjach (wskazane 3 konferencje zagraniczne z udziałem aktywnym – 2 refe-

raty, 1 poster oraz udział w 2 zagranicznych wydarzeniach o trudnej do ustalenia randze naukowej). Przy czym należy zauważyć, że w oświadczeniu dotyczącym wystąpień konferencyjnych, Habilitant wskazuje dosyć niekonsekwentnie, nawet w stosunku do przedłożonych dokumentów potwierdzających je, jedynie 3 wydarzenia naukowe, w których brał udział (referat z określeniem jego tematu, poster bez jakiegokolwiek opisu oraz udział/y w szkole letniej), dokumentując jedynie 2 z nich.

Habilitant nie wykazuje w swoim dorobku:

1. udziału w komitetach organizacyjnych i naukowych konferencji krajowych lub międzynarodowych;

2. członkostwa w międzynarodowych lub krajowych organizacjach i towarzystwach naukowych;

3. odbytych staży w instytucjach naukowych;

4. członkostwa w komitetach redakcyjnych i radach naukowych czasopism;

5. uczestnictwa w programach europejskich lub innych o charakterze międzynarodowym, ani też w żadnych zespołach badawczych zewnętrznych wobec macierzystej uczelni (jeśli nie liczyć wskazywanego koordynowania projektami w ramach własnej firmy w latach 2000-2002);

6. pozyskania lub choćby aplikowania o granty ze środków zewnętrznych wobec macierzystych uczelni;

7. uczestnictwa w zespołach oceniających wnioski o finansowanie badań, przyznanie nagród naukowych lub w jakichkolwiek konkursach o charakterze naukowym lub dydaktycznym; w tym uczestnictwa w zewnętrznych zespołach eksperckich i konkursowych;

8. recenzowania prac naukowych.

To ostatnie dokonanie traktuje Habilitant jako pisanie krótkich recenzji publikacji, które ukazały się na rynku wydawniczym (8 recenzji), o bardzo zróżnicowanej problematyce oraz luźno lub w ogóle niezwiązanych z edukacją, opublikowanych co prawda w ważnych polskich periodykach w latach 2011-2015 (głównie: *Kultura i Społeczeństwo*; incydentalnie: *Polityka Społeczna*, *Psychologia Wychowawcza*).

Wskazuje, ale incydentalne i ograniczone zarówno pod względem ich znaczenia (lokalność, której nie deprecjonuję, ale stwierdzam fakt), jak i głównie zakresu wykonywanych w nich prac, uczestnictwo w pracach zespołów badawczych realizujących projekty (lata 2012-2017) – jak sądzę projekty te były realizowane ze środków wewnętrznych uczelni zatrudniającej Habilitanta. Nie wykazuje natomiast udziału, ani nawet prób aplikowania o projekty finansowane w drodze jakichkolwiek konkursów krajowych lub zagranicznych. Jak wskazuję,

choć daleka jestem od dyskredytowania zarówno projektów wewnętrznych uczelni, jak i jakiegokolwiek formy wykonawstwa w projektach (każdy udział jest istotny dla końcowego wyniku), są to jednak prace ograniczone do organizacji badań i ewentualnie współorganizowania konferencji po ich zakończeniu (te ostatnie nie zostały niestety wyszczególnione w dorobku przez Kandydata, zaś sam udział i charakter udziału w nich nie został potwierdzony). Mają one zatem względne znaczenie dla takiego rozwoju naukowego, którego końcowym rezultatem jest samodzielność naukowa i kierowanie zespołami mono- czy wielodyscyplinowymi, będąc w swej istocie typowym wykonawstwem, a nie projektowaniem i konceptualizowaniem problematyki badawczej (opis własnego udziału w tych projektach to potwierdza).

Mając na uwadze brak konieczności podawania wskaźników naukometrycznych i ich względności w ocenie merytorycznej, czyli eksperckiej dorobku Kandydata, wskażę jednak brak publikacji posiadających IF oraz niemożność weryfikacji, choćby tej niewielkiej liczby cytowań (wg Google Scholar) czy wystarczającego w moim przekonaniu indeksu Hirscha (3, od 2014 roku – 2). Wydaje się, że dane te zostały zaczerpnięte z wcześniejszych wyświetleń, wykorzystywanych w poprzednim postępowaniu awansowym (cezura czasowa od 2014). Przy czym, jak wynika z pogłębionej oceny źródeł cytowań, znakomita ich większość (16) odnosi się do artykułu, przygotowanego na podstawie pracy doktorskiej nt. „Szkoła i społeczność lokalna w procesie reformowania oświaty” (napisanego pod kierunkiem prof. dr hab. Renaty Siemieńskiej) w 2004 roku, a zamieszczonego w *Studiach Europejskich*, nr 3(31), 2004. Nie wiem zatem w jaki sposób przy 31 cytowaniach i 16 cytowaniach jednego artykułu ogólny indeks Hirscha wynosi 3 (ale nie jestem w tym zakresie specjalistą, a jak wskazałam, sprawdzić tych informacji nie byłam w stanie).

**Nie ma to jednak, zgodnie z przedmiotową ustawą, istotnego czy decydującego znaczenia dla oceny merytoryczno-eksperskiej dorobku Habilitanta.**

Łączna liczba punktów MNiSW wg „Wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe” oraz „Części B i C wykazu czasopism naukowych”, wyliczona przez składającego wniosek, wynosi 356, co ilościowo można uznać za wystarczające, ale jednocześnie stanowi pośrednio wskaźnik, że Habilitant jako główne osiągnięcie naukowe wskazuje właściwie cały swój dorobek (bez uwzględnienia recenzji, a także 1 artykułu, który został przedstawiony do recenzji, ale nie został ujęty w autoreferacie jako osiągnięcie naukowe, ani też dorobek naukowy, pt. *Dyskusje i spory na temat wprowadzenia obowiązku szkolnego dla dzieci sześciolatek*, „Psychologia Wychowawcza” 2014, nr 5, s. 79-90). Możliwe, że pozycji tych jest więcej, ale nie udało mi się ich znaleźć, a Habilitant unika precyzowania informacji o całościowym, ilościowym dorobku.

Konieczne jest też wskazanie, przede wszystkim w kontekście oceny zarówno formalnej (ilościowej), jak i jakościowej dorobku Habilitanta, że na podstawie właściwie **tożsamego dorobku naukowego** (z wyłączeniem tylko 1 obszernej, ale pedagogicznie niewiele wnoszącej publikacji w księdze jubileuszowej z 2018 roku; publikacja z doktoratu) dr Robert Pawlak ubiegał się o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego już wcześniej dwukrotnie. Przy czym ma to znaczenie w kontekście dwu postępowań o nadanie stopnia doktora habilitowanego w dyscyplinie pedagogika (obecnego i z 2017 roku). Oczywiście Habilitant ma prawo do wykazania tego samego dorobku w sytuacji umorzenia wcześniejszego postępowania, ale jednocześnie oznacza to, że w zasadzie przez dwa lata dzielące oba postępowania nie nastąpiła jakakolwiek znacząca zmiana w tym zakresie, co już nie sugeruje, ale dowodzi braku dynamiki w rozwoju naukowym.

#### **5. Analiza jakości dorobku naukowego – wskazanego osiągnięcia naukowego (na podstawie przedłożonych do oceny publikacji i autoreferatu)**

##### **1. Tytuł osiągnięcia:**

Pan dr Robert Pawlak wskazał w autoreferacie i przedstawił (po monitach Komisji) do oceny dorobek naukowo-badawczy, którego osobiście nie umiejscawia tematycznie i dyscyplinowo, nie opatrując go też żadnym komentarzem, zaś pokazując jako głównie osiągnięcie wszystkie publikacje zwarte, artykuły i rozdziały w monografiach (zob. punkt I autoreferatu – informacja o osiągnięciach naukowych), które wykazał następnie jako informację o całości kształcie własnej aktywności naukowej w aspekcie publikacyjnym (zob. punkt II autoreferatu). Potwierdza to także – wskazana wcześniej – łączna liczba punktów MNiSW wg „Wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe” oraz „Części B i C wykazu czasopism naukowych” wykazana przez Kandydata – łącznie 356 punktów wskazuje, że cały dorobek i wskazane osiągnięcie naukowe są tożsame (lub niemal tożsame; zależy to jednak od liczby punktów przypisanych za publikacje zwarte). Oczywiście Habilitant ma do tego prawo, sugeruje to jednak, że wskazany przez niego dorobek jest po pierwsze ilościowo ograniczony (biorąc pod uwagę 8 artykułów i rozdziałów w monografiach, które zostały częściowo wykorzystane w autorskiej monografii – zob. dalej), choć formalnie wystarczający, a po drugie – co ważniejsze i już wskazano wcześniej z odniesieniem do dat publikacji – dowodzi to braku

dynamiki rozwoju naukowego i występowania po raz kolejny o nadanie stopnia naukowego na podstawie tego samego dorobku.

Wstępnie nie decyduje to o jakości przedłożonego do oceny dorobku, ale daje podstawę, konfrontując daty wydania poszczególnych publikacji, do wnioskowania o niskiej i obniżającej się dynamice rozwoju naukowego (bez uwzględnienia na razie jego jakości). Publikacji jest niewiele (to nie jest zarzut), ale daty ich wydania wskazują na niski i sytuacyjny (momenty zatrudnienia) dynamizm rozwoju naukowego oraz obniżający się wskaźnik aktywności naukowej. Wśród 18 autorskich publikacji mamy bowiem: 2004 – 1 publikacja podoktorska, której nie powinno wliczać się do dorobku habilitacyjnego; 2005 – 2 publikacje; 2006 – 1 publikacja; 2007 – 2 publikacje; 2008 – 1 publikacja; 2009 – 2 publikacje; 2011 – 2 publikacje; 2012 – 2 publikacje; 2013 – 1 publikacja; 2015 – 2 publikacje; 2016 – 1 publikacja; 2018 – 1 publikacja (której nie można wliczyć do dorobku podoktorskiego, gdyż jest elementem niepublikowanego doktoratu). Jeśli dodamy do tego przygotowane recenzje (8), które słusznie nie zostały wskazane jako osiągnięcie naukowe, a także jeden niewykazany w autoreferacie artykuł, mamy następujący wskaźnik dynamiki aktywności naukowej: 2004 – 1 publikacja; 2005 – 2 publikacje; 2006 – 1 publikacja; 2007 – 2 publikacje; 2008 – 1 publikacja; 2009 – 2 publikacje; 2011 – 5 publikacji; 2012 – 4 publikacje; 2013 – 1 publikacja; 2014 – 3 publikacje; 2015 – 3 publikacje; 2016 – 1 publikacja; 2018 – 1 publikacja. Włączając do oceny jakość i charakter tych publikacji, można wnioskować, że od 2016 roku, po ukazaniu się monografii dotyczącej przemian edukacyjnych w małym mieście, będącej już przecież przedmiotem procedowania w niezakończonym postępowaniu habilitacyjnym) w zasadzie trudno mówić o jakimkolwiek, a tym bardziej znaczącym i dynamicznym rozwoju naukowym Habilitanta, szczególnie od roku 2016.

Należy też zwrócić uwagę na formalnie wyznaczaną jakość publikacji wskazanych zarówno jako osiągnięcie naukowe, jak i cały dorobek naukowy Kandydata do stopnia doktora habilitowanego, gdyż oprócz 3 monografii (ocenionych jakościowo później), mamy tu co prawda cykl artykułów lub rozdziałów (2 artykuły z listy C, 8 artykułów z listy B, brak artykułów z listy A, 5 rozdziałów w monografiach), dotyczących jednak zróżnicowanej tematycznie problematyki (choć powiązanej z edukacją), ale tylko częściowo mającej swe ulokowanie w dyscyplinie pedagogika, w tym odnoszące się do polityki oświatowej i nierówności edukacyjnych, analizowanych raczej z perspektywy teorii socjologicznych. Dotyczy to także nielicznych wystąpień/referatów wygłaszanych na konferencjach zagranicznych (nt. światowej teorii socjologicznej w kontekście transformacji postsowieckiej, zaufania i zmiany społecznej; różnic, nierówności i wyobraźni socjologicznej) czy udziału w istotnych wydarzeniach, ale



mających charakter „paranaukowy”, czyli w szkołach letnich, których tematyka miała wyraźnie luźny związek z dyscypliną, w której Habilitant złożył wniosek (suwerenność, obywatelstwo, jakość życia zawodowego i grupy ryzyka).

Habilitant przedstawił jako **osiągnięcie naukowe** do oceny cykl 3 monografii, o zróżnicowanym poziomie, ale podobnych deficytach, które ukazały się w latach 2011-2016 oraz cykl 10 artykułów i 5 rozdziałów w monografiach tematycznych, które ukazały się w tym samym okresie (za wyjątkiem 1 rozdziału z 2018 roku). Przy czym, co istotne w ocenie dorobku część artykułów i rozdziałów w monografiach (dokładnie 8) zostało częściowo wykorzystanych w przygotowaniu monografii, czego **nie traktuję** jako autoplagiat, ale średnio udaną kompilację wyników badań realizowanych w różnym czasie, z próbą zespolenia ich jednym tematem. Jest to w zasadzie (ze względu na dokładne powielanie się w autoreferacie informacji o osiągnięciu naukowym i dorobku naukowym) cały dorobek, który dodatkowo był w dużej części lub w znakomitej większości podstawą procedowania w dwu wcześniejszych postępowaniach habilitacyjnych.

#### **Cykl monografii:**

Pierwszą niewielką monografię stanowi *Reforma oświaty po polsku, czyli o tym jak rząd posyła sześciolatki do szkół* (Wydawnictwo APS, Warszawa 2011); pozycja ważna ze względu na poruszany temat, potencjalnie możliwa do ulokowania w dyscyplinie pedagogika, ale już samo ujęcie badań wskazuje, że jest to typowe dla socjologii badanie opinii publicznej, choć z wykorzystaniem nie ankiety, a wywiadów pogłębionych i fokusowych (sam autor zresztą lokuje swoje badania w dyscyplinie socjologia). Publikacja zawiera wyniki badań empirycznych (jakościowych), które zostały przeprowadzone w dziesięciu typach społeczności lokalnych, a dotyczyły reformy edukacyjnej z 2008 roku. Autor stawia sobie w niej ambitny cel prezentacji opinii różnych podmiotów o poziomie i procesie przygotowań do wprowadzenia reformy, której istotą było obniżenie wieku rozpoczynania edukacji do 6 r.ż., a tym samym potencjalnej (i spodziewanej) krytyki sposobu jej wprowadzania w życie (mogło to mieć znaczenie zarówno dla sposobu zbierania danych, jak i ich następczej analizy, ale nie musiało). Badania opinii publicznej dotyczyły reformy, oceny przebiegu jej wprowadzania, ostrzegania jej zagrożeń i walorów oraz gotowości do jej wprowadzania; miały charakter jakościowy, a przeprowadzono je wśród samorządowców, nauczycieli i rodziców, z wykorzysta-

niem scenariusza wywiadu i uzupełniającej ankiety dla ankietera (weryfikującej – choć tylko częściowo – jakość zebranego materiału empirycznego). Jak wskazałam, badania prowadzono w 10 typach społeczności lokalnych, zamieszczając ich szczegółową charakterystykę niejako *post factum*, choć w założeniach metodologicznych przyjęto to zróżnicowanie jako wyjściowe. Oczywiście może to mieć miejsce, ale sugeruje (jeśli nie są to badania reprezentatywne, ilościowe) incydentalność prowadzonych badań (realizowanych w ramach zajęć ze studentami z projektowania, czyli „gdzie się udało”, „skąd pochodzą studenci”) czy braku wcześniejszego namysłu nad choćby wstępną w badaniach jakościowych konceptualizacją problematyki badawczej. Autor nie popiera również własnego projektu badawczego żadną spójną teorią (istotną przede wszystkim w warstwie analityczno-interpretacyjnej w odniesieniu do badań jakościowych) zintegrowaną z nim, ani też metodologią (np. ugruntowania w danych) ich prowadzenia. Podaje ważne informacje o sposobie organizacji badań, ale niedostatecznie weryfikujące czy pozwalające sprawdzić jakość ich efektów. Pierwsze 3 rozdziały w zamierzeniu stanowią podstawy teoretyczne badań, odnosząc się do kwestii związanych z reformą obniżającą wiek rozpoczęcia edukacji szkolnej w aspektach: (1) różnorodnych uwarunkowań reformy, (2) na tle ogólnych koncepcji reform oświatowych oraz (3) wielu reform prowadzonych w okresie transformacji w Polsce. Niewątpliwie autor uzyskał interesujące wyniki dotyczące **postrzeganych** przez różne podmioty (nauczycieli, rodziców, przedstawicieli lokalnych władz) oraz – jego zdaniem – charakterystycznych dla różnych środowisk (10 – różniących się poziomem rozwoju społeczno-gospodarczego, zamożnością, wykształceniem, stopą bezrobocia i in.) błędów i niedociągnięć samej reformy na etapie jej projektowania i tworzenia warunków jej wprowadzania. Jednak brakuje tu wyraźnej kategoryzacji tych problemów, po partej choćby „następczą” refleksją teoretyczną, odnoszącą się do teorii grup społecznych/środowisk społecznych. Nie ujawniło się to na etapie kodowania i opracowania danych jakościowych z uwzględnieniem dwóch przyjętych kryteriów różnicujących: odmiennych podmiotów badania (mniej) i odmiennych typów środowisk (zdecydowanie bardziej). Ponadto wnioskowanie o „typowych” postawach wobec wprowadzanych zmian w systemie edukacji, właściwych dla określonych środowisk (10) na podstawie w większości incydentalnych informacji ze strony ich reprezentantów (łącznie 46 wywiadów, z czego 20 zrealizowanych w Warszawie, zaś 26 w pozostałych 7 społecznościach; z podziałem na 3 grupy badanych) wydaje się zabiegiem zarówno nadmiernie optymistycznym, jak i niemożliwym. Nie znalazło to – jak wskazałam – odzwierciedlenia w dokonywanych analizach. Dlatego też analizy te są czystym opisem z wykorzystaniem cytatów (wypowiedzi), ułożonych w kilku kategoriach; postrzeganych: (1) problemów oświatowych badanych gmin i dzielnic; (2) problemów oświa-

towych kraju; oraz identyfikowanych (3) opinii na temat obniżenia wieku rozpoczynania edukacji szkolnej; (4) ocen koncepcji wprowadzenia obowiązkowego wychowania przedszkolnego dla dzieci pięcioletnich; (5) radości i smutków pracy nauczyciela. Nie ma tu kategoryzacji problemów ze względu na typ środowiska, a jedynie próba wyłonienia kategorii opinii 3 grup podmiotów w kontekście wprowadzania reformy (poinformowanie o planowanej reformie) czy jej ogólnej oceny (z podziałem na całkowitą i wybiórczą negację w przypadku grupy nauczycieli i dyrektorów). Pozorne uporządkowanie czy strukturalizacja analiz niestety nie idzie w parze z poziomem wnioskowania i interpretacji uzyskanych danych. Czysty opis właściwy dla tych akapitów, przenoszony jest także na wnioskowanie, które jest wybiórcze i powierzchowne, w niewielkim stopniu wykorzystujące nawet te koncepcje, które Habilitant przedstawił w części teoretycznej (ujęcie socjologiczne).

Następną chronologicznie pozycją w cyklu, będącą przedmiotem wcześniejszego procedowania w postępowaniu o nadanie stopnia doktora habilitowanego, zakończonego negatywnie w 2013 roku w dyscyplinie socjologia, jest chyba najważniejsza książka w dorobku Habilitanta, pt. *Bon edukacyjny w polityce oświatowej* (Wydawnictwo APS, Warszawa 2012, ss. 294). To studium teoretyczno-empiryczne z zakresu reform oświatowych w świecie związanych z ich liberalizacją (czasem egalitaryzacją), której jedną z form jest wprowadzenie bonu edukacyjnego (koncepcja Milтона Friedmana). Habilitant zarysowuje ogólnie tło przemian (reform) edukacyjnych w kontekście ich wielorakich uwarunkowań, przedstawiając na tym tle koncepcje bonów edukacyjnych (rozdziały 1-3), co stanowi w założeniach podstawę dalszych analiz związanych z oceną zastosowania bonów edukacyjnych w wybranych krajach świata (przedstawia reformy edukacyjne z nim związane w 4 krajach: Chile, Stany Zjednoczone, Szwecja, Polska) oraz oceny ich konkretnego zastosowania w Polsce (Kwidziń, Kraków).

Niestety, choć Habilitant nazywa swoją monografię teoretyczno-empiryczną, co sytuuje ją w określonym modelu analiz, niewiele dowiadujemy się o konkretnych założeniach metodologicznych związanych z przyjętą procedurą badania i analiz. Tym bardziej, że praca stanowi zbiór różnych badań, których rezultaty prezentowano w różnych artykułach i rozdziałach w monografiach pod redakcją. Dlatego też trudno tu o spójność teoretyczną i metodologiczną. Mamy bowiem projekt robiący wrażenie pozbawionego głębszej refleksji, czyli:

(1) zarysowane ogólnie i chaotycznie cele związane dosyć luźno z pierwszą częścią pracy, a dotyczące oceny i analizy zastosowania bonów edukacyjnych na tle polityki oświatowej i prowadzonych reform edukacyjnych (s. 82) oraz skonkretyzowane jako: określenie źródeł/uwarunkowań włączenia bonów edukacyjnych do systemu, opisu zróżnicowania

przyjmowanych rozwiązań oraz ich krytyki, także w kontekście konsekwencji ich zastosowania w różnych krajach;

(2) stanowiące ich dalszą konkretyzację, ale równie chaotycznie i często z zachodzące na siebie treściowo, postawione pytania badawcze, odnoszące się bezpośrednio do celów szczegółowych;

(3) zawieszono w próżni teoretycznej (bez ich uzasadnienia), dosyć oczywiste, a stanowiące zdaniem autora wynik współczesnych dyskusji w obszarze bonów edukacyjnych, hipotezy badawcze;

(4) dowolnie i niestety bez głębszego namysłu nad procesem rzetelnego gromadzenia danych dobrane metody, bez uzasadnienia ich zastosowania i wskazania zakresu stosowalności adekwatnie do stawianych problemów/pytań badawczych, co usprawiedliwia powszechnie pojawiająca się w pracach Habilitanta kategoria triangulacji („która załatwia wszystko”).

Założenia metodologiczne opatrzone są wybiórczo cytatai z nawet prawidłowo dobranych pozycji metodologicznych (choć wybiórczych), ale autor często nie robi z nich właściwego użytku, co szczególnie zaznacza się w uzasadnianiu podejścia jakościowego do badań (np. końcowy akapit na s. 89). Poza tym monografia, stanowiąc zbiór odrębnych opracowań, nie ma jednorodnych założeń teoretycznych i metodologicznych, jest niejako „zespolona na siłę” koncepcją bonu edukacyjnego i wizją projektu badań składającego się z różnych badań cząstkowych.

Rozdział 5 poświęcony jest analizie bonów edukacyjnych w 3 krajach świata (z wyłączeniem Polski), których wybór Habilitant uzasadnił w sposób wystarczający, by prowadzić analizy porównawcze, zaś w zamierzeniu miały one zapewne stanowić tło do analizy rozwiązań polskich. Pomimo tego, że Habilitant anonsuje na s. 90, że każda z reform analizowana jest z uwzględnieniem analogicznych kryteriów (kontekst polityczny, społeczny i ekonomiczny), cel ten realizuje z ich uwzględnieniem i jedynie częściowo w odniesieniu do dwóch krajów: Chile i Szwecji (przesłanki reformy, założenia reformy, jej skutki i dalsze doskonalenie, w przypadku Szwecji także włączono ocenę funkcjonowania systemu w świetle badań opinii publicznej). Natomiast Stany Zjednoczone – mające oczywiście swoją bardziej wyraźną specyfikę związaną z większym zróżnicowaniem wewnętrznych uwarunkowań wprowadzanych reform – analizowane są już w sposób daleko odbiegający od przyjętych kryteriów oceny. Ogólnie robi to wrażenie „pisania wszystkiego, co było dostępne”, ma charakter czysto opisowy i jest pozbawione refleksji na poziomie przyjętych kryteriów oceny.

Rozdział 6 poświęcony jest reformom edukacyjnym w okresie transformacji ustrojowej w Polsce z uwzględnieniem koncepcji bonu edukacyjnego, co poprzedza prezentację wy-

ników badań własnych (z 2009 roku) dotyczących stosunku partii politycznych i nauczycielskich związków zawodowych do wprowadzanych reform czy polityki edukacyjnej i koncepcji bonu edukacyjnego, z wykorzystaniem 3 źródeł informacji: dokumentów programowych partii, stron internetowych i indywidualnych wywiadów pogłębionych z liderami partii politycznych (pominięto związki zawodowe?). Dwa ostatnie rozdziały monografii poświęcone zostały ocenie i analizie konkretnych i wprowadzonych rozwiązań związanych z zastosowaniem bonu edukacyjnego (kwidzińskiego i krakowskiego). Stanowią one (i kilka wcześniejszych częściowo także) rekapitulację odrębnych badań, opublikowanych wcześniej w czasopismach czy monografiach pod redakcją.

Konkludując, widoczne są tu: (1) brak dyscypliny metodologicznej i głębszej refleksji związanej z projektowaniem badań; (2) brak ugruntowania badań w teorii lub deficyt w jej tworzeniu na bazie zebranych danych; (3) opisowy i pozbawiony głębszej refleksji charakter narracji, bez dyscypliny dokonywania analiz, nawet w przyjętych wedle określonych kryteriów kategoriach analitycznych; (4) brak analiz i interpretacji na tzw. „wyższym poziomie”, czyli „wychodzenia poza dostarczone informacje”, związane z tworzeniem nowej wiedzy; (5) brak realnych odniesień do koncepcji pedagogicznych; analizy prowadzone są w języku teorii socjologicznych, jeśli te w ogóle się pojawiają. Zdobywana w ten sposób wiedza nie może być uznana za trafną, rzetelną czy obiektywną, co odnosi się także – choć niewątpliwie wyrażane jest z wykorzystaniem nieco innych pojęć i nieco inaczej realizowane – do badań jakościowych.

Kolejną pozycją w cyklu jest, będąca przedmiotem wcześniejszego, niezakończonego procedowania z 2017 roku w dyscyplinie pedagogika, obszerna (ok. 350 stron) monografia pt. *Przemiany edukacyjne w małym mieście* (Wydawnictwo APS, Warszawa 2016). W zamyśle autora jest to studium przypadku obrazujące problematykę przemian i reform oświatowych na przykładzie małego miasta (Wołomin), położonego w pobliżu wielkiej aglomeracji miejskiej, co stanowi o specyfice charakterystyki tej społeczności lokalnej. Jako centralne zagadnienie swoich badań czyni zatem Habilitant przemiany systemu edukacyjnego z punktu widzenia przedstawicieli instytucji działających w wołomińskiej społeczności lokalnej. To swoiste studium przypadku, którego celem miało być ukazanie przemian i reform oświatowych, jest efektem szerzej zakrojonych badań prowadzonych w okresie 15 lat (od końca lat 90-tych) przez dwie instytucje (Instytut Socjologii UW – lata 1999-2001; APS – 2013), finansowanych z grantów wewnętrznych, realizowanych wcześniej na potrzeby pracy magisterskiej lub doktorskiej Habilitanta (s. 12), później przy współudziale pracowników APS i studentów.

Habilitant określa swój wkład w realizację projektu i konkretyzuje obszary analiz, które zostały wyodrębnione i wykorzystane we własnej publikacji. Jednak już samo sformułowanie celów badawczych i wykorzystanych źródeł informacji oraz autodeklaracje Habilitanta (1. główne kierunki polityki oświatowej władz samorządowych; 2. najważniejsze problemy edukacyjne miejscowości w oczach przedstawicieli władz – burmistrz, radni, szkół – dyrektorzy, nauczyciele, pedagodzy szkolni, lokalnych instytucji – dyrektorzy MOPS, UP, rektor szkoły wyższej; 3. problemy urynkowienia oświaty; 4. nierówności edukacyjne; 5. działania szkół i organizacji pozarządowych na rzecz umacniania spójności społecznej. 6. problem zerwania więzi pomiędzy szkołami zawodowymi a lokalnymi przedsiębiorstwami; 7. rola szkoły wyższej w społeczności lokalnej), wskazują na przedmiotowo ułożone problemy w innej dyscyplinie (socjologii miasta i socjologii edukacji), co wstępnie ogranicza możliwość wskazania efektów związanych z wkładem w rozwój dyscypliny jaką stanowi pedagogika (a w jej obszarze Habilitant składał aplikację). Oczywiście można traktować tę względnie całościową i kompletną monografię rozwoju oświaty w przeciągu 15 lat w małym mieście jako stanowiącą element dyskursu interdyscyplinarnego czy wielodyscyplinarnego w obszarze edukacji. Jednak wieloaspektowe ujęcie różnych perspektyw widzenia problemów (makroperspektywa przemian globalnych, mezoperspektywa przemian narodowych i mikroperspektywa przemian lokalnych) lokuje rezultaty badań w innej dyscyplinie (socjologia). Ponadto praca ma w swej istocie charakter ateoretyczny, choć Habilitant przywołuje (wyraźnie tego jednak nie zaznacza) jako podstawę dokonywanych refleksji koncepcję urynkowienia szkolnictwa i globalizacji ryzyka (głównie proces metropolizacji), jednak nie konstruuje konsekwentnie swoich analiz wokół ich założeń. Dokonuje trafnego opisu metody (studium przypadku), z uwzględnieniem jej specyfiki i możliwości, uzasadnia właściwie potrzebę triangulacji danych, badaczy, teorii lub metod, jednak ma to niewielkie przełożenie na zakres i jakość prowadzonych dalej analiz bardzo bogatego materiału empirycznego (z wykorzystaniem programu statystycznego do analizy danych jakościowych). Badania z 2013 roku (Wołomin) objęły 47 wywiadów (dominacja jednej grupy podmiotów – 26 wywiadów z dyrektorami szkół i z nauczycielami), zaś badania z 2014 roku (Wołomin i okolice) – 57 wywiadów, w tym 28 wywiadów w tej samej grupie (błąd w dacie badań – 2013, s. 51). To wystarczający materiał empiryczny (ilościowo) do dokonywania analiz, których schemat został opisany na s. 52, jednak z dosyć lakonicznym uzasadnieniem, że proces analiz zaprojektowano zgodnie z założeniem Grahama Gibbsa (2011), który stwierdził, że projekt badawczy powinien mieć wyraźne ugruntowanie w zgromadzonym i poddanym analizie materiale badawczym. I niewątpliwie to formalnie to ugruntowanie ma, choć niewiele w dokonywanych później refleksjach z tego wynika, szczególnie dla dyscypliny pedagogika. Jednak, jeśli Habilitant zakłada analizę przemian w przedmioto-

wych dla pracy zakresach w ciągu 15 lat, chciałoby się otrzymać jakieś informacje na temat badań wcześniejszych prowadzonych od 1999 roku – co zakłada ciągłość rozumianą jako cykliczne powtarzanie badań w tych samych obszarach problemowych (oprócz podania jedynie instytucji finansujących je i wskazania sposobów ich wcześniejszego wykorzystania – magisterium, doktorat). Wszak sam autor publikacji zakłada, że jest to podejście dynamiczne (ukazywanie problemów w perspektywie czasowej i powrót do tego samego badanego obiektu po kilkunastu latach). Habilitant zauważa, że „opracowanie powstało na bazie materiałów zgromadzonych w czasie piętnastu lat: wywiadów jakościowych, artykułów prasowych, statystyk i dokumentów urzędowych” (s. 11), jednak opisuje jedynie badania z lat 2013-2014.

Wskazując, że praca ma charakter teoretyczno-empiryczny, oczekiwałabym też głębszego lub szerszego zakresowo powiązania obu perspektyw analizy podejmowanych w niej problemów. Dwa pierwsze rozdziały, traktowane jako teoretyczne (s. 11), odnoszą się do ważnych z perspektywy dokonywanych refleksji na bazie otrzymanego materiału empirycznego kwestii: procesu globalizacji i w jej tle społeczności lokalnych oraz edukacji w dobie globalizacji z uwzględnieniem koncepcji ryzyka. Za mało i zbyt powierzchownie został potraktowany zakres tych analiz teoretycznych, nawet w kontekście późniejszych analiz materiału empirycznego (28 stron z ponad 350), a co dopiero jako podstawa do twierdzenia, że praca ma charakter teoretyczno-empiryczny. Sam Habilitant zauważa, że „prowadzone w dłuższym, piętnastoletnim czasie badania pozwalają monitorować procesy adaptacji szkolnictwa do zmieniających się realiów społeczno-ekonomicznych” (s. 10), jednak dokonuje tego w perspektywie „retrospektywnej” (?), choć potencjalnie zakłada się tu ciągłość badań, gdyż jak autor wskazuje „wszystkie wywiady z lat 1999–2014 zostały na nowo przeanalizowane na potrzeby tej pracy. W ten sposób prezentowana Czytelnikowi książka stanowi próbę zamknięcia i wyciągnięcia wniosków z dotychczasowych badań nad implementacją reform edukacyjnych w gminie Wołomin” (s. 13). Rodzą się pytania dotyczące ukierunkowania badań, celów i rezultatów badań dla celów magisterium i doktoratu: czy były one tożsame z badaniami z 2013 i 2014 roku, czy weszły w skład tych 104 wywiadów, o których Habilitant wspomina w rozdziale metodologicznym?

Uzyskany przez Habilitanta bogaty materiał empiryczny (opinie i fakty) nie usprawiedliwia braków w zakresie jego wstępnego ugruntowania w teoriach, udokumentowania prawomocności i wiarygodności pozyskanych danych oraz poziomu odnoszenia się do przedstawionych teorii w refleksjach „poanalitycznych”. Wysuwane wnioski, a właściwie najczęściej opis uzyskanych wyników, lokują dokonywane analizy w obszarze nauk społecznych, ale niezwiązanych ściśle z pedagogiką, nawet w aspekcie wskazania potencjalnych zastosowań

zgromadzonej – bardzo bogatej podkreślam – wiedzy na gruncie pedagogiki. Ponadto, opisując uzyskane wyniki w poszczególnych obszarach obrazujących przemiany, trudności czy nawet kryzysy związane z oświatą i wprowadzanymi reformami (na przykład: nierówne traktowanie różnych jej elementów, nienadążanie za dynamicznymi zmianami demograficznymi, szkodliwość egzaminów zewnętrznych, konflikt etatyzmu i lokalizmu w reformowaniu oświaty, kryzys szkolnictwa zawodowego, powstawanie quasi-ryнку edukacyjnego, wypalenie zawodowe nauczycieli, utrata najzdolniejszej młodzieży na rzecz pobliskiej metropolii, problemy wychowawcze związane z jednostronnością ideologiczną i przemianami społeczno-kulturowymi ewokującymi różne patologie, brak więzi między różnymi podmiotami zaangażowanymi w proces edukacji, bariery rozwoju szkolnictwa wyższego w małej społeczności, tradycyjne i nienadążające za rozwojem ICT źródła uczenia się itp.), dokonywane jest to (jeśli w ogóle jest) przede wszystkim z perspektywy zadeklarowanych jako założenia własnego projektu teorii socjologicznych, bez bezpośredniego odniesienia do kontekstów pedagogicznych zgromadzonej wiedzy (sam autor zresztą lokuje ją w dyscyplinie socjologia).

Analiza wyników (rozdziały 4-13) obejmuje wszystkie zapowiadane przez autora publikacji aspekty związane z realizacją zakładanych celów: przemiany społeczno-ekonomiczne i polityczne w ujęciu socjologicznym, stanowiące tło dla prezentacji problemów edukacyjnych (wprowadzania reformy, charakterystyki systemu edukacyjnego, kierunków polityki władz lokalnych w tym zakresie, problemów edukacyjnych miasta i gminy, urynkowienia edukacji i systemu rozliczania szkół z efektów ich pracy, działań podejmowanych na rzecz spójności społecznej, problemów adaptacji szkolnictwa zawodowego do potrzeb rynku pracy, problemów włączenia szkolnictwa wyższego w system lokalnej edukacji), zaś ostatni rozdział związany jest z pobieżną i nieustrukturowaną analizą powyższych problemów na podstawie danych prasowych. Już nawet powierzchowna analiza jakości poruszanych problemów, dokumentowana treściami zawartymi w poszczególnych rozdziałach, wiązać musi się z konstatacją, że osadzone są one mocno socjologicznie (socjologia miasta, socjologia edukacji, socjologia polityki, polityka oświatowa, z socjologią zmiany w tle), natomiast nie mają przełożenia, choćby w warstwie refleksji i interpretacji na problemy właściwe dla ujęcia pedagogicznego. Dlatego trudno wnioskować na ich podstawie o autorskim wkładzie Habilitanta w rozwój dyscypliny (pedagogiki) czy też o jego nowatorstwie (nawet w odniesieniu do nauk społecznych, w tym socjologii; choć tu można byłoby znaleźć kilka przesłanek do wniesienia wkładu w rozwój socjologii małego miasta). Nawet analiza problemów związanych z implementacją reformy (rozdział 6), na tle ogólnych problemów gminy na podstawie badań z 1999-2001 czy ogólna charakterystyka specyfiki lokalnego systemu edukacyjnego, są z reguły opi-



sywane w języku socjologii, ale przede wszystkim są czystym opisem, który mógłby i powinien stanowić podstawę do refleksji i wysuwania wniosków, które – jeśli nawet się pojawiają – nie są odnoszone do teorii, ani też nie stanowią jakichkolwiek uogólnień związanych z analizowanymi treściami. Podsumowania opisów i zestawień danych są ich bezpośrednim i krótkim streszczeniem (bardzo powierzchownym i tylko opisowym), niezwiązanym z jakimkolwiek wnioskowaniem i ich interpretowaniem z teorią w tle (którą – choćby tę ogólnego zasięgu – nawet w badaniach jakościowych należy wykorzystywać). Ten naprawdę bogaty materiał faktograficzny „ma sam przemawiać do czytelnika”, a przecież istotą pracy naukowej jest próba jego interpretacji stanowiąca podstawę „tworzenia nowej wiedzy”, która jeśli nawet nie służy szerokiemu uogólnianiu, to daje podstawę przełożenia pozyskanej wiedzy na sytuacje czy obszary rzeczywistości analogiczne do jakościowo analizowanych. **Analogiczne oceny** (odnoszące się zarówno do walorów, jak i deficytów) **dotyczą wszystkich kolejnych rozdziałów pracy**. Najbardziej zbliżone w swym ujęciu do analiz pedagogicznych są rozdziały 9 i 10 oraz częściowo 11 oraz niektóre fragmenty dotyczące szkolnictwa zawodowego, których treści mogłyby stanowić podstawę wnioskowania pedagogicznego i „wytworzenia nowej wiedzy” w tym obszarze (ale w moim odczuciu nie stanowią w formule przedstawionej przez Habilitanta).

Pomimo pozornego wyłonienia i ustrukturalizowania problemów, zestawionych w poszczególnych rozdziałach nie mamy tu „wyjścia poza dostarczone informacje”, a więc prób tworzenia modelu problemów i ich wyjaśniania, co powinno stanowić efekt każdej pracy naukowej. Ponadto poszczególne rozdziały odnoszące się do różnych problemów analizowane są w różnej cezurze czasowej badań, co może oznaczać nie tyle ich ciągłość i powtarzalność, ale próbę połączenia wyników badań z różnych okresów, w różnych obszarach, które łączy jedynie – choć też niecałkowicie – wspólny teren badań. Wnioski, które stanowią rezultat tak bogatego materiału empirycznego i faktograficznego, mieszczą się na 6 stronicach i odnoszą się głównie do socjologicznej teorii metropolizacji czy urynkowania szkolnictwa lub patologii edukacji, wybiórczo odnosząc się do całego rozproszonego teoretycznie i czasowo materiału analizowanego w pracy.

#### **Cykl artykułów i rozdziałów w monografiach tematycznych:**

Wybiórczo odnosząc się do całego katalogu 10 artykułów i 5 rozdziałów przedstawionych jako główne osiągnięcie naukowe Habilitanta, mogę stwierdzić, że 8 spośród nich zosta-

ło częściowo wykorzystanych w pracy pt. *Bon edukacyjny w polityce oświatowej* (1. Powszechne i regulowane bony oświatowe. Koncepcje, zastosowania i efekty; 2. Amerykańskie reformy edukacyjne i dyskusje na temat ich skuteczności; 3. Powszechne bony oświatowe – przykład Chile; 4. Powszechne bony oświatowe na odgórnie regulowanych zasadach. Przykład Szwecji; 5. **Kwidzyński bon oświatowy na tle polityki edukacyjnej władz miasta. Studium przypadku** (artykuł niewykazany w dorobku); 6. Edukacja na miarę XXI wieku. Wyzwania i scenariusze rozwoju; 7. Krakowski bon oświatowy. Studium empiryczne; 8. Nierówności edukacyjne w Polsce). Nie będę się zatem do nich powtórnie odnosić.

Wspomnienia wymaga jedyny „nowy” w stosunku do dorobku ocenianego we wcześniejszych postępowaniach habilitacyjnych rozdział w monografii – księdze pamiątkowej (*Konflikt edukacyjny w gminie Grunwald. Studium przypadku*, 2018), który jednak stanowi efekt badań realizowanych w 1999 roku, stanowiących fragment niepublikowanej pracy doktorskiej. Nie można zatem zaliczyć tego obszernego i interesującego opracowania bazującego na teorii konfliktu Ralpa Dahrendorfa (s. 159-206) do dorobku stanowiącego osiągnięcie naukowe Habilitanta.

Pozostałe artykuły Habilitanta stanowią cykl obejmujący dosyć zróżnicowane zagadnienia, związane mniej lub bardziej z edukacją, a konkretyzując, kwestie dotyczące:

a) polityki oświatowej wobec nauczycieli (rekomendacje organizacji międzynarodowych w kontekście wyzwań dla polityki oświatowej Polski),

b) opinii dotyczących rządowego projektu „Zero tolerancji wobec przemocy w szkole” (polityka oświatowa związana z redukcją zagrożeń patologiami, opinie środowiska nauczycielskiego),

c) problemów edukacyjnych czterech podwarszawskich gmin (interesujące socjologiczne studia przypadków z zakresu polityki oświatowej i przemian w edukacji w zróżnicowanych pod względem społeczno-ekonomicznym gminach ulokowanych w pobliżu dużej aglomeracji),

d) urynkowienia szkolnictwa w świetle porównań międzynarodowych (analiza zróżnicowania rozwiązań rynkowych w edukacji i ich potencjalnych konsekwencji),

e) problemu nierówności edukacyjnych na przykładzie Krakowa (socjologiczna analiza nierówności edukacyjnych, ich uwarunkowań i konsekwencji, ze studium przypadku w tle) oraz

f) stanu i perspektyw wychowania przedszkolnego w Polsce (socjologiczna analiza poziomu upowszechnienia przedszkoli, z uwzględnieniem czynników warunkujących obecny stan „uprzedzkolnienia” i próbą prognozowania kierunków rozwoju wychowania przedszkolnego związanych z polityką oświatową).

To interesujące studia teoretyczne i empiryczne, które jednak ujmują problemy edukacji w innej niż pedagogiczna perspektywie, rzadko lub w niewielkim stopniu wykorzystując uzyskane rezultaty dla wnioskowania pedagogicznego. Empiryczne studia przypadków realizowane są zgodnie z wykorzystywaną w publikacjach monograficznych niewolną od wad metodologią, organizowane są w podobny sposób, co ogranicza znaczenie uzyskanych wyników jako wiarygodnych dla budowania wiedzy w przedmiotowym dla zainteresowań Habilitanta zakresie.

## 6. Konkluzja końcowa

Oceniając globalnie rozwój naukowy Habilitanta, na podstawie dosyć szczegółowej lektury oraz charakterystyki dorobku i wskazanych osiągnięć naukowych, mogę stwierdzić, iż dr Robert Pawlak spełnia część kryteriów obowiązujących habilitanta wedle nowych zasad. Podsumowanie osiągnięć naukowych i innych dokonań Habilitanta nie jest zatem łatwe, gdyż z jednej strony, choć w części obszarów dorobek ten wskazuje na odwagę podejmowania tematów trudnych i interesujących poznawczo, także z perspektywy pedagogicznej. Jednak dorobek ten ogólnie i w zakresie wskazanych osiągnięć naukowych nie jest satysfakcjonujący i adekwatny do stawianych wymagań – szczególnie w obszarze świadomości metodologicznej Habilitanta warunkującej sposób wykorzystywania warsztatu metodologicznego gwarantującego jakość uzyskanych rezultatów badań. Dorobek ten słabo jest ulokowany w dyscyplinie, w ramach której złożona została aplikacja (dominuje tu socjologiczna perspektywa ujmowania problemów edukacyjnych). Negatywną przesłankę ostatecznej konkluzji stanowi szczególnie ocena dorobku Habilitanta z perspektywy wyraźnego deficytu w obszarze dynamiki rozwojowej (Habilitant od poprzedniego postępowania habilitacyjnego w 2016 roku nie napisał nic znaczącego, co chciałby w swoim dorobku zamieścić, nie mówiąc o wskazaniu tego jako osiągnięcia naukowego).

Z uwagi na uogólnione w ustawie wymagania stawiane w postępowaniu habilitacyjnym muszę je nieco skonkretyzować, lokując je jednak w stosownym przepisie (przywołanym na wstępie). Ze względów formalnych zatem Habilitant nie spełnia w stopniu wystarczającym

następujących kryteriów, które w moim przekonaniu są istotne, choć nie decydują o ostatecznej ocenie:

- ✚ brak udziału w komitetach organizacyjnych i naukowych konferencji krajowych lub międzynarodowych;
- ✚ niewykazanie członkostwa w jakichkolwiek międzynarodowych lub krajowych organizacjach i towarzystwach naukowych;
- ✚ brak odbytych staży w instytucjach naukowych;
- ✚ brak członkostwa w komitetach redakcyjnych i radach naukowych czasopism;
- ✚ brak uczestnictwa w jakichkolwiek programach europejskich lub innych o charakterze międzynarodowym;
- ✚ brak uczestnictwa w pracach zespołów badawczych zewnętrznych wobec macierzystej uczelni;
- ✚ brak pozyskania lub choćby aplikowania o granty ze środków zewnętrznych wobec macierzystych uczelni;
- ✚ brak uczestnictwa w zespołach oceniających wnioski o finasowanie badań, przyznanie nagród naukowych lub w jakichkolwiek konkursach o charakterze naukowym lub dydaktycznym; w tym uczestnictwa w zewnętrznych zespołach eksperckich i konkursowych;

Z uwagi na ocenianą jakość wskazanego osiągnięcia naukowego i całokształt wykazanego dorobku naukowego Habilitanta oraz potencjalny wkład w dyscyplinę, w której aplikuje o stopień doktora habilitowanego (pedagogika), muszę – pomimo doceniania wielu pomysłów i projektów badawczych wraz z ich znaczeniem dla rozwoju pedagogiki – stwierdzić, że nie spełnia on w stopniu wystarczającym kryteriów, które w moim przekonaniu są istotne i jednocześnie decydujące o ostatecznej ocenie z następujących powodów:

- ✚ brak dyscypliny metodologicznej i głębszej refleksji związanej z projektowaniem badań, co ogranicza zaufanie do pozyskiwanych rezultatów;
- ✚ brak ugruntowania badań w teorii lub deficyt w jej tworzeniu na bazie zebranych danych, co ogranicza możliwość budowania nowej wiedzy, stanowiącej wkład w rozwój dyscypliny;
- ✚ opisowy i pozbawiony głębszej refleksji charakter narracji, bez zachowania dyscypliny w dokonywaniu analiz i deficytem „pogłębionej” koncepcji ich porządkowania, nawet w przyjętych wedle określonych kryteriów kategoriach

analitycznych, co wskazuje i decyduje o deficytach interpretacyjnych, niepozwalających w efekcie „wychodzić poza dostarczone informacje” (budować nowej wiedzy);

- ✚ brak głębszych analiz i deficyty interpretacyjne na tzw. „wyższym poziomie”, czyli „wychodzenia poza dostarczone informacje”, związane z tworzeniem nowej wiedzy;
- ✚ brak realnych odniesień do koncepcji pedagogicznych na etapie projektowania badań i analiz lub, co w wedle zaleceń nowej ustawy stanowi wartość dodaną dorobku, wykorzystywania wiedzy socjologicznej (interdyscyplinarność) do wnioskowania pedagogicznego; analizy i interpretacje prowadzone są w języku teorii socjologicznych, jeśli w ogóle się pojawiają;
- ✚ deficyty warsztatu metodologicznego i niska teoretyczna refleksyjność prezentowana w zdecydowanej większości publikacji ogranicza zaufanie do trafności, rzetelności czy obiektywności wnioskowania (wybiórczego i często powierzchownego) na podstawie uzyskanych rezultatów;
- ✚ stagnacja rozwoju naukowego od 2016 roku, gdyż brak jest jakichkolwiek znaczących nowych dokonań naukowych Habilitanta od poprzedniego (niezakończonego) postępowania habilitacyjnego.

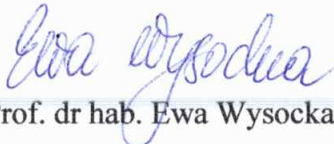
Należy stwierdzić, iż od momentu wcześniejszych starań o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego nie można zaobserwować u Habilitanta jakościowego rozwoju warsztatu badawczego, znaczącego rozwoju świadomości teoretycznej i metodologicznej, natomiast niestety notujemy ogólny i bardzo wyraźny spadek aktywności naukowej.

Konkludując, dorobek naukowy w obszarze głównych osiągnięć wskazanych przez Habilitanta (i pozostałe kryteria), biorąc pod uwagę powyższe uwagi, stanowi niewystarczający wkład autorski w nauki społeczne, a co szczególnie istotne – nie jest powiązany i nie da się bezpośrednio wpisać w nauki o wychowaniu (dyscyplina pedagogika).

Habilitant posiada w moim odczuciu ogromny potencjał badawczy i otwiera nowe pola badawcze, ale ich realizacja wymaga jednak dla dobrej jakości wykonania własnych projektów naukowych znacznie większej świadomości i dyscypliny metodologicznej (której Habilitant od początku swojej kariery naukowej nie rozwija).

Uważam zatem, że na podstawie przedłożonych dokumentów oraz analizy zarówno formalnej, jak i oceny jakościowej osiągnięć naukowych i dorobku, dr Robert Pawlak **nie spełnia w stopniu dostatecznym wymagań stawianych w postępowaniu habilitacyjnym** wedle nowej ustawy, co powoduje, że w moim przekonaniu nie powinien zostać dopuszczony do dalszych jego etapów.

Katowice, 30 września 2020

  
Prof. dr hab. Ewa Wysocka