

Prof. zw. dr hab. Jarosław Michalski
Katedra Filozofii i Socjologii Wychowania
Wydział Nauk Pedagogicznych
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

Warszawa 05.03.2020r.

DATA WPŁYWU DO
INSTYTUTU PEDAGOGIKI
- 5 MAJ 2020
.....

**Ocena
całokształtu dorobku naukowego,
organizacyjnego i dydaktycznego
oraz rozprawy habilitacyjnej (osiągnięcia naukowego)
dr Barbary Klasińskiej ubiegającej się o nadanie
stopnia naukowego doktora habilitowanego
w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika**

Niniejszą ocenę przeprowadziłem w oparciu o art. 31 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. z 2016 r. poz. 882 i 1311) oraz rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 września 2016 r. w sprawie w sprawie szczegółowego trybu i warunków przeprowadzania czynności w przewodzie doktorskim, w postępowaniu habilitacyjnym oraz w postępowaniu o nadanie tytułu profesora (Dz. U. z 2016 r. poz. 1586). Sporządzona przeze mnie recenzja obejmuje, w odrębnych i wyraźnie zaznaczonych częściach (zgodnie z art. 16 ust. 1 wspomnianej ustawy), ocenę osiągnięcia naukowego osoby ubiegającej się o stopień doktora habilitowanego, które jest opisane w art. 16 ust. 2 pkt 1 i 2 Ustawy, oraz jej istotnej aktywności naukowej.

1. Informacje ogólne na temat Habilitantki, kierunków Jej działalności naukowej oraz wykaz szczegółowych osiągnięć

Dane autobiograficzne zawarte w curriculum vitae oraz w autoreferacie informującym o zainteresowaniach, doświadczeniach nauczycielskich i osiągnięciach w działalności naukowo-badawczej i organizacyjnej, odzwierciedlają - począwszy od lat 90. - coraz bardziej intensywną, szeroką i wieloaspektową aktywność, która nie była przypadkowa. Dla zainteresowań naukowych Habilitantki szczególnie znaczące okazały się bowiem doświadczenia gromadzone już podczas pracy w charakterze nauczyciela nauczania przedszkolnego w różnych szkołach publicznych, gdzie - obok pracy praktycznej bardzo szybko zauważyła potrzebę poszerzenia swojego pola aktywności i pola badawczego o refleksję teoretyczną związaną z pogłębioną wiedzą. Efektem tych zainteresowań było

ukończenie studiów magisterskich w Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie. Kolejnym etapem była obrona pracy doktorskiej (*Kształtowanie zainteresowań kulturą ludową uczniów klas początkowych*, 2005) napisanej pod kierunkiem prof. Krystyny Duraj - Nowakowej. Tematyka obydwu tych prac - jak czytamy w autoreferacie - wynika z jej zainteresowań sytuacją małych dzieci w świecie współczesnym, różnorodnymi uwikłaniami i czynnikami, które mają wpływ na tożsamość i funkcjonowanie jednostki, na jej relacje z innymi ludźmi, stosunek do pracy, twórczości i możliwości samorealizacyjnych, a także na proces edukacji. Zdobytą wiedzę wykorzystywała w pracy naukowo-dydaktycznej, będąc zatrudniona od 2005 roku w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach na Wydziale Pedagogicznym i Artystycznym oraz równoległe w kilku Wyższych Uczelniach południowej Polski. Prowadziła zajęcia ze studentami m.in. z: Wprowadzenie do pedagogiki, Teoretyczne podstawy wychowania, Systemy pedagogiczne i Etnopedagogika. Sprawowała opiekę naukową nad studentami, jest promotorem 66 prac magisterskich i 138 prac licencjackich. Była recenzentem podobnej liczby prac magisterskich i licencjackich.

Od wielu lat wykonywała różnorodne działania w zakresie popularyzacji nauki. Jest związana z Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, szczególnie ważny w pracy i działalności naukowo-badawczej jest Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Tarnowie, w którym także pracowała jako nauczyciel konsultant w zakresie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Zapoczątkowana wtedy współpraca trwa do dziś. Jej szczególnym osiągnięciem był autorski i - na tamte czasy oraz miejsce - nowatorski program szkoleń dla nauczycieli I etapu edukacyjnego dotyczący włączania treści kultury ludowej w proces wychowania i nauczania dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych. W szkoleniach tych brali udział także nauczyciele II i III szczebla edukacyjnego. Od tamtej pory kilka razy przygotowywała autorskie programy szkoleń dla nauczycieli. Dotyczyły one znaczących do dziś problemów wychowania i nauczania - zatem kwestii rozwijania zainteresowań dzieci, etnoedukacji, praktycznych umiejętności wychowawczych nauczycieli, współpracy z rodzicami, zastosowania metody projektów, oceniania opisowego, awansu zawodowego nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

Oprócz tego od wielu lat współpracuje z Zespołem Niepublicznych Niepłatnych Szkół w Tarnowie. Najpierw udzielała się jako rodzic, była członkiem Rady Rodziców, a następnie i równoległe jako konsultant i doradca ówczesnej Dyrektorki szkoły aż do roku 2016. Jest to jedna z pierwszych w Polsce i pierwsza w Tarnowie szkoła niepubliczna o charakterze publicznym. Prowadziła, opracowywała i organizowała na jej terenie szkolenia dla nauczycieli, natomiast poprzez warsztaty nt. współpracy rodziny i szkoły

w procesie wychowania i nauczania oraz w zakresie pracy z dzieckiem z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej włączyła się także w akcję pedagogizacji rodziców. Brała udział w hospitacjach zajęć otwartych dla rodziców. Przygotowała także ekspertyzę na temat wewnętrznego systemu oceniania zachowania. Ponadto jest autorką wskazówek metodycznych dla rodziców – dlaczego i jak czytać dziecku bajki, zamieszczonych w zbiorze bajek „Niezwykła kraina” (2011) napisanych i zilustrowanych przez najmłodsze dzieci. Uczestniczyła ponadto (2008) w pracach Zespołu Ekspertów Zewnętrznych Narodowego Programu Foresight Polska 2020.

Obszary zainteresowań naukowych Habilitantki są ściśle wpisane – ja sama zaznacza w autoreferacie - w kolejne etapy rozwoju naukowego i awansowego. Ujęła je jako obszary problemowe, które autorsko zatytułowała następująco: *Dydaktyka szkoły wyższej. Uwarunkowania, konteksty i (nie)odkryte tajemnice; Implikacje pedagogiczne dziedzictwa kulturowego/tradycji; Pedagogika zainteresowań. Pytania stare i nowe.*

Nawiązując zatem do nich i ich omówienia, Habilitantka twierdzi, iż w ich rozwiązywaniu służyły jej wskazówki tkwiące w założeniach podejścia systemowego – który stanowi Jej fundamentalną linię rozwoju naukowego. W ten sposób kroczyła „od i do” (np. od szczegółu do ogółu, od ogółu do szczegółu, od pedagogiki ogólnej do jej subdyscyplin i od subdyscyplin do pedagogiki ogólnej, od praktyki do teorii, od teorii do praktyki). Co więcej, kierując się nimi, traktowała to jako powinność, wręcz nawet obowiązek, wstępować i zstępować z pograniczy pedagogiki i nauk z nią współpracujących oraz pomocniczych, aby wejść w głąb poruszanych problemów. Nieustannie konieczne stawało się nie tylko celowe odwoływanie do resursów socjologii i psychologii, ale i czerpanie z filozoficznych podstaw pedagogiki, etyki, antropologii, etnologii, etnografii, językoznawstwa, paremiologii, paremiografii, prakseologii i nauk o zarządzaniu. W ten sposób więc także i te obszary badań w rzeczy samej wzajemnie się przenikają i dopełniają.

W obszarze pierwszym, dydaktyki szkoły wyższej, interesowały Habilitantkę i sukcesywnie doprowadzały do głównego osiągnięcia kwestie szczegółowe dotyczące programów kształcenia akademickiego, podmiotów – uczestników procesu kształcenia, procesu kształcenia i samokształtowania studentów, rozwijania ich zainteresowań zawodowych i naukowych. Za szczególnie ważną w tej grupie zagadnień sama uznaje problematykę zainteresowań studentów pedagogiki, pytania o ich genezę i tło oraz sens i znaczenie. Efektem rozwoju zainteresowania może być bowiem czasem radość i wyraz pasji, niezwykle potrzebne, wręcz niezbędne w pracy pedagogicznej, która to traktowana jest jako odrębna faza zainteresowania podmiotowego, zainteresowanie tożsamościowe,

stanowiące wyraz osiągnięcia autonomii i wewnętrznej integracji, dotyczące aktywności subiektywnie ważnej, nierzadko wiodącej w życiu jednostki, wykonywanej przez wiele lat, podejmowanej z wytrwałością, determinacją i poświęceniem.

Ponadto ważną kwestią teoretyczną, a zarazem w toku praktyki zawodowej stało się dla Habilitantki również integrowanie komponentów dydaktyki szkoły wyższej – jej treści, zasad, form, metod i środków kształcenia akademickiego oraz jego uwarunkowań, celów i funkcji. Zintegrowanie edukacji od zarania tej idei postulowane jest w odniesieniu wszystkich jej szczebli, powinno więc dotyczyć także procesu kształcenia w szkole wyższej. Dydaktyka akademicka zmierzając do całościowego ujęcia powinna kierować się dojrzałą jego odmianą, określoną systemowo, jak twierdził W. Okoń, zatem nie zwyczajnie, tzn. sumatywnie, lecz ponadaddytywnie komponować swą istotę, strukturę oraz uwarunkowania, cele i funkcje. Istotą systemowego, zespolonego procesu kształcenia, jest niełatwa, ale ciekawa i inspirująca oraz satysfakcjonująca sztuka wzajemnego uczenia się, obustronnie sprzężonego działania twórczego, refleksyjnego oraz krytycznego nauczycieli i studentów. W powiązaniu wzajemnie zwrotnym pozostają nie tylko uczestnicy i wymienione powyżej podstawowe komponenty dydaktyki w szkole wyższej, ale i takie konteksty, czyli uwarunkowania, jak rozpoznawanie i uwzględnianie szans i barier właściwości rozwoju psychofizycznego oraz intelektualnego i społeczno-moralnego studentów, wzajemny szacunek i życzliwość, takt, empatia i podmiotowość nauczycieli i studentów. W tej sieci wzajemnych uwarunkowań duże znaczenie odgrywają kompetencje nauczyciela oraz możliwości, aktywność i potrzeby studentów, ich zainteresowania, zamiłowania i zdolności. Ze strony nauczyciela akademickiego, np. umiejętność integracji poziomej i pionowej programów przedmiotów studiów, a także zaproszenie studentów do współtworzenia tych programów. Ze strony studentów np. umiejętność tworzenia oraz chęć i motywacja do wzbogacania i modernizowania własnego warsztatu pracy. Możliwość zespalania procesu kształcenia na akademickim szczeblu kształcenia są więc poważnym wyzwaniem i satysfakcjonującą koniecznością, ale i otwierają szansę na jego rzeczywiste poprawianie i ulepszanie.

Kolejnym ważnym obszarem angażującym naukowo Habilitantkę – jak sama zaznacza – jeszcze od czasu magisterium – są problemy wychowania i nauczania w dawnych i współczesnych kontekstach społeczno-kulturowych oraz promowanie i kształtowanie postawy „nowej etniczności” we współczesnym, monowielokulturowym środowisku wychowawczym. Współcześnie istotę tradycji niejednokrotnie określają aporie, nie tylko znane już i opisane w literaturze, np. tradycja mała – wielka (F. Ziemiński), ale i nowe,

oscylujące pomiędzy kategoriami typu przewodniczka – tyranka, ciężar – skrzydła, przesąd – nauka, zmora – błogosławieństwo (J. Szacki). Głęboka troska o zakorzenie w tradycji bardzo często przeplata się z niemożnością znalezienia sobie miejsca w tradycji, wywołuje lęk, zagubienie oraz poczucie niższości, samotności i bezdomności. Tradycja zaś w zależności od siły związku między przeszłością a teraźniejszością, może łączyć te bieguny w silnym wymiarze wertykalno-horyzontalnym, lub ograniczać się do powierzchownych ustosunkowań. Ponadto kryje się ona pod dwiema postaciami. Pierwsza z nich, treściowa, traktuje ją jako zbiór wszelkich poglądów, które stanowią negację i odrzucenie nowoczesnego spostrzegania rzeczywistości. Natomiast druga, konstruktywistyczna, odnosi się do tradycji rekonstruującej przeszłość, stanowiącej instrumentarium wzorców pochodzących z czasów minionych, znajdujących swe zastosowanie w czasie teraźniejszym, jako wskazówka odnośnie do tego, jak sobie radzić we współczesności niemalże we wszystkich obszarach i aspektach życia. Te dwa skrajne przejawy stosunku wobec tradycji wyznaczają granicę szeregowi eklektycznych, niejednorodnych i abstrakcyjnych, prowokujących i subiektywnych procesów budowania własnej tożsamości podmiotów przy wykorzystaniu takich elementów, jakie stanowią miejsce i czas. W zarysowanym kontekście bardzo ważnym zadaniem współczesnej edukacji staje się zatem oferowanie pomocy w konstruowaniu własnej tożsamości jednostki, kształtowanie właściwych postaw wobec tradycji, tak, aby człowiek z przeszłości umiał wybrać to, co wartościowe, pomyślne i korzystne i umiał odpowiedzieć na pytanie „kim jestem?” w relacji z samym sobą oraz ze światem. Efektem tych poszukiwań była podoktorska monografia pt. *Kształtowanie zainteresowań kulturą ludową uczniów klas trzecich przez systemowe integrowanie zajęć*, Wyd. UJK, Kielce 2011, ss. 208.

Problematyka zainteresowań stanowi kolejny – wskazany przez Habilitantkę ważny obszar badań zapoczątkowany i kontynuowany od czasów doktoratu. W monografii *Kształtowanie zainteresowań kulturą ludową uczniów...*, zajęła się opisem istoty i procedury wspierania i kształtowania wybranego typu zainteresowań kulturą ludową. Na tym przykładzie przez kolejne lata pracy naukowej wnikała w istotę, rodzaje i funkcje zainteresowań w ogóle i na przemienne w szczególności w ten typ, jak i w odniesieniu do zainteresowań studentów pedagogiki studiowaniem oraz przyszłą pracą zawodową. Osoba bowiem, która ma własne, bogate zainteresowania i pasje, może nimi „zarazić” innych, ilustrować swą aktywność, wzbogacać ją, a to zdaje się być skutecznym antidotum np. na nudę w szkole lub niepowodzenia szkolne. Było to spowodowane po pierwsze „przerwami” i lukami powstałymi w literaturze na ten temat od czasów chlubnej tradycji psychologii

zainteresowań autorstwa w Polsce Heleny Słoniewskiej i Antoniny Guryckiej, a w świecie – uczonych tej miary co Charlotta Bühler, Édouard Claparède, Maurice Debesse, John Dewey, Elizabeth Hurlock. Po drugie zaś kwestią statusu pedagogiki zainteresowań, na który trudno się zgodzić w obliczu z reguły diagnostycznych badań zainteresowań.

Badania prowadzone przez Habilitantkę doprowadziły ją do m.in. wniosku, iż ze znaczną użytecznością zainteresowań w całościowym rozwoju człowieka nadal trzeba się zgodzić, jednakże nie ograniczać jej zwłaszcza do lat spędzonych na nauce szkolnej, ale rozciągać na poprzedzające je i kolejne oraz coraz dalsze lata życia. Zainteresowania bowiem stanowią potężną siłę napędową jednostki, pobudzają ją do twórczego działania, dają poczucie satysfakcji, sprzyjają nauce i nabywaniu nowych wiadomości i umiejętności, organizują osobowość, wyzwala ją niezależność, ale i umiejętność współżycia z innymi ludźmi, co dziś, w epoce powszechnej samotności staje się wyjątkowo ważne. Eksploracji powinny być poddane w szczególności rodzaje i struktury zainteresowań dzieci, bowiem dotychczasowe wydają się archaiczne, chodzi tu np. o zainteresowania pasterstwem. Natomiast raczej nie budzą zastrzeżeń klasy zainteresowań ogólnych i szczegółowych, konkretnych i abstrakcyjnych, wąskich i szerokich, a także ich podział na czynne i bierne, długotrwałe i krótkotrwałe, pierwszoplanowe i drugoplanowe, lub słabe, przeciętne i silne, czy płytkie i głębokie, zaś rozróżnienie zainteresowań na kobiece i męskie zdaje się dziś już bardziej krzyżować w rozmaitych konfiguracjach.

Habilitantka odwołując się do modelowej definicji A. Guryckiej, o cechach całościowego ujęcia, odczytuje ją inaczej, bogaciej, bowiem ponadaddytywnie, dostrzegając w zainteresowaniach niezwykajnie addytywny związek trzech aspektów: mobilizacji uwagi, czynnika emocjonalnego i orientacji dynamicznej, co zdaje się także wiązać nie tylko wertykalnie i horyzontalnie te komponenty zainteresowań, ale i prawdopodobnie ze względu np. na dominację jednego z nich lub równorzędność wszystkich lokować je na swoistym kontinuum typu zaciekawienia – zainteresowania – pasja – hobby.

Efekty swoich badań w trzech powyższych obszarach problemowych Habilitantka przedstawiła w publikacjach artykułów oraz rozdziałów w monografiach. Dziwić może fakt – biorąc pod uwagę podjęty zakres obszarów badawczych – mała ilość publikacji w czasopiśmie wysoko punktowanym (12 publikacji). Większość publikacji dotyczy bowiem rozdziałów w pracach zbiorowych (45 publikacje).

Wskazane obszary doświadczeń i pracy naukowej dr Barbary Klasińskiej doprowadziły do sprecyzowania osiągnięcia naukowego w postępowaniu habilitacyjnym. Zagadnienie poszukiwania ducha całości w pedagogice akademickiej

i dydaktyce szkoły wyższej pojawiało się we wszystkich obszarach jej doświadczeń naukowych; zarówno w dyskusjach na konferencjach i spotkaniach naukowych, organizowanych przez Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, jak też w trakcie pracy nad książką *Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki* i podczas studiów nad systemowymi ujęciami pedagogiki. Wkraczając w różnorodne obszary i konteksty pedagogicznego myślenia o pedagogice akademickiej i dydaktyce szkoły wyższej pogłębiało się przekonanie Habilitantki o wadze i znaczeniu tej problematyki.

Wykaz szczegółowych osiągnięć Habilitantki, zostanie zaprezentowany zgodnie z kryteriami zawartymi w rozporządzeniu Ministra NiSzw z dnia 1 września 2011 r., w obszarze nauk społecznych Ad § 3 i § 4.

Osiągnięcia naukowo-badawcze Habilitantki

Ad § 3.2 autorstwo lub współautorstwo publikacji naukowych w czasopismach znajdujących się w bazie Journal Citation Reports (JCR) lub na liście European Reference Index for the Humanities (ERIH)

Habilitantka podaje 1 publikację (trzy stronice recenzji monografii).

Ad § 4.1 autorstwo lub współautorstwo monografii, publikacji naukowych w czasopismach międzynarodowych lub krajowych innych niż znajdujące się w bazach lub na liście, o których mowa w § 3, dla danego obszaru wiedzy

Wykazano 12 artykułów w czasopismach (z listy czasopism punktowanych B), 2 recenzje (jedna z nich pokrywa się z § 3.2 wykazu publikacji).

Ad § 4.2 autorstwo lub współautorstwo odpowiednio dla danego obszaru: opracowań zbiorowych, katalogów zbiorów, dokumentacji prac badawczych, ekspertyz, utworów i dzieł artystycznych

nie podano

Ad § 4.3 sumaryczny *impact factor* publikacji naukowych według listy Journal Citation Reports (JCR), zgodnie z rokiem opublikowania

Liczba cytowań publikacji według bazy Web of Science

brak

Ad § 4.4 liczba cytowań publikacji według bazy Web of Science (WoS)

Liczba cytowań: 0

Ad § 4.5 indeks Hirscha opublikowanych prac według bazy Web of Science (WoS)

Indeks Hirscha: 2

Ad § 4.6 kierowanie międzynarodowymi lub krajowymi projektami badawczymi lub udział w takich projektach

Udział w 5 projektach finansowanych przez UJK w Kielcach - zasięg regionalny.

Ad § 4.7 międzynarodowe lub krajowe nagrody za działalność odpowiednio naukową albo artystyczną

Nagroda indywidualna II stopnia JM Rektora Akademii Świętokrzyskiej w Kielcach za wyróżniające osiągnięcia naukowe w roku akademickim 2004/2005

Ad § 4.8 wygłoszenie referatów na międzynarodowych lub krajowych konferencjach tematycznych

Habilitantka wykazała czynny udział w 19 konferencjach międzynarodowych i w 22 konferencjach krajowych w języku polskim. Tytuły referatów zbieżne są z tytułami i problematyką publikacji, oznacza to, że Habilitantka prezentowała wyniki przeprowadzonych badań.

Ad § 5 dorobek dydaktyczny i popularyzatorski Habilitantki oraz współpraca międzynarodowa

nie podano

Ad § 5.1 uczestnictwo w programach europejskich i innych programach międzynarodowych i krajowych

nie podano

Ad § 5.2 aktywny udział w międzynarodowych lub krajowych konferencjach naukowych lub udział w komitetach organizacyjnych tych konferencji

Habilitantka wykazała czynny udział w 14 konferencjach krajowych. Charakter konferencji - regionalny.

Ad § 5.3 otrzymane nagrody i wyróżnienia

Medal Komisji Edukacji Narodowej, 2012.

Ad § 5.4 udział w konsorcjach i sieciach badawczych

brak

Ad § 5.5 kierowanie projektami realizowanymi we współpracy z naukowcami z innych ośrodków polskich i zagranicznych,

brak

Ad § 5.6 udział w komitetach redakcyjnych i radach naukowych

brak

Ad § 5.7 członkostwo w międzynarodowych lub krajowych organizacjach i towarzystwach naukowych

Zespół Pedagogiki Ogólnej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN - członek

Ad § 5.8 osiągnięcia dydaktyczne i w zakresie popularyzowania nauki lub sztuki

Współpraca ze środowiskiem lokalnym:

- Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Tarnowie;

- Zespołem Niepublicznych Niepłatnych Szkół w Tarnowie.

Ad § 5.9 opieka naukowa nad studentami

Promotorka ponad 177 prac dyplomowych.

Ad § 5.10 opieka naukowa nad doktorantami w charakterze opiekuna naukowego lub promotora pomocniczego, z podaniem tytułów rozpraw doktorskich

Promotor pomocniczy w dwóch przewodach doktorskich.

Ad § 5.11 staże w zagranicznych lub krajowych ośrodkach naukowych lub akademickich

Habilitantka dołączyła informacje o odbyciu stażu naukowo-badawczego w Uniwersytecie w Białymstoku terminie kwiecień – czerwiec, październik 2107 rok. Przebiegu stażu, ani jego efektów Habilitantka nie przedstawiła.

Ad § 5.12 wykonanie ekspertyz lub inne opracowania na zamówienie

brak

Ad § 5.13 udział w zespołach eksperckich i konkursowych

Zespół Ekspertów Zewnętrznych ds. Analiz Delphi Narodowego Programu Foresight Polska 2000, IPPT PAN, INE PAN, Pentor Research International, 2008 – ekspert zewnętrzny.

Ad § 5.14 recenzowanie projektów międzynarodowych lub krajowych oraz publikacji w czasopiśmie międzynarodowych i krajowych

brak

Ocena

Dorobek naukowy dr Barbary Klasińskiej pod względem ilościowym jest skromny, tym bardziej, że obejmuje okres piętnastu lat od uzyskania stopnia doktora. Publikacje związane z twórczymi, rozwojowymi możliwościami człowieka i jego zobowiązaniach wobec świata wartości, wskazują jednak na kompetencje i umiejętności Habilitantki w zakresie ich zakorzenienia w paradygmacie pedagogiki humanistycznej. Habilitantka podejmuje bowiem problemy centralne dla relacji pomiędzy przemianami współczesności a pedagogiką jako nauką i edukacją jako praktyką, odnosząc się tak do tradycji i przemian myśli filozoficznej, jak i do najważniejszych programów społecznych, które wywołują zmiany adaptacyjne w edukacji. Po drodze niejako Autorka napotyka w swoich studiach na ważne problemy metodologiczne i także śmiało się z nimi zмага.

W publikacjach, które dotyczą kategorii metodologicznej zaproponowanej przez francuskiego historyka Fernanda Braudela, postulaty i propozycje edukacyjnych rozwiązań stanowiły egemplifikację myślenia o edukacji jako o „sprawie człowieka w świecie”. Często u ich podłoża znajduje się - wyraźnie zaakcentowane - przekonanie o istniejących w człowieku możliwościach twórczego, świadomego i odpowiedzialnego działania na rzecz naprawy świata, a także o potrzebie postrzegania takich działań w kategoriach humanistycznego zobowiązania. Jednocześnie przyjęte podejście metodologiczne pozwalało zaakcentować konieczność pedagogicznego myślenia w kategoriach wyzwania. Zawartość merytoryczna wielu publikacji związana jest bezpośrednio z badaniami przeprowadzonymi w pracy doktorskiej lub pracami podoktorskimi z wykorzystaniem samodzielnie opracowanych narzędzi badawczych. Pozytywnie oceniając dorobek Habilitantki chciałbym jednak zwrócić uwagę na jeszcze jeden „drobny mankament”. Jest nim mianowicie brak publikacji w czasopismach obcojęzycznych, tym bardziej, iż reprezentowany warsztat naukowy bez wątpienia ją do tego pretendują. Po lekturze, przedstawionego do oceny dorobku, jestem przekonany, że kilka studiów mogłyby znaleźć miejsce w czasopismach obcojęzycznych.

Należy podkreślić, że w dorobku dr Barbary Klasińskiej - mimo jego ilościowej skromności - jest kilka cennych studiów i artykułów, do których zaliczam zwłaszcza: *The Renaissance of the Research on Interests and a Systemic Paradigm* (2015); *Warsztat pisarski studentów pedagogiki w perspektywie systemologicznej* (2017); *Factors impacting the improvement of hermeneutic competences during academic education preparing for social*

professions (2019). W artykułach tych – jak również w innych publikacjach - widoczne są dwie niezwykle ważne cechy dotychczasowej pracy naukowej Habilitantki. Chodzi mianowicie o prezentowane podejście metodologiczne, które można określić jako oparte na trzech filarach: językowej i logicznej analizie tekstu, uznaniu i poznaniu problematyki i dorobku nauk szczegółowych, poszukiwaniu etycznego usprawiedliwienia dla analizowanych procesów, sytuacji i stanów rzeczy. Drugą, ważną cechą widoczną w publikacjach jest fundamentalne przekonanie Autorki, związane z twierdzeniem Johna Henry'go Newmana, iż ważniejszą rzeczą jest poznanie rzeczywistego sposobu myślenia ludzi, niż zastanawianie się nad pożądanym, idealnym sposobem myślenia.

Jeśli chodzi o dorobek dydaktyczny - jest wystarczający i obejmuje zajęcia dydaktyczne (szczegółowo opisane w pierwszej części recenzji), w których Habilitantka wykorzystuje swoje dodatkowe kwalifikacje i umiejętności związane z metodologią badań naukowych. Promotorstwo prac licencjackich i magisterskich a także dydaktyka wskazują, że Habilitantka dobrze realizuje zadania z tym związane.

2. Osiągnięcie naukowe Habilitanta odpowiadające treści art. 16 ust. 2 z dnia 14 marca 2003r. Jako osiągnięcie habilitacyjne przedłożono cykl komplementarnie wzajemnie się dopełniających publikacji zwartych zatytułowany: ***Poszukiwanie ducha całości w pedagogice akademickiej i dydaktyce szkoły wyższej. Od przybrzeżnej wędrówki do dalekomorskiej wyprawy***, na który składają się monografie – autorska i współautorska oraz współredaktorska: 1. Barbara Klasińska, *Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki*, 2017, Wyd. UJK, Kielce, ss. 254; 2. Małgorzata Kaliszewska, Barbara Klasińska, *Kompetencje hermeneutyczne w teorii i praktyce akademickiej*, 2018, Wyd. UJK, Kielce, ss. 401; 3. Małgorzata Kaliszewska, Barbara Klasińska (red.), *Szkice systemowych ujęć pedagogiki*, 2010, Wyd. UHP Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce, ss. 206.

Jako główne osiągnięcie habilitacyjne Autorka przedstawiła cykl publikacji zwartych, wzajemnie dopełniających się i opatrzonej tytułem: ***Poszukiwanie ducha całości w pedagogice akademickiej i dydaktyce szkoły wyższej. Od przybrzeżnej wędrówki do dalekomorskiej wyprawy***. W skład cyklu wchodzi monografie: autorska, współautorska oraz we współredakcji i współautorstwie.

Za klamrę spinającą swoje badania naukowe – Habilitantka uznaje w autoreferacie: „rozważania i opisy pozyskiwanych danych (tak prace rozpoznawcze, jak i studia literaturowe oraz koncepcyjne i badawcze), wybrała podejście systemologiczne, jako paradygmat, tj. teorię systemów i metodologię poznania systemowego oraz systemowo uspołnionych działań, ich harmonizowanie w całość przedmiotu badań”.

Problemy rozwiązywane w cyklu publikacji mają układ wertykalno-horyzontalny. Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki warunkuje bowiem nabywanie i doskonalenie przez nich pełnych kompetencji, tj. wiedzy, nastawień emocjonalno-motywacyjnych i umiejętności podczas studiów. Z drugiej strony w procesie nabywania i doskonalenia kompetencji wzbogaceni ulega warsztat pracy i fundamentalne umiejętności warsztatowe, zaś w przypadku kompetencji hermeneutycznych niezwykle ważną okazuje się np. umiejętność studiowania literatury przedmiotu, pisanie prac o charakterze refleksyjnym, np. esejów, recenzji, wiążących z własnym doświadczeniem oraz zainteresowaniami, poznanie naukowe studentów, ale też np. umiejętna praca na wykładzie lub na ćwiczeniach, albo jeszcze – przejęcie odpowiedzialności i umiejętność pracy nad sobą, czyli autoedukacji w wymiarze samowychowania i samokształcenia. Kompetencje hermeneutyczne ze względu na swą istotę okazują się dziś, we współczesnych procesach wychowania, nauczania i opieki na wagę złotą, wręcz są konieczne do pracy w zawodach społecznych. Natomiast czynnikiem warunkującym ich stopień, zakres i treści jest właśnie także umiejętnie zorganizowany i ustawicznie modernizowany warsztat pracy.

Przechodząc od tej tylko z pozoru prozaicznej dygresji najpierw Autorka zaznacza, iż wśród motywów odsłaniania istoty warsztatu pracy i nauki studentów pedagogiki można ich wymienić wiele, jednak jednym z głównych jest dostrzeżenie luki praktyczno-teoretycznej w pedagogice, a ściślej w dydaktyce i metodyce szkoły wyższej, narzuconych przez niesłychane tempo życia i zmian cywilizacyjnych, kulturowych, społecznych i edukacyjnych, jakich doświadcza współcześnie studiująca młodzież. Które to przyczyniają się do balansowania na krawędzi pomiędzy poczuciem niepewności, chaosu, a poczuciem pewności, ładu i harmonii także w zakresie organizacji miejsca pracy i integralnie związanej z nim osobowej, podmiotowej działalności samokształceniowej.

W autorskiej monografii pt. *Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki* ten tytułowy problem Autorka odsłania w trzech rozdziałach, począwszy od opisu specyfiki środowiska akademickiego i wybranych form oraz metod pracy w szkole wyższej, przez charakterystykę „nowego studenta” pedagogiki i jego zadań w procesie kształcenia w szkole wyższej, aż do istoty, składników oraz funkcji jako czynników i uwarunkowań warsztatu pracy oraz nauki na studiach pedagogicznych. Taki zamysł i układ treści wydaje się być celowy, aby ukazać szerokie tło i kontekst warsztatu pracy, jako czynniki/warunki jego istoty, składników i funkcji.

Przedstawiane przesłanki teoretyczne doprowadziły Habilitantkę do sformułowania projektu ponadaddytywnej definicji warsztatu pracy i nauki studentów pedagogiki, w której

kładzie nacisk na ponadsumatywność i niezwykle sprzężoną relację elementów wchodzących w jego skład, pozostających bowiem ponadto względem siebie w zwrotnych relacjach i to wertykalno-horyzontalnych. Chodzi tu o komponenty materialno-organizacyjne oraz osobowe i samokształceniowe, wśród których nie tylko mogą, ale i faktycznie zachodzą trzy rodzaje związków – nadrzędności/lub podrzędności oraz równorzędności – wynikające z warunków zewnętrznych i/lub wewnętrznych studiowania.

Przeprowadzone w omawianej monografii analizy i interpretacje uzasadniają zasadność i konieczność podjęcia się kontynuacji opisu warsztatu pracy i nauki studentów szczególnie obecnie. Teraz bowiem - w toku wielu na różnych szczeblach reform systemu edukacji i oświaty, ich struktur i to w czasie przeobrażeń. Założenia co do istoty i komponentów oraz dwojakich funkcji: czynników i uwarunkowań warsztatu pracy i nauki studentów pedagogiki są często jeszcze niepełne, a w tym – przede wszystkim właśnie nieadekwatne do realiów, potrzeb i wyzwań współczesności.

Przechodząc od kwestii warsztatu pracy i nauki na studiach wyższych, w nawiązaniu do problematyki kompetencji hermeneutycznych, Autorka wyszła od tezy: im lepszy fachowiec, tym lepszy warsztat sobie stwarza, świadomie rozwijany i doskonalony w miarę nabywania doświadczenia, lub odwrotnie – im lepszy warsztat, tym lepszy fachowiec. Bowiem między twórcą warsztatu i warsztatem zachodzi sprzężenie zwrotne. Zatem możliwy jest jeszcze dalszy ciąg zależności, który prowadzi do stwierdzenia, że jaki specjalista i jego warsztat pracy, takie będą jego wytwory. Praca nad sobą i doskonalenie skutkują wspinaniem się ku górze po szczeblach profesjonalności. Umiejętności mają skłonność do wygasania i dlatego to muszą być podtrzymywane, jak trafnie mówi sentencja – „ćwiczenie czyni mistrza”. Warsztat pracy jako wciąż na nowo – wydatniej lub mniej wydatnie rozpoznawane – układane puzzle całościowego schematu i kreatywności studenta, a w przyszłości nauczyciela, ma ułatwić odnajdywanie w codziennej egzystencji niezbędnych rozwiązań sprzyjając profesjonalnym działaniom.

Toteż w kolejnej monografii, współautorskiej – M. Kaliszewska, B. Klasińska, *Kompetencje hermeneutyczne w teorii i praktyce akademickiej*, – Autorka podjęła się próby przedstawienia także całościowego systemologicznie ujęcia istoty tych kompetencji hermeneutycznych. A to celem dopracowania ich podłoża, czyli przesłanek teoretycznych – ustalenia specyfiki i ukierunkowania możliwości ich modernizowania dla potrzeb dydaktyki szkoły wyższej. W rozdziale pierwszym zatytułowanym *Profesjonalne kompetencje pedagogiczne w świetle literatury przedmiotu. Przesłanki nabywania kompetencji*

hermeneutycznych (s. 21-142) wyszła od istoty, rodzajów i wybranych czynników kompetencji pedagogicznych w ogólności, przez „mocny” profesjonalizm w pedagogice, a zwłaszcza „oświecony” przez hermeneutykę. Stamtąd skierowała się do wyłuskania istoty i uwarunkowań kompetencji hermeneutycznych. Przedstawia tam również warsztat pracy jako mikroświat profesjonalizmu, tj. wiedzy, powinności i umiejętności pedagogicznych oraz życiowych, a ponadto szczególną rolę i związek między zainteresowaniami jako podstrukturą a kompetencjami.

Bez wątpienia należy kompetencjom hermeneutycznym przypisać istotne i szczególnie ważne znaczenie w procesie edukacji profesjonalnej do zawodu nauczyciela lub innych profesji społecznych, np. pracy socjalnej. Jednakże szczególnie trzeba traktować je nie tylko całościowo, ale nadto właśnie na sposób systemowy, ponieważ tworzy je wertykalno-horyzontalnie komponowany przez uspojnianie repertuar wyszczególnionych i wzajemnie sprzężonych ze sobą zdolności, wiedzy i umiejętności jako sprawności. Poza tym nie można ich sztucznie oderwać o innych, równie ważnych w praktyce pedagogicznej kompetencji, jak, np. najbliżej im towarzyszących, czyli emocjonalnych, społecznych, komunikacyjnych, interpretacyjnych, moralnych, nie zapominając przy tym o instrumentalnych.

Klamrą spinającą badania naukowe Habilitantki jest paradygmat poznawania systemologicznego, wspartego na teoriach systemologicznych całościowego poznawania świata i człowieka w tym świecie. Także w świecie edukacji, na tak rozległym tle humanistyczno-społecznym, jaki jawi się humanistom i pedagogom. Jako jednego spośród najwyżej rozwiniętych modeli/wzorców poznania całościowego, oprócz dwu innych, a chronologicznie i merytorycznie wcześniejszych i mniej dojrzałych stylów/ujęć poznania całościowego – emergentyzmu i holizmu (A.J. Bahm; M. Bunge). W niezwykle złożonym współcześnie otoczeniu podejście systemowe umożliwia i daje szansę zauważenia i wyróżnienia oraz zrównoważenia wertykalno-horyzontalnego ważkich i/lub prawie niedostrzeganych problemów – części pewnej, wybranej całości i oświetlić je i zrozumieć tak przez tę całość, jak i osobno. W ten sposób udaje się dostrzec lukę w obszarze dydaktyki szkoły wyższej w wybranych kwestiach warsztatu pracy i nauki studentów pedagogiki, ich zainteresowań i nadto jeszcze jako komponentów kompetencji. Jak i dopełniać istotę nie tylko samych kompetencji, w szczególności hermeneutycznych, ale i ich związku wertykalno-horyzontalnego wewnątrz (między swymi komponentami) i na zewnątrz – z innymi kompetencjami, i to tak zawodowymi, profesjonalnymi, jak i – można wyjść jeszcze dalej – osobistymi.

Paradygmat systemowy jako właśnie tzw. wielki paradygmat nauki i zarazem ogólna nauka i teoria systemów, systemologiczna metodologia poznawania świata i człowieka oraz praktyka całościowej/integrowanej systemowo edukacji postuluje i ze swej natury umożliwia łączenie i wiązanie różnych podejść w pedagogice. Cechą tego paradygmatu jest bowiem tak odkrycie, opis i wyjaśnianie, jak i rekonstruowanie i interpretowanie. Ponadto pozostaje on otwarty na inne, w tym także nowe lub na nowo odkrywane kierunki, nurty, podejścia, ujęcia i tendencje w poznawaniu. Stwarza podstawy wydobywania dwubiegunowości, synergicznej poziomo-pionowej więzi różnych koncepcji naukowych.

Metodologia badań systemowych koresponduje i to zwrotnie z hermeneutyką filozoficzną, jej przedmiotem są każde przejawy porozumienia, rozumienia lub niezrozumienia, ustalania sensów jako metoda interpretacji, refleksja i analiza rozumienia egzystencji jako swoistego sposobu bycia człowieka w świecie. W tym kontekście podjęte, rozwiązane i zaprezentowane problemy zawarte w wiodącym osiągnięciu naukowym wyzwolić mogą nie tylko gotowość, ale i stanowić szczególnie skuteczny oręż w analizowaniu, interpretowaniu, rozumieniu i wyjaśnianiu oraz (re)konstrukcji praktyki edukacyjnej.

Podsumowanie

Cykl komplementarnie, wzajemnie się dopełniających publikacji zwartych zgłoszony jako osiągnięcie naukowe wart jest tego, by się nad nim pochylić z kilku względów. Po pierwsze, uzasadnia potrzebę konceptualizacji podejścia systemowego jako kategorii istotnej nie tylko dla pedagogiki jako nauki ale dla całościowej edukacji człowieka. Pokazuje jej filozoficzne, psychologiczne i społeczne korzenie, do których warto sięgać przy omawianiu kluczowych problemów współczesnych teorii wychowania. Po drugie z publikacji wyłania się podstawowa myśl mająca swe źródła w przekonaniu o wychowalności człowieka, że u podstaw jego wychowania, prowadzącego do „całościowego” wychowania leży nadzieja, że stanie się on tym, kim być może. Jest to nadzieja zarówno wychowawców, jak i wychowanków, a także całych wspólnot, dla których ciągłość, trwałość i rozwój procesu wychowania nie są obojętne. Forma obiektywizowania się takiej wizji wychowania w konkretnych poglądach i koncepcjach pedagogicznych zależy oczywiście od wielu okoliczności. Między innymi od przyjętej koncepcji człowieka, od sposobu rozumienia podstaw wychowania, a także od ogólnego postrzegania możliwości ludzkiego działania. Zastosowanie tych kryteriów wobec warunków wychowalności

człowieka i pokazanie przez Autorkę, które stanowisko (pesymizm, optymizm, czy realizm pedagogiczny) najlepiej uobecniają kategorię podejścia systemowego w wychowaniu, postrzegam jako kolejny walor przedstawionych publikacji.

Za ważnością podjętego przez B. Klasińską w pracy problemu przemawia ponadto fakt, że przecież pedagogika jako refleksja filozoficzna, pytając o wzorce krytyczności i ich ukryte założenia, formułuje pytania o własną tożsamość. Odślania wielorakość i ambiwalencję, między innymi dobra i zła, prawdy i fałszu, pokoju i przemocy, nadziei i porażek, życia i śmierci, chaosu i porządku, przymusu i wolności etc., pozwalając jednocześnie na odczytanie przez te kategorie losów autentycznego wychowania. Dzięki rozpoznaniu miejsca i roli podejścia systemowego w edukacji Autorka respektuje zarazem wagę przeciwstawnych sobie zjawisk pedagogicznych, uczulając tym samym na kryjące się w tym napięciu zagrożenia, dramatyczne rozdarcie i niepokoje.

Zamysł badawczy Autorki postrzegam jako bardzo interesujący, dojrzały teoretycznie i metodologicznie, jednakże jako filozof wychowania i pedagog odczuwam pewien niedosyt z powodu pominięcia w analizach, czy też dość ograniczone odniesienie do dorobku hermeneutyki, którą sama uznaje za kluczową w prowadzonych przez nią badaniach. Zgadzam się z Autorką, że hermeneutyka to „teoretyczna refleksja nad znaczeniem i sensem” i że „rozumieć znaczy znać sens, umieć czytać znaczenia”. Prawdziwe jest również jej przekonanie, że hermeneutyka to coś więcej aniżeli teoria reguł rozumienia rzeczywistości. Tyle tylko, że dla mnie to nie jest rekapitulacja osiągnięć współczesnej refleksji hermeneutycznej, ile jej rudymetów. Innymi słowy: od tego momentu zaczyna się tak naprawdę teoria hermeneutyczna. Skoro Autorka zdecydowała się umieścić hermeneutykę w centrum swoich poszukiwań naukowych, to oczekiwałbym zaprezentowania rozstrzygnięć w kwestii przyjmowanych przez nią roboczych definicji podstawowych kategorii hermeneutycznych oraz procedur identyfikacji sensu, dzięki którym odczytywana rzeczywistość staje się znaczącą całością. Twórcy nowoczesnej hermeneutyki filozoficznej określali strukturę i warunki rozumienia oraz zasady rozumiejącej interpretacji tekstu. Te kwestie, w różnych kontekstach i na różnym poziomie konkretności, podejmuje hermeneutyka do dnia dzisiejszego.

Jak wiadomo analiza hermeneutycznego wymiaru edukacji jest bezpośrednio uzależniona od zdefiniowania samego pojęcia hermeneutyki, zwłaszcza hermeneutyki pedagogicznej, oraz jej możliwych konceptualizacji. Hermeneutyka jest zróżnicowanym podejściem badawczym dążącym m.in. do opracowania: reguł interpretacji szeroko rozumianych wytworów kulturowych (stąd zwana jest sztuką interpretacji), metodologii

badań w naukach humanistycznych jako naukach o ludzkiej duchowości, metodologii badań w naukach społecznych w kategoriach typów idealnych, całościowej teorii rozumienia w kontekście ontologicznym, egzystencjalnym, teoriopoznawczym, historycznym (dziejowym) i społecznym. Takie szerokie ujęcie sprawia, że w kategoriach hermeneutycznych postrzegamy nie tylko koncepcje klasyków tego kierunku badań, lecz również przedstawicieli XIX-wiecznej woluntarystycznej filozofii życia, późniejszej psychoanalizy i socjologii rozumiejącej czy współczesnych teorii dekonstrukcji, szkoły frankfurckiej, postmodernizmu i neopragmatyzmu. Skoro katalog koncepcji hermeneutycznych jest bardzo szeroki, należy określić przyjętą na potrzeby niniejszego opracowania własną definicję roboczą. Nie chodzi obecnie o jakąś całościową systematykę pojęcia hermeneutyki, co wykraczałoby poza ramy objętościowe publikacji, ile o określenie i uprawomocnienie przyjmowanej i obowiązującej wykładni. W przeciwnym wypadku mówienie o hermeneutyce ulegnie rozmyciu. W momencie, w którym jakieś pojęcie może zacząć odnosić się do wszystkiego, przestaje znaczyć cokolwiek.

Ponadto rozprawa rodzi też pytanie natury bardziej ogólnej: Na ile koncepcja „całościowej pedagogiki akademickiej” może być obiektywna i stanowić przedmiot badań edukacyjnych? – a to dawałoby podstawy mówienia o specyficznym przedmiocie badań i zarazem dawałoby podstawę mówienia o *pedagogice całości*? Autorka mówi bardzo ostrożnie o poszukiwaniu ducha całości, ale: Czy zdaniem Autorki, taka subdyscyplina pedagogiczna jak pedagogika „całości” jest możliwa? Poza tym, co można zaliczyć do owego elementu specyficznego w stanowisku prezentowanym przez Autorkę w publikacjach?

Reasumując należy stwierdzić, że Habilitantka podjęła się ambitnego i dotąd nie często analizowanego w literaturze pedagogicznej zadania rekonstrukcji kategorii całości w pedagogice akademickiej jako troski o kształtowanie szkoły wyższej. Zamysł Autorki lokuje się zdecydowanie po stronie kontekstualnych badań w zakresie współczesnych teorii edukacji. Walorem cyklu publikacji jest przemyślany, konsekwentny projekt metodologiczny warunkujący logiczny układ jego treści. Odpowiada on zamierzeniom Autorki, która deklaruje wieloaspektową, holistyczną analizę podjętej problematyki z zastosowaniem całej palety paradygmatów i tradycji. Osiągnięcie naukowe jest dojrzałym i twórczym cyklem publikacji, które spełnia warunki stawiane przez ustawę w postępowaniu habilitacyjnym, w szczególności publikacje te wnoszą znaczący wkład w rozwój pedagogiki szkoły wyższej, filozofii pedagogicznej i filozofii edukacji.

Sergiusz Hessen, stojący twardo na gruncie tradycji Kantowskiej napisał kiedyś, że osobę prawdziwie wolną poznaje się po wyraźnej linii życia; Henri Bergson czołowy

przedstawiciel tzw. filozofii życia stwierdzał natomiast wielokrotnie, że zasługujący na uwagę myśliciel na różne sposoby wypowiada w swoim życiu tylko jedna ważną ideę, trzymając się w gruncie rzeczy jednego obszaru zainteresowań. Obydwie te opinie, w świetle dotychczasowego dorobku naukowego, śmiało można odnieść do osoby Pani dr Barbary Klasińskiej. Obszarem tym jest z pewnością próba „zrozumienia” współczesnego człowieka i jego integralny „systemowy” rozwój; to co, jeden z głównych przedstawicieli pedagogiki personalistycznej, Giuseppe Flores d’Arcais nazwał „pedagogia della persona” (pedagogika osoby). Uznanie osoby nie oznacza tutaj wcale dążenia w kierunku skrajnej indywidualności, nie jest też pochwałą ahistoryczności. Chodzi głównie o to, by wychodząc od człowieka, który jest „wrzucony w świat”, od jego konkretnej sytuacji, jednocześnie go w tej sytuacji nie zamykać, chodzi o to aby traktować go jako nigdy nie wyczerpany temat. Człowiek postrzegany jako osoba stanowi „najgłębsze źródło wszelkiej kultury, jej istotę i kształty oraz najwyższy cel” (G. Flores d’Arcais).

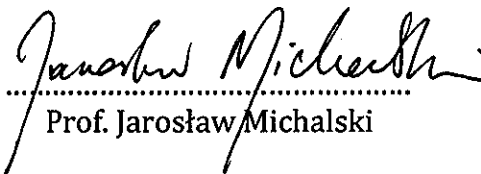
Konkluzja końcowa

Dr Barbara Klasińska nie spełnia wszystkich kryteriów wymienionych w Rozporządzeniu MNiSW z dnia 1 września 2011 roku w sprawie kryteriów oceny osiągnięć osoby ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego – nie kierowała i nie uczestniczyła w konkursowych projektach badawczych krajowych i międzynarodowych ani konsorcjach i sieciach badawczych. Nie brała także udziału w stażach krajowych i międzynarodowych. Nie prowadziła prac eksperckich ani nie brała udziału w zespołach konkursowych i eksperckich. Bardzo słabo w dorobku zaznaczona jest naukowa aktywność międzynarodowa Habilitantki.

Równocześnie jednak spełnia większość innych kluczowych kryteriów, publikując teksty naukowe w ważnych krajowych czasopismach z listy MNiSW, monografiach autorskich i pracach zbiorowych. Przedstawiony dorobek ten jest spójny, podzielony na wyraźne obszary i wnosi ważną wiedzę stanowiącą wkład do pedagogiki z obszarów badań podjętych przez Habilitantkę (w tym w zakresie pedagogiki szkoły wyższej). Dorobek ten, pomimo sformułowanych przeze mnie wyżej istotnych uwag krytycznych jest zwykle na dobrym i bardzo dobrym poziomie. Szczególnie wysoko oceniam tutaj monografię autorską pt. *Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki*, wskazaną jako jedną z publikacji w osiągnięciu naukowym w postępowaniu. Na pozytywną ocenę zasługują także dosyć aktywna działalność Habilitantki w obszarze popularyzacji nauki.

Istotne jest także to, że analizując chronologiczne publikacje Habilitantki można zauważyć postęp i rozwój, jeśli chodzi o metodologie badań oraz umiejętność teoretycznego wielopłaszczyznowego spojrzenia na badane problemy.

Konkludując, mimo braku spełnienia wszystkich kryteriów procedury w postępowaniu o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego (zgodnie z treścią Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 1 września 2011 roku *w sprawie kryteriów oceny osiągnięć osoby ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego*, Dz. U. Nr 196, poz. 1165), przez dr Barbarę Kłasińską, stwierdzam, że zarówno dorobek naukowo-badawczy, aktywność naukowa Habilitantki, jak i Jej dorobek dydaktyczny i organizacyjny, spełniają w podstawowym (minimalnym) stopniu wymagania sformułowane w art. 16 Ustawy z 14 marca 2003 r. z późn. Zm. (2011, Nr 84, poz. 455) i tym samym stanowią podstawę nadania Kandydatce stopnia naukowego doktora habilitowanego.


.....
Prof. Jarosław Michalski