

Wrocław, 30.08.2022 r.

dr hab. Wojciech Horyń, prof. uczelni
Akademia Wojsk Lądowych
im. generała Tadeusza Kościuszki
we Wrocławiu

Dolnośląska Szkoła Wyższa
Biuro ds. kształcenia doktorantów

05. 10. 2022

RECENZJA

rozprawy doktorskiej pt.:
**„UWARUNKOWANIA SZKOLNEJ EDUKACJI DLA
BEZPIECZEŃSTWA, OCZEKIWANIA, MOŻLIWOŚCI I
OGRANICZENIA PROCESU DOSKONALENIA”**
opracowanej przez mgr Karinę Sikora-Wojtarowicz
pod kierunkiem naukowym prof. dr. hab. Piotra Mickiewicza

1. Kwestie ogólne

Problematyka poruszana w rozprawie doktorskiej pod tytułem „Uwarunkowania szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa, oczekiwania, możliwości i ograniczenia procesu doskonalenia” jest aktualna i ważna z punktu bezpieczeństwa jednostki, społeczeństwa oraz postrzegania procesu kształcenia. Obejmuje zasadniczo dwa obszary: edukację dla bezpieczeństwa oraz uwarunkowania szkolnej edukacji.

Wraz ze zmianami w postrzeganiu bezpieczeństwa, jakie miały miejsce w ostatniej dekadzie ubiegłego wieku, nastąpiło przewartościowanie i przejście od bezpieczeństwa militarnego do szeroko rozumianego bezpieczeństwa niemilitarnego. Pojęcie bezpieczeństwa ewoluowało i obecnie swoim zasięgiem obejmuje wiele obszarów, w tym dotyczących bezpośrednio jednostki. W celu poprawnego postrzegania zagrożeń i nabywania umiejętności przeciwdziałania im, coraz większy nacisk jest kładziony na edukację na rzecz bezpieczeństwa.

Na szczeblu rządowym, jak i samorządowym podejmowanych jest wiele inicjatyw oraz tworzonych programów edukacyjnych obejmujących bezpieczeństwo. Także szkoła jako ogniwo w procesie edukacji dzieci i młodzieży odgrywa w tym procesie ważną rolę. Jak pisał w latach 90. Ryszard Stępień, edukacja dla bezpieczeństwa to „określony system dydaktyczno-wychowawczej działalności rodziny, szkoły, wojska, środków masowego przekazu, organizacji społecznych i stowarzyszeń służącej upowszechnianiu idei, wartości, wiedzy i umiejętności bezpośrednio istotnych dla zachowania zewnętrznego i wewnętrznego bezpieczeństwa państwa”. Dlatego też szkoła oraz instytucje odpowiedzialne za kształtowanie oraz utrzymanie bezpieczeństwa odgrywają zasadniczą rolę. Właściwe umiejscowienie nauczyciela, ucznia oraz rodziców, którzy również uczestniczą w procesie wychowawczym i edukacyjnym.

Znaczenie bezpieczeństwa oraz edukacja na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży miało i ma także odzwierciedlenie w programach kształcenia w szkołach podstawowych i średnich. Dawniej realizowano przedmiot *Przysposobienie wojskowe*, obecnie jest to *Edukacja dla bezpieczeństwa*. Ze względu na zmiany, jakie zachodzą w obszarze bezpieczeństwa tematyka tego przedmiotu podlega zmianom. Ostatnia obowiązuje od 1 września 2022 roku. Podjęcie problematyki szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa przez Panią Karinę Sikora-Wojtarowicz oznacza podjęcie badań nad aktualną i ważną problematyką, a sposób prowadzenia badań pozwala spojrzeć na proces kształcenia nieco z innej perspektywy. W związku z powyższym przedstawiona problematyka rozprawy doktorskiej jest interdyscyplinarna, jednakże wyraźnie wpisuje się w dziedzinę nauk społecznych, dyscyplinę naukową pedagogika.

2. Ocena metodologiczna

Przeprowadzona analiza założeń metodologicznych zawartych w rozdziale trzecim „Założenia metodologiczne podjętych badań” wskazuje, że zostały one skonstruowane poprawnie. Doktorantka określiła: przedmiot i cele badań, problemy ogólne i problemy szczegółowe, tezy, metody badawcze, jak również charakterystykę terenu i grupy badawczej. Metodologię badań uzupełniono opisem etyki prowadzonych badań. Oprócz zdefiniowania w/w elementów postępowania metodologicznego, w rozdziale tym, w oparciu o literaturę, opisane zostały sposoby prowadzenia badań naukowych na każdym z etapów badawczych. Takie ujęcie obszaru

metodologicznego pozwala stwierdzić, że z formalnego punktu zostały opisane wszystkie elementy procesu badawczego i istnieje podstawa do analizy jakościowej przedstawionej w dysertacji metodologii badań.

Przedmiot badań został wyraźnie określony: „*uwarunkowania szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa oraz oczekiwania, możliwości i ograniczenia procesu doskonalenia*”. W celu właściwej interpretacji składowych przedmiotu badań zdefiniowano je oraz zawarto w tabeli 19 (s. 136-137). Takie ujęcie powoduje czytelność i przejrzystość założonych badań. Także wyraźnie przedstawiono cele w trzech obszarach: teoretyczno-poznawczym, praktyczno-wdrożeniowym i metodologicznym. Ponieważ opracowanie posiada główny nacisk na obszar teoretyczno-poznawczy, dlatego w nim wyodrębniono cztery cele szczegółowe.

Doktorantka nie określiła jednego głównego problemu badawczego, ale w oparciu o temat dysertacji oraz cele badawcze wyodrębniła pięć problemów ogólnych:

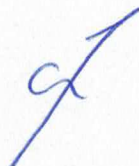
1. Jakie są uwarunkowania szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa?
2. Jakie są ograniczenia procesu doskonalenia edukacji dla bezpieczeństwa realizowanej w szkole?
3. Jakie są możliwości procesu doskonalenia w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa realizowanej w szkole?
4. Jakie są oczekiwania procesu doskonalenia edukacji dla bezpieczeństwa realizowanej w szkole?
5. Jakie są rekomendacje dla nauczycieli w zakresie doskonalenia lekcji EdB?

Do nich wyodrębniła pięć problemów szczegółowych. Specyfiką takiej konstrukcji jest przypisanie każdemu problemowi ogólnemu – problem szczegółowy o rozbudowanej strukturze. W opracowaniu, problemy badawcze odpowiadają poszczególnym jej składowym: uwarunkowaniom, oczekiwaniom, możliwościom, ograniczeniom oraz zawierają rekomendacje w odniesieniu do edukacji dla bezpieczeństwa.

Klasycznie, do określonych problemów badawczych opracowuje się hipotezy badawcze. Jednakże biorąc pod uwagę rodzaj prowadzonych badań – jakościowych, o czym wspomniała Doktorantka w opisie sposobów podejścia do procesu badawczego, nie stosuje się hipotez. Natomiast w podrozdziale 3.6 przedstawiła tezy *określające i uściślające sposób realizacji całego procesu badawczego, aby poruszane w badaniach obszary stały się bardziej wyraźne*. Określiła również cztery zmienne (s. 145-146) oraz cytując: „*jak większość zmiennych w badaniach*”

pedagogicznych, mają charakter zmiennych nieobserwowalnych wobec czego konieczne stało się określenie wskaźników, które dla danej zmiennej będą zjawiskiem (cechą) obserwowalną i której wystąpienie będzie mówić o danej zmiennej (wnioskowanie o zmiennej na podstawie wskaźnika)”. Ze względu na przyjęty sposób prowadzenie badań – jakościowych, zasadne byłoby pominięcie zmiennych oraz wskaźników, tym bardziej, że wskaźniki te nie zostały wyszczególnione. Można w tym miejscu przytoczyć D. Jemielniaka, który wskazuje na trudności badawcze w tym zakresie: „O ile badania ilościowe podlegają dość jasno sprecyzowanym (bardzo często również mierzalnym za pomocą wskaźników) rygorom trafności, rzetelności obiektywności i uogólnialności, o tyle w badaniach jakościowych kryteria te nie są jednoznaczne – ponownie, jednym z głównych powodów tego stanu rzeczy jest zróżnicowanie podejść teoretycznych i stosowanych metod: wypracowanie jednoznacznych, uniwersalnych kryteriów musiałoby łączyć się ze standaryzacją, a standaryzacja – z utratą najważniejszych korzyści płynących z możliwości zastosowania badań jakościowych”.

Metody, techniki oraz narzędzia badawcze zostały trafnie dobrano oraz opisane w podrozdziale 3.7. Wyszczególniono trzy metody badawcze: metoda badania dokumentów, obserwacja, wywiad. Oprócz opisu teoretycznego, czym są poszczególne metody, dokonano odniesienia do prowadzonych badań. Na tej podstawie wyraźnie został zarysowany sposób prowadzonych badań, a jego efekty zostały opisane w rozdziałach empirycznych. Także charakterystyka terenu oraz grupy badawczej zostały przeprowadzone poprawnie, co świadczy o dużym zasobie wiedzy i doświadczenia Doktorantki. Do badań włączono cztery grupy respondentów: nauczycieli, uczniów, rodziców oraz pracowników służb odpowiedzialnych za bezpieczeństwo (pięć wybranych grup zawodowych). Badania zawężono do Wrocławia słusznie uzasadniając tą decyzję. W planach było przeprowadzenie badań w oparciu o 15 szkół, w których realizowany jest przedmiot *Edukacja dla bezpieczeństwa*. Rzeczywistość zweryfikowała te założenia, badania przeprowadzono w pięciu szkołach (2 – szkoła podstawowa, 3 – technikum). Zważywszy, że badanie miały formę badań jakościowych nie wpłynęło to na obniżenie jakości badań. Dodać należy, iż badania częściowo prowadzono w czasie stanu pandemii Covid-19 co utrudniało bezpośredni kontakt z respondentami. Łącznie wywiady przeprowadzono z 23 respondentami (5 – uczniów, 5 – rodziców, 5- nauczycieli, 2 – funkcjonariuszy Policji, 2 - ratowników medycznych, 2 – operatorów numerów alarmowych, 2 – strażaków (PSP, OSP)). Rozmowy grupowe z uczniami przeprowadzono w trzech szkołach.



Wyniki badań przedstawiono w rozdziale czwartym. Zgodnie z założeniami, zostały one ujęte w układzie: ograniczenia, możliwości i oczekiwania wobec procesu doskonalenia szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa. W analizie materiału badawczego dostrzega się umiejętność korzystania z metod badawczych, jakimi są badania jakościowe, a umiejętność kodowania odpowiedzi i ich interpretacja stanowią ważny i innowacyjny wkład w postrzeganie bezpieczeństwa oraz przedmiotu *Edukacja dla bezpieczeństwa*. Ujęcie tej problematyki z punktu widzenia uczniów, nauczycieli, rodziców i przedstawicieli służb stanowi bogaty i ciekawy materiał naukowy, mogący stanowić załączek do szczegółowszych badań w tym obszarze. Jest to niekwestionowany wkład w nauki o bezpieczeństwie, bez względu na to, że tego typu badania nie można uogólniać na całą populację. Dopełnienie badań stanowi analiza z obserwacji lekcji *Edukacji dla bezpieczeństwa*.

Wnioski z badań oraz rekomendacje umieszczono w rozdziale piątym. Oprócz wniosków wynikających z bezpośrednio z badań, zastosowano również opisy literaturowe i odniesienia do teorii. Ujęcie takie jest dość ciekawe, świadczy o bardzo dużej wiedzy Doktorantki, jednakże chwilami powoduje, że zatracą się różnica między tym, co stanowi wynik badań własnych, a co jest podstawą teoretyczną. Za przykład może posłużyć zawartość tabeli 34 na s. 264, w której treści nie wynikają bezpośrednio z przeprowadzonych badań empirycznych. Powyższa uwaga nie wpływa na obniżenie oceny wartości dysertacji, lecz służy wskazaniu potrzeby pracy nad doskonaleniem umiejętności badawczy jako przyszły pracownik ze stopniem naukowym doktora.

Dobór literatury, na którą powołuje się Doktorantka jest bardzo szeroki. Zawiera ona 246 pozycji zwartych (monografii i rozdziałów w monografiach), 42 artykuły i publikacje w pracach zbiorowych, 26 źródeł internetowych i 33 akty prawne. Korzystanie z tak licznych i różnorodnych opracowań, które są cytowane w tekście oraz poddawane krytycznej analizie świadczą o szerokim zakresie wiedzy Doktorantki oraz umiejętności dokonywania naukowych procesów myślowych.

W kontekście oceny metodologicznej, proszę Doktorantkę, aby w trakcie obrony odpowiedziała na następujące pytanie: ***Jaką strategię badawczą Pani zastosowała? oraz proszę uzasadnić ten wybór.*** (Proszę o szczegółowszą analizę i wskazanie strategii innej niż ogólna strategia jakościowa).

3. Ocena merytoryczna

Recenzowana rozprawa została opracowana na 341 stronach. Zawiera wprowadzenie, pięć rozdziałów, zakończenie, załączniki, bibliografię, streszczenie oraz wykazy: rysunków, tabel i załączników.

Recenzowaną dysertację należy ocenić pozytywnie. Analizując poszczególne rozdziały w kontekście całej pracy dostrzega się logiczność układu oraz myśli przewodniej. Struktura jest przejrzysta, podporządkowana określonej celowi, a wywody cechuje pragmatyzm naukowy. Doktorantka podjęła się trudnego zadania, bowiem skupił się na edukacji dla bezpieczeństwa w procesie edukacji szkolnej, a jako metody badawcze przyjęła strategię jakościową.

Opracowanie zostało podzielone w sposób klasyczny, czyli część teoretyczną stanowią dwa pierwsze rozdziały, następnie rozdział z założeniami metodologicznymi a po nim dwa rozdziały empiryczne.

W wprowadzeniu, jak wskazuje nazwa, doktorantka wprowadza w tematykę pracy, uzasadnia znaczenie edukacji dla bezpieczeństwa oraz umiejscowienia jej w edukacji szkolnej. Wyjaśnia, dlaczego podjęła się tej problematyki oraz dokonuje dość obszernego streszczenia zawartości poszczególnych rozdziałów. Dużą uwagę skupia na opisie zawartości rozdziału trzeciego, metodologicznego – aż pięć stron (s. 11-15), na których powtórzone są niektóre treści (cele, problemy, tezy badawcze).

Rozdział pierwszy wprowadza w tematykę bezpieczeństwa oraz edukacji i łączy te dwa obszary w edukację dla bezpieczeństwa. Doktorantka szczególny nacisk kładzie na edukację dzieci i młodzieży, co jest uzasadnione i wynika z tytułu pracy – szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa. Analizując treści rozdziału pierwszego można stwierdzić, że Doktorantka posiada szeroką wiedzę z pedagogiki i tematyki ujętej w dysertacji, potrafi dokonać analizy przedstawionych definicji, teorii, nurtów a ujęte w wykazie bibliograficznym pozycje są jej znane. Przykładem jest m. in. wskazanie za prof. Śliwskim istoty edukacji (s. 37), jak również przedstawione w tabeli 1 (s. 38) krytyka i postulowane zmiany w edukacji (za prof. Kwaśnicą).

Już w pierwszym rozdziale Doktorantka nie ustrzegła się błędów. W podrozdziale 1.1 wyszczególniła tylko jeden podrozdział 1.1.1. Takie ujęcie jest niepoprawne edytorsko, bowiem

podziału na podrozdziały dokonuje się, jeśli jest ich więcej niż jeden. Co prawda, rozumiem zamysł Autorki, jednakże należało to wydzielenie ująć w inny sposób.

Poważniejszą kwestią jest nadinterpretacja, bądź dokonywanie oceny tam, gdzie jej nie powinno być, bowiem praca ma mieć charakter naukowy a nie publicystyczny, i powinna być wolna od ocen politycznych, tym bardziej, że temat pracy obejmuje oczekiwania, możliwości i ograniczenia w kontekście edukacji dla bezpieczeństwa (s. 44-48). Na podstawie „*Kierunków polityki oświatowej państwa na rok 2021/2011*” w komentarzu (tabela 2, s. 45-47) dostrzega się nadinterpretację zapisów polityki oświatowej. Na s. 47 ujęto: „*Tak oto, szkoła nadal zmienia się w instytucję, która zamiast rozwijać prawa dziecka i doskonalić zapisy podstawy programowej będzie realizowała prawa i działania urzędników Ministerstwa Edukacji i Nauki oraz ich doradców*”. Czy na podstawie przedstawionych „*Kierunków polityki oświatowej...*” i treści programowych zawartych w podstawie programowej przedmiotu *Edukacja dla bezpieczeństwa* można dostrzec opisane w pracy upolitycznienie edukacji. Ponadto dostrzegam pewną sprzeczność w dokonywanej analizie. Na s. 47 jest krytyczna ocena w/w kierunków polityki oświatowej (w sensie ogólnym): „*Kategorie pojęć takich jak „prawda”, „dobro”, „szlachetność” są pojęciami nieostrymi, a ich praktyczne zastosowanie zależy bezpośrednio od tego, z jakiego obszaru filozofii i etyki się je formułuje. Zarysowany w ten sposób obraz polskiej polityki oświatowej nie ukierunkowuje na zmiany*”. Natomiast na s. 57 pozytywnie zostają wyszczególnione powyżej wartości (ujęcie ogólne): „*... a jej refleksja skupiona jest na aksjologicznym spojrzeniu na edukację. Sprowadza się do respektowania podstawowych wartości takich jak: prawda, dobro, piękno, odpowiedzialność, wolność, sprawiedliwość itd.*”. W kontekście powyższych uwag proszę o udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie: ***W jakim celu określa się kierunki polityki oświatowej państwa, jaką posiadają one formę znaczeniową i na jakiej podstawie przedstawiła Pani komentarz (ocenę założeń polityki), w szczególności do części w tabeli „działań na rzecz szerszego udostępnienia kanonu edukacji klasycznej...”***.

Rozdział pierwszy kończy podsumowanie, w którym przedstawiono istotę i znaczenie edukacji dla bezpieczeństwa. Takie ujęcie świadczy o szerokim podejściu przez Doktorantkę do tematyki dysertacji oraz umiejętnościach analitycznych.

W rozdziale drugim przedstawiono modele edukacji dla bezpieczeństwa w wybranych państwach: Niemcy, Hiszpania, Rosja i Wielka Brytania. Nie są to dogłębne analizy edukacji na rzecz bezpieczeństwa w wybranych krajach, jednakże przybliżają specyfikę tejże edukacji

i wzbogacają ją. Tą część pracy należy traktować jako rozszerzenie tematyki pracy, bowiem nie ma ona wpływu na postawione problemy badawcze i sposób prowadzonych badań.

Druga część rozdziału drugiego dotyczy historycznego i prawnego ujęcia procesu edukacji dla bezpieczeństwa ze szczególnym naciskiem na edukację formalną. W tej części przedstawiono fragmenty dokumentów normatywnych oraz krótką (podrozdział 2.4.3) analizę porównawczą programów w latach 2009-2017 i 2017-2022 (obecnych zmian obowiązujących od 1.09.2022 nie ujęto, bowiem nastąpiły po opracowaniu dysertacji).

Rozdział trzeci jest opisem założeń metodologicznych podjętych badań. Układ rozdziału w sposób klasyczny odnosi się składowych metodologii badań: przedmiotu, celu, problemów, tez badawczych, metod i narzędzi badawczych jak również charakterystyki terenu i grupy badawczej. W rozdziale występują opisy, czym są poszczególne elementy procesu badawczego (w ujęciu teoretycznym), i w jaki sposób poprawnie należy realizować badania naukowe. Cytowanie literatury obejmujące rozumienie procesu badawczego i jego składowych nie jest wymagane (ten obszar podlega egzaminowi z metodologii), jednakże jest często praktykowane w pracach doktorskich. Natomiast zasadniejszym zadaniem badacza jest uzasadnienie określenia celów, problemów badawczych czy wyboru odpowiednich metod i narzędzi badawczych, bowiem one stanowią jądro prowadzonych badań. Ocena tego rozdziału znajduje się w ocenie metodologicznej.

Kolejne dwa rozdziały stanowią część empiryczną opracowania.

W rozdziale czwartym przedstawiono wyniki badań zgodnie z założeniem: „... w prezentowanym rozdziale przedstawiono oczekiwania, możliwości i ograniczenia doskonalenia edukacji dla bezpieczeństwa rozpatrywane przez cztery grupy respondentów: uczniów, nauczycieli, pracowników służb odpowiedzialnych za bezpieczeństwo oraz rodziców”. W rozdziale tym materiał badawczy przedstawiono na prawie 100 stronach co wskazuje na szeroki zakres badań.

Omówienie badań oraz rekomendacje przedstawiono w rozdziale piątym. Oprócz wniosków z wyników badań odwołano się również do pozycji literaturowych co świadczy o bardzo dużej wiedzy teoretycznej Doktorantki. Niestety, czasami takie ujęcie w analizie badań powoduje, że ztraca się ostra granica między tym, co wynika z badań, a co wynika z dotychczasowej wiedzy. Z drugiej strony, takie ujęcie jednoznacznie umiejscawia pracę w dyscyplinie naukowej – pedagogika, i pozwala na porównanie teoretycznych założeń obejmujących proces kształcenia a jego praktyczną realizację.

W poszczególnych rozdziałach dostrzegã się umiejętne cytowanie literatury oraz ich analityczną interpretację.

4. Ocena redakcyjna

Praca została opracowana starannie edytorsko a treści ujęte w sposób logiczny. Cechuje się również dojrzałym ujmowaniem problemów, o czym świadczy między innymi konstrukcja problemów badawczych i dobór metod badawczych. Wywody prowadzone w pracy są na wysokim poziomie naukowym i językowym. Poprawność wnioskowania podnosi wartość pracy. Tabele, poprzez ich umiejętne umiejscowienie wzbogacają pracę. Język stosowany w dysertacji jest poprawny, naukowy. Jak w każdej pracy zdarzają się także pewne niedociągnięcia edytorskie. Są one jednak jednostkowe i mieszczą się w granicach błędu statystycznego. Dotyczą głównie znaków interpunkcyjnych.

Przykłady kilku dostrzeżonych niedoskonałości pracy doktorskiej:

- na s. 37 brak przecinka „...o **czynnikach z jakimi...**”;

- na s. 148 tzw. literówka: „... *poza*” **badana rzeczywistością...**”;

Biorąc pod uwagę obszerność opracowania i tak minimalną ilość błędów z pełną odpowiedzialnością mogę stwierdzić, że w żaden sposób nie wpływają negatywnie na ocenę końcową pracy doktorskiej.

5. Wnioski końcowe

Treści zawarte w rozprawie doktorskiej pod tytułem „Uwarunkowania szkolnej edukacji dla bezpieczeństwa, oczekiwania, możliwości i ograniczenia procesu doskonalenia” napisanej przez mgr. Karinę Sikora-Wojtarowicz oraz naukowe podejście do tematyki wpisują ją w dziedzinę nauk społecznych w dyscyplinie naukowej pedagogika.

Praca została opracowana na bardzo dobrym poziomie, a zaprezentowane wyniki badań wskazują na wysoki poziom wiedzy merytorycznej, właściwy poziom wiedzy metodologicznej

i umiejętności rozwiązywania problemów naukowych. Umiejętne łączenie analizy procesu kształcenia i wyniki badań jakościowych stanowią niekwestionowaną wartość pracy.

Konkludując, recenzowana praca doktorska spełnia wszystkie wymogi stawiane rozprawom doktorskim określone w art. 187 ust. 1 i 2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce – Dz.U.2021.478 tj. ze zm. oraz wnoszę o przyjęcie rozprawy doktorskiej i dopuszczenie mgr. Kariny Sikora-Wojtarowicz do dalszych etapów postępowania w sprawie nadania stopnia doktora.

Wojciech Hojny