

Dr hab. prof. APS Józefa Bałachowicz
Akademia Pedagogiki Specjalnej
w Warszawie

Warszawa 5.09.2017 r.

Recenzja rozprawy doktorskiej

Pani mgr Agnieszki Wilczewskiej na temat: *Efektywność Metody Ruchu Rozwijającego w przystosowaniu szkolnym uczniów klas pierwszych* przygotowanej pod kierunkiem Pani dr hab. Anety Borkowskiej, prof. nadzw.

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska Pani mgr Agnieszki Wilczewskiej pt. *Efektywność Metody Ruch Rozwijającego w przystosowaniu szkolnym uczniów klas pierwszych* mieści się w nurcie klasycznych badań pedagogicznych, mających na celu podniesienie jakości i sprawdzenie skuteczności oddziaływań edukacyjnych. Ma ona charakter obszernej monografii (304 strony), a zgromadzona bibliografia obejmuje publikacje związane z tematem (około 300 pozycji zwartych oraz wiele artykułów), w tym także publikacji obcojęzycznych. Konstrukcja pracy w pełni odpowiada wymogom stawianym rozprawom teoretyczno-empirycznym z zakresu pedagogiki.

Pani mgr Agnieszka Wilczewska koncentruje swoją uwagę na ocenie efektywności Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne we wspieraniu przystosowania uczniów klasy I do szkoły. Problematyka adaptacji szkolnej uczniów na pierwszym etapie kształcenia należy do klasycznych problemów pedagogiki wczesnoszkolnej. Jest to zagadnienie bardzo ważne ze względów indywidualnych i społecznych, ale aktualnie słabo rozpoznane w nowym kontekście społeczno-kulturowym. Podjęta zatem przez Doktorantkę problematyka ma swoje umotywowanie teoretyczne i praktyczne. Wprawdzie badania były prowadzone tylko w jednej szkole, ale tym bardziej można było się spodziewać wnikliwej analizy procesów adaptacji i ich indywidualnych oraz społecznych uwarunkowań. To wymagałoby interpretatywnego paradygmatu badań, natomiast Pani mgr Agnieszka Wilczewska przygotowała swoją rozprawę w konwencji modernistycznej, z zastosowaniem wymogów racjonalności pozytywistycznej. Ta uwaga nie ma charakteru krytycznego, a określa raczej ramy metodologiczne rozumienia racjonalności postępowania Doktorantki i przygotowanej przeze mnie opinii o jej dysertacji doktorskiej.

Główne pytanie badawcze zostało sformułowane przez Panią mgr Agnieszkę Wilczewską w następujący sposób: *Czy, a jeśli tak, to, w jakich aspektach przystosowania szkolnego, zajęcia ruchowe, bazujące na Metodzie Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, wpływają na przebieg tego procesu u uczniów i uczennic klas pierwszych?* (s. 113) W wyniku postępowania badawczego zamiarem Doktorantki była ocena efektywności MRR w przystosowaniu uczniów klas pierwszych do szkoły oraz opracowanie wskazań dotyczących wspierania uczniów w procesie adaptacyjnym. Odczytane w ten sposób zamierzenia badawcze Doktorantki będą ukierunkowały mój dalszy ogląd dysertacji przedłożonej do oceny. Postaram się zatem podkreślić wiodące wątki badań, ich założenia, poprawność metodologiczną, zakres zweryfikowanych hipotez i znaczenie uzyskanych wyników dla teorii i praktyki pedagogicznej.

Założenia teoretyczne badań

Przytoczone zamierzenia badawcze wynikają z potrzeby rozumienia koncepcji teoretycznej badań, ich racjonalności, zakresu i celu badań, bo pozytywistyczny model również wymaga budowania ramy teoretycznej, pozwalającej wyjaśnić uzyskane wyniki. Część teoretyczna pracy powinna dotyczyć objaśnienia podstawowych paradygmatów, konceptualizacji terminów, rozumienia procesów, ich różnych aspektów i wymiarów oraz ich uwarunkowań, efektów działań edukacyjnych itd.

Teoretyczne podstawy problemu badawczego w pracy pt. *Efektywność Metody Ruchu Rozwijającego w przystosowaniu szkolnym uczniów klas pierwszych* są ujęte w sposób wystarczający, ale tylko w odniesieniu do podstaw psychologicznych i pedagogicznych. Wyraźnie brakuje odniesienia do tych dziedzin wiedzy, które ujmują funkcjonowanie człowieka w środowisku społecznym, a w tym funkcjonowanie w środowisku instytucjonalnym. Autorka pracy konceptualizuje podstawową kategorię jaką jest *przystosowanie uczniów do środowiska szkolnego* w klimacie teorii modernistycznych, w transmisyjnym modelu szkoły itd. Nie zauważa współczesnych dyskursów pedagogicznych i ujęcia założeń transmisji kulturowej w teorii krytycznej. Szkoła dla Doktorantki jest kategorią niedyskursywną, tworzącą zbliżone środowisko, jednoznacznie pozytywne, do którego uczeń się powinien przystosować. Jeśli dziecko ma kłopoty, to temu służą programy profilaktyczne i wychowawcze. I znowu, te programy są niezbędne oraz jednoznacznie pozytywne, bo są czynnikiem warunkującym rozwój psychofizyczny uczniów (s. 12). Bez nich rozwój psychofizyczny ucznia byłby zagrożony... Nauczyciel jest osobą prowadzącą i kształcącą, głównym jego zadaniem jest efektywna praca (s. 17), powinien umieć dostosować

sposób przekazywania wiedzy do naturalnej aktywności dzieci (s. 19), nauczyciel realizuje wiele zadań i pełni wiele funkcji. Nauczyciel to również dydaktyk, który w sposób przystępny przekazuje wiedzę, w tym również współczesne osiągnięcia naukowe (s. 20). Jest to obraz postrzegania pracy szkoły, który już odchodzi do historii...

Mój prowokacyjny sposób podejścia do przyjętej ramy teoretycznej ma na celu pokazanie ograniczeń, jakie Doktorantka przyjmuje w swojej dysertacji. No cóż, brak w bibliografii podstawowych pozycji z pedagogiki, a w z pedagogiki wczesnoszkolnej, wiele wyjaśnia. Autorka odwołuje się często do badań przyczynkarskich z zakresu pedagogiki wczesnoszkolnej, opiera się na w dużej mierze na publikacjach psychologicznych – psychologii poznawczej, społecznej, klinicznej, rozwojowej itd. Zapomina o socjologii, szczególnie o rozumieniu „przestrzeni międzyludzkiej”, znaczeniu interakcji itp. Zbyt słabo wyeksponowane jest dziecko-uczeń jako aktor społeczny, działający we „wspólnocie umysłów”, współkonstruujący znaczenia, swoje relacje, symultanicznie działający w świecie rówieśników i dorosłych, tworzący swoje sieci społeczne, twórczo zmieniający swoje środowisko życia itd. Wysunięcie się na pierwsze miejsce w badaniach społecznych na Zachodzie, ale również w rodzimej pedagogice, konstruktywizmu społecznego modyfikuje również obraz dziecka i jego możliwości działania. Zmienia to również postrzeganie praktyki edukacyjnej, roli nauczyciela, zadań rozwojowych młodego człowieka, zmian rozwojowych itp. Jak to się stało, że w pracy poświęconej dziecku/uczniowi na etapie edukacji wczesnoszkolnej brakuje odwołania do podstawowych publikacji z zakresu pedagogiki wczesnoszkolnej?

Co oznacza pojęcie *przystosowanie*? *Przystosowanie uczniów do środowiska szkolnego*? Co jest przedmiotem dociekań Doktorantki? Czy jest to stan, proces, efekt procesu? Jak jest konstruowana ta kategoria i czemu służy?

Na te pytania Pani mgr Agnieszka Wilczewska stara się znaleźć odpowiedź w rozdziałach pt. *Szkolne uwarunkowania rozwoju dzieci rozpoczynających edukację* i *Przystosowanie uczniów do środowiska szkolnego*. Na samym początku zastrzega, że zdefiniowanie pojęcia *przystosowanie* nie jest zadaniem łatwym, jak to jest przy pojęciach używanych w różnych dyscyplinach naukowych. W związku z tym podjęła próbę ukazania pokrótce różnych definicji, wybierając je szczególnie z psychologii społecznej, rozwojowej i częściowo z pedagogiki. Z bogatej tradycji badań pedagogicznych Autorka wybiera tylko niektóre, a przecież adaptacja dziecka do warunków instytucjonalnych w pedagogice jest rozważana od wielu lat i jest w tym zakresie bogata tradycja. Szczególnie w odniesieniu do uczniów klasy pierwszej współwystępuje ona z kategorią *dojrzałości szkolnej*. Współcześnie

naukę w szkole poprzedza roczny obowiązek przedszkolny, o czym należy również pamiętać w projektowaniu badań. Autorka tę problematykę podejmuje częściowo, pokazując wyniki badań prowadzonych przez Jadwigę Lubowiecką i Iwonę Zwierzchowską. Zwraca przy tym uwagę na rolę nauczyciela we wsparciu dzieci w procesie adaptacji.

Jako główną koncepcję wyjaśniającą proces przystosowania wybiera koncepcję A. Schneidersa (1990 – brak pozycji w bibliografii!), która traktuje proces przystosowania w sposób dynamiczny i wieloaspektowy. Jest to założenie słuszne, bo proces przystosowania dziecka do nowego środowiska społecznego po przekroczeniu progu szkolnego dopiero się kształtuje i pozostaje w ciągłym ruchu, jest on procesem złożonym, wielokierunkowym, dynamicznym i uwarunkowanym kulturowo. Doktorantka zauważa tę złożoność, dynamizm grupy, rolę rówieśników i potrzeby dziecka związane z tworzeniem relacji społecznych. W sposób pośredni pokazuje również rolę dziecka w zmienianiu/kształtowaniu swojego środowiska, chociaż nie poświęca temu szczególnej uwagi. Wobec tego, założenia dotyczące postępowania badawczego można odczytać za Doktorantką w następujący sposób: *Interakcja jest jedną z form przystosowania człowieka do otoczenia. Skłania to do pedagogicznych poszukiwań rozwiązań projektujących interakcje, których celem jest dostosowanie uczniów do środowiska. W przystosowaniu dzieci do placówek znaczącą rolę odgrywa wychowawca posiadający doświadczenie, zajmujący określoną pozycję. Świadomy wychowawca skłania dzieci do autokontroli i inspiruje do podejmowania inicjatywy w interakcjach* (s. 70). W tym stwierdzeniu znajduję umocowanie zastosowania w projekcie badawczym Metody Ruchu Rozwijającego jako edukacyjnej propozycji organizacji procesu interaktywnego uczenia się. Zabawy relacyjne, zabawy ruchowe, z jednym partnerem i w grupie są typową formą społecznego uczenia się dzieci w młodszym wieku szkolnym. Ruch jest niezbędny w doświadczaniu swego ciała, doświadczania przestrzeni i miejsca oraz czasu (YI-Fu Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, 1987). Oferowanie dzieciom w szkole tego typu zajęć, kiedy rozwój cywilizacyjny ogranicza świat społeczny i fizyczny dziecka, zachęca je wręcz do interakcji w świecie wirtualnym, jest szczególnie pożyteczne. W tym upatruję również praktyczną użyteczność badań podjętych przez Panią mgr A. Wilczewską. Pokazanie nauczycielom klas początkowych ważnej rozwojowo, niezbyt skomplikowanej metody pracy, którą można świadomie modyfikować, może praktycznie wzbogacić wspieranie procesu wzajemnego poznania dzieci i integracji zespołu klasowego.

Projekt badań

Głównym celem poznawczym badań Doktorantka uczyniła (...) *ocenę efektywności Metody ruch Rozwijającego Weroniki Sherborne (MRR) w przystosowaniu uczniów klas pierwszych do szkoły* (s. 113). Zgodnie z paradygmatem pozytywistycznym, Autorka stwierdziła, że celem poznania naukowego jest zdobycie wiedzy zawierającej maksymalną ilość informacji, jak najbardziej ścisłych, pewnych, a zarazem wzbogacających wiedzę ogólną. Zamierzała więc zdobyć wiedzę o różnych aspektach przystosowania szkolnego i jego przebiegu pod wpływem zajęć ruchowych i udokumentować tę wiedzę, aby wykazać efektywność stosowanej metody. Ze względu na niejednoznaczność pojęcia *przystosowanie szkolne*, wyodrębniła kilka aspektów ważnych dla funkcjonowania ucznia, a mianowicie: motywację do nauki, komunikację społeczną, budowanie relacji społecznych, rozwiązywanie konfliktów oraz pokonywanie trudności. Przedstawiła ich wskaźniki oraz narzędzia badań.

Dla oceny efektywności MRR, zgodnie z klasycznym paradygmatem zastosowała głównie eksperyment pedagogiczny metodą grup równoległych, a jego wyniki oceniła na podstawie analizy statystycznej wypowiedzi nauczycieli i rodziców na temat przystosowania szkolnego uczniów klasy pierwszej. Do pomiaru zmiennych zastosowała następujące narzędzia badawcze:

- Kwestionariusz Zachowania się Ucznia w Szkole i Przedszkolu CBI Schaefera i Aronsona w adaptacji J. Rembowskiego w wersji oryginalnej dla nauczycieli i wersji zmodyfikowanej dla rodziców;

- Arkusz Zachowania się Ucznia Barbary Markowskiej;

- Arkusz Obserwacji Funkcjonowania Dziecka w Środowisku Szkolnym własnej konstrukcji;

- wywiad z uczniami dotyczący zajęć ruchowych bazujących na Metodzie Ruchu rozwijającego W. Sherborne.

A teraz kilka pytań:

Skoro to miała być wiedza ścisła, pewna, a zarazem wspomagająca wiedzę ogólną, to dlaczego eksperyment był prowadzony tylko w jednej szkole? I to o określonym profilu wychowawczym? Dlaczego tylko Badaczka prowadziła zajęcia różnicujące (czynnik eksperymentalny) klasę eksperymentalną i kontrolną? Dlaczego wybrała te, a nie inne narzędzia badawcze? Dlaczego w badaniach z uczniami klasy pierwszej stosowała wywiad w formie pisemnej? Czyżby nie dostrzegała ograniczeń tej formy? A może pytania kierowane do dzieci nie miały znaczenia dla procedury oceny efektywności zajęć?

Doktorantka wyjaśnia motywację przygotowania własnego narzędzia i jego konstrukcję. Słusznie, że chciała pytania uwspółcześnić, a jednocześnie pozostać w konwencji

przyjętych zmiennych. Szkoda, że Autorka nie zamieściła narzędzia w pracy i nie mogę się do niego odnieść. Należy zatem zaufać sędziom kompetentnym i procedurze weryfikacji.

Zaniepokoiła mnie motywacja Doktorantki podana na s. 125. Co wspólnego z badaniami naukowymi mają oczekiwania MEN wobec uczniów? Czy to były badania wykonane na zlecenie MEN? Jeśli tak, to należało te oczekiwania scharakteryzować, wywskaźnikować itd. ...

Czytając podrozdział 4.4. *Organizacja badań* znajduję rozsądne wyjaśnienia postępowania badawczego, które łagodzą ostrość stawianych pytań. Doktorantka wyjaśnia w treści tego podrozdziału ograniczenia procedury, kontekstowość i lokalność uzyskanych wyników, a nie ich ogólność oraz ograniczenia wnioskowania. Natomiast treść podrozdziału 4.5. *Charakterystyka badanych* nie spełnia swojej roli. Nie dotyczy ona uczestników badań.

Realizacja zamysłu badawczego

Doktorantka pyta: (...) *w jakich aspektach przystosowania szkolnego, zajęcia ruchowe, (...) wpływają na przebieg tego procesu u uczniów i uczennic klas pierwszych?*

Mając doświadczenia zawodowe jako nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i badacz tego obszaru ludzkiej praktyki, zastanawia mnie możliwość znalezienia odpowiedzi na to pytanie. Zajęcia z dziećmi prowadzili różni nauczyciele, nic o nich nie wiemy, nie znamy ich indywidualnych teorii pedagogicznych, ich działań edukacyjnych w okresie adaptacyjnym, ich oczekiwań wobec dzieci itd. Ich opinie wyrażane za pomocą kwestionariuszy zatem mogą znacznie się różnić. W jakim stopniu można przyjąć więc wpływ jednego czynnika (oczywiście złożonego) na przebieg procesu społecznego rozwoju? Słusznie więc Doktorantka w pytaniach szczegółowych pisze o nasileniu zmiennej i zgodnie z badaniem w paradygmacie pozytywistycznym stara się wykazać owo nasilenie bądź jego brak.

W analizie wyników badań i ich prezentacji Pani mgr Agnieszka Wilczewska przyjmuje klasyczny porządek postępowania, jest on logiczny dla wykazania nasilenia zmian w dwóch różnych grupach. Kolejno charakteryzuje wyniki uzyskane za pomocą wybranych narzędzi badawczych, stosuje techniki statystyczne i podejmuje próbę interpretacji wyników. Nie ma więc potrzeby prezentacji działań Doktorantki, zatem ograniczę się do postawienia pytań.

Na stronach 149, 154, 157 i dalszych znajduję określenia *naturalny rozwój*, użyte do interpretacji uzyskanych obliczeń. Co to oznacza? Jak w odniesieniu do socjalizacji wtórnej, jeszcze w obszarze językowym, Doktorantka stwierdza, że nastąpił naturalny rozwój? Jest to obszar rozwoju kulturowego, przestrzeń synergicznej interakcji wielu czynników. Jest to

wniosek zbyt daleko idący. Arnold Sameroff uważa, że współczesna psychologia rozwojowa wymaga przynajmniej czterech modeli, by zrozumieć rozwój jednostki. Zalicza do nich: model osobistej zmiany, model zmiany uzależnionej od kontekstu, model rozwoju regulacji i model reprezentacji („Child Development”, 2010, 1, s.12). Znane jest nam bliżej stanowisko Urie Bronfenbrennera, który rozwój ujmuje również w sposób dialektyczny i transakcyjny. Stąd moje uzasadnienie oceny przyjętego wniosku przez Doktorantkę.

Mam też pytania do interpretacji wyników zawartych w tabeli 17 (s. 191). Doktorantka stwierdziła: *U dzieci z grupy kontrolnej otrzymane wyniki wskaźnika Ogólnego przystosowania z badań początkowych (15,926) i końcowych (15,536) są zbliżone do siebie, w ciągu roku nie zaszły istotne zmiany tym zakresie. Natomiast w grupie eksperymentalnej nastąpił znaczny wzrost wartości średniej, z 13,119 do 20,190, wszyscy badani uczniowie znaleźli się na poziomie przeciętnego przystosowania do szkoły (191)*. Jak to stwierdzenie ma się do danych w powyższej tabeli? W obydwu grupach znaleźli się uczniowie poniżej przeciętnego przystosowania... Grupa eksperymentalna w badaniach początkowych została oceniona przez nauczycieli pod względem przystosowania znacznie wyżej niż grupa kontrolna. Dla pedagoga tabela ta zawiera wiele danych jakościowych, których Doktorantka nie zauważa... Podobnie z obliczeniami procentowymi; chyba je trzeba poprawić?

Zbliżone pytania można postawić w odniesieniu do wyników zawartych w tabeli 17 i 21 oraz porównać dane zawarte w tych tabelach. Dane te wyraźnie się różnią.

Na podstawie wypowiedzi nauczycieli o przystosowaniu szkolnym ich uczniów, Badaczka zauważa różnice w nasileniu wyników w zależności od płyci. Należy zgodzić się z jej hipotezą wyrażaną na ss. 223 i 224 o jakości zajęć szkolnych i sposobach kierowania pracą uczniów, które nie przystają do procesów demokratyzacji i powinny być już dawno zarzucone. Nawet badania prowadzone w jednej szkole pokazują, że już uczniowie klasy pierwszej stają się mniej chętni do zdobywania nowych doświadczeń. Behawioralne podejście do procesu edukacji i jego skutki są nam dobrze znane, ale ich zmiana, to zadanie zespołów pedagogicznych.

Na szczególną uwagę zasługuje fragment badań, który dotyczy opinii dzieci na temat oferowanych im zajęć zgodnych z Metodą Ruchu Rozwijającego. W pełni zgadzam się z Doktorantką, że *uczniowie klasy pierwszej po rocznej pracy Metodą, z pewnością mają swoje zdanie na jej temat oraz posiadają opinię o zajęciach MRR (s. 251)*. Dziecko nie jest biernym obserwatorem rzeczywistości i odbiorcą przekazów dorosłych, a jest osobą aktywną w kontaktach społecznych, dynamicznie rozwijającą kompetencje kulturowego uczenia się i refleksyjność w kontaktach z otoczeniem. Proste informacje zwrotne po zakończeniu zajęć

nie mają większej wartości badawczej. Tym bardziej, że Doktorantka prosiła uczniów o wypowiedzi w formie pisemnej. Ich analiza w oderwaniu od konkretnego scenariusza/protokołu prowadzonych zajęć wydaje się chaotyczna. Jest wiele przykładów badań z udziałem dzieci, szczególnie w modelu jakościowym, kiedy one są stawiane w roli ekspertów w ocenie propozycji dorosłych. Sądzę, że moje zastrzeżenia do tego fragmentu badań podziela też Doktorantka, bo wypowiedzi dzieci nie miały większego znaczenia dla końcowych wniosków efektywności stosowanej MRR (np. s. 271).

W ocenie dysertacji nie powinno zabraknąć odniesienia do rozdziału pt. *Dyskusja wyników*, bo w tym miejscu znajdujemy refleksję Doktorantki w odniesieniu do całości badań, ich racjonalności, zamierzeń, nadawanych sensów i znaczeń, poczynionych syntez i wniosków. Pani mgr A. Wilczewska rekapitułuje wyniki badań, porządkuje je zgodnie z klasycznym układem racjonalności pozytywistycznej, odnosi się do problemów badawczych i przyjętych hipotez. Stwierdza, że *w opinii nauczycieli (nareszcie! J. B.) nasilenie przystosowania szkolnego dzieci uczestniczących w zajęciach MRR, na początku roku szkolnego i po zakończeniu zajęć, różni się istotnie od nasilenia przystosowania szkolnego dzieci w grupie kontrolnej, co sugeruje tym samym pozytywny wpływ zajęć MRR na proces przystosowania* (s. 264). W edukacji wczesnoszkolnej jako normę kulturową i pedagogiczną przyjmuje się stosowanie zabaw, ruchu, gier zespołowych i różnych form współdziałania we wspieraniu rozwoju społecznego dzieci i konsolidacji zespołu klasowego. Te elementy były zasadniczym szkieletem konstrukcji zajęć tworzących czynnik różnicujący dwie grupy dzieci (opis s. 133), zatem powinny przynieść spodziewane efekty. Tak też się stało, co potwierdza Doktorantka: *Uczniowie z grupy eksperymentalnej chętnie pracują w grupie i uczestniczą we wspólnych zabawach. Stają się oni coraz bardziej otwarci na inne osoby oraz łatwiej nawiązują bliskie więzi. (...) Wszystkie wymienione zachowania wpływają pozytywnie na funkcjonowanie uczniów w środowisku szkolnym i klasowym. Ułatwiają one dzieciom odnalezienie miejsca w grupie rówieśniczej oraz satysfakcjonujące pełnienie roli koleżanki i kolegi* (s. 264). Refleksje zawarte w dwóch ostatnich zdaniach w świetle omawianych badań nasuwają się same. Do badania zmiany pozycji dziecka w grupie, sieci relacji czy kreowanej roli kolegi są znane procedury badawcze, ale Doktorantka ich nie stosowała. Może należało zatem poszerzyć zakres zamierzeń badawczych, aby objąć inne zmienne ważne dla sprawdzenia efektywności MRR.

Podzielam niepokój Doktorantki związany z zarysowaniem się negatywnych przejawów zachowań dzieci po roku szkolnej nauki i ich trudności z kreowaniem roli ucznia zgodnie z oczekiwaniami nauczycieli. Obniżenie motywacji do ucznia się dzieci po roku

pracy szkolnej jest raczej wskaźnikiem nieprzystosowania szkoły do potrzeb dzieci, dominacji „papierowego uczenia się” i braku demokratyzacji praktyki edukacyjnej. Problematyka zmiany kultury edukacji zgodnie z wartościami społeczeństwa demokratycznego, przystosowania szkoły do zmian cywilizacyjnych, twórczego uczenia się itd. jest szeroko dyskutowana w literaturze pedagogicznej i socjologicznej. Ale jest to nowy wątek, który w niewielkim stopniu dotyczy ocenianej dysertacji. W związku z tym zgadzam się z Doktorantką w kwestii prowadzenia dalszych badań nad efektywnością MRR, ale proponowałabym poszerzenie teoretycznej ramy badań, sięgając do psychologii dyskursywnej i socjologii.

Na koniec chcę zwrócić uwagę szczególnie na sposób przygotowania bibliografii i brak staranności w przywołaniu imion autorów, ich nazwisk, stron cytatów czy odnośników. Są przyjęte międzynarodowe standardy, np. styl APA, które ułatwiają porozumienie w tej kwestii. W tekście brakuje stron cytowanych fragmentów przywołanych publikacji, a w bibliografii brakuje publikacji, które są podawane w tekście, np. s. 11, 37, 141, 224. Tego typu staranność czy umiejętność sporządzania cytowań „z drugiej ręki” są niezbędne w pracy każdego naukowca.

Konkluzje

Analizując przedstawioną do recenzji rozprawę doktorską odnoszę wrażenie, że została ona przygotowana przez znawcę problematyki edukacji od strony jej psychologicznych uwarunkowań, a nie od strony teorii pedagogicznej, uzasadnień, interpretacji, poszukiwania powiązań systemowych itp. Stąd ważąc silniejsze i słabsze aspekty tej pracy mogę stwierdzić, że jest to praca warsztatowo poprawna, wnosząca istotne elementy poznawcze do praktyki edukacji na poziomie wczesnoszkolnym. Dorobkiem Doktorantki jest pokazanie walorów i ograniczeń Metody Ruchu Rozwijającego we wspieraniu uczniów klas pierwszych w przystosowaniu społecznym do warunków szkolnych. W przygotowaniu dysertacji Pani mgr Agnieszka Wilczewska wykazała się wystarczającą umiejętnością prowadzenia dyskursu naukowego, dyscypliną w stosowaniu terminologii, umiejętnością i wnikliwością w prowadzeniu badań ilościowych, umiejętnością dokumentacji i kategoryzacji uzyskanych wyników.

W związku z tym stwierdzam, że przedstawiona do oceny rozprawa Pani mgr Agnieszki Wilczewskiej pt. *Efektywność Metody Ruch Rozwijającego w przystosowaniu szkolnym uczniów klas pierwszych* spełnia wymagania stawiane pracom doktorskim i odpowiada warunkom określonym w art. 13 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. Nr 65, poz. 595 ze zm.), która z mocy art. 33 ustawy z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. nr 84, poz. 455) – ma zastosowanie do niniejszego przewodu.

Wnoszę zatem o dopuszczenie Pani mgr Agnieszki Wilczewskiej do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

dr hab. prof. APS Józefa Bałachowicz

