

Lublin, 10.08.2020 r.

dr hab. Agnieszka Lewicka-Zelent, prof. UMCS  
Wydział Pedagogiki i Psychologii  
Instytut Pedagogiki  
Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

## OCENA

**dorobku naukowego, dydaktycznego i organizacyjnego Pani Doktor Marzeny**

**Buchnat w postępowaniu o nadanie stopnia doktora habilitowanego**

**w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika**

### Uwagi wstępne

Pani dr Marzena Buchnat przedłożyła dokumenty wymagane w postępowaniu o nadanie stopnia doktora habilitowanego oraz wskazała najważniejsze osiągnięcie naukowe w postaci monografii. Złożyła następujące dokumenty:

- wniosek o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego;
- kopię dyplomu potwierdzającego posiadanie stopnia doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki;
- dane wnioskodawcy;
- autoreferat w języku polskim;
- kopie wybranych zaświadczeń i certyfikatów;
- wykaz osiągnięć naukowych stanowiący znaczny wkład w rozwój dyscypliny pedagogika;
- wybrane publikacje naukowe;
- wykaz oświadczeń o współautorstwie publikacji naukowych.

Habilitantka złożyła zatem kompletną dokumentację wymaganą w procedurze przewodu habilitacyjnego.

## I. Informacje dotyczące ścieżki edukacyjno-zawodowej Habilitantki

Dr Marzena Buchnat od 1994 roku konsekwentnie poszerza swoje kompetencje pedagogiczne i podejmuje próby wdrażania innowacyjnych rozwiązań z zakresu tej dyscypliny. Swoją edukację na kierunku *pedagogika* na specjalności *Pedagogika specjalna* rozpoczęła na WSE UAM w Poznaniu (1994-1998). Równocześnie studiowała na WNS UAM w Poznaniu na kierunku *socjologia* na specjalności *Badanie rynku i opinii publicznej* (1996-2000). W 1998 roku uzupełniła swoją wiedzę z zakresu seksuologii na studiach podyplomowych, a w 2001 z zakresu terapii pedagogicznej na WSE UAM. W 2003 roku uzyskała tytuł doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Rozprawę doktorską pod tytułem *Wizje przyszłego życia dzieci przewlekle chorych na cukrzycę* przygotowywała w latach 1998 - 2003 pod opieką naukową prof. zw. dr hab. Władysława Dykcika (Recenzenci: prof. zw. dr hab. Aleksandra Maciarz, dr hab. Lechosław Gapik, prof. UAM). W tym samym roku została zatrudniona na stanowisku adiunkta w Zakładzie Pedagogiki Specjalnej na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Od 2003 roku do 2016 roku związana była także zawodowo z Katedrą Podstaw Pedagogiki w Wyższej Szkole Humanistycznej w Lesznie (2003-2006). Ponadto w 2012 roku ukończyła *Studia Podyplomowe w zakresie Wychowania Przedszkolnego i Kształcenia Zintegrowanego* na uczelni w Lesznie, w której była adiunktem.

Habilitantka uczestniczyła w 31 szkoleniach, podczas których podnosiła swoje kwalifikacje zawodowe i kompetencje, istotne w aspekcie prowadzonych przez nią eksploracji badawczych oraz podejmowanych rozważań naukowych, a także jej pracy dydaktycznej i terapeutycznej. Wśród nich znalazły się m.in. szkolenia, kursy i warsztaty z zakresu: Edukacji przez Ruch, Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, KOPR, Planu Daltońskiego w edukacji wczesnoszkolnej, Skali oceny rozwoju niemowląt oraz małych dzieci Bayley.

Reasumując, dr Marzena Buchnat od 26 lat związana jest zarówno edukacyjnie, jak i zawodowo z Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Swoją karierę pedagogiczną rozpoczęła w 1994 roku i sukcesywnie, intensywnie podążała tą ścieżką do 2012 roku. Nie zaprzestała jednak podejmowania inicjatyw na rzecz własnego rozwoju i do chwili obecnej uczestniczy w szkoleniach podnoszących Jej kompetencje. Uzupełniała swoją wiedzę i rozwijała kolejne umiejętności podczas studiów podyplomowych, ściśle

powiązanych tematycznie z jej wykształceniem. Zagadnienia z obszaru: seksuologii, terapii pedagogicznej oraz kształcenia zintegrowanego bez wątpienia istotne są z punktu widzenia podejmowanych przez Nią badań z zakresu pedagogiki specjalnej. Habilitantka równolegle podnosiła poziom swojego wykształcenia z rozwijaniem umiejętności praktycznych. Jej zainteresowania naukowo-badawcze, solidne wykształcenie pedagogiczne i socjologiczne oraz doświadczenie zawodowe (dydaktyczne i terapeutyczne) znajdują swoje odzwierciedlenie w Jej dorobku naukowym.

## **II. Ocena osiągnięcia naukowego wskazanego przez Kandydatkę**

W moim przekonaniu osiągnięcie wskazane przez Habilitantkę *Percepcja klimatu szkoły przez uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w trzech formach kształcenia a agresja i przemoc szkolna* (Poznań Wyd. Naukowe UAM, 2019, ss. 444) stanowi uwieńczenie wielu lat podejmowanych przez Nią rozważań teoretycznych oraz badań naukowych nad funkcjonowaniem dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a zwłaszcza osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, oraz procesem ich wsparcia.

Pierwsze trzy rozdziały monografii mają charakter teoretyczno-poglądowy. W pierwszym z nich Autorka podkreśliła znaczenie szkoły dla funkcjonowania ucznia. W tym celu odwołała się do ekologicznej teorii systemów U. Bronfenbrennera, zgodnie z którą rozwój człowieka jest wypadkową zmieniającego się podmiotu w zmieniającym się świecie. Istotną rolę odgrywają tutaj poszczególne podsystemy zależne od siebie i oddziaływujące na siebie. W ten sposób każda szkoła jako swoisty mikrosystem kształtuje własną przestrzeń społeczną. Poza tym wyjaśniła Ona funkcjonowanie uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w trzech systemach kształcenia (segregacyjnym, integracyjnym i inkluzyjnym) na podstawie teorii społecznej P. Bourdieu, zgodnie z którą szkoła jest fragmentem przestrzeni społecznej sprzyjającej umacnianiu się nierówności społecznych między członkami społeczności szkolnej. Autorka zakłada, że sprzyja to nasileniu agresji i przemocy wobec uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Nie wyjaśnia jednak zwiększonego ryzyka doświadczania przez nich przemocy w aspekcie kryminologicznym (np. B. Hołyst). Dokonuje przeglądu definicji terminów: „klimat szkoły”, „kultura szkoły” i „klimat klasy”, ostatecznie powołując się na definicję K. Ostaszewskiego, według którego klimatem szkoły jest subiektywny sposób spostrzegania środowiska przez nauczycieli

oraz uczniów oraz jego wpływ na ich zachowanie. Oznacza to, że dla dokonania charakterystyki klimatu szkoły niezwykle ważne jest ukazanie perspektywy nie tylko dzieci i młodzieży ale również ich nauczycieli. Klimat można ujmować z różnych punktów widzenia i dlatego Habilitantka najpierw ukazała przykładowe propozycje podziału jego wymiarów i elementów składowych, a następnie przyjęła klasyfikację wymiaru klimatu szkoły za J. Przewłocką, w której autorka wyodrębniła obszar dotyczący uczniów w klasie, relacji uczniów z nauczycielami, przestrzegania zasad i komunikacji uczniów oraz obszar dotyczący szkoły i samopoczucia w szkole. Habilitantka wskazała model uwarunkowań klimatu szkoły M. Kuleszy, a następnie skoncentrowała się na znaczeniu klimatu szkoły bazując na dotychczasowych wynikach badań naukowych. Zakończyła rozdział I analizami dotyczącymi związku klimatu szkoły z przemocą i agresją szkolną („Przedstawione badania potwierdzają wpływ właściwości klimatu szkoły na zachowania agresywne i przemocowe, chociaż trudno na ich podstawie postawić jednoznaczne wnioski” s. 41). Moim zdaniem czyni to przedwcześnie. Czytelnik nie uzyskał dotychczas odpowiedzi na to, czym jest agresja i przemoc szkolna.

W rozdziale II *Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną – perspektywa edukacyjna*, Habilitantka wskazała na miejsce ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji w Polsce. W tym celu omówiła podstawowe akty prawne, powołała się na dane statystyczne oraz określiła zadania poszczególnych szkół (specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych). Ukazała zasoby i czynniki ryzyka związane z kształceniem uczniów w tychże szkołach. Dokonała psychospołecznej charakterystyki uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w roli uczniów. Po lekturze tego rozdziału odczuwam niedosyt wynikający z braku pogłębionych analiz dotyczących funkcjonowania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Aczkolwiek według mnie rozdział ten został opracowany rzetelnie, z uwzględnieniem ważnych pozycji źródłowych z punktu widzenia poruszanych zagadnień.

W rozdziale III Habilitantka zaprezentowała różnorodne definicje pojęć: agresja, przemoc, agresywność, bulling. W moim przekonaniu nie wskazała jednak na konkretne różnice między agresją a przemocą. Przyjęła ona definicję agresji za A. Frączkiem i przemocy A. Brzezińską (s. 89), niemniej jednak niejasne jest dlaczego ogranicza je wyłącznie do relacji między uczniami (s.88), skoro nauczyciele stanowią istotny podmiot w kreowaniu klimatu szkoły zgodnie z przyjętymi przez nią założeniami. Omówiła różne typologie agresji, a następnie teorie psychologiczne i socjologiczne wyjaśniające agresję i jej uwarunkowania, ale nie formy i rodzaje przemocy. Pomięła całkowicie

mechanizmy rządzące przemocą. Dr Marzena Buchnat utożsamiła agresję z przemocą. Zwróciła uwagę na agresję elektroniczną, która zwiększa swoją skalę wraz z rozwojem cywilizacyjno-technicznym. Na uznanie zasługuje dokonany przegląd badań nad agresją i przemocą z udziałem dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Niemniej jednak Autorka ignoruje jedną z perspektyw przemocy w szkole. O ile zwraca uwagę na rolę osoby doświadczającej i stosującej przemoc, o tyle pomija rolę świadka przemocy w szkole, co zdecydowanie zubaża uzyskany obraz „ofiary” i „sprawcy”, który nie został również ukazany z perspektywy teoretycznej. Zabrakło także podkreślenia skutków agresji i przemocy w aspekcie funkcjonowania uczniów, jak i kształtowania się klimatu społecznego. Ze względu na powyższe braki uznaję ten rozdział teoretyczny za najmniej przemyślany, pozbawiony wielu istotnych elementów.

W części metodologicznej monografii uwagę zwraca sformułowanie celu. Określenie znaczenia subiektywnie postrzeganego klimatu szkoły dla doświadczania i stosowania (zachowań agresywnych i przemocowych?) agresji i przemocy wydaje się mieć charakter praktyczny. Celem poznawczym badania jest chyba wskazanie związków między jasno określonymi zmiennymi.

Pomimo przyjętej klasyfikacji wymiarów klimatu szkoły Habilitantka dodaje kolejne: uczestnictwo w życiu szkoły i pozycję społeczną w klasie, uzasadniając to jedynie chęcią pogłębienia wiedzy o funkcjonowaniu uczniów w szkole i klasie (s. 146). Ponadto niezrozumiałe jest dla mnie, że w części teoretycznej dr Marzena Buchnat posługuje się pojęciami agresji i przemocy szkolnej lub w szkole, a w metodologii pisze: „Przy czym agresja i przemoc szkolna została analizowana w obszarze agresji i przemocy rówieśniczej” (s. 147), po czym w dalszych analizach posługuje się terminami „agresja i przemoc szkolna”.

Moje wątpliwości budzą sformułowania pytań 5.5 i 5.6 oraz brak pytania o związek między uczestnictwem w życiu szkoły a doświadczaniem i stosowaniem przemocy i agresji. „5.5. Jakie formy agresywnych i przemocowych zachowań doświadczanych i stosowanych przez uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole **najsilniej są uzależnione od percepcji klimatu szkoły**, a gdzie związek ten jest najslabszy w zależności od formy organizacji kształcenia? 5.6. **Czy zachodzi związek pomiędzy doświadczaniem i stosowaniem zachowań agresywnych i przemocowych w szkole a zajmowaną pozycją społeczną ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualnie w klasie w poszczególnych formach kształcenia?**” Brakuje pytania

o różnice między uczniami w normie intelektualnej i z lekką niepełnosprawnością, pomimo prowadzonych analiz statystycznych w dalszej części monografii (s. 177).

Autorka nazywa wszystkie zmienne zależnymi (s. 149), a nie wskazuje na zmienne zależne, czy pośredniczące. Brak jest także wskaźników zmiennych. Niejasne jest sformułowanie „Do tak sformułowanych pytań badawczych przyjęto zmienne zależne i niezależne. Należy jednak podkreślić, że przeprowadzone badania zostały osadzone w schemacie korelacyjnym wielozmiennowym, dlatego podczas weryfikacji niektórych pytań badawczych zmieniał się charakter zmiennych. Główne zmienne zależne to: percepcja klimatu szkoły, zajmowana pozycja społeczna w klasie, poziom uczestnictwa w życiu szkolnym oraz doświadczanie i stosowanie agresji i przemocy szkolnej.” (s. 149).

Sformułowane hipotezy są bardzo ogólne, nie uwzględniają wymiarów klimatu szkolnego. Nie zostały uzasadnione literaturą przedmiotu. Pominięto w nich „uczestnictwo w życiu szkoły”.

Na s. 153 Autorka pisze „W celu zgromadzenia danych posłużono się metodami ilościowymi, natomiast metody jakościowe zostały wykorzystane do uzupełnienia i pogłębienia wiedzy na temat uzyskanych rezultatów (...), natomiast w ramach badań jakościowych posłużono się schematem studium przypadku (...)” W monografii nie zamieszczono studium przypadku.

Kolejną moją wątpliwość budzi zastosowanie narzędzi badawczych przeznaczonych dla uczniów w normie intelektualnej. Brak jest informacji o właściwościach psychometrycznych: trafności, rzetelności. Natomiast zdecydowanie dobrą praktyką jest sposób przeprowadzenia plebiscytu życzliwości i niechęci (s. 167). Ponadto Autorka szczegółowo opisała dobór próby. Nie uprawnione jednak jest twierdzenie „Brak istotnych statystycznie różnic między poziomem wykształcenia rodziców, strukturą rodziny a formą organizacji kształcenia pozwala stwierdzić, że wpływ środowiska rodzinnego na percepcję klimatu szkoły oraz doświadczanie i stosowanie zachowań agresywnych czy też przemocowych uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną uczęszczających do szkoły specjalnej, ogólnodostępnej i klasy integracyjnej jest porównywalny”. (s. 174-175). Jest to wniosek wyciągnięty na podstawie wartości testu Chi-kwadrat. Autorka nie wzięła pod uwagę wielu innych czynników rodzinnych, np. tego czy uczniowie mają rodzeństwo uczęszczające z nimi do tej samej szkoły, czy rodzica, który jest nauczycielem w tej samej szkole itd.

Przeprowadzone analizy statystyczne są poprawne, aczkolwiek pojawia się w wielu miejscach mało precyzyjny język. Czy do pozytywnych odpowiedzi Autorka zaliczyła odpowiedzi „tak i raczej tak” czy tylko „tak”? (s. 180). Skoro środkowy wynik 3 – oznacza „trudno powiedzieć”, to dlaczego interpretuje go jako średni wynik (s. 181 i n.). W skali Likerta Autorka podaje wartości średnich ale często opisuje je jako poziom. np. Najwyższy poziom orientacji na osiągnięcia ( $M=3,6$ ;  $SD = 0,69$ ) stwierdzono u dzieci ze szkół specjalnych ... (s. 185 i n.).

Pojawiają się niezręczności językowe np. „Postrzeganie przemocy fizycznej nauczycieli przez uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną jest bardzo niskie (szkoły specjalne 1,8%, szkoły ogólnodostępne i klasy integracyjne 5%)” (s. 190). Nauczyciele nie mają prawa stosować przemocy czy agresji. Na stronie 320 czytamy: „Analizując wszystkie wyniki z obszaru stosowania agresji i przemocy rówieśniczej na terenie szkoły przez uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną z trzech form kształcenia, można postawić wniosek, że uczniowie ci charakteryzują się niskim poziomem jej używania.” lub „...surowe wyniki wskazują jednak na bardzo niewielkie rozbieżności, choć istotne statystycznie.” (s. 323).

Ponadto zdecydowanie brakuje perspektywy i oceny zachowań uczniów przez nauczycieli, gdyż jak sama autorka pisze: „trzeba mieć na uwadze, że nie wszyscy uczniowie chcą przyznawać się do takich zachowań” (s. 320), poza tym postrzeganie sytuacji może być ograniczone w przypadku deficytów intelektualnych u badanych osób, np. „mogą pomijać istotne elementy rzeczywistości” (s. 75).

Więcej odpowiedzi na sformułowane pytania dostarczyłyby pogłębione analizy statystyczne, np. regresja, z uwagi na zastosowanie wielu zmiennych.

Habilitantka sformułowała postulaty dla praktyki pedagogicznej, zwłaszcza w zakresie wykorzystania metody projektów. Moim zdaniem ważne jest zaakcentowanie konieczności modyfikacji programów kształcenia na studiach wyższych, wyeksponowanie sposobu kształcenia nauczycieli poszczególnych przedmiotów, którzy obowiązkowo powinni mieć podstawy pedagogiki specjalnej i metodyki pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Pomimo moich uwag, uważam, że przedstawiona do oceny monografia jest cenną pozycją na rynku wydawniczym, efektem przeprowadzonego projektu badawczego, w którym Autor podjęła się trudnego zadania – ukazania perspektywy postrzegania klimatu szkoły przez uczniów z SPE, z uwzględnieniem doświadczanej i stosowanej przez nich przemocy w szkole.

### III. Ocena pozostałego dorobku naukowego wskazanego przez Kandydatkę

Kandydatka, poza wskazanym najważniejszym osiągnięciem naukowym, opublikowała 3 monografie, przy czym: *Wizje przyszłego życia dzieci przewlekle chorych na cukrzycę*, Wyd. UAM Poznań 2008, została przygotowana na podstawie dysertacji doktorskiej, natomiast *Formy organizacyjne kształcenia dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną a jego kompetencje społeczne*, Wyd. UAM Poznań 2015, była podstawą w przewodzie habilitacyjnym w 2015 roku, który dr Marzena Buchnat przerwała. W związku z tym obu tych publikacji nie poddaje ocenie w obecnej procedurze. Oznacza to, że do recenzji wskazała jedną monografię *Przystosowanie szkolne dzieci 6-letnich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, WSH Leszno 2013, ss. 171.

Monografia przygotowana została z myślą o nauczycielach edukacji wczesnoszkolnej oraz tych pracujących w przedszkolach, a także rodzicach dzieci 6-letnich rozpoczynających naukę szkolną. W rozdziale I Habilitantka wskazała różnorodne definicje pojęcia adaptacji, odwołując się między innymi do procesu przystosowania społecznego. Niemniej jednak wymieniła poszczególne definicje, nie poddając ich żadnej interpretacji i właściwie nie wiadomo, za którą z nich opowiada się. W bardzo syntetyczny sposób omówiła wybrane endo- i egzogenne uwarunkowania procesu adaptacji, aczkolwiek w kilku miejscach nie podała pozycji źródłowych (s. 19 -22, 28-31, 48, 54, 62, 73). Po lekturze monografii nie uzyskuje się odpowiedzi na pytania o to, w czym przejawiają się trudności adaptacyjne i czym jest przystosowanie oraz nieprzystosowanie społeczne. Autorka ma tendencję do zakładania pewnych rzeczy z góry, zanim zweryfikuje je empirycznie (np. „Trudno oczekiwać, że okres piątego roku życia będzie teraz przygotowaniem do szkoły, jest to w dużej mierze niemożliwe, ponieważ rozpoczęcie edukacji szkolnej wiąże się z pewną dojrzałością procesów poznawczych, emocjonalnych, społecznych jak i fizycznych, której dzieci pięcioletnie jeszcze nie posiadają.” s. 52-53). W praktyce znam troje dzieci, które rozpoczęły naukę w wieku 5 lat i obecnie są jednymi z najlepszych uczniów w 2 klasie liceum. W procesie badawczym nie można przyjmować pewnego stanowiska i starać się je udowodnić, gdyż zatracą się obiektywność. W monografii pojawiają się pewne niezręczności językowe (np. „Czynnikiem, który uwarunkowany jest rodzinnie i może negatywnie wpływać na proces adaptacji dziecka jest nawarstwienie adaptacji przeżywanych przez dziecko i rodziców”, (s. 43), czy „Rozwój społeczny jest traktowany jako przystosowanie jednostki...”, (s. 69). W rozdziale III Autorka wyjaśniła, kim jest uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy prawnej i psychospołecznej. Zwróciła uwagę



na uczniów niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, natomiast nie wyjaśniła czy utożsamia ich z uczniami nieprzystosowanymi społecznie, o których pisała w rozdziale I. Zaproponowała model pracy i diagnozy uczniów z SPE.

Reasumując, treści zawarte w 100-stronicowej części teoretycznej monografii korespondują z jej tytułem, niemniej jednak wymagają doprecyzowania i uszczegółowienia zagadnień wskazanych powyżej. W mojej ocenie więcej błędów znajduje się w kolejnych rozdziałach monografii. Na stronie 105 Autorka zapowiada, że chce sprawdzić, na ile szkoła przygotowana jest do przyjęcia ucznia 6-letniego, zwłaszcza z SPE, co nie odpowiada już tytułowi książki. Następnie wymienia kilka celów, które zbyt wąsko zostały potraktowane w części teoretycznej, np. pozycja społeczna dziecka, czy związek kontroli z przystosowaniem społecznym, a poniżej sformułowała kolejny cel „ustalenie, jakie są możliwości adaptacji szkolnej dzieci sześciolatek ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i czy są one zgodne z założeniami realizowanej reformy oświaty” (s. 105). W tym miejscu nie wiadomo, jaki jest cel badania. W pytaniach szczegółowych Autorka używała pojęcia „uczeń” a przecież badania prowadziła w grupie uczniów. Sformułowała pytanie „Czy i w jakim stopniu istnieją różnice w poziomie przystosowania szkolnego (do tej pory definiowała pojęcie przystosowania społecznego) pomiędzy poszczególnymi grupami dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do pracy w szkole? (jakimi grupami uczniów z SPE? Każda grupa ma swoją specyfikę, a nie dokonano ich charakterystyki). Hipotezy nie zostały uzasadnione i poparte wynikami badań. Autorka nie prowadziła badań eksperymentalnych w związku z czym miała grupę porównawczą a nie kontrolną. W kilku fragmentach niepoprawnie opisała uzyskane dane (np. „W celu przetestowania hipotezy o wpływie specjalnych potrzeb edukacyjnych na poziom przystosowania się szkolnego przeprowadzono jednoczynnikową analizę wariancji w planie dla grup niezależnych.” (s. 117). W zakończeniu Autorka wysunęła zbyt daleko idące wnioski z badań przeprowadzonych w grupie 160 uczniów (np. „...dzieci sześciolatek nie radzą sobie z przystosowaniem szkolnym”, „Na pewno jedną z przyczyn jest niska jeszcze dojrzałość społeczno-emocjonalna dzieci sześciolatek” s. 153, „Okazało się, że dzieci nie tylko sobie z nim nie poradziły, ale również spowodowało to u nich regres” (s. 154), „Na taki wynik przystosowania miała też ogromne znaczenie oferta szkoły...” (s. 154) (nie było to przedmiotem autorskich badań). W moim przekonaniu podjęcie się przeprowadzenia badań dotyczących przystosowania szkolnego dzieci 6-letnich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi przez dr Marzenę

Buchnat było trafne z punktu widzenia wdrażanej reformy, aczkolwiek w samym sposobie realizacji projektu badawczego występują błędy natury metodologicznej.

Dr Marzena Buchnat jest autorką 16 i współautorką 7 rozdziałów w monografiach naukowych, współautorem 2 publikacji pod redakcją, 11 artykułów w czasopismach znajdujących się na liście European Reference Index For the Humanities (ERIH) (w tym 7 współautorem) oraz 14 artykułów w czasopismach naukowych z listy B (w tym 10 współautorem) (zgodnie z wykazem przygotowanym przez Kandydatkę). Habilitantka udostępniła do oceny 31 publikacji, z których trzy zostały przygotowane w języku angielskim. Żadna nie była opublikowana za granicą. 16 z nich ma charakter teoretyczny. Jedna publikacja stanowi raport z badań, kolejna - opis skonstruowanego narzędzia. Duża część artykułów i rozdziałów została opublikowana w wydawnictwie UAM.

Zainteresowania naukowo-badawcze Kandydatki koncentrują wokół 5 obszarów:

1. wspierania rozwoju społecznego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
2. wspierania rozwoju osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy edukacyjnej;
3. wspierania rozwoju psychoseksualnego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
4. wspierania rozwoju dzieci z chorobami przewlekłymi i zespołami genetycznymi;
5. wspierania rozwoju emocjonalnego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Z pierwszego obszaru zainteresowań naukowo-badawczych Autorka przekazała do oceny monografię *Przystosowanie szkolne dzieci sześciolletnich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* oraz trzy artykuły (*Dziecko z niepełnosprawnością jako odbiorca i bohater reklam. Czy istnieje „inny” kindermarketing?* (wsp. A. Jasielska, R. Maksymiuk, 2013), *Zastosowanie socjoterapii do pracy z dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną* (2013), *Sytuacja dzieci z lekką niepełnosprawnością w klasach integracyjnych* (2012)). Dwa pierwsze artykuły mają charakter teoretyczny. Autorka dokonuje kwerendy literatury krajowej i obcojęzycznej na wskazane tematy. Interpretuje poruszone zagadnienia z własnej perspektywy. W ostatnim wskazanym artykule prezentuje wyniki badań własnych. Nie operacjonalizuje pojęcia sytuacji dzieci. Brakuje pytań badawczych i hipotez roboczych, podanego miejsca i czasu prowadzenia badania. Nie słusznie formułuje wniosek („Analizowane wyniki badań ukazują, że niekorzystna sytuacja społeczna, niestety, pogłębia się wraz z czasem uczęszczania do szkoły” (s. 165)). Nie były to badania podłużne ani eksperymentalne. Z kolei na stronie

179 wysuwa nieuprawniony wniosek: „Wyniki przeprowadzonych badań dotyczących funkcjonowania dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w klasach integracyjnych, wskazują niestety, na niską efektywność tego systemu kształcenia...” (n=80) i na stronie 180 „...niski poziom kompetencji społecznych i osiągnięć szkolnych nie wynika z możliwości rozwojowych osób z niepełnosprawnością intelektualną, ale raczej metod i form nauczania oraz poziomu akceptacji społecznej i prezentowanej postawy wobec tych osób.” (Autorka nie poszukiwała uwarunkowań).

Do obszaru drugiego Autorka zaliczyła 10 publikacji, w tym jeden raport i 1 artykuł w języku angielskim. Trzy artykuły opublikowane w Studiach Edukacyjnych dotyczyły zagadnień związanych z gotowością szkolną dzieci sześciolletnich z SPE (*Gotowość szkolna dzieci sześciolletnich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów pierwszej klasy szkoły podstawowej*, 2013, *6-latki ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na starcie szkolnym. Studium różnicy płci w kontekście reformy oświaty*, 2013 oraz *Różnice w poziomie gotowości szkolnej 6-letnich dziewczynek i chłopców ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Komunikat z badań*, 2013, wsp. I. Chmura-Rutkowska). Opracowania te stanowią pewną całość. Uwagę zwracają niewłaściwie sformułowane pytania szczegółowe – rozstrzygnięcia oraz różnorodna struktura wewnętrzna grupy uczniów z SPE, która utrudnia wyciągnięcie poprawnych wniosków (nie uwzględniono specyfiki funkcjonowania uczniów z obniżonym I.I., z trudnościami sensorycznymi i logopedycznymi (z zaburzeniami mowy). Poza tym Autorka wskazuje na różnice między porównywanymi grupami uczniów, nie stosując żadnego testu statystycznego. Nie można na podstawie danych procentowych i średnich sformułować wniosku o znacznych różnicach lub ich braku.

Kolejne dwa artykuły (*Kompetencje i oczekiwania nauczyciela do pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Komunikat z badań*, Studia Edukacyjne 2014 i *Trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych w ocenianiu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, Studia Edukacyjne, 2018) stanowią komunikaty z badań. O ile drugi z nich nie budzi większych wątpliwości (poza sformułowaniem pytania szczegółowego „Jakie zauważają możliwości i ograniczenia w procesie oceniania tych uczniów? (s. 530) oraz jeden ze wskaźników funkcji oceny „uzyskanie informacji zwrotnej dla ucznia” (s. 531), o tyle więcej błędów można odnaleźć w pierwszym wskazanym artykule. Po pierwsze Autorka nie zdefiniowała pojęcia kompetencji, po drugie warto byłoby doprecyzować w tytule, że podmiotem badań są dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Po trzecie



niewłaściwie sformułowano cel „Celem przeprowadzonych badań było wskazanie, czy nauczyciele w związku ze zmianami w szkolnictwie otrzymali odpowiednie wsparcie w postaci przygotowania do pracy z dzieckiem z lekką niepełnosprawnością intelektualną...” (s. 182). Po czwarte brak problemu badawczego i pytań szczegółowych oraz hipotez a także opisu autorskiego kwestionariusza utrudnia zdecydowanie odbiór prezentowanych treści. Autorka dokonuje porównania wyników uzyskanych od nauczycieli nauczania początkowego i nauczycieli poszczególnych przedmiotów na danych surowych. Następnie w sposób nieuprawniony stwierdza „W ramach wyróżnionych obszarów można zaobserwować znaczące różnice pomiędzy nauczycielami nauczania początkowego a nauczycielami uczącymi określonych przedmiotów” (s. 188). Z kolei w artykule *Motywacja do nauki szkolnej uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Studium różnicy płci* Autorka nie formułuje problemów badawczych i hipotez roboczych. Brak podstaw metodologii badania własnego w artykule *Metoda projektów płaszczyzną inkluzji dla dzieci z lekką niepełnosprawnością*, 2013 zdecydowanie utrudnia analizę uzyskanych wyników.

Artykuł: *Sytuacja wczesnej edukacji i opieki nad małym dzieckiem o nieprawidłowym rozwoju w Polsce – jej znaczenie i bariery* (2019, wsp. A. Wojciechowska) oraz rozdziały w pracach pod redakcją: *Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną w przedszkolu specjalnym, integracyjnym i ogólnodostępnym*, *Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkolnictwie specjalnym*, *Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkolnictwie integracyjnym i ogólnodostępnym*, 2012; *Historical consciousness of a child with intellectual disability*, stanowi poprawnie dokonany przegląd aktów normatywnych regulujących proces nauczania uczniów z niepełnosprawnością w stopniu lekkim.

W obszarze *Wspieranie rozwoju psychoseksualnego osób ze specjalnego potrzebami edukacyjnymi* ocenie poddano dwie grupy publikacji. Pierwszą z nich stanowią cztery opracowania: rozdział w monografii *The impementation of the Family Life Education curriculum subject in the primary schools in the context of children with mild intellectual disability*, 2015, wsp. D. Skowroński, K. Waszyńska) oraz 3 artykuły: *Realizacja treści przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie przez uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną na III etapie edukacyjnym*, 2015, wsp. K. Waszyńska oraz *Nuda szkolnego wychowania do życia w rodzinie*, 2018, wsp. I. Chmura-Rutkowska, A. Gulczyńska (uwagę zwraca duże zróżnicowanie wiekowe osób badanych) oraz *Edukacja seksualna osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w systemie*



szkolnym, 2014, wsp. K. Waszyńska). Zagadnienia podjęte przez Autorów dotyczą różnych aspektów przedmiotu WDŻ, a zwłaszcza edukacji seksualnej. Na podkreślenie zasługują zaproponowane rekomendacje do realizacji treści przez uczniów z lekką niepełnosprawnością, stanowiące cenną wskazówkę do pracy nauczycieli.

W skład drugiej grupy publikacji z obszaru trzeciego weszły 3 artykuły związane z edukacją seksualną dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną (*Oczekiwania rodziców wobec edukacji seksualnej dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, 2016, wsp. K. Waszyńska; *Edukacja seksualna uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w opinii nauczycieli z nimi pracujących*, 2014, wsp. K. Waszyńska, *Edukacja seksualna dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, 2015, wsp. K. Waszyńska). Stanowią one komunikaty z badań własnych, w których przeważa procentowa prezentacja uzyskanych wyników badań.

Autorka zaliczyła do czwartego obszaru swoich zainteresowań publikacje dotyczące wspierania rozwoju dzieci z chorobami przewlekłymi i zespołami genetycznymi. Podjęła rozważania teoretyczne na temat postrzegania dziecka niepełnosprawnego oraz myśli i uczuć dzieci w ujęciu korczakowskim i psychologicznym. W kolejnych dwóch rozdziałach w pracy pod redakcją *Nieznane? Poznane. Zaburzenia rozwojowe u dzieci z rzadkimi zespołami genetycznymi i wadami wrodzonymi* (red. M. Buchnat, K. Pawelczak, 2011) charakteryzuje dzieci z zespołem Cri du Chat i w kolejnym rozdziale podejmuje temat wsparcia rodziców małego dziecka z rzadkim zespołem genetycznym (wsp. K. Pawelczak). W artykule *Delfinoterapia w usprawnianiu dzieci z zaburzeniami w rozwoju – dylematy i kontrowersje* (2013, wsp. M. Rzepka) autorzy poddają refleksji zagadnienia związane z możliwością wykorzystania delfinoterapii i jej skutecznością w pracy z dziećmi.

W ostatnich trzech latach Autorka zainteresowała się zagadnieniami związanymi ze wspieraniem rozwoju emocjonalnego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wskazane do oceny publikacje są efektem jednego dużego projektu badawczego realizowanego z Aleksandrą Jasielską. Autorki przygotowały 4 artykuły naukowe, z czego pierwszy *Pakiet zdań wymagających zastosowania wiedzy o emocjach podstawowych – prezentacja narzędzia pomiarowego WE06*, 2018 stanowi wstęp do badań własnych. W kolejnych trzech artykułach *Knowledge about the joy in children with mild intellectual disability*, 2017, *Wiedza na temat smutku u dzieci z różnym poziomem rozwoju intelektualnego*, 2018 oraz *Deficyty emocjonalne młodych dorosłych*

wychowanków rodzin zastępczych, 2018, Autorki zaprezentowały wyniki badań własnych. W moim przekonaniu opracowania te stanowią najmocniejszą część dorobku badawczego Kandydatki spośród wszystkich artykułów i rozdziałów w pracach pod redakcją, wskazanych do oceny. Uwagę zwraca pogłębiona analiza teoretyczna i statystyczna.

Reasumując, doceniam konsekwencję Kandydatki w podejmowaniu badań oraz dokonywaniu refleksji nad wszechstronnym rozwojem uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a zwłaszcza dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Moim zdaniem publikacje o charakterze teoretycznym, przeglądowym są właściwie przygotowane. Autorka śmiało wyraża swoje poglądy i poddaje interpretacji poruszane kwestie. Zdecydowanie słabszą stroną jest metodologia podejmowanych badań oraz analiza statystyczna zebranego materiału empirycznego. Po zapoznaniu się z Jej publikacjami (w tym tymi współautorskimi) mam poczucie, że Habilitantka od 2003 roku podjęła kilka projektów badawczych, których wyniki prezentowała w kilku różnych a nawet tych samych czasopismach, najczęściej wydawanych w miejscu jej zatrudnienia. Zdecydowanie publikacje z obszaru nr 5, z ostatnich lat zostały przygotowane na najwyższym poziomie, co świadczy o znacznym progresie w rozwoju Habilitantki.

#### **IV. Ocena dorobku naukowego według wybranych kryteriów oceny osiągnięć naukowo-badawczych Habilitantki**

Dane parametryczne osiągnięć naukowo-badawczych dr Marzeny Buchnat przedstawiają się następująco:

1. liczba cytowań publikacji według Google Scholar – 50
2. Indeks Hirscha według bazy Google Scholar – 4
3. Indeks Hirscha w bazie Scopus – 1
4. krajowe nagrody za działalność naukową – 5 nagród naukowych (w tym 2 zespołowe) oraz 2 stypendia naukowe Rektora UAM
5. członkostwo w krajowych organizacjach oraz towarzystwach naukowych – 2
6. staże w instytucjach naukowych zagranicznych – trzydniowa wizyta studyjna w University of Ostrava Pedagogical Faculty, Czechy
7. wygłoszenie referatów na międzynarodowych lub krajowych konferencjach naukowych – 32

8. udział w komitetach organizacyjnych konferencji – 14 (w tym 1 funkcja sekretarza)
9. uczestnictwo w pracach zespołów badawczych – 11
10. recenzowanie prac naukowych – 2
11. opieka naukowa nad studentami – 70 (prace magisterskie), 240 (prace licencjackie)
12. udział w zespołach eksperckich i konkursowych – 5

Habilitantka nie ma: punktacji Impact Factor, cytowań publikacji według bazy Web of Science, Indeksu Hirscha, według bazy Web of Science. Nie brała udziału w konferencjach zagranicznych oraz stażach naukowych, gdyż w mojej ocenie nie można zaliczyć do nich 3-dniowej wizyty studyjnej. Nie była członkiem w komitetach redakcyjnych i radach naukowych czasopism oraz nie pełniła funkcji promotora pomocniczego w przewodzie doktorskim. Niemniej jednak czynnie uczestniczyła w wielu konferencjach krajowych, z czego połowa organizowana była w Poznaniu (11), a 11 z nich miało charakter międzynarodowy. Wykazała się dużą aktywnością badawczą i ekspercką oraz w organizacji konferencji. Na uznanie zasługuje liczba wypromowanych prac dyplomowych, przygotowanych pod Jej opieką naukową. Habilitantka spełnia zatem wiele kryteriów oceny osiągnięć kandydatów ubiegających się o nadanie stopnia doktora habilitowanego. Jej działalność naukowo-badawcza ma charakter krajowy, w dużej mierze lokalny. Podjęła współpracę międzynarodową podczas wizyty studyjnej, konferencji międzynarodowych zorganizowanych w Polsce oraz w ramach 3 projektów. Kompetencje naukowe dr Marzeny Buchnat znalazły uznanie u Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

#### **V. Ocena dorobku dydaktycznego, organizacyjnego i popularyzującego wiedzę**

W mojej ocenie Habilitantka wykazała się dużą aktywnością dydaktyczną, organizacyjną i popularyzującą wiedzę. Jej zainteresowania naukowo-poznawcze znajdują swoje odbicie w licznie podejmowanych inicjatywach przede wszystkim na rzecz macierzystego miejsca pracy – Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, ale także Wyższej Szkoły Humanistycznej w Lesznie, w której była zatrudniona na stanowisku wykładowcy, a później adiunkta. Jej kompetencje organizacyjno-dydaktyczne zostały docenione w 2011 roku przez Rektora UAM i w latach: 2012, 2015, 2016/2017 przez Prodziekana Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM. Na szczególną uwagę zasługują pełnione przez nią funkcje członka w: Wydziałowym Zespole ds.

Zapewnienia Jakości Kształcenia, Wydziałowego Zespołu ds. Krajowych Ram Kwalifikacyjnych WSE UAM (również w WSH w Lesznie), kierownika Studiów Podyplomowych WSE UAM z zakresu Oligofrenopedagogiki 2006-2007 oraz Studiów Podyplomowych w zakresie terapii Pedagogicznej od 2013 roku, Studiów Podyplomowych WSE UAM w ośrodku zamiejscowym w Pile w zakresie Terapii Pedagogicznej i Oligofrenopedagogiki – Edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością intelektualną (2014-2015); egzaminatora, członka i sekretarza w komisjach rekrutacyjnych w latach 2010/11, 2012/2013, 2016/2017, koordynatora ds. praktyk dla kierunku Pedagogika Specjalna, opiekuna roku Pedagogiki Specjalnej, współorganizatora 19 ogólnopolskich Kongresów Systemu „edukacja przez Ruch” oraz kursów z tego zakresu. Doktor Marzena Buchnat uczestniczyła także w opracowaniu programów studiów dla kierunku Pedagogika Specjalna, specjalność: Edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz Edukacja i rehabilitacja osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, ściśle korespondujących tematycznie z Jej zainteresowaniami badawczymi.

Habilitantka brała udział w 8 projektach, których celem, w jej opinii, była popularyzacja nauki. Uczestniczyła w pracach zespołów eksperckich w 3 projektach w partnerstwie międzynarodowym: projekt podnoszenia standardów kształcenia małego dziecka „Przyjazne Przedszkole” realizowany przez Instytut Małego Dziecka im. A. Lingarden (2000-2005), projekt dotyczący standardów nauczania języka niemieckiego we współpracy z University in Kiel i Wyższą Szkołą Języków Obcych w Poznaniu (2015-2016) oraz projekt *Opracowywanie modelu zintegrowanego pakietu usług w zakresie wsparcia rodzin wychowujących dziecko (dzieci) z niepełnosprawnością* (2018-2021) we współpracy z Internationales Bildungsnetzwerk PILGRIM. Pięć kolejnych projektów finansowanych było ze środków zewnętrznych (EFS: *UAM – Unikatowy Absolwent = Możliwości. Wzrost Potencjału dydaktycznego UAM poprzez proinnowacyjne kształcenie w języku angielskim, interdyscyplinarność, e-learning, inwestycje w kadry* (2011), *Komercjalizacja wyników badań naukowych droga do sukcesu zawodowego kobiet – naukowców* (2012-2013), *Poprawna jakość kształcenia* (2013-2015), *Staże i szkolenia praktyczne pracowników/nic naukowych placówek naukowych i pracowników/nic naukowych, naukowo-dydaktycznych uczelni w przedsiębiorstwach* (2014), *Współczesne nauczanie przez rozwój kompetencji i wdrożenie oprogramowania e-learningowego* (2019). Niemniej jednak kilka z tych projektów Habilitantka wskazała jednocześnie jako projekty badawcze w pkt. 8 Wykazu



osiągnięć naukowych stanowiących znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny. Trudno zatem jednoznacznie ocenić, czy Jej udział w tychże projektach miał charakter naukowo-badawczy czy popularyzujący wiedzę. Zabrakło mi jasnego podziału projektów według kryterium naukowości z podaniem zadań pełnionych przez Habilitantkę.

Doktor Marzena Buchnat była dotychczas bardzo aktywnym partnerem we współpracy z otoczeniem społecznym i gospodarczym. Podejmowała różnorodne działania promujące naukę przy współudziale: Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu, Środku Wielkopolskiej, Pracowni Pedagogicznej im. R. Więckowskiego, Instytutu Małego Dziecka im. A. Lingarden, Szkoły Specjalnej nr: 101, 102, 103, 105, 107, Zespołu Szkół z Klasami Integracyjnymi i Specjalnymi nr: 1 i nr 2, szkół z oddziałami integracyjnymi: nr 20 i nr 25 i szkół ogólnodostępnych nr: 46 i 18 w Poznaniu, stowarzyszeń: „Na Tak”, „Szansa”, „GEN”, „Zero-Pięć”, „L'Arche” oraz fundacji, Wydziału Oświaty Urzędu Miasta Poznania, Poznańskiego Akademickiego Inkubatora Przedsiębiorczości, Wyższej Szkoły Języków Obcych, Wyższej Szkoły Uni-Terra. Habilitantka pełniła wiele funkcji w ramach tej współpracy. Była: trenerem, szkoleniowcem, doradcą, konsultantem, ekspertem, organizatorem przedsięwzięć, autorem, metodykiem, członkiem jury itd.

Habilitantka prowadziła liczne zajęcia, w tym: wykłady, konwersatoria i seminarium, ściśle związane z Jej zainteresowaniami badawczymi oraz wykształceniem kierunkowym (pedagogika specjalna, metodyka nauczania i wychowania dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną, praca z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, metodyka zajęć korekcyjno-kompensacyjnych z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, metodyka pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu w wieku szkolnym, kształcenie integracyjne i edukacja włączająca osób z niepełnosprawnością intelektualną, dydaktyka specjalna, przygotowanie do praktyki pedagogicznej – metodycznej w szkole specjalnej dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, metodyka nauczania i wychowania dzieci i młodzieży z głębszą niepełnosprawnością intelektualną, praca z dzieckiem przewlekle chorym, Podstawy edukacji i rehabilitacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną na II i III etapie kształcenia, edukacja integracyjna i inkluzyjna dzieci i młodzieży z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, seminarium licencjackie i magisterskie).

Doktor Marzena Buchnat we współautorstwie przygotowała 4 publikacje o charakterze metodycznym: *Wsparcie na starcie. Program adaptacyjny dla uczniów rozpoczynających naukę w gimnazjum*, Wyd. BONUS Poznań 2003 (wsp. Zeh K.),

*Przygody Misia w przedszkolu*, Wyd. BP Poznań 2004 (wsp. Dziamska D.), *„Mali Badacze – Wielcy Odkrywcy programu nauczania dla edukacji wczesnoszkolnej*, ORE Warszawa 2014 (wsp. Helman-Barylska M., Szczepańska S.) oraz *Zbieram Poszukuję Badam w przedszkolu*, Nowa Era Warszawa 2017 (wsp. Dziamska D.).

Program nauczania dla edukacji wczesnoszkolnej „Mali Badacze – Wielcy Odkrywcy” dostępny jest na stronie internetowej ORE (ss. 87). Składa się z: wprowadzenia, rozdziału dotyczącego psychopedagogicznych podstaw programu, celów programu, treści kształcenia i wychowania – przewidywanych osiągnięć, metod realizacji programu oraz kryteriów oceniania. Innowacyjny program finansowany był w ramach projektu POKL.03.03.04-00-086/13.00 i stanowi cenną pomoc dydaktyczną dla nauczycieli.

Habilitantka przekazała do oceny program wychowania przedszkolnego *Zbieram, szukuję, badam* (ss. 116). Konstrukcja programu jest przemyślana, a język dostosowany do nauczycieli – jego odbiorców. Autorki zaprezentowały ideę programu, cele wychowania przedszkolnego w poszczególnych sferach rozwoju oraz programy wychowawcze dotyczące wspierania procesów adaptacji dzieci. Wyjaśniają, na czym polega selektywne uczestnictwo w mediach (SUM) oraz wskazują miejsce integracji w programie. Trzy kolejne rozdziały stanowią konkretne wskazówki dla nauczycieli, dotyczące sposobów pracy w zakresie przygotowania planu wspierania rozwoju dzieci i zajęć zintegrowanych oraz określania bieżącego stanu rozwoju dzieci. Program stanowi zatem kompletną pomoc dydaktyczną dla nauczycieli planujących pracę wychowawczo-dydaktyczną zmierzającą do wspierania wszechstronnego rozwoju dziecka. Pomimo wielu walorów programu, uważam, że Autorki powinny powoływać się na pozycje źródłowe, z których czerpały przywołane treści.

Podsumowując, wysoko oceniam dorobek dydaktyczny, organizacyjny i popularyzujący wiedzę dr Marzeny Buchnat. Zgodnie z jedną z podstawowych zasad dydaktycznych łączy teorię z praktyką, dzieląc się swoimi kompetencjami zawodowymi podczas podejmowanej współpracy z różnorodnymi instytucjami państwowymi i organizacjami pozarządowymi.

## Konkluzja

Reasumując, Pani dr Marzena Buchnat spełnia wymogi określone w Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 roku. Osiągnięcie naukowe Kandydatki ubiegającej się o stopień doktora habilitowanego odpowiada wymogom określonym w art. 219 ust. 1, tj. posiada w dorobku osiągnięcie naukowe, stanowiące znaczny wkład w rozwój dyscypliny pedagogika, poza tym wykazuje się istotną aktywnością naukową realizowaną w więcej niż jednej uczelni (Dz. U. 2018, poz. 1668).

Przedstawiony do oceny dorobek naukowy, organizacyjno-dydaktyczny oraz popularyzatorski Habilitantki dowodzi Jej dużej aktywności w tych obszarach zawodowych. Wskazane błędy, braki czy niezręczności językowe pojawiają się w dorobku niemal wszystkich kandydatów do uzyskania stopnia doktora habilitowanego. Pani dr Marzena Buchnat konsekwentnie przez kilkanaście lat zdobywała a potem podnosiła swoje kwalifikacje zawodowe w zakresie oligofrenopedagogiki, uczestniczyła w projektach badawczych oraz prowadziła zajęcia ściśle dotyczące funkcjonowania dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Wszystko to zadecydowało o tym, że wnoszę o nadanie dr Marzenie Buchnat stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.

Agnieszka Szwarc-Zelent

