

Białystok 28. 05. 2021

Prof. dr hab. Jerzy Nikitorowicz  
Katedra Edukacji Międzykulturowej  
Uniwersytetu w Białymstoku

### Ocena

**rozprawy doktorskiej mgr Sylwii Antonowicz „Doświadczenia edukacyjne i jakość życia w narracjach absolwentów polskich szkół na Łotwie”** przygotowanej w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, Wydział Filozofii i Nauk Społecznych, Instytut Nauk Pedagogicznych, pod kierunkiem naukowym prof. ucz. Dr hab. Marii Marty Orlińskiej, dr Magdaleny Cuprjak, Toruń 2021

\*

W wyniku dokonanej analizy pracy mgr Sylwii Antonowicz chciałbym w pierwszej kolejności stwierdzić, że struktura rozprawy jest jasna, logicznie i merytorycznie uzasadniona podziałem na sześć rozdziałów z licznymi podrozdziałami, ze streszczeniem, wstępem, bibliografią i załącznikami. W sumie podjętą tematykę zaprezentowano na 390 stronach.

Dwa pierwsze rozdziały odnoszą się do kategorii zawartych w temacie – doświadczeń edukacyjnych i jakości życia. Trzeci, „Młodzi dorośli w cyklu życia”, jest jakby obok tematyki; nie zauważyłem bowiem aby Doktorantka odwoływała się do tych treści w rozdziale empirycznym, korzystała z nich w interpretacji zgromadzonego materiału. Czwarty rozdział, który oceniam wysoko, prezentuje teren badań w przeszłości i współcześnie, ukazuje funkcjonowanie polskich szkół na Łotwie. W piątym przedstawiono metodologiczne podstawy badań własnych, w szóstym zaś wyniki tych badań, tytułując rozdział „Doświadczenia edukacyjne a jakość życia w narracjach absolwentów szkół na Łotwie”. W tym kontekście powstaje pytanie: dlaczego w temacie użyto spójnika – i, łączącego części zdania, a w tytule rozdziału spójnika - a, który może oznaczać i być interpretowany jako przeciwstawność. Nie zwracałbym na powyższe uwagi, gdyby nie to, że w kilku miejscach pracy powtarzają się te odmienne zapisy. Na przykład:

Na stronie 8 wstępu Doktorantka pisze, że „... badania mają pomóc w zrozumieniu roli **doświadczeń edukacyjnych** z dzieciństwa dla **jakości życia** dzisiaj już młodych

dorosłych – **absolwentów polskich szkół** na Łotwie”. W takim sformułowaniu doświadczenia edukacyjne odbieram jako zmienną niezależną – przyczynę, a jakość życia jako przedmiot badań – zmienną zależną – skutek. Taki odbiór jest także wynikiem pytania głównego sformułowanego na stronie 11: **Jakie znaczenie dla jakości życia przypisują absolwenci szkół polskich na Łotwie swoim doświadczeniom edukacyjnym?** Na tej samej stronie mamy jednak i taki zapis: „Przedmiotem mojego zainteresowania badawczego są **doświadczenia edukacyjne i jakość życia** młodych osób wchodzących w dorosłość”. W rozdziale metodologicznym (s. 130) mamy z kolei sformułowanie: „...przedmiotem mojego zainteresowania badawczego były **doświadczenia edukacyjne** oraz **jakość życia absolwentów polskich szkół na Łotwie**. Ma miejsce także i takie, wskazujące na zależności między zmiennymi: „Celem przedsięwziętych badań było poznanie, zrozumienie i wyjaśnienie **indywidualnych doświadczeń edukacyjnych i ich roli w kształtowaniu poczucia jakości życia** wskazanej powyżej grupy badawczej”. Ma także miejsce następujący zapis na stronie 132: „Moim zamierzeniem badawczym, było zatem zrozumienie czynników wpływających na jakość życia badanej grupy ocenianej z perspektywy ich indywidualnych doświadczeń, wpisanych w kontekst polskiego szkolnictwa na terenie tego kraju”. Ten zapis także odbieram jako wyróżniający dwie grupy zmiennych (zmienną zależną – badawczą - jakość życia, niezależną – czynniki ..., a wśród nich, między innymi indywidualne doświadczenia). Prezentując wyniki badań własnych (s. 180) Doktorantka także pisze: „Poszukując odpowiedzi na pytanie o rolę doświadczeń edukacyjnych w ocenie jakości życia ...”.

\*

Analizując treści zawarte w ocenianej dysertacji zadawałem sobie ustawicznie pytanie: czy była potrzeba wprowadzania kategorii – jakość życia - czy nie należało się skupić na doświadczeniach edukacyjnych?

Termin „jakość życia” pojawił się w dyskursie naukowych w kontekście proekologicznego modelu życia, używany był i jest jako wskaźnik dobrobytu społecznego (np. stan zdrowia, poziom wykształcenia, bezpieczeństwo publiczne, mobilność przestrzenna, partycypacja społeczna, dobrobyt ekonomiczny). To kategoria, której istotę wyrażają czynniki obiektywne i subiektywne (dobrobyt i dobrostan), Wprowadzając ją do badań Doktorantka winna zdecydowanie i wyraźnie uwzględnić **kontekstualny wymiar jakości życia** (np. poczucie własnej wartości, szacunek do siebie, problem godzenia identyfikacji językowych i narodowościowych, lojalności obywatelskiej i narodowej, poczucie godności,

praw i obowiązków w kontekście przynależności do mniejszości narodowej, itp.). Czy to uczyniła?

Zastanawiałem się, analizując tekst rozprawy, czy przyjęcie eklektycznego podejścia (ilościowo-jakościowego) nie przyniosłoby wyraźniejszych efektów w realizacji podjętej tematyki, ważnej i istotnej w naukach społecznych i humanistyce. Dlaczego Doktorantka obrała badania jakościowe formułując problem badawczy w kontekście zależności między badanymi zmiennymi (s. 133): „**Jakie znaczenie dla jakości życia przypisują absolwenci szkół polskich na Łotwie swoim doświadczeniom edukacyjnym?**

To istotny, moim zdaniem, problem do dyskusji. Sądzę, że Doktorantka nie przemyślała przedmiotu badań i celów, problemu badawczego, szczegółowych problemów badawczych, jak też dyspozycji do wywiadu z absolwentami, w kontekście tak sformułowanego tematu pracy. To jest podstawowy mankament pracy. Powoduje on kolejne. Na przykład Doktorantka formułuje w pracy cel praktyczny (s. 130) „stworzenie rekomendacji pedagogicznych dla funkcjonujących polskich szkół na Łotwie, które pozwolą na modyfikację funkcji szkoły pogranicza, pozwalającej absolwentowi odnajdywać się w zglobalizowanym świecie”. Czy nie był on sformułowany na „wyrost”, czy był możliwy do zrealizowania na bazie zebranych materiałów? Problem główny uzupełnia Doktorantka czterema pytaniami szczegółowymi (s. 133): „*Jakie są doświadczenia edukacyjne absolwentów polskich szkół na Łotwie? Jakie zdarzenia codzienności szkolnej są uznawane za istotne przez osoby badane? Które doświadczenia z obszaru edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej wymieniane są przez osoby badane jako znaczące dla jakości ich życia? W jakich obszarach absolwenci polskich szkół na Łotwie opisują swoje poczucie jakości życia?*” Skupia się wyłącznie na doświadczeniach edukacyjnych, jakby nie zauważając kategorii - jakości życia – dlaczego? Dlaczego nie zauważa doświadczeń edukacyjnych w kontekście wielokulturowej Łotwy, społeczności, w których prowadzi badania, kategorii pogranicza kultur, na co przecież zwraca uwagę poczynając od pierwszego akapitu pracy?

W rozdziale czwartym, który oceniam bardzo dobrze, mamy analizę zjawiska wielokulturowości, pogranicza kultur, jako kategorii wiodących i realizowanych w polskich szkołach na Łotwie. Przecież to naturalnie z tymi kategoriami związane były, są i będą doświadczenia edukacyjne. Można było i należało je ukazać w wyniku obserwacji uczestniczącej, dokumentacji szkoły oraz na bazie pogłębionych wywiadów z absolwentami.



\*

Analiza treści zawartych w rozprawie w sumie jest wartościowa i mimo wskazanych mankamentów zasługuje na ocenę pozytywną. Praca wpisuje się bowiem w znane, wartościowe i cenne poznawczo badania prowadzone od 1989 roku na Łotwie przez toruńskie środowisko naukowe. Już we wstępie Doktorantka pisze o pograniczu kultur, Łotwie jako kraju wielokulturowym, o tradycjach w tym zakresie w przeszłości i obecnie, o procesach migracyjnych. Uczestniczyła także w różnych formach życia polskich szkół i przedszkoli i w efekcie, jak pisze, została potraktowana jako „swoja”.

Mając na uwadze tak zwaną część teoretyczną pracy, czyli treści pierwszych czterech rozdziałów oceniam generalnie pozytywnie. Problemem jest jednak to, że tylko część z nich wydaje się być związana bezpośrednio z tematem pracy i została wykorzystana przy interpretacji zebranego materiału badawczego. Nie jestem na przykład przekonany do wybranego przez Doktorantkę modelu analizy jakości życia stosowanego przez Jolanę Suchodolską; czy był on odpowiedni do badanej grupy absolwentów? Może należałoby na bazie literatury i innych badań oraz specyfiki terenu badań przyjąć własne miary: na przykład - kompetencje międzykulturowe, otwartość tożsamościowa, zaangażowanie społeczne, odpowiedzialność obywatelska, wspólnota ..., szacunek do tradycji, autorytetów, do samego siebie, więzi społeczne itp. Nie rozumiem dlaczego nie skorzystano podczas interpretacji badań własnych z bardzo wartościowych analiz w rozdziale trzecim, które dotyczyły między innymi relacji międzyludzkich, wartości i aspiracji. Wysoko jednak oceniam podrozdział „Doświadczenia edukacyjne jako element kapitału społecznego” czy podrozdział „Łotwa i jej wielokulturowy charakter”. Uważam, że w analizie badań własnych zabrakło istotnego wątku w kontekście zaprezentowanych w tych podrozdziałach treści, na przykład wątku dotyczącego tożsamości międzykulturowej, podwojonej czy rozproszonej, problemu lojalności w tym kontekście, doświadczeń młodzieży (nauczycieli, rodziców, i innych członków rodziny) będących obywatelami Łotwy z jednoczesnym poczuciem identyfikacji z językiem i kulturą polską.

Mgr Sylwia Antonowicz w rozdziale metodologicznym przedstawiła ambitne zamierzenia, wskazując, że kierowała się paradygmatem interpretatywnym, schematem etnograficznym, emiczną perspektywą oraz nastawieniem antropologicznym. Bardzo dobrze, jest to cenne, jednak mogłaby wskazać w zakończeniu w jakim zakresie udało się powyższe zamierzenia zrealizować i jakie z przeprowadzonych badań wynikają wnioski i perspektywy

4

badawcze, wskazania dla innych badaczy tej problematyki. Moim zdaniem należałoby zauważyć wyraźniej specyfikę tożsamościową absolwentów oraz istotę kategorii „pogranicze”, funkcjonowania szkół na pograniczach kultur, kulturę pogranicza łotewsko-polsko-rosyjskiego, wielokulturowej społeczności. Nie rozumiem dlaczego nie skorzystała z interpretacji pogranicza kultur, o czym pisze, nie zauważyła możliwości interpretacji zebranego materiału badawczego w kontekście pogranicza treściowego w kulturze, wynikającego z wzajemnych zapożyczeń w procesie akulturacji, z interakcyjnego czy osobowego (wielość kultur w jednym człowieku), co szczególnie jest istotne w kontekście analizy doświadczeń edukacyjnych absolwentów polskich szkół i rzutuje na ich drogi życiowe, drogi obierane i realizowane.

Do organizacji i przebiegu badań generalnie nie mam uwag. Doktorantka prezentując sylwetki osób i wskazuje na cztery etapy – okresy odbudowywania i kształtowania się szkolnictwa polskiego na Łotwie. Pisze, że badane osoby uczęszczały do polskich szkół w różnych okresach, jednak nie wiem dlaczego nie analizuje ich wypowiedzi w kontekście wskazanych okresów. Moim zdaniem są one znaczące w kontekście realizowanej tematyki. Prezentując sylwetki, wskazuje między innymi – jak pisze - na korzenie polskie w kilku przypadkach (matka – Polka, ojciec – Łotysz) lub korzenie polskie ze strony ojca albo matki. W kilku przypadkach oboje rodziców posiada korzenie polskie, w kilku nie ma informacji o korzeniach, w kilku zaś, że nie posiada polskich korzeni, a szkoła polska uczy tolerancji lub jest zainteresowana językami obcymi i z tego powodu uczęszczała do polskiej szkoły. W jednej (s. 164 – D6) jest informacja szczególnie wartościowa w kontekście celów pracy „szkoła polska nie tylko nauczyła ją języka polskiego, ale też pomogła jej w zrozumieniu swojej tożsamości. Nauczyła bycia patriotką z równoczesnym szacunkiem do wielokulturowości”. W innej zaś, że dowiedziała się o istnieniu polskich korzeni dopiero w wieku 19 lat.

Doktorantka wskazuje, co zyskali absolwenci polskich szkół ucząc się w nich (znajomość języka polskiego, poznanie polskiej kultury, otwartość na różnorodność kulturową i religijną, akceptację i zrozumienie innych, poczucie patriotyzmu z jednoczesnym poszanowaniem innych kultur żyjących na Łotwie, zrozumienie własnej tożsamości). Oczekiwałem więc analiz i w efekcie odpowiedzi – jak to, co zyskali, przełożyło się na jakość ich życia. Przedstawiane inne doświadczenia związane z przejściem ze szkoły polskiej o niewielkiej liczbie uczniów do łotewskiej z liczną liczbą, niewiele mówią i wnoszą do podjętej problematyki. Wiadome jest jakie mogły być i jakie były odczucia i



reakcje. Bardziej istotne w kontekście funkcjonowania w warunkach wielokulturowości, moim zdaniem, są problemy językowe i kulturowe (używanie języka rosyjskiego, łotewskiego i polskiego, użyteczność języków, świadome lub nie kultywowanie języka przodków itd.). Doktorantka skupiła się na innych kategoriach i miała do tego prawo. Jednak podejmując trudne badania za granicą dotyczące doświadczeń absolwentów polskich szkół należało zauważyć kategorie języka, wielokulturowej atmosfery lokalnej, szkolnej i rodzinnej, kształtowania postaw otwartości w środowisku wielokulturowych, pytać o to, jak te doświadczenia rzutowały na jakość życia, życie rodzinne, zawodowe itd.

Podjmując niniejszą tematykę ukazałbym w każdym z analizowanych przypadków kwestię języka jako szczególnej wartości kulturowej. Przecież w przestrzeni publicznej język polski nie funkcjonuje, stąd problem uznawania go za podstawową wartość, problem motywacji w zakresie kultywowania, rezygnacji z poznawania i stosowania itd. Te problemy podejmowałem w środowisku mniejszości białoruskiej w Polsce w kontekście akulturacji i w efekcie rezygnacji z języka białoruskiego wobec jego nieużywalności, zbędności w codziennych interakcjach z innymi i w środowisku pracy. Z przedstawionych trajektorii doświadczeń edukacyjnych niewiele wynika; są podobne – typowe – niewiele wnoszą do efektów badań. Można powiedzieć - zamiar wartościowy (absolwenci polskich szkół, nauka w polskich szkołach, doświadczenia edukacyjne), jednak realizacja „rozmyta”.

Analizując kategorie analityczne jakości życia Doktorantka przedstawia doświadczenia szkolne, na przykład strony” 204, 206, czy 211, 213. W podrozdziale 6.3. zatytułowanym „Podsumowanie wraz z rekomendacjami dla praktyki” ukazuje ścieżki edukacyjne szesnastu absolwentów polskich szkół na Łotwie” i tyle. Jakby zapomniała rozliczyć się z celów, określonych wyraźnie problemów, ukazania specyfiki funkcjonowania polskiego szkolnictwa na Łotwie i wyjątkowości doświadczeń edukacyjnych absolwentów. Na stronie 218 pisze: „Badałam związek doświadczeń edukacyjnych i poczucia jakości życia”. Czy rzeczywiście **badala związek**, stosunek doświadczeń szkolnych i jakości życia, stosunek tych zjawisk, wpływających, oddziałujących na siebie. Należałoby więc przedstawić czy wystąpił i jaki był (ścisły, luźny itp.) w kontekście przedstawionych doświadczeń szkolnych.

Powyższy element pracy bardzo słabo się wpisuje w pozytywną ocenę pracy (ogólnikowe wnioski, nieuprawnione, nie wynikające z badań uogólnienia). To, co przeważa za oceną pozytywną to realizacja trudnych badań za granicą, grant promotorski, obserwacja uczestnicząca, uczestnictwo w lekcjach w szkołach i przedszkolach na Łotwie, a przede

wszystkim wskazane wyżej fragmenty pracy ocenione wysoko. W sumie, w całościowym oglądzie, treści zaprezentowanych w pracy pozwalają na pozytywną ocenę, niską, jednak pozytywną.

\*

Sądzę, że to, na co zwróciłem uwagę wyżej, wskazane obok ujemnych stron dodatnie strony pracy, jak też analiza interdyscyplinarnej literatury, wykonane analizy i interpretacje są pozytywnym przyczynkiem do dalszych poszukiwań badawczych i tym samym do dalszego rozwoju naukowego Autorki niniejszej dysertacji. Praca napisana jest zgodnie z wymogami, warstwę językową cechuje generalnie poprawność terminologiczna i dobry stopień komunikatywności.

Stwierdzam, że praca doktorska mgr Sylwii Antonowicz spełnia warunki zawarte w Ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym z dnia 14 marca 2003 roku wraz z uzupełnieniami zawartymi w Prawie o Szkolnictwie Wyższym z dnia 27 lipca 2005 roku i wnoszę o dopuszczenie Kandydatki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Białystok dn. 28.05. 2021

  
Jerzy Nikitorowicz