

Poznań, 26.11.2018 r.

Prof. UAM dr hab. Wojciech Nowiak
Zakład Polityki Społecznej i Ekonomicznej
WNPiD UAM w Poznaniu

Recenzja pracy doktorskiej mgr Heleny Zawady

Wpływ Unii Europejskiej na system edukacji w Polsce w latach 2004-2013 na przykładzie Dolnego Śląska.

Recenzowana praca składa się ze wstępu, czterech rozdziałów, zakończenia oraz bibliografii. Całość tekstu liczy 175 stron.

Na ocenianą rozprawę doktorską, jako jej recenzent, będę spoglądał z punktu widzenia najważniejszych jej elementów, biorąc pod uwagę końcowe konkluzje dotyczące wymogów stawianych rozprawom doktorskim i dopuszczeniu ich do dalszych etapów oceniania. Ważny, istotny z punktu widzenia pracy jest jej temat oraz zakres, trafność jego wyboru decyduje o możliwościach realizacji całego przedsięwzięcia badawczego, treści merytoryczne pozwalają na wypełnienie założeń konkretnym materiałem, strona warsztatowa i kompozycja pracy pozwalają na przygotowania autora do samodzielnej pracy naukowej, końcowa ocena dotyczy metod badawczych służących do realizacji tematu, weryfikacji hipotez i odpowiedzi na pytania badawcze.

Mając na uwadze powyższe kryteria mogę stwierdzić, iż temat pracy doktorskiej mgr Heleny Zawady można uznać za trafnie wybrany, ponieważ Polska będąc członkiem Unii Europejskiej podlega w naturalny sposób procesom dostosowawczym związanym z jej funkcjonowaniem w ramach tej wspólnoty. Równie istotny jest fakt związany z możliwościami wykorzystywania przez Polskę środków UE na realizację poszczególnych polityk szczegółowych w ramach działań własnych państw członkowskich. Polityka edukacyjna w Polsce była w ostatnich latach przedmiotem szerokiej dyskusji społecznej oraz politycznej, analizowany w pracy charakter zmian związanych z trójstopniowym systemem edukacji szkolnej był jednym z programowych postulatów przeobrażeń realizowanych w tym zakresie po wyborach

parlamentarnych z roku 2015.

Niestety na tym kończy się nowatorski wkład autorki, o czym świadczą recenzowane dalej kolejne rozdziały pracy. Bardzo istotny, z punktu widzenia realizowania polityk szczegółowych, wątek związany ze zmianami dotyczącymi edukacji po przystąpieniu Polski do UE został przedstawiony na poziomie zadowalającym, co w istotny sposób obniża walory poznawcze pracy.

Rozprawę otwiera liczący 5 stron warsztatowy wstęp, zawierający odniesienie autorki do tytułu rozprawy, przedstawienie związków rozprawy z politologią (s. 4), ukazanie struktury rozprawy oraz przedstawienie literatury i źródeł. Niestety w części tej trudno doszukać się celu, hipotez czy też postawionych przez autorkę pytań badawczych, co niewątpliwie jest istotnym mankamentem warsztatowym, ponieważ już na etapie pisania prac licencjackich czy magisterskich są to ogólnie przyjęte elementy znajdujące swoje miejsce we wstępie pracy. Podobną uwagę można odnieść do braku w tej części pracy odwołania do zastosowanych przez nią metod badawczych. Można jedynie stwierdzić, na podstawie dalszej analizy zawartości merytorycznej pracy, iż ma miejsce wykorzystanie aparatu badawczego na poziomie intuicyjnym, związane z obcowaniem z literaturą przedmiotu, służącą do realizacji przedsięwzięcia w postaci rozprawy doktorskiej.

Całość projektu badawczego stanowi jej trzon w postaci czterech rozdziałów o logicznej strukturze wewnętrznej, pozwalającej na rozwinięcie tematu związanego z realizacją każdego z nich.

Rozdział pierwszy liczy 33 strony i poświęcony jest europeizacji jako kategorii źródłowej, a także integracji oraz polityce spójności w świetle wybranych teorii i koncepcji politologicznych. Autorka przedstawia w nim zagadnienia związane z wyjaśnieniem samego pojęcia europeizacja, jego analizy w kontekście nurtu badawczego, spojrzenia z perspektywy różnych teorii i koncepcji politologicznych. Porusza również problemy europeizacji sfery publicznej, administracji i polityk sektorowych państw członkowskich oraz jej płaszczyzn i procesów w Polsce. Jest to na tyle istotne, iż jak podkreśla sama autorka, „Europeizacja jest zjawiskiem wielowymiarowym, (...)” (s. 9). Lektura pierwszego podrozdziału skłania do refleksji, iż bliskie autorce są opinie Rafała Riedla odnoszące się do wąskiego rozumienia europeizacji bądź koncentracji na politykach sektorowych, dominujące w literaturze polskiej (s.

14). Szkoda, iż wnioski te można odnieść niejako pośrednio, ponieważ z jej strony brakuje jednoznacznego określenia za jaką koncepcją/koncepcjami sama się opowiada. Następnie przechodzi do analizy europeizacji, integracji i polityki spójności z perspektywy wybranych koncepcji oraz teorii politologicznych. W tej części trudno nie odnieść wrażenia, iż jest to zasygnalizowanie problemu, jego obecności w poszczególnych nurtach. Nie jest to natomiast analiza całościowa w odniesieniu do poszczególnych koncepcji, szersza próba wyodrębnienia podobieństw oraz różnic w poszczególnych podejściach. Kolejną część tego rozdziału poświęcona jest procesom „(...) europeizacji administracji oraz europejskiej przestrzeni administracyjnej.” (s.26) . Trudno oprzeć się wrażeniu, iż również w tym przypadku autorce bliskie są poglądy które w swoich pracach sformułował Rafał Riedel (s. 30-31).

Rozdział ten kończy część mająca swoje bezpośrednie odniesienie do Polski „Płaszczyzny i procesy europeizacji w Polsce” (ss. 31-42). Na samym początku analizuje ona kwestie „konstytucjonalizmu poza państwem” nawiązując do Konstytucji RP i jej zapisów przygotowujących Polskę do członkostwa (s. 33). Następnie przystępuje do przedstawienia wielowymiarowych oraz wielowątkowych procesów zachodzących pomiędzy UE oraz państwami członkowskimi. (Autorka używa określenia „krajami”, co nie jest w mojej ocenie trafne). W dalszej części poświęca swoją uwagę problemowi wspólnej waluty oraz tożsamości narodowej i kultury. Podkreślając, iż są to trudne sfery budowania Wspólnoty. Podkreśla ona iż <<Sztandarowym „ostrzem” europeizacji jest bez wątpienia polityka spójności>> (s. 40) . Jednak nie poświęca temu wątkowi szczególnej uwagi. Jednym zdaniem stwierdza, iż „Europeizacji podlega w końcu również polityka społeczna w Polsce, za jeden obszarów której uważana jest polityka edukacyjna”. (s. 41) . Oceniając cały ten rozdział trudno przeć się wrażeniu, iż ogromny obszar podlegający analizie, a właściwie opisowi, został potraktowany w formie niezwykle skrótowej.

Rozdział drugi liczy 45 strony i zachowuje proporcje ilościowe w stosunku do rozdziału poprzedzającego. Jego tytuł brzmi Cel: gospodarka oparta na wiedzy. Akty prawne i dokumenty UE, mające wpływ na kształt krajowych systemów edukacji. Na samym wstępie ma miejsce przedstawienie kluczowej, zdaniem autorki, definicji – „gospodarki opartej na wiedzy” pochodzącej z dokumentu OECD. (Niestety przypis został tak skonstruowany, iż nie wiemy z jakiego fragmentu on pochodzi). W swoistego rodzaju wstępie autorka wskazuje, iż „Rozdział

ten stanowi analizę dokumentów wspólnotowych, które nawiązują do edukacji lub wskazują na powiązania pomiędzy edukacją i nauką a gospodarką, a następnie uwarunkowań prawnych, na skutek których nastąpiła implementacja prawa wspólnotowego, strategii oraz wspólnych stanowisk w dziedzinie edukacji do prawa krajowego - na przykładzie Polski.” (s. 44) . (Nasuwa się w tym miejscu pytanie: Dlaczego podobnym wstępem nie rozpoczynał się poprzedni rozdział ?). Analizę rozpoczynają traktaty jako wspólnotowe prawo pierwotne. W każdym z nich stara się ona wyodrębnić fragmenty dotyczące kwestii mających wpływ na szeroko rozumianą edukację. Szkoda, że w tym miejscu nie ma szerszej interpretacji każdego z tych zapisów dla państw członkowskich.

Logiczną konsekwencją tej analizy jest sięgnięcie w dalszej części do dyrektyw, rozporządzeń, zaleceń i opinii jako prawa pochodnego. Niestety jest to tylko i wyłącznie ogólny opis ich charakteru, bez nawiązania do jakichkolwiek rozwiązań w kontekście analizowanych wcześniej rozwiązań traktatowych. Następnie doktorantka stara się analizować dokumenty strategiczne UE, nawiązuje do Strategii Lizbońskiej oraz Strategii Trwałego Rozwoju UE, a także Agendy 2020 – Europa 2020. Jest to bardzo skrótowy opis tych strategii, brakuje jednak pogłębionej analizy, bo za taką trudno uznać stwierdzenie: „W związku z półmetkiem obowiązywania Strategii Komisja Europejska rozpoczęła w 2015 r. akcję ewaluacyjną pod nazwą „The European Semester 2015” zbieranie sprawozdań z realizacji założeń i osiągnięcia wskaźników od krajów członkowskich”.

Dalej autorka porusza „pozostałe dokumenty” (s. 66) . Wymienia i pokrótce omawia: Pakt Stabilności i Wzrostu; Kartę Praw Podstawowych; Deklarację Bolońską. Bardzo płynnie przechodząc do części „Polityka społeczna w Unii Europejskiej” (s. 71) . Autorka rozpisuje się na kilku stronach na temat powszechnie znanych typologii dotyczących modeli polityki społecznej, nie odnosi ich jednak do istotnej kwestii dotyczącej polityki edukacyjnej, a jest to przecież odniesienie do głównego wątku jej analizy. Gdyby umiejętnie udało się jej połączyć podrozdział pracy 2.4.2. Europejskie systemy edukacji z rozdziałem poświęconym modelom, praca zyskałaby w stopniu znaczącym na swojej wartości naukowej, związanej z analizą porównawczą tych modeli w konkretnym aspekcie. Tymczasem również w tej części ma miejsce głównie pobieżny opis, wzbogacony o wybrane statystyki na przykład „Poziom uczestnictwa trzylatków w edukacji przedszkolnej (...)”. (s. 82) . Wspomina również o uznawalności

dypłomów (Europass) oraz koncepcji uczenia się przez całe życie (Lifelong learning). W mojej ocenie istotnym mankamentem jest brak istotnych porównań oraz wniosków w odniesieniu do rozwiązań dotyczących poszczególnych modeli oraz programów. Dotyczy to zarówno kontekstu historycznego jak i obecnej sytuacji. W ewentualnych dalszych pracach powinno dojść do bardziej szczegółowej analizy porównawczej w tym obszarze.

Rozdział trzeci liczy 39 stron i nosi tytuł System edukacji w Polsce i jego zmiany. Już sam tytuł wskazuje, że przechodzimy w nim do sedna rozważań głównego tematu, któremu poświęcona jest rozprawa doktorska magister Heleny Zawady. Na samym wstępie odwołuje się ona do doświadczeń polskich sprzed 1989 roku. Możemy w nich przeczytać, iż „Charakterystyczny dla okresu sprzed 1989 roku był niski poziom skolaryzacji przedszkolnej i późny – w stosunku do większości państw europejskich – start szkolny dzieci w wieku 7 lat. Szkoła podstawowa, ośmioklasowa, obejmowała dzieci i młodzież w wieku 7-15 lat, na tym kończyła się edukacja obowiązkowa. W latach '80 aż 90% absolwentów szkół podstawowych kształciło się dalej w szkołach zawodowych, technikach i liceach, natomiast tylko 13% kontynuowało naukę na studiach wyższych.” (s. 89) . W tym miejscu pojawia się pytanie: Czy w obliczu zmian systemowych po 2015 roku, protestów rodziców dotyczących nauki w szkole 6latków, ma miejsce powrót do PRL'u ? Czy nawoływanie o zwiększenie nacisku na różne formy kształcenia zawodowego, ma podobny charakter? Czy system edukacji przed 1989 rokiem był zacofany, czy też wyprzedzał swoją epokę, był tym samym innowacyjny?

Odnosząc to do funkcjonowania szkolnictwa wyższego oraz zmian po 1989 roku, możemy przeczytać, iż „Wskaźnik skolaryzacji w grupie w wieku 19-24 lata wzrósł z 10% w roku 1990 do 33% w roku 2002. (...) 2010 wskaźnik skolaryzacji netto w szkolnictwie wyższym wynosił już 40,8%”. Tutaj też pojawia się pytanie: Czy to dobrze? Czy też źle? Czy w obliczu braków na rynku pracy i koniecznego importu pracowników np. w branży budowlanej, zmiany były słuszne – mając na uwadze potrzeby gospodarki?

Pierwszy podrozdział merytoryczny 3.1. System edukacji – kwestie definicyjne, jest swoistego rodzaju leksykonem. Możemy dzięki niemu uzyskać podstawowe informacje dotyczące: edukacji; przedszkola; szkoły; szkoły wyższej itp. Rodzi się w tym miejscu pytanie: Czy z uwagi na fakt, iż te kategorie pojawiały się wcześniej, nie powinien on być umiejscowiony na początku rozprawy? Ponieważ możemy wyjść z założenia, iż czytelnik nie rozumie tych pojęć

i ich tłumaczenie jest konieczne? Bądź traktować czytelnika z perspektywy osoby znającej te podstawowe kategorie? Umieszczanie tej części w środku pracy nie wyjaśnia tego do końca. Nie wiemy, o jakiego czytelnika chodzi?

W kolejnym podrozdziale mamy przegląd aktów prawnych mających wpływ na kształt systemu edukacji w Polsce. Najwięcej uwagi poświęcono w nim Ustawie o systemie oświaty oraz Ustawie prawo oświatowe oraz ustawom o samorządach od gminnego do wojewódzkiego. Pewna próba analizy konsekwencji wynikających ze zmian ustawowych po 1989 roku została podjęta przez autorkę w podrozdziale 3.3. Nosi on tytuł: Założenia reformy edukacji w 1999 r. i najważniejszych reform w latach 2000-2013. Podkreśla ona w nim, iż zasadnicze reformy w analizowanym obszarze miały miejsce podczas rządów Jerzego Buzka w 1999 roku. Możemy przeczytać, że „Reformy objęły system administracji publicznej oraz trzy zasadnicze obszary funkcjonowania sfery społecznej w Polsce, a mianowicie zabezpieczenia emerytalnego, ochrony zdrowia i właśnie edukacji”. (s. 112).

Z analizy dochodów i wydatków samorządów po 1999 roku najważniejsze stwierdzenie dotyczy braku ich samodzielności. W pracy czytamy: „Samodzielność finansowa samorządów tym samym została znacznie ograniczona, ponieważ dochody własne są połączone z dochodami z budżetu państwa, a te z kolei z zasadami i limitami ich wydatkowania na określone cele. Stąd konkluzja, że nie można mówić wprost o samodzielności finansowej samorządów, ponieważ w Polsce nie są one ani jednostkami o jakiegokolwiek autonomii, ani też nie samofinansują się”. (s. 114) . Brakuje, moim zdaniem, szerszej analizy jakie konsekwencje to ma w odniesieniu do analizowanych kompetencji i zadań samorządów w dziedzinie edukacji. W tym miejscu zasygnalizowano, iż pewna sfera była finansowana ze środków Unii Europejskiej (s. 116), nie wiemy jednak jaki procent tych środków był wydatkowany na programy edukacyjne. Taka analiza podniosłaby niewątpliwie walory poznawcze realizowanej przez doktorantkę pracy.

Praktyczna strona zasygnalizowanych reform została przedstawiona w podrozdziale 3.3.2. Wprowadzenie trójstopniowego systemu edukacji szkolnej. Opisując i analizując reformę z roku 1998, autorka stwierdza, iż „Marzena Kletke-Milejska uważa wprowadzoną w 1999 roku reformę edukacji w Polsce za strukturalną i radykalną (...).Reforma była według niej radykalna, ponieważ miała charakter „definitywny i nieodwracalny” (...).” (s. 120). W dalszej części omawiając kolejne reformy, ocenia działania z perspektywy politycznej orientacji ich autorów.

Możemy przeczytać, iż „Partie postkomunistyczne (koalicja SLD-PSL-UP), które po wyborach w 2001 roku objęły ponownie władzę, znalazły się pod presją samorządów terytorialnych oraz Związku Nauczycielstwa Polskiego (ZNP). (...)Nowa Minister Edukacji Narodowej, którą została Krystyna Łybacka, pod tą presją, w rozporządzeniu wydała zgodę na łączenie szkół podstawowych i gimnazjów, co ułatwiło samorządom finansowanie tych szkół. Przeczyło to jednak założeniom reformy i spowodowało faktyczne tworzenie dziewięcioklasowych szkół podstawowych, a nie – zakładanych w reformie – dwóch osobnych szczebli (podstawowego i niższego średniego)”. (s. 121). Dalej czytamy: „Pomimo krytyki ze strony niektórych środowisk system edukacji w Polsce nadal podlegał zmianom i nie kończyły się one bynajmniej za każdym razem tylko na zaspokajaniu roszczeń społecznych, tak jak w przypadku rozporządzenia minister Łybackiej – w stronę nauczycieli i samorządów. Takim przykładem „reformy pomimo protestów społecznych” jest przyspieszenie obowiązkowej edukacji szkolnej – czyli obniżenie wieku szkolnego do lat 6.” (s. 124).

Wreszcie: „Obniżenie wieku szkolnego było ostatnim „wielkim”, inspirowanym Europą Zachodnią, pomysłem na reformę edukacji rządzącej Polską w latach 2007-2015 koalicji Platforma Obywatelska-Polskie Stronnictwo Ludowe (PSL). Ostatecznie zmiana partii rządzącej w wyborach w roku 2015 spowodowała całkowite odwrócenie wszystkich wcześniejszych reform.” (s. 125). Nie dowiadujemy się jednak niczego na temat tego, co miało miejsce po 2015 roku. Nie wiemy, co oznacza przymiotnik „wielkim”? Jaki jest tego kontekst? Wcześniej nie dowiadujemy się niczego na temat inspiracji dotyczących reform Premiera Buzka.

Wykorzystując przykłady związane z opiniami różnych środowisk na temat zmian w systemie szkolnym, przeprowadzanych przez kolejne koalicje rządowe od 1998 do 2015 roku., możemy przeczytać wypowiedź działacza Sekcji Nauczycielskiej Polskiego Towarzystwa Fizycznego, który stwierdza, iż „(...)programy nauczania w szkołach były i są ciągle zmniejszane, redukcji ulegały głównie wszystkim treści przedmiotów przyrodniczych. (...)Pracodawcy nie wymagają od swoich pracowników szerokiej, ogólnej wiedzy, ale wiedzy specjalistycznej, zawodowej”. (s. 124). Nie wiemy jednak, czy wypowiedź ta ma wspierać rację samorządów oraz reform Minister Łybackiej ? Czy też jest to stwierdzenie o charakterze ogólnym, niewątpliwie popierające zawodowy charakter edukacji?

Na dwóch stronach możemy zapoznać się w pracy z reformą dotyczącą szkolnictwa

wyższego w Polsce. Tak okrojony zakres analizy jest nieco dziwny, ponieważ na samym wstępie autorka podkreśla, iż „Trójstopniowy, ujednoczony w całej Europie, system studiów wyższych to jeden z najważniejszych elementów realizacji założeń procesu bolońskiego, zainicjowanego już w 1999 r. na konferencji w Bolonii przez 29 ministrów właściwych do spraw szkolnictwa wyższego z krajów Europy”. (s. 125).

Rozdział czwarty (29 stron) zatytułowany został: Polska i Dolny Śląsk wobec wyzwań stawianych edukacji przez Unię Europejską i zmieniającą się rzeczywistość. Od tego rozdziału można oczekiwać najbardziej zgłębionej analizy dotyczącej realizowanego przez doktorantkę tematu. Dotyczy on zarówno systemu edukacji jak i regionu ujętego w tytule. Na końcu wprowadzenia do tego rozdziału możemy przeczytać, iż „Dysproporcje w kwestii kształcenia nieodpowiedniej liczby specjalistów (za dużej lub za małej względem potrzeb) mogą generować bezrobocie na danym terenie nawet w sytuacji dobrej koniunktury gospodarczej lub przeciwnie - doprowadzić do braku specjalistów w jakiejś branży. Dlatego też - tak istotne jest postawienie właściwej diagnozy, poprzez przebadanie - z jednej strony zapotrzebowania lokalnego i regionalnego rynku pracy na konkretne zawody, z drugiej zaś - struktury szkolnictwa na poziomie ponadgimnazjalnym”. (s. 132) . Wnikliwy czytelnik może spodziewać się, iż w odpowiedzi otrzyma istotne informacje dotyczące tej diagnozy w odniesieniu do Dolnego Śląska oraz wpływu Unii Europejskiej w tym zakresie.

Pierwszy podrozdział zatytułowany – „Polityka spójności Unii Europejskiej w Polsce w latach 2004-2013” informuje czytelnika o funkcjonowaniu różnego rodzaju programów UE, a także o stopniu dysproporcji pomiędzy państwami przystępującymi w 2004 roku, a starymi członkami tej wspólnoty. Intencja działań UE zamyka się w stwierdzeniu, iż „Z jednej strony Unia Europejska rozdysponowuje fundusze strukturalne mające na celu wyrównanie poziomu życia ludności w różnych państwach i regionach. Z drugiej strony, wywołuje naciski polityczne na państwa, żeby niwelowały różnice w dostępie do edukacji. Ważną kwestią z politycznego, gospodarczego i naukowego punktu widzenia jest przewyciężenie trudności w dostępie do wiedzy w całej Unii Europejskiej. Choć idealnie równe społeczeństwo pozostaje wciąż utopią, państwa i Unia Europejska mają narzędzia by wyrównywać trudności w dostępie do wiedzy i nauki, które są niezbędnym ogniwem w drodze rozwoju kapitału ludzkiego”. (s. 140). Rodzi to kolejną nadzieję, iż na pozostałych 20 stronach dysertacji dowiemy się szczegółów dotyczących

realizacji tej polityki oraz wniosków z nich płynących, mówiących o wpływie UE.

Kolejny podrozdział pt. „Wykorzystanie funduszy strukturalnych na edukację w Polsce na przykładzie Dolnego Śląska w latach 2004-2013”. Przekazuje czytelnikowi na początku 5 stron ogólnych informacji dotyczących Polski, głównie założeń programowych. Następnie ma miejsce przedstawienie na 14 stronach w formie ilościowo-tabelarycznej danych dotyczących między innymi województwa dolnośląskiego. Dowiadujemy się między innymi, iż w latach 2004-2006 „Najwyższą wartość inwestycji w infrastrukturę społeczną miały projekty z zakresu infrastruktury edukacyjnej (było to wspomniane już 466 projektów o łącznej wartości 3,5 mld zł), z czego województwo dolnośląskie, zrealizowało 63 projekty o wartości 592 mln zł i dofinansowaniu przekraczającym 60%”. (s. 147). Dalej dowiadujemy się, iż z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego sfinansowano przedsięwzięcie, „(...) które polegało na doposażeniu szkół zawodowych w nowoczesny sprzęt i stworzenie subregionalnych centrów kształcenia zawodowego, było realizowane od stycznia 2009 r. do czerwca 2013 r.”. (s. 150). Jako swoistego rodzaju podsumowanie dowiadujemy się, iż „(...)można wykazać dane statystyczne dotyczące liczby zrealizowanych projektów w obszarze edukacji na terenie województwa dolnośląskiego w latach 2004-2013 oraz ich wartości. W latach 2004-2006 w obszarze nauki i edukacji w województwie dolnośląskim zrealizowano 126 projektów o łącznej wartości 90 milionów 626 tysięcy 860 zł i 93 grosze, z czego dofinansowanie z Unii Europejskiej sięgnęło kwoty ponad 64 milionów 400 tysięcy złotych (średnio 71%). W latach 2007-2013 były to już 1664 projekty (!) na kwotę 2 miliardy 30 milionów 866 tysięcy 13 złotych, z czego wsparcie z UE, to prawie 1,5 miliarda złotych (średnio 73,8%)”. (s. 156). Całość rozważań kończą dwa wykresy oraz dwuzdaniowe podsumowanie ze strony doktorantki „Powyższe wykresy 4 i 5 pokazują wprawdzie nierównomierność rozłożenia środków na poszczególne priorytety i działania w ich ramach, ale to świadczy również o skali zapotrzebowania w niektórych sektorach edukacji i nauki na Dolnym Śląsku w tych latach. Nierówność ta wynika z rozłożenia środków w programach zgodnie z regionalną oraz lokalnymi strategiami rozwoju samorządów, która wykazała takie zapotrzebowanie”. (s. 158) . Nie powinien dziwić niedosyt ze strony czytelnika, ponieważ od tego podstawowego z uwagi na przedmiot analizy rozdziału można oczekiwać dużo większej i bardziej szczegółowej analizy.

Pracę wieńczy 1,5 stronicowe zakończenie. Niestety, podobnie, jak we wstępie

doktorantka nie przypomina w nim pytań badawczych i nie weryfikuje hipotez. Możemy jedynie w formie ogólnego stwierdzenia, a właściwie cytatu dowiedzieć się, iż „Pomimo dążeń państw wspólnoty europejskiej do jak najszerzej i najpełniejszej integracji różnych dziedzin życia, kwestie związane z edukacją od ponad sześćdziesięciu lat pozostają wciąż poza najważniejszymi procesami integracyjnymi w Europie”. (s. 159) . Dalej ma miejsce nawiązanie do intencji przyświecającej realizacji rozprawy „(...) autorka starała się ukazać jak najpełniej wielość wątków oddziaływania Unii Europejskiej na polską rzeczywistość nie tylko po roku 2004, ale także w okresie przedakcesyjnym. Zarówno w bardzo licznych teoriach jak i w wielu przeprowadzonych do tej pory badaniach oraz tworzonych podsumowaniach i raportach ukazuje się obraz nieustającego oddziaływania (również wzajemnego) pomiędzy poziomem krajowym i europejskim. Edukacja nie okazała się być tutaj szczególnym polem, ponieważ prawo unijne zebrane w *acquis communautaire* oraz fundusze strukturalne oddziaływały i oddziałują nadal na wszystkie dziedziny życia gospodarczego i społecznego”. (s. 159) . Trudno uznać te stwierdzenia za odkrywcze, wnoszące wkład do nauki.

Na końcu pojawia się pytanie/a: „Czy Unia Europejska wpłynęła faktycznie i zauważalnie na polski system edukacji w badanym okresie od 2004 do 2013 roku?”. (s. 159-160).

Odpowiedź autorki jest następująca: „Na pytanie o wpływ Unii Europejskiej na system edukacji w Polsce, należałoby odpowiedzieć pytaniem postawionym odwrotnie: Jaka byłaby edukacja w Polsce, gdyby Polska nie przystąpiła do Unii Europejskiej? (...)Na pewno polska edukacja bez udziału UE byłaby mniej dofinansowana (doinwestowana) niż jest obecnie (...) Średnio ponad 70% wartości inwestycji w infrastrukturę edukacyjną lub naukową oraz blisko 85% wartości wszystkich inwestycji w kapitał ludzki i społeczny w obszarze edukacji i nauki w latach 2004-2013 to środki pochodzące z funduszy strukturalnych UE. Miliardy złotych przeznaczonych na rozwój edukacji w Polsce z budżetu UE, to setki doposażonych szkół, miliony wspartych uczniów i nauczycieli. Efekty tego widać praktycznie w każdej gminie, powiecie, województwie, choć – zgodnie z przedstawionymi badaniami – w różnym stopniu. Województwo Dolnośląskie nie jest wyjątkiem przy tym powszechnym zjawisku i również skorzystało na akcesji Polski do Unii Europejskiej – wydatkując fundusze strukturalne na rozwój edukacji”. W tym miejscu rodzi się pytanie: Czy wnioski te są na tyle odkrywcze, żeby mogły służyć pozytywnej ocenie rozważań przedstawionych w rozprawie? Na ile są one efektem analizy ze

strony autorki? Czy kilkunastostronicowa część rozprawy, poświęcona obszarowi województwa dolnośląskiego jest wystarczająca?

W mojej ocenie, stwierdzam to z bardzo dużą przykrością z uwagi na możliwości jakie stwarza sam podjęty temat badawczy, wnioski mają charakter szcątkowy, ponieważ są wynikiem analizy o podobnym charakterze. Miejmy nadzieję, iż na te oraz inne pytania będzie można uzyskać odpowiedź podczas publicznej obrony doktoratu, ponieważ będzie to jedyna możliwość oceny zarówno doktorantki jak i jej przygotowania metodologicznego. Tak sformułowany postulat wyrażony został z uwagi na szacunek dla promotora oraz Rady Instytutu przyjmującej pracę oraz decydującej o jej dalszych etapach oceniania.

Po zakończeniu jest oczywiście bibliografia. W mojej ocenie, pomimo różnicy w podejściu do tej części ze strony autorów oraz recenzentów prac, podział zastosowany przez Doktorantkę jest czytelny na poziomie dostatecznym. W przypadku aktów prawnych, niezbędnym minimum jest podawanie miejsc publikacji, zatem: *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia, 1997 r*, Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483. Powszechnie przyjęte jest, iż pozycje ujęte w bibliografii kończą się kropką, w przypadku recenzowanej pracy ma miejsce brak konsekwencji. Materiały pochodzące z Internetu powinny zawierać pełen adres oraz datę dostępu, tymczasem w pracy widzimy braki: Gierczycka-Bednarek A., Konwergencja czy dywergencja we współczesnej gospodarce światowej, *www.mikroekonomia.net* (s. 166) . Brak konsekwencji w przypadku czasopism, raz tytuł występuje w formie: Adamczyk-Łojewska G., Problemy konwergencji i dywergencji ekonomicznej na przykładzie krajów Unii Europejskiej, w tym Polski, *Ekonomia. Economics*, 4 (16) 2011 (s. 166). Innym razem: Harris E., *New Forms of Identity in Contemporary Europe*, "Perspectives on European Politics and Society", May 2003, vol. 4, nr 1 (s. 167). W pozycji "Dokumenty" występuje całkowity nieład. Brak źródeł, miejsca publikacji, nawet w formie stron internetowych. Strona warsztatowa zawiera bardzo dużą ilość błędów, wskazuje to na brak korekty nawet na poziomie edytora tekstu.


Odnosząc się ponownie do metodologicznej strony pracy należy zwrócić uwagę, iż sama autorka w żadnym miejscu swojej dysertacji nie odnosi się do tej kwestii. Brak jasno i wyraźnie sformułowanych założeń badawczych, pytań oraz hipotez. Decydujący jest jedynie sam temat oraz wątki rozważań podjętych w kolejnych rozdziałach. W części teoretycznej na korzyść autorki przemawia kwerenda źródłowa związana z obszarem badań. W tym miejscu należy

VLA

powtórzyć wcześniejsza konstatacje, iż temat zasługuje na to, by dowiedzieć się o tym od autorki podczas obrony pracy.

Pomimo szeregu krytycznych uwag, mając na uwadze zalety pracy związane z podjętym tematem badawczym stwierdzam, iż dysertacja mgr Heleny Zawady spełnia, w mojej ocenie, minimalne wymogi stawiane pracom doktorskim w art. 12 ust. 1 i art. 13 ust. 1 ustawy z 14 maja 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2003 r. Nr 65, poz. 595).

Dlatego wnoszę do Szanownej Rady Instytutu Politologii Uniwersytetu Wrocławskiego o dopuszczenie mgr Heleny Zawady do dalszych etapów przewodu doktorskiego.


Wojciech Nowiak