

BOGUSŁAW ŚLIWERSKI

Wydział Nauk o Wychowaniu, Uniwersytet Łódzki  
e-mail: boguslawsliverski@gmail.com

**Paulina Forma, *Rodzina wielodzietna  
jako środowisko wychowawczo-edukacyjne.  
Diagnoza i możliwości wsparcia  
(na przykładzie województwa świętokrzyskiego),*  
Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 152;**

**Paulina Forma, *Socjalizacja dziecka  
z rodziny wielodzietnej.  
Studium teoretyczno-empiryczne,*  
Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach,  
Kielce 2012, s. 191;**

**Paulina Forma, *Dziecięca kreacja biografii  
w rodzinach wielodzietnych,*  
Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2016, s. 256**

Możemy pisać i wydawać rozprawy z metodologii badań pedagogicznych, czy lepiej – metodologii badań społecznych, ale jeśli ich nie czytamy, albo zapoznujemy się z ich treścią powierzchownie, czę-

sto bez zrozumienia, czy jedynie dla formalnej asekuracji własnych prac naukowych, to utrwalone i nieskorygowane przez innych błędy będą za nami szły i bezwzględnie odsłaniały brak kompe-

tencji badawczych. Każdy nauczyciel akademicki do momentu uzyskania stopnia naukowego doktora powinien zakończyć swoją edukację metodologiczną, by konstruowane założenia własnych badań i narzędzia badawcze nie były obciążone „szkolnymi błędami”, a więc takimi, na które zdarza się nam jeszcze przymknąć oko w przypadku pracy magisterskiej.

Czas zacząć uczyć się nie tylko z podręczników czy/i poradników z metodologii badań pedagogicznych, ale przede wszystkim korzystać już w kształceniu doktorantów z opublikowanych monografii naukowych. W niniejszym artykule przyjrę się trzem monografiom autorstwa Pauliny Formy: dysertacji doktorskiej (Forma 2012), raportu z badań w ramach *Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki* (Forma 2011) i rozprawy habilitacyjnej (Forma 2016).

Pedagogika społeczna czyni od wielu lat przedmiotem swoich zainteresowań poznawczych problematykę socjalizacji i edukacji dzieci z rodzin wielodzietnych. Zagadnienie socjalizacji dziecka w środowisku szkolnym było przedmiotem badań Autorki w ramach przewodu doktorskiego, zaś dziecięcej kreacji biografii w rodzinach wielodzietnych – w procesie postępowania habilitacyjnego. Nie podejmuję tu oceny procedury obu postępowań, bo tej dokonały odpowiednie instytucje akademickie, które wzięły na siebie odpowiedzialność, uznając spełnienie wymagań ustawowych przez Autorkę tych prac.

Interesuje mnie tylko i wyłącznie metodologia badań przeprowadzonych przez Autorkę, które mogą stanowić przykład, jak nie należy ich konceptualizować, prowadzić, a następnie publikować uzyskanych wyników. Zawarte w nich funda-

mentalne błędy metodologiczne otwierają przestrzeń do krytycznej dyskusji i oceny niezależnej od tej, jakiej być może dokonały rady wydziałów w ramach swoich uprawnień. Najwyższy czas uczyć się na błędach, własnych, bo któż ich nie popełnia, ale także na cudzych, by nie reprodukować ich w nauce, w tym w kształceniu kadr akademickich i studenckich. Żadnej z rozpraw P. Formy nie poleciłbym studentom pedagogiki, socjologii czy psychologii, chyba że jako negatywną egzemplifikację braku kompetencji naukowych Autorki.

Już po tytułach rozpraw można zorientować się, że Autorka rozwijała w sposób niezwykle konsekwentny tę samą problematykę, różnicując ją ze względu na istotne stymulatory i inhibitory funkcjonowania dzieci w rodzinach wielodzietnych. Jeśli jednak popełnione zostały na pierwszym etapie fundamentalne błędy metodologiczne, to chociaż ich Autorka obroniła się z nich przed uczonymi, skoro otrzymała stopień naukowy doktora, powinna wziąć sobie do serca uwagi recenzentów, członków jednostki naukowej czy przeprowadzić autoanalizę w okresie przed złożeniem książki do druku. Muszę przy tym podkreślić, że opublikowane błędy obciążają nie tylko Autorkę, ale także recenzentów wydawniczych publikacji, którzy będąc samodzielnie pracownikami naukowymi, nie powinni dopuścić do ukazywania się książek z poważnymi błędami metodologicznymi. W tym sensie P. Forma może mieć poczucie zawodu czy też wprowadzenia w błąd przez tych, którzy powinni być rzetelni w swoich analizach i opiniach wydawniczych,

Przejdę zatem do rzeczy. Jakie zastrzeżenia można sformułować wobec koncepcji badań w dwóch pierwszych rozprawach, tych, w których już są widoczne niewłaściwe ścieżki Jej rozwoju? Pierwszą z rozpraw stanowi raport z badań przeprowadzonych na terenie województwa świętokrzyskiego (Forma 2011). We *Wprowadzeniu do badań empirycznych* Autorka postanowiła uczynić głównym celem swoich badań rozpoznanie warunków wychowawczych i edukacyjnych w rozwoju dzieci z rodzin wielodzietnych (Forma 2001, s. 84). Była do tej problematyki bardzo dobrze przygotowana merytorycznie, o czym świadczą Jej analizy literatury przedmiotu, tak z zakresu pedagogiki społecznej, socjologii, jak polityki społecznej i ekonomii. Miała zatem wiedzę o tym, jakie czynniki determinują proces wychowania i edukacji dzieci z rodzin wielodzietnych zarówno w ich naturalnym środowisku życia, jak i w toku edukacji szkolnej.

Kłopot zaczyna się wówczas, kiedy Autorka formułuje problem główny, który brzmi: Jak wielodzietność determinuje wychowanie i edukację (a szerzej socjalizację) dziecka, wyrażającą się w wypełnianiu przez nie roli ucznia, kolegi, członka społeczności szkolnej? (tamże, s. 87). Tak sformułowane pytanie główne, które jest pytaniem dopełnienia, powinno skutkować wyłonieniem zmiennej zależnej, zdefiniowaniem jej i operacjonalizacją. Dopiero po tych krokach można byłoby sformułować pytania szczegółowe do problemu głównego. Tak się jednak nie dzieje. P. Forma od razu przechodzi do sformułowania (...) pytań, problemów szczegółowych, które – jak stwierdza

– pozwoliły lepiej ukierunkować badania (tamże). Przytoczę te pytania, każdy bowiem może wyciągnąć wniosek, czy rzeczywiście są one pochodnymi głównego problemu badawczego: jak funkcjonuje dziecko z rodziny wielodzietnej w roli ucznia?; jak funkcjonuje dziecko z rodziny wielodzietnej w roli kolegi?; jak funkcjonuje dziecko z rodziny wielodzietnej w roli członka społeczności szkolnej? (tamże).

Autorka projektu badawczego zanim jeszcze przeprowadzi jakiegokolwiek badania, już wie, że wielodzietność determinuje pełnienie ról społecznych przez dzieci w środowisku szkolnym. W rozdziale metodologicznym nie znajdziemy jednak uzasadnienia problemu badawczego oraz nie znajdziemy definicji zmiennych. Jak pisze: *Za zmienną niezależną przyjęto w badaniach wewnątrzszkolny wymiar wychowania i edukacji dziecka wyrażający się w trzech obszarach funkcjonowania w szkole: w roli ucznia, w roli kolegi i w roli członka społeczności szkolnej. Zmienną niezależną natomiast określono jako wewnątrzrodzinny wymiar wychowania i edukacji dziecka* (tamże, s. 93). Nie dowiemy się w tym rozdziale, czym jest ów wewnątrzszkolny wymiar wychowania i edukacji, którego przejawem, nie wiadomo dlaczego, ma być pełnienie wspomnianych ról przez ucznia. Czym jest ów wymiar wychowania i czym jest wymiar edukacji oraz dlaczego są one zmienną zależną, skoro w problemie głównym taką zmienną jest wychowanie i edukacja (szerzej socjalizacja) dziecka – *implicite* w szkole.

Nie o wychowanie i nie o edukację dziecka chodzi Autorce tego projektu,

skoro (...) *zmienną niezależną jest wewnątrzrodzinny wymiar wychowania i edukacji dziecka* (tamże, s. 93). Powiązanie bowiem ze sobą tak wyróżnionych zmiennych powinno być adekwatne do głównego problemu badawczego. Ten zaś, biorąc pod uwagę wyróżnione zmienne, powinien brzmieć zupełnie inaczej, a mianowicie: jak wewnątrzrodzinny wymiar wychowania i edukacji dziecka (zmienna niezależna) determinuje wewnątrzszkolny wymiar wychowania i edukacji dziecka wyrażający się w trzech obszarach funkcjonowania w szkole w roli... itd.? W rozprawie nie znajdziemy ani definicji zmiennych, ani ich wskaźników. Nie ma też modelu teoretycznego zmiennych, który mógłby być osadzony np. w teorii ról społecznych. Tym samym P. Forma przystąpiła do badania czegoś, czego sobie nie uświadomiła, a w konsekwencji, także czego nie zoperacjonalizowała. Nie dowiemy się, co miałyby być wskaźnikiem związku między zmienną niezależną a zmienną zależną.

Druga w kolejności z wydanych monografii jest edycja dysertacji doktorskiej (Forma 2011), o czym zresztą Autorka nie raczy nawet powiadomić czytelników. Jest to klasyczne naruszenie dobrych obyczajów w nauce i wprowadzanie w błąd czytelników, którzy mają prawo sądzić, że jest to samodzielne studium teoretyczno-empiryczne Autorki. Tymczasem tak nie jest, bowiem rozprawy doktorskie, chociaż są broniące pod własnym nazwiskiem doktoranta, są napisane pod kierunkiem samodzielnego pracownika naukowego. Nie są to zatem książki w pełni autorskie, dlatego publikując je, należałoby podać informację

o tym fakcie, a także o miejscu obrony i promotorze dysertacji. To minimum akademickiej kultury, którego powinniśmy oczekiwać od każdego, kto doszedł do wniosku, że warto upowszechnić wyniki własnej pracy naukowo-badawczej przygotowanej, przeprowadzonej i sfinalizowanej pod opieką naukową profesora określonej uczelni.

Także w tej rozprawie, która została poświęcona rzekomym badaniom socjalizacji gimnazjalistów z rodzin wielodzietnych w szkole, mamy źle skonstruowany zamysł badawczy, chociaż dotyczy on tej samej problematyki. Jak pisze Autorka: *Problem główny prowadzonych badań zawarto w pytaniu: Jak wielodzietność determinuje socjalizację (uspołecznienie) dziecka, wyrażającą się w wypełnianiu przez nie roli ucznia, kolegi, członka społeczności szkolnej?* (Forma 2012, s. 94). Tym razem do tego pytania głównego sformułowano aż 22 pytania szczegółowe: *Jaki jest poziom osiągnięć szkolnych dzieci z rodzin wielodzietnych, wyrażony w trójstopniowej skali (wysoki, średni, niski)?, Czy istnieje zależność pomiędzy płcią, wiekiem, miejscem zamieszkania, liczbą posiadanego rodzeństwa, kolejnością urodzenia, stanem zdrowia a poziomem osiągnięć badanych?, Kto i w jaki sposób wspiera i motywuje do nauki dzieci z rodzin wielodzietnych?, Jaka jest frekwencja szkolna badanych?, Jakie wartości uznawane są za najważniejsze w życiu dzieci z rodzin wielodzietnych?, Jaki jest poziom aspiracji edukacyjnych i zawodowych dzieci z rodzin wielodzietnych?, Jaki jest związek między wzrastaniem w rodzinie wielodzietnej a trudnościami wychowawczymi*

występującymi w zachowaniach (ocenach ze sprawowania) dzieci z rodzin wielodzietnych?, Jaki poziom uspołecznienia (socjalizacji) prezentują badani gimnazjaliści w roli ucznia?, Jak wielodzietność przekłada się na funkcjonowanie dzieci w klasie szkolnej?, Jaką pozycję w klasie szkolnej posiadają dzieci z rodzin wielodzietnych?, Jak rówieśnicy odbierają dzieci z rodzin wielodzietnych (klasa wobec mnie)?, Jaki jest stosunek dzieci z rodzin wielodzietnych do rówieśników z klasy (ja wobec klasy)?, Jaki poziom uspołecznienia (socjalizacji) prezentują badani gimnazjaliści w roli kolegi?, Czy badana młodzież aktywnie uczestniczy w życiu kulturalnym szkoły?, Jakie są pozaszkolne i pozalekcyjne (praca w samorządzie) formy działalności dzieci z rodziny wielodzietnej?, W jaki sposób dziecko z rodziny wielodzietnej przestrzega dyscyplinę społeczną w szkole?, Czy badana młodzież przejawia troskę o mienie zbiorowe?, Jak badani gimnazjaliści oceniają siebie w roli członka społeczności szkolnej?, Czy istnieje zależność pomiędzy formalnoorganizacyjnymi warunkami środowiska szkolnego a procesem socjalizacji dziecka z rodziny wielodzietnej?, Jaki poziom uspołecznienia (socjalizacji) prezentują badani gimnazjaliści w roli członka społeczności szkolnej? (tamże, s. 94–96).

Konstrukcja pytań szczegółowych, które takimi nie są, jest równie kuriozalna i nieuzasadniona merytorycznie oraz metodologicznie, podobnie jak we wcześniejszej przywołanej publikacji (Forma 2011). Pytanie szczegółowe do pytania głównego jest tu np. pytaniem zależnościowym albo pytaniem kwestionariu-

szowym zawierającym przykłady egemplifikacji określonej w nim zmiennej. Zobaczymy zatem, jakie Autorka wyłoniła zmienne i czy określiła dla nich wskaźniki. Cytuję: *Za zmienną zależną przyjęto wewnątrzszkolną socjalizację dziecka, wyrażającą się w trzech obszarach funkcjonowania w szkole – w roli ucznia, w roli kolegi, w roli członka społeczności szkolnej* (Forma 2012, s. 97). (...) *Zmienną niezależną stanowiła wewnątrzrodzinna socjalizacja dziecka* (tamże). Tym samym, problem główny powinien brzmieć, a nie brzmi, następująco: jak wewnątrzrodzinna socjalizacja dziecka warunkuje wewnątrzszkolną socjalizację dziecka? Absurdalne. Autorka zapomniała już o przyjętym przez siebie głównym problemie badawczym, tylko pisała o tym, co jej się wydawało, że powinno być przez nią uwzględnione. Rzecz jasna, Autorka nie badała związku między socjalizacją w rodzinie a socjalizacją szkolną.

Dla P. Formy desygnatami i wskaźnikami wyróżnionej zmiennej zależnej były: *osiągnięcia szkolne, wsparcie i motywacja w nauce, zainteresowania ucznia, subiektywna ocena badanych pod względem wyników nauczania, frekwencji szkolnej, wartości uznawanych przez badanych, poziomu aspiracji edukacyjnych i zawodowych, trudności wychowawczych, poziomu uspołecznienia w roli ucznia, funkcjonowania w grupie klasowej (klasie szkolnej, rówieśniczej), pozycji w klasie szkolnej, odbioru przez rówieśników (klasa wobec mnie), stosunku dzieci z rodzin wielodzietnych do kolegów z klasy (ja wobec klasy), stosunku dzieci z rodzin wielodzietnych do samego siebie, poziomu uspołecznienia (socjali-*

zacji) w roli kolegi, aktywnego uczestnictwa w życiu kulturalnym szkoły, pozaszkolnych i pozalekcyjnych (praca w samorządzie) form działalności, przestrzegania dyscypliny szkolnej, troski o mienie zbiorowe, samooceny dziecka dotyczącej wypełniania roli członka społeczności szkolnej, formalnoorganizacyjnych warunków środowiska szkolnego oraz poziomu uspołecznienia (socjalizacji) dziecka z rodziny wielodzietnej w roli członka zbiorowości szkolnej.(...) Wskaźniki wyżej wymienionych zmiennych miały charakter empiryczny, były to odpowiedzi badanych na pytania zamieszczone w ankiecie (tamże).

Konstrukcja narzędzia badawczego, jakim jest zamieszczony w książce kwestionariusz ankiety, wymagałby odrębnej analizy krytycznej, ale jest to zbędne, gdyż skoro Badaczka nie wie, co jest zmienną, a co jej wskaźnikiem i nie potrafi tych indykatorów wymienić, to trudno, by opracowane przez Nią narzędzie badało to, co zbadać powinno. Uzyskane dane są artefaktami, nic nieznaczącymi danymi, a już na pewno nie są podstawą do rozwiązania sformułowanego problemu badawczego. Wyprowadzone wnioski są od Sasa do Lasa. Można zatem zapytać, czy po uzyskaniu stopnia naukowego doktora P. Forma czegoś się nauczyła?

Niestety, monografia habilitacyjna poświęcona dziecięcej kreacji biografii jest obciążona błędami już w założeniach metodologicznych projektu badawczego. Analiza uzyskanych przez Nią danych liczbowych i analiza jakościowa wyników z przeprowadzonej diagnozy nie ma zatem żadnej wartości naukowej. Może

służyć publicystyce, ale nie pedagogice jako nauce. Wątpliwości budzi już tytuł książki, który jest nieadekwatny do prezentowanych w niej treści. Wskazuje on bowiem, że centralną oś analizy stanowić będzie tworzenie przez dzieci własnej biografii („dziecięca kreacja biografii...”). Tymczasem problem główny, który stanowił podstawę do konceptualizacji badań, brzmi w tej książce odmiennie w dwóch miejscach. Najpierw został sformułowany następująco: *jaki jest obraz dzieciństwa w rodzinie wielodzietnej oraz jakie czynniki środowiska rodzinnego i pozarodzinnego/szkolnego kształtują dziecięcą kreację biografii?* (tamże, s. 133). Natomiast już kilkanaście stron dalej mamy również dwa główne problemy badawcze: *Jaki obraz dzieciństwa przedstawiają studenci pochodzący z rodzin wielodzietnych?, Jakie czynniki/warunki środowiska rodzinnego i pozarodzinnego stanowiły podstawę dziecięcej kreacji ich biografii?* (Forma 2016, s. 151).

Autorka sformułowała zatem dwukrotnie dwa główne problemy badawcze, ale nie rozwiązała poprawnie chociażby jednego. Trudno, by tak się stało, skoro sama nie wiedziała, co w istocie jest dla niej pytaniem głównym. Można byłoby wnioskować, że swoje badania lokuje w paradygmacie badań jakościowych, biograficznych. Trudno jest jednak rozstrzygnąć ten dylemat, bowiem w rozdziale III *Teoretyczne i metodologiczne ramy badań* pisze: *W niniejszej pracy nie prowadziłam badań stricte biograficznych, a wykorzystałam jedynie ich elementy, jako materiał uzupełniający, pomocniczy w opisie dzieciństwa dzieci*

z rodzin wielodzietnych i dziecięcej kreacji biografii (tamże, s. 131–132). Zasadnicze poszukiwania zostały skierowane nie tyle na biografię badanych studentów, ile na uwarunkowania procesu, w którym one powstają. Jednakże w podrozdziale poświęconym materiałom biograficznym w obiektywie metodologicznej analizy stwierdza: *Odnosząc się do metodologicznych i pedagogicznych materiałów biograficznych, pragnę zaznaczyć, że w niniejszej analizie są one wykorzystane do opisu wewnętrznego wymiaru dzieciństwa w rodzinie wielodzietnej. Na tym etapie rozważań sklasyfikowałam zjawiska i procesy o charakterze ponadindywidualnym (wewnątrzrodzinnym) w paradygmacie biograficznym. Świadomie przywołując materiały biograficzne, (...) wskazałam na metodę biograficzną i triangulację (porównując wiedzę uzyskaną z wielu źródeł)* (tamże, s. 133).

Zostawmy zatem na boku ten chaos i sprzeczność sądów na temat zastosowanej metody badań i powróćmy do głównych problemów badawczych. Jest ich tyle, że też można stracić orientację, co tak naprawdę interesowało Autorkę badań. Sama bowiem stwierdza, że w gruncie rzeczy jej projekt badawczy ma swoje uprzednie rozstrzygnięcie, tylko trzeba jakoś to potwierdzić. Píše bowiem w rozdziale metodologicznym: *Analizując materiały źródłowe, przyjąłam, że główny problem badawczy będzie oparty na tezie, iż studenci (dzieci) z rodzin wielodzietnych konstruowali i konstruują swoją biografię, korzystając z szans i warunków życia oraz edukacji, jakie stworzyło im i nadal stwarza środowisko rodzinne, a tym samym statutowa przynależność do rodziny wielodzietnej (więzy, powiązania rodzinno-społeczne). W tym układzie duża rodzina jest kapitałem, z którego dziecko czerpie,*

Tabela 11. Zmienne niezależne i ich desygnty

Zmienne niezależne	Desygnty zmiennych niezależnych
Wewnątrzrodzinne zasoby (czynniki środowiska rodzinnego)	Czynniki społeczno-pedagogiczno-kulturowe 1. Płeć i wiek studenta. 2. Wielkość i typ rodziny. 3. Typ środowiska zamieszkania rodziny wielodzietnej. 4. Wykształcenie rodziców (ojca, matki). 5. Zatrudnienie rodziców/brak zatrudnienia. 6. Atmosfera w domu. 7. Wartości, style komunikacji i motywacji studentów i rodziców wielodzietnych. 8. Doświadczenia w sferze wspólnoty rodzinnej (więzi).
Wybrane czynniki środowiska pozarodzinnego	9. Szkolne zasoby (wyniki w nauce, zainteresowanie postęпами w nauce, pomoc w odrabianiu lekcji, posiadanie podręczników, zeszytów i przyborów, chęć uczęszczania do szkoły). 10. Udział środowisk w kreowaniu przyszłości dziecka i relacje z innymi

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 10. Zmienna zależna i jej desygnaty

Zmienna zależna	Desygnaty zmiennej zależnej
Dziecięca kreacja biografii <sup>71</sup> (warunki życia, wychowania, socjalizacji i edukacji dziecka z rodziny wielodzietnej)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Troska rodziców o wychowanie i socjalizację oraz edukację dzieci.</li> <li>2. Zainteresowanie rodziców sprawami nauki dziecka.</li> <li>3. Wdrażanie przez rodziców do życia społeczno-kulturalnego.</li> <li>4. Możliwość organizacji i spędzania czasu wolnego w środowisku lokalnym.</li> </ol>

Źródło: opracowanie własne.

*budując swoją biografię* (tamże, s. 150). Tym samym uwidoczniło w rozprawie, że na dwa pytania dopełnienia wymagające poszukiwania odpowiedzi, odkrywania zmiennych niezależnych itp., Autorka tak naprawdę już знаła odpowiedź. Ponadto, skoro Autorka wyróżnia zmienne niezależne, to Jej problem badawczy powinien być sformułowany w formie pytania zależnościowego (pytania rozstrzygnięcia). Oto wykaz zmiennych niezależnych, które w przyjętych przez Nią problemach badawczych nie występują (tamże, s. 153). Skąd zatem je wzięła?

*Wskaźniki wymienionych zmiennych niezależnych miały charakter empiryczny, były to wskazania/odpowiedzi badanych na pytania zamieszczone w ankiecie* (tamże). Pomijam już kwestię niestosownego przyjęcia tu zmiennych niezależnych, za to ze zdumieniem czytam, że np. płeć i wiek studenta są desygnatem wewnątrzrodzinnych zasobów (czynników środowiska rodzinnego). Tu każdy z wymienionych desygnatów nie jest desygnatem. Nie mamy w tej rozprawie także wyróżnionych wskaźników zmiennych niezależnych.

Podobnie jest ze zmienną zależną. Pani P. Forma pisze o tej zmiennej co

*następuje (...) swoją zmienną zależną uczyniłam dziecięcą kreacją biografii, określaną poprzez zasoby wewnątrzrodzinne, doświadczenia rodziny jako wspólnoty realizującej proces wychowawczo-socjalizacyjno-edukacyjny, warunki życia, wychowania, socjalizacji i edukacji dzieci w rodzinie wielodzietnej. Desygnatami i wskaźnikami tej zmiennej były wskazania zamieszczone w tabeli 10* (tamże, s. 152).

Nie mamy zdefiniowanej zmiennej zależnej dla żadnego z dwóch głównych problemów badawczych. Dla Autorki jest tylko jedna zmienna zależna, która – co wynika także z treści tabeli 10 – jest dziecięcą kreacją biografii. Gdyby ktoś nie wiedział, czym jest „dziecięca kreacja biografii” i jakie są jej wskaźniki, to tego się nie dowie. Równie absurdalne są wskazane jako desygnaty pojęcia „dziecięca kreacja biografii”: *troska rodziców o wychowanie i socjalizację oraz edukację dzieci, zainteresowania rodziców sprawami nauki dziecka itd.* (tamże). Tym samym przyjęte i opublikowane przez Autorkę założenia badawcze są wskaźnikiem Jej niewiedzy metodologicznej.

Wysiłek diagnostyczny oraz uzyskane odpowiedzi na interesujące badaczkę pytania nie mają żadnej wartości naukowej.



Narzędzia badawcze, wśród których był kwestionariusz ankiety dotyczącej „czasu poświęconego na aktywność/wypoczynek” jedynie potwierdził, że konstrukcja niektórych pytań świadczy o kompletnym braku wiedzy z metodologii badań. Oto tylko przykładowe pytania z tej ankiety:

19. *Czas poświęcany na aktywność i wypoczynek w Twoim dzieciństwie w ciągu dnia:*

- mniej niż 1 godzina*
- 1–2 godzin*
- 2–3 godziny*
- więcej niż 3 godziny*

Z dokonanego przez respondentów wskazania nie dowiemy się, czy odpowiedź dotyczy odpoczynku, czy aktywności. Już nie dociekam, że obie kategorie są ogólnikowe. Jaki można wyprowadzić wniosek z tych wyborów? Czego dotyczyła odpowiedź np. mniej niż 1 godzina? – aktywności, wypoczynku czy jednego i drugiego? Po co badaczka zadała to pytanie? Zobaczmy kolejne pytanie w ankiecie:

24. *Jakie uzyskiwałaś(eś) wyniki końcowo roczne w nauce w okresie dzieciństwa?*

- bardzo dobre (średnia ocen końcowo rocznych 5,0 i wyżej)*
- dobre (średnia 4,0–4,9)*
- dostateczne (średnia 3,0–3,9)*
- mierne (średnia 2,0–2,9)*
- niedostateczne (średnia 1,0–1,9)*

Wyniki końcowo roczne w nauce nie łączą się z okresem dzieciństwa, tylko dotyczą konkretnego roku szkolnego i przedmiotów nauczania, których dotyczyły. Po co zatem o to pytać? O czym ma świadczyć odpowiedź na to pytanie? A co wynika z odpowiedzi na poniższą kwestię?

28. *Posiadanie w dzieciństwie (w poprzednich latach szkolnych) podręczników, zeszytów i przyborów szkolnych:*

- wszystkie*
- niezbędne*
- tylko niektóre*

Czego dotyczy zakreślona przez respondentów odpowiedź – podręczników, zeszytów i przyborów szkolnych *en bloc*? Spójrzmy na kolejne pytania:

31. *Czy lubiłaś(eś) chodzić do szkoły w wcześniejszych etapach życia?*

- tak*
- nie*

43. *Ile godzin w ciągu dnia spędzałaś w dzieciństwie przed telewizorem?*

- wcale*
- mniej niż godzinę*
- 1–2 godzin*
- więcej niż 2 godziny*

W taki sposób nie formułuje się pytań na poziomie pracy licencjackiej, a tu mamy do czynienia z Osobą, która jest pracownikiem naukowym i zapewne kształci tak

swoich studentów. Kiedy wsłuchuję się i wczytuję w wypowiedzi obrońców rozpraw, które z nauką mają niewiele wspólnego, to zastanawiam się nad sensem utrzymywania przez uniwersytety jednostek dających na to przyzwolenie. W tym też kontekście uważam, że w polskiej pedagogice będziemy jeszcze przez wiele lat obciążeni nieuctwem pseudonaukowców, którzy mają dyplomy, ale nie mają nawet minimalnej samoświadomości metodolo-

gicznej i poczucia odpowiedzialności za jakość prowadzonych badań naukowych. Uczmy się zatem na błędach, by kolejne pokolenia nie sięgały do rozpraw, nie cytowały ich i nie przywoływały jako przykładów poprawności naukowej. Może nadszedł czas, by zacząć publikować w poradnikach z metodologii badań przykłady takich błędów ze wskazaniem na ich źródła, bo pisanie o tym, jak być powinno, nadal nie zdaje egzaminu.