

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Claudii Chovgrani
pt. *Teoria i praktyka edukacji międzykulturowej w kontekście działań*
warszawskich nauczycieli wychowania przedszkolnego
przygotowanej pod kierunkiem naukowym prof. dr hab. Anny Odrowąż-Coates

Przedłożona do recenzji praca doktorska, licząca 178 stron, jest opracowaniem o charakterze teoretyczno-empirycznym, którego główną intencją była analiza sposobów realizacji edukacji międzykulturowej przez nauczycieli wychowania przedszkolnego oraz identyfikacja treści z zakresu edukacji międzykulturowej wprowadzanych na poziomie wychowania przedszkolnego. Prezentuje również wieloletnie zainteresowania i doświadczenia badawcze Autorki dotyczące problematyki edukacji wielo- i międzykulturowej.

Polskie badania międzykulturowe – mimo że rozwijają się szczególnie intensywnie dopiero od lat 90. ubiegłego stulecia – odwołują się do bogatej tradycji i uporządkowanej siatki pojęć dotyczących rodzimej pedagogiki, wypracowanych przez wiodące ośrodki naukowe. Ośrodki te, od drugiej połowy XX wieku, zapoczątkowały, ukierunkowały i systematycznie upowszechniają wyniki badań pedagogicznych na skalę ogólnopolską i światową, przyczyniając się zarazem do interdyscyplinarnego oglądu tej dyscypliny naukowej¹.

Studia teoretyczne i badania dotyczące środowisk zróżnicowanych kulturowo zainicjowały i kontynuują obecnie trzy wiodące szkoły naukowe prowadzące badania na pograniczu polsko-litewsko-białorusko-ukraińskim (zespół Jerzego Nikitorowicza z Uniwersytetu w Białymstoku)², polsko-czeskim pograniczu na Śląsku Cieszyńskim (zespół Tadeusza Lewowickiego z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach)³ i pograniczu polsko-niemiecko-czesko-słowackim na Śląsku Opolskim (zespół Zenona Jasińskiego z Uniwersytetu Opolskiego)⁴. Badania międzykulturowe są również realizowane przez uniwersyteckie ośrodki (zakłady, katedry, studia) w Bydgoszczy, Gdańsku, Krakowie, Lublinie, Poznaniu, Toruniu, Warszawie, Wrocławiu i Zielonej Górze. W kilku uczelniach prowadzone są zajęcia dydaktyczne z zakresu edukacji międzykulturowej, a także specjalności, w ramach których siatki studiów

¹ E. Ogrodzka-Mazur (2018). Intercultural education in Poland: current problems and research orientations. *Culture and Education*, 2 (120), ss. 65-82.

² Prace J. Nikitorowicza, M. Sobieckiego, T. Bajkowskiego, D. Misiejuk, J. Muszyńskiej.

³ Prace T. Lewowickiego, E. Ogrodzkiej-Mazur, A. Szczurek-Boruty, B. Grabowskiej, A. Szafrąskiej.

⁴ Prace Z. Jasińskiego, J. Kosowskiej-Rataj, E. Nycza.

uzupełniono o przedmioty rozwijające kompetencje międzykulturowe. Odbywają się praktyki studenckie dotyczące tej edukacji, działają studenckie koła naukowe. Zagadnieniom wielokulturowości i edukacji międzykulturowej poświęcone są także liczne prace licencjackie i magisterskie oraz rozprawy doktorskie i habilitacyjne.

Studia i badania poświęcone edukacji międzykulturowej od niespełna trzech dekad wpisują się również w polski dyskurs społeczny nad zagadnieniami wielokulturowości, poczucia tożsamości (narodowej, obywatelskiej, etnicznej, wyznaniowej, kulturowej) czy relacji między ludźmi różnych narodowości i kultur. Z jednej strony doświadczenia społeczne i praktyka życia codziennego potwierdzają ciągłą potrzebę otwierania się na inne społeczności i ich kultury, a tym samym potrzebę realizacji rzetelnej edukacji międzykulturowej. Z drugiej strony można zauważyć powrót do edukacji wielokulturowej, w której grupy mniejszościowe znowu koncentrują się na trwaniu własnej kultury, a badacze znowu coraz bardziej skupiają się na wybranej kulturze czy wybranej grupie mniejszościowej. Pole studiów, badań i praktyki oświatowej uległo zatem ograniczeniu i znacznemu zubożeniu.

W odróżnieniu od wcześniejszych przykładów posługiwania się nazwą pedagogiki międzykulturowej (w literaturze niemiecko- i angielskojęzycznej), kiedy nazwą tą obejmowano niektóre wersje edukacji wielokulturowej i/lub brano pod uwagę tylko niektóre zagadnienia właściwe dyscyplinom naukowym, w ujęciu możliwym do spożytkowania współcześnie jest miejsce na wszystkie podstawowe składniki dyscypliny naukowej i uwarunkowania żywotności tej dyscypliny⁵. Składnikami pedagogiki międzykulturowej w przypadku polskich studiów i badań są:

- klarownie zarysowana koncepcja edukacji międzykulturowej i dotyczącego tego obszaru edukacji rozumienia pedagogiki. Na lansowane w pracach z zakresu edukacji międzykulturowej ujęcia zagadnień składa się spójny zespół poglądów i przekonań, które wyznaczają refleksję i działania dotyczące edukacji międzykulturowej;
- w ramach refleksji i praktyki edukacyjnej używany jest stosunkowo precyzyjnie określony język, inaczej mówiąc – sieć pojęć;
- również dość wyraźnie określony został obszar zainteresowań, pola i przedmioty badań. Znajduje to odzwierciedlenie w licznych pracach naukowych; podkreślić przy tym należy interdyscyplinarność pedagogiki międzykulturowej – rezultaty działalności naukowo-badawczej szkół prezentowane są w publikacjach ukazujących się w punktowym czasopiśmie naukowym „Edukacja Międzykulturowa” oraz serii wydawniczej „Edukacja Mię-

⁵ T. Lewowicki (2012). Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012. *Edukacja Międzykulturowa*, 1, ss. 15-46.

- dzykulturowa”, liczącej aktualnie ponad 150 tomów;
- odwołując się do pokrewnych dyscyplin humanistyki, korzysta się z szerokiego zakresu metod, technik i narzędzi badań – badań zarówno ilościowych, jak i jakościowych, zgromadzony został już duży zasób wyników;
 - poczynania badawcze i strukturalne ukierunkowane są licznymi teoriami z zakresu nauk społecznych. Polska pedagogika międzykulturowa dysponuje – co wydaje się zjawiskiem nieczęstym w pedagogice – oryginalnymi własnymi propozycjami teoretycznymi. Przykładem jest Tadeusza Lewowickiego teoria zachowań tożsamościowych (TZT)⁶ – będąca istotną perspektywą w poszukiwaniu prawidłowości warunkujących kształtowanie się poczucia tożsamości w warunkach wielokulturowości oraz całościowym i zarazem porównawczym ujęciem procesów i zjawisk zachodzących w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Ważną i niezmiernie użyteczną w prowadzonych studiach i badaniach międzykulturowych jest także teoria wielozakresowej i wielowymiarowej tożsamości (TWiWT) – opracowana przez Jerzego Nikitorowicza⁷, zakładająca nieustanny proces kształtowania się i funkcjonowania tożsamości kulturowej w triadzie: tożsamość dziedziczona (tożsamość naturalna), tożsamość nabywana (tożsamość „roli”), tożsamość „Ja”, „Ego” (subiektywnie odczuwana, prezentowana i realizowana). Przywołane teorie i koncepcje są od wielu lat z powodzeniem wykorzystywane przez badaczy międzykulturowych m.in. do konstruowania metodologii badań oraz interpretacji uzyskanych wyników;
 - historyczny i współczesny dorobek edukacji wielo- i międzykulturowej ma ujęcia porównawcze i ujęcia stanowiące syntezy wcześniejszych dokonań. Pedagogika międzykulturowa ma swoje korzenie, dzieje i całościowe przedstawienia wcześniejszych etapów. Można powiedzieć, że – zgodnie z dobrą tradycją humanistyki – ma pamięć o dorobku poprzednich pokoleń i poddaje ten dorobek krytycznej analizie⁸;
 - wyraźne i wielostronne są powiązania teorii (teoretyków i badaczy) z praktyką oświatową. Pedagogika międzykulturowa spełnia funkcje właściwe naukom, które generują różne zastosowania praktyczne. Potrzeby społeczne wydają się mocno oddziaływać na żywotność –

⁶ T Lewowicki (1995). Problemy tożsamości narodowej – w poszukiwaniu sposobów uogólnionych ujęć kwestii poczucia tożsamości i zachowań z tym poczuciem związanych. W: J. Nikitorowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa – w kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.

⁷ J. Nikitorowicz (2017). *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*. Kraków: Impuls.

⁸ J. Nikitorowicz, E. Ogrodzka-Mazur, Ł. Kwadrans, U. Namiotko (2021). Pedagogika kultury i edukacja międzykulturowa w pierwszych dekadach XXI wieku: stan badań i strategię rozwoju. W: S.M. Kwiatkowski (red.), *Współczesne problemy pedagogiki: w kierunku integracji teorii z praktyką*. Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.

zakres, kierunki i metody badań – pedagogiki międzykulturowej⁹.

W tę problematykę wpisuje się również recenzowana praca, w której Autorka podjęła udaną próbę nakreślenia teorii i podejść związanych z edukacją międzykulturową oraz analizuje sytuację społeczną i kulturową działań warszawskich nauczycieli wychowania przedszkolnego. Za pozytywną oceną recenzowanej pracy przemawia:

- podjęcie ważnego społecznie i edukacyjnie zagadnienia dla pedagogiki międzykulturowej,
- interdyscyplinarne ujęcie problematyki pedagogiki i edukacji międzykulturowej,
- uchwycenie zmian zachodzących w postrzeganiu kompetencji międzykulturowych nauczycieli w różnych ich wymiarach – dla badaczy zjawisk i procesów społecznych to powód do satysfakcji, ale jeszcze bardziej zachęta do kontynuowania badań i śledzenia dalszego przebiegu poznawanych obszarów życia społecznego pedagogów pracujących z małymi dziećmi w warunkach zróżnicowania kulturowego,
- zwrócenie uwagi na trudności w praktycznym wdrażaniu przez nauczycieli wychowania przedszkolnego edukacji międzykulturowej oraz identyfikację czynników warunkujących ten proces.

Oceniając rozprawę doktorską, najpierw odniosę się do kwestii ogólnych – wartości podjętego tematu oraz struktury treści, a w dalszej części skupię się na zagadnieniach szczegółowych oraz sformułowaniu konkluzji końcowej.

W ocenie wartości podjętego tematu pracy należy – po pierwsze – podkreślić znaczenie jego aktualności w kontekście kształcenia zawodowego nauczycieli, których ważnym zadaniem jest przygotowanie dzieci, młodzieży i dorosłych do życia i funkcjonowania we współczesnych środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Po drugie – podjęte w pracy badania jakościowe i analiza zgromadzonego materiału empirycznego umożliwiły rzeczywistą ocenę implementacji edukacji międzykulturowej w wychowaniu przedszkolnym, także w kontekście założeń podstawy programowej dla tego etapu edukacji. Po trzecie – w przypadku spraw podjętych w studiach i badaniach, których wyniki przedstawione są w pracy doktorskiej, jest to szansa na wzbogacenie wiedzy o ważnych uwarunkowaniach działalności edukacyjnej nauczycieli podejmowanej wobec dzieci ukraińskich, których liczba znacznie wzrosła w polskich placówkach przedszkolnych po wybuchu w 2022 roku wojny w Ukrainie. To powinno w konsekwencji sprzyjać ulepszaniu praktyki edukacyjnej. Na podstawie dotychczasowych poczynań oraz zamierzeń Autorki sądzić można, że szanse te zostaną wykorzystane i przynio-

⁹ T. Lewowicki (2011). O doświadczeniach edukacji wielokulturowej oraz perspektywie edukacji i pedagogiki międzykulturowej. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Wydawnictwo Adam Marszałek.

są wartościowe rezultaty poznawcze i pożyteczne sugestie praktyczne. W tym kontekście postrzegam pracę jako wnoszącą nowe wątki w rozwój pedagogiki przedszkolnej i międzykulturowej jako subdyscyplin pedagogiki.

Struktura pracy oraz teoretyczne podstawy badań

Struktura pracy ma poprawny układ, typowy dla opracowań naukowych o charakterze empirycznym, zawierający część teoretyczną, metodologiczną i empiryczną. Rozprawa składa się ze wstępu (ss. 19-21), pięciu rozdziałów merytorycznych (ss. 22-149), bibliografii obejmującej publikacje krajowe i wybrane prace obcojęzyczne (ss. 151-167) oraz aneksu (ss. 169-178) prezentującego scenariusz wywiadu dla nauczycieli oraz wybrany esej autoetnograficzny.

Praca stanowi zamkniętą całość, ukazującą poprawność warsztatową i merytoryczną Autorki, układ jest logiczny i komplementarny. W dwóch pierwszych rozdziałach teoretycznych – (1) *Przegląd teorii i badań* (ss. 22-45) oraz (2) *Współczesna wielokulturowość oraz międzykulturowość* (ss. 46-63), Autorka trafnie dobrała wybrane teorie wyjaśniające podstawowe kategorie pojęciowe wykorzystane w podjętych rozważaniach teoretycznych, a mianowicie: edukację międzykulturową, pedagogikę krytyczną, socjalizację i edukację globalną. W odniesieniu do zawartości treściowej tych rozdziałów – w ramach akademickiej dyskusji – mam trzy istotne uwagi krytyczne.

Po pierwsze – Autorka poprawnie przywołuje w rozdziale pierwszym i charakteryzuje główne kategorie pojęciowe, nie mniej jednak nie prowadzi krytycznego dyskursu wobec prezentowanych stanowisk teoretycznych, i w rezultacie Czytelnik nie wie, które z zaproponowanych ujęć staje się wiodące i będzie wykorzystane w dalszych analizach (w części metodologicznej i empirycznej pracy). Przykładowo, wymienia ujęcia edukacji międzykulturowej autorstwa Jerzego Nikitorowicza, Brunona Bartza, Danuty Markowskiej, Mirosława Sobieckiego czy Tadeusza Lewowickiego, ale nie analizuje podobieństw i różnic w rozumieniu tej kategorii przez przywołanych badaczy, nie (re)interpretuje tych ujęć na użytek własnych rozważań. Rozprawa doktorska jest tą formą pracy naukowej, w której badacz powinien umiejętnie zastosować przynajmniej trzy typy krytycznego przeglądu polskiej i zagranicznej literatury przedmiotu, a mianowicie przeglądu integrującego, teoretycznego i metodologicznego i w ich obrębie: porównywać (teorie/ argumenty/ metodologie/ podejścia/ wyniki), przeciwstawiać oraz krytykować (które argumenty są bardziej przekonujące i dlaczego, które badania są szczególnie wartościowe/istotne i dlaczego), łączyć (na ile przygoto-

wana praca i przyjęte w niej teorie są poznawczo spójne z dotychczasowymi podejściami teoretycznymi i wynikami badań).

Po drugie – szerszego opracowania teoretycznego (w formie osobnego rozdziału lub podrozdziału) wymagałaby – w przypadku każdej kategorii pojęciowej – jej implementacja do subdyscypliny pedagogiki, jaką jest pedagogika przedszkolna, i to zarówno na poziomie psychologicznych teorii rozwoju małego dziecka (jego możliwości poznawczych, społecznych, emocjonalnych czy uwrażliwiania kulturowego), jak i pedagogicznych koncepcji kształcenia nauczycieli wychowania przedszkolnego (w kontekście ich pracy w środowiskach zróżnicowanych kulturowo). W recenzowanej pracy kwestie te są jedynie skrótowo zasygnalizowane.

Po trzecie – rozdział drugi również wymagałby szerszego ujęcia zarówno zagadnień wielokulturowości i międzykulturowości, jak i zróżnicowania kulturowego polskiego społeczeństwa. Szkoda że Autorka nie sięgnęła na przykład do opracowań w tym zakresie publikowanych systematycznie od 2012 roku na łamach czasopisma „Edukacja Międzykulturowa”. Tadeusz Lewowicki, m.in. w artykule *Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012*, prezentuje swoisty bilans dokonań i problemów edukacji międzykulturowej. Przedstawia próbę typologii odmian wielokulturowości oraz przykłady zjawiska wielokulturowości w różnych częściach świata. Na tym tle nakreśla szkic dziejów edukacji wielokulturowej – celów tej edukacji, przyjmowanych modeli, a także skutków. Jako propozycja przezwyciężenia słabości edukacji wielokulturowej przedstawiona jest edukacja międzykulturowa¹⁰. Przywołane z kolei dane statystyczne w podrozdziale 2.1. rozprawy *Wielokulturowość polskiego społeczeństwa* mogłyby być szerzej poddane analizie pod kątem problemów (społecznych, kulturowych, edukacyjnych) imigrantów w Polsce, jak również ich społecznego postrzegania w naszym kraju (m.in. funkcjonujących stereotypów, uprzedzeń, opozycji: swój – obcy czy my – oni). Ponadto, ponieważ w pracy badano zmianę perspektywy nauczycieli w kontekście edukacji międzykulturowej przed i po wybuchu wojny w Ukrainie – treści zaprezentowane na stronach 55-57 powinny stanowić odrębny, poszerzony podrozdział.

Oceniając całą część teoretyczną rozprawy doktorskiej należy podkreślić, że Autorka odpowiednio przeprowadziła kwerendę biblioteczną literatury przedmiotu związanej z tematem pracy. Korzystała zarówno z monografii naukowych, prac zbiorowych, jak i artykułów z czasopism naukowych z obszaru nauk humanistycznych i społecznych.

¹⁰ T. Lewowicki (2012). *Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012*. *Edukacja Międzykulturowa*, 1, s. 15.

Metodologia badań

Założenia metodologiczne badań własnych Autorka prezentuje w rozdziale trzecim rozprawy zatytułowanym *Metodologia badań*. Treści zawarte w tym rozdziale są w większości poprawne. Niektóre jednak powinny zostać doprecyzowane, a przede wszystkim przegrupowane. Właściwa, poprawna struktura tego rozdziału powinna obejmować następujące podrozdziały, wyróżnione zgodnie z etapami postępowania badawczego w naukach społecznych:

- 3.1. Problematyka badań (Czytelnik powinien uzyskać rozbudowaną wiedzę o problematyce badań, jej osadzeniu w dotychczasowych badaniach prowadzonych w tym zakresie w naukach humanistycznych i społecznych)
- 3.2. Przedmiot i cele badań
- 3.3. Problemy badawcze
- 3.4. Podejście metodologiczne
- 3.5. Metody gromadzenia i analizy danych jakościowych
- 3.6. Charakterystyka osób biorących udział w badaniach
- 3.7. Organizacja i przebieg badań.

Przyjęcie takiej struktury rozdziału metodologicznego pozwoliłoby na logiczne i komplementarne ujęcie kolejnych etapów własnego postępowania badawczego i zarazem opracowanie właściwej struktury kolejnej, empirycznej części pracy. Rozpoczęcie rozdziału metodologicznego od zdefiniowania metody badań i techniki badań oraz ich opisu w badaniach własnych jest zabiegiem przypominającym trochę „budowanie domu od dachu”. Zabieg ten może okazać się niestety niewłaściwy.

W badaniach własnych dotyczących sposobów i zakresów realizowania przez nauczycieli edukacji międzykulturowej w wychowaniu przedszkolnym Doktorantka wykorzystwała podejście jakościowe oparte na metodzie – studium przypadku (case study), uzupełnionej indywidualnymi wywiadami pogłębionymi, wywiadami fokusowymi, obserwacją uczestniczącą, esejem autoetnograficznym oraz analizą dokumentów: przewodników metodycznych i podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Autorka wykorzystwała ponadto własną biografię i doświadczenia w prowadzonych badaniach, stając się zarazem podmiotem tych badań. Taki zabieg metodologiczny jest w pełni uprawniony, pozwalający na świadome uwzględnienie subiektywnego doświadczenia w procesie analizy i interpretacji danych.

Materiał empiryczny, zgromadzony podczas badań, opierał się na zapisach audio z przeprowadzonych wywiadów pogłębionych oraz fokusowych. Po dokonaniu transkrypcji (przy użyciu programów, takich jak Good Tape, Transkryptor, Gglot), Autorka poprawnie wyodrębniła kategorie analizy, wyłaniając kluczowe tematy i związki w danych. W analizie

wykorzystała kody stworzone odgórnie (por. Ilustracja II, s. 84). Transkrybowane wywiady zostały poddane kodowaniu za pomocą programu Atlas, a następnie zorganizowane w arkuszach kalkulacyjnych, takich jak Excel.

Badania własne zostały przeprowadzone w latach 2019-2022 na terenie Warszawy. Wzięło w nich udział 40 nauczycielek pracujących w przedszkolach publicznych usytuowanych w różnych dzielnicach stolicy. Badane osoby charakteryzowały się różnym stażem pracy i stopniem awansu zawodowego, przy czym najliczniejszą grupę stanowiły nauczycielki mianowane (50%) oraz dyplomowane (32.5%).

Prezentacja i interpretacja wyników badań

Ostatnia część pracy ujęta w rozdziale czwartym *Wyniki empirycznych badań terenowych* (ss. 85-122) oraz piątym *Analiza dokumentów zastanych* (ss. 123-136) – zawiera analizę zgromadzonego materiału empirycznego, przy czym na jej wartości zaciążyły uwagi krytyczne, sformułowane w odniesieniu do założeń teoretycznych i metodologicznych. Po pierwsze – rozdziały powinny mieć merytoryczne tytuły, komplementarne z przyjętym w założeniach metodologicznych podejściu konstruktywistycznym. Po drugie – Autorka – mimo deklarowanego podejścia jakościowego – nie przyjęła problemowego układu zawartości treści tych rozdziałów, natomiast podzieliła je tradycyjnie (pozytywistycznie) na analizę wywiadów indywidualnych i fokusowych oraz analizę dokumentów zastanych. Po trzecie – rozdziały te zawierają głównie analizę zgromadzonego materiału empirycznego, natomiast w bardzo niewielkim zakresie została podjęta teoretyczna interpretacja pozyskanych danych jakościowych. Po czwarte – treści rozdziału piątego powinny być włączone do podjętych analiz (i interpretacji) w rozdziale czwartym, stanowiąc zarazem ich uzupełnienie i poszerzenie.

Nie mniej jednak, z zaprezentowanych w tej części analiz wyłania się dobrze udokumentowany – z punktu widzenia praktyki pedagogiki przedszkolnej – obraz działań nauczycieli wychowania przedszkolnego w zakresie realizacji edukacji międzykulturowej w placówkach publicznych Warszawy. Wartościową stroną tej części rozprawy są ponadto scharakteryzowane trudności napotymane przez nauczycieli we wdrażaniu edukacji międzykulturowej, a przede wszystkim sformułowane wnioski końcowe, wskazujące na konieczność kompleksowego podejścia do edukacji międzykulturowej, uwzględniającego zarówno aspekty prawne, jak i praktyczne w skutecznym promowaniu tej edukacji w środowiskach polskich przedszkoli.

Konkluzja

Przedłożona do recenzji rozprawa doktorska mgr Claudii Chovgrani stanowi interesujące poznawczo studium pedagogiczne, podejmujące aktualny problem rzeczywistej realizacji edukacji międzykulturowej przez nauczycieli wychowania przedszkolnego. Jestem przekonana, że doświadczenia nabyte podczas zbierania materiałów do napisania niniejszej pracy, pozwoliły Autorce zauważyć ważne cele i współczesne zadania tej subdyscypliny pedagogicznej.

Mimo sformułowanych uwag, mających na celu przede wszystkim wzbogacenie refleksji pedagogicznej dotyczącej postrzegania i badania edukacji międzykulturowej – rozprawę oceniam pozytywnie. Doceniam osobiste zaangażowanie Autorki i podjęty trud badawczy, umiejętność analizy zgromadzonego materiału empirycznego oraz rzetelność w prezentowaniu zgromadzonych danych. Doktorantka ma wystarczające kompetencje do realizowania projektów badawczych.

Stwierdzam, że rozprawa doktorska mgr Claudii Chovgrani pt. *Teoria i praktyka edukacji międzykulturowej w kontekście działań warszawskich nauczycieli wychowania przedszkolnego*, przygotowana pod kierunkiem naukowym prof. dr hab. Anny Odrowąż-Coates, odpowiada warunkom określonym w art. 187 ustawy z dnia 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2022 r. poz. 574 z póź. zm.) i wnoszę o dopuszczenie Kandydatki do dalszych etapów wszczętego przewodu doktorskiego i umożliwienie Jej publicznej obrony.



prof. dr hab. Ewa Ogrodzka-Mazur