

Dr Barbara Surma
Akademia Ignatianum w Krakowie
Wydział Pedagogiki
Instytut Nauk o Wychowaniu
ul. Kopernika 26
31-501 Kraków

AUTOREFERAT

Spis treści

1. Imię i nazwisko	2
2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy.....	2
3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych	3
4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r.	3
4.1. Tytuł osiągnięcia naukowego	3
4.2. Omówienie celu naukowego ww. pracy i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania	3
5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych	10
5.1. Koncepcja wychowania dziecka w poglądach pedagogicznych M. Montessori	12
5.2. Wychowanie religijne dziecka w poglądach M. Montessori i S. Cavalletti	14
5.3. Wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym	15
5.4. Inne osiągnięcia.....	16

1. Imię i nazwisko: Barbara Surma

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy

- Tytuł magistra filozofii w zakresie pedagogiki ze specjalnościami: katechetyka i pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, uzyskany na Wydziale Filozoficznym Towarzystwa Jezusowego w Krakowie (obecnie Akademia Ignatianum w Krakowie) w roku 1995. Praca magisterska pt. „Efekty nauczania a tempo rozwoju fizycznego młodzieży dorastającej na przykładzie uczniów klas ósmych” napisana pod kierunkiem prof. dr hab. Władysława Kubika, oceniona została na ocenę bardzo dobrą.
- Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki nadany 19 kwietnia 2007 roku przez Radę Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie na podstawie rozprawy pt.: „Podstawy teoretyczne i twórcze inspiracje praktyczne systemu pedagogicznego Marii Montessori w placówkach wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej w Polsce i we Włoszech”, napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Stanisława Palki (UJ). Recenzentami rozprawy byli: prof. dr hab. Marian Śnieżyński (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie) oraz dr hab. Joanna Danilewska, prof. UJ.

Dysertacja doktorska (po uwzględnieniu zmian wynikających z sugestii recenzentów) została opublikowana jako:

- Surma B., 2008, *Pedagogika Montessori – podstawy teoretyczne i twórcze inspiracje w praktyce*, Palatum, Łódź, s. 220. ISBN 978-83-927276-0-6 (nie uwzględniono w zestawieniu dorobku).

Inne dyplomy/ukończone kursy i szkolenia:

- 2005 rok – ukończenie studiów podyplomowych w zakresie Pedagogiki przedszkolnej i zarządzania przedszkolem: Akademia Pedagogiczna im. KEN w Krakowie (obecnie Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie);
- 2005 rok – uzyskanie międzynarodowego certyfikatu uprawniającego do prowadzenia szkoleń z zakresu Pedagogiki Montessori oraz Pedagogiki Leczniczej Montessori wydany przez Internationale Akademie für Entwicklungs-Rehabilitation w Monachium, podpisany przez Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Theodora Hellbrüggego.
- 1999 rok – dyplom ukończenia dwuletnich studiów dokształcających dla katechetów przy Vicariato di Roma – Centro Pastorale per L’Evangelizzazione e la Catechesi (Rzym), specjalność: katecheza według pedagogicznych zasad montessoriańskich (catechesi secondo i principi educativi montessoriani);
- 1997 rok – świadectwo ukończenia doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie wychowania przedszkolnego – propedeutyczny kurs Metody Montessori w Wojewódzkim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie (nr 711/97);
- 1989 rok – dyplom ukończenia Studium Nauczycielskiego w Krakowie, kierunek wychowanie fizyczne.

Ponadto jako nauczyciel przedszkolny w 2003 roku w wyniku postępowania egzaminacyjnego uzyskałam stopień nauczyciela mianowanego, następnie w roku 2008 stopień nauczyciela dyplomowanego.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych

- od 1 października 1999 roku do 30 września 2007 roku – asystent w Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie (obecnie Akademia Ignatianum w Krakowie);
- od 1 października 2007 roku – do chwili obecnej – adiunkt w Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum w Krakowie;
- kierownik studiów podyplomowych w Akademii Ignatianum w Krakowie, specjalność: Wychowanie przedszkolne z przygotowaniem pedagogicznym (w latach 2012/13, 2013/14, 2014/15, 2015/16 i 2016/17).

Podejmowałam również pracę na zasadzie umowy o dzieło w:

- Papieska Akademia Teologiczna w Krakowie w latach 2000-2003;
- Akademia Pedagogiczna im. KEN w Krakowie (obecnie Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie) w latach 2007-2010;
- Uniwersytet Szczeciński w latach 2014/2017;
- Christian Teachers College, Svatojánská kolej, Vyšší odborná škola pedagogická Svaty Jan pod Skalou (Czechy) w roku 2010, 2012, 2013.

Ponadto byłam zatrudniona:

- w latach 1986-1990 – w Domu Dziecka nr 7 w Krakowie (wychowawca/pełny etat);
- w roku 1994 – w Szkole Podstawowej nr 19 w Krakowie – nauczyciel katecheta (6/18 etatu);
- w latach 1994-1995 – w Wojewódzkim Specjalistycznym Zespole Opieki Zdrowotnej jako instruktor gimnastyki leczniczej (25 godz./z etatu 40 godz.);
- w okresie 01.09.1995 – 31.08.2014 – w Przedszkolu Integracyjnym Montessori jako nauczyciel w grupie integracyjnej (pełny etat).

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.)

4.1. Tytuł osiągnięcia naukowego

- monografia: Barbara Surma, *Koncepcja wychowania religijnego dziecka w myśli pedagogicznej Sofii Cavalletti. Geneza, założenia teoretyczne i recepcja*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017, ss. 360, ISBN 978-83-7614-319-4 (AIK) i 978-83-277-1389-6 (WAM).

Recenzenci wydawniczy: prof. dr hab. Janina Kostkiewicz, prof. dr hab. Stanisław Palka.

4.2. Omówienie celu naukowego ww. pracy i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania

Podstawę do wszczęcia przewodu habilitacyjnego stanowi monografia zatytułowana: *Koncepcja wychowania religijnego dziecka w myśli pedagogicznej Sofii Cavalletti. Geneza, założenia teoretyczne i recepcja*. Przedmiotem badań jest koncepcja wychowania religijnego dziecka opracowana przez Włoszkę S. Cavalletti, żyjącą w latach 1917–2011, której podstawy pedagogiczne wywodzą się z teorii wychowania Marii Montessori (1870-1952). Rozprawa habilitacyjna ma charakter historyczno-pedagogiczny. Porusza zagadnienia z obszaru historii wychowania i myśli pedagogicznej oraz teorii wychowania, a w szczególności wychowania chrześcijańskiego. Przedstawiana w dysertacji koncepcja, mimo jej obecności w praktyce edukacyjnej na świecie od ponad sześćdziesięciu lat, a w

Polsce od ponad dwudziestu pięciu lat, nie była dotychczas przedmiotem badań. Analiza źródeł i literatury wskazuje jednoznacznie, że dotychczas tylko nieliczni autorzy, zajmujący się tym zagadnieniem w Polsce i na świecie, skupiali się na metodycznych aspektach tej koncepcji i jej popularyzacji. Oryginalność podjętych badań w prezentowanej dysertacji polega na deskrypcji genezy oraz historii rozwoju tej koncepcji wychowawczej we Włoszech i na świecie w kontekście uwarunkowań historyczno-kulturowych, ale przede wszystkim na dokonaniu próby (re)konstrukcji i (re)interpretacji teorii wychowania religijnego dziecka w koncepcji S. Cavalletti w odniesieniu do kategorii narracji i narracyjnego konstruowania tożsamości człowieka.

Koncepcja wychowania religijnego opracowana dla dzieci od trzeciego do dwunastego roku życia przez Sofię Cavalletti zaczęła powstawać w latach 50. XX wieku w Rzymie i była nieustannie rozwijana i aktualizowana aż do roku 2011. Jej poglądy wychowawcze zawarte w licznych publikacjach stanowiły źródło dla przeprowadzonych badań nad myślą pedagogiczną rozumianą nie tylko jako teoria, ale zwłaszcza jako praktyka zawarta w badanej koncepcji wychowania dziecka.

Głównym celem prezentowanych badań była próba całościowego przedstawienia koncepcji S. Cavalletti, ujętego w kontekście czasowo-przestrzennym, rozumianym jako proces tworzenia podstaw teoretycznych i praktycznych w latach od 1954 do 2011 oraz deskrypcji jej recepcji na świecie w odniesieniu do nurtów i tradycji katolickiego wychowania religijnego rozwijających się w XX wieku.

Z celu głównego wyodrębniono trzy szczegółowe cele badawcze. Pierwszy dotyczył opisu genezy koncepcji wychowania religijnego dziecka w poglądach pedagogicznych S. Cavalletti. Drugim była (re)konstrukcja i (re)interpretacja założeń teoretycznych zawartych w jej koncepcji. Ostatnim celem, diagnostyczno-prognostycznym, odnoszącym się do przeszłości, teraźniejszości i przyszłości było ukazanie procesu rozprzestrzeniania się, dokonanie oceny aktualnego stanu recepcji badanej koncepcji na świecie oraz wskazanie możliwości jej aplikacji w Polsce przy uwzględnieniu lokalnych uwarunkowań kulturowych i społecznych.

W związku z przyjętymi celami, problem badawczy został określony w formie następujących pytań:

- Jaka jest geneza koncepcji wychowania religijnego dziecka w wieku od trzeciego do dwunastego roku życia w koncepcji Sofii Cavalletti?
- Jakie są założenia teoretyczne wychowania religijnego w koncepcji Sofii Cavalletti?
- Jak wygląda stan recepcji koncepcji Sofii Cavalletti na świecie i w Polsce?
- Jakie są kulturowo-społeczne uwarunkowania recepcji tej koncepcji w Polsce?

Orientacja pedagogiczna uprawiania historii wychowania, oparta na regule poszukiwania antecedenencji współczesnych zjawisk edukacyjnych, pozwoliła na zrealizowanie założonych celów. Przyjęto procedurę badawczą badań historyczno-porównawczych w paradygmacie interpretacyjnym. Historyczno-pedagogiczna perspektywa poznawcza, wzbogacona o perspektywę porównawczą, umożliwiła rekonstrukcję i ujawnienie sensów oraz znaczeń fenomenu wychowania religijnego w określonym miejscu i czasie historycznym. Główną metodą badawczą była biografia edukacyjna oraz hermeneutyczna analiza źródeł. W toku analizy założeń teoretycznych przyjęto koncepcję narracyjnego kształtowania tożsamości religijnej z jej filozoficzno-etycznymi i psychologiczno-pedagogicznymi podstawami, które stanowiły autorską propozycję interpretacji teorii wychowania religijnego dziecka według S. Cavalletti. Dodatkowo, w celu zbadania i ukazania procesu recepcji tej koncepcji na świecie, przeprowadzono rozmowy i wywiady narracyjne z osobami odpowiedzialnymi za jej rozwój w swoich krajach. Badania te zostały uzupełnione analizą dokumentów oraz bezpośrednią obserwacją ośrodków działających w Meksyku (Guadalajara

i Tepatitlan), USA (Phoenix), Austrii (Salzburg), Niemczech (Monachium), Czechach (Hradec Králové, Czeskie Budziejowice) i we Włoszech (Rzym).

Zebrane w toku badań wyniki oraz ustalenia badawcze przedstawiono w układzie problemowym w pięciu rozdziałach. Podstawą źródłową pracy były zgromadzone materiały osobiste: dzienniki, listy, artykuły publikowane i niepublikowane autorstwa S. Cavalletti, maszynopisy, zapisy z wykładów, monografie i biuletyny oraz materiały wywołane: wywiady i rozmowy z S. Cavalletti oraz z jej współpracownikami i uczniami, zapiski biograficzne, wspomnienia, świadectwa. Liczba zebranych źródeł poddanych analizie wynosiła 178 pozycji wydanych w języku włoskim, hiszpańskim i angielskim. Ponadto kwerendą objęto 492 opracowania, w których znalazły się prace biograficzne, wspomnienia pośmiertne, prezentacje multimedialne, strony internetowe i literatura przedmiotu.

W rozdziale pierwszym przedstawiono najistotniejsze dane biograficzne S. Cavalletti. Zastosowana metoda biografii edukacyjnej skoncentrowana została na analizie działalności i dokonań naukowych włoskiej pedagog w przestrzeni doświadczenia (przeszłości i teraźniejszości) oraz horyzontu oczekiwań (przyszłości wskazującej na dalszy rozwój jej koncepcji w Polsce i na świecie). Deskrypcja genezy koncepcji wychowania religijnego dziecka S. Cavalletti, która odwołuje się do idei pedagogicznych M. Montessori, wymagała dokonania analizy jej założeń dotyczących wizji dziecka i dzieciństwa oraz ogólnych podstaw jego wychowania. Na ocenę i recepcję wychowania religijnego M. Montessori, często krytyczną, miały wpływ uwarunkowania polityczne, społeczne i kulturowe Włoch z początków XX wieku, dlatego przedstawiając jej założenia nakreślono historyczne tło i dyskusje toczące się wokół jej pedagogicznych propozycji. Celem tej części dysertacji było ukazanie szerszego kontekstu kształtowania się tychże poglądów, co dotychczas nie było przedmiotem analiz w polskiej literaturze. Na podstawie krytycznej analizy źródeł oraz badań komparatystycznych dokonano oceny dzieła M. Montessori i jej wkładu w rozwój koncepcji S. Cavalletti, wskazując na podobieństwa i różnice między nimi. W tym przypadku założono, że teoria wychowania opracowana przez M. Montessori jest prawzorem koncepcji S. Cavalletti, która jednak uległa zmianie pod wpływem działań receptora oraz zastanej sytuacji lokalnej.

W rozdziale drugim przybliżono wybrane teoretyczne podstawy dla (re)konstrukcji i (re)intepretacji teorii wychowania dziecka S. Cavalletti. Wyodrębnienie kategorii narracji stało się kluczowe dla tego etapu badań. Jednym z powodów dokonania takiego wyboru było to, że S. Cavalletti odwołuje się do narratologii stosowanej w egzegezie biblijnej oraz do filozofii Paula Ricoeura. Dlatego w tym rozdziale, składającym się z czterech punktów, skupiono się na (1) wyjaśnieniu kategorii narracji w interdyscyplinarnym ujęciu oraz opisanie jej ekspansji z teorii literatury na grunt innych dyscyplin naukowych, (2) zasygnalizowaniu wybranych filozoficznych i etycznych podstaw narracyjnej koncepcji tożsamości, której podwaliny dali między innymi Martin Heidegger, Paul Ricoeur, Charles Taylor i Alasdair MacIntyre; (3) ukazaniu psychologicznych i (4) pedagogicznych założeń dotyczących autonarracji, poczucia tożsamości, opowieści, znaczenia kultury, zmysłowego doświadczenia świata i pojęciowego ujmowania doświadczenia czy kategorii wiedzy, które stanowiły podbudowę teoretyczną do dalszej pogłębionej refleksji nad badaną koncepcją.

Celem trzeciego rozdziału była deskrypcja założeń teoretycznych wychowania religijnego dziecka w koncepcji S. Cavalletti, których treść ujęto w trzech punktach: (1) Podstawy wychowania religijnego; (2) Filozoficzno-etyczne założenia narracyjnej tożsamości religijnej w koncepcji S. Cavalletti; (3) Psychologiczno-pedagogiczne aspekty wychowania religijnego w koncepcji S. Cavalletti.

(Re)konstrukcja, a także (re)interpretacja jej teorii wychowania wymagała przybliżenia i wyjaśnienia współczesnego rozumienia pojęć wychowania i edukacji religijnej (punkt 1.). Ponieważ wychowanie religijne kształtowała tradycja semicka i grecka, dlatego podstawą do

dalszych rozważań było wyjaśnienie greckich pojęć *paideia* oraz *katēchein*. Wskazano, że oba terminy wskazują na różne, ale uzupełniające się aspekty współcześnie rozumianego wychowania religijnego, a także narracyjnego konstruowania tożsamości religijnej człowieka w rekonstruowanej teorii wychowania dziecka. Kolejnym etapem badań była analiza dokumentów regulujących proces edukacji religijnej w Polsce, ze szczególnym wyakcentowaniem celów i zadań, które zostały porównane z założeniami opracowanymi przez S. Cavalletti.

Proces (re)konstrukcji i (re)interpretacji badanej teorii wychowania został dokonany według przedstawionych w rozdziale drugim założeń filozoficzno-etycznych (punkt 2.) i psychologiczno-pedagogicznych narracyjnego konstruowania tożsamości religijnej (punkt 3.), z których wyodrębniono cztery kluczowe kategorie kompatybilne z koncepcją S. Cavalletti: „bycie-w-świecie”, czas i „czasowość”, wychowanie moralne, język (metoda znaku).

W założeniach filozoficzno-etycznych skoncentrowano się na pierwszych trzech kategoriach, natomiast rozumienie symbolu/znaku, znaczenie języka w wychowaniu religijnym dziecka rozważano w kontekście wybranych podstaw psychologiczno-pedagogicznych.

Pierwszą omówioną filozoficzną kategorią było: „bycie w świecie” – rozumiane jako budowanie wielowymiarowej relacji, odkrywanie podmiotowości, wolności, rozumienie własnego bytu jako wykraczanie poza siebie z możliwością nawiązywania kontaktu z innymi bytami, nadawanie sensu własnemu życiu oraz otaczającej człowieka rzeczywistości.

Wielowątkowość kategorii „bycia-w-świecie” wymagała pewnego uściślenia i dostosowania do celu wychowania religijnego i rozwoju dziecka w (re)konstruowanej koncepcji. Na pierwszy plan wysunął się aspekt szeroko rozumianej „relacji”, która jest wpisana w naturę człowieka. Wskazano, że „bycie” w aspekcie filozoficznym oznacza w tym przypadku rozumienie siebie i otaczającej rzeczywistości. Jest to podstawa do kształtowania tożsamości, ale też cel rozwoju i edukacji. Konstytuuje się ono w kontakcie ze światem społeczno-materialnym i duchowym w trakcie negocjowania znaczeń i przekazu kulturowego. Celem wychowania religijnego, które zostało sformułowane w kościelnych dokumentach regulujących proces dydaktyczny, jest dążenie do nawiązania osobowej relacji z Bogiem, czyli poznanie siebie i rzeczywistości w odniesieniu do prawd wiary. Jest to zgodne z koncepcją S. Cavalletti, która mocno akcentuje kwestię „życia w relacji” i rozpatruje ją na wielu płaszczyznach.

Odwołując się do filozoficznych koncepcji kategorii narracji, przyjęto, że „bycie-w-świecie” jako rozumienie siebie jest procesem, który prowadzi do wykraczania poza siebie i umożliwia nawiązywanie kontaktu z innymi. Kształtowanie tożsamości dokonuje się w trzech ważnych wymiarach związanych z nadawaniem sensu, który człowiek nadaje własnemu życiu. Szeroko rozumiana edukacja ma tworzyć odpowiednie warunki i sprzyjać jednostkom w odkrywaniu istoty własnego życia i konstruowania swojej tożsamości: rozumienia siebie, sensu własnego istnienia i sensu świata w ogóle. Proces ten zachodzi zarówno na płaszczyźnie personalnej, jak i społecznej. W pierwszej płaszczyźnie szczególną rolę odgrywają narracje autobiograficzne, które są sposobem kształtowania własnej tożsamości i rozumienia sensu egzystencji. Pomagają one w nadawaniu znaczenia i ukierunkowaniu własnych działań, interpretowaniu swojego życia na tle wydarzeń i w znajdowaniu rozwiązań dla napotykanymi trudności. Natomiast w wymiarze społecznym narracje pozwalają na tworzenie przez ludzi wspólnoty.

Stwierdzono, że podstawą konstruowania narracyjnej tożsamości w koncepcji S. Cavalletti są potrzeby religijne dziecka i jego „naturalna zdolność” rozumienia transcendencji, którą można określić mianem zdolności „metafizycznej”. Ważny jest tu kontakt z Biblią, która w sposób narracyjny wprowadza dziecko w historię zbawienia

i pomaga mu zrozumieć siebie, sens własnego istnienia i sens świata, co odpowiada koncepcji konstruowania tożsamości religijnej.

Drugą kategorią wyłonioną z filozoficznych podstaw narracyjnego kształtowania tożsamości człowieka jest „czas i czasowość”, które S. Cavalletti wyprowadza z historii świata i człowieka opowiedzianej w Biblii. Ten aspekt „czasu i czasowości” włoska pedagog łączy z aspektem wielowymiarowości i relacyjności ludzkiego bytu.

Interpretacja badanych założeń pozwoliła stwierdzić, że kategoria „bycia-w-świecie” w koncepcji wychowania S. Cavalletti rozpatrywana jest w kontekście przymierza, które w Biblii zostało ukazane jako dążenie Boga do trwania w pokojowej relacji z ludźmi i całym wszechświatem. Relacja w tym wymiarze oznacza jedność i harmonię na wszystkich płaszczyznach: między ludźmi i światem, ziemią i niebem. Dążenie całego wszechświata (kosmosu) do trwania w jedności i pokoju jest czymś obiektywnym, dlatego stanowi podstawę nie tylko dla wychowania religijnego. Zaproponowane przez S. Cavalletti historiozoficzne spojrzenie na dzieje świata pomaga dziecku odkryć, że w świecie ma miejsce wzajemna wymiana i współpraca, dzięki której przekazywane jest życie. Do podobnej wymiany, więzi, sieci relacji, ścierania się idei, współpracy dochodzi w świecie ludzi. Historia jednoznacznie potwierdza, do czego często nawiązuje włoska pedagog, że przetrwanie świata i jego dalszy rozwój zależą od wzajemnej wymiany dóbr materialnych i duchowych oraz od umiejętności tworzenia pokojowych relacji między ludźmi. Dlatego historia jest jej zdaniem „miejscem etyki” i stanowi ważny obszar działań wychowawczych.

Na podstawie przeprowadzonych badań ustalono, że celem wychowania dziecka, w jej koncepcji, jest zrozumienie i poznanie siebie oraz uświadomienie swojej własnej roli we wszechświecie, co pociąga za sobą dowartościowanie wymiaru etyczno-moralnego wychowania. W tym znaczeniu narracyjny wymiar wychowania należy widzieć w kontekście propozycji S. Cavalletti, aby w procesie wychowania uczyć o historii świata i ludzkości w sposób komplementarny. Zachowując pewien dystans do historii i nie ograniczając się do fragmentarycznej obserwacji rzeczywistości, wychowanie ma pomagać dziecku odkryć, że podstawą jego funkcjonowania jest umiejętność trwania w jedności ze światem oraz zdolność nawiązywania wzajemnej relacji z innymi. W praktyce edukacyjnej dziecko wprowadzane jest w historię poprzez opowiadania. Istotne jest to, że ta jedność ukazywana jest w wymiarze czasoprzestrzennym. Wychodząc od biblijnej historii stworzenia świata i analizując dzieje ludzkości na przestrzeni wieków, dziecko ma możliwość odkrywania, że owa jedność opiera się na pracy i wymianie dóbr kulturowych. Jedno pokolenie przekazuje wypracowane przez siebie dziedzictwo następnemu, które z kolei je przejmuje, przetwarza i przekazuje dalej. Ukazywana jedność między ludźmi ma wychować do życia we wspólnocie, ale również do przekazywania wiary innym i do ekumenizmu.

W tym procesie wychowawczym spotyka się przeszłość, teraźniejszość i przyszłość, bowiem wychowanek, przejmując otrzymane dobra i angażując się w tworzenie nowych dóbr, wywiera wpływ na czas przyszły oraz na całą przestrzeń. Odkrywa jednocześnie swoją rolę wobec świata i innych ludzi. Takie podejście jest zgodne z czasowym rozumieniem bytu ludzkiego oraz rozumieniem rzeczywistości, która jest traktowana jako świat ludzkiego doświadczenia, a nie jako rzeczywistość zewnętrzna i niezależna wobec żyjącego w niej człowieka. Jest to nowe ujęcie wychowania religijnego dziecka. W narracyjnym konstruowaniu tożsamości religijnej istotne jest traktowanie wybranych tekstów biblijnych jako pewnego rodzaju wytworów kultury. Zawarte w nich kody tekstowe odnoszą się do doświadczenia narratora, żyjącego w konkretnej grupie społecznej i kulturowej. Teksty biblijne posługują się takim kodem, dlatego zadaniem dorosłego, według S. Cavalletti, jest zarysowanie kontekstu kulturowego i historycznego oraz wyjaśnienie dziecku języka, którym posługują się autorzy biblijni. Dziecko nie zostaje samo z tekstem, ale stwarza mu się taką

sytuację, w której może samodzielnie odkrywać jego znaczenie w odniesieniu do swojej wiedzy i doświadczenia.

W koncepcji S. Cavalletti „bycie-w-świecie” jest procesem rozłożonym na pewne etapy, zgodne z rozwojem dziecka i jego potrzebami. W pierwszym etapie kształtowana jest własna tożsamość oraz nabywana jest umiejętność współpracy w i ze środowiskiem społecznym, na tym etapie dziecko uczy się też nawiązywania relacji. W następnym etapie w konfrontacji z szerszą rzeczywistością dziecko ma możliwość nadawania sensu swoim własnym działaniom. Istotne jest to, aby owa konfrontacja była powiązana z refleksją na temat więzi, harmonii, pracy ludzi w ciągu całej ludzkiej historii. Wychowanie religijne ukazuje tę historię w świetle Bożego planu. Zaprasza człowieka do współpracy w tworzeniu świata opartego na pokoju i współdziałaniu ludzi nie tylko w wymiarze horyzontalnym (pokój między ludźmi i innymi stworzeniami), ale i wertykalnym (pokój z Bogiem). Człowiek wchodzi w historię, która zmierza do pewnego celu (ludzkiego i Boskiego) i dlatego nie ma dwóch oddzielnych rzeczywistości określanых jako historia świecka i historia święta, które toczą się równolegle. Są one ze sobą wzajemnie splecione i to – według koncepcji wychowawczej S. Cavalletti – stanowi podstawę do nadawania sensu życia, sensu otaczającej człowieka rzeczywistości i sensu istnienia świata.

Trzecią analizowaną w rozprawie kategorią było wychowanie moralne, polegające m.in. na kształtowaniu godności człowieka, wychowaniu do szacunku, poszanowania drugiej osoby, połączone z przekazem i rozumieniem norm moralnych. S. Cavalletti przez wychowanie moralne rozumie udzielanie pomocy wychowankowi w odnajdywaniu własnego miejsca w świecie. Jest to też wychowanie do słuchania i otwierania się na innych oraz do kształtowania poczucia własnej godności i poszanowania odrębności innych osób. Ponieważ cała jej koncepcja czerpie inspiracje z biblijnych narracji oraz z liturgii, w których zasadniczą rolę odgrywa kategoria relacji/przymierza, dlatego również wychowanie moralne jest przede wszystkim ukierunkowaniem na płaszczyznę „bycia”. Nie jest to zwykły przekaz norm i reguł narzuconych z zewnątrz, których należy przestrzegać, by uniknąć kary, ale pomoc w ich rozumieniu i przyjęciu, co zawsze dokonuje się w przestrzeni „bycia-w-relacji”.

Natomiast z założeń psychologiczno-pedagogicznych narracyjnego kształtowania tożsamości wyodrębniono czwartą kategorię, którą stanowi język i jego rozumienie. Interpretacja badanej koncepcji oparta została na tezie, że człowiek, kształtując własną tożsamość, w celu zrozumienia siebie oraz nadawania znaczenia temu, co się wokół niego dzieje, posługuje się językiem, który nabywa w kontakcie z innymi. By mogło dojść do wzajemnego zrozumienia, trzeba wyjść od ustalenia zgodności i rozbieżności pomiędzy nadawanymi i odbieranymi informacjami. W interakcji pomiędzy partnerami dialogu dochodzi do wymiany myśli, ustalania zgodności informacji, wzajemnego zrozumienia, co prowadzi do samookreślenia i kształtowania własnego „bycia-w-świecie”. W filozoficznym i psychologicznym ujęciu narracyjnie kształtowana tożsamość odnosi się do procesu samookreślenia siebie w horyzoncie moralnym, osobistym i grupowym. Niebagatelną rolę w tym procesie odgrywa język. Rozumienie języka i umiejętność posługiwania się nim pozwalają jednostce kształtować integralną osobowość, identyfikować to, co jest dla niej istotne, nazywać swoje emocje i uczucia, odkrywać własną podmiotowość, pomaga również odnaleźć się w grupie społecznej i uczestniczyć w kulturze. Na podstawie analizy źródeł ustalono, że S. Cavalletti szczególną uwagę zwraca na wprowadzanie dziecka w świat znaków religijnych, bowiem rozumienie siebie i innych jest uwarunkowane umiejętnością posługiwania się językiem, również w sensie symbolicznym.

Biblia, która dla S. Cavalletti stanowi źródło celów i treści wychowania religijnego, jest rozumiana jako wytwór kulturowy. Można tu zatem się odwołać do kategorii *paidei*. Biblia posługuje się specyficznym kodem językowym wytworzonym przez człowieka w procesie komunikowania się i obserwacji wydarzeń, którym nadawano szczególne znaczenie. Zatem

historia opowiedziana na kartach Biblii jest rekonstrukcją doświadczanych przez człowieka wydarzeń, które ulegały procesowi interpretacji i negocjacji. Zawiera ona pewne idee, kategorie i pojęcia, które wprowadzają współczesnego człowieka zarówno w rzeczywistość transcendentną, jak i w historyczną opowiedzianą w przeszłości na kartach Biblii. S. Cavalletti pozwala dziecku na eksplorację obu tych rzeczywistości. Uczy je posługiwać się językiem i różnymi systemami symboli, które wspierają konstruowanie jego religijnej tożsamości. Język pomaga również w porządkowaniu własnych doświadczeń i rozumieniu siebie oraz świata. Tym, co stanowi novum w tej koncepcji i ma szczególny walor, jest stworzenie innowacyjnej metody dydaktycznej, którą autorka nazywa metodą znaków. Wyprowadziła ją z analizy treści liturgicznych i tekstów biblijnych. Stanowi ona alternatywę dla metody definicyjnej i może być odpowiedzią na pytanie o nowy kształt współczesnej edukacji.

Badania wykazały, że u filozoficznych podstaw koncepcji S. Cavalletti jest dziecko, które postrzega ona przede wszystkim jako byt cielesno-duchowy, a zatem zakłada, że duchowość wynika z samej natury człowieka. Dziecko jest traktowane jako podmiot działający, dlatego ważne jest, by kształtowało własną tożsamość i konstruowało swoją wiedzę, dokonując wolnych i odpowiedzialnych wyborów własnej aktywności w celu eksplorowania świata i integrowania go z wewnętrznymi emocjami i spostrzeżeniami. S. Cavalletti swoją koncepcję oparła na dogłębnej wiedzy z zakresu teologii, biblistyki, liturgiki, historii Kościoła, tradycji judeochrześcijańskiej oraz na podstawach psychologicznych i pedagogicznych dotyczących rozwoju i przebiegu procesu wychowania i kształcenia.

S. Cavalletti, odkrywając potrzeby duchowe dziecka na różnych etapach jego rozwoju, proponuje nowy model kreowania sytuacji, w której dziecko poprzez własną aktywność samodzielnie może nabywać nowe doświadczenia i przybliżać się do Boga na miarę swoich możliwości percepcyjnych. Nauczyciel nie narzuca gotowych recept ani własnych doświadczeń. Jego rolą jest podprowadzić dziecko do odkrycia znaczenia słowa i znaku. Te założenia ściśle korespondują z koncepcją pedagogiczną opracowaną przez M. Montessori. Nowością w jej koncepcji jest sam układ treści i metoda wychowania religijnego, które są zgodne z etapami rozwoju duchowego dziecka. Wszelkie działania wychowawcze skoncentrowane są na przybliżaniu dziecka do tajemnicy życia, na nawiązywanie i trwanie w relacji z Bogiem i drugim człowiekiem, na zaspokajaniu potrzeby bycia kochanym, a w późniejszym czasie na budowaniu własnej autonomicznej moralności opartej na Dobrej Nowinie oraz na dokonywaniu wyboru własnej drogi życiowej.

Ostatnim zakładanym celem była deskrypcja, wyjaśnienie i interpretacja implementacji koncepcji S. Cavalletti na świecie w konkretnym przedziale czasowym, tj. w okresie od 1954 roku do 2016, i w wymiarze ponadlokalnym oraz wskazanie czynników warunkujących recepcję jej pedagogicznych poglądów w badanych krajach, ze szczególnym uwzględnieniem aktualnego stanu jej rozwoju w Polsce. Wyniki badań zebrane na podstawie analizy dokumentów, rozmów, obserwacji i wywiadów narracyjnych przedstawiono w rozdziale czwartym dysertacji. Koncepcja wychowania dziecka S. Cavalletti od lat 50. ubiegłego wieku rozprzestrzeniła się na całym świecie. Przedstawiono zatem proces jej rozwoju w następujących krajach: w Kanadzie, USA, Meksyku (Ameryka Północna); Haiti, Panamie, Gwatemali, Brazylii, Ekwadorze, Kolumbii, Paragwaju, Urugwaju, Argentynie (Ameryka Środkowa i Południowa); we Włoszech, Niemczech, Austrii, Chorwacji, Polsce, Anglii, Irlandii, Słowacji, Czechach, Słowenii, Litwie, Estonii i Łotwie (Europa); w Czadzie i Tanzanii, Kenii, Republice Południowej Afryki, Ugandzie (Afryka); w Filipinach, Malezji, Izraelu, Singapurze, Pakistanie (Azja) oraz Australii i Oceanii: w Papui-Nowej Gwinei. Na podstawie analizy wyników badań wskazano, że mimo różnic społecznych, politycznych, ekonomicznych w badanych krajach koncepcja ta jest obecna i nadal się rozwija. Opisane

uwarunkowania recepcji koncepcji S. Cavalletti na świecie stały się podstawą dla kolejnego etapu badań o charakterze prognostycznym.

W rozdziale w piątym, oprócz podsumowania zebranych wyników, badań wskazano możliwości dalszego rozwoju tej koncepcji w Polsce, która jest obecna od lat 90. XX wieku w wielu placówkach oświatowych. Na podstawie wykazanych podobieństw w procesie rozprzestrzeniania się tej koncepcji wychowawczej w Polsce i na świecie, można przyjąć, że ustabilizowanie się w przestrzeni społecznej placówek montessoriańskich i funkcjonowanie w świadomości polskich pedagogów idei wychowania religijnego według tej koncepcji stanowi podstawę dla dalszego jej rozwoju. Brakuje natomiast dostępu do literatury źródłowej w języku polskim, opracowań metodycznych, nauczycieli-liderów odpowiedzialnych za przygotowanie dorosłych do pracy z dziećmi, środków materialnych na wyposażenie sal. Jednak największą trudnością jest brak akceptacji programu i uznania tej koncepcji za zgodną z nauczaniem Kościoła katolickiego.

Badania miały charakter opisowy, wyjaśniający, ale też prognostyczny. Zebrany materiał źródłowy może w przyszłości stanowić przedmiot kolejnych badań prowadzonych zarówno w obszarze historii czy teorii wychowania, jak i teologii oraz katechetyki. Wychowanie religijne dziecka według koncepcji S. Cavalletti staje się w Polsce coraz bardziej popularne, dlatego prezentowana dysertacja pozwoli zainteresowanym na zapoznanie się nie tylko z jej genezą i procesem recepcji na świecie, ale przede wszystkim z założeniami teoretycznymi, które dotychczas nie były przedmiotem szerszej analizy, rekonstrukcji i interpretacji. Zaproponowana w dysertacji koncepcja narracyjnego kształtowania tożsamości człowieka jest jedną z wielu możliwości interpretowania analizowanych założeń wychowania religijnego dziecka opracowanych przez S. Cavalletti. Monografia ta otwiera drogę dla dalszego interdyscyplinarnego ujęcia przedstawianego zagadnienia. Myśl pedagogiczna stanowiąca przedmiot historiografii edukacyjnej została tu ujęta przez pryzmat życia i dzieła twórczyni badanej koncepcji oraz jej działalności praktycznej. Ze względu na zasięg światowy jej idei pedagogicznych, co wykazały badania, dysertacja ta staje się przyczynkiem do poznania tej koncepcji wychowania religijnego dziecka. Pozwala na dokonanie oceny założeń teoretycznych i praktycznych oraz porównania ich z innymi, funkcjonującymi w polskiej praktyce edukacyjnej, w celu szukania dobrych rozwiązań dla edukacji religijnej.

Implementacja idei pedagogicznych S. Cavalletti w Polsce wymagała i nadal wymaga głębszego i całościowego poznania istoty wychowania dziecka i ujęcia jej koncepcji w kontekście historycznym oraz prowadzenia dalszych badań z perspektywy innych dyscyplin naukowych.

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych

Moje zainteresowanie zagadnieniem związanym z wychowaniem religijnym dziecka wzięło swój początek na studiach, na których jedną ze specjalności, które ukończyłam w ramach pedagogiki była katechetyka (drugą była pedagogika opiekuńczo-wychowawcza). Stopniowo swoją wiedzę na ten temat poszerzałam o aspekty pedagogiczne opracowane przez M. Montessori, której metoda po roku 1989 w Polsce powoli zaczynała być wprowadzana do placówek przedszkolnych. Na piątym roku studiów uczestniczyłam w gościnnych wykładach prowadzonych przez Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Theodora Hellbrüggego z Monachium, które były poświęcone pedagogice leczniczej opartej na metodzie M. Montessori. Po ukończeniu studiów w roku 1995 rozpoczęłam pracę w nowo powstającym Integracyjnym Przedszkolu Montessori w Krakowie i równocześnie kontynuowałam intensywne doszkalać w zakresie systemu wychowawczego M. Montessori. W 1997 roku w ramach doskonalenia zawodowego dla nauczycieli w zakresie wychowania przedszkolnego ukończyłam propedeutyczny kurs Metody Montessori w Wojewódzkim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie (nr 711/97). W następnych latach brałam również udział w licznych seminariach i warsztatach

montessoriańskich w Polsce i za granicą, prowadzonych przez Polskie Stowarzyszenie Montessori (którego jestem członkiem od roku 1999), przez Towarzystwo Krakowskiego Ośrodka Rehabilitacji Wieku Rozwojowego (w którym od roku 2013 pełnię funkcję członka Zarządu) oraz przez organizacje Montessori Europe i Opera Nazionale Montessori w Rzymie. Zdobyłam również niezbędne kompetencje do prowadzenia zajęć i popularyzowania koncepcji wychowania religijnego dziecka S. Cavalletti podczas dwuletnich studiów (1997-1999) dokształcających w Rzymie autoryzowanych przez Vicariato di Roma – Centro Pastorale per L'Evangelizzazione e la Catechesi, ze specjalnością: katecheza według pedagogicznych zasad montessoriańskich (catechesi secondo i principi educativi montessoriani), prowadzonych przez S. Cavalletti i Giannę Gobbi – twórczynię podstaw tej koncepcji wychowania religijnego dziecka. Po powrocie do Polski kontynuowałam pracę z dziećmi, ale również zostałam zatrudniona jako asystentka w Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie (obecnie Akademia Ignatianum w Krakowie, stanowisko adiunkta).

Ponadto w roku 2005 uzyskałam międzynarodowy certyfikat uprawniający do prowadzenia szkoleń z zakresu Pedagogiki Montessori oraz Pedagogiki Leczniczej Montessori wydany przez Internationale Akademie für Entwicklungs-Rehabilitation w Monachium. Uwieńczeniem zainteresowań naukowych związanych z pedagogiką Montessori było podjęcie się opracowania dysertacji doktorskiej zatytułowanej „Podstawy teoretyczne i twórcze inspiracje praktyczne systemu pedagogicznego Marii Montessori w placówkach wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej w Polsce i we Włoszech”, napisanej pod kierunkiem prof. dr. hab. Stanisława Palki, którą obroniłam na Uniwersytecie Jagiellońskim w 2007 roku. W rozprawie tej na podstawie analizy literatury włoskojęzycznej przedstawiam założenia, cele, treści, metody i formy systemu pedagogicznego zaproponowane przez M. Montessori, w którym jednym z omawianych obszarów jest wychowanie religijne.

Moje główne zainteresowania naukowe koncentrują się na wychowaniu religijnym dziecka w kontekście myśli pedagogicznej M. Montessori i S. Cavalletti. W Polsce jestem jedną z nielicznych osób, które zajmują się badaniem i popularyzowaniem tego obszaru wychowania w ramach pedagogiki M. Montessori.

Wyniki przeprowadzonych badań, które prezentuję w dysertacji habilitacyjnej, poprzedziłam wieloletnim gromadzeniem i analizą literatury źródłowej i dokumentów, prowadzeniem obserwacji w różnych montessoriańskich ośrodkach edukacyjnych (Salzburg, Monachium, Praga, Rzym, Guadalajara, Tepatitlan w Meksyku), wywiadami z nauczycielami i rodzicami oraz głęboką refleksją popartą własnym ponad dwudziestoletnim doświadczeniem bezpośredniej pracy z dziećmi (obecnie w trzech różnych ośrodkach).

Większość moich publikacji dotyczy problemów mieszczących się w obszarach historii i teorii wychowania, a przedmiotem badań jest wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym w koncepcji M. Montessori. Łącznie po obronie pracy doktorskiej opublikowałam 44 artykuły, trzy monografie pod moją redakcją oraz sześć recenzji. 23 artykuły opublikowałam w czasopiśmie naukowych krajowych i zagranicznych (dwa – w czasopiśmie z listy C, osiem – z listy B) oraz 21 artykułów w pracach zbiorowych. Dwa przyjęte artykuły czekają obecnie na ukazanie się drukiem („Przegląd Historyczno-Oświatowy” i „Studia Paedagogica Ignatiana”). W ramach popularyzowania pedagogiki Montessori opracowałam ekspertyzę naukową i zredagowałam tłumaczenie z języka włoskiego książek M. Montessori, *Okrycie dziecka (La scoperta del bambino)* i *Umysł dziecka (La mente del bambino)* oraz przetłumaczyłam i opublikowałam cztery artykuły autorstwa Montessori, Cavalletti i F. Cocchini (pełny wykaz opublikowanych prac naukowych - załącznik nr 4).

Śród zagadnień, którymi się zajmuję w wymienionych obszarach, można zasadniczo wyróżnić trzy główne, które się uzupełniają. Pierwszym z nich jest szeroko rozumiana

koncepcja wychowania dziecka w poglądach pedagogicznych M. Montessori. Drugim zagadnieniem, które ściśle łączy się z pierwszym, jest wychowanie religijne dziecka w poglądach M. Montessori i S. Cavalletti. Trzeci obszar badań związany jest z teorią i metodyką wychowania dziecka w wieku przedszkolnym, co bezpośrednio wynika z prowadzonej przeze mnie działalności dydaktycznej.

5.1. Koncepcja wychowania dziecka w poglądach pedagogicznych M. Montessori

W ramach prowadzonych badań nad myślą pedagogiczną M. Montessori poruszałam problemy dotyczące teoretycznych i praktycznych aspektów wychowania dziecka. Brak tłumaczeń dzieł M. Montessori na język polski wymaga sięgania do oryginalnych dzieł opublikowanych w języku włoskim oraz do rekonstrukcji i interpretacji jej teorii wychowania. W ramach badań prowadzonych w obszarze historii wychowania opisałam rozwój i recepcję idei pedagogicznych M. Montessori w Polsce w okresie międzywojennym i po roku 1989: *Lo sviluppo e la ricezione dell'idea di educazione montessoriana in Polonia*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2017, nr 3-4 (przyjęty do druku).

Ponadto dokonałam porównania poglądów M. Montessori i Jana Władysława Dawida na temat pojęcia pracy: *Znaczenie pracy w koncepcji Jana Władysława Dawida i Marii Montessori. Studium porównawcze poglądów dwóch przedstawicieli nurtu Nowego Wychowania*, w: *Recepcja myśli pedagogicznej Jana Władysława Dawida w XX i XXI wieku*, red. S. Walasek, K. Gandecka, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2015, s. 75-88. Kolejny artykuł w tym nurcie badań został poświęcony kształtowaniu tożsamości kulturowej w kontekście pamięci i narracji: *Pamięć i narracja w kształtowaniu tożsamości kulturowej w pedagogice Marii Montessori*, w: *Pamiętanie i zapominanie. Wspólnoty – Wartości – Wychowanie*, red. J. Cukras-Stelągowska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016, s. 75-88.

Podjęmowałam także dyskusję na temat rozumienia przez M. Montessori wolności i indywidualizmu w kontekście wychowania do dialogu: *Wolność i indywidualizm w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori a wychowanie do dialogu* „Kultura i Edukacja” 2012, t. 88, nr 2, s. 7-28.

Teoretyczne i praktyczne aspekty wychowania do pokoju w poglądach M. Montessori poruszałam w kilku artykułach. Jej propozycję wychowania dziecka do pokoju poddałam pod ocenę w artykule: *Wychowanie do pokoju w koncepcji Marii Montessori: utopia czy rzeczywistość*, w: *Wychowanie dla pokoju w pedagogice Marii Montessori*, red. M. Miksza, Palatum, Łódź 2016, s. 66-76. Analizowałam też jej poglądy w kontekście współczesnego rozumienia (1) wychowania do demokracji: *„Edukacja i pokój” w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori w kontekście wychowania do demokracji*, w: *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, red. R. Nowakowska-Siuta, „Impuls”, Kraków 2014, s. 173-188; (2) edukacji międzykulturowej: *Edukacja międzykulturowa a wychowanie do pokoju w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori* (tłum. ang. *Intercultural Education and Peace Education in the Montessori Method*), „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2010, nr 15-16/1-2, s. 24-34 czy też (3) edukacji zdrowotnej: *Zdrowie człowieka w kontekście wychowania i pokoju w poglądach pedagogicznych Marii Montessori*, w: *Edukacyjne przestrzenie zdrowia*, red. Z. Marek, M. Madej-Babula, WSF-P „Ignatianum”, Kraków 2009, s. 165-175. Idee edukacji i pokoju w myśli M. Montessori są obecnie bardzo często podejmowane przez naukowców na całym świecie, dostrzega się bowiem w nich praktyczne rozwiązania aktualnych problemów, z którymi zmagają się współczesny świat. Dyskusję na ten temat podejmuję w: *Education in the Pedagogical System of Maria Montessori as the Chance for a Real Multinational Integration of Europe*, w: *Educationalists versus Politicians – Who Should Integrate Europe for Well-being of all Inhabitants*, Ed. R. Kucha, H. Cudak, („Studia i Monografie”, nr 73), Społeczna Akademia Nauk, Łódź- Warszawa 2017, s.65-75.

Zgłębiałam również poglądy pedagogiczne M. Montessori w celu ukazania jej rozumienia rozwoju i edukacji dziecka w szeroko rozumianej sferze intelektualnej: *Pedagogiczny aspekt wychowania w sferze phronesis w koncepcji Marii Montessori*, w: *Edukacja i wychowanie – wyzwania współczesności. Kierunki współczesnego wychowania – rola rodziny*, cz. 2, red. L. Pawelec, Oficyna Wydawnicza Staropolskiej Szkoły Wyższej w Kielcach, Kielce 2013, s. 361-374. Dokonałam też interpretacji jej założeń w kontekście filozoficznych aspektów narracyjnego konstruowania tożsamości dziecka: *The Philosophical Aspects of the Narrative Construction of the Identity of a Child in Maria Montessori's Pedagogical Thought*, w: *Palabra y Educación: la reflexión de la práctica educativa a través de la palabra*, red. M. Kazmierczak, M. T. Signes, Academia del Hispanismo, Barcelona 2017, s. 85-93.

Oprócz rozważań teoretycznych nad myślą pedagogiczną M. Montessori, prowadziłam w przedszkolach montessoriańskich również badania empiryczne, których celem było określenie (1) poziomu gotowości dzieci do uczenia się matematyki: *Gotowość szkolna do uczenia się matematyki dzieci sześciolatek w przedszkolu Montessori – raport z badań*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2013, nr 28/2, s. 35-57; (2) poziomu rozwoju społecznego: *The Level of School Readiness of Five-year-olds within the Area of Social Development in View of the Pedagogic Principles of Maria Montessori – an Analysis Report*, „Journal of Preschool and Elementary School Education” 2013, nr 2 s. 81-92, a także (3) określające poziom sprawności językowej: *Poziom sprawności językowej dzieci w przedszkolu Montessori*, w: *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*, red. J. Uszyńska-Jarmoc, A. Bilewicz, Wydawnictwo Akad. Żak, Warszawa 2015, s. 172-184. Badania takie są cennym źródłem informacji na temat efektywności w praktyce i uwarunkowań realizacji założeń teoretycznych wychowania dziecka według koncepcji M. Montessori. Mają one w założeniu służyć postawieniu diagnozy dotyczącej aktualnego rozwoju dzieci, ale także wskazać obszary, które wymagają wprowadzenia ewentualnych zmian w celu podniesienia efektywności działań edukacyjnych dla dobra wychowanków.

Jako nauczyciela akademickiego (ale też jako nauczyciela wychowania przedszkolnego) interesowała mnie opinia rodziców dzieci uczęszczających do przedszkoli montessoriańskich na temat realizowania idei podmiotowości, która jest w ostatnich latach tak mocno akcentowana w środowisku pedagogicznym. Wyniki badań w tej kwestii prezentuję w artykule: *Realizacja podmiotowości we współpracy z rodzicami w montessoriańskich przedszkolach publicznych i niepublicznych – raport z badań* „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, 2016, vol. 11, nr 40, s. 151-172.

Prowadziłam również badania, których celem była deskrypcja praktycznych wskazań metodycznych zawartych w metodzie wychowawczej M. Montessori: *Innowacyjne rozwiązania w metodzie Marii Montessori* (tłum. ang. *Language Education in Pedagogical Concept of Maria Montessori*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2011, nr 22/4, s. 9-25; *Edukacja językowa w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori* (tłum. ang. *Language Education in Pedagogical Concept of Maria Montessori*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2012, nr 23/1, s. 62-77 i *Edukacja muzyczna w systemie pedagogicznym Marii Montessori w teorii i praktyce* „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2013, nr 30/4, s. 119-132.

Dodatkowo zredagowałam dwie monografie, których celem było zaprezentowanie badań przeprowadzonych przez polskich i zagranicznych autorów na temat pedagogiki Montessori i popularyzowania jej idei w Polsce. W pozycjach tych zamieszczono również tłumaczenie wybranych przeze mnie tekstów źródłowych, przybliżających czytelnikom poglądy pedagogiczne włoskiej lekarki:

- Surma B., (red. nauk.), 2009, *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, Wydawnictwo Ignatianum – Palatum, Kraków–Łódź, s. 234.

- Surma B., (red. nauk.), 2009, *Dziecko i dorosły w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori – teoria i praktyka*, Wydawnictwo Ignatianum – Palatum, Kraków–Łódź, s. 166.

5.2. Wychowanie religijne dziecka w poglądach M. Montessori i S. Cavalletti

Badanie myśli pedagogicznej M. Montessori skierowało dalsze moje zainteresowania poznawcze w stronę wychowania religijnego dziecka, o których włoska lekarka wielokrotnie pisała w swoich książkach i które prezentowała podczas konferencji, zwłaszcza w latach 50. ubiegłego wieku. Stopniowo zdobywana wiedza i praktyka pozwoliła mi na interpretację założeń pedagogicznych zarówno M. Montessori, jak i S. Cavalletti w obszarze rozwoju religijnego dziecka. Ponieważ w Polsce bardziej znana jest sylwetka i działalność pedagogiczna M. Montessori, dlatego popularyzowanie koncepcji S. Cavalletti (która w pewnym sensie była kontynuatorką dzieła M. Montessori) wymagało najpierw zaprezentowania montessoriańskich inspiracji obecnych w koncepcji wychowania religijnego dziecka S. Cavalletti. Te kwestie podjęłam m.in. w artykułach: *Formacja religijna dziecka a rola dorosłego w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori na przykładzie „Katechezy Dobrego Pasterza” Sofii Cavalletti*, „Paedagogia Christiana” 2009, t. 23, nr 1, s. 147-158 i *Charakterystyczne cechy formacji religijnej według koncepcji pedagogicznej Marii Montessori*, w: *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, red. B. Surma, Wydawnictwo Ignatianum – Palatum, Kraków – Łódź 2009, s. 213-224.

Poruszana w tym obszarze przeze mnie problematyka dotyczyła kilku aspektów. Wyjaśniałam na czym polega funkcja inicjacyjna katechezy proponowanej przez S. Cavalletti w świetle aktualnych dokumentów duszpasterskich Kościoła katolickiego: *Funkcja inicjacyjna katechezy przedszkolnej i wczesnoszkolnej w koncepcji Sofii Cavalletti*, w: *Edukacyjny potencjał religii*, red. J. Bagrowicz, J. Horowski, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2012, s. 407-432. W innym tekście podjęłam analizę biblijno-liturgicznego przekazu katechetycznego skoncentrowanego na historii i pamięci: *Historia i pamięć w biblijno-liturgicznym przekazie katechetycznym w koncepcji Sofii Cavalletti*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 2012, rok LXV, nr 4, s. 327-344. Omawiane w tych artykułach kwestie mają charakter interdyscyplinarny, bowiem dotyczą treści z obszaru teologii i katechetyki, ale też pedagogiki. Moje zainteresowania naukowe jednakże bardziej są ukierunkowane na aspekty pedagogiczne, w związku z tym w kolejnych publikacjach analizowałam kwestie metodyczne: *Język biblijny – etapy wprowadzania dzieci do odczytywania znaków*, w: *Język oknem na świat – edukacja językowa w pedagogice Marii Montessori*, red. M. Miksza, Palatum, Łódź 2015, s. 99-115 i *Jak rozmawiać z dzieckiem o Bogu? Kilka słów o programie i metodzie Katechezy Dobrego Pasterza*, „Rocznik Wydziału Pedagogicznego WSFP „Ignatianum” w Krakowie” 2010, s. 13-37.

Na podstawie własnych doświadczeń w pracy z dziećmi w przedszkolu integracyjnym podjęłam się omówienia znaczenia wychowania religijnego w rozwoju dziecka, z problemami emocjonalnymi: *Rola „Katechezy Dobrego Pasterza” w terapii z dziećmi z zaburzeniami emocjonalnymi*, „Rocznik Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie” 2009, s. 165-181.

Przed opublikowaniem dysertacji habilitacyjnej w jednym z artykułów podjęłam się wyjaśnienia kategorii „życia w relacji” w rozumieniu S. Cavalletti: *„Życie w relacji” podstawą wychowania religijnego w koncepcji Sofii Cavalletti*, w: *Edukacja w systemie Marii Montessori – wychowaniem do wartości*, red. M. Miksza, Palatum, Łódź 2014, s. 101-110. Natomiast inny tekst: *Koncepcja wychowania religijnego dziecka w poglądach Sofii Cavalletti (1917–2011)*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika” 2017, vol. 33, s. 47-60 był zapowiedzią wyników badań zaprezentowanych w dysertacji habilitacyjnej.

Oprócz wyżej wymienionych artykułów w czasopismach naukowych, zarówno krajowych, jak i zagranicznych oraz w pracach zbiorowych, opracowałam (mój wkład pracy szacuję na 80%) we współpracy z dr. Krzysztofem Bielem SJ (wkład pracy – 20%) przewodnik metodyczny: Surma Barbara, Biel Krzysztof, *Ja jestem dobrym Pasterzem. Przewodnik metodyczny do katechezy Dobrego Pasterza dla dzieci od trzeciego do piątego roku życia. Poziom pierwszy*, Palatum, Łódź 2011. Przewodnik ten został przetłumaczony na język czeski i opublikowany jako: B. Surma, K. Biel, *Ja jsem dobry Pastyř. Průvodce programem Katecheze Dobreho pastyře*, Triton, Praha – Kroměříž 2016 (pełna informacja – załącznik nr 5).

5.3. Wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym

Moje zainteresowania naukowe związane z pracą dydaktyczną koncentrują się przede wszystkim wokół problematyki wychowania dziecka w wieku przedszkolnym. W kilku publikacjach dzieliłam się wiedzą dotyczącą kształtowania twórczej postawy dzieci w przedszkolu: *Teoretyczne założenia kształtowania postawy twórczej dzieci w wieku przedszkolnym*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2012, 26/ 4, s.13-29, a także jak pracować z dzieckiem zdolnym: *Praca z dzieckiem zdolnym w przedszkolu*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2014, nr 32/2, s. 11-22.

Analizowałam zagadnienie wychowania religijnego dziecka w kontekście nowych wyzwań i zagrożeń współczesnego świata: *Wychowanie religijne dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym wobec wyzwań współczesnego świata*, w: *Nowe wyzwania i perspektywy dla wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*, red. B. Surma, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012, s. 203-224. Kontynuacją tego zagadnienia była refleksja nad edukacją regionalną i międzykulturową w trzech różnych kontekstach: *Edukacja regionalna i międzykulturowa w przedszkolu*, w: *Dziedzictwo kulturowo-historyczne regionu. Pedagogika międzykulturowa i regionalna – aspekty wychowawcze*, red. A. Królikowska, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013, s. 11-31; *From Regional to Intercultural Education in Polish Kindergartens*, „Journal of Preschool and Elementary School Education” 2013, nr 1, s. 121-136 oraz *Edukacja dziecka w zglobalizowanym świecie jako proces wspierania rodziny*, w: *W trosce o dobro współczesnego dziecka. Wybrane zagadnienia*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2014, s. 37-58.

Wychodząc od analizy pojęcia pracy w myśli pedagogicznej M. Montessori i J.W. Dawida, pogłębiłam to zagadnienie w kontekście współczesnego wychowania dziecka w przedszkolu: *Aktualne konteksty wychowania przez pracę i do pracy w pedagogice przedszkolnej*, „Studia z Teorii Wychowania” 2014, t. 9, z. 2, s. 33-52.

Poszerzeniem zainteresowań na temat metody narracji w wychowaniu dziecka były badania nad tekstami źródłowymi dwóch polskich pedagogów działających na początku XX wieku ks. Zygmunta Bielawskiego (1877-1939) i s. dr Barbary Żulińskiej, CR (1881-1962). Wyniki tych badań przedstawiam w artykule: *Rozwój metody narracji w wychowaniu religijnym dzieci w poglądach polskich pedagogów – od opowiadania i pogadanek do narracji biograficznej i nastawionej na tradycję*, który ukaże się w „Polskiej Myśli Pedagogicznej” 2017, Rok III, nr 3.

Byłam również współautorką podręcznika akademickiego: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011, ss. 392, który został przetłumaczony na język słowacki: Karbowniczek Jolanta, Kwaśniewska Małgorzata, Surma Barbara, 2011, *Predškolská pedagogika s metodikou, Príručka pre študentov*, Verbum, Ružomberok, (tłum. I. Rochovská, H. Šimčíková, s. 286 ISBN 978-80-8084-807-1 (pełna informacja – załącznik 5).

5.4. Inne osiągnięcia

W latach 2013-2014 brałam udział w międzynarodowym projekcie: “Small Grant: International Visegrad Fund”, który był finansowany przez Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Jana Palcký’ego w Ołomuńcu (Czechy), na temat: “Implementation of inclusive strategies in conditions of primary and pre-primary education”. W tym projekcie kierowałam polską sekcją, badającą aspekty polityki edukacyjnej programu Ustawicznego Rozwoju Zawodowego dla nauczycieli. Efektem naszych badań było opublikowanie artykułu we współpracy z Anną Maliną: *Educational Policy Aspect of Teacher’s Continuing Professional Development in Poland*, in: *Teacher Education Case Studies in Comparative Perspective*, ed. G. Pusztai, A. Engler, CHERD-H, Debrecen, Hungary 2014, p. 84-96 (mój wkład w powstanie artykułu szacuję na 50%).

Ponadto w ramach badań statutowych zrealizowałam 13 projektów. Prowadziłam badania dotyczące zarówno pedagogiki M. Montessori i edukacji religijnej, ale także wychowania dziecka w wieku przedszkolnym. Wyniki przeprowadzonych badań prezentowałam podczas konferencji, a także opublikowałam w czasopiśmie i monografiach. We współpracy z czternastoosobową grupą badawczą z różnych ośrodków akademickich w Polsce przeprowadziliśmy badania, które opublikowano w monografii pod moją redakcją: *Nowe wyzwania i perspektywy dla wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012, ss. 362.

Uczestniczyłam w 31 konferencjach naukowych międzynarodowych i krajowych w Polsce i za granicą, podczas których prezentowałam wyniki badań dotyczących myśli pedagogicznej M. Montessori¹ oraz edukacji religijnej². Przeprowadziłam również 10

¹ B. Surma, *Komunikacja, relacja i dialog w systemie pedagogicznym M. Montessori*, Międzynarodowa Konferencja Naukowa, „Współczesne strategie i nowe wyzwania w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej” Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2011; „Edukacja i pokój” w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori w kontekście wychowania do demokracji, VII Międzynarodowa Konferencja: „Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki”, Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Wydział Pedagogiczny, Warszawa 2012; *Recepcja poglądów Marii Montessori w Polsce po roku 1989 w nurcie przemian społeczno-kulturowych*, XIX Powszechny Zjazd Polskich Historyków Polskich, Szczecin 2014; *Znaczenie pracy w koncepcji Jana Władysława Dawida i Marii Montessori. Studium porównawcze poglądów dwóch przedstawicieli nurtu Nowego Wychowania*, Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Jan Władysław Dawid – recepcja i reinterpretacja poglądów w teorii i praktyce pedagogicznej XXI wieku”, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2014; *Pamięć i tożsamość w kształtowaniu tożsamości kulturowej w pedagogice Marii Montessori*, Pamięć w pedagogice, Katedra Historii Myśli Pedagogicznej; Katedra Teorii Wychowania; Wydział Nauk Pedagogicznych; Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu 2016; *The Philosophical Aspects of the Narrative Constructing of the Identity of a Child in Maria Montessori’s Pedagogical Thought*, 3rd International Congress on “The Word in Education”. Good Practice in Times of Crisis, Universitat Abat Oliba CEU Barcelona 2015.

² B. Surma, *Rola „Katechezy Dobrego Pasterza” w terapii z dziećmi z zaburzeniami emocjonalnymi*, Międzynarodowa Konferencja Naukowa. Interdyscyplinarne wspieranie rozwoju dziecka w metodzie M. Montessori, Centrum Wspierania Rozwoju Dziecka, Kowno 2009; *Application of the Method of Timeline in Religious Education of School Children (workshop)*, XII Congress Montessori-Europa, “Montessori Today – a scientific approach to Education”, Bratysława 2011; *Working with Children with Developmental Difficulties in the Atrium*, The 60th Anniversary International Celebration of Catechesis of the Good Shepherd „The New Child The New Adult: Encountering the Good Shepherd Together”, Phoenix, Arizona, USA 2014; *Konstruowanie narracyjnej tożsamości religijnej dziecka*, Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Między ekskluzją a inkluzją w edukacji religijnej”, Uniwersytet Wrocławski, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Wrocław 2015; *Funkcja inicjacyjna katechezy przedszkolnej i wczesnoszkolnej w koncepcji Sofii Cavalletti*, III Międzynarodowy Kongres Religioznawczy, „Religie i religijność w świecie współczesnym”, Sekcja Pedagogiki Religii, Toruń 2015; *Duchowość dziecka w koncepcji Sofii Cavalletti*, II Ogólnopolskie Interdyscyplinarne Seminarium Naukowe z cyklu: „Wokół życia duchowego” pt. „Mistrzowie o życiu duchowym”, Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Zakład Pedagogiki Filozoficznej, Łódź 2016; *Biblical History as the Locus Ethicus in Sofia Cavalletti’s Concept of Religious*, 5th International Congress Word in Education Moral Upbringing through Arts and Literature, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2016; *Koncepcja wychowania religijnego dziecka w poglądach Sofii Cavalletti*, Sympozjum Polska Myśl Pedagogiczna II połowy

warsztatów oraz kilka paneli dyskusyjnych (szczegółowy spis z podaniem tytułów wygłoszonych referatów znajduje się w Załączniku nr 4).

Moje publikacje były cytowane przez innych badaczy i zgodnie z danymi z programu „Publish or Perish” liczba cytowań wynosi 58, Indeks Hirscha – 3. Według „Google Citations” liczba cytowań wynosi 63, indeks Hirscha – 3.

Od roku 2006 biorę aktywny udział w pracach zespołu redakcyjnego czasopism wydawanych przez Akademię Ignatianum w Krakowie. Pierwszym czasopismem, w którego pracach uczestniczyłam w latach 2006-2013, jest „Rocznik Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej IGNATIANUM”. Czasopismo to od 2014 roku funkcjonuje pod nazwą „Studia Paedagogica Ignatiana”, moja obecna działalność na rzecz tego czasopisma polega na prowadzeniu strony internetowej, zamieszczaniu tekstów w bazach naukowych. Ponadto w latach 2009-2011 pełniłam funkcję sekretarza zespołu redakcyjnego drugiego czasopisma: kwartalnika „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, a następnie w latach 2012-2015 byłam zastępcą redaktora naczelnego, a od 2016 roku jestem redaktorem naczelnym tego czasopisma.

Jestem również członkiem Rady Naukowej węgierskiego czasopisma „Gyermeknevelés”.

Za wyróżniające się osiągnięcia naukowe oraz wkład w rozwój czasopisma „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” oraz aktywny udział w pracach nad podnoszeniem jakości kształcenia w Instytucie Nauk o Wychowaniu Akademii Ignatianum w Krakowie w roku 2014 roku otrzymałam od rektora dyplom uznania.

Od roku 2012 jestem członkiem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział Krakowski. W roku 2017 zostałam wybrana na skarbnika tegoż towarzystwa. W latach 2011-2014 uczestniczyłam w pracach Zespołu Historii Wychowania KNP PAN. Od roku 1999 jestem członkiem Polskiego Stowarzyszenia Montessori. Zostałam wybrana również do Zarządu Towarzystwa Krakowskiego Ośrodka Rehabilitacji Wieku Rozwojowego w kadencjach 2008-2013 oraz 2013-2018, które działa na rzecz wychowania dziecka zdrowego i niepełnosprawnego, prowadzi przedszkole Montessori oraz szkolenia z zakresu pedagogiki Montessori.

Kierunki mojej działalności naukowej ściśle wiążą się z tematyką prowadzonych przeze mnie zajęć dydaktycznych. Obecnie prowadzę zajęcia na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych (pierwszego i drugiego stopnia) z metodyki wychowania przedszkolnego oraz stymulowania wszechstronnego rozwoju małego dziecka, podczas których podejmuję zagadnienia wychowania dziecka w systemie pedagogicznym M. Montessori. Prowadzę również zajęcia dydaktyczne dla słuchaczy studiów podyplomowych na kierunkach: Pedagogika przedszkolna z przygotowaniem pedagogicznym (których od roku 2012 jestem kierownikiem studiów podyplomowych) oraz Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. W latach 2010-2014 prowadziłam seminaria o charakterze dydaktycznym, dotyczące koncepcji wychowania religijnego S. Cavalletti w Czechach – we współpracy Montessori Spolecnost w Pradze oraz z Vyšší odborná škola pedagogická Svaty Jan pod Skalou.

Prowadziłam także zajęcia z pedagogiki M. Montessori na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie w latach 2007-2010 i Uniwersytecie Szczecińskim w latach 2014-2017.

Pod moją opieką naukową przygotowano i obroniono 153 prace dyplomowe, licencjackie i magisterskie. Byłam też recenzentką kilkudziesięciu prac dyplomowych.

Pełnię również opiekę naukową (w charakterze promotora pomocniczego) nad dwoma doktorantami:

- Mgr Maria Ludwig, 2016, temat pracy doktorskiej: *Wielostronne aktywizowanie dzieci w Katechezie Dobrego Pasterza*, przewód otwarty na Uniwersytecie Opolskim.
- Mgr Seweryn Leszczyński, 2017, temat pracy doktorskiej: *Pedagogiczne aspekty personalizmu Wojciecha Chudego*, przewód otwarty na Akademii Ignatianum w Krakowie. Planowana obrona wrzesień 2017 rok.

W roku 2016 roku odbyłam trzymiesięczny staż naukowy na Uniwersytecie LUMSA w Rzymie. Uczestniczyłam w wykładach i konferencjach organizowanych przez ten Uniwersytet oraz przeprowadziłam kwerendę archiwalną i biblioteczną. W ramach popularyzowania nauki i współpracy z zagranicą przeprowadziłam dla studentów LUMSY wykłady dotyczące rozwoju i recepcji pedagogiki Montessori w Polsce oraz dzieliłam się doświadczeniem w pracy z dziećmi w przedszkolu integracyjnym. Ze względu na ścisłą współpracę Uniwersytetu LUMSA z Opera Nazionale Montessori wzięłam udział w intensywnym szkoleniu dla nauczycieli i opiekunek dziecka – „Praca z dziećmi od 0 do trzeciego roku życia metodą Montessori”. Wiedzą tam zdobytą mogę się dzielić obecnie na zajęciach prowadzonych w Polsce. Moja współpraca naukowo-dydaktyczna z Opera Nazionale Montessori trwa nieprzerwanie od roku 1997. Współpracuję również z europejskim stowarzyszeniem Montessori-Europe oraz z litewskim i czeskim stowarzyszeniem Montessori na rzecz popularyzacji koncepcji wychowawczych Marii Montessori.

Pełne informacje na temat działalności dydaktycznej, współpracy naukowej i popularyzacji nauki zamieszczam w załączniku nr 5.

Suma Barbora