

Dr hab. Beata Borowska-Beszta, prof. UMK
Wydział Filozofii i Nauk Społecznych
Uniwersytet Mikołaja Kopernika

RECENZJA

Recenzja dorobku naukowo-badawczego, dydaktycznego, organizacyjnego i popularyzatorskiego w postępowaniu o nadanie stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika Dr Barbarze Kurowskiej, zgodnie z treścią ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (tekst jednolity: Dz. U. 2022 poz. 574 z późn. zm.)

Uwagi ogólne

Dr Barbara Kurowska uzyskała wykształcenie uczelniach polskich i częściowo na uczelni zagranicznej w Niemczech, współpracującej z uczelnią polską. W 1999 roku Habilitantka uzyskała tytuł zawodowy magistra pedagogiki o specjalności resocjalizacja na Uniwersytecie Jagiellońskim, Wydziale Filozoficznym. Kolejno, 18 stycznia 2008 roku Habilitantka uzyskała stopień naukowy doktora nauk humanistycznych w dyscyplinie pedagogika na Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Obroniona dysertacja poświęcona była problematyce edukacji przedszkolnej oraz ryzyku dysleksji, orientując eksplorowane treści Habilitantki w kierunku pedagogiki terapeutycznej i przedszkolnej. Tytuł rozprawy brzmiał *Stan i możliwości zmniejszania dysleksji u dzieci pięcioletnich – w pracy wychowawczo-dydaktycznej w przedszkolu*. Dysertacja doktorska została napisana pod kierunkiem dr hab. Bożeny Muchackiej. Oprócz wskazanych, Dr Barbara Kurowska ukończyła łącznie 3 kilkusemestralne studia podyplomowe na polskiej uczelni, w tym jednym przypadku współpracującej z ośrodkiem w Niemczech. Pierwsze 4-semestralne studia podyplomowe w zakresie logopedii ukończyła Habilitantka w 2002 roku, w Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Drugie, międzynarodowe studia podyplomowe w zakresie *Pedagogiki Montessori* oraz *pedagogiki*

leczniczej Montessori (*Montessori-Pädagogik/ Montessori Heilpädagogik*) ukończyła międzynarodowym, dwujęzycznym dyplomem w 2007 roku, wydanym przez Akademię Pedagogiczną im. Komisji Edukacji Narodowej oraz *Internationale Akademie für Entwicklungs-Rehabilitation*, w Monachium, w Niemczech. Wskazane studia podyplomowe trwały ponad **15** miesięcy. Trzecie, 2-semestralne studia podyplomowe w zakresie organizacji i zarządzania oświatą dr Barbara Kurowska ukończyła w 2023 roku, na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Ponadto, Habilitantka odbyła łącznie **16** kilkugodzinnych oraz dłuższe kilkudziesięciogodzinnych, specjalistycznych aktywności podnoszących wiedzę i doświadczenia w pracy terapeutyczno-pedagogicznej w tym: **3** kursy, **11** szkoleń, **1** seminarium zagraniczne, szkoleniowe w Czechach oraz **1** warsztat. Te aktywności skoncentrowane były na problematyce pedagogiki terapeutycznej (m.in. diagnozowaniu i reedukacji dysleksji problematyce wychowawczej, metodzie ruchu rozwijającego, zaburzeniach lękowych u dzieci, pracy dydaktycznej z dzieckiem nadpobudliwym, problematyce depresji u dzieci). Ponadto, pedagogice zabawy, pedagogice szkolnej (diagnozowaniu osiągnięć edukacyjnych), pedagogice włączającej, a w tym problematyce nauczania dzieci z dysfunkcjami sensorycznymi (wzroku) w szkole ogólnodostępnej, umiejętnościom komunikacyjnym w nauczaniu, problematyce organizacji psychologiczno-pedagogicznej pomocy w szkole i przedszkolu a także storytellingowi w edukacji.

Postrzegam pozytywnie powyższe spójne działania związane z podnoszeniem własnej wiedzy i umiejętności w zakresach problematycznej i kompleksowej codzienności edukacyjnej dziecka przedszkolnego i szkolnego, przez Dr Barbarę Kurowską oraz doskonalenia wiedzy, nabywania kwalifikacji dzięki wskazanym w dokumentacji specjalistycznym kursom i szkoleniom. Stanowią one bowiem spójny logistycznie plan kształcenia pedagogicznego, w związku z transferowaniem własnych zainteresowań z resocjalizacji w kierunku pedagogiki terapeutycznej, przedszkolnej, wczesnoszkolnej i szkolnej. Stanowią one teoretyczne i praktyczne przygotowanie Habilitantki do podjętych w kolejnych etapach rozwoju naukowego badań z udziałem 5-letnich dzieci z ryzykiem trudności w uczeniu się (dysleksją) oraz kluczowych badań retrospektywnych z udziałem

ósmoklasistów i ich doświadczeń edukacyjnych, jako dzieci 6-letnich z potencjalnego ryzyka trudności w uczeniu się, podjętych w ramach głównego dzieła złożonego do dorobku habilitacyjnego.

**Ocena dorobku naukowo-badawczego, dydaktycznego, organizacyjnego
i popularyzatorskiego**

Dorobek publikacyjny

Publikacyjny dorobek naukowy dr Barbary Kurowskiej, załączony jako pełne teksty do dokumentacji habilitacyjnej jest dorobkiem, zarówno jedno autorskim i współautorskim. 100% wkład w opublikowaną monografię stanowi obszerne **1** dzieło główne (ss. **538**) opublikowane w 2024 roku, w wydawnictwie z listy MNiSW Adam Marszałek (558/65300). A ponadto, dorobek recenzowany (**załączony jako pełne teksty do dokumentacji**) stanowi **6** rozdziałów z monografii zbiorowych (w tym **1** rozdział napisany w języku angielskim) i **6** artykułów naukowych (w tym **1** artykuł naukowy w języku angielskim), opublikowanych w polskich czasopismach w tym **3** publikacje autorskie i **3** ze współautorstwem. Załączony do recenzji dorobek habilitacyjny został napisany w języku polskim oraz w języku angielskim. **3** artykuły naukowe zostały opublikowane w czasopiśmie pt. *Konteksty Pedagogiczne/Pedagogical Contexts* (40 pkt MNiSW), indeksowanym w renomowanej szwedzkiej bazie naukowej **DOAJ**. Pozostałe artykuły zostały opublikowane w czasopismach: *Roczniku Komisji Nauk Pedagogicznych* (2011), *e-Mentorze* (2019), *Szkole specjalnej* (2023), będących czasopismami recenzowanymi, z których dwa ostatnie są umieszczone na polskiej liście MNiSW (po 40pkt). Warto zaznaczyć, że na s. 21 Autoreferatu Dr Barbara Kurowska pisze, iż jest autorką **4** monografii, jednakże do oceny i recenzji została załączona jedynie **1** monografia autorska, jako dzieło główne.

Analizując formalnie dorobek złożony do recenzji chcę wskazać, że załączony pełno tekstowy dorobek jest umiarkowany objętościowo (wyjąwszy obszerne dzieło główne – **538** ss.), które jak myślę, skoncentrowało główną uwagę Habilitantki, lecz jest to spójny dorobek ze względu na eksplorowaną problematykę, wartościowy w sensie poznawczym i

spełniający kryteria publikacji naukowych. Ponadto, recenzowany dorobek mieści się klarownie w subdyscyplinach pedagogiki, czyli pedagogice terapeutycznej, przedszkolnej i wczesnoszkolnej, oraz szkolnej. Habilitantka zamieściła na s. 5 autoreferatu szerszy wykaz artykułów sprzed i po uzyskaniu stopnia doktora, w tym 1 artykuł opublikowany za granicą w Kijowie w 2016 roku.

Monografia autorska wskazana jako główne osiągnięcie naukowe

Dr Barbara Kurowska wskazała jako **osiągnięcie naukowe** monografię pt., *Doświadczenia edukacyjne dzieci rozpoczynających naukę w szkole w wieku 6 lat w Polsce (w okresach reform wieku obowiązku szkolnego, strajku nauczycieli i zdalnej edukacji)*, opublikowaną w wydawnictwie Adam Marszałek, w roku 2024. Dzieło stanowi rekonstrukcję społecznego sensu i pamięci dwóch reform edukacyjnych, strajku nauczycieli oraz kryzysu wywołanego pandemią Covid-19. Zastosowane rzadkie badania retrospektywne pozwoliły Habilitantce uchwycić, sposób w jaki doświadczenia szkolne są interpretowane z perspektywy czasu, a więc nie tylko, co się wydarzyło, lecz jak jest to dziś rozumiane i wartościowane przez trzy grupy uczestników. Zaletą wyboru problematyki badań było poznanie, w jaki sposób pamięć i narracja kształtują zbiorowy obraz edukacji w okresie transformacji makro kulturowych i edukacyjnych.

Dzieło główne jest ono obszerne, liczy łącznie **538** stronic, z czego tekst główny został zamieszczony na stronicach od (1-508) natomiast bibliografia, netografia oraz aneksy na (s. 509-538). Habilitantka zamieściła w bibliografii ponad **280** cytowanych, kluczowych dzieł naukowych oraz **18** źródeł netograficznych. Recenzowana monografia składa się strukturalnie z Wprowadzenia (s. 7-12), trzech głównych części, zatytułowanych: *Część pierwsza. Doświadczenia edukacyjne na tle zmian społecznych we współczesnym dyskursie naukowym* (s. 13-154), *Część druga. Doświadczenia edukacyjne dzieci rozpoczynających naukę w szkole w wieku 6 lat z perspektywy ich samych, ich rodziców i nauczycieli* (s. 155-376), *Część trzecia. Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 z perspektywy uczniów, ich rodziców i nauczycieli* (s. 397-500) oraz podsumowania badań i monografii:

Podsumowanie. doświadczenia edukacyjne dzieci rozpoczynających naukę w szkole w wieku 6 lat w Polsce (w okresach reform wieku obowiązku szkolnego, strajku nauczycieli, zdalnej edukacji) (s. 501-508). We wprowadzeniu zostały zamieszczone również kluczowe treści metodologiczne, charakteryzujące precyzyjnie czas badań, miejsca badań oraz próbę celową. Habilitantka pisze:

„Wszystkie podejmowane analizy dotyczą zagadnień wyeksponowanych w części pierwszej, postrzeganych z perspektywy uczestników badań. Zostały one przeprowadzone na przełomie **2021 i 2022** roku w dwóch krakowskich szkołach podstawowych – w Szkole Podstawowej nr 126 im. Komisji Edukacji Narodowej oraz w Szkole Podstawowej bł. Celiny Borzęckiej, przy ul. Małborskiej (nazywanej potocznie Szkołą przy Małborskiej). W badaniach uczestniczyło **16** uczniów, **16** rodziców oraz **13** nauczycieli (3 z klas I–III, **10** przedmiotowych) – łącznie **45** osób (s. 9).

Są to kluczowe informacje metodologiczne o badaniach, z których wynika prawidłowy dobór próby celowej spełniający kryteria jakości w badaniach jakościowych. Analizy poszczególnych części monografii wskazały, że **Część pierwsza** monografii została poświęcona szczegółowemu przeglądowi zakresowemu (*scope review*), co oznacza, że przegląd teoretyczny koncentrował się na analizach filarowych elementów teoretycznych eksplorowanej problematyki dobieranych z różnych dyscyplin nauk społecznych i humanistyki. Znalazły się bowiem we wspólnych podrozdziałach uznane dzieła z socjologii, psychologii, pedagogiki, filozofii i kluczowi reprezentanci, teoretycy. W perspektywie treści w części pierwszej recenzowanego dzieła głównego znalazła się literatura specjalistyczna opisująca problematykę teoretyczną dotyczącą definiowania i terminologii związanej z doświadczeniem, doświadczeniem w biografii człowieka, doświadczeniem edukacyjnym dzieci. Kolejno, Dr Barbara Kurowska przeanalizowała problematykę teoretyczną zmian społecznych, a następnie blok treści poświęciła szkole jako organizacji, w tym poddała analizom teoretycznym obszerne fragmenty dotyczące reform oświatowych, strajkowi nauczycieli, pandemii Covid-19 i nauczaniu zdalnemu. Dodatkowo Habilitantka przeanalizowała problem rozwoju jako zmiany, a w nim dyskutowała detalicznie charakterystyki psychologiczne rozwoju dziecka 6-letniego, dookreślając potencjał rozwojowy i ograniczenia uczestników rozpoczynających naukę szkolną w wieku 6 lat.

Napisany przegląd teoretyczny jest satysfakcjonujący w zakresie przywołanej i cytowanej literatury naukowej. Uwzględnił on wszystkie kluczowe kwestie znajdując

odzwierciedlenie w tytule recenzowanego dzieła głównego oraz wskazał, również wagę zrealizowanych badań zaprojektowanych, jako badania retrospektywne, eksploracyjne na tle zmian makrospołecznych i makro kulturowych w edukacji. Analizy teoretyczne przeglądu zostały zrealizowane prawidłowo i logicznie, z przywołaniem do każdego analizowanego akapitu bogatej literatury i źródeł. Każdy akapit i niemalże każde dwa zdania, otrzymały przypis dolny. Jednakże, mam pewne uwagi, gdyż momentami trudno się zorientować które treści są przywołaniem literatury, a które mogą być treściami autorskimi zgodnymi z daną literaturą, gdyż Habilitantka stosowała przypisy dolne, dodawane do każdego akapitu, lub bloku zdań. Ponadto, zauważam, że w zrealizowanym przeglądzie teoretycznym niekiedy brakowało podkreślonego, klarownego autorskiego krytycznego głosu, dotyczącego konkluzji z wykonanego przeglądu i analizowanych treści teoretycznych stanowiących teoretyczną podbudowę badań w projekcie jakościowym. Dominującą strategią zrealizowanego przeglądu zakresowego (scope review) było skrupulatne referowanie treści z bogatej literatury, z prawidłowym zastosowaniem kanonów pisarstwa naukowego, (w tym przypisów, przywołań), lecz z brakiem szerszych autorskich podsumowań i dyskusji analizowanych w przeglądzie treści i zwłaszcza dyskusji znaczenia zrealizowanego przeglądu dla własnego projektu badawczego. Natomiast, chciałabym podkreślić, że sam przegląd zawiera treści właściwe dla zrealizowanych badań. Jednym z walorów analizowanej literatury teoretycznej, w części pierwszej monografii, jest zaznaczenie przez dr Barbarę Kurowską treści świadczących o luce w istniejących badaniach polskich (*research gap*) dotyczących badania perspektywy uczniów, co jak najbardziej uzasadnia podjęcie retrospektywnych, oryginalnych badań, które zrealizowała i określa wagę zrealizowanego projektu badawczego, mimo iż dr Barbara Kurowska wprost nie wyartykułowała własnym głosem, że luka taka istnieje. Habilitatka za A. Koterwas (2021) pisze:

„Spośród prac badawczych nad doświadczeniami edukacyjnymi nieliczne dotyczą perspektywy uczniów; niewielu badaczy podjęło się badań nad samymi uczniami czy absolwentami, bezpośrednio poddany mi oddziaływaniom szkolnym, co może być związane z transmisyjnym modelem dominującym w szkole i w samej pedagogice”. (s. 25)

Część druga monografii, pt. *Doświadczenia edukacyjne dzieci rozpoczynających naukę w szkole w wieku 6 lat z perspektywy ich samych, ich rodziców i nauczycieli*, stanowi

połączenie rozdziału metodologicznego z prezentacją wyników badań własnych. Połączenie treści metodologicznych z referowaniem wyników badań jest nietypowym zabiegiem, konstrukcyjnym struktur dysertacji doktorskich, niemniej jest właściwy w recenzowanej monografii. Myślę, że narracyjna konstrukcja tytułów poszczególnych części monografii skłoniła Habilitantkę pewnego kompromisu konstrukcyjnego i połączenia treści założeń metodologicznych badań z prezentowaniem części wyników. Rozdział metodologiczny dodany do obszernej prezentacji wyników badań został napisany na s. 155-180. Zawiera on strukturę obejmującą zagadnienia takie jak: przyjęta orientacja metodologiczna, uzasadnienie szersze wyboru paradygmatu interpretatywnego w prowadzonych badaniach. Ponadto, Dr Barbara Kurowska określiła przedmiot, cel badań i problematykę badań, wybraną metodę (wywiad jakościowy), dobór próby, charakterystykę badanej populacji i miejsca badań oraz strategię opracowania zgromadzonego materiału empirycznego. Treści metodologiczne w głównej mierze zostały opracowane prawidłowo, jednakże mam kilka uwag krytycznych, które wskażę poniżej. Pierwsza dotyczy doboru treści metodologicznych z dopasowywaniem ich do celów i potrzeb badawczych, bez krytycznych dyskusji rozstrzygnięć wątków metodologicznych w literaturze metodologicznej dotyczącej kwestii niejednoznacznych lub problematycznych. Druga uwaga dotyczy potraktowania wywiadu jako metody badawczej (s. 158), a np. nie jako techniki. Tymczasem można było poddać dyskusji problem wyboru metody, gdyż moim zdaniem Habilitantka zrealizowała inną metodę badawczą, dwumiejscowe studium przypadku oparte na analizach danych skalanych interpretacyjnie, pochodzących z dwóch szkół. Jednakże, ponieważ literatura metodologiczna wskazuje, że w polskiej (i tłumaczonej) metodologii jakościowej wywiad bywa nazywany raz metodą, a raz techniką - część autorów wprost pokazuje, że to spór czysto klasyfikacyjny. Niemniej, ponieważ istnieje również literatura metodologiczna z badań jakościowych określająca wywiad metodą badawczą (np. Kvale, Chase, Urbaniak-Zając) uznaję wybór i interpretację Habilitantki, jako prawidłowy mimo braku jej dyskusji powyższych wątpliwości klasyfikacyjnych. Ponadto, trzecia uwaga dotyczy dyskusyjnej kwestii oznaczonej na s. 159 i dotyczącej problematyki teoretyzowania w badaniach jakościowych. Dr Barbara Kurowska pisze, że w badaniach jakościowych „nie tworzy się

teorii" (s.159), oznaczając zdanie przypisem z monografii J. Creswella (2013 s. 2010). Otóż to zdanie wskazuje dwa rodzaje błędów. Po pierwsze błąd merytoryczny, gdyż badania jakościowe tworzą teorię np. teorię ugruntowaną i istnieje na ten temat obszerna literatura naukowa, światowa (np. Glaser & Strauss, Strauss & Corbin, Charmaz) i polska (m.in. Gorzko, Konecki, Cisek). Po drugie wskazane cytowanie to błąd rzeczowy, gdyż w monografii J. Creswella (2013) na s. 2010, gdy autor referuje badania badaczki Miller (1992) z jej rozprawy doktorskiej, takiego wniosku, czyli cytowanego zdania nie zamieścił. Autor napisał inne zdanie. „Nie tworzy się teorii ani hipotez **a priori**.” (s. 210) a taki zapis ma zupełnie inne znaczenie. Zatem, nie jest jasne, czemu miała służyć redukcja istotnego zdania, zmieniająca całkowicie sens wypowiedzi metodologa, tworząca błąd rzeczowy w recenzowanej monografii. Kolejna wątpliwość, która pojawia się w recenzowanej monografii i jej fragmencie metodologicznym, dotyczy relatywnie często powtarzanego sformułowania przez Habilitantkę dotyczącego uogólnień, których definitywnie unika. Otóż, na s. 161 Dr Barbara Kurowska pisze z perspektywy paradygmatu pozytywistycznego i wiedzy badaczki znającej ten paradygmat badawczy, o tym, że:

„W związku z powyższym wyniki moich badań nie będą reprezentatywne dla jakiegokolwiek populacji, nie będą służyły do czynienia uogólnień, a wiedza uzyskana na ich podstawie nie będzie mogła być transferowana, gdyż będzie się odnosiła jedynie do analizowanego w określonym kontekście zjawiska” (s. 161).

O ile można się zgodzić z częścią zdania, że badania jakościowe nie odnoszą w się do rekrutacji prób reprezentatywnych (gdyż nie są realizowane w paradygmacie pozytywistycznym), o tyle druga część zdania może zdumiewać, gdyż badania jakościowe mogą być zarówno idiomatyczne (np. Kubinowski 2010) jak i poszukujące wzorów np. wielokrotne studia przypadków (multiple case studies). Ponadto badania jakościowe mogą być uogólniane wewnętrznie (czyli do danej próby celowej), o czym kilkakrotnie pisał np. Maxwell (2013). Dodatkowo, kategoria m.in transferowania wiedzy jest realnym sposobem zapewniania jakości zrealizowanych badań (m.in. Roller). Trudno dociec, dlaczego Dr Barbara Kurowska wykluczyła możliwość przekazywania (transferu), mimo iż mogłyby się znaleźć porównywalne środowiska ósmoklasistów rozpoczynających naukę w szkole w wieku 6 lat.

Ponadto, w rozdziale metodologicznym Habilitantka uzasadniła szerzej wybór interpretatywnego paradygmatu badawczego i przedstawiła cel badań oraz problematykę badawczą (s. 166) w sposób zasadniczo prawidłowy. Na s. 170 Dr Barbara Kurowska sformułowała prawidłowo jedno pytanie badawcze główne: *Jakie są doświadczenia edukacyjne dzieci zaczynających naukę w szkole w wieku 6 lat, ukształtowane w okresach reform wieku obowiązkowego szkolnego, strajku nauczycieli, zdalnej edukacji?* oraz prawidłowo postawiła pytania szczegółowe badawcze przeznaczone dla uczniów ósmej klasy, ich rodziców oraz nauczycieli. Dodatkowo (ponownie spoza paradygmatu interpretatywnego) na s. 168 określiła „zmienną” w badaniach jakościowych, czego nie stosuje się w badaniach ilościowych, gdyż zmienne mieszczą się w retoryce badań pozytywistycznych. Mimo zasadniczo prawidłowej narracji metodologicznej precyzującej kluczowe elementy faz przedterenowej, terenowej i raportowania w analizach założeń metodologicznych badań własnych istnieją pewne luki istotnych treści. Po pierwsze, zabrakło konkretnych danych w recenzowanej monografii, dotyczących kwestii etycznych badań zrealizowanych w **2021-2022** roku. Zabrakło doprecyzowania czy badania z udziałem uczniów ósmej klasy były akceptowane przez właściwą Komisję Etyki lub inne analogiczne ciało na danej uczelni? Jednakże, ponieważ nie ma w Polsce klarownego zapisu prawnego, a jedynie dobry akademicki zwyczaj zakładam również, że recenzowane badania mogły nie być akceptowane przez Komisję Etyki, skoro nie ma takiego zapisu, jednakże samo doprecyzowanie miałooby znaczenie. Ponadto, zabrakło doprecyzowania, dotyczącego treści i narzędzi uzyskanej zgody na badania od uczestników, czyli o tym jaka forma zgody była zaproponowana (pisemna? ustna?) i jakie pełne treści obejmowały zgodę na badania? Jeden z warunków Habilitantka spełniła, gdyż pisze na s. 172 „od każdego z nich uzyskałam zgodę na nagrywanie wywiadu”, zatem została wskazana jednostkowa zgoda na nagranie. Zabrakło informacji i opisu odnośnie do pozostałych negocjowanych treści i wyrażonych zgód oraz zapewnieniu o danym zanonimizowaniu danych osobowych, rodzaju zanonimizowania treści np. płytkim-głębokim, zabezpieczeniu nagrań audio i warunków ich przechowywania, (ewentualnego zniszczenia audio zapisów i terminie). Mogę przypuszczać, że te kwestie były dyskutowane jednakże nie ma o tym zapisu w monografii. Na s. 172 można również

przeczytać syntetyczny zapis o tym, że Habilitantka przeprowadziła analizy techniką kodowania i kategoryzacji. Kolejno na s. 173 Dr Barbara Kurowska podkreśla ponownie, jakby w sprzeczności w wybranym paradygmatem interpretatywnym: „Mimo rezygnacji z dążenia do uzyskania próby reprezentatywnej dla określonej populacji, co umożliwiłoby uogólnianie wyników badań, **nie zakładam** (przyp. rec. BBB), że możliwość generalizowania badań ma przełożenie na ich wartościowość” (s. 173). Wypowiedź powyższa nieco zdumiewa, gdyż w badaniach jakościowych nie dąży w ogóle się do uzyskania reprezentatywności, lecz do uzyskania **saturacji treści w danych**, której badacz poszukuje podczas realizacji kolejnych wywiadów i innych danych w fazie ich gromadzenia. O saturacji treści w danych Habilitantka nie wspomina, odnosząc się wprost do reprezentatywności, czyli kategorii pozytywistycznej, co oznacza spoza założonego, w recenzowanych badaniach, paradygmatu interpretatywnego. Dodatkowo Dr Barbara Kurowska pisze, że **nie zakłada**, iż generalizowanie (co czytam, że w Jej rozumieniu zewnętrzne z badań statystycznych) ma przełożenie na wartość badań. Taki zapis w moim rozumieniu nadal utrzymuje uwagę i myślenie Badaczki w sposobie dowodzenia i logice pozytywistycznej, czyli spoza wybranego paradygmatu badawczego (interpretatywnego), nawet jeśli dostrzega wartość w przeprowadzonych badaniach w inny sposób. Podstawy metodologiczne wyrażenia „nie zakładam” (s. 173) nie zostały wyjaśnione, a warto byłoby wiedzieć, co właściwie oznaczają i dlaczego.

Opis próby celowej uczestniczących w badaniu dzieci klas ósmych, ich rodziców i nauczycieli został omówiony z mniejszą precyzją, niż we wprowadzeniu do monografii, jednakże Habilitantka szerzej omówiła miejsca badań, sposoby zanonimizowania danych osobowych oraz prawidłowo wskazała procedurę postępowania badawczego. Płeć nauczycieli uczestniczących w badaniach została częściowo zanonimizowana. Na uwagę zasługuje to, że Dr Barbara Kurowska precyzyjnie wyjaśniła założenia i procedury prowadzonych analiz na tle 4 głównych obszarów kontekstu społeczno-kulturowego i edukacyjnego, generujących doświadczenia uczniów w ich perspektywie, ich rodziców oraz nauczycieli, a ponadto wskazała szczegółowe kategorie analityczne przyporządkowane do każdego z czterech obszarów. Podsumowując rozdział metodologiczny, zamieszczony w

części drugiej monografii, oprócz prawidłowo referowanych treści przywołań i cytowań metodologicznych, w recenzowanym rozdziale znalazły się pewne błędy oraz usterki. Obejmują one wskazane powyżej dotycząc kwestii etycznych, niejasności dotyczących interpretacji paradygmatycznych oraz pewien brak dyskusji treści związanych z wiarygodnością badań własnych. Co oznacza, że zabrakło deskrypcji sposobu, w jaki Habilitantka zapewniła wiarygodność badań. Moim zdaniem Dr Barbara Kurowska wiarygodność *de facto* zapewniła, chociażby triangulacją źródeł danych, czyli zrekrutowaniem do badań 45 uczestników oraz na drodze zamieszczenia bogatych i interesujących zestawów danych surowych (*verbatim*) z przeprowadzonych badań. Moim zdaniem dodanie danych surowych podniosło znacznie wartość naukową monografii nie przeważają one lecz stanowią ilustrację prawidłowych interpretacji. Warto dodać, że interesującym, moim zdaniem, krokiem badawczym było zrekrutowanie, oprócz uczniów ósmej klasy (rozpoczynających naukę w szkole jako dzieci 6-letnie) również ich rodziców, oraz nauczycieli, przez co obraz generowany z danych nabierał szerszego, głębszego i kontekstowego znaczenia. Jeśli chodzi o inne usterki recenzowanych badań, zabrakło także dyskusji tzw. ograniczeń badań własnych, standardowo zamieszczanych w raportach badań jakościowych. Jednakże, chciałbym stwierdzić, że mimo wskazanych usterek o charakterze interpretacji metodologicznych lub luk w opisach, konkluzja z pełnych analiz rozdziału metodologicznego daje podstawy do stwierdzenia, że recenzowane badania w monografii dr Barbary Kurowskiej zostały zaprojektowane w sposób prawidłowy mimo pewnych niedociągnięć i usterek w wyjaśnieniach metodologicznych.

Przechodząc do analiz merytorycznych wyników badań empirycznych, jakościowych zrealizowanych i raportowanych w dziele głównym w częściach drugiej i trzeciej, chciałabym zauważyć z satysfakcją, że recenzowana monografia wpisuje się w nurt rzadkich badań retrospektywnych o charakterze dwumiejscowego studium przypadku doświadczeń edukacyjnych uczniów ósmej klasy dwóch szkół, którzy naukę rozpoczęli w wieku 6-lat, analizowanych w kontekście i na tle 4 krytycznych zdarzeń o charakterze zmian społecznych i kulturowych. Badania w recenzowanej monografii są przez to oryginalne i wypełniają moim zdaniem lukę w polskich badaniach doświadczeń edukacyjnych, nie tylko perspektywy

uczniowskiej. Wypełniają bowiem lukę badań doświadczeń edukacyjnych na tle 4 krytycznych społeczno-kulturowych zmian (w tym 2 reform oświatowych) zaistniałych w ich cyklach życia uczestników badań. Ponadto wypełniają lukę istniejącej wiedzy w polskiej literaturze na ten temat. W badaniach Dr Barbary Kurowskiej wzięło udział 16-cioro dzieci, które, jako 6-letnie dzieci urodzone w latach 2008 i 2009 poszły do szkół podstawowych w latach 2014 i 2015. Jest to w miarę rzadka próba celowa. Po drugie informatorzy, czyli 16-cioro uczniów, 16-cioro ich rodziców i 13-cioro nauczycieli byli uczestnikami makro kulturowych zmian czyli reformy pierwszej i drugiej, likwidującej gimnazja, po trzecie strajku nauczycieli w 2019 roku i po czwarte doświadczyli edukacji zdalnej w związku z pandemią Covid-19 w latach 2020-2022. Myślę, że wybór kluczowych 4 zdarzeń krytycznych poziomu makro kulturowego i edukacyjnego był właściwym i interesującym zabiegiem badawczym Habilitantki, dotyczącym konceptualizacji połączenia wspólną klamrą retrospektywnych doświadczeń edukacyjnych 16-ciorga uczniów na osi czasu, na tle dodanej retrospekcji ich rodziców i nauczycieli.

Skrupulatne, spokojne, rzeczowe i nasycone refleksją, referowanie wyników badań własnych w części drugiej monografii, rozpoczyna Dr Barbara Kurowska od. s. 181 i prowadzi tę narrację do s. 501, gdzie kończy analizy i interpretacje części trzeciej monografii. Na tle 4 zdarzeń krytycznych i zmian społeczno-kulturowych Habilitantka dyskutuje doświadczenia edukacyjne uczniów, rodziców i nauczycieli poświęcając uwagę (s. 198) m.in. szkole jako bezpiecznej przystani (w tym cechom nauczyciela) w retrospekcjach grup badawczych, stosunkowi do obowiązków szkolnych, doświadczeniom pozytywnym i negatywnym uczniów w pierwszym etapie edukacyjnym. Ponadto, w części drugiej recenzowanej monografii, walorem jest przedstawianie głosów podkreślających idiomatyczność badań. Badania ujawniły pewien wyjątek na tle pozytywnych doświadczeń ósmoklasistów w pierwszej klasie szkoły podstawowej i negatywne doświadczenia jednego z 16-ciorga uczniów – Bartka (dane anonimizowane), związane z nieakceptowanym, negatywnym stosunkiem nauczyciela wobec niego, kierującego agresywnymi komunikatami (brak treści komunikatów). Te doświadczenia Bartka, nazywane traumatycznymi, są przywoływane jeszcze przy innych okazjach w treściach monografii, lecz dopiero na s. 252, Autorka monografii wskazuje

szersze dane o tym uczniu, z których można się dowiedzieć więcej, o Bartku, który stosował zachowania nacechowane konfabulacją wobec nauczyciela, o rzekomej przemocy domowej. To zachowanie jednak zostało szerzej wyjaśnione przez rodziców jako rodzaje żartów „wprowadzających rodziców w konsternację albo w kłopoty” (Mama Bartka s. 252). Ponadto, szerzej został opisany z różnych perspektyw również ostry konflikt mamy Bartka z nauczycielką danej szkoły, co skutkowało zmianą szkoły przez ucznia. Kluczowe konkluzje Dr Barbary Kurowskiej z tej części interesujących badań wskazują relatywnie dobry stan adaptacji 15-ciora 6-latków do nauki w klasach I-III, osiąganie porównywalnych wyników w nauce z dziećmi 7-letnimi oraz ich wielką chęć pójścia do I klasy w wieku 6 lat.

Kolejno pojawiają się analizy i dyskusje związane z preferencjami etapu edukacyjnego w ramach szkoły podstawowej, trudnościami wynikającymi z konieczności przedstawienia się na inny – przedmiotowy sposób nauczania, pozytywnymi i negatywnymi doświadczeniami towarzyszące rozpoczynaniu nauki w klasie IV – przejściu do nauczania przedmiotowego. Habilitantka napisała również podrozdział 3.5. pt. Sześciolatek gimnazjalistą? Tytuł tego podrozdziału jest nieco niezręczny, moim zdaniem i sprzeczny znaczeniowo, ponieważ zawiera skrót myślowy. Jednakże, jest to interesujący treściowo podrozdział zawierający poglądy i preferencje uczniów odnośnie do uczenia się w klasach szkoły podstawowej lub gimnazjum. Dodatkowo znalazł się w części drugiej wieńczący treści podrozdział, dotyczący analiz retrospektywnych nauczycieli o dzieciach rozpoczynających naukę w pierwszej klasie jako 6-latki, po przekroczeniu przez nich progu edukacji w klasie IV. Chciałabym dodać, że każdy z podrozdziałów jest analogicznie bogato ilustrowany interesującymi wypowiedziami uczniów, rodziców i nauczycieli dających wgląd w rzeczywiste doświadczenia i głos uczestników badań. Niektóre podrozdziały dotyczą wyłącznie punktu widzenia uczniów. Wstępne konkluzje drugiej części i prezentacji badań empirycznych wskazują, iż uczniowie niekoniecznie mieli problemy z nauką po przejściu do II etapu edukacji w szkole podstawowej, oraz że preferowaliby naukę w szkole podstawowej a nie w gimnazjum, ze względu na ustabilizowane relacje koleżeńskie, społeczne, znajomość nauczycieli, i inne osobiste powody.

Wyniki badań w drugiej części recenzowanej monografii wskazały również szersze, bardzo ciekawe opisy i interpretacje 3 grup Informatorów (ósmoklasistów, rodziców i nauczycieli) w odniesieniu do doświadczeń edukacyjnych ich w związku z reformą oświatową likwidującą gimnazja (s. 285). Ta część wskazywała odpowiedzi na retrospektywne preferencje etapów edukacyjnych ósmoklasistów (etapu I-III) lub (etapu IV-VIII), pozytywnych i negatywnych doświadczeń rozpoczynania przez uczniów nauki w klasie IV, analizę danych dotyczących preferencji uczniów kształcenia w gimnazjach lub szkole podstawowej do VIII klasy. Wyniki badań wskazały, że większość uczniów ósmej klasy biorących udział w badaniach preferowała pozostanie w szkole podstawowej do klasy VIII, niż naukę w gimnazjach. Natomiast jeden z uczniów - Bartek podkreślił, iż minusem kształcenia związanego z reformą jest realizacja treści programowych z 3 lat w 2 lata.

Dzięki obszernym danym verbatim, które zamieściła Dr Barbara Kurowska w recenzowanej monografii można dokonać istotnego wglądu w perspektywy uczniowskie, rodziców i nauczycieli. Uczennica Balbina obrazowo opisuje np. pozytywną zmianę w kierunku „dorostoci” i przejścia z I etapu kształcenia do II. w czwartej klasie tym, że stoły były i krzesła większe, że „...nogi nam zwisały, jak siedzieliśmy, ale prestiż był, że siedzieliśmy w większych ławkach” (Balbina, s. 328). Unikatowe dane verbatim tego podrozdziału wskazują ponadto negatywne zmiany doświadczane przez uczniów w związku z rozpoczęciem II etapu edukacyjnego w szkole podstawowej, m.in. „aż zaczyna mnie z nerwów boleć głowa albo brzuch (Adam, s. 336),” oraz napięcia rodzinne „Tata się wściekał” (Arek, s. 338). Balbina wskazała autentyczne, osobiste i nieco zaskakujące dziecięce wybory w relacjach społecznych np. „A lubiałam przebywać z chłopcami, ale jakoś w tej IV klasie nie chciałam rozmawiać z chłopcami dlatego, że to mimo wszystko by mogło zszargać moją opinię” (Balbina s. 340).

Podrozdział 3.5. (s. 346) ujawnił w pytaniach o preferencje, stosunek uczniów do reformy związanej z likwidacją gimnazjów, która zaczęła obowiązywać w 2017 roku. Wyniki badań wskazały pozytywny stosunek i zadowolenie 5-ciorga uczniów z możliwości pozostania w szkole podstawowej i możliwości kontynuowania nauki w klasie VII, głównie z powodów ustabilizowanych relacji rówieśniczych, znajomości nauczycieli i środowiska. 3

uczniów nie zastanawiało się nad tym problemem miejsca, w którym edukacja byłaby dla nich lepsza. Natomiast Arek (s. 348) wskazał korzyści, mówiąc, że „dobrze, że jest 8 klas, bo ja bym tych testów do gimnazjum nie zdał przez to moje granie” (na komputerze- przyp. BBB, Arek, s. 38). Krytycznie do pozostania w szkole podstawowej był nastawiony Bartek (s. 349), który wskazał niezadowolenie z podstaw programowych po wprowadzeniu reformy i konieczność realizacji w 2 lata szkoły podstawowej treści z 3 lat gimnazjum. W wypowiedziach rodziców i nauczycieli nie pojawił się wątek dotyczący likwidacji gimnazjów.

Od s. 367 Dr Barbara Kurowska przeszła do analiz danych dotyczących doświadczeń edukacyjnych uczniów w związku z ogólnopolskim strajkiem nauczycieli w kwietniu 2019 roku. Uzyskane dane wskazują, że uczniowie czas strajku nauczycieli przyjęli w VI klasie ich nauki, jako rodzaj przerwy, czasu wolnego, beztroskiego. Dane pozwoliły na uzyskanie perspektyw rodzicielskiej i nauczycielskiej o uczniach z czasu strajku nauczycielskiego natomiast w podsumowaniu Habilitantka stwierdza, że sam strajk nie stanowił w rozumieniu uczniów ani ich rodziców istotnej zmiany, lecz był to czas „zawieszenie obowiązków szkolnych i spędzanie czasu jedynie na przyjemnościach” (s. 376). Natomiast jeden z nauczycieli wskazał wsparcie, jakie otrzymywał od uczniów w trakcie strajku a także to, że uczniowie zamknięciem szkół i przystąpieniem nauczycieli do strajku usprawiedliwiają swoją niewiedzę.

Część trzecia monografii zamieszczona na s. **377-500**, czyli łącznie na 124 stronicach stanowi obszerną ilustrację doświadczeń edukacyjnych edukacji zdalnej ósmoklasistów, wywołanej zmianą na poziomie makro kulturowym, pandemią Covid-19 w latach 2020-2022, również w ujęciu tri-perspektywicznym. Jest to moim zdaniem najbardziej wartościowa poznawczo część monografii, pozwalająca na poznanie kontekstualne doświadczeń samej pandemii w rodzinach oraz doświadczeń edukacyjnych. Wartość konstrukcyjna trzeciej części recenzowanej monografii polega również na tym, że Habilitantka dodatkowo realizowała kontekstualizację uzyskanych wyników i porównywała je publikacjami na ten temat (s. 406, 415, s. 416, s. 433, s. 476). Nie oznacza to jakkolwiek, że część druga monografii i referowane w niej badania mają mniejszą wartość ze względu na brak kontekstualizacji. Mam bowiem świadomość, że Habilitantka mogła nie znaleźć

odpowiednich danych w badaniach polskich, gdyż zrealizowała rzadkie badania retrospektywne.

Część trzecia monografii zawiera analizy głównych kategorii, analogicznie zawartych w tytułach podrozdziałów. Są to obawy towarzyszące uczniom w związku z pandemią COVID-19 w Polsce, korzyści i straty związane z edukacją zdalną - postrzegane przez uczniów. Ponadto monografia ilustruje warunki edukacji zdalnej zapewnione uczniom, preferencje wobec edukacji zdalnej lub stacjonarnej, problematykę efektywności kształcenia, weryfikacji wiedzy przez nauczycieli, a także kwestie uczniowskich kontaktów społecznych w czasie pandemii COVID-19 i pozytywne i negatywne doświadczenia uczniów związane z epidemią COVID-19 i zdalną edukacją. Trzecia część i wyniki badań w niej opublikowane ujawniają, początkowy brak generalnych obaw 7 ósmoklasistów przed pandemią, wskazuje obawy uczniów o zdrowie członków rodzin, o babcię, siostrę, rodziców. Natomiast, rodzice zauważali niepokój u dzieci, a Mama Bartka wskazała nawet stany depresyjne u syna. Dzięki tej części wyników badań czytelnik poznaje dogłębnie pełne tło organizacji doświadczeń edukacyjnych 16 rodzin i reorganizacji przez nich życia domowego, oraz współpracy ze szkołami w zakresie np. wypożyczania sprzętów. Recenzowana monografia w tej części obrazuje znakomicie, trudną adaptację do zmiany makro kulturowej wymuszającej zamknięcie edukacji w domach rodzinnych, poprzez problemy związane z organizacją edukacji, jej przebiegiem, monitorowaniem i weryfikacją efektów uczenia się.

Zgromadzone dane pozwoliły na poznanie mechanizmów różnego rodzaju wsparcia rodzin w uczeniu się swoich dzieci, nie tylko tych właściwych, lecz nawet niepożądanych, na drodze podpowiadania z zza ekranu, gdy nauczyciel sprawdzał wiedzę, szeptania odpowiedzi i in. Nauczyciele wskazują np. „siedzi rodzic i podpowiada” (s. 458), „słuchając ucznia słyszę szepty rodzica” (s. 458). Jeden z nauczycieli nawet przypuszcza, że „większość rodziców pewnie leży pod biurkiem” (s. 458) i podpowiada własnemu dziecku. W pewnym momencie jede z nauczycieli nawet zapytał ucznia o to, na czyje pytanie odpowiada? Uczniowie, również wskazują zróżnicowany obraz przebiegu edukacji w warunkach domowych, gdzie np. dostępność pomieszczeń była rotacyjna, gdy dwoje rodzeństwa realizowało lekcje w pokoju i kuchni wymieniając się. Okazuje się, że wyniki badań ujawniły,

że w czasie lekcji trwających 30 minut niektórzy uczniowie grali w gry komputerowe. Adam mówi „niektórzy grali całe zdalne” (s. 450). Dodatkowo, prawdopodobnie przypadkowo ujawnił się problem wykluczenia niektórych uczniów przez uczniów ze względu na oceny, gdy „rodzice nie chcą, aby wpaść w to towarzystwo” (uczniów słabo uczących się). Cała część trzecia recenzowanej monografii, została skonstruowana, przeanalizowana i raportowana prawidłowo. Walorem i wartością są dodawane jako egzemplifikację dane verbatim, zapewniające wiarygodność zrealizowanych badań i pozwalające na rzeczywisty wgląd. W podsumowaniu monografii (s. 501-508) Dr Barbara Kurowska odniosła się wyłącznie do zsyntetyzowania problematyki uczniowskich doświadczeń edukacyjnych wskazanych w pytaniach badawczych. Podsumowując, chciałabym wskazać znaczny wkład recenzowanego obszernego dzieła głównego, liczącego **538** stronic, w rozwój dyscypliny pedagogiki. Sprowadza się do uzyskania pogłębionego wglądu w retrospektywne, wyjątkowe doświadczenia edukacyjne uczniów, rodziców i nauczycieli, dających unikatową wartość interpretacyjną, gdyż bogate opisy i interpretacje pozwalają odtworzyć społeczne, a także emocjonalne skutki reform edukacyjnych, zrozumieć kulturowe znaczenia przypisywane szkole i edukacji oraz uchwycić zróżnicowane procesy konstruowania pamięci instytucjonalnej i pozainstytucjonalnej edukacji. Dzięki zrealizowanym badaniom konstruującym pole edukacyjne z trzech pozycji czytelnik ma możliwość zrozumienia sposobu, w jaki różne grupy konstruują „pamięć instytucjonalną i pozainstytucjonalną” edukacji i jak wzajemnie się w tych narracjach pozycjonują.

Dodatkowo recenzowane w monografii rzadkie badania, stanowią nie tylko rekonstrukcję przeszłości, lecz także diagnozę sposobu w jaki system edukacji został doświadczony, zapamiętany i zinternalizowany przez uczniów pokolenia Z, wychowanych w czasach zmian makro kulturowych i kryzysu pandemii Covid-19. Dodam, że dwa lata po Covidzie-19 pojawił się kolejny kryzys związany z wojną w Ukrainie, uchodźstwem do Polski rodzin oraz tworzeniem ponownie inkluzyjnego systemu edukacyjnego dla uczniów z Ukrainy, co również otwiera kolejne pole badawcze.

**Ocena pozostałego dorobku naukowo-badawczego, dydaktycznego organizacyjnego i
popularyzatorskiego**

Dr Barbara Kurowska **2012-2020** wskazała zrealizowany krajowy projekt badawczy kilkuletni w **8** latach (2012-2020) pt. *Dziecko 6-letnie w rzeczywistości szkolnej*. Projekt ten Habilitantka powiązała treściami z członkostwem w Kapitułe Konkursu Ministra Edukacji Narodowej pt. *Mam 6 lat w latach* (2012-2014). W ramach zrealizowanego projektu opublikowała **1** monografię autorską (nie załączoną jako pełny tekst do dokumentacji dorobku habilitacyjnego) pt. *Stosunek rodziców i nauczycieli do zmian we wczesnej edukacji w Polsce (na przykładzie reformy wprowadzającej obniżenie wieku realizacji obowiązku szkolnego z 7. do 6. Roku życia)* Wyd. Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków (2020). Dodatkowo, finalizowanie wskazanego projektu badań była związana z opublikowaniem **2** podrozdziałów w polskojęzycznych monografiach.

Ponadto, Habilitantka pełniła różne role w finansowanych zewnętrznie **2** projektach badawczych o różnym zasięgu – europejskim i krajowym poczynając od **2017-2021** roku. Od roku 2018-2023 Dr Barbara Kurowska była wykonawczynią projekcie POWR.03.01.00-00-KN21/18, współfinansowanym przez Komisję Europejską była wykonawczynią badań w projekcie pt. *Nauczyciel przyszłości. Innowacyjny Program Kształcenia Nauczycieli Przedszkoli i klas I-III szkoły podstawowej*. Natomiast w projekcie o zasięgu krajowym o pt. *Artyści w świecie pedagogiki. Spotkania na polu sztuki, sztuka jako przestrzeń kształtowania kompetencji kulturowych i artystycznych dzieci i młodzieży – implikacje edukacyjne*, finansowanych przez MNiSW w latach 2017-201) Nr 589/P-DUN/2017 Habilitantka była konsultantką pedagogiczną. Dodatkowo, Habilitantka wskazała grant Komisji Europejskiej, pt. *Dyslexia online course* w którym była przewidziana w roli kierownika, zaprojektowanego w ramach konsorcjum międzynarodowego z partnerami z Francji, Grecji i Turcji, który z powodów uchybień partnerów nie został uruchomiony. Jednakże ten grant jest warty odnotowania jako wartościowa aktywność naukowo-badawcza, gdyż zdaje sobie sprawę w większej ilości godzin (nawet kilku miesięcy pracy) poświęconych na projektowanie grantów międzynarodowych i przygotowanie ich do aplikacji. Powyższe aktywności naukowo-

badawcze oraz kompetencje naukowej współpracy międzynarodowej Habilitantki oceniam wysoko. Współpraca międzynarodowa została również zaznaczona innymi aktywnościami akademickimi Habilitantki. Dr Barbara Kurowska zrealizowała łącznie **2** staże naukowe (s. 27 Autoreferatu), z których pierwszy zagraniczny, tygodniowy odbył się w 2013 roku na Uniwersytecie Dragomanowa w Kijowie, natomiast drugi, krajowy, odbył się a Uniwersytecie Bielsko-Bialskim w 2025 roku. Dodatkowo, Habilitantka zrealizowała **6** zagranicznych wizyt studyjnych, 4-dniowych lub 7-dniowych staży naukowo-dydaktycznych w latach 2016 – 2022 w ramach programu Erasmus+ z czego **5** we Włoszech w Rzymie w Roma The Universita Degli Studi i **1** w Hiszpanii, w University of Valladolid.

Recenzując dodaną dokumentację Habilitantki zauważam Jej ponad przeciętną aktywność na polu współpracy z polskim otoczeniem społecznym i gospodarczym (s. 29-31 Autoreferatu) i zagranicznym - w Ukrainie. W 2015 roku Habilitantka podjęła współpracę z Ukraińską Akademią Nauk w Kijowie i prowadzenie zajęć z nauczycielami. Ponadto nawiązała współpracę z lokalnymi przedszkolami, zespołami szkół, wydawnictwami dla których realizowała szkolenia, wykłady lub prowadziła konsultacje, z Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Biurem ds. Ochrony Zdrowia Urzędu Miasta Krakowa.

Ponadto, Dr Barbara Kurowska w latach 2012-2014 była członkinią wojewódzkiej Komisji Konkursu Ministra Edukacji Narodowej pt. *Mam 6 lat*. Habilitantka w 2013 roku została ekspertką Ministerstwa Ochrony Środowiska w zakresie wykonania usług konsultingowych dotyczących materiałów dla nauczycieli I-III.

Dr Barbara Kurowska jest laureatką nagrody zespołowej III stopnia w kategorii naukowej na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu, za opublikowanie rozdziału *Diagnostic values of selected sheets for assessing school readiness (in preparation to take up learning to read and write)* w monografii H. Krauze-Sikorskiej i M. Klichowskiego pt. *The Educational and Social World of a Child. Discourses of Communication, Subjectivity and Cybrogization*. To osiągnięcie naukowe Dr Barbary Kurowskiej również oceniam wysoko. Wskaźnik naukometryczny Habilitantki po uzyskaniu stopnia doktora wskazuje w latach 2009-2024 łącznie **1027** punktów. Dr Barbara Kurowska wykazała w dokumentacji wynik

Indexu-Hirscha = 3 (w Google Scholar), ten sam wynik można odnaleźć również w bazie Publish & Perrish = 3.

Dr Barbara Kurowska była współredaktorką 4 monografii i redaktorką naukową 1 monografii, a także opublikowała 8 współautorskich i 3 autorskie teksty popularyzujące wiedzę z zakresu pedagogiki przedszkolnej. Habilitantka jest autorką 3 recenzji naukowych w czasopiśmie polskim, a począwszy od 2001 roku uczestniczyła czynnie i biernie w konferencjach naukowych o różnej randze i zasięgu, w tym w 2 zagranicznych w Kijowie i Odessie w Ukrainie; 29 konferencjach międzynarodowych, 13 konferencjach i sympozjach ogólnopolskich, 2 o zasięgu regionalnym. W latach 2013-2025 Habilitantka była 4 razy członkinią komitetów organizacyjnych konferencji i 1 raz przewodnicząca komitetu organizacyjnego w 2015 roku. Powyższe dane wskazują właściwą aktywność naukową, badawczą na różnych polach działań akademickich. Jeśli chodzi o aktywność dydaktyczną, Habilitantka wypromowała w latach 2015-2023 około 60 prac magisterskich i licencjackich i recenzowała 140. Natomiast, po zmianie zatrudnienia - od roku 2023 jest promotorką 22 prac magisterskich na Uniwersytecie Andrzeja Frycza Modrzewskiego.

Dr Barbara Kurowska od 2014 roku jest Członkinią Zespołu Edukacji Elementarnej, afiliowanego przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Natomiast w latach 2015-2022, Habilitantka była członkinią Komisji Nauk Pedagogicznych PAN w Krakowie.

Konkluzja

Analiza dorobku naukowego-badawczego oraz innych aktywności na rzecz środowiska społecznego, przedstawionego w postaci pełnych tekstów do recenzji, przez dr Barbarę Kurowską wskazuje następujące konkluzje:

- Dorobek dr Barbary Kurowskiej wskazany do recenzji spełnia kryteria dorobku do uzyskania awansu naukowego na stopień dr habilitowanego przez Habilitantkę
- Dorobek naukowy dr Barbary Kurowskiej jest spójny treściowo, konsekwentnie prowadzony i osadzony klarownie w dyscyplinie pedagogika i jej subdyscyplinach pedagogice terapeutycznej, przedszkolnej, wczesnoszkolnej i szkolnej.

- Wysoko oceniam aktywność międzynarodową i krajową, badawczą i grantową Habilitantki.
- Znaczny wkład do rozwoju dyscypliny Habilitantka osiągnęła w dziele głównym – oryginalnej, obszernej 538 stronicowej monografii, w której badania zostały przeprowadzone prawidłowo (mimo pewnych usterek interpretacji metodologicznych) wskazanych w recenzji, oraz w drugim dziele - rozdziale nagrodzonym w Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu, napisanym w języku angielskim.
- W dziele głównym Dr Barbara Kurowska zrealizowała rzadkie retrospektywne, eksploracyjne, tri-perspektywiczne analizy doświadczeń edukacyjnych ósmoklasistów z czasu ich kształcenia na I i II etapie edukacyjnym kształcenia podstawowego, na tle 4 kluczowych zmian makro kulturowych i edukacyjnych. Zastosowanie osi czasu i tzw. „kotwic” (reformy edukacji, strajku i pandemii) było moim zdaniem przemyślanym działaniem, porządkującym wspomnienia i minimalizującym zniekształcenia retrospektywne.
- Przeprowadzone w dziele głównym badania jakościowe pozwalają uchwycić subiektywny sens i emocjonalny wymiar doświadczeń edukacyjnych. Dzięki zrealizowanym badaniom można w pełni zrozumieć sposób, jaki uczniowie, ich rodzice i nauczyciele konstruują odrębnie wspomnienia, znaczenia i narracje oraz poznać, która zmiana społeczna była najbardziej znacząca dla uczestników badań i ich perspektywy. Jednocześnie recenzowane dzieło główne odświeża emocjonalny wymiar polityki edukacyjnej oraz sposobu w jaki zmiany strukturalne są internalizowane przez uczestników badań i jak warunkują ich poczucie sensu uczenia się.
- Dzieło główne jako raport z badań jakościowych spełnia kryteria wiarygodności badań dzięki zrekrutowaniu do nich 45 uczestników oraz dzięki zawarcia w dokumentacji raportu danych verbatim potwierdzającymi skrupulatne i precyzyjne interpretacje Habilitantki.

- Stwierdzam, że pozostały, uzupełniający dorobek Habilitantki tzn. organizacyjny, dydaktyczny i popularyzatorski, ilustrujący szeroką działalność na rzecz środowiska społecznego, oraz aktywność w różnych gremiach dr Barbary Kurowskiej, uzupełnia właściwie naukowy dorobek habilitacyjny i jest również podstawą do pozytywnej konkluzji.

Biorąc pod uwagę powyższe argumenty moja konkluzja jest pozytywna, stwierdzam, że recenzowany dorobek naukowy dr Barbary Kurowskiej spełnia kryteria zawarte w ustawie z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (tekst jednolity: Dz. U. 2022 poz. 574 z późn. zm.) i w związku z tym wnoszę o kontynuowanie rozpoczętego postępowania o nadanie dr Barbarze Kurowskiej stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie pedagogika.

Toruń, dn. 12 listopada 2025

Beata Bonach - Bute