

Cieszyn 19.02.2024

dr hab. Małgorzata Zalewska-Bujak, prof. UŚ  
Uniwersytet Śląski w Katowicach  
Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie

**Recenzja w postępowaniu habilitacyjnym dr Aleksandry Romany Kruszewskiej  
w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika**

**1. Uwagi wstępne**

Podstawą formalną sporządzenia niniejszej recenzji jest powołanie mnie na recenzenta w postępowaniu habilitacyjnym dr Aleksandry Romany Kruszewskiej przez Radę Dyscypliny Naukowej Pedagogiki UKSW w Warszawie, działającej na podstawie art.221 ust.5 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2023 r. poz. 742).

Ze względów formalnych informuję, że niezbędne dokumenty w rzeczzonej sprawie odebrałam w dniu 17.01.2024 r. w sekretariacie Wydziału Sztuk i Nauk o Edukacji UŚ mieszczącego się w Cieszynie.

Recenzja osiągnięć naukowych w postępowaniu habilitacyjnym dr Aleksandry Romany Kruszewskiej nawiązuje do podstawowej regulacji prawnej w tym zakresie – Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* art. 219 ust.1.

**2. Sylwetka Habilitantki**

Habilitantka ukończyła 5-letnie studia magisterskie w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Częstochowie, na Wydziale Humanistyczno-Pedagogicznym i w 1987 r. uzyskała tytuł magistra na podstawie pracy magisterskiej pt.: *Nauczanie elementarne w Siewierzu w latach 1807-1864*, której opiekunem naukowym był dr Janusz Lipiec. Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki został dr Aleksandrze Romanie Kruszewskiej nadany w dniu 4 listopada 1997 r. przez Radę Naukową Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie. Podstawą uzyskania stopnia doktora była rozprawa pt.: *Inscenizacja na lekcji jako forma doskonalenia umiejętności obcowania z ludźmi* (Promotor: dr hab. Paweł Boesler, Recenzenci: dr hab. Krystyna Lubomirska i doc. dr hab. Julian Radziewicz).

Habilitantka po ukończonych studiach magisterskich podjęła pracę (w dniu 1 października 1987) na Uniwersytecie Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie, na Wydziale Nauk Społecznych, w Katedrze Pedagogiki. Nieprzerwanie

Wpłynęło 27.02.2024 Przyjmuje

DYREKTOR  
INSTYTUTU PEDAGOGIKI UKSW  
1  
ks. prof. dr hab. Jarosław Michalski

Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie jest miejscem pracy naukowo-dydaktycznej dr A. R. Kruszewskiej.

### **3. Ocena głównego osiągnięcia naukowego będącego podstawą ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego przez dr Aleksandrę Romanę Kruszewską**

We wniosku o przeprowadzenie postępowania w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika jako podstawowe osiągnięcie naukowe, które ma stanowić znaczny wkład w rozwój pedagogiki, dr A. R. Kruszewska wskazała monografię pt.: *Emoji. Emocje w komunikacji i edukacji*, wydaną w Częstochowie w 2023 r. przez Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego im. Jana Długosza w Częstochowie (ss. 317). Recenzentami wydawniczymi byli: prof. zw. dr hab. Kazimierz Żegnałek i dr hab. Maciej Tanaś. Prezentowaną w książce tematykę Habilitantka związała ze swoimi wieloletnimi naukowymi zainteresowaniami problematyką emocji i pojawieniem się w tym kręgu kategorii emoji.

Monografia oparta jest w przeważającej mierze na przeglądzie literatury (również światowej) i w tym zakresie może stanowić wartość dla zainteresowanych przedmiotową problematyką odbiorców – szczególnie emoji. Struktura nie jest typowa dla monografii teoretyczno-empirycznych – 6 rozdziałów napisano w oparciu o studia literatury przedmiotu (od s. 21 do s. 207) i jeden -7 rozdział – w oparciu o analizy zgromadzonych (drogą badań ankietowych) danych (od s.209 do 282). Z uwagi na to, że Autorka zdecydowała się jednak na ukazanie podjętych przez siebie badań, tak znacząca dysproporcja pomiędzy rozdziałami stanowiącymi przegląd literatury a zdecydowanie mniej obszernym rozdziałem empirycznym nie jest w mojej ocenie właściwa. Nie przekonuje mnie również rezygnacja z prezentacji zastosowanej metodologii w osobnym rozdziale – jedynie we *Wprowadzeniu* odnaleźć można krótki fragment poświęcony ukazaniu głównego celu badań i jego uszczegółowienia oraz wzmiankę o zastosowanej procedurze badań ankietowych i o badanych osobach (przy czym całość zajmuje około 1 strony). W pracy brakuje więc rozdziału poświęconego naświetleniu i umotywowaniu podjętej strategii badawczej, ukazaniu realizacji tak ważnych etapów zrealizowanych badań, jak np.: postawienie problemów, sformułowanie hipotez czy dobór zmiennych i wskaźników. Wątpliwości budzi także mało wyczerpujący opis przebiegu badań (który miejscami odnaleźć można również w rozdziale 7) oraz charakterystyka badanych osób, o czym będę pisała w dalszej części recenzji.

Całość recenzowanej monografii zwieńczono *Konkluzjami*. Na jej końcu zamieszczona została również Bibliografia (około 400 pozycji). W pracy nie zaprezentowano narzędzi badawczych, dlatego trudno się o nich wypowiadać. Struktura całości ma autorski charakter, choć w mojej opinii wątpliwy z uwagi na logikę podziału i dobru treści oraz ich kompletność, której brak w dużej mierze wynika z zaniechania podjęcia rozważań o emocjach. Przykładem tego jest także rozdział 1 zatytułowany: *Przemiany społeczno-kulturowe i pokoleniowe a zmiany edukacyjne*. Zamieszczone w nim rozważania dotyczą m.in. zjawiska globalizacji, cyfrowej rewolucji, społeczeństwa sieci czy społeczeństwa informacyjnego. Nie odnajduję w nim jednak należycie usytuowanych na ich tle zmian edukacyjnych zasygnalizowanych w tytule rozdziału, korelowania opisywanych zjawisk z owymi zmianami.

W 2 rozdziale pt.: *Edukacja i pedagogika medialna we współczesnym społeczeństwie opartym na wiedzy* Autorka podejmuje m.in. próbę konceptualizacji tożsamości pedagogiki i edukacji (podrozdział 2.1 *Tożsamość współczesnej pedagogiki i edukacji – próba konceptualizacji*). Uważam, że nie jest to do końca próba udana, gdyż poczynione ustalenia teoretyczne z tego zakresu są zdecydowanie niekompletne. Przeplatają się z silnie zaznaczającymi się także w całej pracy nieuzasadnionymi naukowo, potocznymi tezami, których przykładem jest poniższy fragment zaczerpnięty ze wskazanego rozdziału:

*Dzisiejsi uczniowie są aktywnie zaangażowani w tworzenie i dzielenie się wiedzą. W przeciwieństwie do tradycyjnego, „uniwersalnego” programu nauczania, który skupiał się na jednym podręczniku, aby przekazać wiedzę merytoryczną, dzisiejsze programy nauczania są bardziej zróżnicowane i oparte na wielu źródłach. Wszystko to składa się na nowe podejście do pedagogiki i edukacji, podejście zmiany kulturowej i technologicznej (s.58).*

Mało wyczerpująco (podrozdział 2.4 *Nowe technologie kształcenia w świetle teoretycznych koncepcji kształcenia w pedagogice medialnej*) została także omówiona koncepcja wielostronnego kształcenia W. Okonia. Podobnie potraktowano inne koncepcje – np.: koncepcję kształcenia komplementarnego, której autorem jest Maciej Tanaś czy kognitywistyczno-konstruktywistyczną teorię pedagogiki medialnej Bronisława Siemienieckiego. Dziwi również fakt ich przytaczania i jedoczesnego braku odnoszenia się do nich w zaprezentowanych w rozdziale 7 analizach zgromadzonego materiału badawczego. Powtarzająca się w opracowaniu mała staranność w analizowaniu przywoływanych teorii, koncepcji czy paradygmatów ma miejsce również w przypadku stawiania obok siebie (na s.72)

i omawiania w jednym lub w dwóch zdaniach behawioryzmu, kognitywizmu i konstruktywizmu. W mojej ocenie uwidacznia się tu także kolaż treści pochodzących z różnych porządków oraz brak spójnej koncepcji teoretycznej.

Zastrzeżenia budzi struktura rozdziału 2 i powracanie w różnych miejscach do zbliżonych zagadnień. Przykładem może być podrozdział 2.5 *Edukacja medialna jako wyzwanie dla edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, w którym widoczny jest powrót do treści omówionych w 2.3 *Pedagogika i edukacja medialna – cele i zadania*. Występują w nim – podobnie, jak w całej pracy – potoczne, nieuzasadniane (niepoparte doniesieniami badawczymi) twierdzenia np.:

*Codzienna aktywność medialna jest dzisiaj głównym zajęciem współczesnych dzieci i ten proces jest już nie do zatrzymania. (...) Tak zresztą spędza czas większość rodzin: przed jakimkolwiek ekranem (s.82).*

Wątpliwości odnośnie do struktury można mieć również w przypadku rozdziału trzeciego. Zagadnienia omówione w podrozdziale 3.1.7 *Język(i) w Internecie* według mnie powinny się znaleźć raczej w podrozdziale 3.2 *Komunikacja elektroniczna*.

Nie do końca zrozumiałą wydaje się tytuł podrozdziału 3.1.2 *Komunikacja jako dziedzina według Roberta T. Craiga*. Ponadto Autorka poświęciła omówieniu całej teorii jedynie stronę bez szerszego odniesienia do wiodącej problematyki ocenianej monografii. Podobne braki występują w przypadku innych wspomnianych teorii i koncepcji, o czym już wcześniej pisałam. W mojej ocenie przywoływanie rozmaitych teorii, koncepcji czy stanowisk powinno być w monografii lepiej przemyślane i uargumentowane. Przykładem występujących deficytów w tym zakresie jest krótkie przedstawienie stanowiska Geerta Hostedego (podrozdział 6.1.2 *Oprogramowanie umysłu według Geerta Hostedego*) dotyczącego kultury.

Wątpliwym wydaje się utworzenie osobnego rozdziału 6 *Emoji w codziennym życiu*, w którym zamieszczono treści komponujące się z omawianymi w rozdziale 5 *Konteksty emoji*. W mojej ocenie wyjątkowo pobieżnie zajęto się w nim m.in. pojęciem kultury (podrozdział 6.1.1) czy naświetleniem wspomnianego powyżej stanowiska Geerta Hostedego dotyczącego zależności między kulturą organizacyjną a narodową, przy równoczesnym braku wyraźnego wyakcentowania związku omawianych treści z aspektem pedagogicznym.

W tej części monografii („przeładowanej”) znaleźć można wiele fragmentów o charakterze publicystycznym oraz twierdzeń potocznych (niepopartych doniesieniami naukowymi). Przykładem jest poniższy wyimek:

*Stosujący emoji nie mają do nich emocjonalnego przywiązania. Młodsze pokolenie tak naprawdę nie czuje tych emocji, w jaki emoji próbują je wyrazić. Starsze pokolenia rzadko używają emotikonów i emoji, ale kiedy już to robią, to w ich „wypowiedziach” widać bardziej emocjonalne przywiązanie. Używają ich po prostu po to, aby ich przekaz wyglądał bardziej zabawnie. W ten sposób próbują nawiązać kontakt z młodszą generacją (s.206).*

W tytule książki widnieje pojęcie emocji, jednak nie odnajduję w niej treści związanych z omówieniem tej kategorii, do czego ów tytuł zobowiązuje. Habilitantka nie uznała za słuszne (o czym już wcześniej wspomniałam) zamieszczenia rozdziału metodologicznego w ocenianym dziele, z czym nie mogę się zgodzić. Deklaruje umieszczenie we *Wprowadzeniu* opisu zastosowanej metody badań oraz narzędzi gromadzenia materiału empirycznego, tymczasem znajduje się w nim jedynie krótki opis (budzący znaczący niedosyt) grup badanych osób i przebiegu badań.

Procedura badań sondażowych (a o przeprowadzeniu takich badań Habilitantka zakomunikowała) związana jest m.in. ze stawianiem problemów w fazie projektowania badań. W monografii ich przedstawianie ma nieprecyzyjną, wybiórczą postać, podobnie, jak okazjonalnie pojawiające się w niej założenia. Brakuje również precyzyjnej charakterystyki badanych osób. W rozdziale 7 (poświęconym ukazaniu uzyskanych wyników badań) na s. 209 (podrozdział 7.1.1 *Emotikon a emoji w odbiorze młodzieży*) Autorka poinformowała o badanej młodzieży i studentach, jednak nie podała pełnych przedziałów wiekowych w czterech wyodrębnionych grupach – jedynie oświadczyła, że najliczniejszą część stanowiły osoby powyżej 26 roku życia (nie wiadomo, do ilu lat) i w wieku od 19 do 22 lat. We *Wprowadzeniu* na s. 18 wspomniała o licealistach i „młodych dorosłych”. Nie sprecyzowała jednak, w jakim wieku byli tak określani badani i jaki procent stanowili. O wyodrębnionych (można się tylko domyślać, w oparciu o jakie przesłanki) przedziałach wiekowych w tej grupie badanych można dowiedzieć się więcej z niektórych prezentowanych wykresów. Zastanawia to, że w podrozdziale 7.1.3 pt.: *Emoji w percepcji młodzieży trzeciej dekady XXI wieku* Autorka zadeklarowała, że przedstawia materiał badawczy gromadzony wyłącznie wśród studentów. Nie wiadomo więc, o jakich studentach mowa w przypadku wskazanych w podrozdziale 7.1.1. Niedosyt wzbudza także krótka charakterystyka badanych dzieci w wieku przedszkolnym zamieszczona na s.250 i 251.

Zastrzeżenia budzi tytuł 7 rozdziału: *Praktyczne zastosowanie emoji*. W mojej ocenie nie jest do końca trafny, gdyż nie odzwierciedla treści wskazanego rozdziału. W mojej opinii prezentowane i omawiane w nim wyniki badań pokazują raczej wykorzystywanie przez

badanych emoji, a nie ich zastosowanie. Podobnie rzecz ma się z innymi podtytułami (brzmiącymi bardziej literacko, niż naukowo oraz wieloznacznie) tego rozdziału – np. 7.1 *Dekadencja SMS-ów – początek emoji* czy 7.1.2 *Być on-line znaczy istnieć*.

Podobnie jak w pozostałych częściach monografii, w rozdziale 7 obecne są liczne twierdzenia o charakterze potocznym czy obiegowych. Można się domyślać, że są one formułowane na bazie przemyśleń Autorki, jednak powierzchowne i niepoparte doniesieniami z badań np.: *Młodzi ludzie wydają się być stale w mediach społecznościowych* (s. 211).

W przypadku pewnych fragmentów trudno się zorientować, który wniosek pochodzi z badań własnych lub innych, a który z przyjętych za pewnik np.:

*Kobiety częściej niż mężczyźni „wklejają” emoji do tekstu. Można to traktować jako rodzaj flirtu lub sposobu na „randkowanie”. W zależności od charakteru, temperamentu, treści czy intencji, kobiety posługują się różnymi kategoriami emoji. Czasami teksty bywają przeladowane emoji. (...)*

*Mężczyźni nie używają emoji, no chyba że jest to np. 🍺, 🍷 kufel piwa na czacie grupowym, oznaczający chęć spotkania się. W większości jednak bardzo wazą używanie emoji w obawie przed wystawieniem się na śmieszność przed kolegami. Bywają one stosowane zazwyczaj jako zakończenie wiadomości* (s.220).

W rozdziale 7 obecne są także niejasne, gdyż pozbawione uzasadnienia hipotezy np.:

*Użycie na przykład kropki na końcu wiadomości tekstowej, a nie emoji, może sprawiać, że tekst będzie uważany za mało szczery* (s.225).

*Wydaje się, że ludzie, którzy używają emoji, są z natury bardziej pogodni* (s.244).

*Spółśród ankietowanych ¼ przyznała, że wstawia emoji w środku tekstu, co oznaczałoby chęć urozmaicenia przekazu, rozbawienia, nadania innego nastroju, albo zastąpienia wyrazów emoji sytuacyjnymi, np. wskazującymi zachowanie czy rzeczy itp.* (239).

Zgromadzone i prezentowane przez Autorkę dane nie pozwalają na weryfikację wysuwanych tego typu przypuszczeń, gdyż wykraczają poza realnie eksplorowaną rzeczywistość. Uwidacznia się to w podrozdział 7.1.1 *Emotikon a emoji w odbiorze młodzieży*. Habilitantka przedstawiła w nim identyfikację jednego emoji i jednego emotikona (o tym samym znaczeniu) przez badaną młodzież i studentów. Na końcu sformułowała wniosek, a w zasadzie przypuszczenie, że używający ikon emoji i emotikon (...) *posługują się nimi chyba z przyzwyczajenia* (s.210).

Wcześniej już zaznaczałam, że w monografii nie odnalazłam wysuniętych i wyeksponowanych hipotez badawczych, tymczasem w podrozdziale 7.1.2 *Bycie on-line zaczyna istnieć* Autorka stwierdziła: *Badanie wykazało, że ponad 2/3 osób jednak nie stosowało emotikonów (...), a zatem teza o zmierzchu tych znaków potwierdza się* (s. 216). W mojej ocenie w monografii silnie zaznacza się brak precyzji metodologicznej - w tym przypadku dotyczy on deficytu poprawnie postawionych hipotez i ich właściwej weryfikacji.

Poziom prezentowania i omawiania uzyskanych wyników badań w monografii autorstwa dr A. R. Kruszewskiej oceniam jako niski. Zdarza się, że słabo korespondują one z przywoływanymi doniesieniami innych badaczy. Za przykład może posłużyć zamieszczony na s. 214 wykres ilustrujący bycie zawsze online badanych za pośrednictwem urządzeń łączących z Internetem oraz ich wiek i płeć. Pod nim zostały przywołane wyniki badań Josepha B. Walthera i Kyle'a P. D'Addario, które mówią o tym, jak ludzie postrzegają emotikony oraz o pozytywnym wpływie ich zastosowania na zrozumienie wiadomości tekstowej. Dalej Autorka monografii wysunęła przypuszczenie, że „efekt ten jest znacznie wyraźniejszy w emoji” (s.214). W swoich badaniach nie podejmuje jednak próby weryfikacji tej hipotezy. Tak snute rozważania uszczuplają znacząco – w mojej ocenie – wartość naukową tejże monografii.

Niedosyt budzi również realizacja zadeklarowanego (we *Wprowadzeniu*) celu ukazania rozumienia i postrzegania przez młodzież emocji reprezentowanych przez emoji. W książce odnajduję dane dotyczące m.in.: najczęściej używanych platform komunikacyjnych przez badanych, częstotliwości ich wykorzystywania, bycia on-line na urządzeniach, stosowania emotikonów i emoji we własnych wiadomościach tekstowych, najczęściej używanych emoji twarzy oraz tych z innych kategorii czy też opinii na przykład na temat możliwości zastąpienia komunikacji werbalnej w przekazywaniu wiadomości przez emoji. Niewiele jest natomiast o tym, jak badani młodzi ludzie rozumieją i postrzegają emocje reprezentowane przez emoji.

Treść podrozdziału 7.2.1 w mojej ocenie nie odpowiada temu, co zapowiada następujący jego tytuł: *Główne teorie rozwoju dziecka a emoji*, ponieważ odnajduję w nim jedynie pobieżne zasygnalizowanie wybranych teorii rozwoju dziecka pozbawione jakichkolwiek odniesień do emoji.

W podrozdziale 7.2.2 *Emocje w komunikacji dzieci* można znaleźć licznie występujące w monografii stwierdzenia pozbawione odwoływania się do konkretnych badań np.: *Coraz więcej badań pokazuje, że emoji mogą w rzeczywistości pomóc dzieciom wyrażać swoje uczucia* (s.248).

Niejasnym pozostaje dla mnie to, jakie wywiady z dziećmi były przeprowadzane. Na s.250 dr A. R. Kruszewska wspomniała o wywiadach jakościowych oraz o tym, że za

pośrednictwem studentów i nauczycieli przedszkoli zostało przeprowadzonych 911 wywiadów ustrukturyzowanych z dziećmi. W przypadku badań jakościowych liczba badanych jest zwykle o wiele mniejsza.

W podrozdziale 7.2.3 *Dziecięca percepcja emocji* Autorka zadeklarowała, że „Głównym celem badań było uzyskanie wiedzy, jak wykorzystać emoji jako narzędzie komunikacji wizualnej do poszerzania możliwości rozwojowych dzieci w wieku przedszkolnym (s.250)”. W mojej opinii cel ten nie został osiągnięty, gdyż w monografii nie odnajduję prezentacji materiału empirycznego dającego możliwość ukazania owego wykorzystywania. W toku przeprowadzonych badań Habilitantka nie zgromadziła więc wiedzy dotyczącej tego, jak wykorzystywać emoji do poszerzania możliwości rozwojowych dzieci. Głównie ustaliła jedynie to, czy (w zależności od wieku lub płci) potrafią one rozpoznać i nazwać emocje symbolizowane na kartach emoji. Prezentowane wyniki próbowała wyjaśnić, formułując luźne, potoczne przypuszczenia typu:

*Dlaczego trzy emoji były najlepiej identyfikowane? Można przypuszczać, że ich grafika najlepiej odzwierciedla naturalne wyrazy twarzy człowieka (s.252).*

W mojej ocenie ukazywane i opisywane dane mają niską wartość poznawczą. Formułowane na ich podstawie wnioski wydają się oczywiste – np.:

*Uzyskane dane wskazują na prawidłowość rozwojową. Rozpoznawalność i prawidłowa identyfikacja emoji wraz z wiekiem rosła (s. 255).*

Na s.260 Habilitantka starała się przekonywać o tym, że:

*W przypadku małych dzieci emoji mogą pomóc w integracji w aspektach społecznych, które wcześniej były dla nich zamknięte, takich jak aktywny udział w poszerzaniu wiedzy na temat dobrostanu dzieci oraz bycie wysłuchanym w placówkach edukacyjnych. Emoji mogą również wspierać naukę dzieci w obszarach zdrowia, dobrego samopoczucia, bezpieczeństwa i różnorodności. Są to kluczowe aspekty wspierania dzieci w zdobywaniu wiedzy, pewności siebie i informacji, podstawowe aspekty wysokiej jakości edukacji (s.260).*

Nie przywołała jednak rzetelnych badań prowadzonych we wskazywanych obszarach. W monografii nie ma także mowy o tym, jak ma się to dokonywać. Podobna sytuacja ma miejsce w podrozdziale 7.3.1 *Wiedza nauczycieli wczesnej edukacji o emotikonach i emoji*, w którym dr A. R. Kruszewska stwierdziła, że:



*W częstych rozmowach wielu nauczycieli postrzega emotikony i emoji jako zbędne, rozprasające lub szkodliwe, jednak można je wykorzystać, aby pomóc dzieciom identyfikować emocje, poprawić komunikację i pogłębić zrozumienie wielu istotnych kwestii. Młodzi nauczyciele mają tendencję do dostrzegania korzyści z używania emoji, podczas gdy starsi postrzegają je jako nieprofesjonalne i przynoszące efekt przeciwny do zamierzonego. (...) Liczne badania (Autorka nie wskazuje, jakie – M.Z-B) sugerują, że nauczyciele powinni używać emoji i emotikonów w komunikacji z dziećmi (s.262).*

W podrozdziale 7.2.3.2 *Różne rozumienie emocji przez dzieci* (który liczy nieco ponad 2 strony) Autorka poinformowała o innych badaniach przeprowadzonych z 48 dziećmi w wieku 6 lat. Opisała, że w ich trakcie proszono dzieci również o rozpoznanie emocji na kilku kartach emoji oraz że miała miejsce między nimi ciekawa wymiana spostrzeżeń i dyskusja. Nie zaprezentowała jednak przebiegu tej dyskusji i nie przedstawiła żadnych dziecięcych wypowiedzi. Stwierdziła jedynie, że „(...) jej głównym efektem było zrozumienie przez dzieci różnych interpretacji wyrazów twarzy i uczuć, jakie mogą prezentować (s.262)”. W mojej ocenie tego typu badania mogłyby stanowić podstawę do powstania osobnej monografii związanej z analizą wspomnianej dyskusji, pod warunkiem, że zostałyby one sumiennie zaplanowane, przeprowadzone, a zgromadzony materiał badawczy poddany interpretacji. Tymczasem w monografii zaprezentowana została krótka relacja z przebiegu zainicjowanej dyskusji.

Nie przekonują mnie następujące słowa Habilitantki:

*Ogólnie rzecz biorąc, te dwa badania pokazały, że dzięki postępowi technologicznemu można mówić o nowej metodologii badań z udziałem dzieci jako aktywnych ich uczestników. Refleksje podnoszą ważne punkty w rozważaniu emoji jako korzystnego narzędzia metodologicznego w opartych na prawach partycypacyjnych badaniach dzieci. Po pierwsze, emoji to narzędzie, które przed użyciem z dziećmi wymaga niewielkiej liczby instrukcji lub jakichkolwiek wprowadzeń. Pomaga to w realizacji celów badań, szczególnie jakościowych (w odróżnieniu od tradycyjnie stosowanych ustrukturalizowanych pytań, jak np. kwestionariusze). Tradycyjne metody stosowane dotąd, mogą przyczynić się do ograniczenia reakcji i autonomii dzieci w dzieleniu się tym, co uważają za ważne i istotne. Mogą wykluczać doświadczenie dzieci, które nie posługują się jeszcze biegle językiem ojczystym lub które mogą mieć trudności w pisaniu lub werbalnej umiejętności czytania i pisania (s.262).*

Moje wątpliwości budzi miarodajność wyników badań przedstawionych w rozdziale 7.3 *Emoji – narzędzie w pracy nauczyciela* z uwagi na niewielką liczbę ankietowanych nauczycieli - 60. Przemawiają za tym również dysproporcje w liczebności osób uczących w klasach I-III szkoły podstawowej (12 nauczycieli) i w przedszkolach (48 nauczycieli) oraz w utworzonych przedziałach dotyczących stażu pracy – np. nauczycieli ze stażem powyżej lat 20 przebadano 8, a z stażem do 5 lat – 27.

W *Konkluzjach* Autorka monografii napisała o wybiórczo poczynionych założeniach i ich weryfikacji dzięki przeprowadzonym badaniom, przy jednoczesnym (a wspomnianym już przeze mnie) braku wcześniejszego przedstawienia hipotez. Pisząc o tym, jednocześnie postawiła kolejne przypuszczenia pozbawione teoretycznego i empirycznego uzasadnienia. Przykładem jest następujący fragment:

*Jeżeli chodzi o stosunek młodzieży do emoji, to zakładałam, że jest inny, że młodzież, szczególnie ta w wieku licealnym, komunikuje się poprzez emoji i zastępuje nimi słowa w tekście. Okazuje się jednak, że nie. Ta grupa wiekowa częściej używa emotikonów i akronimów, prawdopodobnie dlatego, że szybciej „wystukują” je na klawiaturze. Gdy patrzę na młodzież wysyłającą wiadomości – czy to w postaci SMS-ów, czy na jakichkolwiek platformach – muszę przyznać, że jestem pełna podziwu dla nich (s.286).*

W przeprowadzonych badaniach nie odnajduję empirycznego uzasadnienia zamieszczonych w książce konkluzji. Przykładem tego jest sformułowanie następującej powinności w edukowaniu dzieci:

*Po przeprowadzonych badaniach nasunęła się refleksja i przekonanie, że emoji należy wprowadzić do programów wczesnej edukacji dziecka, pomimo tego, że z czasem mogą okazać się przemijającym zjawiskiem popkultury (s.288).*

Obok występujących osobistych sądów Habilitantki (np.: „Wydaje mi się, że estetyka jest dla starszych generacji bardzo ważna. Młodzieży nie zależy na poprawnej formie, im zależy na szybkości (s.286)”) w *Konkluzjach* uobecnia się wiele niezweryfikowanych tez (np.: *Mówiąc najprościej, emoji pomagają nam przezwyciężyć wewnętrzne konflikty, wyrażając nasze prawdziwe uczucia i emocje, dodając jednocześnie odrobinę humoru i koloru (s.290).*), które mogły zostać poddane empirycznemu oglądowi. Tak się jednak nie stało.

W tej części pracy szczególnie mocno uwidacznia się publicystyczny, potoczny charakter prowadzonego wywodu.

W monografii autorstwa dr A. R. Kruszewskiej odnajduję poważną nieścisłość, a mianowicie we *Wstępie* jako jeden z trzech uszczegółowionych jej celów widnieje poznanie „umiejętności identyfikacji emoji przez dzieci w wieku wczesnej edukacji (s.18)”, a w rozdziale 7 (dokładnie w 7.2 *Emoji vis-à-vis dzieci*) poświęconym prezentacji wyników przeprowadzonych badań mowa jest o dzieciach w wielu przedszkolnym jako badanych.

Czytając rozdziały 4-6 pracy można wiele dowiedzieć się na temat emoji. Jednakże duży niedosyt budzi wskazanie pedagogicznego wymiaru emoji. Monografia, w moim odczuciu, powinna w większym stopniu odnosić się do pedagogicznych aspektów stosowania emoji.

Ocenie wartości prowadzonych badań służą pewne rygory, także i metodologiczne. W mojej opinii nie zostały one spełnione. Nie dostrzegam jednoznacznych i prawidłowych założeń metodologicznych. Oceniana monografia zawiera wiele błędów – począwszy od struktury pracy, w której m.in. nie uwzględniono rozdziału metodologicznego, aż po formułowanie wniosków nieuzasadnionych wynikami badań. Nie mogę więc stwierdzić, że wnosi ona znaczący wkład w rozwój pedagogiki.

#### **4. Ocena istotnej aktywności naukowej realizowanej we współpracy z innymi uczelniami**

Habilitantka wskazała następujące aktywności realizowane w ramach współpracy z innymi uczelniami:

1. Zainspirowanie i zainicjowanie podpisania w 2009 roku bilateralnej umowy pomiędzy Uniwersytetem Palackiego w Ołomuńcu w Czechach (Wydziałem Pedagogicznym) a Akademią im. Jana Długosza w Częstochowie.

W związku z tą aktywnością zadeklarowała udział w konferencjach naukowych organizowanych przez uczelnię partnerską oraz macierzystą i prezentowanie w ich trakcie własnych wyników badań dotyczących gotowości i dojrzałości szkolnej polskich sześciolatków.

W ramach projektu finansowanego z funduszy europejskich i Uniwersytetu Palackiego, Wydziału Pedagogicznego w Ołomuńcu – nt. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v pojetí současného kurikula a z pohledu komparace ve vybraných zemích EU* Habilitantka nadzorowała badania dotyczące gotowości i dojrzałości szkolnej polskich dzieci. Jako własny wkład pracy we wskazanym międzynarodowym projekcie wskazała także opracowanie części rozdziału publikacji poświęconej

gotowości społeczno-emocjonalnej dzieci przed wstąpieniem do szkoły. W wykazie osiągnięć naukowych nie odnajduję jednak autorskiej lub współautorskiej publikacji z tym związanej.

W 2015 roku Habilitantka brała udział w ankietowaniu nauczycieli szkół podstawowych w Częstochowie i rodziców dzieci uczęszczających do szkół podstawowych w Częstochowie w ramach realizacji kolejnego międzynarodowego projektu badawczego: *Společenské aspekty inkluze v základním vzdělávání v kontextu mezinárodního výzkumu*. Koordynatorem prac badawczych była doc. PhDr. Eva Šmelova, Ph.D. na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu. W *Autoreferacie* dr A. R. Kruszewska zamieściła także wzmiankę o tym, że podjęła próbę uzyskania habilitacji na Uniwersytecie Palackiego w Ołomuńcu. Próba ta jednak nie powiodła się.

2. Nawiązanie współpracy naukowej i zainicjowanie w 2018 roku podpisania umowy bilateralnej między macierzystą uczelnią a Uniwersytetem Preszowskim na Słowacji. Wykazane aktywności (uczestnictwo wraz z grupą studentów z koła naukowego w seminariach, prowadzenie zajęć i warsztatów w ramach programu Erasmus+, prace (głównie nad oceną programów kształcenia) w międzynarodowym zespole wewnętrznego systemu zapewnienia jakości Uniwersytetu w Preszowie) realizowane w ramach współpracy z Uniwersytetem w Preszowie miały charakter bardziej dydaktyczny, a nie naukowy.
3. Współpraca z Ph.D. Mariją Lavrenova, Ph.D., pracownikiem naukowo-dydaktycznym Wydziału Teorii i Metod Kształcenia Podstawowego Uniwersytetu Państwowego w Mukaczewie na Ukrainie – wejście w skład zespołu Międzynarodowej Rady Redakcyjnej *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* oraz Kolegium Redakcyjnego czasopisma *Освіта та розвиток обдарованої особистості*.
4. Zainicjowanie i zawarcie umów bilateralnych pomiędzy macierzystą uczelnią a Państwową Szkołą Wyższą im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej (obecnie: Akademią Białą Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II).

Jako pokłosie podejmowanej współpracy Habilitantka wskazała w *Autoreferacie* m.in. współautorskie teksty opublikowane w czasopismach. Nie można jednak miarodajnie stwierdzić, jaki wkład pracy dr A. R. Kruszewska wniosła w ich powstanie i opublikowanie.

## 5. Pozostałe osiągnięcia naukowe

Po uzyskaniu stopnia doktora Habilitantka opublikowała:

- 5 monografii autorskich (włącznie ze wskazaną jako główne osiągnięcie):
  1. A. Kruszewska, 2010, *Kształcenie umiejętności międzyosobowych dzieci podczas grania ról w inscenizacjach*, Warszawa: Ośrodek Wydawniczo Poligraficzny SIM w Warszawie; ISBN 978-83-928305-7-3. Liczba stron: 206.
  2. A. Kruszewska, 2014, *Dziecko na progu szkolnym /próba diagnozy*. Warszawa Częstochowa: Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIM w Warszawie; ISBN 978-83-64157-08-0. Liczba stron: 123.
  3. A. Kruszewska, 2015, *Między przedszkolem a szkołą. Obowiązek szkolny sześciolatka – dziecko przekracza próg szkoły*. Warszawa-Częstochowa: Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIM w Warszawie; ISBN 978-83-64157-25-7. Liczba stron: 164.
  4. A. Kruszewska, 2018, *Emocje, uczucia i społeczne zachowania emocjonalne dzieci na progu szkolnym /z teorii i badań*, Wydawnictwo AKKA, Siedlce, ISBN 978-83-948104-4-3, ss. 270.
  5. A. Kruszewska, 2023, *Emoji. Emocje w komunikacji i edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego im. Jana Długosza w Częstochowie, ISBN 978-83-66536-84-5, ss. 317.
- 1 monografię współautorską:
  1. A. Kruszewska, A. Leszcz-Krysiak, 2018, *Emocjonalno-społeczne aspekty edukacji dzieci na poziomie elementarnym /wraz ze wskazówkami dydaktyczno-metodycznymi i pomocami/. Z kangurkiem Bubusiem w świat emocji*. Warszawa: Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIM w Warszawie; ISBN 978-83-64157-46-2. Liczba stron: 209.
- 83 rozdziały (autorskie i współautorskie) w monografiach;
- 42 artykuły w międzynarodowych i krajowych czasopismach (18 z nich to teksty w języku angielskim, 14 - artykuły współautorskie).

Habilitantka brała czynny udział w 78 konferencjach naukowych w kraju i zagranicą (głównie w Czechach i na Słowacji, ale też w Hiszpanii, na Łotwie, Ukrainie czy w Bułgarii). Powyższa aktywność zasługuje na pozytywną ocenę.

## 6. Aktywność dydaktyczna i organizatorska

Habilitantka posiada 35-letni staż pracy w macierzystej uczelni, której nazwa ulegała przekształceniom. Najpierw pracowała w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Częstochowie (w Zakładzie Wczesnej Edukacji Dziecka), później w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie (w Instytucie Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej), a obecnie na Uniwersytecie Humanistyczno-Przyrodniczym im. J. Długosza, na Wydziale Nauk Społecznych, w Katedrze Pedagogiki. W *Autoreferacie* zadeklarowała, że prowadziła i nadal prowadzi wykłady oraz ćwiczenia z następujących przedmiotów (modułów): Metodyka nauczania języka polskiego w nauczaniu początkowym, Literatura dla dzieci, Pedagogika wczesnoszkolna, Teoretyczne podstawy pedagogiki wczesnoszkolnej, Metodyka edukacji przedszkolnej, Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w przedszkolu i klasach I-III, Edukacja teatralna w przedszkolu i klasach I-III, Nowatorstwo pedagogiczne, Pedagogika alternatywna w przedszkolu i klasach I-III, Metodyka pracy korekcyjno-kompensacyjnej dynamizującej rozwój, Pedagogika dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych, Małe formy sceniczne, Teoretyczne i metodyczne podstawy edukacji technicznej, Edukacja zintegrowana w teorii i praktyce, Edukacja społeczno-emocjonalna dzieci na progu szkolnym, Edukacja społeczno-emocjonalna dzieci w przedszkolu i w klasach I-III, Diagnostyka pedagogiczna, Pedeutologia, Nauczyciel w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, Seminarium dyplomowe, Seminarium magisterskie.

Habilitantka poinformowała również, że od roku akademickiego 1998/1999 była opiekunem prac dyplomowych, jednak nie potrafi podać dokładnej liczby wypromowanych prac. W oparciu o dane rejestrowane przez USOS i APD przytoczyła następujące liczby: 219 prac licencjackich i 288 prac magisterskich. W ramach prowadzenia przez Akademię im. Jana Długosza studiów podyplomowych o specjalności Edukacja zintegrowana w klasach 0-3 była promotorem ok. 30 prac dyplomowych i recenzowała również ok. 30 prac.

Wspomina, że w latach 2006 – 2014 prowadziła zajęcia dydaktyczne na specjalności nauczanie początkowe i wychowanie przedszkolne w Kolegium Nauczycielskim w Bytomiu, nad którym Akademia im. J. Długosza trzymała pieczę naukową. Sprawowała tam także opiekę merytoryczną i metodyczną nad słuchaczami przygotowującymi prace dyplomowe – była promotorem około 100 prac dyplomowych oraz recenzentem prac o podobnej liczbie.

Była także opiekunem Studenckiego Koła Naukowego Edukacji Elementarnej.

W ramach działalności organizatorskiej od roku akademickiego 2013/2014, do 2017/2018 była członkiem Rady Instytutu Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej, członkiem Rady Wydziału Pedagogicznego Akademii im. J. Długosza. W latach 2012- 2013 była także

członkiem zespołu Uczelnianego Systemu Zapewnienia Jakości Kształcenia, a w roku 2018 - członkiem Wydziałowej Komisji do Spraw Kształcenia.

Dr A. R. Kruszewska brała udział w pracach zespołu przygotowującego dokumentację kierunku studiów: Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, studia 5-letnie magisterskie (w *Autoreferacie* nie podaje jednak więcej informacji na ten temat). Opracowała również program przedmiotu wprowadzonego do toku studiów pod nazwą: „Edukacja społeczno-emocjonalna dzieci na progu szkolnym” (dzisiejsza nazwa: „Edukacja społeczno-emocjonalna dzieci w przedszkolu i klasach I-III”).

Habilitantka sprawowała opiekę nad osobami zaproszonymi na UJD w charakterze profesorów wizytujących (osobami tymi były: doc. RNDr. Renáta Bernátová, PhD., prodziekana Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Proszowskiego i doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D. z Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu w Czechach) m. in. w zakresie przygotowania i gromadzenia dokumentów przed rozpoczęciem ich pobytu na uczelni.

W świetle powyższego pozytywnie oceniam działalność dydaktyczną i organizacyjną Habilitantki.

### **Konkluzja**

Dr Aleksandra Romana Kruszewska wykazuje się dużym zaangażowaniem dydaktycznym i organizacyjnym. Bierze czynny udział w wielu konferencjach naukowych. Nawiązuje i realizuje współpracę z innymi uczelniami. Z nieukrywaną pasją podchodzi do prowadzonych badań. Habilitantka wskazała jednak jako swoje główne osiągnięcie monografię pt.: *Emoji. Emocje w komunikacji i edukacji*. W trakcie gruntownego zapoznania się z ową monografią, odnalazłam w niej poważne nieścisłości i (w mojej ocenie) błędy (opisane w punkcie 3 niniejszej recenzji), które nie potwierdzają kompetencji Habilitantki w zakresie samodzielnego projektowania i realizowania badań pedagogicznych. W moim przekonaniu dzieło to **nie stanowi znaczącego wkładu w rozwój pedagogiki**.

Uważam, że dr Aleksandra Romana Kruszewska **nie spełnia więc wszystkich wymagań stawianych kandydatom do stopnia doktora habilitowanego**, o których mowa w art. 219 ust.1 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*.

