

Białystok, 10. 03. 2024 r.

Dr hab. Urszula Wróblewska, prof. UWB

Wydział Nauk o Edukacji

Uniwersytet w Białymstoku

### **Ocena osiągnięcia naukowego**

**oraz całokształtu dorobku naukowego, dydaktycznego i organizacyjnego**

**Dr Marzeny Pękowskiej**

w związku z wnioskiem o przeprowadzenie postępowania w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika

#### **1. Podstawa formalne oceny**

Niniejszą ocenę przedstawiam w odpowiedzi na pismo z dnia 24 stycznia 2024 r. informujące, że Rada Doskonałości Naukowej działając na podstawie art. 221 ust.4 ustawy, wyznaczyła mnie do pełnienia funkcji recenzentki w postępowaniu dr Marzeny Pękowskiej w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Jednocześnie Senat Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, działając na podstawie prawa art. 221 ust.5 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2023 poz. 742 z późn. zm.), po otrzymaniu pisma z Rady Doskonałości Naukowej, podjął Uchwałę nr 691/2024 z dnia 24 stycznia 2024 r. w sprawie powołania komisji habilitacyjnej w ww. postępowaniu.

Mając powyższe na uwadze, informuję, iż jako członkini komisji habilitacyjnej nie posiadam wspólnego dorobku publikacyjnego oraz wspólnych prac badawczych z Habilitantką, nie byłam recenzentem wydawniczym dorobku Habilitantki, nie pełniłam funkcji promotora ani recenzenta w przewodzie doktorskim Kandydatki, a także nie jestem w stosunku nadrzędności służbowej.

W związku z powyższym przyjmuje zadanie i ocenę czy wskazane we wniosku osiągnięcie naukowe oraz cały dorobek dr Marzeny Pękowskiej odpowiada wymaganiom określonym w art. 219 ust. 1 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2023 r. poz. 742 z późn. zm.). Sporządzenie obiektywnej i wnikliwej recenzji wymaga uwzględnienia wymogów wynikających z § 27 Kodeksu postępowania administracyjnego (t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 775 z późn. zm.) czy unormowań wynikających z Kodeksu Etyki Pracowników Naukowych.

## 2. Wykształcenie i kariera zawodowa Habilitantki

Pani dr Marzena Pękowska (w dalszej części recenzji Autorka w odniesieniu do osiągnięcia naukowego oraz Habilitantka w odniesieniu do charakterystyki osobowej i pozostałego dorobku) jest absolwentką Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Kielcach, gdzie w 1990 roku ukończyła studia z zakresie pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej na wydziale pedagogicznym. Tytuł magistra pedagogiki uzyskała na podstawie pracy pt. *Sprawiedliwość nauczycieli w opinii uczniów i nauczycieli*, napisanej pod kierunkiem prof. zw. dr hab. Wandy Dróżki i prof. dr hab. Mirosława Szymańskiego. W 1991 roku, czyli rok po uzyskaniu magisterium została zatrudniona jako asystent w Zakładzie Historii Wychowania i Organizacji Szkolnictwa na Wydziale Pedagogicznym Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach. W 1999 roku dr Pękowska uzyskała stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, na podstawie dysertacji pt. *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych dzieci w latach 1830-1914*, której promotorem był prof. dr hab. Stanisław Mauersberg. Doktorat ten w 2003 roku ukazał się drukiem (M. Pękowska, *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych w latach 1830-1914*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2003, ss. 221, ISBN 83-7133-210-6).

Po uzyskaniu stopnia doktora, Habilitantka została awansowana na adiunkta w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach - na stanowisku tym pracuje do chwili obecnej. Od września 2002 roku została także zatrudniona w wymiarze pełnego etatu na stanowisku adiunkta na Wydziale Humanistyczno - Pedagogicznym we Wszechnicy Świętokrzyskiej w Kielcach, gdzie pracowała do 2013 roku.

Z załączonej dokumentacji wynika, że jest to pierwsze postępowanie habilitacyjne Kandydatki i nie ubiegała się Ona wcześniej o nadanie stopnia doktora habilitowanego. Od uzyskania stopnia doktora minęło 24 lata, które podlegają ocenie w niniejszej procedurze.

Dokumentacja habilitacyjna została przygotowana chaotycznie, nieestetycznie, jest nielogiczna struktura. Cykl artykułów jest w formie kserowanych publikacji spiętych klipem biurowym, bez tytułu, kolejność artykułów nie jest zgodna z Autoreferatem. Załączniki nie są ponumerowane, np. w *Wykazie osiągnięć naukowych artystycznych, stanowiących znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny* Habilitantka na stronie 21 podaje Załącznik IC, który dotyczy realizacji projektu NPRH 11H12031481, a nie wniosku złożonego (5075520) do NPRH. Brak zasadności niektórych załączników, załączniki powtarzają się, np. zaświadczenia o udziale w grantie NPRH, wraz z decyzją o przyznaniu grantu i rozliczeniu dublują się (por. Załącznik I i II). W dokumentacji są liczne literówki (np. Autoreferat, s. 3, 19, *Wykaz osiągnięć...*, s. 8, 21, 22), błąd ilościowy w wykazie publikacji (*Wykaz osiągnięć...*, s. 8).

We wniosku dr Marzeny Pękowskiej z dnia 29.09.2023 r. o przeprowadzenie postępowania habilitacyjnego brak informacji o tytule osiągnięcia naukowego będącego podstawą ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego. Recenzentka nie była w stanie określić, co będzie przedmiotem oceny habilitacyjnej. Habilitantka jedynie w wersji elektronicznej zapisanej na nośniku dołączyła dokument wyjaśniający, że na osiągnięcie naukowe będące podstawą ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego składają się:

1. Monografia naukowa: Pękowska M. (2020), *Wielokulturowość w praktyce surdopedagogicznej w Polsce w latach 1918-1939*. Wydawnictwo Impuls, Kraków, ss. 212. ISBN 978-83-8095-446-3 Recenzenci: prof. dr hab. Stefania Walasek, prof. dr hab. Karol Poznański.
2. Cykl powiązanych tematycznie artykułów naukowych ujętych w ramach tytułu osiągnięcia jako: *Szkolnictwo specjalne w Polsce do 1939 roku. Teoria i praktyka*.

W ramach którego przedłożono:

1. Pękowska M., (2018), *Upowszechnianie wiedzy o światowych osiągnięciach pedagogiki specjalnej na łamach „Szkoły specjalnej” w okresie międzywojennym*. „Biuletyn Historii Wychowania” nr 38, Poznań, s. 171-185. ISSN 1233-2224
2. Pękowska M., (2017), *Pamiętnik Warszawskiego Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych źródłem wiedzy o zagranicznych instytucjach kształcenia specjalnego*, „Człowiek. Niepełnosprawność. Społeczeństwo” nr 2/36, Warszawa, s. 43-59. ISSN 1734-5537
3. Pękowska M., (2016), *Pomorski Krajowy Zakład dla Głuchoniemych w Wejherowie w latach 1921-1939. Wprowadzenie do badań*. „Biuletyn Historii Wychowania” nr 35, Poznań, s. 32-52. ISSN 1233-2224.
4. Pękowska M., (2014), *Organizacja Zakładu Lecznico-Wychowawczego „Centos” dla żydowskich dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w Otwocku (1928-1939)*, „Przegląd Historyczno – Oświatowy” nr 1-2, s. 141-156. ISSN 0033-2178
5. Pękowska M., (2012), *Wkład Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZNP w rozwój pedagogiki specjalnej w Polsce w latach 1918-1939. Wprowadzenie do badań*, „Przegląd Historyczno – Oświatowy”, Kwartalnik poświęcony pamięci profesora Stanisława Mauersberga, nr 3-4, s. 122-131. ISSN 0033-2178.
6. Pękowska M., (2010), *Stan i organizacja szkolnictwa specjalnego w Polsce w latach 1918-1939*, „Przegląd Historyczno – Oświatowy” nr 3-4, s. 107-126. ISSN 0033-2178.
7. Pękowska M., (2008), *Twórczość naukowa i działalność popularyzatorska nauczycieli kształcących głuchoniemych w latach 1870-1913. Zarys problematyki*, „Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno – Przyrodniczego Jana Kochanowskiego”, t. 17, red. I. Pufał- Struzik, T. Giza, Kielce, s. 107-114. ISSN 1899337.

### 3. Ocena najważniejszego osiągnięcia naukowego

Prezentowana, jako osiągnięcie naukowe monografia Pani dr Marzeny Pękowskiej pt. *Wielokulturowość w praktyce surdopedagogicznej w Polsce w latach 1918-1939* została wydana w Krakowie w 2020 roku w Oficynie Wydawniczej „Impuls” znajdującej się w wykazie wydawnictw ministerialnych. Wydana cztery lata temu praca liczy 212 stron, składa się z: wstępu; sześciu rozdziałów; zakończenia; bibliografii; aneksów; spisu aneksów, tabel, schematów i wykresów. Monografia naukowa, tak przyjęto zwyczajowo, powinna zawierać też streszczenie w języku obcym, szczególnie w dobie umiędzynarodowienia nauki. Wskazany też jest indeks nazwisk, wykaz skrótów. Umieszczenie fragmentów recenzji wydawniczej też może podnieść rangę publikacji i zachęcić Czytelnika.

Objętość poszczególnych rozdziałów jest zróżnicowana, co jest podyktowane zgromadzonym materiałem i przeprowadzoną analizą dokumentów źródłowych. Jednak nie można zgodzić się na zakończenie, które ma objętość łącznie jedynie jednej strony, przy wstępie który liczył osiem stron. Tym bardziej, że zakończenie nie jest wynikiem analizy dokumentów lecz już konkluzją całej pracy.

Ze wstępu pracy dowiadujemy się, że zasadniczym celem monografii, jak pisze Autorka *było poszukiwanie przejawów wielokulturowości w praktyce edukacyjnej niepełnosprawnych, a w szczególności w zakładach kształcenia głuchoniemych* (s. 11). W moim przekonaniu cel wydaje się być zbyt ogólny i nie wiadomo, co Autorka rozumie pod pojęciem szukania przejawów. Według słownika słowo *przejaw* to inaczej zewnętrzny znak czegoś, okazywanie na zewnątrz, wyjście na jaw – czyli na poziomie pracy naukowej „coś” w zasadzie nieuchwytnego

w perspektywie badawczej jeżeli nie zdefiniujemy determinantów, czynników świadczących o uzewnętrznieniu procesu, stanu czy idei. Można zbadać wzajemne relacje, można badać wielokulturowość ale jej przejawy to zbyt ogólna propozycja. Autorka pomimo tematu pracy dotyczącego surdopedagogiki, wprowadza dodatkowo, zupełnie moim zdaniem niepotrzebnie jeszcze określenie edukacji niepełnosprawnych. Mam wrażenie, że tym zabiegiem Autorka próbowała się asekurować, gdyż zbyt ogólny i tak „pojemny” cel, dał możliwość badania wszystkiego, nawet jakichś bliżej nie określonych „przejawów” wielokulturowości w edukacji niepełnosprawnych. Przedmiotem zainteresowania Autorki w przedłożonej pracy są zbiorowości narodowe i etniczne w Drugiej Rzeczypospolitej (s. 11). Co jak wiemy jest uzasadnione, biorąc pod uwagę fakt, że struktura etniczna i wyznaniowa II RP była bardzo zróżnicowana, wówczas około 34% stanowiły mniejszości narodowe i grupy wyznaniowe, mozaikę narodowościową tworzyli: Ukraińcy (15%), Żydzi (8,5%), Białorusini, a także „tutejsi” (ponad 3%), Niemcy (ponad 2%) a 5% stanowili Inni (Rosjanie, Litwini, Czesi, Romowie, Słowacy, Karaimi, Ormianie, Tatarzy, zbliżeni językowo do Ukraińców grupy etniczne tj. Bojkowie, Łemkowie, Huculi. Tak sformułowany przedmiot badań wskazuje na konkretne grupy mniejszościowe zamieszkujące ówczesne tereny. Pomimo takiego zróżnicowania Autorka zamierzała jedynie *potwierdzić obecność społeczności mniejszościowych w edukacji instytucjonalnej głuchoniemych i syntetycznie ukazać żydowskie szkolnictwo specjalne w ówczesnej rzeczywistości edukacyjnej* (s. 11). Czyli Autorka ukierunkowała się na jedną mniejszość żydowską, a inne grupy są jedynie wskaźnikiem potwierdzenia tezy, że w okresie międzywojennym były mniejszości, i że musiały również korzystać z ofert pedagogiki specjalnej. Autorka niestety nie podejmuje się analizy działalności innych mniejszości narodowych i grup wyznaniowych w obszarze surdopedagogiki, czy nawet szerzej pedagogiki specjalnej, aby ukazać aspekt wielokulturowości chociażby w kontekście demograficznym. W pracy można również było zaproponować cele szczegółowe, co bardziej rozjaśniłoby może założenia badawcze.

Praca ma charakter monograficzny, jest z obszaru badań historyczno – pedagogicznych, a więc musi być przygotowana poprzez analizę materiałów źródłowych. Autorka przeprowadziła kwerendę w Centralnym Państwowym Archiwum Historycznym Ukrainy we Lwowie, Litewskim Centralnym Archiwum Państwowym w Wilnie, Archiwach Państwowych w Łodzi, Gdańsku, Poznaniu, Lesznie, Warszawie, Archiwum Akt Nowych w Warszawie, Archiwum Narodowym w Krakowie oraz w Żydowskim Instytucie Historycznym w Warszawie. Bazę źródłową poszerzono o informacje zawarte w prasie przedwojennej. Pomimo wymienionych miejsc, mam wątpliwość czy kwerenda była przeprowadzona rzetelnie i dokładnie. Autorka nie zbadała całej bazy źródłowej, pominęła np. fond 173 w LCAP, gdzie wśród dokumentów inspektoratu kuratorium wileńskiego okręgu szkolnego znajduje się zespół z dokumentami szkoły dla głuchoniemych w Wilnie (fond 173, ap. 1, b. 321).

W rozdziale pierwszym: *Mniejszości narodowe w Polsce w latach 1918-1939* Autorka omówiła koncepcje teoretyczną wielokulturowości, próbowała opisać proces dziejowy tworzenia wielokulturowego społeczeństwa polskiego. Aż 11 stron Autorka poświęciła na analizę i omówienie konstruktów teoretycznych jakim jest wielokulturowość, próbując scharakteryzować obszary wielokulturowości, etapy konstruowania tożsamości międzykulturowej. Jednak nie bardzo rozumiem sens tego zabiegu. Jest to praca naukowa z

historii wychowania na poziomie osiągnięcia habilitacyjnego, a Autorka omawia teoretyczne założenia wielokulturowości i w żaden sposób nie łączy tej teorii z obszarem swoich badań. Przywołuje definicje autorytetów jak i twórców koncepcji wielokulturowości (m.in.: Jerzego J. Smolicza, Jerzego Nikitorowicza, Leszka Gęsiaka, Andrzeja Sadowskiego, Mariana Golko, Tadeusza Pilcha, Marii Jarymowicz, Kazimierza Krzysztofka, Janusza Muchy). Jest to szczegółowy zabieg, tylko trudno zrozumieć jego zasadność. Praca dotyczy treści z okresu międzywojennego, jest pracą habilitacyjną, wydaje się, że tak rozbudowany rozdział współczesnej teorii jest zbędny w pracy historycznej. Uważam, że w odniesieniu do sytuacji demograficznej II RP wielokulturowość stanowi fakt różnicowania etnicznego, czyli terytorialnego zamieszkiwania na jednym terenie różnych grup. Niewątpliwie było to państwo wielu narodów, zróżnicowane etnicznie i religijnie ale także społecznie. W pierwszych latach trwała walka o ustalenie granic, co stawało się także punktem zapalnym licznych konfliktów narodowościowych. Od 1926 roku, piłsudczycy zaczęli realizować politykę asymilacji państwowej, aby przy odrębności narodowej, wyznaniowej, kulturowej budować więzi z państwem polskim jako wspólnoty praw i obowiązków obywatelskich. Po śmierci J. Piłsudskiego wrócono do polityki asymilacji narodowej. (A. Dziurok, M. Gałęzowski i inn. *Od niepodległości do niepodległości. Historia Polski 1918-1989*, IPN 2014). W prezentowanej pracy brakuje kontekstu społecznego, politycznego i oświatowego. Kwestia ideologii wychowawczych II RP również powinna zostać tutaj ujęta, wszak to one stanowiły rdzeń polityki oświatowej państwa polskiego. Asymilacyjna polityka państwa wobec mniejszości (polityka oświatowa, nadzór nad szkołami, ograniczenie możliwości zakładania szkół przez mniejszości narodowe) w znacznym stopniu ogranicza możliwość dialogu, współistnienia i pełnej realizacji idee wielokulturowości. A z drugiej strony są aspekty ponad narodowe, ponad wyznaniowe tak widoczne w II RP w obszarze pedagogiki, gdzie potrzeby dziecka stają się istotą samą w sobie i ponad podziałami. Takiej refleksji zabrakło w monografii, która wskazałaby, że Autorka po prostu rozumie wielokulturowość, a nie przytacza tylko teorie znakomitych badaczy.

Uważam, że niektóre określanie, które Autorka stosuje do opisu mniejszości są niestosowne, zwroty dalekie od narracji naukowej, a co więcej niestety krzywdzące i pogłębiające stereotypy. Czego przykładem mogą być takie zdania, jak: *Wrogość wobec Polski przejawiały szczególnie dwa ugrupowania o charakterze terrorystycznym: Ukraińska Wojskowa Organizacja (UWO) oraz Organizacja Ukraińskich Nacjonalistów (UON) (s. 41); Zrodziło to wiele kontrowersji i niechęć Białorusinów do jakiegokolwiek współpracy (s.47) Przekonani o swej cywilizacyjnej wyższości (Niemcy, przyp. U.W.) z niechęcią przyjęli rozstrzygnięcia międzynarodowe i opornie godzili się na podporządkowanie władzom polskim (s. 48); Niemąla grupa Niemców była negatywnie nastawiona do państwa polskiego, wśród Polaków także panowały nastroje niechęci (s. 49); Czesi deklarowali i zachowywali lojalność wobec państwa polskiego, ale nie angażowali się w zasadzie w życie polityczne, skupiając się na zachowaniu tradycji i pielęgnowaniu języka, co władze polskie traktowały niekiedy jako dowód szowinizmu (s. 53). Cyganie stanowili (i stanowią) barwną grupę, w której wiele osób posiada talenty muzyczne, taneczne, zdobnicze. (s. 56). Skąd Autorka ma takie informacje, dlaczego stosuje takie ogólne stwierdzenia, dlaczego nie powołuje się na współczesną i rzetelną literaturę?*

Nie mogę też pozostać obojętna wobec zwrotów krzywdzących mniejszość karaimską, o której Autorka pisze, że *utrzymywali się z niewielkich gospodarstw rolnych, drobnego rzemiosła i handlu, częściowo należeli też do inteligencji* (s. 54) *Dystansowali się oni do życia politycznego, a troszczyli w tym okresie o odbudowę świątyń i szkół religijnych* (s. 55). Z tym się absolutnie nie można zgodzić. Karaimi byli właścicielami ziemskich majątków, prowadzili przedsiębiorstwa handlowe w Polsce i zagranicą. W okresie międzywojennym byli wyjątkowo zaangażowani w działalność polityczną, podobnie jak Tatarzy, którzy realizowali idee prometeizmu, byli pomostem pomiędzy wschodem a II RP (zob. U. Wróblewska, *Oświata Tatarów w Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 2012; tejsze, *Działalność kulturalno – oświatowa Karaimów w Drugiej Rzeczypospolitej*, Białystok 2015). Autorka pisze, że Tatarzy ulegli asymilacji w środowisku polskim, wyróżniały ich jedynie niektóre obyczaje i obce brzmienie nazwisk (s. 55). Tatarów wyróżniała i wyróżnia przede wszystkim religia, są wyznawcami islamu odłamu sunnickiego. Obyczaje i zwyczaje wynikają z praktyki religijnej. A czy nazwiska takie, jak: Konopacki, Achamatowicz, Abramowicz, Bajraszewski, Assanowicz, Baranowski, Chazbijewicz, Jakubowski, Jasiński, Miśkiewicz – brzmią obco? – to wyłącznie subiektywne spostrzeżenie Autorki.

W przypadku prac z zakresu badań kulturowych, etnicznych, antropologicznych niezwykle istotny jest obiektywizm, unikanie uogólnień, korzystanie z fachowej i współczesnej literatury, która ukazuje zagadnienie kontekstowo. Autorka przywołuje opinię dotyczące kulis zatwierdzania i przestrzegania traktatów, nie bardzo rozumiem, do czego może być to przydatne w pracy o wielokulturowości w praktyce surdopedagogicznej w Polsce w latach 1918-1939. Owszem, można by było ukazać właśnie pro asymilacyjny charakter rządu polskiego co wyklucza idee wielokulturowości w ujęciu społecznych przemian. Jednak Autorka tego nie zauważa, martwi mnie taki brak refleksyjności badawczej.

Rozdział II zatytułowany *Szkolnictwo specjalne w Polsce do 1939 roku* rozpoczyna Autorka od omówienia tradycji opieki i kształcenia niepełnosprawnych, na podstawie skromnej literatury (m.in.: M. Balcerek, K. Kirejczyk, O. Lipowski, W. Dykik, S. Mauersberg) z lat 70 i 80. XX wieku. Jediną współczesną publikacją jest artykuł dr hab. Jacka Kulbaki. Od Badaczki, która bada dzieje pedagogiki specjalnej oczekiwać należy rozbudowanego zasobu literatury przedmiotu, co powinno świadczyć, że jest na bieżąco z publikacjami z zakresu pedagogiki specjalnej. W rozdziale Autorka opisała regulacje prawne dotyczące szkolnictwa, próbując pokazać korelacje pomiędzy obowiązkiem szkolnym z 1919 r., konstytucją marcową, ustawą jędrzejewiczowską a rozwojem szkolnictwa specjalnego. W kolejnych rozdziałach (III i IV) skupiła się już tylko na mniejszości żydowskiej, zatracając tym samym wielokulturowy aspekt pracy. W rozdziale trzecim, pt. *Położeniu społeczności żydowskiej w Drugiej Rzeczypospolitej* rozpoczyna Autorka od ponownego i dosłownego omówienia międzynarodowych i wewnętrznych aktów prawnych regulujących sytuacje Żydów w Polsce międzywojennej, cała strona o *Małym Traktacie Wersalskim* została dosłownie przepisana ze strony 31. Autorka ponownie wspomniała także o Konstytucji marcową, która dała *mniejszościom narodowym, a więc także Żydom prawie zupełne równouprawnienie* (s. 83). Nie do końca rozumiem to określenie, że prawie zupełne równouprawnienie, mam wrażenie błędu logicznego.

Uważam, że sam tytuł podrozdziału *Społeczne i publiczne życie Żydów w Drugiej Rzeczypospolitej*, jest niefortunnie sprecyzowany, ponieważ określenie społeczne i publiczne są to synonimy. Autorka próbowała omówić strukturę organizacyjną, działalność oświatową, dobroczynną, ale jedynie na przykładzie Gminy Wyznania Żydowskiego w Warszawie. Nie podała dlaczego właśnie ta gmina jest reprezentatywna, jakie były przesłanki wyboru. Podstawowym materiałem źródłowym było tutaj *Sprawozdanie z działalności Tymczasowego Zarządu Gminy Żydowskiej w Warszawie*. Nasuwa się oczywiście pytanie – jak funkcjonowała społeczność żydowska w innych miastach, w Łodzi, Lublinie czy Lwowie, tam gdzie diaspory były dobrze zorganizowane, a jak w mniejszych miejscowościach? Moim zdaniem, nie można charakteryzować tak zróżnicowanej mniejszości żydowskiej na podstawie działalności jednej gminy w jednym mieście. Jest to zbyt daleko posunięte uogólnienie. Badania zagadnień dotyczących mniejszości wymagają czasu, wnikliwego podejścia do zrozumienia kontekstu kulturowego i społecznego badanej grupy. Nie mogą opierać się na uogólnionych wnioskach, muszą być wnikliwe i obiektywne.

Nie mogę też zgodzić się ze zdaniem, że *ogromna liczba organizacji i instytucji powoływanych w celu realizowania różnorodnych zadań wyróżniały Żydów spośród innych mniejszości narodowych zamieszkujących Polskę w latach 1918-1939* (s. 88). Autorka nie zbadała aktywności społecznej innych mniejszości. Nie zwróciła uwagi na kontekst religijny, który moim zdaniem mógłby być kluczowy w tych rozważaniach. Przecież to religia była głównym wyróżnikiem kulturowym, i to właśnie z religii wynikały zasady pomocy, dobroczynności i wsparcia dla potrzebujących. Nie zwróciła uwagi na *cedakę*, jeden z podstawowych filarów życia religijnego społeczności żydowskiej czyli dobroczynność. Również mniejszość niemiecka wyznania protestanckiego miała bardzo rozbudowany system wsparcia i pomocy potrzebującym, co wynikało z obowiązku religijnego (zob. archiwa zborów ewangelickich). Tatarzy, jako wyznawcy islamu jako jeden z filarów wyznają *zakat*, czyli dzielenie się i pomoc potrzebującym, podobnie Karaimi, wyznawcy karaimizmu nie pozostawiali swoich pobratymców bez pomocy i wsparcia. Ponadto jeszcze pojawia się kontekst wspólnotowości, poczucie bycia w diasporze, gminie, dżymacie, zborze i wspólne tworzenie struktur pomocowych przez grupę i dla grupy w celu zachowania własnej tożsamości i odrębności.

Rozdział IV dotyczy *Żydowskiego szkolnictwa specjalnego w Polsce w latach 1918-1939*. Tutaj Autorka rozpoczęła swoje rozważania od opieki i kształcenia w żydowskich placówkach specjalnych w Polsce do 1939 roku. Nie podała cezurę początkowej, pomimo tego, że praca mieści się w konkretnych ramach chronologicznych. Uważam, że był to celowy zabieg, który pozwolił Autorce umieścić treści, które miała już wcześniej opublikowane. Odwołując się przede wszystkim do leksykonu *Żydzi w Polsce. Dzieje i kultura*, red. J. Tomaszewski, A. Żbikowski ukazała możliwości zdobywania wiedzy przez dzieci żydowskie. Szkoda, że nie skorzystała chociażby z pracy Agnieszki Suplickiej pt. *Prywatne szkoły średnie ogólnokształcące i zawodowe w województwie białostockim w II Rzeczypospolitej*, Białystok 2015, która ukazuje możliwości nauki społeczności żydowskiej w systemie szkół prywatnych.

W monografii habilitacyjnej Autorka stosuje skróty myślowe, np. *„Żydowskie szkoły prywatne, zakładane i utrzymywane przez orientacje polityczne, towarzystwa oświatowe i*

*osoby prywatne* (s. 93). Nie do końca rozumiem tutaj określenie orientacje polityczne – uważam, że jest to zbyt duże uogólnienie. Nawet jeśli wymienia w dalszej części organizację oświatową CISZO, czy „Jawne” to nie podaje informacji, jakie to były szkoły, placówki, gdzie się znajdowały. Moje wątpliwości też budzą tabele. Przykładowo: Tabela nr 11 (s. 94), ukazuje udział uczniów pochodzenia żydowskiego w szkołach specjalnych w roku 1934/35. Jest to tylko jeden rok, więc nie wiemy, czy uczniów jest dużo czy mało, jaka była dynamika. Moje zastrzeżenie budzi określenie w tabeli: „w tym Żydów” uważam, że uczniowie pochodzenia żydowskiego byłoby bardziej stosowne i eleganckie. Autorka nie analizuje wnikliwie danych zawartych w tabelach. Jeżeli pojawiają się wnioski to mają charakter uogólniający a nie analityczny. Przykład: Na podstawie danych z jednego roku z tabeli z „Kwartalnika Nauczyciela Głuchoniemych i Ociemniałych” z nr 4 z 1931, dotyczącej *Wszystkich szkół dla głuchoniemych w Polsce w roku szkolnym 1927/28* Autorka wysnuła wniosek, że *szkoły żydowskie specjalne obejmowały swoją opieką niewielką liczbę wychowanków. Nie działały jako duże, wiodące placówki, ale jako mniejsze o bardziej lokalnym charakterze* (s. 97). Była to mniejszość, więc raczej zrozumiałe, że placówki były mniejsze. Nie bardzo wiem, jaka jest zasadność takiego wniosku przy danych tylko z jednego roku. Poza tym z danych wynika, że opiekę otrzymywało 105 dzieci, nie wiemy ile było żydowskich dzieci głuchoniemych – więc trudno nam tutaj wnioskować jaka była dynamika. Brakuje danych statystycznych dotyczących pochodzenia, etniczności, wyznania dzieci głuchoniemych. Nie wiem też dlaczego Autorka umieszcza informacje o budżecie szkolnym, o internacie – nie analizuje tych danych, w zasadzie to nie wiadomo, dlaczego je zamieszcza. Celem kolejnej tabeli nr 13 miało być ukazanie organizacji kształcenia w zakładach specjalnych w Polsce, jedynie tylko w roku 1927/28. Tabela powinna być jasno skonstruowana. Kategorie w tabeli nie powinny być w formie pytań, bo to nie jest kwestionariusz tylko dane opracowane już statystycznie (s. 97). Niektóre skróty w tabeli są nie jasne, np. handlujący, oficjal, rzem (s. 98, 101-102).

W kolejnym podrozdziale Autorka zaczyna opisywać faktograficznie działalność żydowskich placówek kształcenia głuchoniemych: Żydowską Szkołę dla Głuchoniemych im. Izaaka Bardacha we Lwowie (s. 104-111), Szkołą dla Głuchoniemych Dzieci Żydowskich im. Braci Himelszajn w Międzyrzeczu Podlaskim (s. 111-12), Żydowską Szkoła dla Głuchych Dzieci w Łodzi (s. 112-113), Prywatną Szkołę Powszechną dla Głuchoniemych Dzieci Żydowskich w Warszawie (s. 113-115), Centralny Zakład dla żydowskich Dzieci Czterozmysłowych w Bojanowie (s. 115-125) oraz Pozostałe żydowskie szkoły i zakłady specjalne oraz związki i stowarzyszenia wspierające żydowskich niepełnosprawnych działające w Polsce okresu międzywojennego (s. 126-136), w tym: Prywatna 7-kl. Koedukacyjna Szkoła Powszechna im. L. Gurwicza Żydowskiego Centralnego Komitetu Oświaty z żydowskim językiem nauczania w Wilnie (s. 126-128); Zakład Leczniczo-Wychowawczy „Centos” w Otwocku (s. 128-129), Zakład Wychowawczy dla Dzieci Upośledzonych Umysłowo w Lublinie (s. 129-130), Ambulatorium dla Dzieci Ułomnych w Warszawie (s. 130), Żydowskie związki i stowarzyszenia dla głuchoniemych w Polsce do 1939 roku (s. 131-136). Już z tej prezentacji można wywnioskować, że Autorka bardzo „lekką” przechodzi od badań nad głuchoniemymi społecznościami żydowskiej do wszystkich placówek specjalnych organizowanych przez Żydów w II RP. Zastanawiające też jest, dlaczego Autorka uznała, że należy przedstawić działalność pozostałych żydowskich szkół



i zakładów specjalnych, przecież tytuł pracy dotyczy surdopedagogiki. Należy jednak zwrócić uwagę na kilka istotnych aspektów w tych podrozdziałach.

Niepokojącą kwestią, która w moim odczuciu dyskwalifikuje pracę naukową jest przywoływanie i ponowne drukowanie swoich prac naukowych. Podrozdział o Żydowskiej Szkole dla Głuchoniemych im. Izaaka Bardacha we Lwowie (s. 104-111) został przepisany dosłownie z podoktorskiej publikacji M. Pękowska, *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych dzieci w latach 1830-1914*, wydanej w Kielcach w 2003. (por. s. 104, 105, 105, 107, 108 praca habilitacyjna z pracą podoktorską s. 79-83). Cały rozdział z książki został przepisany w monografii, która ma stanowić osiągnięcie naukowe i wkład w rozwój dyscypliny. Rozumiem, że praca naukowa jest ciągłym procesem, że niektóre istotne odkrycia wpisują się w kolejne nasze prace badawcze. Ale uczciwość i rzetelność badawcza wymaga podawania źródła informacji, nawet jeżeli jest to tak zwane autocytowanie. Nie podanie źródła jest traktowane jako działanie naganne, według Kodeksu Etyki Pracownika Naukowego<sup>1</sup>. Tym samym w moim odczuciu takie postępowanie podważa skrupulatność, rzetelność i wartość merytoryczną pracy.

Autorka dosyć powierzchownie traktuje materiały źródłowe. Czego przykładem jest poniższy fragment: *Kierownikiem szkoły był Izrael Magarszak. W skład grona pedagogicznego wchodził: Witka Lewin, która posiadała przygotowanie do pracy w szkole potwierdzone egzaminem w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej, oraz Tema Kac, Genia Grosman, Emanuel Zalcman, Złata Pludermacher, którzy mieli zezwolenie Ministra Wyznań Religijnych na pracę w placówce specjalnej. Jako instruktorzy w szkole pracowali Gita Szryw i Izzk Bergman.* (s. 127), przy czy przy poniższym fragmencie znajduje się przypis 111, informujący że ze względu na to, że analizowane sprawozdanie wypełnione zostało odręcznie, w podanych imionach i nazwiskach mogą wystąpić błędy. Czyli Autorka przypuszcza, że w sprawozdaniu przygotowanym do MWRiOP mogły być błędy, ze względu na odręczny charakter pisma? Czy Autorka miała problem z odczytaniem nazwisk i imion, bo były odręcznie napisane? Praca badawcza historyka wychowani polega na odczytywaniu źródeł, odszyfrowywaniu, odszukiwaniu prawidłowości. Umiejętnością badacza jest czytanie źródeł. Tym bardziej, że w przypadku imion i nazwisk istnieje tak zwana antroponimia. Można posiłkować się *Spisem imion żydowskich*, wydawanych w miastach w okresie międzywojennym, czy chociażby publikacją Doroty K. Rembiszewskiej, *Nazwiska Żydów w korespondencji. Delegatury PCK w Moskwie, w latach 1920-1937*, „Studia Łomżyńskie” nr 20 z 2009 r., s. 75-85. Im dłużej badamy jakieś zagadnienie, prowadzimy wieloletnie badania nad mniejszością narodową czy grupą wyznaniową tym odczytywanie danych osobowych jest łatwiejsze, bo wzbogacony zostaje warsztat badawczy. Przynajmniej Autorka mogła postarać się o prawidłowe odczytanie nazwisk żydowskich, a w przypisie podać swoje wątpliwości, albo wykazać się dociekliwością, poszukiwaniem, odkrywaniem. Dokumentu nie widziałam, ale znając specyfikę imion żydowskich mogę przypuszczać, że mogło chodzić o: Zelde, Certe Grossmann.

---

<sup>1</sup> Sztuczne powiększanie dorobku publikacyjnego poprzez wielokrotne dokumentowanie pod różnymi tytułami tego samego osiągnięcia naukowego jest działaniem nagannym. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*, s. 9. Załącznik do uchwały Nr 2/2020 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 25 czerwca 2020 r.

Rozdział V Monografii Autorka zatytułowała: *Przejawy wielokulturowości w publicznych zakładach dla głuchoniemych*. Na 137 stronie swojej monografii ponownie powróciła do kwestii wielokulturowości, próbując ukazać jej „przejawy” na podstawie dwóch studiów przypadku, działalności Zakładu dla Głuchoniemych we Lwowie w latach 1918-1939, oraz Publicznej Szkoły Powszechnej dla dzieci Głuchoniemych w Wilnie.

Omawiając Zakład dla Głuchoniemych Autorka korzysta ze swoich wcześniejszych publikacji (M. Pękowska, *Wprowadzenie do dziejów opieki i nauczania dzieci głuchoniemych i niewidomych w Galicji w latach 1830-1914*, „Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne” 1996, t.11, s. 93-98; M. Pękowska, *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych dzieci w latach 1830-1914*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej Kielce 2003), wskazując źródło w przypisach, niestety nie podaje stron. Połowa zagadnienia (4 strony) zostaje omówiona na podstawie wcześniejszych artykułów a druga połowa (4 strony) dotyczy działalności Zakładu dla Głuchoniemych w latach 1918-1939.

Autorka próbowała także ukazać wielokulturowość w działalności Publicznej Szkoły Powszechnej dla dzieci Głuchoniemych w Wilnie, gdzie jedynie na ostatnich trzech stronach tego studium przypadku, na podstawie skromnych danych statystycznych określiła, że w szkole uczestniczyło od 23 do 27% uczniów wyznania innego niż rzymskokatolickie. Na tej podstawie raczej trudno zgodzić się z Autorką, że dowodzi to iż szkoła publiczna realizowała idee wielokulturowości podopiecznych. Bo wiemy jedynie o grupach wyznaniowych, były to jednostkowe przykłady udziału dzieci wyznania prawosławnego czy mojżeszowego. Uważam, że jest to zbyt ogólne stwierdzenie, biorąc pod uwagę fakt, że w roku 1925/26 do klasy pierwszej przyjęto 5 uczniów, z czego trzech było wyznania mojżeszowego.

Autorka kończy swoją pracę rozdziałem VI zatytułowanym *Przejawy wielokulturowości w praktyce surdopedagogicznej - podsumowanie*. Jest to w zasadzie zakończenie, i nie wiem, dlaczego Autorka nie połączyła podsumowania z zakończeniem, na które przeznaczyła tylko 1 stronę - chociaż w ilości byłoby to efektowne. W podsumowaniu odwołuje się do idee nowego wychowania, przywołuje postać Marii Grzegorzewskiej jako pionierki pedagogiki specjalnej w Polsce. Wskazuje na obszary współpracy Janusza Korczaka z M. Grzegorzewską. Autorka gdzieś próbuje ukazać rys osobowościowy pedagoga specjalnego, jako osoby wpisującej się w nurt nowego wychowania, gdzie dziecko jest w centrum i nie ma kaleki jest człowiek. Mógłby to być ciekawy wątek, działania ponad podziałami, tylko niestety nie rozwinęła go. Nie pokazała tej współpracy, wspólnego poszukiwania metod w pedagogice specjalnej, wzajemnego inspirowania się.

Pracę kończy jedna strona Zakończenia, w którym Autorka próbuje obronić swoje tezy postawione na początku pracy. Autorka podjęła próbę pokazania, jak kwestie wielokulturowego społeczeństwa realizowane były w praktyce edukacyjnej kształcenia głuchoniemych (s. 165). Trzeba zgodzić się z Autorką, że jest to jedynie próba i moim zdaniem w dodatku nieudana. Autorka w zakończeniu wskazuje obszary do dalszych badań, stwierdzając że materiał *nie wyczerpuje tematu wielokulturowości w placówkach specjalnych czy opieki nad żydowskimi głuchoniemymi dziećmi i ich kształceniem. Stanowi jedynie przyczynek do historii szkolnictwa specjalnego* (s. 163). Praca habilitacyjna powinna w całości opracowywać zagadnienie, a wskazywać jedynie wątki poboczne do dalszych badań. Ponadto

Autorka wielokrotnie w pracy odnosi się do kwestii *braku dokumentacji archiwalnej, znacznego rozproszenia źródeł, a przede wszystkim skąpej ilości informacji* (s. 11, 13, 142, 165), co świadczy o błędnie przeprowadzonej kwerendzie wstępnej, która jest wpisana w etapy metodologiczne badań historyka wychowania. Wstępna kwerenda weryfikuje projekt badawczy, pozwala ukierunkować proces na badanie monograficzne lub przyczynkarskie.

Należy się zgodzić z Autorką, że praca ma charakter przyczynku, wobec czego nie może stanowić osiągnięcia habilitacyjnego. Tematem pracy była wielokulturowość w praktyce surdopedagogicznej w Polsce w latach 1918-1939, natomiast Autorka skupiła się tylko na społeczności żydowskiej. Może gdyby zmieniła temat monografii, na przykładzie społeczności żydowskiej to byłaby to praca naukowa i byłaby podstawą do rozszerzenia na inne mniejszości narodowe lub grupy wyznaniowej. Praca jest faktograficzna, brakuje analizy, kontekstu społecznego. Struktura pracy nie jest logiczna, treści chaotyczne i niespójne. Temat pracy nie jest zgodny z zawartą treścią. Praca ukazała się w 2020 roku, nie jest więc nowością wydawniczą, została już upowszechniona - co również budzi zastrzeżenia na etapie procedury habilitacyjnej. W Bibliografii brakuje publikacji historyków wychowania, którzy od lat badają kwestie pedagogiki specjalnej w okresie międzywojennym (m.in. Danuta Apanel, Iwona Czarnecka, Jacek Kulbaka,) czy zagadnienia dotyczące mniejszości (m.in. Anna Haratyk, Marta Karczewska, Mirosław Łapot, Andrzej Smolarczyk, Stefania Walasek, Urszula Wróblewska). W pracy znajdują się liczne błędy stylistyczne, edytorskie, uogólnienia, literówki – które zapisałam na 8 stronach maszynopisu, zaznaczyłam też w monografii dlatego już pomijam te uwagi w niniejszej opinii.

Moją wątpliwość budzi także cykl publikacji. Przyjąć należy przy tym, że „cykl powiązanych tematycznie artykułów naukowych powinien odpowiadać – jeśli chodzi o wartość naukową – rozprawie habilitacyjnej w dotychczasowym jej rozumieniu. Ponadto, potwierdzenie istnienia cyklu jest możliwe, gdy poszczególne publikacje, zebrane w jedną całość, wskazują na oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, wnosząc znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny naukowej. Oznacza to, że wykazanie istnienia cyklu w postępowaniu w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego nie powinno sprowadzać się do podjęcia przez recenzenta pracy koncepcyjnej. Istnienie cyklu zakłada co do zasady świadomość jego tworzenia, podobnie jak w odniesieniu do rozprawy doktorskiej czy uprzednio habilitacyjnej, również od powiązanego tematycznie cyklu publikacji należałoby oczekiwać, że jest on aktualny i uwzględnia stan wiedzy na dzień rozpoczęcia postępowania. Udowodnienie „powiązania tematycznego” wskazanego cyklu spoczywa na osobie ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego, np. poprzez jego omówienie i wykazanie tego powiązania w „autoreferacie”. Ponadto, potwierdzenie istnienia cyklu jest możliwe, gdy poszczególne publikacje, zebrane w jedną całość, wskazują na oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, wnosząc znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny naukowej”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Rada Doskonałości Naukowej. Poradnik. Postępowania dotyczące nadawania stopnia doktora habilitowanego. Zalecenia i interpretacje ustawy ujęte w przygotowanym przez Radę Doskonałości Naukowej poradniku (wersja z 20 maja 2021 r.): Postępowania dotyczące nadawania stopnia doktora habilitowanego (dostępny na stronie [www.RDN](http://www.RDN))

Wobec powyższych zaleceń, cykl artykułów naukowych Habilitantki pod wspólnym tytułem *Szkolnictwo Specjalne w Polsce do 1939 roku. Teoria i Praktyka to wybrane publikacje, które odnoszą się do węzłowych problemów, z jakimi zmagają się środowisko pedagogów specjalnych pracujących na rzecz rozwoju pedagogiki specjalnej i szkolnictwa specjalnego.* (Autoreferat, s. 7). Skoro są to wybrane przez Habilitantkę artykuły naukowe z Jej dorobku nie mogą stanowić cyklu. Ponadto artykuły nie są aktualne, najstarszy artykuł w prezentowanym cyklu został opublikowany 16 lat temu. Wówczas Habilitantka nie mogła przygotowywać już cyklu habilitacyjnego osiągnięcia, bo nie było takiej procedury awansowej. Ponadto w Autoreferacie Habilitantka nie ukazała celu, metodologii badań, ani także założeń badawczych proponowanego cyklu. Moim zdaniem cykl jest luźnym zbiorem artykułów Habilitantki dotyczących pedagogiki specjalnej i nie omawia całościowo zagadnienia dotyczącego teorii i praktyki szkolnictwa specjalnego w Polsce do 1939 roku.

#### **4. Ocena całokształtu dorobku naukowego, dydaktycznego i organizacyjnego**

Z Autoreferatu dowiadujemy się, że zainteresowania naukowe i badawcze Habilitantki skoncentrowane są wokół dwóch zagadnień: działalności szkół i zakładów specjalnych w Polsce do 1939 roku oraz zmian w obszarze europejskiego i polskiego szkolnictwa wyższego jako konsekwencji przystąpienia Polski do Unii Europejskiej. Świadczą o tym także publikacje zamieszczone w *Wykazie osiągnięć naukowych albo artystycznych, stanowiących znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny* (załącznik nr 4 do Wniosku habilitacyjnego z dnia 29.09.2023). Habilitantka, po doktoracie opublikowała: z zakresu historii pedagogiki specjalnej - 3 monografie (w tym jedna jako rozprawa doktorska, jedna jako osiągnięcie habilitacyjne), 25 rozdziały w monografiach naukowych, 12 artykułów w czasopismach naukowych; z zakresu pedagogiki porównawczej - 3 monografie współautorskie, 33 rozdziały w monografiach naukowych (z czego 22 współautorskie), 13 artykułów w czasopismach naukowych (w tym 7 współautorskich). Wśród prac wymienionych w wykazie znajdują także prace z działalności Komisji Edukacji Narodowej - 1 monografia współautorska, 2 rozdziały w monografiach naukowych i 2 współautorskie artykuły naukowe w czasopismach oraz z innych zagadnień z obszaru historii wychowania - 5 rozdziałów w monografii (3 współautorski), 3 artykuły naukowe w czasopismach (w tym 2 współautorskie i jedno w formie sprawozdania z otwartego spotkania władz statutowych THE w Kielcach w 2008 r. („Biuletyn Historii Wychowania” nr 24, s. 266-268). Łącznie przez okres 24 lata Habilitantka opublikowała: 7 monografii naukowych (4 współautorskie), 58 rozdziałów w monografiach naukowych (27 współautorskie) i 30 artykułów w czasopismach naukowych (11 współautorskich), 8 reakcji naukowych monografii (7 współredakcja). Z tego wynika, że 52,4 % są to prace samodzielne Habilitantki, oczywiście, do publikacji współautorskich załączono wymagane oświadczenia współautorów wraz z opisem wkładu pracy Habilitantki.

Z analizy danych naukometrycznych wynika, że Habilitantka nie posiada publikacji naukowych w czasopismach z Impact Factor, publikowała w czasopismach bez IF uzyskując łącznie: 1729 punktów MEiN. Według Bazy Web of Science Core Collection i Scopus nie posiada cytowań. (Załącznik III)

Efekty swoich prac badawczych Habilitantka prezentowała na trzydziestu dwóch konferencjach krajowych i międzynarodowych, była też w sześciu komitetach organizacyjnych

konferencji naukowych o zasięgu krajowym (5) i międzynarodowym (1). Habilitantka jako wykonawca brała udział w dwóch zespołach badawczych realizujących projekty z Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki (NPRH). Wynikiem prowadzonych przez Habilitantkę badań w ramach grantu nt.: *Komisja Edukacji Narodowej model szkoły i obywatela – koncepcje, doświadczenie i inspiracje* (kierownik: prof. zw. dr hab. Kalina Bartnicka, czas realizacji: 2012-2019) są współautorskie formy aktywności naukowej (monografia, rozdział w monografii, artykuł naukowy, referat wygłoszony na konferencji) oraz opracowanie 42 biogramów nauczycieli szkół Wydziału Małopolskiego Komisji Edukacji Narodowej (Autoreferat, s. 19, Załącznik IV). W ramach grantu dotyczącego *Słowników Biograficznych Uczonych Polskich* (kierownik: prof. dr hab. czł. Rzec. PAN Andrzej Kajetan Wróblewski, prof. dr hab. Piotr Köeler, czas realizacji: 2018-2024) Habilitantka opracowała 12 biogramów pedagogów do *Słownika Biograficznego Pedagogów Polskich*. W 2020 r. podjęła także próbę samodzielnego złożenia wniosku do NPRH z zakresu pomocy dzieciom na ziemiach polskich w latach 1914-1939. Od 2014 do 2020 roku, przez sześć lat skorzystała z 8 subwencji i dotacji Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. (Załącznik IX). W 2019/20 roku w ramach subwencji Indywidualnego Grantu Rektora (SIGR.RN 19.072) zaplanowała wydanie monografii „Żydowskie szkolnictwo specjalne w Polsce w latach 1918-1939”, której nie wykazuje w wykazie publikacji. Ponadto Habilitantka zaplanowała od 09.04.2020 do 31.05.2021 roku badania z zakresu szkolnictwa specjalnego na Wileńszczyźnie w dwudziestolecie międzywojennym, zakładając zapewne korzystanie tylko z materiałów zdigitalizowanych, gdyż obowiązywał wówczas zakaz przemieszczania się w wyniku pandemii COVID-19.

Habilitantka pomimo wieloletniej aktywności naukowej przynależy tylko do Towarzystwa Historii Edukacji, gdzie w latach 2012-20 była w Sadzie Koleżeńskim (*Wykaz...*, s. 21).

Od obrony doktoratu, przez 24 lata nie uczestniczyła w stażach w instytucjach naukowych. Za nadużycie uważam, podanie przez Habilitantkę jako stażu naukowego udziału we wspomnianym już projekcie NPRH 11H12031481, w okresie od 21 grudnia 2012 r. do 25 czerwca 2019 r. w Instytucie Historii Nauki im. Ludwika i Aleksandra Birkenmajerów Polskiej Akademii Nauk (*Wykaz...*, s. 21-22). Na potwierdzenie powyższego Habilitantka dołączyła do dokumentacji Załącznik II, którym jest zaświadczenie Dyrektora Instytutu Historii Nauki PAN dr hab. Jacka Soszyńskiego, prof. PAN, że Pani dr Marzena Pękowska uczestniczyła w realizacji projektu jako wykonawca. Nie ma informacji, że odbyła staż w IH PAN. Kwestie stażu reguluje art. 227 ust.1 pt. 1) b) Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lica 2018 r. (Dz.U. 2018 poz.1668). Udział w stażach odbywa się na podstawie indywidualnego programu stażu, przygotowanego przez osobę ubiegającą się o staż i zatwierdzonego przez przydzielonego opiekuna stażu z jednostki przyjmującej. Staż powinien zakończyć się sprawozdaniem ze stażu, podpisanym przez opiekuna stażu. Po zrealizowaniu indywidualnego programu stażu Dziekan/Dyrektor jednostki wydaje zaświadczenie o odbyciu stażu. Ponadto staż nie może odbywać się w jednostce, w której osoba ubiegająca się o staż jest zatrudniona. Dlatego podanie przez Habilitantkę jako stażu zatrudnienia we Wszechnicy Świętokrzyskiej w Kielcach od 1 września 2002 r. do 30 września 2013, czyli de facto staż miałyby trwać 11 lat (sic!) uważam za wyjątkowe nadużycie. Jeżeli kwerendy archiwalne zagraniczne i krajowe odbywały się w jednostkach naukowych, badawczych to Habilitantka powinna przedstawić

dokumentację poświadczająca odbycie staży naukowych w wymienionych w wykazie jednostkach.

Ponadto Habilitantka nie brała udziału w zespołach badawczych, realizujących projekty inne niż wspomniane powyżej granty NPRH. Nie uczestniczyła w zespołach oceniających wnioski o finansowanie badań, wnioski o przyznanie nagród naukowych lub w innych konkursach o charakterze naukowym lub dydaktycznym (*Wykaz...*, s. 23-24). Nie była członkiem w Komitecie redakcyjnym i radach naukowych czasopism i nie recenzowała prac naukowych, w szczególności publikowanych w czasopismach międzynarodowych (*Wykaz...*, s. 24).

Pełniła funkcję promotora pomocniczego w przewodzie doktorskim w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika u pani mgr Magdaleny Buzor, w pracy doktorskiej na temat: *Korzystanie z Internetu a preferowane style życia uczniów kieleckich szkół średnich*, pisanej pod kierunkiem promotora dr hab. Sławomira Kozieja, prof. UJK. (Załącznik VII). Od października 2011 r. do września 2016 r. była kierownikiem Pracowni Historii Wychowania i Organizacji Szkolnictwa w Instytucie Pedagogiki i Psychologii UJK w Kielcach. Pełniła funkcje w ramach macierzystej uczelni UJK, była: członkiem Instytutowej Komisji ds. Oceny Projektów Badawczych i Rozwoju Młodej Kadry, Komisji Dyscyplinarnej dla Doktorantów na kadencję 2020-24, Zespołu ds. Jakości Kształcenia na kierunku Pedagogika w kadencji 2012-16, 2020-24 (Załącznik VIII). Uczestniczyła w trzech wyjazdach studyjnych (dydaktycznych) w ramach programu Erasmus – dwóch na Universidad de Cordoba, Facultad de Ciencias de la Educación, 12-17 listopada 2007 r. i 19-25 czerwca 2010 r. (potwierdzone w dokumentacji, Załącznik VI) i w 2012 r. na Uniwersytat Malta (brak potwierdzenia w dokumentacji). Uczestniczyła w programie dydaktycznym „Kompas wiedzy” (nr POKL.09.04.00-26-039/12-00) współfinansowanego z funduszy UE w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet IX „Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionie”. Koordynowała studia podyplomowe i inne formy kształcenia ustawicznego w ramach pełnomocnika Dziekana Wydziału Pedagogicznego i artystycznego UJK w Kielcach, w roku 2013. Uczestniczyła w pracach zespołu opracowującego kierunek Kryminologia na UJK w Kielcach w 2016 r. (Załącznik VII)

### **Konkluzja**

Przedstawiona powyżej ocena osiągnięcia naukowego oraz całokształtu dorobku naukowego, dydaktycznego i organizacyjnego nie daje przesłanek do poparcia wniosku Pani dr Marzeny Pękowskiej w sprawie nadanie stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika. Kierując się zasadami etyki, mając na względzie przede wszystkim rzetelność naukową oraz rozwój pedagogiki jako dyscypliny naukowej stwierdzam, iż w mojej ocenie Pani dr Marzena Pękowska nie spełnia ustawowych wymogów stawianych kandydatom do stopnia naukowego doktora habilitowanego (ust. 1 pkt. 2 i 3 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. z 2021 r. poz. 478 z późn. zm.). Wniosuję zatem o niedopuszczenie Pani dr M. Pękowskiej do dalszych etapów zmierzających do nadania stopnia doktora habilitowanego.

Białystok, 10. 03. 2024 r.,

*Urszula Królowska*