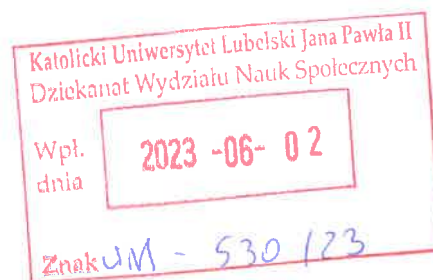


Łódź, dn. 14.05.2023

Dr hab. Mariusz Granosik, prof. UŁ  
Katedra Pedagogiki Społecznej i Resocjalizacji  
Wydział Nauk o Wychowaniu  
Uniwersytet Łódzki



## **Recenzja dokonań naukowych pani dr Marzeny Ruszkowskiej w postępowaniu habilitacyjnym w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika**

### **1. Droga naukowa**

Pani dr Marzena Ruszkowska 20 lutego 2013 roku uzyskała stopień doktora nauk społecznych w zakresie pedagogiki, nadany uchwałą Rady Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego. Tytuł rozprawy: *Rodzina zastępcza jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze. Terenowe studium komparatystyczne.*

Wcześniej uzyskała tytuł magistra pedagogiki na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Tytuł pracy: *Zainteresowania samokształceniowe pensjonariuszy domów pomocy społecznej.*

Dr Marzena Ruszkowska od uzyskania stopnia doktora nieprzerwanie pracuje w Akademii Białskiej Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II (wcześniejsza nazwa: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej), obecnie na stanowisku adiunkta.

Habilitantka ukończyła również różne kursy podnoszące jej wiedzę i umiejętności badawcze: Ankiety internetowe Google, Prawa autorskiego oraz licencji Creative Commons, Jak skutecznie szukać materiałów do pracy naukowej, Strategia publikowania w programach Springer Open Choice i Elsevier oraz platforma internetowa i bazy danych. Uczestniczyła też w różnych warsztatach, jak choćby: Jesienne Warsztaty Metodologiczne Sekcji i Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej KNP PAN, Seminarium „Metodologia pedagogiki – kontynuacja

i zmiana”. Była też słuchaczką wybranych seminariów podoktorskich organizowanych przez Zespół Pedagogiki Społecznej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN.

Dla rozwoju zainteresowań naukowych habilitantki istotne znaczenie miały też jej doświadczenia praktyczne jako wychowawcy w Domu Dziecka (2 lata) oraz opiekunki w ramach niespokrewnionej rodziny zastępczej (6 lat).

### **Doświadczenia badawcze i współpraca naukowa**

Habilitantka, jeszcze przed doktoratem, była wykonawcą w jednym projekcie badawczym finansowanym ze środków zewnętrznych „Edukacja Wczesnoszkolna z podstawami logopedii”. Potem zbierała doświadczenia uczestnicząc w projektach niebadawczych oraz składając wnioski do NCN i NAWA, jednak, póki co bez sukcesu. Dr Marzena Ruszkowska kierowała też trzema projektami realizowanymi w ramach środków wewnętrznych na działalność statutową jej macierzystej uczelni. Dodać warto, że choć habilitantka nie zebrała doświadczeń w zakresie realizacji i kierowania projektami, to jednak ukończyła wiele kursów on-line przygotowujących do administracyjnej obsługi projektów.

W ramach krajowej współpracy naukowej, habilitantka odbyła 6-tygodniowy staż na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Katedrze Pedagogiki Społecznej pod opieką naukową prof. Ewy Kantowicz. Była też raz na krótkim, 4-dniowym stażu naukowo-dydaktycznym na Słowacji w ramach programu Erasmus.

Habilitantka ma też doświadczenia współpracy z otoczeniem społecznym, a konkretnie samorządem miejskim, ponieważ kierowała procesem opracowywania „Standardów i procedur kontroli sprawowanej przez m.st. Warszawa nad jednostkami realizującymi zadania z zakresu pieczy zastępczej”.

## **2. Główne osiągnięcia naukowe**

Dr Marzena Ruszkowska wskazała, że jej głównym osiągnięciem naukowym jest monografia *Institutionalna piecza zastępcza wobec zdolnych podopiecznych* (2022, Wydawnictwo Akademii Białskiej Nauk Społecznych). Od razu muszę zauważyć, że podejmowany przez Habilitantkę temat wydaje się bardzo ważny, a nawet chyba nieco zaniedbywany w polskim dyskursie pedagogicznym, jako że zwykliśmy zwracać uwagę na zdolności w zakresie regularnych placówek edukacyjnych, natomiast piecza zastępcza czy

asystentura rodziny zorientowane są niejako w przeciwną stronę, zwykle na trudności, niepowodzenia i problemy.

Monografię otwiera rozdział ogólnie charakteryzujący polską systemową pieczę zastępczą, co może być w kontekście pracy o tyle istotne, że przedstawia ważny kontekst dyskursu zdolności w nieustannie przekształcanych placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Dzięki zestawieniom statystycznym, czytelnik może również dowiedzieć się, jaka jest skala zjawiska pieczy zastępczej w Polsce oraz jakie jej formy dominują. Szkoda jedynie, że Habilitantka nie pokazała tego kontekstu w odniesieniu do warunków rozwoju uzdolnień.

Kolejny rozdział to teoretyczna rekonstrukcja kategorii zdolności w dyskursie nauk społecznych. Autorka przedstawia wiele definicji i rozumień tego pojęcia, jednak rzadko kiedy dokonuje ich krytycznego porównania wskazującego na podobieństwa i różnice, zwykle rozdziały kończą się stwierdzeniem, że to problematyka złożona a pojęcie wieloznaczne (co oczywiście jest prawdą, ale nie zastępuje naukowej analizy porównawczej). Niejako w zamian, w drugiej części rekonstruuje teoretycznie przebieg dyskursu zdolności, rozpoczynając analizę od czasów starożytnych. Niestety ta analiza jest bardzo syntetyczna i hasłowa i mieści się ogółem na 3 stronach. Zaskakuje dysproporcja rozdziału dotyczącego pieczy zastępczej (44 strony) i zdolności (15 stron). Choć Habilitantka próbuje połączyć dwa dominujące modele teoretycznego wyjaśniania zdolności (oparty na inteligencji oraz uwarunkowaniach środowiskowych), co wydaje się bardzo właściwym rozwiązaniem, to jednak w tak okrojonym rozdziale nie zmieściła się już np. analiza dyskursowych uwarunkowań współczesnego rozumienia zdolności, a przede wszystkim rosnących oczekiwań w tym zakresie stawianych młodemu człowiekowi. Byłaby to niewątpliwie innowacja w podejściu do społecznej roli uzdolnień, wpisująca się choćby w dyskurs obecny w literaturze zagranicznej już od ponad 20. lat a zainicjowany w Polsce prawdopodobnie pracą o „urządzaniu młodzieży” Heleny Ostrowickiej<sup>1</sup>. Generalnie, brakuje w pracy szerszego, może nawet globalnego, kontekstu, który ujęty krytycznie wskazywałby ważne zagrożenia rozprzestrzeniania się neoliberalnych zindywidualizowanych koncepcji talentu. Szczęśliwie ten ilościowy niedosyt częściowo rekompensowany jest przez przegląd badań dotyczących miejsca i funkcjonowania dzieci zdolnych w rzeczywistości rodzinnej i szkolnej przedstawiony w kolejnym rozdziale.

---

<sup>1</sup> H. Ostrowicka, 2016, *Urządzanie młodzieży: studium analityczno-krytyczne*.

Ogólnie w rozdziałach teoretycznych zaskakuje brak odwołań do polskich tradycji społeczno-pedagogicznych, które oferują ponad stuletni dyskurs sił ludzkich jako fundamentalnego, ale i komplementarnego odniesienia do dyskursu (nie)powodzeń szkolnych. I jeden i drugi wątek wydaje się być podstawowym toposem pedagogiki społecznej w Polsce i jego pominięcie w pracy, która przecież jest przez samą Habilitantkę lokowana w pedagogice społecznej jest zupełnie niezrozumiałą. Jeżeli Autorka uważa rozważania Radlińskiej, Kamińskiego i innych reprezentantów pokolenia A i B (jak to klasyfikuje B.Smolińska-Theiss) za nieadekwatne do współczesnych analiz, do czego ma w pełni prawo, to powinna albo tę rezygnację uzasadnić, albo sięgnąć do dorobku pokolenia C. Znajduję co prawda drobne odniesienia do Stanisława Kawuli czy Mikołaja Winiarskiego (s.31-32), ale w kwestii definiowania wsparcia społecznego, które rozwijane jest na pograniczu pedagogiki i psychologii.

Równie zaskakujący w pracy wydanej w 2022 roku jest fakt, że właściwie nie ma żadnych odniesień do współczesnej myśli krytycznej, która - tym razem już globalnie – uwrażliwia na kwestie dominującego neoliberalnego rozumienia zdolności, kompetencji czy kreatywności, które skutecznie czyni instytucje edukacyjne i opiekuńcze ślepych na talenty, które nie mieszczą się w tym dominującym dyskursie. Przecież obecność lub nieobecność zdolności wprost zależna jest od sposobu ich definiowania, a potem umiejętności systemu do ich dostrzegania. Choć to wnioski z bardzo współczesnych inspiracji filozoficznych to jednak trudno nie znaleźć paraleli do Pionierki pedagogiki społecznej, która postulowała wydobywanie i pomnażanie sił ludzkich oraz wspieranie jednostek wybitnych z perspektywy społeczności a nie dominującego dyskursu.

Ciekawym i ważnym odniesieniem teoretycznym jest dorobek Kazimierza Dąbrowskiego i Habilitantka poświęca mu jedną stronę (s.69). Niestety nie zagłębia już do współczesnych zastosowań koncepcji pozytywnej dezintegracji właśnie w zakresie psychicznego i społecznego funkcjonowania osób uzdolnionych. Może z powodu języka, bowiem dorobek Kazimierza Dąbrowskiego chyba bardziej współcześnie jest ceniony za oceanem niż w Polsce, ale przecież i na polskim rynku pojawiają się prace w pewnym stopniu upowszechniające te badania (np. Dominik Chojnowski, 2021). Konkretnie kwestie osób uzdolnionych (gifted persons) w kontekście teorii Dąbrowskiego rozwijane są w Kanadzie (Michael M. Piechowski, Anne N. Rinn, Marilyn J. Reynolds, Elizabeth Mika, William Tillier

i inni<sup>2</sup>). Wszystkie te źródła i nazwiska wymieniam, żeby pokazać jak znacząca jest ta współczesna gałąź wykorzystania myśli Dąbrowskiego do analizy sytuacji osób uzdolnionych.

Rozdział V to koncepcja badawcza badań własnych. Autorka już na początku uzasadnia mieszany (ilościowo-jakościowy) model empiryczny złożonością badanego zjawiska. Nie jest to chyba argument przekonujący, bo przecież zarówno ilościowe jak i jakościowe metody nadają się do analizy złożonych zjawisk społecznych, bardziej chodzi tu o możliwe zakresy uzasadnionych uogólnień albo stopień pogłębienia odpowiedzi na pytania badawcze. Trzeba się chyba jednak pogodzić, że istnieje wśród wielu badaczy społecznych przekonanie, że połączenie wspomnianych dwóch strategii badawczych daje rezultaty z jednej strony zmierzone, z drugiej wypełnione bardziej pogłębioną treścią. Pomijając teraz drobne niezręczności, jak sądzę językowe, jak np. „Teren badań łączący tak różne kategorie zagadnieniowe wypełnia pewnego rodzaju lukę w wiedzy naukowej...” (s.123), które zdarzają się każdemu, chcę podkreślić ponowny powrót do założeń teoretycznych, które mają stanowić już bezpośredni fundament projektowanego badania.

Habilitationka wybiera teorię ekologiczną Uriego Bronfenbrennera (s.124), co wydaje się bardzo dobrym wyborem, podkreślającym kontekst środowiskowy badanego zjawiska. Szkoda jedynie, że Autorka sięgnęła do koncepcji już wiekowej i osadzonej w psychologii, chociaż są przecież bardziej upedagogicznione warianty tego podejścia. Może chodziło tutaj o szczególnie miejsce psychologicznych predyspozycji jednostki, które w przypadku tematu uzdolnień znajdowałyby swoje uzasadnienie. Jednak, czy koncepcja środowiska życia człowieka opracowana pięćdziesiąt lat temu może dobrze tłumaczyć współczesny świat nieporównanie bardziej zglobalizowany, skomunikowany, z massmediami, influencerami, Tik-Tokiem, środowiskami wirtualnymi, awatarami, memami i sztuczną inteligencją? Pewnie można, ale przynajmniej należałoby ją uzupełnić w aspekcie Makrosystemu o wymienione globalne zjawiska, których Bronfenbrenner nie mógł uwzględnić, nawet gdyby poprawiał swoją koncepcję do emerytury.

Teoria ekologiczna uzupełniona jest koncepcją resilience, rozumianą jako równoważenie ryzyka, co ponownie psychologizuje przyjęty model teoretyczny, a następnie

---

<sup>2</sup> Aktywność środowiska kanadyjskich kontynuatorów myśli Dąbrowskiego można poznać poprzez stronę internetową ([Kazimierz Dąbrowski's Theory Positive Disintegration.](#)) Podobnie na portalu [Talent Development Resources](#) można znaleźć bardziej popularny wariant wykorzystania koncepcji Dąbrowskiego w kontekście osób wyjątkowych [Theory of Positive Disintegration as a Model of Personality \(talentdevelop.com\)](#).

koncepcją nierówności społecznych przejętą z... socjologii edukacji, mimo ponad stuletniej tradycji takich badań w ramach pedagogiki społecznej.

Znowu, szkoda że społeczno-pedagogiczne konceptualizacje środowiska, rozumianego nie jako kręgi czynników oddziałujących na jednostkę, ale bardzo innowacyjnie, jako dialektyczny związek jednostki ze środowiskiem (Radlińska). Owa dialektyka zakłada również oddziaływanie w drugą stronę i to właśnie poprzez jednostki wybitne.

Przechodząc dalej do wyborów metodologicznych, trzeba zaznaczyć, że Habilitantka wyjątkowo obszernie przedstawia jeden z nurtów dyskusji o mieszanych metodach badawczych (podejmowany w paradygmacie normatywnym), co oznacza – niezależnie czy się z tym podejściem i jego uzasadnieniem zgadzać, czy nie – że zgłębiła temat i podjęła świadomy wybór. Tym wyborem jest sekwencyjne mieszane (ilościowo-jakościowe) badanie prawdopodobnie w paradygmacie normatywnym (Habilitantka nie odnosi się do podziału normatywne – interpretatywne, ale zarówno założenia teoretyczne, jak i sposób konstruowania koncepcji badawczej na to wskazuje).

Nieco zastanawia język przedstawiania metody badawczej, można bowiem odnieść wrażenie, że Autorka jakby mechanicznie odtwarza/stosuje zalecenia Johna Creswella. Wykonuje ona to, co zaleca lub na co pozwala wspomniany autor (np. *nie stawiałam hipotez zgodnie z zaleceniami Johna W. Creswella [2013], w badaniu mieszanym mogłam postawić pytania bądź hipotezy, aby uniknąć nadmiaru*, s. 133), a przecież uzasadnieniem decyzji metodologicznych nie powinien być autorytet, ale racjonalny argument. Główniej, jak sędzę, pracy Creswella (Projektowanie badań naukowych z 2013 roku) nie ma w ogóle w bibliografii, choć Habilitantka się na nią często powołuje.

Układ pytań badawczych raczej nie opiera się na problemie głównym, który potem rozkładany jest na problemy szczegółowe. Po pierwsze, problem główny został postawiony wyłącznie na potrzeby ilościowej części (*Czy i w jakim stopniu i zakresie instytucjonalna piecza zastępcza diagnozuje oraz rozwija zdolności/uzdolnienia swoich podopiecznych?*) i potem uszczegółowiony na dwa podrzędne, przy czym ten pierwszy wykracza poza problem główny, bowiem pyta o zaspokajanie potrzeb edukacyjnych w ogóle (*W jaki sposób instytucjonalna piecza zastępcza zaspokaja potrzeby edukacyjne swoich podopiecznych?*) a drugi jest w zasadzie powtórzeniem głównego: *W jaki sposób pracownicy instytucjonalnej pieczy zastępczej rozpoznają potencjał wychowanków oraz wspierają zdolnych podopiecznych?* z tą jedynie różnicą, że pojawia się tutaj osobowy podmiot (pracownicy). Niestety, chyba żadne z

rozszerzeń problemu drugiego nie dotyczy bezpośrednio *sposobów rozpoznawania uzdolnień* (może poza pytaniem o samoidentyfikację podopiecznych jako zdolnych, ale trudno to uznać za rozpoznanie czynione przez pracowników, tym samym to pytanie wykracza poza problem szczegółowy drugi).

Jednak to chyba nie są najważniejsze problemy związane z konstrukcją koncepcji badawczej. Samo prowadzenie ilościowej części badań chyba odbiegało od współczesnych etycznych standardów, bo *Kwestionariusze ankiet uzupełniano pod nadzorem wychowawców pracujących w placówkach (wyznaczonych do tego celu przez dyrekcję placówki)* (s.135). Czemu miał służyć ten „nadzór”, co z prawem respondenta do odmowy udziału w badaniu, jego prawem do informacji o celach badań, co ze świadomą zgodą oraz anonimowością i generalnie co z kwestiami etycznymi? Badania z udziałem dzieci (w tym wypadku od 10 roku życia) do tego funkcjonujących w warunkach totalnej zależności instytucjonalnej należałoby chyba prowadzić za zgodą właściwej komisji bio-etycznej, przy zachowaniu najwyższych standardów. Tymczasem w całej pracy słowo etyka nie pada chyba ani razu.

W obliczu wątpliwości etycznych inne bledną, np. to, że nie wiadomo, jaka była struktura odmów instytucjonalnych i indywidualnych, jaka była założona „populacja generalna” czyli zakres uogólniania rezultatów. To są przecież kluczowe pytania stawiane każdemu badaniu ilościowemu. Wiadomo, że badania były prowadzone w placówkach opiekuńczo-wychowawczych województw: lubelskiego, warmińsko-mazurskiego, świętokrzyskiego, podlaskiego, podkarpackiego i mazowieckiego, wybranych ze względu na ogólne wskaźniki ekonomiczne, a więc nie jako próba reprezentatywna. Wiadomo też, że z założenia prośba była kierowana do wszystkich placówek w tych województwach (próba pełna), jednak większość odmówiło, ale nie wiadomo, jaka była struktura odmów oraz jak to wpłynęło na różne błędy końcowego oszacowania (takie odmowy trudno traktować jako losowe), widać np. nadreprezentację placówek prowadzonych przez siostry zakonne, które rzadziej odmawiały, w różnym stopniu odmawiały też placówki z różnych województw. Ponadto mogły być jeszcze odmowy indywidualne poszczególnych pracowników albo podopiecznych (jeżeli mieli odwagę odmówić w sytuacji nadzoru delegata dyrekcji). W tym zakresie, nawet nie do końca wiadomo, czy w ramach placówek realizowano badania na próbach pełnych (obejmujących wszystkich wychowanków i pracowników), czy też losowych, czy dobieranych według jakiegoś klucza.

Kolejnym etapem badań było wyselekcjonowanie zdolnych podopiecznych, do czego służyło autorskie narzędzie o bliżej nieznanym pochodzeniu, z którego zostały wybrane pytania według nieprzedstawionego w książce klucza oraz „Test dla rodziców” wyjęty z publikacji Davida Lewisa (czy to jest pozycja naukowa czy popularnonaukowa?) uzupełniony pytaniami o uzdolnienia sportowe, bo tego nie uwzględniał. Pomijam w tym miejscu sprzeczność założenia, „że w każdym podopiecznym tkwi jakiś potencjał” (s.135) z metodą selekcjonowania tych z ‘prawdziwymi’ zdolnościami, bo może potencjał nie jest dla Habilitantki tym samym co zdolność, jednak cała ta skomplikowana procedura wydaje się bardziej rzemieślniczym *bricolage* niż ugruntowanym naukowo testowaniem, szczególnie jeżeli uwzględnić mocno psychologizujące założenia teoretyczne, które powinny się chyba przekładać na psychologiczne standardy badań. Nie wiemy, jak były konstruowane te testy, czy były przystosowywane do warunków polskich, a jeżeli zostały porządnie opracowane, wyskalowane i zweryfikowane np. w zakresie rzetelności i trafności, to przecież nie można sobie z nich wyjmować lub dokładać pytań. Do stosowania niektórych testów psychologicznych trzeba mieć prawa oraz uprawnienia (nie wiem, czy w tym przypadku zachodziła ta konieczność).

Nie jest dla mnie jasny cel radykalnej selekcji wychowanków do badań jakościowych. Czy chodziło jedynie o zmniejszenie próby, bo na zbyt dużej nie dało się prowadzić wywiadów jakościowych (w rozumieniu Babbiego)? Czy raczej o wyłonienie tych najbardziej zdolnych? Ale dlaczego akurat Ci najbardziej zdolni byli najlepszymi kandydatami do badań jakościowych? Środowiskowe bariery rozwoju zdolnych wychowanków najłatwiej byłoby chyba zauważyć w tych przypadkach, w których „system” utrudnił rozwój zdolności. Chyba najlepiej to pokazać na przykładzie tzw. nominacji „rodzicielskich”. Jeżeli przyjmując chyba uzasadnione założenie, że to właśnie pracownicy placówek niekiedy są barierą w rozwoju talentów, to uczynienie z nich sędziów, właściwie wyklucza wykrycie tej zależności, bo wychowanków, których zdolności nie odkryli albo zmarnowali po prostu nie wybiorą. Poza tym pojawia się kolejna kwestia etyczna, bowiem już samo użycie określenia „rodzic” może być przez niektórych wychowanków potraktowane jako bólarstwo nadużycie, przecież w istocie są to dyrektorzy/wychowawcy, którzy – delikatnie to ujmując – nie zawsze stają na wysokości zadania wytworzenia środowiska wychowawczego przypominającego rodzinę.

Spojrzenie na załączone na końcu narzędzia też nasuwa różne pytania, przede wszystkim, na ile rzetelne mogą być odpowiedzi wychowanków, nad którymi stoi delegowany



przez dyrektora wychowawca, np. na temat ilości czasu poświęconego na odrabianie lekcji lub spędzanie w Internecie. Są też drobniejsze wątpliwości dotyczące samego sformułowania pytań lub kafeterii: dlaczego przedziały czasu wskazane jako odpowiedź na pytanie 1 (ankieta dla wychowanków) nie są równe? Skoro przedział drugi obejmuje 2 godziny a pozostałe godzinę (poza ostatnim), to wiadomo, że będzie wybierany przez więcej osób. Podobnie nierówne przedziały są w pytaniu o czas pobytu w placówce. Pytanie 4 i 5 nie uwzględnia cezurę czasowej (np. „w ostatnim roku”) więc 10-latek odpowiada z perspektywy 3 lat w szkole, a studiujący 24 latek z perspektywy 17 lat, przy czym nie wiadomo, czy uczelnię potraktuje jako szkołę. Generalnie ankieta nie wydaje się przystosowana dla starszej młodzieży (pełnoletniej, np. studiującej) i otwiera pytanie, czy w ogóle możliwe i sensowne jest stosowanie tego samego narzędzia do respondentów o tak zróżnicowanym wieku (10-25 lat).

W kolejnych rozdziałach Habilitantka prezentuje rezultaty badań, które uwzględniają również podstawowe statystyki korelacji z uwzględnieniem współczynnika istotności, co wskazuje na świadome i uzasadnione posługiwanie się tymi miarami. Generalnie to oceniając, prezentowane zestawienia są ważne, szczegółowe i przejrzyste. Nie zawsze istotne statystycznie, ale Autorka wyraźnie takie przypadki wskazuje, co jest niewątpliwie zaletą tej prezentacji. Pewną wadą niektórych wniosków jest brak odniesień do przeciętnych wartości dla całej populacji np. w Polsce, a nie tylko tej jej części, która jest powierzona pieczy zastępczej. Np. na stronie 194 Autorka ocenia spędzanie 5. godzin dziennie w Internecie deklarowanych przez 20% wychowanków jako dużo, ale taką ocenę można byłoby wyprowadzić dopiero po zestawieniu z podobnymi danymi dotyczącymi np. młodych Polaków, bo może w odniesieniu do średniej krajowej, będzie to mało.

Niestety, mimo złożonych założeń teoretycznych, w praktyce zdolności badane są jako pochodne szeroko rozumianego sukcesu szkolnego i nawet samoocena tu wiele nie pomoże, bo ankietę wręcza delegowany przez dyrektora wychowawca, a pytania są pisane z punktu widzenia szkoły. Np. trzeba oceniać swoje zachowanie, co więcej uzasadniać tylko „złe” i „bardzo złe”, a to jest typowa retoryka szkoły: kolegom trzeba się tłumaczyć, dlaczego jest się grzecznym, a nauczycielom, dlaczego się ich nie słucha. W efekcie, młody respondent prawdopodobnie pisze takie odpowiedzi, również dotyczące jego uzdolnień, jakie jego zdaniem będzie doceniał „nauczyciel”.

Zatem drugi etap badań (jakościowy) nie ma szans wyjścia poza szkolne rozumienie zdolności. Jednak jeszcze jedną wątpliwość budzi wielkość próby (zrealizowano 17 wywiadów

na 5 województw, co daje średnią 3 na województwo). Czy zatem wyjściowy teren badań nie został zakreślony zbyt szeroko? Przecież tak mała próba nie daje szansy na uczciwe opisanie różnic między województwami i właściwie jakąkolwiek analizę uwzględniającą zmienne niezależne. Niestety trudno ocenić, że część jakościowa jest konkluzyjna w tym sensie, że daje odpowiedź na pytanie jakie są instytucjonalne uwarunkowania odkrywania i rozwoju talentów. Różne przypadki pokazują różne zależności, a niekiedy nawet sobie przeczą (w analogicznych warunkach jeden rozwinął swój talent, a drugi nie). Osobiście nie uważam, że to jest istotny problem, bowiem założenie podmiotowej natury człowieka, musi skutkować nieprzewidywalnością oddziaływań środowiskowych, które mogą być traktowane co najwyżej jako uwarunkowania, a nie determinanty, ale takie podejście nie bardzo mieści się w paradygmacie nauki przyjętym w pracy. Czytelnik też niewiele się dowiaduje o sposobach rozpoznawania i diagnozowania zdolności stosowanych przez pracowników placówek opiekuńczo-wychowawczych, mimo iż taki był jeden z problemów badawczych.

Ta dosyć krytyczna ocena, nie oznacza że praca jest zła (poza zastrzeżeniami etycznymi, które są w mojej ocenie poważne), ale raczej że mimo olbrzymiego wysiłku, jej potencjał nie został wykorzystany.

Udało się za to Habilitantce przedstawić sytuacje rodzinne zdolnych podopiecznych. Również na przykładach zobrazować ich funkcjonowanie społeczne w tym w ramach systemu edukacji. Częściowo udało się zewidencjonować działania placówek w celu rozwoju zainteresowań, ale ponieważ zgodnie z badawczym zamiarem (lub nie) opisy tych działań były strukturyzowane przez zapisy z regulaminów placówek (obowiązków wobec wychowanków), nie można było spodziewać się innych efektów, niż przykłady realizacji niemal wszystkich zapisów. Tym bardziej, że wypowiadali się dyrektorzy/wychowawcy/pedagodzy, którzy byli odpowiedzialni za realizację zobowiązań zapisanych w ustawach, a potem przepisanych do regulaminów. Nieco inną strukturę ma rozdział 8.5. w którym Autorka niejako testuje konkluzje badawcze Teresy Gیزی. W ten sposób Habilitantka, przyjmując zewnętrzne badania jako źródło hipotezy, ilustruje ją przykładami z własnych badań i ostatecznie potwierdza. To przykład ważnej dla nauk społecznych, ale jednocześnie rzadko występującej kumulacji wiedzy i badań.

Oczywiście w tak obszernym opracowaniu znalazły się również wnioski krytyczne, czyli trudności i bariery we wspieraniu zdolności wychowanków. Tutaj jednak wnioski nie są zaskakujące: brak pieniędzy, infrastruktury potrzebnej do rozwijania niektórych zainteresowań,

wreszcie niezadowolenie reprezentantów jednego elementu systemu społecznego (placówki opiekuńczo-wychowawcze) z innego (szkoły).

Już w ostatecznym podsumowaniu badań (Rozdział IX) poza skrótowym przypomnieniem wniosków szczegółowych Autorka dodaje swoistą operacjonalizację kategorii resilience odnosząc ją do obserwowanych przypadków. Nie można też nie zauważyć rekomendacji systemowych, które jako wnioski praktyczne znalazły się również w opracowaniu. Są one o tyle ważne, że wynikają z pewnością nie tylko z badań (choć się na nich opierają), ale są dodatkowo przefiltrowane doświadczeniami praktycznymi dr. Marzeny Ruszkowskiej.

Pracę wieńczy niezwykle rozbudowana bibliografia licząca ponad 600 pozycji. Prawdopodobnie Habilitantka nie przeanalizowała dogłębnie i nie wykorzystała aż tylu źródeł, jednak umieszczając bibliografię prac cytowanych oraz tzw. bibliografię rozszerzoną razem uniemożliwiła rozpoznanie, które prace były rzeczywistą, ważną inspiracją, a które jedynie tematycznie pasowały do tematu. Przy tak obszernej bibliografii zaskakuje brak odniesień zarówno do klasyków polskiej pedagogiki społecznej, którzy podejmowali problematykę środowiskowych uwarunkowań niepowodzeń szkolnych, sił ludzkich czy czasu wolnego (np. Radlińska, Kamiński) jak i współczesnej pedagogiki krytycznej czy emancypacyjnej.

### **3. Dodatkowe osiągnięcia**

Dr Marzena Ruszkowska, poza wymienionym głównym osiągnięciem naukowym, opublikowała ponad trzydzieści artykułów i rozdziałów w monografiach. Jest w tym zakresie niezwykle konsekwentnie związana z tematyką pieczy zastępczej albo szerzej to ujmując złożonym funkcjonowaniem rodziny (wieloprotymowej) i instytucji ją wspierających. Znakomita część opracowań Habilitantki wprost nawiązuje do funkcjonowania pieczy zastępczej i dotyczy zagadnień praktycznych: *Praca z rodziną biologiczną dziecka przebywającego w pieczy zastępczej w świetle regulacji prawnych i literatury* (2018) *Rodzina dysfunkcyjna w systemie pomocy społecznej państwa w świetle regulacji prawnych i w opinii pracowników instytucji pomocy społecznej* (2017), *Wpływ zmian w regulacjach prawnych na liczebność rodzinnych form pieczy zastępczej-analiza danych statystycznych* (2014). Inne dotyczą mechanizmów wychowawczych funkcjonujących w samych rodzinach w kryzysie: *Trudności wychowawcze i edukacyjne dzieci z rodzin wieloprotymowych* (2016), *System*

*nagród i kar w rodzinach wieloproblemowych* (2015). Wspomniana wcześniej praktyczność nie tylko oznacza podejmowanie tematyki bliskiej doświadczeniom praktyków, ale również empiryczne wskazywanie złożoności i środowiskowych uwarunkowań funkcjonowania np. rodzin zastępczych w mieście i na wsi: *Diagnoza rodzin zastępczych w obliczu wyzwań współczesności* (2013).

Inna część szczególnie nowszych tekstów pozostaje w związku z dziełem głównym np.: *Zainteresowania szkolne i pozaszkolne podopiecznych pieczy instytucjonalnej* (2022), *Wsparcie podopiecznych pieczy zastępczej w zakresie rozwijania zainteresowań i pasji* (2020). Są też teksty, które niejako odrywają się od bazowej linii zainteresowań badawczych Habilitantki, ale jednocześnie nie odbiegają daleko, bowiem dotyczą polityki społecznej i politycznych uwarunkowań funkcjonowania pieczy zastępczej: *Wybrane rozwiązania polityki rodzinnej w zakresie rozwoju pieczy zastępczej w teorii i w opinii praktyków* (2017).

Reasumując, w zakresie publikacji polskojęzycznych, Autorka podnosi ważne tematy i ujmuje je w sposób przystępny i przydatny praktycznemu odbiorcy. Znacznie lepiej też radzi sobie z małymi badaniami, jeżeli prace mają charakter empiryczny.

Trudno mi ocenić jakość rozdziałów obcojęzycznych, bowiem jedyne publikacje w języku angielskim pochodzą z pokonferencyjnego zbioru/zbiorów (Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Vol. III, p. 388-396. p-ISSN: 1691-5887), który/e prawdopodobnie nie był/y recenzowane (brakuje nazwisk recenzentów w publikacji, za to komitet naukowy konferencji obejmuje ok 90 nazwisk z 4 krajów).

Zgodnie ze stanem na dzień 14.05, Habilitantka ma 0 cytowań w WoS (te wymienione w danych naukometrycznych zostały prawdopodobnie przez system zakwalifikowane jako autocytowania), H-index również 0, 7 publikacji kwalifikowanych przez WoS (Web of Science Core Collection Publications) oraz 40 ogółem. Przedstawioną do oceny twórczość należy zatem rozpatrywać w kontekście krajowym. Warto może dodać, że pedagogika w ogóle nie jest dyscypliną światową, jako że jest rozwijana tylko w niektórych krajach i niestety niemal nie funkcjonuje w kulturze anglosaskiej (choć się do niej coraz bardziej przebija, choćby za sprawą International Social Pedagogy Association).

#### **4. Wnioski końcowe**

Konkluzywna ocena dorobku dr Marzeny Ruszkowskiej wymaga zważenia różnych składników jej wkładu do wiodącej dyscypliny, czyli pedagogiki, ale również oceny, na ile jest

samodzielnym badaczem w dziedzinie nauk społecznych. Z jednej strony duże doświadczenie praktyczne w zakresie pieczy zastępczej wpływa na trafny dobór tematów i sposobów ich ujęcia przydatnych praktyce, z drugiej nie są one pozbawione mniejszych czy większych defektów metodologicznych. Olbrzymim problemem badań w ramach głównego osiągnięcia naukowego są kwestie etyczne, które nie zostały przez Autorkę w ogóle podjęte. Trudno sytuować też jej dorobek w pedagogice społecznej, skoro Habilitantka właściwie nie sięga do jej korzeni, chętniej aplikując koncepcje psychologiczne czy socjologiczne.

Przedstawiony do oceny dorobek jest zogniskowany na kilku obszarach bardzo ważnych dla współczesnej pedagogiki opiekuńczej (wyrównywanie szans, organizowanie zastępczych środowisk wychowawczych, zdolności i talenty wychowanków), stawia ważne pytania, choć nie zawsze w odpowiedzi uwzględnia wszystkie nowoczesne uwarunkowania, w tym te adresowana przez pedagogikę krytyczną. Podobnie rozwiązania metodologiczne, niekiedy niepotrzebnie komplikowane, wymykają się spod kontroli. Mam jednak przekonanie, że przedłożony do oceny dorobek tworzony jest w poczuciu odpowiedzialności i w związku z autentycznym zaangażowaniem w działanie, skupionym nie tylko na zaspokojeniu własnej ciekawości, ale również na bardzo pedagogicznym imperatywie zmiany zastanego świata. Jednak te wszystkie godne uznania działania badawcze powinny wpisywać się w ramy refleksji etycznej.

Reasumując, biorąc pod uwagę przedłożone do oceny osiągnięcia naukowe, wając ich niewątpliwe zalety i wskazane wyżej słabości oraz rozstrzygając wątpliwości na korzyść Habilitantki, stwierdzam, że spełniają one wymagania ustawowe. W związku z tym rekomenduję nadanie jej stopnia doktor habilitowanej w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, z małym jednak zastrzeżeniem, że niektóre poruszone wątpliwości powinny zostać rozstrzygnięte w trakcie dalszych etapów postępowania habilitacyjnego.



Mariusz Granosik

