

Anna Wiłkomirska  
Uniwersytet Warszawski  
Wydział Pedagogiczny  
awilkomirska@uw.edu.pl

## **Recenzja osiągnięć Pana dr. Kazimierza Czerwińskiego ubiegającego się o nadanie stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika**

Kariera akademicka dr Kazimierza Czerwińskiego zaczęła się w 1986 roku w Wyższej Szkole Oficerskiej im. J. Bema w Toruniu. W 1998 roku obronił, pisany pod kierunkiem prof. Romana Schulza, doktorat z pedagogiki w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Od 2007 roku pracuje w Instytucie Pedagogiki (w różnych jednostkach wewnętrznych) w Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Dorobek podoktorski powstawał więc przez ponad 20 lat pracy w środowisku akademickim. Jak wynika z Wykazu Osiągnięć dorobek ten jest ilościowo obszerny: 29 rozdziałów w monografiach, 23 artykuły, 17 współredakcji monografii. Ponadto Habilitant uczestniczył w wielu, bo aż 34 konferencjach, w tym jednej zagranicą, na Słowacji.

Ten spory ilościowy dorobek nie znajduje potwierdzenia swojej jakości we wskaźnikach bibliometrycznych. Brak publikacji w czasopismach z międzynarodowych baz w prosty sposób skutkuje zerowym indeksem Hirscha np. w Bazie Scopus lub Web of Science. Ale katastrofalnie niski jest również wskaźnik cytowań w bazie Google Scholar – 13 a indeks Hirscha 2 (Habilitant podaje jeszcze niższe wskaźniki).

### **Ocena zestawu publikacji naukowych (artykułów i rozdziałów w monografiach wieloautorskich)**

Dr Kazimierz Czerwiński do oceny zgłosił monografię pt. *Edukacja nieformalna wobec obywatelskości*, wydaną w 2020 roku przez Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego oraz 13 publikacji w tym 11 artykułów wydanych w polskich czasopismach (poza dwoma – w słowackim) w latach 2008 – 2020 i dwa rozdziały w monografiach wieloautorskich.

Ponieważ Habilitant we Wstępie do swojej książki zaznacza, że wykorzystał w niej niewielkie fragmenty 13 publikacji, z których 7 znajduje się na liście do oceny zacznę od



zrecenzowania zestawu artykułów i rozdziałów, co pozwoli na ocenę ich wagi dla osiągnięcia głównego oraz spójności dorobku.

Dwa pierwsze artykuły zostały opublikowane po polsku w słowackim czasopiśmie „Acta Humanica” niepunktowanym nigdy w Polsce. W pierwszym z nich z 2008 roku pt. *Spoleczeństwo obywatelskie jako obszar kształtowania kompetencji ważnych dla demokracji*. Jak pisze Autor: „Treścią artykułu jest analiza możliwości kształtowania kompetencji obywatelskich przez różne składniki i obszary tego nie dającego się łatwo zdefiniować bytu, który najczęściej bywa określany jako społeczeństwo obywatelskie lub społeczeństwo cywilne” (s. 1). Habilitant zaczyna od pobieżnego przeglądu najbardziej znanych definicji demokracji, obywatelstwa, społeczeństwa obywatelskiego, aktywności obywatelskiej (szkoda, że pominięty został R. Putnam, który szczególny nacisk kładł na kategorie i wartości ważne jak dr K. Czerwińskiego jak wynika ze wszystkich jego publikacji, relacje międzyludzkie, współdziałanie, kultura obywatelska) po czym proponuje autorski katalog kompetencji obywatelskich zbudowany z 3 kategorii: wiedzy, umiejętności oraz postaw i cech osobowych. W szczególności katalog ten nie różni się zbytnio od wielu innych zestawów czynników formułowanych przez wielu autorów piszących o warunkach rozwoju demokracji i społeczeństwa obywatelskiego, ale oczywiście nie odbieram Autorowi prawa własności. Habilitant nie sięgnął do prac badawczych, a szkoda bo w 2006 r. w ramach wdrażania Strategii Lizbońskiej Herman Abs i Rudd Veldhuis zaproponowali Złożony Wskaźnik Kompetencji Obywatelskich (Civic Competence Composite Indicator, CCCI) zawierający składowe, takie jak wiedza, umiejętności, wartości i postawy (z bardzo podobną listą kompetencji) koniecznych do tego, aby można było ocenić poziom kompetencji obywatelskich w kontekście kultury europejskiej, wykorzystywany potem w różnych badaniach i ewaluacjach, z czasem rozwijane były jego nowe wersje.

Drugi z tekstów, wydany po angielsku w 2009 r. pt. *Public Debate as Important Element of Democracy – Pedagogical Issues*. Autor zaczyna od bardzo skrótowej charakterystyki demokracji liberalnej i deliberatywnej, by równie lakonicznie nakreślić istotę i warunki debaty publicznej za P. Sztompką i M. Królem. Kluczową częścią artykułu miał być jak mi się wydaje fragment zatytułowany *Pedagogiczne znaczenie debaty*. Autor ograniczył go do półtorej strony, powtarzając podnoszone od lat dziewięćdziesiątych idee i zalecenia edukacyjne, takie jak, że debata sprzyja kształtowaniu kompetencji obywatelskich (omawianych już w poprzednim artykule) rozwijaniu szacunku i tolerancji dla innych, umiejętności słuchania i rozumienia różnorodności, a także krytycyzmu. Debaty rozwijają też wiedzę i motywacje do aktywności. W tym celu należy w szkole organizować pracę grupową,

promować kooperację, ograniczać dominującą postawę nauczyciela i wykorzystywać dyskursywne formy pracy na lekcji. Oba teksty są mało wnikliwe, dominuje opis podejść znanych autorów i nierozbudowana własna refleksja o charakterze postulatycznym.

Miałam nadzieję, że kolejna wskazana publikacja rozdział pt. „Możliwości kształcenia do debaty publicznej w edukacji szkolnej” będzie stanowić rozwinięcie artykułu napisanego dwa lata wcześniej. Rozpoczynające rozdział *Uwagi wstępne* są w dużej mierze powtórzeniem poprzedniego artykułu z cytowaniem tych samych autorów (z niewielkimi rozszerzeniami). Trochę szerzej jest omówiona jest potrzeba debaty publicznej w znanym z poprzedniego artykułu schemacie modeli demokracji. Wartością dodaną jest analiza możliwości udziału w debatach. Autor konkluduje, że możliwości jest wiele a istotną barierą brak wiary w skuteczność udziału. Zgodziłabym się z tą tezą, ale nie z komentarzem: „*To jest jednak temat na oddzielne rozważania – dotyczące naszej „zdeprawowanej” przez stereotypy mentalności i jej wpływu na codzienne decyzje*” (s.179). Protest budzi zarówno przymiotnik zdeprawowana, jak i przede wszystkim określenie *stereotypy mentalności*. To nie stereotypy, ale historyczne doświadczenia totalitaryzmu i krótka, nieefektywna praktyka demokracji, w tym wojny polityczne zbudowały to nastawienie. Są dobre polskie teksty na ten temat, m.in. autorstwa A. Rycharda czy M. Marody.

Zagadnienie debaty publicznej powiązane jest z szerszą kategorią komunikacji społecznej. Kolejna oceniana publikacja dotyczy dialogu. Jest to artykuł w „Kwartalniku Pedagogicznym” z 2012 r. pt. *Dialog w sferze publicznej i jego edukacyjne aspekty*. Autor wpisał dialog w swoje rozważania dotyczące debaty publicznej. Artykuł ma charakter bardzo ekлекtyczny, mówiąc potocznie, tak po trochu o wszystkim, o czym już Habilitant wcześniej pisał, choć sam pisze, że publikacja jest: „syntetycznym przeglądem najważniejszych stanowisk w kwestiach komunikowania w sferze publicznej i jego zagrożeń, z położeniem akcentu na aspekty edukacyjne” (s. 2). Treść artykułu świetnie oddaje streszczenie i rozwinięcie niewiele dodaje. Autor uważa, że „Dialog w sferze publicznej przyjmuje najczęściej postać debaty, która jest uważana za najlepszy sposób realizacji celów demokracji” (s. 2). Jednak dialog, w tym dialog w sferze publicznej, przyjmuje nie rzadziej inne, najróżniejsze formy, o czym dr K. Czerwiński wspomina przywołując prace Genowefy Koć-Seniuch. Brakuje teoretycznego uzasadnienia koncentracji na debacie. Dalej Autor wiąże debatę z mechanizmami masowania komunikowania, uznając je za źródło kształtowania opinii publicznej. Treści medialne mają charakter manipulacyjny – perswazja i propaganda, są elementami przemocy symbolicznej. Wskutek manipulacji opinia publiczna zawiera liczne stereotypy i mity, co stanowi poważne wyzwanie dla edukacji, której zadaniem jest

uodparnianie na manipulację i kształcenie refleksyjności. Autor zaczyna od krótkiej charakterystyki debaty, co robił już poprzednich pracach. Pewnym novum jest krótki fragment o opinii publicznej i jak sam Autor określa pobieżna analiza mediów, z włączeniem zjawisk negatywnych jak manipulacja i indoktrynacja. W ostatniej części Habilitant powraca do związku debaty z edukacją i nie rozwija zasadniczo tez znanych z omawianych już wcześniejszych artykułów. Zagadnienia społeczne, o których pisze Habilitant są oczywiście ważne. Jednak prace te są pozbawione głębszej refleksji pedagogicznej. Dr K. Czerwiński przywołuje wielu autorów, ale jego własna narracja jest skromna. Niestety dotyczy to także kolejnych wskazanych do oceny publikacji. Szczególnie ubogi we własną refleksję jest rozdział w monografii pod redakcją kilku autorów pt. *Nauczyciel wobec potrzeby edukacji dla demokracji. Tendencje. Możliwości. Zagrożenia*. Habilitant kompiluje tekst z charakterystyki publikacji wielu innych autorów, uznanych w pedagogice i wielokrotnie już cytowanych, sobie pozostawiając sformułowanie jednostronicowych *Uwag końcowych*. Dobór przywołań jest ważny, ale nie może wyczerpywać treści.

Trochę mniej ta tendencja razi w lepszym merytorycznie tekście, jakim jest artykuł pt. *Aksjologiczne słabości sfery publicznej* wydany w „Przeglądzie Pedagogicznym” w 2016 r. Autor próbuje wskazać czynniki będące źródłem negatywnych zjawisk w sferze publicznej. Co ważne, dr K. Czerwiński po raz pierwszy śmieiej sięgnął do uznanej literatury zagranicznej. Zjawiska, o których pisze próbował analizować głębiej. Pierwszym z nich jest populizm traktowany jako zagrożenie dla demokracji. Tutaj brakuje mi przywołania badaczy protoplastów tego zjawiska - S. Lipseta i E. Shilsa. Niestety w dalszej części artykułu jest dużo powtórzeń z poprzednich tekstów Autora na temat manipulacji i indoktrynacji oraz ich następstw w sferze publicznej, choć sama analiza wzbogacona jest o refleksję także innych niż poprzednio badaczy i liczne cytaty z wielu (jak na jeden artykuł) prac. Następnie dr K. Czerwiński przechodzi do omówienia konceptualizacji kategorii obywatelskości według różnych autorów, włączając towarzyszący jej kontekst aksjologiczny, rozwinięty w końcowej części artykułu, gdzie po przytoczeniach różnych autorskich klasyfikacjach wartości, Habilitant za L. Dyczewskim, M. Ossowską, D. Pietrzyk Reeves wymienia wartości istotne dla obywatelskiej sfery publicznej.

Jednym z celów edukacji obywatelskiej jest z pewnością rozwijanie motywacji do działania na rzecz dobra wspólnego. Tej kwestii poświęcony jest artykuł dr K. Czerwińskiego z „Lubelskiego Rocznika Pedagogicznego” z 2016 r. pt. *Wychowanie dla wspólnoty*. Autor stawia odwieczne ważne pytania: „jakie jest znaczenie wspólnot dla konstytuowania jednostkowej tożsamości? jakie wspólnoty sprzyjają, a jakie tłumią indywidualność? Jakie

cechy jednostki są pożądane z punktu widzenia dobrej wspólnoty? W jaki sposób edukacja może się przyczyniać do kształtowania i wzmacniania tych cech?” (s. 56) Odwołując się do wielu autorów (dobór zasadny) habilitant dowodzi najpierw znaczenia wspólnoty w życiu jednostek w kontekście dyskusji podejścia liberalnego i komunitarystycznego. Habilitant nie próbuje podjąć dyskusji z licznymi cytowanymi autorami, bardzo rzadko zdobywa się na wyrażenie własnego sądu, a jeśli już to jest to zdroworozsądkowy sceptycyzm typu: „czy jednak taki „idealny” obywatel, wyposażony w te wszystkie „cnoty republikańskie” nie jest projektem utopijnym?” (s. 64). Odpowiadając także wykorzystuje refleksję innych autorów. W klasycznym dla siebie schemacie dr K. Czerwiński ostatnią część artykułu (2 strony) poświęca edukacji, a tu konkretnie ocenie, czy edukacja jest w stanie kształtować jak to określa „wspólnotowe przymioty”? Autor zaleca problemowe kształcenie i pracę grupową. Widać, że Habilitanta bardziej pasjonuje nierozwiązywalny filozoficzno-socjologiczny spór komunitarystów z liberałami niż wymiar pedagogiczny tej dysputy. Zrozumiałabym i oceniła pozytywnie, gdyby się w niego w sposób płodny poznawczo dla pedagogiki włączył, a nie poprzestał na przedstawieniu stanowisk innych autorów.

W kolejnym artykule z 2017 r. w niepunktowanych „Annales Universitates Mariae Curie-Skłodowska Sectio J Paedagogia - Psychologia” pt. *Tradycja republikańska i jej znaczenie dla współczesnej edukacji obywatelskiej*. Po krótkim rysie historycznym przytoczonym za D. Pietrzyk-Reeves Habilitant opisuje istotę republikanizmu dalej korzystając z myśli Pietrzyk-Reeves oraz Tadeusza Buksińskiego. Tutaj dr K. Czerwiński stwierdza, że „próba jakiejś fuzji idei liberalnych i republikańskich jest konieczna zwłaszcza współcześnie [...] liberalizm pozbawiony owego elementu republikańskiego wydaje się nadmiernie indywidualistyczny i proceduralistyczny” (s. 51). Autor za Kunińskim proponuje liberalna proceduralność wzbogacić elementami substancjalnymi, takimi jak „wielorako pojmowane dobro wspólne, tętniąca poważnymi debatami sfera publiczna, obywatelska partycypacja, stowarzyszeniowa aktywność” (s. 51). Można dyskutować z tak hasłowym ujęciem liberalizmu i demokracji liberalnej w klasycznym ujęciu Roberta Dahla (choć jego nazwiska akurat dr K. Czerwiński nie wymienia). Wszak mamy wiele nurtów myśli liberalnej i neoliberalnej (ten ostatni rozumiem znacznie szerzej niż jak jest często traktowany przez pedagogów sprowadzających go do komercjalizacji edukacji). Na szczęście Habilitant ten wątek pomija. Ostatnia część artykułu dotyczy kontekstów edukacyjnych. Autor przywołuje Stanisława Gałkowskiego, dowodząc konieczności kształcenia zarówno instrumentalnego jak i normatywnego, w tym w kierunku cnót obywatelskich. Habilitant pod koniec tekstu stawia pytania czy w polskiej szkole mogą być rozwijane cnoty obywatelskie, jednocześnie stawiając

tezę, że „...analiza funkcji – założonych i realizowanych – wszelkiej edukacji, zarówno formalnej, jak i nieformalnej, z punktu widzenia kształtowania obywatela współczesnych demokracji, może być efektywnie dokonywana w kontekście idei republikańskich” (s. 55). Ostatnia część artykułu pozostawia niedosyt. Dr K. Czerwiński mógłby wykorzystując wcześniej opisane różnice między republikanizmem a liberalizmem poszukać związku idei republikańskich z celami i założeniami programowymi polskiej szkoły, by odpowiedzieć na postawione przez siebie pytania. I tak jednak uważam, że jest to jeden z najlepszych artykułów przedstawionych do oceny, z prezentacją własnych przekonań i postawieniem tezy.

Do tego samego nurtu tematycznego zaliczyłabym wydany w 2020 roku w *Lubelskim Roczniku Pedagogicznym*” artykuł pt. *Dobro wspólne jako kategoria pedagogiczna*. Po kilkustronicowym przedstawieniu konceptualizacji dobra wspólnego różnych myślicieli i badaczy dr K. Czerwiński przechodzi do namysłu nad pedagogicznymi kontekstami dobra wspólnego pytając „...ale dlaczego ta – tak kłopotliwa teoretycznie i trudna w praktycznej realizacji kategoria dobra wspólnego miałaby mieć znaczenie dla pedagogicznej refleksji? Wskazałbym dwie grupy argumentów, które roboczo nazywam: 1) teleologicznym, 2) immanentnym. W pierwszym przypadku chodzi mi o cel edukacji, w drugim – o „wnętrze” tej edukacji” (s. 44). Pisząc o celach edukacji Autor koncentruje się na krytyce przenikania neoliberalnego korporacjonizmu na teren edukacji „która kształtuje (może kształtować) jednostkę skrajnie indywidualistyczną, zorientowaną na sukces rynkowy i konsumpcję, zupełnie nienastawioną na jakiegokolwiek dobro wspólne” (s.45). Myślę, że wskazywana w innych miejscach jako niebezpieczeństwo indoktrynacja nie dotyczy tylko neoliberalnej komercjalizacji edukacji, ale także innych ideologii, o których mniej w pracach pedagogów. Chociaż od lat podzielam niepokój związany z polską edukacją, to uczciwie należy stwierdzić, że żadne rzetelne badania nie potwierdziły tak czarnego obrazu. Zgadzam się z Autorem, który wspominając swoje badania twierdzi, że **wycinkowo** ten pesymizm mogą potwierdzać (podobnie jak inne zaprzeczać). Nie winiłabym jednak za to, jak robi to Habilitant, indywidualistycznej stylistyki celów kształcenia, a raczej kulturę szkoły czy jej ukryty program, w tym tradycyjną hierarchiczność, ciągle dość niski poziom społecznienia szkoły oraz wzrastające aspiracje materialne i kompetencyjne pokolenia rodziców, przekazywane dzieciom. Dostrzegam, jak i inni badacze, o których wspomina Autor, zbyt mało przestrzeni i czasu dla partnerskiej komunikacji, dyskusji, szans na rozwijanie krytycznego myślenia. Jednocześnie jednak wyniki badań nie wspomina przez Habilitanta, m. in. międzynarodowe badania ICCS (International Civic and Citizenship Study) nie pokazują deficytów dyskusji na lekcjach szkolnych w Polsce czy bardzo niskiej wiary w siłę

oddziaływania uczniów jako grupy podmiotowej w szkole. Tak surowa krytyka naukowca albo musi być mocno uzasadniona teoretycznie albo potwierdzona „niewycinkowo” wynikami badań empirycznych. Jak w jej kontekście zinterpretować np. zaangażowanie młodzieży w walkę z zanieczyszczeniem klimatu.

Zasygnalizowane deficyty obywatelskości rozwinięte są w innych tekstach dr K. Czerwińskiego. Ciekawy, choć niezbyt dobrze napisany jest jedyny z przedstawionych do oceny artykuł Habilitanta prezentujący wyniki badań empirycznych pt. *Deficyty obywatelskości na podstawie doświadczeń polityków i działaczy organizacji pozarządowych*, zamieszczony w niepunktowanym kwartalniku „Colloquium Edukacja – Polityka – Historia” w 2019 r. Dr K, Czerwiński w 2018 roku przeprowadził badania techniką wywiadu otwartego. Respondentami byli politycy i działacze społeczni, a przedmiotem badań były tytułowe deficyty obywatelskości, które badacz utożsamiał, mam wątpliwości czy zasadnie, z deficytami polskiego społeczeństwa obywatelskiego. Po omówieniu definicji pojęcia obywatelskości przez polskich badaczy (K. Dziubki, E. Wnuka Lipińskiego i D. Pietrzyk-Reeves) Autor wyróżnia katalog koniecznych, wymaganych łącznie cnót czy kompetencji obywatelskich (jak pisze składowe obywatelskości) takich jak: wiedza, najogólniej mówiąc o demokracji i społeczeństwie obywatelskim, jej mechanizmach i instytucjach, umiejętności egzekwowania swoich praw, szeroko pojętego komunikowania, podejmowania decyzji, określone postawy i cechy osobowych oraz zaangażowanie. Nie wiem jak Habilitant definiuje postawy, żeby ta kategoria była rozłączna z pozostałymi. Autor wymienia kilka badań o podobnym przedmiocie, a raczej instytucje, które je prowadziły, dość wybiórczo, bez choćby krótkiego omówienia ich metodologii i wyników. Traktuje swoje badanie jako uzupełniające dotychczasowe pesymistyczne diagnozy obywatelskości. Jeżeli artykuł jest raportem z badań nie można tak nonszalancko podchodzić do zgromadzonego już wcześniej empirycznego dorobku. Habilitant przeprowadził 18 wywiadów o charakterze otwartym. Na podstawie wypowiedzi wyróżnia zestaw słabości polskiej obywatelskości: niską aktywność społeczną i zaangażowanie w sytuacji zagrożenia interesów, słomiany zapal, przewagę aktywności wirtualnej (jak to się ma do gloryfikowania debaty publicznej w innych tekstach?) prywatę i merkantylność władzy, brak zaufania do polityków, brak chęci współpracy władzy lokalnej z obywatelami, brak poczucia sprawstwa i bierność, układy, niezdrową konkurencję, konsumpcjonizm, relikty PRL, niską wiedzę i kulturę prawną, stereotypy, niski poziom debaty, demagogię, podatność na manipulację, brak zaangażowania wyborczego i niechęć do korzystania z biernego prawa wyborczego. Katalog jest długi. Badacz nie pisze nic o metodach analizy jakościowej materiału zebranego w toku wywiadu. Ogranicza się do

przytoczenia kilku wypowiedzi obrazujących każdą słabość. To bardzo niedojrzały i dalece niesatysfakcjonujący w artykule naukowym sposób prezentowania wyników badania jakościowego. Mam też do badacza inne podstawowe pytanie, czy respondenci mieli szansę powiedzieć coś o mocnych stronach polskiej obywatelskości. Poza tym, nie wszystkie wymieniane wady muszą być nimi w istocie. Nie każdy musi czuć się na siłach by np. zostać radnym, samowiedza krytyczna jest raczej zaletą. Na końcu w kilku zdaniach Habilitant proponuje remedium – edukację nieformalną. Nie pisze jednak nic na jej temat.

Natomiast zainteresowania Habilitanta edukacją nieformalną jako źródłem edukacji obywatelskiej w nietuzinkowy sposób widoczne są w artykule *Aktywność obywatelska w organizacjach trzeciego sektora a pedagogia agatologiczna Józefa Tischnera*, opublikowanym w „Paedagogia Christiana” w 2018 r. Autor podjął próbę uzasadnienia tezy związku pedagogii agatologicznej z nieformalnej edukacją, w szczególności w organizacjach trzeciego sektora. Za Pawłem Walczakiem Autor wyjaśnia istotę pedagogii agatologicznej opartej na spotkaniu rozumianym jako wejście w świat wartości w dialogu z drugim człowiekiem rozwijającym szczególną odpowiedzialność. Następnie cytując wielu polskich uczonych dokonuje, znanego już z wcześniejszych publikacji Habilitanta, przeglądu określeń pojęcia społeczeństwa obywatelskiego, z niezrozumiałych powodów unikając jednak publikacji z ostatnich 10 lat, jakby nie zauważając, że logika i praktyka działania obywatelskiego dynamicznie się zmienia w tym w sferze komunikacji i form aktywności. Ponadto J. Szacki w latach 90. mógł pisać, że specyfiką polskiego społeczeństwa obywatelskiego jest „ucieczka od polityki”. Jednak w 2018 r. żaden obserwator rzeczywistości nie powinien tej tezy uważać za aktualną. Powiedziałabym, że bardziej widoczna jest ucieczka od sformalizowanego trzeciego sektora. Już pod koniec pierwszej dekady w Polsce niechęć do formalnych organizacji obywatelskich była bardzo widoczna, jak również wzrost aktywności ruchów nieformalnych. W dalszej części artykułu Autor podkreśla znaczenia uczenia się nieformalnego, by przejść do wskazania, że trzeci sektor to miejsce realizacji pedagogii agatologicznej. Dr K. Czerwiński dość pobieżnie przedstawia myśl Tischnera akcentując wartość dialogu, spotkania, sytuacji granicznych, by gładko przejść do wskazania pięciu warunków, które muszą być spełnione, aby pedagogia agatologiczna była obecna w nieformalnej edukacji dorosłych. Oczywiście można się spierać czy motywacja do działania „wynikająca z frustracji” jest niewłaściwa, osobiście bym jej nie skreślała (nie wiem czy komunizm bez tej frustracji by upadł). Podobnie wątpię, by sytuacje graniczne były niezbędne dla pożytecznego działania na rzecz innych i dobra wspólnego. Oczywiście pozostawiam habilitantowi prawo do własnego zdania.

Nadzieję na nowe ujęcie interesujących dr K. Czerwińskiego zagadnień dawał tytuł artykułu *Kultura obywatelska w ponowoczesności* zamieszczonego w „Studiach Pedagogicznych z 2019 r. Jednak eklektyzm, a może powinnam użyć mniej wyrafinowanego określenia zlepkowość tego tekstu wprawiała mnie w zakłopotanie. Celem artykułu było zdaniem Autora przededefiniowanie kultury obywatelskiej, wskazanie jej nowych konstruktów, co przyniosłoby znaczące implikacje dla dzisiejszej edukacji obywatelskiej. Niestety, najpierw dr K. Czerwiński odgrzewa kilkunastoletnie, mało płodne teoretycznie dysputy terminologiczne dotyczące ponowoczesności i postmodernizmu, by wyodrębnić autorefleksyjność jako ważną wartość postmodernizmu. Następnie za kilkoma autorami definiuje pojęcie kultury politycznej i kultury obywatelskiej, konkludując w niezrozumiały dla mnie sposób, że podejścia socjologiczne nie tylko nie są w stanie wskazać przyczyn niskiego poziomu kultury obywatelskiej, ale też działań naprawczych. Remedium jest oczywiście pedagogika i jej podejście indywidualne. Jestem w stanie wymienić wiele prac socjologicznych, które obalają tę opinię. Dr K. Czerwiński pisze: „Pedagogiczne podejście do zagadnienia nakazuje zaś zapytywać: kogo i w jaki sposób należy edukować, by zmienić rzeczywistość w pożądanym kierunku. Z tego wynika konieczność używania raczej takich kategorii pojęciowych, które traktują obywatelskość i jej aspekty w sposób indywidualny. Takie terminy oczywiście już istnieją, a są nimi m.in. kompetencje obywatelskie czy cnoty obywatelskie. Ich katalogi bywają różnie zestawiane, również pod wpływem takiej czy innej ideologii czy koncepcji demokracji.” (s. 7) Dostrzegam tu pewną logiczną sprzeczność, rzeczywiście kompetencje czy cnoty przypisujemy z reguły jednostce, jednak kiedy konstruujemy katalogi kompetencji, tak jak robi to Autor w swoich pracach, zwykle potem odnosimy je do zbiorowości czy organizacji, co Habilitant też robi. Podobnie rekomendacje dla edukacji jako systemu nie dotyczą jedynie jednostki, nawet jeżeli np. postulujemy indywidualne podejście do ucznia. Dalszą część artykułu poświęconą kompetencjom obywatelskim znamy w istotnej części już z wcześniejszych prac dr K. Czerwińskiego. W następnej części artykułu Autor przechodzi do wybranych diagnoz kultury obywatelskiej w Polsce. Wydaje mi się pewnym nadużyciem krytyka polskiej kultury obywatelskiej na podstawie wyników wyborów z pierwszej dekady XXI wieku, jako że artykuł był pisany w roku 2020 i wskaźniki te ulegały istotnym zmianom. Dobór tego wskaźnika jako jedyne w ocenie kultury obywatelskiej jest też nie do przyjęcia. Swoją krytyczną opinię Autor wzmacnia wynikami własnych badań, o których pisał także w innych artykułach. Jak to często bywa w konstrukcji prac habilitanta artykuł kończą „Konteksty edukacyjne”. Zgadzam się z Autorem, że: „W zgodzie z postmodernistycznym „paradygmatem”, akcentującym wielość i

różnorodność, wszelka edukacja, w tym również obywatelska powinna być różnorodna: formalna, nieformalna i pozaformalna, ale także całożyciowa i wreszcie w znacznej mierze powinna być autoedukacją, wykorzystującą rozmaite środowiska edukacyjne – niekoniecznie literalnie do tego przeznaczone” (s. 20) Tyle, że niezależnie od paradygmatu edukacja taka po prostu jest. A my pedagodzy kontrolujemy tylko część jej źródeł, często odkrywamy je dopiero jak zmienia się w rzeki. Podobnie z treściami, które nieraz zmieniają się bardzo szybko. Są też źródła i treści edukacji, których sobie nie uświadamiamy. W tym kontekście nie widzę powodu też do bezpłodnej poznawczo dyskusji czy standardy edukacji obywatelskiej ma wyznaczać edukacja formalna czy nieformalna, za czym opowiada się dr K. Czerwiński.

Edukacją nieformalną jest także przedmiotem rozdziału pt. „Synergiczna koegzystencja edukacji dorosłych i społeczeństwa obywatelskiego – potrzeby, możliwości, warunki” w wieloautorskiej monografii o edukacji całożyciowej, wydanej w 2019 r. . Autor stawia pytanie, jakie segmenty społeczeństwa obywatelskiego są najbardziej predestynowane do działalności edukacyjnej i jak nią kierować i organizować. Najpierw dr K. Czerwiński omawia opisywane już wielokrotnie od początku XXI wieku w Polsce i wcześniej w krajach zachodnich przemiany edukacji dorosłych (o czym Autor nie wspomina) kończąc ten fragment długim przytoczeniem (cała strona) nowoczesnego paradygmatu tej edukacji sformułowanego przez E. Dubas. W drugiej części rozdziału Habilitant wskazuje istotę społeczeństwa obywatelskiego i jego specyfikę w Polsce, sięgając do prac polskich badaczy z początku XXI wieku, a więc tworzonych, kiedy nieopozycyjne ustrojowo społeczeństwo obywatelskie w Polsce się tworzyło. Zestaw tych przytoczeń znamy z wielu poprzednich artykułów Habilitanta. Stąd też konkluzja zbyt ogólna, nie całkiem aktualna (o czym już pisałam) ograniczająca pole badawcze i interpretacyjne, że „znakiem rozpoznawczym dobrze funkcjonującego społeczeństwa obywatelskiego –z czym raczej na pewno zgodzi się większość autorów –jest aktywne uczestnictwo jak największej liczby osób w organizacjach, stowarzyszeniach, fundacjach, ruchach społecznych itp.” Nie wiem, co Autor miał na myśli pisząc ruchy społeczne ( w zestawie z organizacjami, stowarzyszeniami itp.) wiem natomiast, że dzisiaj aktywność obywatelska nie tylko w Polsce jest co raz częściej maksymalnie odformalizowana, zwłaszcza wśród młodych ludzi, a nierzadko bywa emocjonalna, spontaniczna, okazjonalna, na ulicy, ale też w mediach społecznościowych, w komunikacji interaktywnej oraz w akcjach podejmowanych przez jednostki. Jako jedna z pierwszych zwróciła na to uwagę już dość dawno K. Szafranec w raporcie „Młodzi 2011”. Dr K. Czerwiński jednak bardzo rzadko sięga do publikacji opartych na badaniach empirycznych.

W ostatniej części habilitant proponuje zestaw warunków synergicznej i korzystnej współpracy edukacji dorosłych i społeczeństwa obywatelskiego. Jest tu też wiele powtórzeń z poprzednich prac Habilitanta.

Podsumowując uwagi dotyczące zestawu publikacji przedstawionych do oceny zwróciłabym uwagę na wyraźnie zarysowany obszar zainteresowań Habilitanta. Jest to społeczeństwo obywatelskie, głównie jego polski kontekst, kompetencje obywatelskie, dobro wspólne, komunikacja społeczna traktowane jako zadania edukacji, ze szczególną preferencją edukacji nieformalnej. Jasno określony i konsekwentnie penetrowany przez wiele lat przedmiot analiz daje szansę na pogłębienie refleksji, ważne społecznie odkrycia, uchwycenie dynamiki badanych zjawisk. Tego potencjału jednak dr K. Czerwiński nie wykorzystuje. Jego artykułach i rozdziałach dominuje opis wkładu innych autorów (głównie polskich), brakuje i narracji i głębszych analiz samego Habilitanta. Rażąca jest liczba powtórzeń treści z poprzednich tekstów, przy jednoczesnej statyce refleksji, a przecież Habilitant pisze o zjawiskach bardzo dynamicznych. Dlatego nie mogę jednoznacznie pozytywnie ocenić tej grupy publikacji. Wyróżniłabym dwa artykuły. Pierwszy to *Tradycja republikańska i jej znaczenie dla współczesnej edukacji obywatelskiej, który pochwalilam powyżej* oraz *Deficyty obywatelskości na podstawie doświadczeń polityków i działaczy organizacji pozarządowych*, mimo poważnych uwag metodologicznych doceniam pracę badawczą, na pewno niełatwą oraz katalog słabości wskazywany przez tych, którzy jednak na rzecz naszego społeczeństwa obywatelskiego działają.

## **Ocena monografii**

Monografia *Edukacja nieformalna wobec obywatelskości* została opublikowana w 2020 r. przez Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego. Autor postawił sobie cel opracowania „adekwatnej do aktualnych polskich realiów koncepcji obywatelskości oraz teoretyczny namysł nad możliwościami jej rozwijania poprzez edukację nieformalną” (s. 9). Aby osiągnąć postawione cele Habilitant podejmuje próbę odpowiedzi na cztery podstawowe pytania: Jakie kompetencje obywatelskie są pożądane do uczestnictwa w demokratycznym łańdźcu społecznym w aktualnych polskich realiach? Jak partycypacja w obywatelskich stowarzyszeniach może sprzyjać uczeniu się obywatelskości? Jak udział w debacie może sprzyjać uczeniu się obywatelskości? Jakże istnieją inne możliwości uczenia się obywatelskości? (s. 9) Poza ostatnim pytaniem mają charakter normatywny (pierwsze) lub

hipotetyczny (dwa kolejne, już z pewnym rozstrzygnięciem) nie są to więc klasyczne pytania badawcze.

Postawione cele i pytania pokazują spójność i stałość zainteresowań dr K. Czerwińskiego. Habilitant nie ukrywa zresztą, że wykorzystuje w książce teksty kilkunastu wcześniejszych publikacji po nowym zredagowaniu. Nie budzi to moich obaw związanych z autoplgiatem, ponieważ naturalna wydaje mi się sytuacja, w której książka habilitacyjna stanowi pewne ukoronowanie dotychczasowej pracy naukowej. Oznacza to jednak, że w takiej monografii dotychczasowe publikacje powinny stanowić podstawę nowej jakości, być punktem wyjścia do rozwiniętych treści lub znacząco pogłębiać dotychczasowe interpretacje, tezy czy wnioski.

Struktura książki jest logiczna i odpowiada tytułowi. Autor zaczyna od omówienia uwarunkowań obywatelskości. Wiąże ją jednoznacznie z demokracją. Omówione są modele demokracji, ale też jej słabości i zagrożenia. Dobór źródeł jest dość szeroki i poprawny, szkoda, że Autor bardziej „streszcza” podejścia innych niż wplata je w swoją narrację jako uzasadnienie swoich tez. Jednym z zagrożeń, które Habilitant wspomina jest populizm, rzadko analizowany przez pedagogów. Dr K. Czerwiński sięga do prac J. Szackiego i P. Taggarta z początku XXI wieku i choć zauważa, że inni polscy autorzy (Sz. Wróbel, A. Chodubski) traktują populizm jako immanentną cechę demokracji natychmiast ucieka od rozwinięcia tej konstatacji. A szkoda, bo dla zainteresowań Habilitanta mediami i debatą publiczną, kształtowaniem opinii publicznej oraz wspólnotowością, o czym dalej w tym rozdziale pisze jest to sprawa kluczowa. Populizm towarzyszy demokracji od czasów ateńskich i może jest jej sumieniem, a nie słabością, sumieniem także intelektualnym pokazującym kruchość ideału uniwersalizmu i iluzję teorii postępu. Nie jestem populistką, chcę jedynie podkreślić, że naukowiec, nawet zagorzały liberał demokrata (którym Habilitant zresztą nie jest) nie może patrzeć na populizm jednoznacznie krytycznie. Nie ma też tu refleksji o charakterze pedagogicznym np. jakie treści edukacji sprzyjają rozwidnianiu postaw populistycznych.

W drugim podrozdziale Autor omawia istotę społeczeństwa obywatelskiego, uwzględniając znane terminologiczne wątpliwości i spory z wątkiem manipulacji neoliberalnej w tle. Zwraca uwagę na ostrzeżenia J. Lipca, m in. przed „nieokiełznaną, amatorską swawolą edukacyjną”, ale tematu nie rozwija, a szkoda, bo jeśli dysputy filozoficzno-politologiczne mają być użyteczne dla pedagogiki to kwestia zarządzania edukacją jest bardzo istotna. Pierwszy rozdział kończy opis społeczeństwa obywatelskiego na podstawie „Diagnozy społecznej” Janusza Czapińskiego oraz badań Klon/Jawor z roku 2010

ograniczonej praktycznie do rejestrów organizacji. Dalece niesatysfakcjonujący i mało wyjaśniający to opis, ale Autor zapewnia, że w następnym rozdziale temat ten zostanie rozwinięty, zgodnie bowiem z nadzieją wyrażoną w podsumowaniu rozdziału „być może remedium na (...) zagrożenia demokratycznej polityki jest „dobry” obywatel” (s. 80). W rozdziale drugim zatytułowanym „Obywatelskość i jej wymiary” po krótkich rozważaniach terminologicznych, głównie przytoczonych za D. Pietrzyk-Reeves Autor przechodzi dla ważnej dla niego kategorii kompetencji obywatelskich. Przegląd wybranych koncepcji rozpoczyna od „wzoru człowieka żyjącego w ustroju demokratycznym” i na pewno jest to wybór uzasadniony. Odchodzi jednak później w dużej mierze (a szkoda) od tego uniwersalistycznej wizji na rzecz obecnej w literaturze dychotomii liberalizm vs republikanizm, co nie tyle oddaje różnorodność filozoficznych czy politologicznych koncepcji obywatelstwa/obywatelskości, co pokazuje zainteresowania Habilitanta tradycją republikańską.

Niewątpliwie dla oceny wkładu Habilitanta w rozwój dyscypliny naukowej pedagogika ważna jest własna, autorska koncepcja kompetencji obywatelskich. Po zdawkowej i wybiórczej dyskusji terminologicznej z odwołaniem do kilku polskich autorów Habilitant zainspirowany, jak pisze, propozycją K. Przyszczykowskiego formułuje nieco zmodyfikowaną, własną, regulującą definicję kompetencji obywatelskich – „...poznawczą, behawioralną i normatywną gotowość do działania na rzecz dobra wspólnego” (s. 101-102). W rozważaniach definicyjnych Autor całkowicie pominął dorobek psychologów, a jednak w tej dyscyplinie, już w latach 50. za sprawą R. White’a zaczęto używać terminu kompetencji społecznych rozumiany jako dyspozycje pozwalające na satysfakcjonujące i skuteczne (wpływ) relacje z otoczeniem. Jeśli Autor pisze o tym, że w Polsce pojęcie zyskało popularność na początku XXI wieku, to jednak warto wspomnieć o istotnym wpływie na ten fakt badań i opracowań OECD i dokumentów Unii Europejskiej oraz międzynarodowych stowarzyszeń badających edukację, m.in. IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Własna definicja Habilitanta w miejsce występującego z reguły w większości określeń kompetencji obywatelskich zaangażowania, uczestnictwa w życiu społecznym wprowadza kategorię działania na rzecz dobra wspólnego. Nie jest to jednak stanowisko w literaturze światowej rzadkie. Pisał o tym, m.in. P. Levine czy T. Sholhaug

Natomiast już trzy składowe, jakie wymienia wraz z ich wskaźnikami nie różnią się od wielokrotnie wymienianych w literaturze, a także dokumentach unijnych czy wreszcie, co wydaje się istotne zestawy zmiennych i wskaźników będące podstawą badań empirycznych

na świecie i w Polsce. Dr K. Czerwiński, jak pisze, podjął „autorską próbę skonstruowania katalogu kompetencji obywatelskich” (s.100). Wcześniej jest informacja, że autorska jest nazwa trzeciej składowej „składnik aksjologiczno-wolicjonalny”. Doceniam ambicję, ale wspomniana próba powinna być ona poprzedzona szerszymi studiami. Gdyby Habilitant sięgnął chociażby do dokumentów Komisji Europejskiej (od 2002 r. znanych w Polsce) lub kluczowych badań w tym zakresie, choćby w ostatnie dekadzie (np. opartych o Civic Competence Composite Indicator (CCCI-2, 2011 r.) zobaczyłby, że nie ma istotnych różnic między jego składowymi kompetencjami obywatelskimi a tymi, opisanymi w literaturze, niestety częściej anglojęzycznej, ale także tworzonej przez naukowców z bloku wschodniego np. P.Jursa z Łotwy. Co więcej, poznałby próby ciekawych operacjonalizacji tych składowych, w co powątpiewa, jednak bez znajomości rzeczy.

Niemniej jednak Habilitant sięga po kilka badań nad stosunkiem do demokracji i zaangażowaniem obywatelskim Polaków. Jest Diagnoza społeczna z 2015 roku, badania CBOS z 2018 r. i ESS z 2002 i 2014 r.. Metodologia każdego z badań jest inna dotyczy to próby, formatu i treści pytań także celów, jakim służy badanie. Porównanie i sumowanie powinno być ostrożne. Jak rozumiem Autorowi chodziło o to, by pokazać, że społeczeństwo polskie nie popiera jednoznacznie demokracji i nie jest zaangażowane w działalność społeczną. Format pytań i odpowiedzi w tych badaniach niespecjalnie ma się do wyróżnionych przez Habilitanta kompetencji obywatelskich. Może z wyjątkiem pytania CBOS dotyczącego zaangażowania w społeczności lokalnej. Chociaż można oczywiście działać w wymiarze krajowym czy międzynarodowym. Wiele badań pokazuje bierność obywatelską polskiego społeczeństwa, często jednak nie uwzględniając różnych form partycypacji np. za pośrednictwem mediów cyfrowych. Chociaż obraz polskiej obywatelskości nie jest satysfakcjonujący to polemizowałabym z autorami, którzy używają słowa kryzys, bo tak naprawdę nigdy nie mieliśmy rozwiniętego społeczeństwa obywatelskiego w warunkach demokracji. Jestem też nieufna wobec recepty republikańców, czyli tworzenia silnych, formalnych instytucji obywatelskich. Wolałabym elastyczną, pączkującą, tętniącą entuzjazmem i działaniem, zmienną w czasie i przestrzeni sieć organizacji i grup nieformalnych koncentrujących się wokół ważnych problemów społecznych. Nie wymagam jednak, by Habilitant myślał podobnie.

Dorobek empiryczny dr K. Czerwiński uzupełnia własnymi badaniami polityków i działaczy (grupy nierozłączne) organizacji pozarządowych techniką otwartego wywiadu, Próba liczyła 18 osób. Niewiele więcej wiadomo o organizacji i procedurze badania oraz scenariuszu wywiadu. Tematem była aktualna kondycja obywatelskości, wahadło oceny jest

wyraźnie przesunięte w stronę ostrej krytyki. Swoje wątpliwości metodologiczne, zwłaszcza dotyczące analizy zebranego materiału, wyraziłam już oceniając artykuł prezentujący wyniki i niestety muszę je powtórzyć. W książce Autor prezentując katalog deficytów głównie zwiększył liczbę cytatów z wypowiedzi, nie wykorzystując ich różnorodności i nierzadko sprzeczności do ciekawych analiz i interpretacji. Nieliczne głosy wskazujące na lepszą kondycję zostały też potraktowane marginalnie, proporcjonalnie do ich liczby. Szansę zmiany Habilitant widzi w tradycji republikańskiej. Hasłowa analiza uwarunkowań badanej kondycji też nie wnosi niczego nowego do istniejącej wiedzy.

Dwa kolejne rozdziały poświęcone są edukacji nieformalnej. W pierwszym Autor proponuje opis edukacji nieformalnej w oparciu o prace szeregu andragogów (i nie tylko) głównie polskich, po czym wyróżnia kilka jej aspektów, takich jak: autoedukacja, edukacja środowiskowa i edukacja jako spotkanie. Dalej zwraca uwagę na idee edukacji refleksyjnej uznając je za ważne dla edukacji nieformalnej. Następny omawiany wątek to relacja jednostki do wspólnot, bo są to obszary, w których przebiega nieformalne uczenie się. Jest to dobry pod względem wykorzystania literatury fragment analizujący odwieczne dylematy: tożsamości osobistej vs zbiorowej, indywidualizmu vs kolektywizmu, liberalizmu vs komunitaryzmu. W przytaczanej literaturze i komentarzach Habilitanta dominuje czarna wizja jednostki ponowoczesności o cechach wskazanych przez M. Marody, takich jak egotyzm, emocjonalność i ontologiczna niepewność oraz bezradność wobec manipulacji twórców różnych przekazów, infantylizm uczuciowy, hedonizm, merkantylizm itp. Można by rzec „zgwalcona, brzydka, prostacka dusza polska” upraszczając refleksję Romana Legutko z jego znanego „Eseju...”. Relacja *ja-świat* jest więc bardzo problematyczna. Szkoda, że Habilitant i tym razem zrezygnował z przyjrzenia się wynikom badań empirycznych. Gdyby spojrzął na wyniki badań opisane w książce *Doktryna Polaków. Klasyczna filozofia polityczna dyskursie potocznym, wydana w 2018 r.* poznałby złożony społecznie i psychologicznie oraz eklektyczny filozoficznie obraz naszego społeczeństwa. Na plus należy zapisać Autorowi, że piórem Magdaleny Środy wskazuje też zagrożenia, jakie może wytwarzać wspólnota. Habilitant za Adamem Szahajem za konstytutywną cechę wspólnoty uznaje więź aksjologiczną, od siebie dodaje koncentrację na wartościach skierowanych na dobro wspólne, nawiązując do tradycji republikańskiej, w której widzi pewne remedium na „ponowoczesny upadek”. Jak pisze, republikanizm promuje ważność obywatelskiej aktywności oraz dobrej debaty publicznej.

Ostatni rozdział zatytułowany „Edukacja nieformalna ku obywatelskości” w zamierzeniu Autora, jak sądzę, miał Stanowić swoistą klamrę rozważań zawartych w książce.

Po omówieniu istotnych cech i celów edukacji demokratycznej Habilitant skupia uwagę na edukacji poprzez partycypację. Autor na podstawie kilku przypadków organizacji (prace magisterskie) pokazuje potencjał edukacyjny działalności stowarzyszeń. Następnie gładko przechodzi do debaty publicznej jako źródła edukacji, pokazując liczne jej zalety (podobnie już w omawianym artykule, choć bardziej zwięźle). Wymienione są również inne możliwości i źródła nieformalnej edukacji obywatelskiej, takie jak Kościół katolicki (dlaczego tylko katolicki?), turystyka (w tym odwiedzanie miejsc pamięci), obchody świąt, życie rodzinne.

Habilitant kończy swoją monografię przekonaniem, że obywatelskości najlepiej uczyc się w działaniu, przypominając różne nierozłączne modele edukacji demokratycznej (choć modele to chyba za dużo powiedziane, jeśli chodzi o ten fragment).

Podsumowując, myślę, że napisanie monografii pozwoliło Habilitantowi na zebranie swoich wieloletnich refleksji na temat demokracji jako warunku istnienia społeczeństwa obywatelskiego (choć równie zasadnie można powiedzieć, że to społeczeństwo obywatelskie jest wyznacznikiem istnienia i jakości demokracji) oraz funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego, obywatelskości i jej tworzenia poprzez edukację, głównie nieformalną.

Jako recenzentka muszę jednak odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu Dr K. Czerwiński spełnia wymagania art. 219 Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z 20 lipca 2018 r. Najważniejsza wydaje mi się ocena czy dorobek stanowi znaczny wkład w rozwój dyscypliny naukowej pedagogika. Niestety nie mogę jednoznacznie pozytywnie tego wkładu ocenić. Istotną częścią publikacji Habilitanta są przeglądy literatury, w artykułach głównie polskiej, najczęściej z pierwszej dekady naszego wieku, wielokrotnie już cytowanej w wielu pracach. Przyznaję, że w książce Autor chętniej sięga po literaturę zagraniczną. Przegląd prac na temat demokracji i społeczeństwa obywatelskiego w pierwszym rozdziale monografii jest zrobiony starannie. Ale takie przeglądy były już wielokrotnie robione przez innych badaczy, których zresztą Habilitant przywołuje. Przegląd ma sens, jeśli prowadzi do jakichś nowych obrazów, pozwala na nowe ujęcie teoretycznych podstaw badania czy pozwala na nowo zinterpretować wyniki badania czy pokazuje luki w dotychczasowym dorobku. Żadna z tych sytuacji nie występuje. Wydaje się, że dr K. Czerwiński przykładął wielką wagę do autorskiej koncepcji kompetencji obywatelskich. Jak pisałam powyżej trudno mi potwierdzić tę nową jakość. Pisałam o tym powyżej. Uznanie edukacji nieformalnej, bardzo szeroko (i słusznie) rozumianej za istotne źródło edukacji obywatelskiej jest oczywiście uzasadnione, nie stanowi jednak żadnego novum. Pisał o tym już w latach 70. chociażby znany w Polsce Ronald Inglehart.

Biorąc pod uwagę inne wymogi stawiane w przewodzie habilitacyjnym niestety brakuje w „Wykazie osiągnięć” kierowania lub udziału w konkursowych projektach badawczych oferowanych przez NCN, NCBiR, czy w innych w ramach wielu inicjatyw projektowych polskich czy europejskich. Jedyne projekty, jakie pojawiają się w publikacjach miały bardzo niewielki zasięg. Nie ma również danych o współpracy międzynarodowej naukowej czy dydaktycznej. Dorobek dydaktyczny charakterystyczny dla starszych polskich doktorów. Habilitant nie był promotorem pomocniczym, nie uczestniczył w stażach naukowych, nie jest członkiem rad naukowych czasopism, nie pracuje w ramach sieci naukowych, nie pisał recenzji czy ekspertyz naukowych. Tak samo trudno powiedzieć, że dr K. Czerwiński wykazuje się istotną aktywnością naukową realizowaną w więcej niż jednej uczelni, instytucji naukowej lub instytucji kultury, w szczególności zagranicznej (art.219, ustęp 3 Ustawy). Był w komitetach organizacyjnych 12 konferencji krajowych (niektóre z udziałem gości zagranicznych).

Biorąc pod uwagę przedstawiony do oceny dorobek naukowy dr Kazimierza Czerwińskiego oraz Jego aktywność dydaktyczną i organizacyjną stwierdzam, że Kandydat nie spełnia wymogów art. 219 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce i rekomenduję Komisji powołanej w postępowaniu w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego dr Kazimierzowi Czerwińskiemu wydanie negatywnej opinii Radzie Dziedziny Nauk Społecznych Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

Warszawa, 7.01.2021

