

Prof. zw. dr hab. Maciej Kawka
31– 619 Kraków
ul. Budziszewska 41

Ocena osiągnięcia naukowego i istotnej aktywności naukowej **dr Anny Łobos**,
na podstawie z decyzji Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów Naukowych
z dnia 5 listopada 2019 roku

1. Osiągnięcie naukowe wskazane przez Kandydatkę do stopnia doktora habilitowanego

Jako osiągnięcie naukowe do stopnia doktora habilitowanego Kandydatka wskazała monografię *Podręczniki do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych. Analiza lingwistyczno-statystyczna*.

Książka ukazała się nakładem Wydawnictwa Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w 2018 roku i składa się ze Wstępu sześciu rozdziałów i Zakończenia. Tu uwaga w sprawie tytułu – może należałoby wspomnieć, że opracowanie dotyczy podręczników dla uczniów klas IV–VI, a nie tylko ogólnie „dla uczniów szkół podstawowych”.

We Wstępie autorka pisze m.in. „Tematykę rozprawy koncentruję na zagadnieniach językoznawczych, pozwalających stwierdzić, na ile konstrukcja warstwy językowej tekstu podręcznikowego wspiera proces uczenia się” (s. 9). I dodaje: „Badania oparto na analizie dwóch segmentów strukturalnych podręczników do muzyki i plastyki: tekstu informacyjnego i komponentu zadaniowego”. Dowiadujemy się zatem, że analizie zostanie poddany tekst podręcznika, który będzie badany pod względem „czytelności”, „stylu ujawniającego się w statystyce części mowy”, „sposobu definiowania terminologii, konstruowania konstatacji o funkcji poznawczej i dialogowości o funkcji retorycznej” (s. 9).

Wybór przedmiotu badań – język podręczników do muzyki i plastyki – został głównie umotywowany m.in. tym, że nie były one przedmiotem ocen przez Komisję do Oceny Podręczników Szkolnych PAU (wspomniano o tym dwukrotnie na s. 8 i 36) oraz że zabrakło ich analizy w opracowaniu Jolanty Nocoń, *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym*. Szkoda jednak, że oprócz tych zewnętrznych przyczyn nie wspomniano o powodach merytorycznych, dla których do analizy języka wybrano właśnie podręczniki do muzyki i plastyki. Podręczniki te z przyczyn oczywistych – ich celem jest nauka muzyki (lub

o muzyce) i plastyki (lub o plastyce), a nie nauka historii czy literatury lub umiejętności posługiwania się językiem – i dlatego mają ubogą warstwę tekstową. W tych bowiem przeznaczonych do nauki plastyki przeważa obraz, zdjęcia, grafika, a nie tekst, który ewentualnie objaśnia tylko obraz, w tych do muzyki dominują nuty i zapis nutowy (np. podręczniki Nowej Ery) – całe strony podręcznika są zapełnione nutami, a tekst, który im towarzyszy, to np. zapis piosenek, a także obrazy tańczących osób lub fotografie instrumentów muzycznych. Podstawowy problem badawczy, jaki w wypadku tak skonstruowanych podręczników mógłby się pojawić, to raczej nie „czytelność tekstu”, ale przede wszystkim intersemiotyczne relacje: obraz – tekst – język zarówno w pierwszym wypadku, jak i w drugim relacje: muzyka (zapis muzyki) – tekst – język w podręcznikach do przedmiotów artystycznych, co jednak nie dyskwalifikuje w pełni wyboru autorki w sprawie analiz w wybranych przez nią obszarach tematycznych: czytelności, stylu, terminologii i dialogowości tekstu podręcznika, aczkolwiek wymaga umotywowania. I dalej powinna tej refleksji towarzyszyć odpowiedź na pytanie, jak te zależności mogą nauczycielowi ułatwić percepcję w wymiarze artystycznym (naukę) obrazu i dźwięku (muzyki) przez ucznia?

Wątpliwości nasuwają się przy doborze literatury przedmiotu. W rozdziale pierwszym zatytułowanym *Podręcznik szkolny jak przedmiot badań naukowych* zabrakło prac Zenona Urygi, nestora badań nad podręcznikami do języka polskiego w Polsce, z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie oraz ważnej pracy B. Skowronka, *O dialogu na lekcjach w szkole średniej* (1999) czy też monografii T. Rittel, *Metodologia lingwistyki edukacyjnej. Rozwój języka*, (Kraków 1994) z tejże uczelni.

W tej części Autorka skupiła się na tylko jednej pracy, np. B. Sigurda, *Struktura języka* z 1975 roku i to z niej została zaczerpnięta skala czytelności tekstu Björnssona (autorka zamiennie używa terminów skala, wzór Björnssona i skala, wzór Sigurda, stosując ten sam wzór, może należałoby napisać za D. Krzyżyk H. Synowiec: *Wskaźnik komunikatywności tekstów obliczyliśmy, korzystając ze wzoru C.-H. Björnssona z książki Bengta Sigurda [Sigurd 1975]*” (Zob. D. Krzyżyk i H. Synowiec, *Podręcznik szkolny – pomoc czy przeszkoda w opanowaniu przez uczniów wiedzy i umiejętności (komunikatywność i funkcjonalność)*). Co istotne zabrakło indeksu zrozumiałości tekstu W. Pisarka, pioniera badań w Polsce nad zrozumiałością tekstu, który zainspirowany amerykańskimi w roku 1969, zaproponował wzór, za pomocą którego można obliczyć stopień zrozumiałości tekstu polskiego. (Przegląd metod badania czytelności tekstu zawiera praca M. Czerepowickiej, *Możliwości zastosowania narzędzia do pomiaru zrozumiałości tekstu Jasnopis w praktyce szkolnej*, „Prace Językoznawcze” 2016, nr 18/4, s. –17).

W podrozdziale 1.2. – *Lingwistyczne badania nad podręcznikiem szkolnym* przedstawiona została szczegółowo tylko jedna monografia, zapewne ważna i inspirująca, praca J. Nocoń, *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym* (2009) i niektóre inne prace tej autorki oraz wybrane teksty K. Gąsiorek, dotyczące czytelności tekstu podręcznika. Ale także wybitnego pedagoga Wojciecha Kojsa, którego dorobek powinien się chyba znaleźć w części poświęconej *Pedagogicznym badaniom z teorii podręcznika* (1.1.). Brakuje natomiast ważnej rozprawy A. Dyduchowej, *Metody kształcenia sprawności języków uczniów Projekt systemu, model podręcznik* (1988) oraz pracy doktorskiej A. Kubik, *Badania nad słownictwem obcym w podręcznikach i lekturach klas początkowych* (1998) czy A. Seretny, *Słownictwo w dydaktyce* (2015). Szkoda że w tej części w ogóle nie ma omówienia podstawowej literatury obcej z zakresu lingwistyki edukacyjnej, jak choćby: M. Stubbs, *Educational Linguistic* (1986) oraz tegoż autora *Language, Schools and Classrooms* (1976) czy B. Spolsky, *Educational Linguistic. An Introduction* (1976).

Należy jednak podkreślić przejrzystość i konsekwencję w realizacji założonego planu badań w komponowaniu całości pracy, a zwłaszcza umiejętność połączenia treści językoznawczych z pedagogicznymi: część pierwsza to czytelność, część druga – styl, część trzecia – terminologia, część czwarta – dialogowość. Rozdział drugi dotyczy zatem w zaproponowanej kolejności: *Czytelności tekstu podręczników do nauki muzyki i plastyki w klasach IV–VI szkoły podstawowej*. Kompozycja pracy jest pod tym względem oczekiwania czytelnika.

Badania „czytelności” podręczników oparła Autorka na pracach: M. Zarębiny, K. Gąsiorek i A. Okwiecińskiej oraz swoich i do analizy konsekwentnie zastosowała indeks, który zaproponował w roku 1968 C.-H. Björnsson. Nie kwestionując w zasadzie istoty tej metody – jest ona dość często stosowana – do badania czytelności tekstu podręczników, warto zacytować fragment pracy, w którym tę metodę opisano, by ocenić także dzisiaj jej przydatność:

We wzorze na indeks czytelności występują dwa składniki: średnia długość zdania lub innego wypowiedzenia, mierzona liczbą wyrazów, oraz procent wyrazów trudnych. Indeks jest tym wyższy, im dłuższe zdania (wypowiedzenia) występują w tekście i im większe jest nasycenie tekstu wyrazami trudnymi... „, (s. 44).

Przyjmuje się następującą interpretację indeksu czytelności: poniżej 25 – tekst bardzo łatwy, między 25 a 35 – tekst łatwy, między 35 a 45 tekst o średnim stopniu trudności, między 45 a 55 – tekst trudny, powyżej 55 – tekst bardzo trudny. Przy czym z badań wynika, iż im

niższe klasy tym stopień trudności niższy – kl. I szkoły podstawowej – 18, a klasa III szkoły ponadgimnazjalnej – 45 (s. 45).

Całość obliczeń przedstawiono szczegółowo na wykresach i tabelach od s. 44 do 98.

Wnioski i prawidłowości, które zostały sformułowane na podstawie przyjętej metodologii, nie są odkrywcze, ponieważ dość łatwo, intuicyjnie i nawet bez żmudnych obliczeń można dojść do wniosku, że im dłuższy tekst pod względem liczby wyrazów w zdaniu), tzw. „parametr rozkładu: długości zdania i liczby wyrazów trudnych”, nawet przy uwzględnieniu błędu „estymacji”, tym jest on w mniejszym stopniu czytelny. Poza tym jak zdefiniować wyraz „trudny”, co znaczy „trudny” dla poszczególnych uczniów, grupy uczniów, klasy, kilku klas, całej szkoły, generacji...? A zatem, czy taka obliczeniowa, statystyczna, ilościowa metoda badania czytelności tekstu jest wystarczająca do analizy czytelności (zrozumiałości) tekstu? Może trzeba by zastosować także metodę wypracowaną przez autorów „Jasnopisu” (wspomniała o tym Autorka w Zakończeniu) albo użyć indeksu W. Pisarka lub wybrać jeszcze inne metody spośród „ponad pięćdziesięciu wzorów mierzących czytelność tekstów”. Albo zrezygnować z tego typu analiz w obliczu „generalnej zasady, że im krótsze zdania i łatwiejsze wyrazy, tym przekaz jest bardziej komunikatywny”. A może wreszcie trzeba by w szerszym zakresie zastosować metody komplementarne, także przede wszystkim jakościowe, a nie tylko ilościowe. I spróbować mierzyć czytelność i zrozumiałość tekstu za pomocą określenia stopnia spójności tekstu, krytycznej analizy dyskursu lub współczesnych metod narratologicznych i odpowiedzieć na pytanie: jak budowanie narracji w warunkach dominacji obrazu i treści muzycznych – zapisu nutowego – w podręczniku wpływa na jego „czytelność”?

Godna pochwały jest akrybia i pracowitość oraz przejrzystość dokonanych badań i konstatacji Autorki pracy w tym segmencie opisu „czytelności” podręczników do muzyki i plastyki. Natomiast mniej krzepiący jest wniosek, iż na podstawie wyników z zastosowania wzoru Björnssona większość podręczników z tych dziedzin jest nieczytelna (s. 52).

Rozdział trzeci opiniowanej monografii (s. 99 –126) dotyczy frekwencji części mowy w podręcznikach do nauczania muzyki i plastyki w klasach IV–VI szkoły podstawowej. Autorka przeanalizowała losowo dobranych „prób dwustuzdaniowych” z 18 podręczników i postawiła sobie zadanie oceny stopnia nominalności lub werbalności stylu, według procentowego udziału w nich części mowy. Jak pisze: „im wyższy stopień nominalności, tym trudniejszy odbiór tekstu i powołując się na K. Gąsiorek (*Od słowa do tekstu. O języku i stylach Janusza Korczaka* (1997) stwierdziła, że styl werbalny jest charakterystyczny dla polszczyzny potocznej, a styl nominalny dla tekstów naukowych. I dalej pisze m.in.

„Niewiele jest współczesnych opracowań dotyczących frakcji części mowy”, przywołując także rozdział ze wspomnianej już pracy o języku Korczaka. Warto by może tu jednak skorzystać ze świetnych opracowań na temat nominalności stylu polszczyzny W. Śliwińskiego: *Łączliwość składniowo-semantyczna przymiotników z rzeczownikami we współczesnym języku polskim*, Kraków 1990; *Poetyckie konstrukcje nominalne w dziejach polskiego wiersza. Kategorie i subkategorie połączeniowe*, Kraków 2000; *Produktywność syntaktyczna leksemów w poetyckich konstrukcjach nominalnych od XVI do XX wieku*, Kraków 2014, choćby w celu porównania swoich badań z innymi analizami. Autorka skrupulatnie policzyła, do setnej części procenta, udział poszczególnych części mowy w tekstach podręczników i ujęła swoje obliczenia w kilkunastu tabelkach.

Część czwarta recenzowanej monografii dotyczy raczej logiki niż językoznawstwa, ponieważ autorka zajmuje się „sposobami prezentowania terminologii oraz faktów z muzyki i sztuki w podręcznikach dla uczniów z klas IV–VI szkoły podstawowej” (s. 130) lub jak pisze na s. 9 „sposobami definiowania terminologii”. Rozdział ten został zatytułowany *Podstawowe komponenty informacyjne w podręcznikach do muzyki i plastyki w klasach IV–VI szkoły podstawowej*, przy czym rozważane są różne typy definicji, np. za S. Gajdą (*Wprowadzenie do teorii terminu* (1990) stosuje definicję równościową: *definiendum = definiens* (np. *Hymn to uroczysty utwór poetycki*), dopowiedzenie definicyjne, peryfrazę, wyliczenie definicyjne, analogię, opis. W podrozdziale drugim tej części (4. 2.) autorka opisała sposoby przedstawiania wiedzy faktograficznej. Są to: konstatacje, klasyfikacje i typologie, konkluzje, fakt-przykład, porównania oraz egzemplifikacje.

W rozdziale piątym Autorka zajmuje się rzeczywistością pozajęzykową, a mianowicie nadawcą i odbiorcą w podręcznikach do muzyki plastyki... i wykrywa nadawcę zdepersonalizowanego dzięki użyciu czasownika w trzeciej osobie lub formy nieosobowe czasownika. W tej funkcji mogą też wystąpić konstrukcje metatekstowe, czy też pierwszej osoby liczby mnogiej w formie MY inkluzywnego lub pytania wplecione w segment informacyjny. Podrozdział 5.2. dotyczy segmentu ćwiczeniowego (zadaniowego) podręcznika z reguły obfitującego w pytania i polecenia dydaktyczne. W tej części pracy powtarzane są rzeczy raczej znane i już opisywane, np. we wspomnianej już w tym miejscu pracy B. Skowronka, *O dialogu na lekcjach w szkole średniej*.

Rozdział VI nie dotyczy problematyki języka, jest to część pedagogiczno-metodyczna pracy, w której autorka opisała „Trwałość efektów kształcenia z muzyki i plastyki – z badań empirycznych”.

W Zakończeniu pracy autorka stwierdziła: „Analiza języka podręczników do muzyki i plastyki wpisuje się w nurt niezwykle ważkich i różnorodnych badań prowadzonych na płaszczyźnie językoznawczej i pedagogicznej przez naukowców zajmujących się od lat jakością polszczyzny obecnej w szkole”. Trzeba jednak w tym miejscu wyraźnie zaznaczyć, że recenzowana praca tylko w niewielkim stopniu dotyczy „analizy języka podręczników”, albowiem za analizę języka tradycyjnie przyjmuje się opis budowy morfologiczną jednostek języka, wyrażen składniowych czy też strukturalnych badań słownictwa), to tego w pracy nie znajdziemy prawie w ogóle. Także samo pojęcie „czytelności” tekstu może odnosić się bardziej do odbiorcy i jego umiejętności odczytania słów i zdań i tekstu niż do ich konstrukcji. Jeżeli zatem zgodzimy się, że tekst (podręcznika) jest zbudowany zgodnie z regułami i normami językowymi, a przecież podręcznik przechodzi cały proces recenzyjny i adiustacyjny, to należy też przyjąć, że jego autor//autorzy posługują się poprawną polszczyzną. Odpowiedzi na pytanie o indeks czytelności należałoby więc szukać nie tylko w wadliwym, „nieczytelnym” tekście, bo to najłatwiej zrobić dzięki licznym wzorom „czytelności”, ale także u odbiorcy i w jego braku umiejętności prawidłowego odczytania różnego typu tekstów. A dzisiaj już wiemy, że nie tylko wśród uczniów umiejętność właściwego odczytanie tekstu i czytania ze zrozumieniem zanika w zastraszającym tempie. Tej perspektywy, dla której miejsca należałoby szukać w lingwistyce kognitywnej, trzeba życzyć Autorce recenzowanej monografii.

Podsumowanie

Opiniowana książka *Podręczniki do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych. Analiza lingwistyczno-statystyczna*, wskazana przez Kandydatkę jako osiągnięcie naukowe do stopnia doktora habilitowanego, jest pracą ważną nie tylko z teoretycznego, ale także praktycznego punktu widzenia. Znaczenie praktyczne opracowania byłoby o wiele większe, gdyby Autorka, oceniając język podręczników do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych w klasach IV–VI, wskazała na konkretne wady (lub zalety) języka przeanalizowanych osiemnastu podręczników, np. podając przykłady zdań „nieczytelnych”, zbyt rozwlekłych i niejasnych znaczeniowo i składniowo. Okazuje się jednak, że z przykładów zacytowanych w pracy zdań to nie wynika, a także średnia liczba wyrazów „trudnych” nie jest duża, a mimo to „warunek czytelności spełniają jedynie trzy podręczniki do muzyki (M4, M5, M9) oraz jeden podręcznik do plastyki (P2). Język pozostałych podręczników nie jest zrozumiały dla przeciętnego ucznia klasy IV”. (s. 52). W jaki więc

sposób autorzy podręczników mogą wykorzystać materiał dydaktyczny zamieszczony w monografii, skoro nie wiedzą, jakie błędy popełnili?

Należy jednak bardzo pozytywnie ocenić trud i rzetelność, z jaką Autorka przystąpiła do wykonania tego potrzebnego z punktu widzenia praktyki nauczycielskiej i wydawniczej zadania – oceny „czytelności” tekstu podręcznika. Już bowiem samo postawienie problemu powinno uwrażliwić nauczycieli i autorów podręczników na zjawisko „czytelności” tekstu podręczników szkolnych, a jego skrupulatna analiza ich wiedzę na ten temat pogłębić.

Po zapoznaniu się z monografią pt. *Podręczniki do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych* stwierdzam, iż może być ona podstawą do wskazania osiągnięcia naukowego do stopnia doktora habilitowanego.

2. Istotna aktywność naukowa

Kandydatka oprócz recenzowanej monografii na temat podręczników do muzyki i plastyki jest autorką dwóch monografii, jednego podręcznika akademickiego, współredaktorką trzech prac zbiorowych, 47 recenzowanych artykułów naukowych i rozdziałów w monografiach w języku polskim i angielskim. Poza tym brała udział w realizacji 3 projektów unijnych i merytorycznie opracowała 75 haseł w internetowej encyklopedii logopedycznej, uczestniczyła w 59 konferencjach naukowych (ogólnopolskich i międzynarodowych).

Dorobek i zainteresowania naukowe Kandydatki można ogólnie podzielić na dwie części, które związane są z Jej ukierunkowaniem zawodowym. Część pierwsza to prace naukowe i aktywność zawodowa w Katedrze Pedagogiki Wczesnoszkolnej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii UŚ oraz prowadzenie zajęć dydaktycznych z gramatyki opisowej języka polskiego, kultury języka, kultury żywego słowa i edukacji regionalnej w latach 1999–2013. Drugi etap rozwoju naukowego Kandydatki od roku 2013 jest związany z Jej aktywnością zawodową w Zakładzie Edukacji Muzycznej i Arteterapii na tym samym Wydziale Uniwersytetu Śląskiego.

Etap pierwszy zaowocował pracami związanymi z badaniem języka dziecka. Wtedy też ukazały się Jej dwa teksty w renomowanych i punktowanych czasopismach. W roku 2000 opublikowała w „Języku Polskim” artykuł *Nazwy własne w czasopiśmie dzieci na przykładzie „Ciuchci*, a w 2003 artykuł w Biuletynie PTJ. I w tym samym roku została opublikowana monografia *Język czasopism i programów telewizyjnych dla dzieci*, poświęcona analizie języka z zastosowaniem statystyki matematycznej. Wtedy też powstały prace na temat

diagnozy współczesnego języka adresowanego do młodych odbiorców w latach 2000 – 2010. Sporo miejsca w dorobku Habilitantki zajmuje tematyka regionalna. Edukacji regionalnej (i dialektologii) poświęciła 8 prac, w tym jedną opublikowała w języku angielskim.

Etap drugi Jej rozwoju naukowego był związany z pracą w Zakładzie Edukacji Muzycznej i Arteterapii UŚ. Stąd zainteresowania podręcznikami do muzyki i plastyki i zastosowanym w nich językiem, co w pewien sposób łączy te dwie Jej strony życiorysu naukowego – językoznawczą i artystyczną. Sprzyjała temu praca z chórem i solistami przy nagrywaniu dwóch płyt CD z arcydziełami polskiej muzyki – praca nad tekstami *Śpiewnika dla dzieci* Zygmunta Noskowskiego do słów Marii Konopnickiej oraz 20 polskimi kolędami na sopran, chór żeński i orkiestrę Witolda Lutosławskiego, co znalazło odzwierciedlenie w podręczniku akademickim pt. *Problemy kultury żywego słowa na materiale „Śpiewnika dla dzieci Marii Konopnickiej i Zygmunta Noskowskiego* (2009) i kilku artykułach. Wspomnieć trzeba także o powstałych wówczas pracach dotyczących miejsca literatury pięknej oraz muzyki w wychowaniu i edukacji młodzieży, współredagowaniu prac zbiorowych: *Patriotyczne przesłanie w sztuce i edukacji* (2007), *Folklor – edukacja, sztuka, terapia* (2009), *W harmonii z naturą. Elementy ekologii w pedagogice i sztuce* (2011) oraz monografii: *Bajka, baśń, bajka terapeutyczna jako źródło inspiracji pedagogicznych i literackich* (2014).

Trudno powiedzieć, która z tych dwóch części jest ważniejsza w dorobku Habilitantki. Obydwie w sposób harmonijny znalazły swoją realizację i ukoronowanie w Jej zainteresowaniach podręcznikiem do przedmiotów artystycznych i ich językiem. Opracowanie języka podręczników do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych stało ważnym zwieńczeniem dotychczasowych osiągnięć dr Anny Łobos. To duża sztuka i nie byle jaki wysiłek w sposób tak sprawny dokonać symbiozy elementów językoznawstwa, pedagogiki oraz dyscyplin artystycznych z pożytkiem dla uczniów i nauczycieli.

Dr Anna Łobos była też bardzo aktywna w zakresie prac popularyzatorskich i współpracy z instytucjami i organizacjami. Przeprowadzała warsztaty dla dzieci, młodzieży szkolnej, studentów i nauczycieli, popularyzując wiedzę, współpracowała przy organizacji 18 konferencji naukowych – międzynarodowych i ogólnopolskich. Uczestniczyła także we wszystkich priorytetowych dla Uczelni pracach związanych z obsługą dydaktyki, opracowaniem nowych specjalności i autorskich programów czy działaniach na rzecz jakości kształcenia. Jednocześnie była wysoko oceniana w ankietach studenckich. Za swoją pracę dla Uczelni otrzymywała nagrody JM Rektora Uniwersytetu Śląskiego.

Konkluzja

Podsumowując recenzję rozprawy habilitacyjnej jako osiągnięcia naukowego wskazanego przez Kandydatkę do stopnia doktora habilitowanego i pozostałej istotnej aktywności naukowej, stwierdzam, iż jakkolwiek ta pierwsza nie jest wolna od usterek w szczególności związanych z powoływaniem się na literaturę przedmiotu i niektórymi brakami w szerszym stosowaniu nowych metodologii, to w całości spełnia kryteria uznania za osiągnięcie naukowe i może być podstawą do nadania stopnia naukowego doktora habilitowanego, zgodnie z *artykułem 16 ust. 1 Ustawy o stopniach i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki*.

Osiągnięciem naukowym Kandydatki jest z jednej strony ukazanie względnie spójnego i harmonijnego i konsekwentnego obrazu „czytelności” podręczników do muzyki i plastyki dla uczniów szkół podstawowych, z drugiej strony stworzenie inspiracji do dalszych dociekań naukowych, poszerzających dotychczasowy stan badań w zakresie lingwistyki edukacyjnej w tym zwłaszcza teorii podręcznika szkolnego. Kryteria uzyskania stopnia naukowego doktora habilitowanego spełnia także pozostała sfera istotnej aktywności naukowej Habilitantki, w szczególności osiągnięcia po uzyskaniu stopnia naukowego doktora. W zakresie swoich kompetencji w pełni popieram wnioski Habilitantki o uzyskanie stopnia naukowego doktora habilitowanego.



Kraków, 17 stycznia 2020