

dr hab. inż. Łukasz Tomczyk, prof. UJ
Instytut Pedagogiki, Wydział Filozoficzny
Uniwersytet Jagielloński
ul. Batorego 12
31-135 Kraków
lukasz.tomczyk@uj.edu.pl

Kraków, 16.03.2026 r.

Recenzja dorobku naukowego, osiągnięć dydaktycznych, organizacyjnych oraz popularyzatorskich dr Kamili Majewskiej, przygotowana w związku z ubieganiem się o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika. Recenzja została sporządzona dla Komisji Habilitacyjnej powołanej uchwałą nr 6 Rady Dyscypliny Naukowej Pedagogika Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu z dnia 10 lutego 2026 r., podjętą na podstawie art. 221 ust. 5 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz § 6 i § 8 ust. 1 i 3 uchwały nr 37 Senatu Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu z dnia 26 września 2023 r. Przygotowanie recenzji nastąpiło w związku z pismem Rady Doskonałości Naukowej z dnia 27 stycznia 2026 r., sygn. DRKN.Z5.400.193.2025.

Przedłożony do oceny komplet dokumentów spełnia ustawowe wymogi postępowania w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego. Oceny całościowego dorobku dr Kamili Majewskiej dokonuję na podstawie art. 219 ust. 1 pkt 2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce.

1. Podstawowe informacje związane z wykształceniem i pracą zawodową Habilitantki

Pani dr Kamila Majewska posiada wykształcenie kierunkowe łączące przygotowanie matematyczno-informatyczne z późniejszą specjalizacją w obszarze pedagogiki. Tytuł magistra matematyki (w specjalności nauczanie matematyki i informatyki) uzyskała w 2009 r. na Wydziale Matematyki i Informatyki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, na podstawie pracy pt. *Dydaktyczne aspekty zastosowania technologii informacyjnej do nauczania matematyki – analiza na przykładzie programu Geometry Expressions*. Następnie, w dniu 25 czerwca 2013 r., uzyskała stopień doktora nauk społecznych w zakresie pedagogiki na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Rozprawa doktorska nosiła tytuł *Efektywność dydaktyczna zastosowania interaktywnych narzędzi technologii informacyjnej w procesie nauczania wczesnoszkolnego*.

Wykształcenie Habilitantki ma zatem charakter interdyscyplinarny, łączące przygotowanie z zakresu matematyki i informatyki z późniejszą specjalizacją w dyscyplinie pedagogika. Taka ścieżka kształcenia pozostaje spójna z jej profilem badawczym,

koncentrującym się na pedagogice mediów, w szczególności na edukacyjnych zastosowaniach technologii informacyjnych, interaktywnych narzędzi dydaktycznych oraz mediów wirtualnych. Już temat pracy magisterskiej, dotyczący zastosowania technologii informacyjnej w nauczaniu matematyki, a następnie rozprawy doktorskiej poświęconej efektywności dydaktycznej interaktywnych narzędzi technologii informacyjnej w nauczaniu wczesnoszkolnym, wskazuje na wczesne i konsekwentnie rozwijane obszary badań przyporządkowanego do pedagogiki mediów.

Przebieg kariery zawodowej Habilitantki jest związany przede wszystkim z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu. Od 1 października 2013 r. do 28 lutego 2014 r. dr Kamila Majewska była zatrudniona jako pracownik nieetatowy na Wydziale Nauk Pedagogicznych UMK. Następnie od 1 marca 2014 r. do 29 lutego 2016 r. pracowała na tym samym wydziale na stanowisku asystenta. Od 1 marca 2016 r. do 15 września 2019 r. dr Majewska była adiunktem na Wydziale Nauk Pedagogicznych UMK. Od 16 września 2019 r. do chwili obecnej pozostaje zatrudniona na stanowisku adiunkta w Instytucie Nauk Pedagogicznych Wydziału Filozofii i Nauk Społecznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

Poza zatrudnieniem akademickim Habilitantka posiada również doświadczenie praktyczne w pracy dydaktycznej poza szkolnictwem wyższym. W latach 2012-2014 pracowała jako nauczyciel informatyki w Szkole Podstawowej Towarzystwa Salezjańskiego im. św. Dominika Savio w Toruniu oraz w Gimnazjum Towarzystwa Salezjańskiego w Toruniu. Doświadczenie to można uznać za istotne z punktu widzenia późniejszych zainteresowań badawczych Kandydatki, skoncentrowanych wokół dydaktyki, wdrażania technologii informacyjnych w procesy edukacyjne wpisujących się wprost w obszary badawcze pedagogiki mediów.

Całość przedstawionej ścieżki kształcenia i zatrudnienia wskazuje na spójny rozwój naukowy i zawodowy Habilitantki, przebiegający od przygotowania ścisłego (STEM) przez uzyskanie stopnia doktora w dyscyplinie pedagogika, aż po ugruntowanie aktywności badawczej i akademickiej w obszarze pedagogiki mediów (jednej z najdynamiczniej rozwijających się obecnie subdyscyplin pedagogicznych).

2. Ocena głównego osiągnięcia naukowego będącego podstawą postępowania habilitacyjnego zgodnie z art. 219 ust.1 pkt 2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce

Przedłożona do oceny monografia dr Kamili Majewskiej *Nauczanie i uczenie się w przestrzeni mediów wirtualnych. Rzeczywistość wirtualna w edukacji wczesnoszkolnej* została wskazana jako jedno z sześciu osiągnięć wytypowanych przez Habilitantkę jako osiągnięcia główne. W monografii podjęto problematykę aktualną, poznawczo istotną, a zarazem metodologicznie i metodycznie złożoną. Badania nad wykorzystaniem

rzeczywistości wirtualnej (VR) w edukacji wczesnoszkolnej nie należą bowiem do zagadnień łatwych, ponieważ wymagają jednoczesnego uwzględnienia specyfiki rozwojowej dziecka, uwarunkowań dydaktycznych oraz szybko zmieniającego się środowiska technologicznego (np. „starzenie się” sprzętu i oprogramowania, fizyczna dostępność rozwiązań typu Oculus i zbliżonych urządzeń, konieczność posiadania specjalistycznych nauczycielskich kompetencji cyfrowych). Na tym tle monografia jawi się jako opracowanie ambitne i wypełniające lukę empiryczną w polskiej pedagogice mediów. Chociaż jednocześnie należy dodać, że badania nad implementowaniem VR w edukacji w perspektywie globalnej prowadzone są już od wielu lat, a wyniki związane efektywnością tego typu technologii edukacyjnych (dalej edtech) publikowana są w wyspecjalizowanych i opiniotwórczych czasopismach (np. *Computers & Education: X Reality*).

Praca została podzielona na sześć zasadniczych rozdziałów, poprzedzonych wstępem i zwieńczonych zakończeniem oraz obszerną bibliografią. Układ książki odpowiada klasycznej kompozycji naukowej składającej się z podstaw teoretycznych, rekonstrukcji stanu badań pedagogicznych (obejmujących nie tylko zagadnienia przyporządkowane do pedagogiki mediów, lecz również do klasycznych teorii dydaktycznych), część metodologiczną i prezentację wyników badań własnych. Struktura publikacji jest typowa dla rozbudowanych raportów z badań i wpisuje w nurt raportowania zgodnego z IMRAD.

Rozdział pierwszy ma charakter teoretyczno-pedagogiczny i koncentruje się na paradygmatach oraz koncepcjach edukacji wczesnoszkolnej. Autorka omawia wybrane teorie rozwoju dziecka, przemiany współczesnej edukacji, organizację procesu kształcenia oraz specyfikę funkcjonowania ucznia w świecie nowych mediów. Ta część pełni funkcję fundamentu pojęciowego i pedagogicznego dla dalszych analiz. W pierwszym rozdziale Autorka odwołuje się do wybranych teorii rozwoju dziecka i edukacji np. teorii dojrzewania G.S. Halla i A. Gesella, teorii behawioralnej, koncepcji rozwoju dziecka Marii Montessori, psychospołecznej teorii rozwoju E. Eriksona, czy też społeczno-ekologicznej teorii rozwoju U. Bronfenbrennera. Uzupełniająco wprowadzono w monografii także perspektywę kognitywistyczną i kolektywistyczną będące istotnymi z punktu widzenia działań edukacyjnych zapośredniczonych przez ICT. Wszystkie zaprezentowane teorie są istotne i dobrze, że zostały przywołane jako kluczowe konteksty, jednak nie zawsze jest jasne w jakim zakresie przegląd teorii stanowi podstawy badań, umożliwia interpretacje procesów związanych z nauczaniem i uczeniem się w przestrzeni mediów wirtualnych, czy też stanowi podstawę do budowania modeli zmiennych lub wskaźników, a także pozwala na pełne interpretowanie wyników badań. Innymi słowy przegląd teorii jest bardzo rozbudowany i dobrany adekwatnie, niemniej nie zawsze jest w widocznej, adekwatnej i uzasadnionej relacji z częścią metodologiczną i prezentacją wyników badań.

W rozdziale drugim Autorka szeroko omawia terminologię, zastosowania, korzyści i zagrożenia związane z rzeczywistością wirtualną, a także próbuje osadzić analizowaną technologię VR w kontekście edukacji wczesnoszkolnej i przemian współczesnej dydaktyki.

Z kolei w odniesieniu do rozdziału trzeciego można zauważyć, że jego funkcją jest przede wszystkim rekonstrukcja dotychczasowych badań empirycznych nad przestrzenią wirtualną, a więc edukacyjnym potencjałem VR, motywacją uczniów, efektywnością kształcenia oraz związkiem tej technologii z rozwojem dziecka. Nie umniejszając wartości poznawczej obu rozdziałów, które stanowią dopełniające się części można wskazać także pewne obszary niedosytu interpretacyjnego. Rozdział drugi, mimo szeroko zakrojonego przeglądu problematyki VR, zyskałby na silniejszej syntezie oraz wyraźniejszym wyeksponowaniu autorskiego stanowiska wobec omawianych ujęć. Z kolei w rozdziale trzecim, mającym charakter przeglądu badań empirycznych, można odczuwać brak bardziej jednoznacznego uporządkowania przywoływanych wyników według ich metodologicznej porównywalności i siły dowodowej (np. analiza effect size w odniesieniu do analizowanej kategorii wiekowej). Pewien niedosyt pozostawia także kwestia analizy uczniowskich i nauczycielskich typologii kompetencji cyfrowych, stanowiących swoistą klamrę spajającą i wyjaśniającą wybrane elementy modelu badawczego.

Rozdział czwarty obejmuje kolejno koncepcję metodologiczną badań, przebieg procedury badawczej, określenie przedmiotu, celów i pytań badawczych, charakterystykę zmiennych i wskaźników oraz zasady doboru próby badawczej. Taki układ należy ocenić pozytywnie, ponieważ umożliwia czytelnikowi prześledzenie całej logiki postępowania badawczego, jednakże jednocześnie należy zaznaczyć, że wybrane elementy charakterystyki metodologii badań są niepełne. Przykładowo można mieć wątpliwość, czy model zmiennych i wskaźników został wystarczająco mocno zakorzeniony w przedstawionych wcześniej podstawach teoretycznych. W rozdziałach wcześniejszych Autorka omawia szerokie spektrum teorii rozwoju dziecka, paradygmatów edukacyjnych i teoretycznych podstaw wprowadzania VR do edukacji wczesnoszkolnej, natomiast w części metodologicznej przejście od tych szerokich ram teoretycznych do konkretnych zmiennych badawczych ma charakter raczej funkcjonalny niż ściśle wyprowadzony z jednego spójnego modelu teoretycznego. Innymi słowy, czytelnik widzi co jest mierzone, ale słabiej dostrzega, dlaczego właśnie te wskaźniki stanowią najlepszą egzemplifikację wcześniej przyjętych założeń teoretycznych. Podobnie rzecz ma się z operacjonalizacją zmiennych. Z jednej strony część zmiennych została opisana dość konkretnie, przykładowo efektywność kształcenia wiązana jest z liczbą punktów uzyskanych w testach wiedzy, z uwzględnieniem poziomów taksonomii Blooma, a aktywność, akceptacja czy tempo pracy otrzymują przypisane wskaźniki ilościowe. To pokazuje dążenie do pomiarowej precyzji. Z drugiej jednak strony, nie wszystkie wskaźniki wydają się adekwatnie dobrane pod względem trafności teoretycznej. Na przykład utożsamienie aktywności z liczbą zgłoszeń do odpowiedzi, akceptacji z deklarowaną chęcią uczestniczenia w zajęciach, a tempa pracy z liczbą rozwiązanych problemów ma walor praktyczny, ale może budzić pytanie, czy nie są to wskaźniki zbyt redukcyjne wobec złożoności badanych konstruktów. Podobna wątpliwość dotyczy zmiennej „immersyjno-interaktywny charakter materiałów edukacyjnych”, która została sprowadzona do trzech wariantów środowiska dydaktycznego o różnym nasileniu immersji i interaktywności. Jest to rozwiązanie użyteczne eksperymentalnie, ale czytelnik może oczekiwać pełniejszego

uzasadnienia, dlaczego właśnie taki podział najlepiej oddaje teoretyczną naturę immersyjności i interaktywności. Zatem choć Autorka wykazuje świadomość metodologicznego znaczenia konceptualizacji i operacjonalizacji zmiennych, stopień teoretycznego uzasadnienia przyjętego modelu zmiennych i wskaźników nie we wszystkich punktach wydaje się jednakowo satysfakcjonujący. Dodatkowo analizując metodologiczne założenia można dostrzec, że Habilitantka miała świadomość konieczności sprawdzenia jakości narzędzi badawczych. Badania pilotażowe służyły weryfikacji testów wiedzy, ankiet, pytań wywiadu, arkusza obserwacji oraz organizacji lekcji z wykorzystaniem gogli VR. Następnie w badaniach próbnych (pilotażowych) Autorka deklaruje oszacowanie mocy dyskryminacyjnej, rzetelności i trafności testów wiedzy, a także dokonanie normalizacji wyników. Problem polega jednak na tym, że z perspektywy wnikliwego czytelnika opis tych właściwości pozostaje raczej deklaracyjny niż w pełni udokumentowany. W dostępnych fragmentach części metodologicznej Autorka informuje, że testy zostały poddane standaryzacji i normalizacji oraz że zostały ocenione pozytywnie przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, ale jednocześnie Dr Kamila Majewska nie eksponuje w sposób dostatecznie precyzyjny konkretnych wskaźników psychometrycznych, które pozwalałyby niezależnie ocenić jakość narzędzia. Brakuje tu wyraźnie podanych współczynników rzetelności, bardziej szczegółowego opisu trafności czy tabel zbiorczo prezentujących wyniki analizy pozycji testowych. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że Autorka wykonała potrzebne czynności weryfikacyjne, ale ich prezentacja w monografii nie jest na tyle rozwinięta, by odbiorca książki mógł w pełni ocenić psychometryczną jakość autorskich testów dydaktycznych. Oczywiście pozytywna ocena nauczycieli może wspierać argument o trafności treściowej lub użyteczności dydaktycznej, ale nie zastępuje w pełni raportu psychometrycznego.

Rozdziały piąty i szósty stanowią empiryczny rdzeń monografii i zarazem tę jej część, w której Autorka najpełniej ujawnia własne ambicje i warsztat badawczy. Badaczka nie poprzestaje na ogólnych deklaracjach o edukacyjnym potencjale VR, lecz podejmuje próbę wielostronnej weryfikacji. Rozdział piąty koncentruje się na analizie efektywności kształcenia w interaktywnym środowisku wirtualnym, aktywności uczniów, ich opinii o zajęciach z użyciem VR, organizacji lekcji z goglami VR oraz wynikach interpretowanych dodatkowo w perspektywie taksonomii Blooma. Rozdział szósty rozwija tę analizę, przesuując punkt ciężkości z samego narzędzia na poziom immersji i interaktywności materiałów edukacyjnych oraz ich związku z: efektywnością kształcenia, aktywnością, akceptacją zajęć, ich oceną i tempem pracy uczniów. Taki układ należy ocenić pozytywnie, ponieważ pozwala przejść od prostszego porównania form kształcenia do bardziej zniuansowanej analizy czynników odpowiedzialnych za uzyskiwane rezultaty.

Na korzyść rozdziału piątego przemawia przede wszystkim wyraźna koncentracja na wynikach oraz dążenie do pokazania prakseologicznej wartości badań pedagogiki mediów. Autorka wskazuje, że średnia efektywność interaktywnego kształcenia realizowanego z użyciem gogli VR była wyższa niż w przypadku nauczania tradycyjnego z tablicą i tabletami oraz wyższa niż w przypadku interaktywnego kształcenia realizowanego przy pomocy tablicy

i tabletów. Wyższe wyniki miały utrzymywać się także w testach realizowanych po trzech miesiącach. Wartością tej części pracy jest zatem nie tylko samo porównanie wyników, lecz także próba uchwycenia bardziej trwałych efektów uczenia się, co jest ambitne i nieczęsto występuje w polskiej pedagogice mediów. Mocną stroną piątego rozdziału jest również rozszerzenie analizy poza samą efektywność kształcenia. Autorka bada aktywność uczniów, ich odbiór zajęć i warunki organizacyjne korzystania z VR, dzięki czemu proces dydaktyczny nie zostaje zredukowany wyłącznie do wyniku testowego. Cenne jest także uwzględnienie perspektywy uczniów oraz dostrzeżenie praktycznych warunków wdrażania technologii, w tym potrzeby odpowiedniego doboru materiałów i ograniczania ryzyka dyskomfortu (typowego dla tego środowiska edukacyjnego - VR). Jednocześnie ta część monografii pozostawia pewne pole do krytycznej refleksji. Po pierwsze, rozdział piąty ma wyraźnie afirmatywny ton interpretacyjny. Autorka nie tylko przedstawia wyniki, ale także szeroko omawia czynniki, które miały odpowiadać za przewagę VR, a więc większe zaangażowanie, odcięcie od czynników zakłócających, silniejsze emocje, lepszą wizualizację, większą motywację czy wzmacnianie zaciekawienia. Część tych interpretacji jest przekonująca, jednak nie zawsze zostaje dość wyraźnie oddzielona od samego materiału empirycznego. W rezultacie miejscami można odnieść wrażenie, że interpretacja nieco wyprzedza siłę dowodową danych, czyli nie zawsze jest powiązana wprost ze zgromadzonymi danymi. Po drugie, pewne zastrzeżenie budzi sposób ujmowania niektórych kategorii analitycznych. W samym rozdziale piątym Autorka przypomina, że aktywność uczniów została sprowadzona do liczby zgłoszeń do odpowiedzi lub włączania się do dyskusji. Jest to rozwiązanie operacyjnie wygodne, ale z perspektywy dydaktycznej dość ograniczone. Aktywność w środowisku VR może bowiem przejawiać się także w eksploracji, manipulowaniu obiektami, samodzielnym testowaniu rozwiązań czy skupionej uwadze a te formy nie muszą przekładać się bezpośrednio na liczbę wszystkich zaobserwowanych przez Habilitantkę sytuacji. W tym sensie zastosowany wskaźnik nie wyczerpuje złożoności badanego zjawiska i powoduje konieczność rozstrzenia w dalszych badaniach wskaźników diagnostycznych.

Rozdział szósty należy uznać za poznawczo bardzo interesujący, ponieważ Autorka próbuje tu wyjść poza prosty schemat „VR działa lepiej” (paradygmat szans pedagogiki mediów) i pyta wprost o to, co właściwie działa (sama immersja, interaktywność czy dopiero ich określona konfiguracja - przenikanie się). To właśnie ten rozdział wnosi najbardziej dojrzały element analityczny do całej monografii. Autorka pokazuje, że najwyższe wyniki osiągnęto w warunkach wysokiej immersji i wysokiej interaktywności, ale zarazem zaznacza, iż sam wzrost immersji nie jest jeszcze gwarancją wzrostu efektywności kształcenia. To ważne i wartościowe doprecyzowanie, ponieważ chroni interpretację przed technologicznym uproszczeniem (co jest jednym z widocznych redukcjonistycznych podejść typowych dla paradygmatu szans pedagogiki mediów). Dr Kamila Majewska prezentuje w części empirycznej wieloczynnikowy, złożony charakter procesu uczenia się zapośredniczonego przez edtech. Dużym atutem rozdziału szóstego jest więc jego bardziej zniuansowany charakter. Autorka stwierdza, że wzrost immersji sprzyja aktywności, akceptacji i ocenie zajęć, ale nie przesądza automatycznie o efektywności i tempie pracy,

gdzie istotna pozostaje również interaktywność. Taki sposób prezentacji wyników należy ocenić wysoko, ponieważ osłabia ryzyko zbyt prostych i medialnie atrakcyjnych (łatwo przyswajalnych i powtarzalnych sloganów), lecz naukowo powierzchownych wniosków. Niemniej i tutaj nie brakuje pewnych wątpliwości. Najważniejsza z nich dotyczy samej konstrukcji porównań. W rozdziale szóstym Autorka zestawia trzy układy dydaktyczne: niski poziom immersji i wysoka interaktywność, średni poziom immersji i niska interaktywność oraz wysoki poziom immersji i wysoka interaktywność. Taki schemat pozwala uchwycić praktyczne różnice między typami zajęć, ale zarazem utrudnia pełne analityczne rozdzielanie wpływu immersji od wpływu interaktywności. Innymi słowy, ponieważ poziomy obu zmiennych nie są symetrycznie zestawione we wszystkich możliwych kombinacjach, formułowanie bardziej stanowczych wniosków o oddzielnym znaczeniu każdej z nich wymaga ostrożności. Pewien niedosyt budzi także to, że interpretacja wyników bywa miejscami bardziej opisowa niż krytyczno-analityczna. Autorka sprawnie pokazuje, jakie różnice wystąpiły między grupami (używając adekwatnie dobranych testów statystycznych), nieco słabiej natomiast rozwija refleksję nad możliwymi alternatywnymi wyjaśnieniami tych różnic z uwzględnieniem aktualnej i międzynarodowej literatury przedmiotu. W przypadku technologii tak atrakcyjnej dla dzieci, jak gogle VR, należałoby szerzej rozważyć wpływ efektu nowości, fascynacji samym narzędziem czy przejściowego wzrostu motywacji wynikającego z niezwykłości sytuacji dydaktycznej, co niewątpliwie jest czynnikiem istotnym (zmienną pośredniczącą) dla tego typu eksperymentów. W monografii te aspekty są w jakimś stopniu obecne, ale mogłyby zostać wyeksponowane silniej jako element interpretacji ograniczeń w przyjętej metodologii. Podsumowując część empiryczną, rozdziały piąty i szósty wnoszą wkład w rozszerzenie stanu wiedzy na temat stosowania VR w polskich uwarunkowaniach, ponieważ zawierają autorski materiał empiryczny bazujący na solidnych działaniach analitycznych. Zasadniczą zaletą części empirycznej jest przejście od prostego porównania skuteczności kształcenia z VR do bardziej subtelnej analizy roli immersji i interaktywności. Z drugiej strony, właśnie z racji ambicji badawczych tych rozdziałów wyraźniej widoczne stają się też ich ograniczenia, a więc momentami afirmatywny ton interpretacji, uproszczone wskaźniki niektórych zmiennych oraz nie do końca rozdzielony wpływ immersji i interaktywności, które oczywiście ze względu na swoje cechy przenikają się. Nie osłabia to znacząco wartości całego przedsięwzięcia, ale każde traktować część wniosków raczej jako dobrze uargumentowane i inspirujące rozpoznania niż jako rozstrzygnięcia ostateczne oraz stanowiące pewnik dla pedagogiki mediów.

Analizując drugie osiągnięcie główne, a więc artykuł *Doświadczenie w wirtualnej rzeczywistości a pamięć wzrokowa. E-mentor*, 3(100), 61–69 należy ocenić opracowanie pozytywnie jako wartościową, aktualną i dobrze osadzoną w problematyce edukacyjnych zastosowań VR publikację empiryczną. Główną zaletą opracowania jest trafne uchwycenie realnego problemu badawczego, przejrzysta konstrukcja porównawcza trzech warunków uczenia się oraz triangulacja danych ilościowych i jakościowych. Takie podejście pozwala nie tylko wykazać różnice między grupami, lecz także częściowo je wyjaśnić. Analizując część empiryczną szczególnie cenny jest wniosek, że najwyższy poziom zapamiętywania osiąga nie

sama immersja, ale immersja wsparta przewodnictwem dydaktycznym, podczas gdy samodzielna eksploracja VR (mimo wysokiej atrakcyjności i poczucia zanurzenia w cyfrowej przestrzeni) może prowadzić do chaosu poznawczego, przeciążenia bodźcami i słabszych efektów pamięciowych. Wniosek ten stanowi nie tylko poznawczo interesujący postulat, lecz stanowi przede wszystkim praktycznie użyteczną zasadę dla dydaktyki szkolnej. Z perspektywy recenzenta dorobku naukowego trzeba jednak podkreślić, że siłę tych wniosków osłabiają pewne ograniczenia metodologiczne, w tym celowy dobór próby obejmującej wyłącznie studentów kierunków humanistycznych, możliwy efekt nowości wynikający z faktu, że badani wcześniej nie korzystali z gogli VR, a także brak spełnienia wszystkich warunków eksperymentalnych. Zastrzeżenie dotyczy także niepełnej charakterystyki narzędzia pomiarowego (test pamięci), które nie posiada zaprezentowanych pełnych właściwości psychometrycznych (brak danych o trafności, rzetelności, mocy dyskryminacyjnej pozycji, spójności wewnętrznej) pozwalających ocenić jakość pomiaru. Taka prezentacja założeń metodologicznych powoduje, że odbiorca nie ma wystarczających podstaw, by jednoznacznie stwierdzić, na ile uzyskane różnice odzwierciedlają rzeczywiste zróżnicowanie pamięci wzrokowej, a na ile mogą być pochodną ograniczeń samego testu. Właśnie ten brak należy uznać za najślabszy element pracy, ponieważ w badaniu opartym na porównaniu wyników pamięci to jakość narzędzia decyduje o sile argumentacji. Niemniej mimo wymienionych ograniczeń publikacja pozostaje użytecznym artykułem w obszarze pedagogiki mediów, pokazującym, że Autorka potrafi identyfikować istotne luki badawcze, projektować badania o znaczeniu aplikacyjnym i formułować wnioski ważne dla dalszych analiz nad relacją między immersją, uwagą i pamięcią wzrokową.

Artykuł pt. *Horror VR as a tool supporting the emotional training of students of the uniformed services. Results of a research experiment* należy ocenić również jako wartościowy element dorobku w postępowaniu awansowym, ponieważ podejmuje aktualny i oryginalny problem wykorzystania technologii VR w treningu emocjonalnym studentów służb mundurowych. Badanie eksperymentalne zrealizowano na stosunkowo licznej, jak na tego typu studia, próbie 140 osób, łącząc podejście ilościowe i jakościowe. W tekście zostały jasno sformułowane pytania badawcze a zaprezentowane wyniki mają wyraźny walor aplikacyjny. To niestandardowe badanie pokazuje, że horror VR wywołuje silniejsze emocje niż gra komputerowa i może być użyteczny w treningu radzenia sobie ze stresem, paniką i napięciem w bezpiecznym środowisku symulacyjnym, co jest niezwykle ważne w kształceniu np. służb mundurowych i pokrewnych zawodów, narażonych na wysoki poziom stresu. Atutem publikacji jest także osadzenie problemu w literaturze międzynarodowej oraz publikacja w renomowanym czasopiśmie *Education & Information Technologies* (Q1, IF=5.4). Jednocześnie podobnie jak w poprzednim artykule (opublikowanym w *E-mentor*) zauważalne są pewne ograniczenia, np.: celowy dobór próby, brak przedstawienia właściwości psychometrycznych zastosowanego narzędzia badawczego (Autorka deklaruje standaryzację i normalizację ankiety, ale nie podaje danych dotyczących jej trafności, rzetelności ani innych parametrów jakości pomiaru), przez co podobnie jak w poprzednim artykule siła wniosków empirycznych zostaje osłabiona. Mimo tych zastrzeżeń publikację można uznać za

wartościowy, choć niepozbawiony ograniczeń, składnik dorobku naukowego, potwierdzający aktywność badawczą autorki w obszarze niestandardowych edukacyjnych zastosowań VR.

Artykuł pt. *Young Adults in Virtual Reality (VR). Factors Contributing to VR Games Addiction* opublikowany w polskim czasopiśmie *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies* należy również ocenić jako istotny składnik dorobku, ponieważ podejmuje aktualny problem ryzyka uzależnienia od gier VR w grupie młodych dorosłych oraz opiera się na dużej próbie 1086 osób. W perspektywie metodologicznej za wartościowe należy uznać wyraźne sformułowanie celu badania i pytań badawczych, zastosowanie dwuetapowej procedury, w której najpierw wykorzystano rozpoznawalny test przesiewowy IGDT-10 oparty na kryteriach DSM-5, a następnie zastosowanie autorskiego kwestionariusza. W analizie danych wykorzystano adekwatnie dobrany do zmiennych kategoryalnych test Chi-kwadrat i współczynnik V-Cramera z podaniem poziomu istotności. Dobór próby miał charakter celowy (rekrutacja na portalach skupiających użytkowników VR), co istotnie ogranicza reprezentatywność i możliwość uogólniania wyników. Ponadto badanie opiera się w dużej mierze na samoopisie respondentów, a kluczowy autorski kwestionariusz został wprawdzie określony jako standaryzowany (trafność, rzetelność czy wewnętrzna zgodność), lecz w tekście nie przedstawiono jego podstawowych właściwości psychometrycznych - podobnie jak w poprzednich artykułach oraz monografii z 2021 r.

Raport z badań pt. *Poradnie psychologiczno-pedagogiczne w kontekście wstępnej diagnozy uzależnienia dzieci i młodzieży od gier VR* stanowi próbę wypełnienia luki empirycznej dotyczącej realnej praktyki instytucjonalnej związanej ze wstępną diagnozą uzależnienia dzieci i młodzieży od gier VR. Należy się w pełni zgodzić z dr Kamilą Majewską, że problem ten pozostaje w literaturze przedmiotu w stopniu niewystarczającym rozpoznany. W opracowaniu nie zaprezentowano samego rozpowszechnienia zjawiska uzależnienia klinicznego (czy też problematycznego użytkowania VR - terminologia w tym obszarze ciągle wzbudza dyskusję ze względu na niejednoznaczność podejść diagnostycznych i terapeutycznych) w jakim zakresie poradnie psychologiczno-pedagogiczne w ogóle diagnozują problem gier VR. Niemniej artykuł dostarcza informacji o tym jakich metod i narzędzi (nie)używano w PPP, a także według jakiego schematu postępują pracownicy tych instytucji oraz jakie formy wsparcia i zalecenia oferują rodzinom. W perspektywie metodologicznej warto zwrócić jednak uwagę na deklaracyjny dobór losowy i trójstopniową procedurę selekcji placówek oraz ekspertów (N=297). Podobnie jak w poprzednich artykułach w tekście nie zaprezentowano właściwości psychometrycznych zastosowanych narzędzi z uwzględnieniem trafności, rzetelności, sposobu weryfikacji kwestionariusza, przez co nie wiadomo, na ile uzyskane odpowiedzi rzeczywiście pozwalają precyzyjnie uchwycić praktykę diagnostyczną specjalistów w poradniach. Pewną słabością pozostaje także połączenie gotowości poziomu opisu instytucjonalnego z dalej idącymi wnioskami o potencjale uzależniającym gier VR, które wynikają raczej z przekonań respondentów niż z bezpośredniego pomiaru samego zjawiska. W rezultacie tekst należy traktować przede

wszystkim jako cenne badanie rozpoznawcze o dużym znaczeniu praktycznym i organizacyjnym, ale o ograniczonej sile dowodowej.

Ostatni z elementów tworzących główne osiągnięcie, a więc publikację poświęconą konstrukcji *Eighteen-Item VR Gaming Disorder Test (VRGDT-18)* Wydaw. Adam Marszałek, 2025 należy ocenić bardzo wysoko. Jest to opracowanie dojrzałe, metodologicznie świadome i naukowo potrzebne osiągnięcie, które wyraźnie pokazuje ciągłość rozwoju warsztatu badawczego Autorki i jej zdolność do samodzielnego konstruowania poprawnych psychometrycznie narzędzi badawczych. Na szczególne uznanie zasługuje tu pełny, logicznie uporządkowany i zgodny ze standardami tok postępowania metodologicznego, obejmujący operacjonalizację konstruktów, przemyślaną budowę itemów, weryfikację poznawczą z udziałem dzieci, terapeutów i rodziców. W publikacji widoczne jest pełne przeprowadzenie walidacji psychometrycznej na odrębnych próbach, analiza mocy dyskryminacyjnej pozycji, ocena rzetelności z wykorzystaniem współczynników alfa Cronbacha i omega McDonalda, EFA, CFA, konstrukcja norm oraz wyznaczenie punktu odcięcia wraz z oceną trafności diagnostycznej, co łącznie tworzy pracę nie tylko rzetelną, ale wręcz wzorcowo uporządkowaną. Bardzo cenne jest również to, że Habilitantka nie poprzestaje na ogólnych deklaracjach, lecz przedstawia konkretne parametry psychometryczne i etapy walidacji, dzięki czemu powstałe narzędzie ma realną wartość aplikacyjną dla psychologów, pedagogów, terapeutów i rodziców, a zarazem wypełnia wyraźną lukę w obszarze przesiewowej oceny problematycznego używania gier VR przez dzieci w wieku 8–11 lat. Z perspektywy oceny dorobku naukowego jest to publikacja szczególnie cenna, ponieważ pokazuje, że Autorka osiąga wyraźną dojrzałość badawczą wraz z tworzeniem nowych opracowań. Paradoksalnie pomimo tego, że książka nie jest objętościowo rozbudowana to stanowi swoisty „papierek lakmusowy” osiągniętego przez Habilitantkę w ostatnich latach poziomu badawczego.

3. Ocena pozostałej działalności naukowej (w tym ocena istotnej aktywności naukowej realizowanej w więcej niż jednej uczelni, instytucji naukowej, w szczególności zagranicznej)

Pozostałą działalność naukową Pani dr Kamili Majewskiej oceniam pozytywnie. Po uzyskaniu stopnia doktora Kandydatka rozwinęła spójny dorobek naukowy, koncentrujący się wokół pedagogiki mediów, technologii edukacyjnych, cyberzagrożeń (ze szczególnym uwzględnieniem cyberprzemocy) oraz przede wszystkim zastosowań rzeczywistości wirtualnej w edukacji. Z przedłożonego wykazu wynika, że łączna liczba opublikowanych przez nią źródeł wynosi 69, w tym 3 monografie autorskie, 2 monografie współautorskie, 42 artykuły naukowe oraz 20 rozdziałów w monografiach, a także redakcje naukowe. Taki obraz dorobku pozwala stwierdzić, że aktywność publikacyjna Habilitantki ma charakter systematyczny, wieloletni i dynamicznie rozwijający się.

Za istotny walor tej aktywności należy uznać jej konsekwencję tematyczną. Kolejne publikacje Kandydatki układają się w spójny cykl badawczy, rozwijany od problematyki zastosowań technologii informacyjnych w edukacji, przez zagadnienia kompetencji medialnych i cyberbezpieczeństwa, aż po badania nad rzeczywistością wirtualną - obecnie wiodący obszar badawczy. Taki kierunek badań dobrze wpisuje się we współczesne przemiany pedagogiki mediów i odpowiada na aktualne wyzwania i trendy edukacji cyfrowej. Na podkreślenie zasługuje również fakt, że część publikacji ukazała się w obiegu anglojęzycznym, a inna część badań została upowszechniona w znanych i opiniotwórczych polskich czasopismach naukowych.

Pozytywnie oceniam także aktywność Kandydatki realizowaną poza uczelnią macierzystą. W dokumentacji wykazano współpracę z Państwową Akademią Nauk Stosowanych we Włocławku, a także wcześniejsze doświadczenia szkoleniowe i rozpoznanie możliwości współpracy naukowej podczas stażu w Nord Universitet w Norwegii. Ponadto Kandydatka rozwinęła współpracę z naukowcami z Universitas Negeri Padang w Indonezji, czego wyrazem jest członkostwo w radzie redakcyjnej czasopisma *Journal of Hypermedia & Technology-Enhanced Learning* oraz współudział w przygotowaniu artykułu zgłoszonego do czasopisma *Journal of Computers in Education*. Okoliczności te pozwalają uznać, że ustawowy wymóg aktywności realizowanej w więcej niż jednej uczelni lub instytucji naukowej został spełniony w stopniu podstawowym i jest widoczny zarówno na poziomie krajowym jak i międzynarodowym.

Na uwagę zasługuje także udział Kandydatki w życiu naukowym środowiska jako recenzenta i redaktora. Kandydatka recenzowała artykuły dla szeregu czasopism, w tym również dla *European Journal of Teacher Education*, pełniła funkcje redakcyjne w czasopismach i monografiach naukowych. Tego rodzaju aktywność świadczy o stopniowym wzmacnianiu pozycji Kandydatki w środowisku naukowym i o jej uczestnictwie nie tylko w tworzeniu, ale również w opiniowaniu wyników badań naukowych, co jest szczególnie pożądane w procesie osiągnięcia dojrzałości naukowej.

Aktywność projektową Pani dr Kamili Majewskiej należy ocenić jako w pełni spójną z rozwijanym przez nią profilem wpisującym się w pedagogikę mediów. Realizowane przez nią projekty koncentrowały się przede wszystkim wokół edukacyjnych zastosowań technologii informacyjnych, nowych mediów i rzeczywistości wirtualnej, problematyki cyberagresji, nadużywania urządzeń cyfrowych oraz kompetencji zawodowych w środowiskach edukacyjnych. W dorobku Kandydatki widoczna jest zarazem ewolucja tematyczna od wcześniejszych badań nad tablicą interaktywną, e-dziennikiem i komputerowymi narzędziami dydaktycznymi, przez projekty dotyczące programowania, agresji realnej i wirtualnej oraz funkcjonowania w środowisku cyfrowym, aż po bardziej zaawansowane badania (również technicznie i metodycznie) nad wykorzystaniem VR w edukacji, diagnozie i profilaktyce.

Na podkreślenie zasługuje również zróżnicowanie źródeł finansowania zrealizowanych projektów. Obok grantów finansowanych ze środków wewnętrznych (uczelnianych Inicjatywa Doskonałości - Uczelnia Badawcza) przeznaczonych dla młodych pracowników naukowych i doktorantów, Habilitantka uczestniczyła lub kierowała przedsięwzięciami wspieranymi ze środków NCBiR, Norweskiego Mechanizmu Finansowego. W projektach indywidualnych pełniła rolę inicjatorki i głównej wykonawczynie badań, natomiast w projektach zespołowych występowała jako członek zespołu badawczego, specjalista ds. kształcenia lub współrealizatorka zadań obejmujących przygotowanie dokumentacji, analizę procedur badawczych, opracowanie danych i współtworzenie raportów oraz publikacji. Taki układ ról dobrze pokazuje stopniowe przechodzenie od aktywności o charakterze lokalnym i wewnątrz uczelnianym do większej samodzielności projektowej pozwalającej na skuteczniejsze konkurowanie o środki zewnętrzne.

Warto również odnotować najnowszą aktywność grantową Kandydatki. W 2025 r. dr Kamila Majewska uzyskała finansowanie Narodowego Centrum Nauki w konkursie MINIATURA 9 na realizację projektu pt. *Eskapizm do wirtualnej rzeczywistości w kontekście teorii przepływu i uzależnienia behawioralnego*. Projekt ten został zakwalifikowany jako badania wstępne/pilotażowe, a przyznana kwota wyniosła 10679 zł. Choć skala finansowania jest niewielka, sam fakt uzyskania środków w konkursie NCN należy ocenić bardzo pozytywnie. Konkursy NCN mają charakter wysoce selekcyjny, a według danych NCN w ostatnich latach wskaźniki sukcesu w części konkursów spadały nawet poniżej kilkunastu procent. Z tego też względu sukces w programie MINIATURA należy traktować nie tyle przez pryzmat samej wysokości budżetu, ile jako ważny sygnał rozwoju samodzielności badawczej, umiejętności formułowania przekonujących koncepcji projektowych oraz wysokiego potencjału dalszego rozwoju naukowego Kandydatki, zauważonego przez zewnętrznych recenzentów Narodowego Centrum Nauki.

Jednocześnie, zachowując należyta miarę recenzencką, należy wskazać pewne ograniczenia dorobku naukowego. Przede wszystkim umiędzynarodowienie aktywności naukowej Habilitantki pozostaje na podstawowym poziomie. Współpraca zagraniczna jest wprawdzie obecna, lecz ma nadal charakter raczej rozwijający się niż w pełni ugruntowany. Trudno mówić na obecnym etapie o trwałym, szeroko zakrojonym uczestnictwie w międzynarodowych projektach badawczych (w tym w roli lidera) czy o wyraźnej obecności w zagranicznych sformalizowanych sieciach współpracy naukowej. Również udział w projektach międzynarodowych pozostaje mniej widoczny niż aktywność krajowa i międzyinstytucjonalna realizowana w Polsce, co w dobie globalizacji i wysokiej konkurencyjności nauki staje się powoli jedną z podstawowych kompetencji pracowników naukowych.

Pewien niedosyt może budzić także widoczność dorobku Habilitantki w szerszym obiegu międzynarodowym. Z przedstawionych danych wynika, że całkowita liczba cytowań publikacji wynosi 231, przy 62 autocytowaniach, natomiast indeks Hirscha według Google

Scholar osiąga wartość 7 [stan na 16.03.2026]. Są to wskaźniki potwierdzające obecność publikacji Kandydatki w obiegu naukowym, jednak nie świadczą o wyraźnie ugruntowanej rozpoznawalności krajowej i międzynarodowej. Stanowi to pewne ograniczenie dorobku naukowego, zwłaszcza w kontekście dużej dynamiki widoczności i wpływu opracowań związanych z intensywnie rozwijającą się subdyscypliną pedagogiki, jaką jest pedagogika mediów.

Wśród wyróżnień uzyskanych przez Habilitantkę na szczególne podkreślenie zasługuje przyznane jej w 2019 r. przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Stypendium dla wybitnego młodego naukowca (na okres 36 miesięcy). W realiach polskiego systemu nauki jest to forma uznania o charakterze szczególnie prestiżowym, stanowiąca zewnętrzne i niezależne potwierdzenie jakości prowadzonych badań, ich wysokiego potencjału oraz zauważanej pozycji naukowej osoby wyróżnionej na relatywnie wczesnym etapie kariery. Warto przy tym zauważyć, że jest to wyróżnienie przyznawane selektywnie i stosunkowo rzadko trafiające do przedstawicieli pedagogiki, co stanowi jeden z zewnętrznych niezależnych wskaźników ukazujących jakość prowadzonych badań na tle stopniowego osiągania dojrzałości naukowej. Uzupełnieniem tego obrazu (kryterium nagród) są także zespołowe wyróżnienia Rektora UMK za osiągnięcia w działalności naukowo-badawczej, uzyskane w 2015 i 2020 r. Wartościowy dorobek naukowy Kandydatki, znajdujący potwierdzenie w otrzymanych nagrodach i wyróżnieniach, pozwala stwierdzić, że działalność naukowa dr Kamili Majewskiej została do tej pory dostrzeżona i doceniona zarówno na poziomie lokalnym, jak i krajowym.

Z dostarczonej dokumentacji wynika, że Kandydatka od blisko 20 lat uczestniczy czynnie w konferencjach i seminariach naukowych, łącznie biorąc udział w 35 konferencjach krajowych i międzynarodowych, z czego 28 po uzyskaniu stopnia doktora. Taka aktywność świadczy o systematycznej obecności w życiu naukowym środowiska pedagogów mediów w kontekście upowszechniania wyników badań. Tematyka wystąpień również pozostaje wyraźnie powiązana z jej profilem badawczym i obejmuje przede wszystkim pedagogikę mediów, technologie edukacyjne, kulturę cyfrową, cyberprzestrzeń oraz w ostatnich latach problematykę rzeczywistości wirtualnej, sztucznej inteligencji i ryzyka uzależnień od gier VR. Aktywność krajowa i międzynarodowa potwierdza zdolność Habilitantki do systematycznego prezentowania wyników własnych badań i włączania ich w szerszy obieg dyskusji naukowej. Zarazem należy zaznaczyć, że choć udział w konferencjach międzynarodowych jest widoczny, to nadal silniej zaznacza się aktywność krajowa, co odpowiada umiarkowanemu poziomowi umiędzynarodowienia całego dorobku Kandydatki.

Uwzględniając wszystkie przedstawione elementy pozostałej działalności naukowej, stwierdzam, że dorobek ten stanowi wartościowy składnik osiągnięć Pani dr Kamili Majewskiej i potwierdza dojrzałość badawczą Kandydatki.

4. Ocena działalności dydaktycznej i organizacyjnej

Działalność dydaktyczną Habilitantki oceniam wysoko. Na szczególne podkreślenie zasługuje zarówno jej długoletnie, systematycznie rozwijane doświadczenie akademickie, jak i wyraźna zgodność prowadzonej dydaktyki z profilem naukowo-badawczym Kandydatki. Pani dr Kamila Majewska legitymuje się kilkunastoletnim doświadczeniem dydaktycznym w sektorze szkolnictwa wyższego, obejmującym prowadzenie szerokiego spektrum zajęć dydaktycznych, począwszy od kursów o charakterze podstawowym - wprowadzającym po zajęcia specjalistyczne, ściśle związane z pedagogiką mediów, technologiami informacyjnymi, edukacją cyfrową oraz zastosowaniem nowych mediów w dydaktyce i terapii pedagogicznej.

Za szczególnie istotne uznaję to, że aktywność dydaktyczna Habilitantki pozostaje wyraźnie osadzona w jej kompetencjach badawczych i praktycznych, co pozwala na skorelowanie działalności dydaktycznej z badawczą. Zakres prowadzonych przez dr Kamilę Majewską kursów jest w pełni spójny z rozwijaną przez nią specjalizacją. Obejmuje on problematykę edukacji medialnej, interaktywnych narzędzi w edukacji, programowania, komunikacji człowiek-komputer czy wykorzystania nowych technologii w pracy z osobami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wśród prowadzonych kursów można również wyodrębnić podstawowe obszary kształcenia pedagogicznego, takie jak: teoria kształcenia, podstawy dydaktyki czy praktyki pedagogiczne. Z przedstawionych danych wynika, że Habilitantka prowadziła w swojej karierze zawodowej niespełna 40 różnych kursów akademickich.

Wysoką ocenę działalności dydaktycznej uzasadnia również zaangażowanie Habilitantki w obszarze prowadzenia prac studenckich. W latach 2015-2025 dr Majewska wypromowała 56 prac licencjackich, a ponadto zrecenzowała 77 prac licencjackich oraz 78 prac magisterskich. Dane te świadczą nie tylko o znacznym obciążeniu dydaktycznym, ale także o ugruntowanej pozycji w podstawowym miejscu pracy Habilitantki jako nauczyciela akademickiego i opiekuna merytorycznego studentów.

Pozytywnie należy ocenić również pozostałe formy aktywności dydaktycznej i popularyzatorskiej Kandydatki. Jej udział we współ organizacji seminarium naukowego „Cyfrowe dorastanie – jak technologie kształtują młode pokolenie?”, przygotowaniu materiałów edukacyjnych w ramach przedsięwzięcia „Niezbędnik Świadomego Rodzica 2.0”, a także prowadzeniu warsztatów i uczestnictwie w inicjatywach popularyzujących naukę wskazuje, że Habilitantka potrafi przekładać wiedzę akademicką na praktykę edukacyjną i społeczną, co stanowi obecnie trzon podstawowych kompetencji nauczyciela akademickiego.

Na równie pozytywną ocenę zasługuje działalność organizacyjna Habilitantki. Pełnione przez nią funkcje wskazują na znaczący poziom zaangażowania w życie instytucjonalne środowiska akademickiego. W szczególności należy odnotować pełnienie funkcji kierownika studiów na kierunku pedagogika medialna w latach 2015–2021,

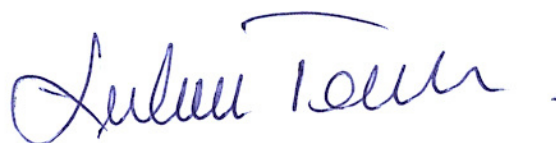
członkostwo w Radzie Dyscypliny Naukowej, członkostwo w zarządzie toruńskiego oddziału Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, a także kierowanie Zespołem ds. Promocji Instytutu Nauk Pedagogicznych UMK. Warto podkreślić, że działania tego zespołu zostały w 2025 r. uhonorowane nagrodą Rektora UMK, co jest dodatkowym mierzalnym argumentem potwierdzającym skuteczność organizacyjną Habilitantki.

Atutem Habilitantki jest łączenie działalności organizacyjnej z aktywnością ekspercką i współpracą z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Współpraca z Poradnią Dydaktyki i Metodyki Nauczania Wspomagane Nowymi Technologiami w ramach YUFE, opracowanie ekspertyzy e-podręcznika dla Learnetic SA, a także wcześniejsza współpraca z firmą Dreamtec, której efektem było przygotowanie wystandaryzowanych materiałów dydaktycznych kierowanych do szkół, świadczą o umiejętności współdziałania z otoczeniem biznesowym. Tego typu zdolność do funkcjonowania na styku nauki, dydaktyki i komercyjnych wdrożeń edukacyjnych jest czymś wartym uwagi ze względu na reprezentowaną dyscyplinę naukową.

Działalność dydaktyczna i organizacyjna Pani dr Kamili Majewskiej stanowi mocną stronę jej dorobku. Jest to aktywność dojrzała, konsekwentna, wieloaspektowa i wyraźnie powiązana z reprezentowaną przez nią specjalizacją naukową. Habilitantka (na podstawie zaprezentowanych danych i zaświadczeń) prezentuje się jako kompetentny nauczyciel akademicki, sprawny organizator oraz osoba zdolna do łączenia pracy badawczej, dydaktycznej i wdrożeniowej. Całość działalności dydaktycznej i organizacyjnej oceniam pozytywnie.

Konkluzja końcowa

Po zapoznaniu się z dorobkiem naukowym oraz działalnością dydaktyczną i organizacyjną dr Kamili Majewskiej stwierdzam, że Habilitantka spełnia zasadnicze przesłanki nadania stopnia doktora habilitowanego określone w art. 219 ust. 1 pkt 2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Przedstawione do oceny osiągnięcia naukowe Kandydatki, w tym autorska monografia naukowa a także cykl dopełniających tematycznie publikacji, stanowią istotny wkład w rozwój dyscypliny pedagogika. W konsekwencji popieram wniosek [konkluzja pozytywna] o nadanie dr Kamili Majewskiej stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika.



dr hab. inż. Łukasz Tomczyk, prof. UJ