

prof. dr hab. Stanisław Gałkowski
Wydział Pedagogiczny
Akademia Ignatianum w Krakowie

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Dominiki Depy-Marel

Sens edukacji. Kształcący charakter pytania
napisanej pod kierunkiem dr hab. Rafała Godonia

Recenzowana rozprawa nie jest typową „pracą na stopień” Autorka, zamiast analizować i rekonstruować cudze poglądy, podejmuje się zadania znacznie ambitniejszego: stworzenia i zaprezentowania własnej wizji edukacji; Jak sama pisze „*W rozprawie podejmuję próbę przemyślenia kształcenia - nauczania i uczenia się [...] Staram się odpowiedzieć na pytanie o to, co stanowi sens edukacji w perspektywie filozoficznego namysłu.*” (s.4-5) Głównym sposobem osiągnięcia tego celu jest analiza myśli trzech filozofów oraz rozważań filozoficznych przeprowadzanych przez Autorkę z dziećmi i młodzieżą w ramach lekcji filozofii w szkole podstawowej.

Swoje rozważania przeprowadza w ramach metodologii badań w działaniu (*action research*). Jest to stosunkowo nowe, a w Polsce ciągle jeszcze mało popularne podejście, a więc odwołanie się do niego jest już pewną wartością. Ponadto jest to jedyne możliwe podejście w sytuacji podjęcia tematu tak bardzo ogólnego jak *sens edukacji*. Badania w działaniu to proces oparty na współuczestnictwie, dążący do uzyskania praktycznych rozwiązań problemów, z jakimi zmagają się jego uczestnicy, jego celem jest ponadto uzyskanie nowych

sposobów rozumienia samego procesu oraz jego wyników. Badania w działaniu jako metoda zaangażowana ujawnia to, co dzieje się podczas procesu nauczania. Jest więc najlepszym sposobem prześledzenia przebiegu samodoskonalenia nauczyciela w procesie interakcji z uczniami.

Recenzowana rozprawa składa się z sześciu rozdziałów pogrupowanych w dwie części. Część pierwsza, *Filozoficzne rekonstrukcje sensu edukacji*, zawiera trzy rozdziały: *Sens edukacji – filozoficzne impulsy dla poszukiwań w pedagogice*, *Filozoficzne wymiary doświadczenia edukacyjnego* oraz *Pytanie o strukturę doświadczenia edukacyjnego*. Autorka przedstawia tam wybrane zagadnienia dorobku trzech autorów związanych z tradycją fenomenologiczną i hermeneutyczną (Mauric’a Merleau-Ponty’ego, Hansa-Georga Gadamera oraz Martina Heideggera), które uznaje za szczególnie znaczące oraz inspirujące z punktu widzenia prowadzonych przez siebie analiz. Rekonstrukcja ta jest w zasadzie poprawna, choć można by ją było osadzić w szerszym kontekście, na tle całości koncepcji wspomnianych myślicieli. Ponadto, co jest już zarzutem o większym znaczeniu, brakuje tam analiz metodologicznych uzasadniających bezpośrednie użycie kategorii metafizycznych i ontologicznych do rozważań pedagogicznych i należących do dziedziny filozofii wychowania. Ma to miejsce np. w podrozdziale *Pytanie o „Nic” w edukacji*, gdzie Autorka bezpośrednio wprowadza heideggerowską kategorię *das Nichts* do swoich rozważań nad sensem edukacji. Brak takiego metodologicznego wprowadzenia powoduje, że niesłychanie łatwo popaść w błąd przesunięcia kategorialnego.

W rozdziale drugim w interesujący sposób prezentuje własne rozumienie doświadczenia edukacyjnego, wskazując na trzy cechy (wymiar), które decydują o jego swoistości. Są to możliwość, określoność i niedosyt. Niestety tu również nie ustrzegła się pewnych nieścisłości w swoim rozumowaniu. Podstawową wadą jest nieokreślenie przez Autorkę podmiotu doświadczenia edukacyjnego – nie jest jasne czy, w jej pojęciu, należy je ograniczyć tylko do praktyki szkolnej, czy też do całego doświadczenia dziecka w okresie jego

rozwoju, a może należy je potraktować jako specyficzny rodzaj doświadczenia, któremu podlegamy przez całe nasze życie (wszak trudno przypuszczać, że dorośli już wcale się nie uczą ani nie kształcą). Autorka zdaje skłaniać się ku pierwszemu rozumieniu (choć nie jest to do końca pewne, gdyż często jej uwagi dotyczą dzieci i dzieciństwa w ogóle), lecz nigdzie tego jednoznacznie nie rozstrzyga. Takie ograniczenie jest oczywiście dopuszczalne, lecz wymagałoby to pewnych dodatkowych wyjaśnień i uzasadnienia takiego rozstrzygnięcia, których w tym miejscu wyraźnie zabrakło. Ponadto trzeba też zauważyć, że Autorka, nie precyzuje nigdzie terminów użytych w tytule całej rozprawy używając wymiennie słów: edukacja, kształcenie, uczenie się, a nawet wychowanie (s. 95), taki brak precyzji językowej w znacznej mierze utrudnia właściwe rozumienie jej wyводу.

Rozdział trzeci pokazuje rolę pytania w strukturze doświadczenia edukacyjnego. Autorka przez pytanie nie rozumie oczywiście każdego zdania zakończonego pytańnikiem, chodzi jej o „*pytania kształtujące*”, „*które tworzą doświadczenie edukacyjne, poddając w wątpliwość całokształt dotychczasowej rzeczywistości.*” (s.56). *Pytania kształtujące* to kategoria szersza niż np. pytania egzystencjalne, gdyż nie tylko „*zmieniają człowieka i jego rzeczywistość*”, ale także pytanie takie „*zakłada u pytającego chęć poszukiwania zarówno sensu czasu, przestrzeni, jak i samego siebie*” (s. 57). Dotyczą one zatem nie tylko kwestii światopoglądowych, ale domagają się jednoczesnego odniesienia do podstawowych problemów o charakterze kosmologicznym. Jest to koncepcja ciekawa i konsekwentnie wynikająca z wcześniejszych rozważań, jak też znajdująca swoje rozwinięcie w podejmowanych w tym rozdziale rozważaniach o roli podmiotowości oraz przedmiotowości w doświadczeniu edukacyjnym

Pojawia się jednak natychmiast problem (do którego Autorka wcale się nie odnosi) o powszechność doświadczenia edukacyjnego. Jeżeli pytania kształtujące nie tylko decydują o strukturze tego doświadczenia, ale również je po prostu tworzą, należy przyjąć, że nie jest możliwe doświadczenie bez pojawienia

się pytań tego rodzaju, a ze względu na złożoność i dużą abstrakcyjność ich przedmiotu, pojawiają się one bardzo rzadko - właściwie wyłącznie podczas uprawiania filozofii (a i to nie zawsze). Z jednej strony dowartościowuje to, jak najbardziej słusznie, rolę tego przedmiotu (a raczej szerzej - rolę tego typu namysłu) w strukturze edukacji, z drugiej jednak strony, konsekwentnie należałoby uznać, że niemożliwa jest edukacja bez filozofii. Tak silne jednak twierdzenie wymagałoby szerszego rozwinięcia i uzasadnienia.

Część druga nosi tytuł *Kształcenie - dialog – pytanie. Analiza pedagogiczna*. Składa się ona również z trzech rozdziałów. Pierwszy z nich nosi tytuł *Wybrane filozoficzne koncepcje uczenia się* - trzeba od razu stwierdzić, że jest to wyraźnie najslabsza część recenzowanej rozprawy. Wprawdzie myśl omawianych autorów jest referowana poprawnie (choć często na podstawie jednego tylko artykułu), to jednak rozdział ten budzi szereg wątpliwości o charakterze metodologicznym. Po pierwsze można się zapytać dlaczego rozdział ten znajduje się w części drugiej pracy, gdy tymczasem, zgodnie z tytułem powinien znaleźć się w części pierwszej, po drugie Autorka nie podaje żadnego kryterium, którym się kierowała podczas doboru właśnie tych myślicieli, pisze jedynie w podsumowaniu rozdziału *"Przedstawiony przegląd nie miał na celu ukazania najnowszej 'wiedzy pedagogicznej' o uczeniu się. [...] Uznając jedynie, że w pracy akademickiej arogancją jest pomijanie tego, co publikowane jest w bieżącej literaturze, zaprezentowałam moje przemyślenia wynikające z kwerendy, która przeprowadziłam i która okazała się dla mnie intelektualnie ożywcza"*(s. 99). Jednak należy zauważyć w tym miejscu, że kryterium ożywczości, to trochę mało jak na pracę akademicką, a po drugie trzeba się zdecydować czy dany rozdział poświęcony jest pedagogice (jak w twierdzi Autorka przytoczonym cytacie), czy filozofii (jak głosi jego tytuł). Ostatnim najpoważniejszym zarzutem jest, że przytoczone i zreferowane poglądy myślicieli należących do bardzo różnych tradycji - od neotomizmu po filozofię analityczną - właściwie nie odgrywają żadnej roli ani we wcześniejszych

(opartych na myśli autorów tradycji fenomenologicznej), ani w późniejszych wywodach Autorki.

Z kolei dwa następne rozdziały są – w moim przekonaniu - najciekawszą i najbardziej wartościową merytorycznie częścią recenzowanej dysertacji. Rozdział piąty *Dialog jako forma doświadczenia edukacyjnego* prezentuje, odwołując się do koncepcji Nicholasa Burbulesa, dialog pedagogiczny jako podstawową strukturę porządkującą, a nawet konstytuującą doświadczenie edukacyjne. Zawarte tam są również rozważania dotyczące uczestników i przedmiotu tak pojmowanego dialogu. Szósty rozdział *Pytanie w kształceniu – badania w działaniu* stanowi zwieńczenie pracy, a to, co Autorka nazywa skromnie praktyczną egzemplifikacją, stanowi, moim zdaniem, jej najwartościowszą część, jest ona bowiem rodzajem empirycznej weryfikacji tego, co do tej pory miało status jedynie spekulacji filozoficznej. Zastosowanie metody badań w działaniu pozwoliło uchwycić i przedstawić to, co dzieje się podczas analizowanych procesów edukacyjnych. Analiza zapisu całości lekcji filozofii przeprowadzonej w czwartej klasie szkoły podstawowej, zawarta w aneksie, pozwala na przekroczenie granicy między teorią i praktyką. Pokazuje jak nauczyciel i uczniowie tworzą razem „wspólnotę dociekającą” (s. 125), która nie tylko ułatwia rozumienie przedmiotu zajęć przez dzieci, ale jednocześnie jest czynnikiem budującym samorozumienie pedagoga, stającego się tym samym nie tylko mentorem i przewodnikiem, ale partnerem swoich podopiecznych. Rozbudowanie tej części pracy (do czego namawiam przed jej ewentualną publikacją) niewątpliwie zwielokrotniłoby jej wartość.

W posumowaniu mgr Depta-Marel wskazuje na emancypacyjny charakter procesu kształcenia. Twierdzenie to niewątpliwie trudno uznać za odkrywcze i oryginalne, niemniej ważniejszy od samej tezy jest w tym wypadku sposób jej uzasadnienia, odwołujący się nie do kategorii społecznych czy psychologicznych, lecz do omówionych wcześniej wymiarów kształcenia

(możliwości, określoności i niedosytu) wywiedzianych z prac filozoficznych o charakterze antropologicznym i ontologicznym.

Całość uzupełnia bibliografia (75 pozycji w tym 13 anglojęzycznych), zawiera ona wszystkie pozycje konieczne do opracowania tematu w aspekcie zakreślonym przez Autorkę, choć oczywiście stanowi jedynie minimum bogatej literatury dotyczącej tak szeroko zakreślonej problematyki pracy.

Podsumowując praca stanowi zapis oryginalnego wysiłku badaczki, pokazując jednocześnie jej umiejętności warsztatowe jak i znajomość tematu. Praca mgr Dominiki Depty-Marel (mimo pewnych uchybień, które w wypadku przygotowywania pracy do druku można by stosunkowo łatwo skorygować), spełnia wymogi stawiane rozprawie doktorskiej. Wnoszę więc o przyznanie Autorce stopnia naukowego doktora w zakresie pedagogiki.

Stwierdzam Scetkovici