

Recenzja rozprawy doktorskiej Pani mgr Edyty Wójcickiej
Rola lektur szkolnych w edukacji aksjologicznej gimnazjalistów

Obszerna, bo licząca prawie czterysta stron, rozprawa Pani Edyty Wójcickiej „Rola lektur szkolnych w edukacji aksjologicznej gimnazjalistów” jest rezultatem wieloletniej praktyki zawodowej Autorki, która jako nauczycielka oraz doradczyni metodyczna na co dzień współuczestniczy z innymi nauczycielami i uczniami w kreowaniu edukacyjnej wspólnoty aksjologicznej. Stała obecność Autorki w życiu szkoły daje Jej wyjątkowe prawo i kompetencje do pisania o procesach w niej zachodzących. Jednocześnie uważna obserwacja szkolnej codzienności i poddawanie jej refleksji niewątpliwie jest doświadczeniem wzbogacającym samego badacza. „Wychowywanie jest wychowywaniem siebie, kształcenie jest kształceniem siebie”¹. To zdanie, wypowiedziane w 1999 roku przez Hansa-Georga Gadamera na wykładzie dla uczniów, nauczycieli i rodziców w gimnazjum w Eppelheim, dotyczy także w pewnym stopniu Doktorantki „zanurzonej” w szkolnej rzeczywistości, bacznie ją obserwującej, komentującej i oceniającej. Refleksja nad szkolnym pejzażem aksjologicznym jest zadaniem o wielkiej wadze dla terażniejszości i przyszłości. Jest także zadaniem formującym samego badacza.

Wychowywać to umieć słuchać, rozmawiać i samemu sobie zadawać ważne pytania o sens działań. Doktorantka sięgnęła do pytań fundamentalnych w procesie wychowania i w edukacji polonistycznej. Są to pytania o aksjologiczny wymiar tekstów lekturowych. W rozdziale „Koncepcja i założenia metodologiczne pracy” wyjaśnia: „uznałam za zasadne zbadać rolę lektur szkolnych w realizacji celów i zadań związanych z edukacją aksjologiczną” (s.72). I wylicza pytania badawcze, niektóre z nich przypomnę: „Co uzasadnia stosowanie lektur szkolnych jako narzędzi edukacji aksjologicznej? Jakie wartości mogły być odnajdywane w lekturach szkolnych omawianych na lekcjach języka polskiego? Jaki był wpływ lektur

¹ H-G Gadamer, *Wychowanie jest wychowywaniem siebie*, w, *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane*, tłum. P. Sosnowska, Warszawa 2008, s. 259.

szkolnych na postawy uczniów wobec wartości? Co mogło o tym decydować? Jaką rolę w edukacji/aksjologicznej odgrywa/może odgrywać nauczyciel języka polskiego?” (s. 72-73). Zagadnienia, które stanowią fundament rozprawy, były i są wielokrotnie podejmowane w środowisku dydaktyków polonistycznych na kongresach, konferencjach, sympozjach, w referatach, dyskusjach, artykułach i monografiach. Doktorantka w aneksie zamieszcza długą listę naukowych przedsięwzięć, a w bibliografii spis publikacji ważnych dla tematu. Można odnieść wrażenie, że im dłużej się o wartościach w nauczaniu polskiego dyskutuje, tym dalej jesteśmy od wypracowania skutecznego modelu edukacji aksjologicznej. Nie służą temu zmiany w strukturze szkolnej i programach. W jakimś sensie ofiarą tej niestabilności stała się Doktorantka, która badania prowadziła w typie szkoły z dzisiejszej perspektywy już historycznym, bo w gimnazjum. Warto zwrócić uwagę, że z założenia podmiotami badań byli „gimnazjaliści” (tytuł rozprawy), co sygnalizuje swoistość i odrębność grupy także pod względem etapu rozwoju emocjonalnego, intelektualnego i moralnego. Obecnie sytuacja uległa zmianie, ponieważ gimnazjaliści znaleźli się w dwóch typach szkół. To rozbitcie ma konsekwencje dla omawianej przez Doktorantkę problematyki z powodu inaczej sformułowanych obecnie priorytetów edukacyjnych, odmiennie zorganizowanego procesu dydaktycznego oraz innego doboru lektur. Na szczęście prawidłowości rozwojowe nie podlegają przemodelowaniu tak jak ustrój szkolny i podstawy programowe. A kształtowanie postaw i hierarchii wartości pozostaje jednym z filarów indywiduacji, co pozwala obronić rozważania Autorki przed zarzutami o nieprzystawalność do współczesnej edukacyjnej praktyki.

Praca składa się z czterech rozdziałów, omawiających następujące kwestie: problematykę i analizę filozoficznych oraz literackich teorii wartości („Problematyka aksjologiczna w badaniach nad literaturą i edukacją literacką”), prezentację koncepcji metodologicznej rozprawy („Koncepcja i założenia metodologiczne pracy”), omówienie środowiska edukacyjnego (podstawy, programów i podręczników) pod kątem obecności w nich śladów edukacji aksjologicznej („Sposoby nawiązywania do wartości w edukacji polonistycznej – analiza materiałowa”), przedstawienie rezultatów badań nad sposobami rozpoznawania wartości przez uczniów na podstawie ich wypowiedzi („Uczniowie wobec wartości w lekturach. Omówienie badań własnych”). Część zasadniczą uzupełnia aneks zawierający materiały dodatkowe: rozbudowane kalendarium wydarzeń naukowych, czyli konferencji i kongresów, których głównym tematem była problematyka aksjologiczna w edukacji, kwestionariusz przeprowadzonej i omówionej w pracy ankiety wraz z przykładowymi

odpowiedziami oraz zestawy: programów, lektur szkolnych a także wykaz szkolnych lektur dla gimnazjum. Aneks poprzedza, blisko dwudziestostronicowa, skrupulatnie przygotowana bibliografia.

We wstępie Pani Wójcicka wyjaśnia powody zajęcia się tematem edukacji aksjologicznej, ukazując jego doniosłość i wagę dla rozwoju i wychowania nastolatków. Wychodzi z założenia, że lektura szkolna powinna prowadzić ucznia w świat wartości, zatem rolą nauczyciela języka polskiego jest takie organizowanie procesu dydaktycznego, by zawierał aksjologiczną propozycję dla ucznia. Wypada zgodzić się z tymi założeniami, które Autorka przekonująco popiera w rozdziale pierwszym szeroką panoramą badań nad relacjami etyki i estetyki, etyki i kultury oraz poglądami²: filozofek (Marii Gołaszewskiej, Marty Nussbaum) i filozofów (Wenera Heisenberga, Józefa Tischnera), znawców literatury (Stefana Sawickiego, Ryszarda Koziołka, Michała Januszkiewicza), pedagogów oraz badaczek dydaktyki (Bożeny Chrzastowskiej, Barbary Myrdzik, Marii Jędrychowskiej, Anny Janus-Sitarz, Krystyny Koziołek). Doktorantka zauważa, że sądy dotyczą: „związku między życiem (czytelnika) a czytaniem, *mają* [B.G.] prowadzić do poznania motywacji czytelniczych i konsekwencji lektury w realnym życiu, a następnie do wydobywania możliwości tkwiących w literaturze dla samopoznania i budowania modelu tzw. „dobrego życia” (s. 25).

Autorka rozprawy z wielką skrupulatnością referuje stan badań nad różnymi ujęciami i zakresami znaczenia pojęcia wartość w różnych kontekstach: filozoficznym, psychologicznym, edukacyjnym i językowym. Opowiada się za obiektywistyczną teorią wartości, przyjmującą, że istnieją względnie trwałe i niezmiennie wartości. Wskazuje na triady wartości: dobro-piękno-prawda, wiara-nadzieja-miłość, wolność-równość-braterstwo obecne w kręgu cywilizacji śródziemnomorskiej, tradycji judeochrześcijańskiej, europejskich idei niepodległościowych oraz narodowo-wspólnotowych (s.62). Kolejne strony pracy zawierają omówienia klasyfikacji i hierarchii wartości, wśród których na pierwszym planie znajduje się typologia wartości Janiny Puzyniny stworzona na potrzeby edukacji na podstawie poglądów Maxa Schelera (s.64-65). W zakończeniu podrozdziału podkreślona została potrzeba zetknięcia ucznia również z antywartościami, ponieważ pozwala to kształtować rozbudowaną świadomość aksjologiczną.

Rozdział drugi „Koncepcja i założenia metodologiczne pracy” zawiera wprowadzenie do części praktycznej, którą stanowią dwa obszernie rozdziały będące świadectwem badań

² Podaję przykładowe nazwiska.

Doktorantki. Należy podkreślić rzetelność w referowaniu wyników analiz; zestawienia tabelaryczne ułatwiają orientację w zróżnicowanym i obfitym materiale: w podręcznikach, materiałach metodycznych oraz pisemnych wypowiedziach uczniowskich.

Rozdziały „Sposoby nawiązywania do wartości w edukacji polonistycznej – analiza” oraz „Uczniowie wobec wartości odnajdywanych w lekturach. Omówienie badań własnych” w zamyśle wzajemnie miały się uzupełniać, ponieważ zawarte w materiałach edukacyjnych intencje aksjologiczne powinny znaleźć odzwierciedlenie w umiejętnym identyfikowaniu wartości przez gimnazjalistów, czego świadectwem miały być uczniowskie oceny i wypowiedzi pisemne.

Podstawą metodologiczną rozprawy jest hermeneutyka oraz rozwijający się w niej nurt „etyki czytania”, co wydaje się słuszną decyzją ze względu na podmiot badań, czyli młodego czytelnika lektur. Doktorantka wielokrotnie powtarza, że kształtowanie postaw uczniów odbywać się powinno przez czytanie literatury z perspektywy aksjologicznej. Wezwania do „uwolnienia lektury” od schematyzmu i zachęcania ucznia-czytelnika do zaangażowanego czytania, uwalniającego emocje i osądy są słuszne i nie budzą zastrzeżeń, tym bardziej, że obecne są w licznych pracach, na które powołuje się Autorka, omawiając ostatnie trzydzieści lat refleksji teoretycznej dydaktyków oraz konsekwencje ich ustaleń dla praktyki szkolnej. Szkoda tylko, że Pani Wójcicka ogranicza świat literatury gimnazjalistów do spisu lektur szkolnych, wyraźnie opowiadając się za potrzebą „szkolnego kanonu”, który daje, Jej zdaniem, gwarancję przekazywania i kształtowania wzorców obyczajowych i moralnych, służy odtwarzaniu struktur społecznych i kulturowych (s. 52). Nie mogę w pełni zgodzić się z Autorką w ostatniej kwestii, ponieważ ograniczenie edukacji do konserwowania dawnych wzorców jest praktyką o daleko idących negatywnych konsekwencjach. Nowoczesna szkoła w XXI wieku nie może opierać się wyłącznie na transmisji kulturowego dziedzictwa. Przed tym niebezpieczeństwem ostrzegali Jerome Bruner, pytając przewrotnie: „Czy edukacja powinna powielać kulturę, czy wzbogacać i udoskonalać ludzki potencjał?”³. W jaki sposób lektury szkolne prowadzą do sprawstwa rozumianego jako zarządzanie własną i społeczną aktywnością? Jak uczenie się przeszłego ma wpłynąć na refleksję moralną o współczesności i kreować nowe wzorce i hierarchie adekwatne do zmieniającej się rzeczywistości? Jak w tym dążeniu do samopoznania mieści się piękna myśl Gadamera: „Jakkolwiek długi jest proces kształcenia, w którym uczymy się w ogóle dostrzegać innego i to, co rozumne wbrew naszym

³ J. Bruner, *Kultura edukacji*, tłum. B. Brzostowska-Tereszkiewicz, Kraków 2010, s. 117

własnym uprzedzeniom i interesom – siebie samych nigdy nie poznajemy naprawdę. Brzmi to jak brak, a w istocie wskazuje na niezmierzone bogactwo”⁴.

Wątpliwość budzi także sposób wyjaśnienia w rozprawie wpływu uwarunkowań współczesności na postawy młodzieży. Autorka identyfikuje je jako zagrożenie postmodernizmem, liberalizmem, chaosem aksjologicznym, kryzysem tradycyjnych wartości (r. II). Sądzę, że zmiany cywilizacyjne, kulturowe i społeczne zaszły i nie ma od nich odwrotu, dlatego warto zastanowić się, jak nowe media oraz nowe nowe media mogą służyć wychowaniu, a nie jak mu przeszkadzają. Tej refleksji nie odnalazłam w rozprawie, a pandemiczna rzeczywistość pokazała, że to jest ogromne wyzwanie dla edukacji ku wartościom. Myślę, że warto również z większą uwagą przyrzeć się badaniom postaw młodych na tle ponowoczesnym i zastanowić się nad implikacjami z nich wynikającymi. Mam tu na myśli, wzmiankowane jedynie w rozprawie, choć umieszczone w bibliografii, prace Hanny Świdry-Ziemby, szczególnie „Młodzi w nowym świecie” (Warszawa 2015). Baczniejsze przyjrzenie się zamieszczonym w tej publikacji wnioskom o niespójności aksjologicznej i nieustabilizowanej, ciągle zmiennej tożsamości mogłoby wiele wnieść do obrazu współczesnych nastolatków. Obecnie podmiotowość młodego człowieka jest zwielokrotniona przez przebywanie w „oknach” wyświetlanych na ekranach komputera, a rzeczywistość jest tylko jednym z tych „okien”. W pracy Pani Wójcickiej temat pojawia się marginalnie i nie wpływa w żadnym stopniu na nieco utopijne przekonanie Autorki, że przygotowanie do życia w świecie wiedzie wyłącznie przez edukację aksjologiczną realizowaną w szkole za pośrednictwem nauczycieli, podręczników i szkolnych lektur. Zjawisko immersyjności czy wręcz podłączenia do mediów młodego pokolenia zmieniło szkołę nieodwracalnie. Można by zatem oczekiwać, że problematyka rozprawy o świecie wartości lektur gimnazjalistów uwzględniać będzie tę kwestię nie tylko w formie wzmianki.

Zasadnicza część rozprawy dotyczy badań prowadzonych przez Doktorantkę w ciągu dziesięciu lat i jest podzielona na etapy powiązane, jak należy rozumieć, z rozwijającą się w czasie praktyką nauczycielską i doradztwem metodycznym prowadzonym przez Panią Wójcicką. We wstępnej części rozprawy Pani magister nazwała swoją badawczą postawę „badaniem w działaniu” (s.74). Muszę jednak zakwestionować to stwierdzenie, ponieważ brakuje zasadniczych wyznaczników metody, która polega na wspólnym działaniu uczestników grupy oraz ich świadomym udziału w badaniu. Ważnym elementem badania jest postać

⁴ H.-G. Gadamer, *To co stare i to co nowe*, w, *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane*, tłum. P. Sosnowska, s. 212.

badacza, który nie tylko w jego trakcie formułuje wnioski, ale wprowadza rezultaty swojej refleksji w przebieg procesu badawczego i do praktyki; jest też podmiotem badania. Wykazuje się autorefleksją na temat zmian, jakie zachodzą w jego postawie. Trudno dostrzec te elementy w opisanym przebiegu badań. Podstawą procesu badawczego są raczej różne epizody i elementy procesu dydaktycznego, które gromadzi, opisuje i analizuje z wielką rzetelnością Badaczka. Duża część materiałów pochodzi z diagnoz egzaminacyjnych czy też sprawdzeń o podobnym charakterze i tu rodzi się kolejna moja wątpliwość dotycząca wiarygodności wniosków wyciąganych na podstawie sytuacji egzaminacyjnej, która obciążona jest uwarunkowaniami dotyczącymi wymagań egzaminacyjnych, skłonnością do pisania „pod egzamin”, świadomością sytuacji stresującej i niechęcią do szczerych i spontanicznych wypowiedzi w tych warunkach, szczególnie, że dotyczyć one mają świata wartości i wartościowania postaw bohaterów lektur. Analizowane formy wypowiedzi o charakterze egzaminacyjnym, nie pozwalają stwierdzić jednoznacznie, że wypowiedzi były szczere, tym bardziej, że niektóre tematy dotyczyły kwestii odległych od życia nastolatka, jak ocena postaw bohaterów w czasach II wojny światowej (A. Kamiński „Kamienie na szaniec”). Śmiem twierdzić, że sam dobór lektur nie skłania uczniów do zaangażowania w proces czytania. Są to głównie lektury dla dorosłych, powstałe w dość odległej z perspektywy ucznia tradycji literackiej, z trudem poddające się aktualizującej lekturze. A przynajmniej wymaga to sporego wysiłku nauczyciela, którego zadaniem jest animowanie czytania i organizowanie procesu interpretacji.

Nie wszystkie teksty literackie mają dla młodego odbiorcy moc wyzwalań przeżyć. Czytelnik zaangażowany w lekturę najpierw doznaje różnych emocji, dopiero one mają szansę stać się katalizatorami refleksji nad wartościami. Emocje powstałe w wyniku czytania ukierunkowują wnioski i wartościowanie. W przypadku szkolnych lektur trudno jest bez pomocy nauczyciela wyzwolić ten proces. A sytuacja szkolna polegająca na zadaniowej (kierowanej) interpretacji odbiera wrażeniom i przeżyciom uczniowskim świeżość i autentyczność. Co prawda można powiedzieć, że każda książka dotyczy ludzkich reakcji na świat, więc daje możliwość odniesienia lektury do własnego otoczenia, zobrazowania tego, co czuje i myśli bohater. Jest to podstawa, by zaszedł proces modyfikacji własnych postaw i przekonań. Jednak bardziej uzasadnione wydaje się sięgnięcie do utworów bliższych uczniowi. Nie znalazłam też w pracy śladów sprawstwa czytanych lektur, ale nie może ich być ze względu na fragmentaryczność i rozciągnięcie w czasie procesu badań. Badaczka w większym stopniu skupiła się na tym, co zadekretowane jest w dokumentach oświatowych (podstawie

programowej, programach szkolnych, podręcznikach), co zaobserwowała jako praktyki nauczycieli w czasie hospitowanych przez Nią lekcji oraz co uczniowie napisali w swoich wypracowaniach, sprawdzianach, pracach konkursowych i egzaminach. Większość wniosków ma charakter domniemań i postulatów, szczególnie te dotyczące podstawy programowej, programów i podręczników. Pani Wójcicka rzetelnie analizuje wszystkie dokumenty i materiały, wskazując na miejsca i sytuacje, które służą wartościom i wartościowaniu, porównuje ze sobą podręczniki, oceniając je pod kątem strategii transmitowania świata wartości, ale w gruncie rzeczy, nie wiemy, co z tych możliwości zaistniało na lekcjach i jaki był rezultat starań nauczyciela jako pośrednika między utworem z podręcznika, autonomiczną lekturą, a światem przeżyć ucznia.

W przebiegu badań zastosowany został kwestionariusz ankiety „badającej postawy gimnazjalistów wobec wartości”. Można odnaleźć go, wraz z przykładowymi odpowiedziami, w części końcowej rozprawy, rezultaty ankiety zostały szczegółowo omówione w podrozdziale („Rozpoznawanie wartości w lekturach szkolnych”). Lektura tej części rozprawy ujawnia problem podskórny, który łatwo było przewidzieć, a mianowicie niechęć dużej części badanych do szkolnych lektur, brak ich znajomości oraz awersję do wypowiedzania się o nich. Nie jest to zjawisko nowe, praktyki czytania gimnazjalistów były badane na przestrzeni piętnastu lat od 2003 roku aż do roku 2017. Autorka raportów o stanie czytelnictwa, Zofia Zasacka porównywała postawy piętnastolatków wobec lektur w kilku edycjach badań ogólnopolskich. Koncentrowały się one co prawda głównie na postawach i praktykach czytania, ale wiele z tych badań wynika dla Autorki rozprawy, szczególnie jeśli chodzi o stosunek gimnazjalistów do czytania, o zróżnicowanie intensywności czytania pod względem płci, o funkcjonowanie bez czytania i bez lektur w szkole. Nie ma tych prac w bibliografii, pojawiają się tylko w przypisie, z dużą szkodą dla prowadzonych przez Doktorantkę rozważań, tym bardziej, że, podobnie jak badania przedstawione w rozprawie, ogólnopolskie badania rozciągnięte są w czasie (od 2003 do 2017), a co najciekawsze, dzięki temu, że powtarzane są za każdym razem te same pytania, można obserwować ewolucję postaw kolejnych pokoleń oraz poznać poglądy młodych na temat ich lektur, także szkolnych. Mam tu na myśli, między innymi Zofii Zasackiej „Czytelnictwo młodzieży szkolnej 2017 ” Rocznik Biblioteki Narodowej” 2020, ale nie tylko, do wyników wieloletnich badań i artykułów tej autorki jest swobodny dostęp w Internecie.

Można wskazać też drobniejsze uchybienia, np.: podrozdział (1.1) kończy cytat z artykułu Anny Czabanowskiej-Wróbel⁵, mylnie przyporządkowany szkolnemu kanonowi, ponieważ przywołany tekst dotyczy kanonu literatury dziecięcej, a nie lektur szkolnych, w którym znajdują się zarówno teksty dla dorosłych, jak i dla młodych czytelników.

Nieco zastrzeżeń można mieć do warstwy językowej rozprawy, na drobne i poważniejsze usterki językowe składają się niefortunne konstrukcje składniowe, stylistyczne niezręczności, nadużywanie formy „poprzez” zamiast „przez” oraz literówki. Nie wpływają jednak one znacząco na odbiór pracy i jej komunikatywność. Narracja Autorki jest spójna i przejrzysta.

Sformułowane powyżej wątpliwości nie podważają wartości rozprawy, która jest rzetelnym opisem obszernego i rozciągniętego w czasie obszaru edukacyjnej rzeczywistości. Autorka w zakończeniu pracy przedstawia interesujące wnioski, trafnie werbalizuje niedociągnięcia i braki polskiej szkoły w zakresie realizacji edukacji aksjologicznej. Ukazuje schematyzm i konserwatyzm modelu interpretacji, który nie przystaje do wymagań współczesności. Zwraca uwagę na wiodącą rolę nauczyciela w „otwieraniu” tradycyjnych lektur na świat nastolatków, nazywa potrzebne mu do kreowania „lekcji etycznego czytania” kompetencje. Skonstruowany i zaprezentowany w zakończeniu zarys modelu edukacji aksjologicznej jest wartościowy dla szkoły, choć może zbyt postulatywny i teoretyczny.

Przedstawiona do recenzji praca Edyty Wójcickiej spełnia warunki stawiane rozprawom doktorskim. Poszerza wiedzę na temat rozwijania warsztatu badawczego i metodycznego nauczycieli polonistów w zakresie edukacji aksjologicznej. Może być inspiracją dla innych nauczycieli i nauczycielek. Jest świadectwem dojrzałości metodologicznej i merytorycznej Autorki. Ujawnia orientację i odczytanie w dorobku wielu dziedzin zajmujących się problematyką etyczną oraz umiejętność wykorzystania tego dorobku we własnej pracy i badaniach.

Biorąc powyższe pod uwagę stwierdzam, że rozprawa doktorska Pani mgr Edyty Wójcickiej „Rola lektur szkolnych w edukacji aksjologicznej gimnazjalistów” spełnia warunki określone w art. 13.1 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym, tj. *stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego (...) oraz wykazuje ogólną wiedzę teoretyczną Kandydata w danej dyscyplinie naukowej (...) oraz umiejętność*

⁵ A. Czabanowska-Wróbel, *[Ta dziwna] instytucja zwana literaturą dla dzieci. Historia literatury dla dzieci w perspektywie kulturowej*, „Teksty Drugie” 2013.

samodzielnego prowadzenia pracy naukowej, w związku z czym przedkładam wniosek o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Beata Gromowska