

Dr hab. Piotr Petrykowski, em. prof. UMK

Recenzja rozprawy doktorskiej
mgr Moniki Ewy Trybulskiej nt.
Doradztwo zawodowe w polskiej szkole
napisanej pod kierunkiem ks. prof. dr hab. Zbigniewa Marka, SJ
na Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum w Krakowie w roku 2022.

Przedstawiona mi do oceny przez Radę ds. Stopni Naukowych Akademii Ignatianum w Krakowie rozprawa doktorska mgr Moniki Ewy Trybulskiej pt. *Doradztwo zawodowe w polskiej szkole*, to opracowanie liczące 270 stron, na które składają się Wstęp, cztery rozdziały merytoryczne, Zakończenie, bibliografia (w tym wykaz źródeł, wykaz publikacji spożytkowanych, wykaz aktów prawnych, netografia) oraz spisy fotografii, schematów i tabel zamieszczonych w tekście. Praca ta napisana została pod kierunkiem ks. prof. Zbigniewa Marka SJ na Wydziale Pedagogicznym wymienionej krakowskiej Akademii Ignatianum.

Struktura i układ pracy formalnie odpowiadają „tradycyjnej” konstrukcji stosowanej w tego typu pracach, zaś na podstawie lektury tekstu, mogę stwierdzić, że są merytorycznie i funkcjonalnie spójne, zgodne z założeniami metodologicznymi Doktorantki, zasygnalizowanymi już we Wstępie, a rozwiniętymi w stosownym rozdziale drugim zatytułowanym *Metodologiczne założenia badań własnych* (ss. 94-119).

Lektura całej pracy, a w szczególności sposobu *Wstępu* i rozdziału pierwszego *Doradztwo (poradnictwo) zawodowe w polskim systemie edukacyjnym* wskazują na pewną wątpliwość dotyczącą zakresu sugerowanego w tytule. Wprawdzie Doktorantka omawia w tymże *Wstępie* oraz w podrozdziale *Geneza doradztwa zawodowego* (ss. 15-37) pewne aspekty i konteksty historyczne, to jednak zasadnicza część pracy dotyczy współczesnej szkoły polskiej, w konkretnych realiach. Domyślnie (Autorka nie wskazuje na to) można przyjąć, że interesuje ją kontekst Unii Europejskiej, czyli w przypadku Polski chodziłoby o szkołę po roku 2004. Jednak Doktorantka nie kryje już na stronie 9, że koncentruje się na rzeczywistości polskiej szkoły po roku 2016, czyli od uchwalenia ustawy Prawo Oświatowe z 14 grudnia 2016 roku. Z tych względów myślę, że nie wahałbym się dookreślić w tytule rozprawy, iż chodzi o

współczesną polską szkołę lub tę w aktualnym systemie prawnym i społecznym. To oczywiście wyłącznie propozycja recenzenta.

Przystępując do merytorycznej ale i formalnej oceny przedłożonej rozprawy doktorskiej muszę jednak poczynić pewne, moim zdaniem, bardzo istotne refleksje. Bowiem nie ukrywam, że w niemałej części niniejszej recenzji będą uwagi krytyczne, które ilościowo mogą sprawić wrażenie surowej i niekorzystnej dla Autorki analizy. Jednak wielość owych zastrzeżeń nie może przysłonić rzetelnej, zapewniam, jakościowej oceny rozprawy. Ostateczna bowiem konkluzja będzie wynikiem ustaleń nie ilościowych, lecz jakościowych.

Muszę bowiem w tym miejscu odnieść się do swojego doświadczenia życiowego (przynajmniej w kontekście mojego wieku), także badawczego i akademickiego, w tym recenzenta i uczestnika szeregu przewodów (postępowań) doktorskich i habilitacyjnych, także doświadczeń recenzenta wydawniczego książek i artykułów w czasopismach, również zagranicznych. A wreszcie i autora szeregu opracowań, jak sądzę, naukowych. Z należną nauczycielowi akademickiemu, zwłaszcza zaś w dyscyplinie pedagogika, pokorą. Nawet jeżeli taka postawa jest współcześnie *passee* i *niepoprawna*.

Otóż uważam, że aktualna sytuacja każdej osoby ubiegającej się o stopień naukowy doktora, w szczególności w naukach społecznych jest więcej niż trudna i niezwykle dla Niego/Niej niekorzystna. W moim przekonaniu to efekt w dużym stopniu wyzwolonej przez ustawę o Nauce i Szkolnictwie Wyższym z 2018 roku pewnej skłonności do dominacji ocen kwantyfikatywnych nad kwalitatywnymi w ocenie prac naukowych (m.in. tzw. punktoza), co zaowocowało także quasi naukową nadaktywnością pewnej części środowisk akademickich, której nie sposób nie można nie zauważyć, a bez wątpliwości dających się poddać refleksji w rozważaniach o *falszywych prorokach*. Tym bardziej, że aktualnie doktorant, inaczej niż habilitant czy autor jakiegokolwiek publikacji naukowej, pozbawiony jest wielu istotnych instrumentów. To prawda, że doktorant ma swojego opiekuna naukowego, promotora. Tenże wspiera kandydata, udziela mu uwag. Jednak za ostateczny kształt rozprawy doktorskiej odpowiada wyłącznie doktorant. A sama rozprawa jest poddana ocenie recenzentów, których stanowiska mają niebagatelny wpływ na ostateczną decyzję ciał kolegialnych. Są recenzenci, delikatnie ujmując, sędziami pierwszej instancji. Czasem ostatecznej.

Tymczasem habilitant (czy autor publikacji) ma jeszcze „do dyspozycji” recenzentów wydawniczych, którzy mogą wnieść wiele do ostatecznego kształtu pracy. I wreszcie jeszcze jedną, często niedocenianą osobę, czyli redaktora, nawet jeżeli jego praca ogranicza się do

strony formalnej czy językowej. Jestem głęboko przekonany, że obecność takiego „redaktora” w przypadku ocenianej niżej rozprawy, zapobiegłaby wielu uwagom krytycznym niżej podpisanego. To prawda, że recenzent doktoratu może wnieść o naniesienie poprawek. Wymiar jednak takiego wniosku jest o dużo większej wadze proceduralnej, kontekstualnej i życiowej.

Oczywiście, nie jest to apel o złagodzenie kryteriów, w żadnym razie. Jedyne wynikająca z doświadczenia niżej podpisanego uwaga dotycząca krytycznych uwag, traktowanych jako sugestie przyjmowania zastrzeżeń czy krytyki jako pomocnych dla przyszłych działań doktoranta. Nadto, uwagi te związane mogą być także z kwestią uprawnionego przez doktoranta (i promotora) oraz recenzenta odmiennego podejścia do paradygmatów badawczych, sposobów interpretowania danych etc. Zatem rolę recenzenta pracy doktorskiej postrzegam nie tylko jako oceniającego sędziego, lecz, przede wszystkim, jako kogoś, kto dzieli się swoimi przemyśleniami, wiedzą i doświadczeniem. W tym także z kolejnymi kandydatami na badaczy. Tę swoją deklarację ideową zawarłem również w kilku swoich tekstach, w tym w opublikowanym na łamach *Wychowania na Co Dzień* (2/2017).

Przedstawione wyżej refleksje są istotne dla uzasadnienia toku i rozstrzygnięć zastosowanych przez niżej podpisanego recenzenta w odniesieniu do oceny rozprawy doktorskiej mgr Moniki Ewy Trybulskiej pt. *Doradztwo zawodowe w polskiej szkole*.

Wspomniany wyżej brak „redaktora” można zauważyć już na początku rozprawy. Oto z bliżej nie wiadomych powodów, w *Spisie treści* próżno szukać informacji o *Wstępie*, liczącym sobie jednak całe osiem stron. A od początku owego *Wstępu*, zwłaszcza od strony 10 aż do 249 redaktorskiej interwencji domagają się przypisy. Wprawdzie domyślam się powodów dlaczego Doktorantka nie stosuje „Tamże”, „dz.cyt.” i temu podobnych zabiegów, lecz wielokrotnie podaje w przypisach pełne adresy bibliograficzne. Wbrew pozorom bardzo to utrudnia czytanie tekstu. Myślę także, iż ów „redaktor” znakomicie pomógłby w rozstrzygnięciu kwestii podmiotu badań (s. 10), którym, jak czytamy w rozprawie nie jest badacz; lecz badany. Do tej kwestii podmiotu wróć jeszcze w dalszej części recenzji.

Rozdział zatytułowany *Doradztwo (poradnictwo) zawodowe w polskim systemie edukacyjnym* Doktorantka otwiera rozważaniami na temat *Genezy doradztwa zawodowego* (ss. 15-37). Z uzasadnionych powodów Autorka w sposób skrótowy, udokumentowany odsyłaczami, przedstawia dzieje polskiej myśli i refleksji nad istotą poradnictwa w publicystyce społecznej ale i jego przejawami w życiu społecznym. Wprawdzie okres XIX i

początków XX wieku jest trochę uproszczony, gdyż w znikomym stopniu opis ten uwzględnia różnicowania w poszczególnych zaborach. Z uwagi na moje wcześniejsze zainteresowania naukowe podkreśliłbym tutaj rolę ówczesnych stowarzyszeń społecznych, które stanowiły swoisty fenomen na skalę co najmniej europejską. Ta uwaga jednak jest nie tyle zarzutem, ile zwróceniem uwagi na interesujące być może wątki dla przyszłych poszukiwań Doktorantki. Skrótowność tej części opracowania uznaję jednak za uzasadnioną z uwagi na przyjęte założenia metodologiczne. Rozprawa nie jest historią doradztwa w polskiej myśli i praktyce, lecz dotyczy współczesności. Doceniam rolę historycznego wprowadzenia, jednak mam świadomość, iż w tym przypadku jest to jedynie zarys.

Innego jednak rodzaju uwagę mam w związku z opisem dziejów poradnictwa w okresie 1947-1989. Swoiście jakby Doktorantka nie uwzględniła m.in. kontekstu czasu jako kategorii, do której zresztą się odwołuje w zastosowanej przez Nią technice proksemicznej zaproponowanej przez prof. Zbigniewa Marka i prof. Annę Walulik. (s. 118). Nie znam osobiście Doktorantki, z dużym prawdopodobieństwem zakładam jednak, że jest osobą młodą i opisywany okres to dla Niej „niepoznana” rzeczywistość. To dość typowe dla wielu młodych badaczy, którzy opisując pewne zjawiska i zdarzenia tamtych lat, uznając, że to okres tzw. ustroju socjalistycznego, nie dostrzegają, iż nie był to czas jednolity społecznie, gospodarczo, politycznie także dla systemu edukacji polskiej. Oczywiście, nie oczekuję szczegółów, warto jednak uświadomić Doktorantce, że z punktu widzenia przeobrażeń w systemie oświaty, ale i w całym życiu społecznym, można i należy wyróżnić przynajmniej takie okresy jak lata 1945-1952; 1952-1956; 1956-1968 (1970), 1971-1980; 1980-1981 i wreszcie 1982-1989. I nie chodzi mi o ich szczegółowe opisanie (czy raczej jego brak), lecz o nieuwzględnienie tych okresów dla analizy zmian legislacyjnych i funkcjonalnych w interesującym Doktorantkę obszarze rozwoju poradnictwa. Dla przykładu. Przywrócenie poradnictwa w 1956 roku (s.23) to nie efekt ewolucji mądrości władzy komunistycznej (socjalistycznej), lecz gwałtownych (i dramatycznych) wydarzeń społecznych i politycznych w Polsce po śmierci niejakiego Stalina. Przy okazji, w 1956 roku Ministerstwo Oświaty nie wydobyło, jak na s. 23 pisze Doktorantka, „z pamięci” zalecenie nr 87 Konferencji Ogólnej MOP z 1949 roku. Po prostu – Związek Sowiecki już w roku 1930 wystąpił z MOP i aż do 1954 roku MOP jako organizacja międzynarodowa i jego działania nie były akceptowane w krajach pozostających pod sowiecką okupacją.

Inaczej też postrzegam opisywane przez Doktorantkę lata 70-te XX wieku. To przede wszystkim okres dość radykalnych (jak na tamte uwarunkowania i czasy) przemian

politycznych i gospodarczych, które wymagały także istotnych zmian w systemie edukacji. Przemian będących następstwem dramatycznych i tragicznych protestów społecznych. I zapewniam Doktorantkę, że impulsem dla tych zmian NIE była uchwała Rady Ministrów z 3 maja 1974 roku (s. 29). Zbyt daleko idzie Doktorantka w uznaniu mądrości ówczesnej władzy. W niemałym stopniu były to efekty aktywności środowisk naukowych i pedagogicznych, wywierającej mimo wszystko istotną presję, chociaż prawda, że wielu ich przedstawicieli było związanych z ówczesną ideologią. Tutaj ciekawym przypadkiem może być postać prof. Zbigniewa Kwiecińskiego, którego zresztą objęto zaraz potem represjami akademickimi. Swoją drogą Doktorantka znowu na s. 30 przypisuje charakter „następnego impulsu” tej samej uchwale RM, chociaż zdanie jest skonstruowane tak, jakby impuls ten pochodził z innego aktu prawnego. Brak przypisu niczego nie wyjaśnia, zatem? Niefortunność stylistyczna? Chochlik drukarski?

I jeszcze jeden „drobiazg” – zmiany w zakresie legislacyjnym w odniesieniu (nie tylko!!!) do poradnictwa, w roku 1981 to nie znowu mądrość władzy, lecz siła sprawcza środowisk akademickich i pedagogicznych obudzonych nadzieją w Sierpniu 1980 roku. Zaś nowe jakości, które pojawiły się w roku 1989, to właśnie w dużej mierze kontynuacja tych idei posierpniowych.

Powyżej zwróciłem uwagę na kilka charakterystycznych zapisów w rozprawie; ponieważ jednak ta część nie stanowi zasadniczego wątku merytorycznego pracy, myślę, że nie ma potrzeby bardziej szczegółowego wnikania w inne zagadnienia.

Znacząco istotniejsze są kwestie dotyczące istoty poradnictwa zawodowego, którym Doktorantka poświęca następne dwa podrozdziały (z dwoma „pod podrozdziałami” każdy). To podrozdział *Współczesne rozumienie doradztwa zawodowego* oraz *Organizacja doradztwa zawodowego*.

Tutaj Doktorantka stanęła przed bardzo trudnym zadaniem. Ponieważ polską literaturę przedmiotu w tych zagadnieniach zdominowała klasyka poradnictwa, czyli twórczość przede wszystkim Olgi Czerniawskiej, Marii Czerepaniak – Walczak, Alicji Kargulowej i Bożeny Wojtasik (kolejność alfabetyczna). Oczywiście, zdaję sobie sprawę, że badaczy było i jest znacznie więcej, jednak przywołane Osoby i ich badania i przemyślenia stanowią swoisty fundament i szerokie spektrum badań nad poradnictwem. Nie jest łatwo zaproponować coś nowego, zwłaszcza w zakresie terminologicznym. Doktorantka jednak w usystematyzowany i merytorycznie pogłębiony sposób mierzy się z tym zadaniem, przedstawiając i analizując

stanowiska poszczególnych badaczy. Aczkolwiek pojawia się kilka uwag, chociaż pamiętam o kolokwialnym powiedzeniu, iż błędów nie robi tylko ten, kto nic nie robi. Jedną z nich dotyczy kolejności prezentacji koncepcji, myślę, że pomocnym mogłoby tutaj być kryterium chronologiczne. Pewną „ciekawostką” jest dookreślenie pojęcia doradcy. Na stronie 42 Doktorantka przedstawia rozważania prof. Alicji Kargulowej. Po czym, jako ostatnie na tej stronie formułuje zdanie *Jeszcze inaczej termin ten wyjaśnia Bożena Wojtasik*. Lecz na stronie 43 pojawia się zupełnie inny wątek i nie dowiadujemy się, jaki termin doradcy wyjaśnia prof. Bożena Wojtasik. Jest oczywiście przypis do pracy tej Autorki, jednak nie wydaje mi się, by pominięcie w tej części rozprawy zarysowania tej koncepcji było zasadnym zabiegiem. Chyba, że po prostu egzemplarz, który otrzymałem doświadczył działania „chochlika”.

Podstawowe zastrzeżenie jakie mam do tej części rozprawy być może ma charakter ideologicznego sporu. Otóż mój sprzeciw budzi przypisywanie naukowego kontekstu i rozstrzygającego istotę dokumentom politycznym na poziomie różnych aktów, deklaracji, stanowisk, rezolucji kolegiальnym organom Unii Europejskiej – jak Rada Europy, Rada Unii Europejskiej, Parlament Europejski ze wszystkimi komisjami, w tym Komisji Europejskiej. Z jednej strony tę fascynację brukselizacją (zwaną federalizacją) postrzegam jako zagrożenie dla rozwoju Europy, może nawet swoistą neosowietyzację (paradoksalnie rosyjskie słowo „sowiet” po polsku znaczy... rada, nie tylko jako organ kolegiальный, ale i jako rada, doradztwo...). Z drugiej strony doskonale rozumiem, że Doktorantka może należeć do pokolenia, które wzrastało już w czasie istnienia Unii, doświadczając wielu pozytywnych aspektów. Lecz nie uzasadnia to, moim zdaniem, traktowania tych dokumentów jako opracowań naukowych czy nawet rozstrzygających dla nauki. Wiem oczywiście (sam w tej procedurze eksperckiej uczestniczyłem), iż wiele z tych dokumentów ma źródła w badaniach i publikacjach naukowych. Są jednak dokumentami politycznymi. Mój apel dotyczy więc sięgania do opracowań naukowych, nie zaś politycznych czy ideologicznych. O zagrożeniach wynikających z traktowania dokumentów i strategii kolegialnych organów Unii jako rozstrzygających i jedynie słusznych możemy się osobiście przekonać na doświadczeniach minionych i przewidywaniach (naukowych) najbliższych miesięcy.

Dlatego poniżej kilka uwag jedynie dotyczących kwestii mających jednoznaczne oparcie w badaniach i refleksjach stricte naukowych, pomijając więc polityczne stanowiska. Aczkolwiek przytoczenie tychże dokumentów politycznych znajduje swoje uzasadnienie, co w pewnym stopniu zauważa Doktorantka. Właściwym sobie językiem quasi naukowym opisane są tam pewne sugestie, wskazówki metodyczne, które mogą stać się użyteczne przede

wszystkim dla nauczycieli, doradców i zainteresowanych praktyków. Z tego zatem względu nie kwestionuję zasadności tych odwołań w rozprawie, ba, nawet widzę ich celowość, jednak trudno mi je uznać za opracowania stricte naukowe. Zwłaszcza, że, jak zauważa na s. 42 sama Doktorantka, dokumenty te w najmniejszym stopniu nie umożliwiają i nie konstruują jednoznacznych definicji. Na podobne rozterki terminologiczne Doktorantka zwraca także uwagę dalej na s. 92 pisząc o pojęciu doradztwa zawodowego, zauważając poważne trudności w skonstruowaniu „klasycznej” i jednoznacznej definicji.

Może szkoda jednak, że Doktorantka nie skorzystała z propozycji przedstawionych przez Stefana Nowaka w pracy *Metodologia badań społecznych* (wyd. pierwsze bodaj z 1985 roku, wznowienie 2011 i 2020). Otóż Badacz ten w swoim opracowaniu charakteryzuje różne rodzaje i sposoby konstruowania pojęć i definicji w naukach społecznych. Według mojego najgłębszego przekonania, skorzystanie z tych rozważań mogłoby stanowić dla Doktorantki interesujące i cenne impulsy, do próby chociażby samodzielnego doprecyzowania pojęć doradztwo, poradnictwo, doradca. To oczywiście tylko sugestia być może użyteczna dla Doktorantki do dalszych poszukiwań.

Podobnego charakteru jest uwaga dotycząca nieco głębszego ujęcia istoty poradnictwa. Bardzo delikatnie „dotyka” tego Doktorantka na s. 42. Charakteryzując czynności doradcze przywołuje termin „proces”. Moim zdaniem to kapitalne i ważne spostrzeżenie. Niestety, Autorka ogranicza się do przywołania rozumienia pojęcia „proces” za Słownikiem Języka Polskiego. Tymczasem, gdyby na poradę, radę, doradztwo spojrzeć nie jako na zestaw działań związanych z wąsko pojętą, ukierunkowaną i nieco zinstrumentalizowaną relacją doradca – poradobiorca, lecz... wychowawca – wychowanek. Czyż wtedy nie pojawia się cały ogrom refleksyjności związanych z istotą wychowania? I procesem wychowania!!! Nie ukrywam, że w swoich rozważaniach właśnie tak ujmuję poradnictwo – jako jedną z form procesu wychowania. Myślę, że warto byłoby pójść tym właśnie tropem. Jestem o tym głęboko przekonany. Nie tylko dlatego, że sam podjąłem się próby dookreślenia czym jest proces wychowania. Lecz przecież nie ja jeden. Mimo powszechnej mody wśród nowoczesnych badaczy społecznych, przyjmującej, iż wszystko, co zbadane i opublikowane przed magicznym rokiem 2000 (bardziej liberalni dopuszczają rok 1990), to nieaktualne, zasugerowałbym Doktorantce poznanie ujęć Kazimierza Sośnickiego, Romany Miller czy nawet Antoniny Guryckiej. W moim przekonaniu, mogłoby to być inspirujące do dalszych poszukiwań.

Na dalszych stronach omawianego rozdziału drugiego Doktorantka sumiennie, systematycznie przedstawia istniejące koncepcje, modele i scenariusze działań doradcy, poradnictwa i doradztwa. Jak zauważyłem wcześniej, z mojej perspektywy są to głównie rozważania o charakterze metodycznym i technicystycznym. Użytecznym niewątpliwie w praktyce społecznej i edukacyjnej, lecz – moim zdaniem – wymagającej jeszcze pogłębionej refleksji. Chociaż wiem, że badacze zajmujący się poradnictwem nie do końca podzielają mój punkt widzenia. Jednak za Sartre'm przyjmuję, że takie jest moje zdanie i ja je całkowicie podzielam.

W przypadku recenzowanej rozprawy Doktorantki przyjmuję jednak prawo do odmiennego od mojego stanowiska, oceniając tę część opracowania jako interesujący kontekst do badań własnych. Poszukiwanie nowych rozwiązań i technik w obrębie poradnictwa a także ich usytuowanie w szerszym, refleksyjnym kontekście postawiła sobie Autorka za jedno z zadań w rozprawie. Zresztą to teoretyczne odwołanie wyraźnie znajduje swoje odbicie w ostatnim rozdziale pracy, gdy sięga Doktorantka do koncepcji pedagogii ignacjańskiej. O tym jednak w dalszej części tejże recenzji. W tym miejscu bowiem chciałbym sformułować konkluzję, iż tę część rozprawy przyjmuję, jako potwierdzającą jedno z podstawowych pytań – kryterium oceny pracy doktorskiej, a mianowicie o wykazaniu się przez Doktorantkę ogólną wiedzą teoretyczną w dyscyplinie pedagogika oraz posiadaną wiedzą w zakresie interesującego wycinka rzeczywistości, stanowiącego temat i przedmiot rozprawy. Aczkolwiek podtrzymuję swoje wątpliwości i zastrzeżenia. W tej jednak kwestii odniosę się w konkluzjach końcowych niniejszej recenzji.

Rozdział drugi recenzowanej rozprawy zawiera, zgodnie z tytułem, rozważania Doktorantki na temat metodologicznych założeń Jej własnych badań. W pierwszym podrozdziale Autorka omawia dwie kategorie – podmiotu i przedmiotu Jej badań. I tutaj wracam do sformułowanego przeze mnie w pierwszej części niniejszej recenzji zagadnienia, które Doktorantka określa jako przedstawienie podmiotu badań. Przyznam, że ta część rozważań budzi moje poważne wątpliwości. Być może fakt, iż od jakiegoś czasu jestem emerytem, spowodował, że być może nie jestem na bieżąco w literaturze naukowej dotyczącej metodologii badań pedagogicznych. Na podstawie jednak posiadanych (sprawdziłem w domowej bibliotece) publikacji z zakresu metodologii, także dostępnych (oraz recenzowanych przeze mnie) opracowań badawczych, przyznam, że nie spotkałem się z interpretacją podmiotu badań rozumianą inaczej niż sam badacz. Czy w ogóle podmiotem badań może być ktoś inny, niż badacz (badacze)? Nie ukrywam, że oczekiwałem od

Doktorantki odniesienia się do tej kwestii, gdyż uważam ją za istotną. Tym bardziej, że te rozważania Autorki raczej pasują merytorycznie do rozdziału pierwszego lub podsumowania w rozdziale trzecim.

Natomiast zupełnie nie rozumiem ani też nie znajduję uzasadnienia dla odwołania się przy określeniu czym jest podmiotowość do artykułu prof. Jarosława Horowskiego. Z jednej strony zdanie to jest nie końca poprawne stylistycznie. Z drugiej zaś uważam, iż rozważania J. Horowskiego dotyczą zupełnie innego zagadnienia. Osobiście, gdyby już, to bardziej przystającą do rozprawy byłaby propozycja Anny Walulik, którą zresztą kilkadziesiąt stron dalej Doktorantka sama cytuje (s. 110). A swoją drogą - redakcyjną ciekawostką jest, iż Doktorantka w bibliografii nie zamieszcza tego artykułu J. Horowskiego, na szczęście jest przypis.

Za poprawne i zgodne z prawidłami metodologii badań pedagogicznych uważam rozważania pomieszczone w podrozdziale *Cele i problemy badawcze*. To moje stanowisko uznaję za ważne, gdyż umiejętność sformułowania problemu badawczego daje uzasadnione przesłanki do uznania, iż w rozprawie znaleźć się może odpowiedź na pytanie o umiejętność i oryginalność rozwiązania problemu naukowego, czyli jedno z ważnych kryteriów do akceptacji rozprawy doktorskiej. Ważność tej opinii jest nie bez znaczenia wobec pewnych krytycznych uwag Recenzenta zawartych powyżej ale i poniżej.

Przy podrozdziale *Zródła badawcze*, trzecim drugiego rozdziału, pojawiają się jednak pewne wątpliwości. Doktorantka wskazuje bowiem jako źródła akty prawne i dokumenty. Uzasadnia to tym, iż w mniejszym lub większym stopniu w zgromadzonym przez Nią materiale badawczym pojawiają się odniesienia do tychże. Także w rozdziale pierwszym, trzecim i czwartym. Stoję jednak na stanowisku, że akty prawne i dokumenty takie jak rezolucje, uchwały dyrektywy unijne są jednak dokumentami nie mającymi charakteru źródeł badawczych z punktu widzenia metodologii badań pedagogicznych. Gdyby Autorka odwoływała się do ekspertyz, opinii, stanowisk, które powstały jako źródła i uzasadnienie dla uchwalenia (ogłoszenia) aktów prawnych, wtedy, być może, można by je uznać za źródła badawcze. Może, gdyby to była rozprawa doktorska z zakresu nauk prawnych, lub interdyscyplinarna (z zakresu pedagogiki i prawa), być może uznałbym owe akty prawne za źródła, aczkolwiek moja znajomość z zakresu nauk społecznych i prawnych nakazywałaby daleko idącą ostrożność. Natomiast niewątpliwie takimi źródłami są zgromadzone w trakcie badań wywiady. Mam jedynie wątpliwości dotyczące powoływania się nie tylko w tym

podrozdziale na prace autorstwa Krzysztofa Rubachy z zakresu metodologii, zwłaszcza *Metodologię badań nad edukacją*. Wątpliwości te wynikają nie z odmiennej tradycji, w której obaj z Autorem „wyrośliśmy”, lecz przede wszystkim wobec wielości poważnych krytycznych uwag o merytorycznej zawartości, jakie opublikowali, uznani za autorytety badacze, w tym B. Niemierko czy K. Konarzewski.

Bardzo interesująco Doktorantka przedstawia kwestię wyboru i uzasadnienia paradygmatu badawczego. Jednak za istotną niefortunność uznaję odwołanie się do publikacji Doroty Klus-Stańskiej *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorii o praktyce*. Jednak badaczce tej, wybitnej przecież, bliżej do dydaktyki i edukacji wczesnoszkolnej. Myślę, że warto nie zapominać o pracach bliższych rozważaniom metodologicznym, jak publikacje autorstwa Mirosławy Dziemianowicz-Nowak, Dariusza Kubinowskiego, Jacka Piekarskiego i klasyka swoiście Tadeusza Pilcha.

Znacząco mniej uwag krytycznych mam w odniesieniu do kolejnych podrozdziałów tego rozdziału metodologicznego, tj do 2.5 *Jakościowa strategia badań* oraz 2.6 *Procedury prowadzenia badań*. Co więcej, rozważania pomieszczone przez Doktorantkę w tej części uznaję za ciekawe i oryginalne. Ta konstatacja to jedna z kolejnych ważnych przesłanek do konkluzji końcowych w niniejszej recenzji. W zasadzie (poza wcześniejszą wątpliwością dotyczącą wykorzystania pracy K. Rubachy) moje refleksje dotyczą wyboru techniki nazwanej proksemiczną, a zaproponowanej w literaturze przez Zbigniewa Marka i Annę Walulik.

Oczywisty jest wybór tej techniki nie tylko z uwagi na merytoryczną bliskość Doktorantki prof. Anny Walulik i prof. Zbigniewa Marka. Moim osobistym zdaniem zastosowane teże techniki jest niezwykle metodologicznie i merytorycznie uzasadnione. Jednak w tej części (ale i w rozdziale prezentującym wyniki badań Doktorantki) zabrakło mi pewnego pogłębienia w zastosowaniu tej techniki. Mam przede wszystkim na myśli brak odwołania się do swoistego klasyka, czy nawet twórcy proksemiki Edwarda Halla, a przede wszystkim do kapitalnej pracy pt. *Ukryty wymiar*. Wprawdzie Doktorantka przywołuje w tym kontekście bardzo ważną pracę Yi Fu Tuana, jestem jednak głęboko przekonany, że odwołanie się do proksemiki Halla byłoby niezwykle interesujące dla opracowania wyników badań i uzyskanego materiału badawczego. Brak E. Halla o tyle także zastanawia, gdyż Doktorantka wykorzystuje, i słusznie, przemyślenia Aleksandra Nalaskowskiego

(*Przestrzenie i miejsca szkoły*), które w niemalym zakresie odwołują się właśnie do proksemiki Edwarda Halla.

Muszę jednak zauważyć, że osobiście w bardzo istotnym stopniu korzystam z „dorobku” proksemiki, w tym z wymienionej pracy Edwarda Halla w swoich badaniach, zatem i publikacjach (*Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte czy Społeczno-kulturowe aspekty podstaw wychowania* i inne). Stąd tę uwagę w szczególny sposób należy traktować jako argument za prawem każdego badacza do przyjmowania własnych perspektyw i założeń. Dlatego też nie poświęcam niżej więcej już miejsca rozważaniom na temat proksemiki, wraz z jej podstawowymi kategoriami jak przestrzeń, miejsce i czas, o których słusznie przed dwiema dekadami napisała Henryka Kwiatkowska, iż są *zaniedbanymi kategoriami pedagogicznymi*. Sporo w tym zdaniu aktualności, gdy czytam w miarę na bieżąco aktualne doniesienia w badań.

W rozdziale trzecim *Doradztwo zawodowe z perspektywy nauczycieli* Doktorantka przedstawia zgromadzony materiał badawczy, siedem wywiadów z nauczycielami, opisujących ich doświadczenia i refleksje związane z poradnictwem i doradztwem. Te narracje Autorka wzbogaca swoimi analizami i uzupełnieniami, których dopełnieniem jest *Podsumowanie*. Nie ukrywam, że ten rozdział czytałem (studiowałem) z dużym zainteresowaniem. W moim przekonaniu świadczy on (rozdział) o warsztatowych umiejętnościach badawczych Doktorantki, ale także o Jej merytorycznych kompetencjach. Wprawdzie, jak zasygnalizowałem wyżej, osobiście bym ujął wiele wątków nieco inaczej. Lecz zaznaczyłem też, że moje doświadczenia w pożytkowaniu proksemiki w badaniach są nieco odmienne i, nie waham się tego powiedzieć, bardziej pogłębione. Nietrudno więc byłoby formułować różne uwagi z tak odmiennej w doświadczeniu perspektywy badawczej. Dlatego ten rozdział rozprawy uznaję za ciekawy i merytorycznie istotny, także w kontekście oceny całej rozprawy doktorskiej, przedstawionej mi do oceny.

Całość rozprawy zamyka ważny rozdział czwarty *Model doradztwa zawodowego w nurcie pedagogiki towarzyszenia*, odnoszący się do przedstawienia istoty doradztwa w kontekście pedagogiki mającej jednoznaczne i wyraźne osadzenie, zakorzenienie w pedagogii ignacjańskiej. Oczywiście, takie, czy raczej to ujęcie, zaprezentowane przez Doktorantkę nie może dziwić z racji dorobku i życiorysu Promotora księdza prof. Zbigniewa Marka, Jego współpracowniczkę siostry prof. Anny Walulik i wreszcie miejsca, w którym przewód (postępowanie) się toczy – Akademii Ignatianum. Aczkolwiek... przecież każdy doktorant ma

prawo wyboru promotora. Promotor zresztą też. Zatem nie bez merytorycznych zasadności doszło do „spotkania” Promotora i Doktorantki. Założyć więc można, z dużym prawdopodobieństwem, iż ujęcie doradztwa w kontekście pedagogiki towarzyszenia było efektem merytorycznego podobieństwa ujmowania otaczającej rzeczywistości czy światopoglądowej zbieżności. Jako pedagog już nieco dojrzały (a może przejrzały), z określonymi doświadczeniami, także jako recenzent czy ekspert, nie mogę nie zauważyć, że we współczesnych badaniach pedagogicznych, odwołanie się do jednoznacznego światopoglądu z chrześcijańskimi, wprost – katolickimi „korzeniami” w określonej perspektywie naukowej, nie należy do działań „nowoczesnych”, „poprawnych” itp.

Niezależnie od moich „wędrowek” życiowych czy naukowych, ta aktualnie modna w wielu ośrodkach quasi naukowa nowoczesność czy poprawność budzą mój sprzeciw. Dlatego z naukową atencją odnoszę się do tego „zabiegu” Doktorantki, jakim jest spojrzenie na doradztwo z perspektywy pedagogiki towarzyszenia, mającej tak jednoznaczne światopoglądowe usytuowanie. I z tej perspektywy, jako recenzent rozprawy doktorskiej, uważam, że praca doktorska mgr Moniki Ewy Trybulskiej pt. *Doradztwo zawodowe w polskiej szkole* zawiera istotne i oryginalne rozwiązanie problemu badawczego, której naukowość nie budzi moich wątpliwości.

Aczkolwiek, osobiście nie ukrywam, że gdybym to ja.... To z perspektywy dzisiejszej ująłbym (i tak zresztą czynię również w odniesieniu do poradnictwa) problem odwołując się do koncepcji filozofii dialogu, zaproponowanej przez Martina Bubera, może z pewnymi „aktualizacjami”, jakie wniosła filozofia dramatu ks. prof. Józefa Tischnera. Tak, wiem, że zestawienie chasyda z jezuitą może być kontrowersyjne, a jednak. Nie czas i nie miejsce na rozwijanie tego wątku, swoje poglądy dość, jak sądzę wyraźnie, przedstawiłem w swoich pracach, w tym ostatnio w tekście *Testament Adama – czy odrzucony spadek* (w: *Religijność i duchowość z perspektywy pedagogicznej. Od idei do empirii*. Pod red. M. Szczepskiej-Pustkowskiej i S. Zielki, Gdańsk, 2022).

Mimo to, z racji przywołanych wcześniej w tej recenzji powodów, uważam za w pełni uzasadnione przyjęcie przez Doktorantkę takiej a nie innej perspektywy. Szanuję to prawo, a co więcej, uważam, że mgr Monika Ewa Trybulska merytorycznie i w sposób uprawniony metodologicznie, przedstawia własne, oryginalne rozwiązanie problemu naukowego. Mogące mieć także niemały walor użyteczny w praktyce edukacyjnej. Nawet, jeżeli napotka na

pedagoga o tak odmiennych poglądach jak niżej podpisany. No chyba, że będzie to ktoś o bardziej fundamentalistycznych poglądach (niezależnie od ideologii czy światopoglądu).

Zmierzając ku podsumowaniu i konkluzjom.

Wyżej, obok pozytywnych swoich spostrzeżeń pomieściłem także szereg uwag krytycznych. Acz, będąc wiernym bodaj sformułowanej przez Lwa Tołstoja zasadzie, że każde dzieło ma swoją wartość nie tyle dzięki aprobacie, jaką zyskuje, lecz krytyce, jaką wywołuje, mam nadzieję, że uwagi te będą przede wszystkim pomocne i pożyteczne dla Doktorantki, a może także... dla przyszłej nauki? Uwagi te wynikały także z wyrażonego wyżej mojego podejścia do roli recenzenta, który jest (powinien) nie tylko sędzią lecz także nauczycielem. Fakt, być może bezpodstawnie sobie to „bycie nauczycielem” uzurpuję, ale u schyłku mogę sobie pozwolić na takie przekonanie.

Te krytyczne uwagi ująłbym w trzech grupach. Pierwsza to niedoskonałości językowe, terminologiczne i edytorskie. Tutaj jednak znowu odwołam się do wcześniej sformułowanej mojej opinii o specyfice sytuacji doktoranta i recenzenta w procedurach, w tym „braku redaktora”. W moim przekonaniu te uwagi mają przede wszystkim charakter formalny i redakcyjny. Być może owe „wpadki” Doktorantki były także następstwem presji czasu, w efekcie mocno rygorystycznych uwarunkowań w świetle niedawnych zmian legislacyjnych w odniesieniu do nauki oraz do procedur nadawania stopni naukowych. Być może. Wprawdzie nie zwalnia to Doktorantki z odpowiedzialności, lecz jednak nakazuje recenzentowi pewną ostrożność w formułowaniu ocen, zwłaszcza ostatecznych.

Druga grupa moich uwag i zastrzeżeń wynika z rozbieżności paradygmatycznych, metodologicznych i koncepcyjnych między Doktorantką a recenzentem. Być może w jakiejś mierze i światopoglądowych. Mam tego świadomość i wcześniej to wyraźnie podkreśliłem. Doradztwo ująłbym jako postać procesu wychowania, a całość poradnictwa umieścił w nurcie koncepcji Ja i Ty, czyli filozofii dialogu. O możliwościach i potencjale wykorzystania proksemiki w badaniach naukowych także wspominając. I wreszcie, zasadniczo z mniejszą fascynacją niż Doktorantka, podchodzę do tego, co Unia Europejska radzi, sugeruje i proponuje i naukowości dokumentów ciał zarządzających UE.... Ale przecież to prawo do odmienności poglądów, stosowanych paradygmatów to jedno z podstawowych praw wolności i rozwoju nauki. Dlatego, uogólniając, uważam, że te moje refleksje krytyczne mogą być punktem wyjścia do dyskusji naukowej, także podczas obrony, Dyskusji, na którą bardzo

liczę i będzie dla mnie ważna. Nie mogą jednak być kryterium dyskredytującym wartość merytoryczną i naukową rozprawy, spełniającej wymagania opracowania naukowego.

Jest też i kilka uwag, na które nie znam odpowiedzi. Na przykład w kwestii podmiotu badań. Liczę, że dane mi będzie wysłuchać argumentów Doktorantki. A dla Niej będzie to także ważne doświadczenie do wykorzystania w ewentualnych dalszych poszukiwaniach naukowych, jeżeli stanowią one jakąś część planów życiowych i/lub zawodowych. Dlatego też nie wnoszę w odniesieniu do swoich krytycznych uwag o dokonanie zmian lub poprawek.

Zatem konkluzja. Po wnikliwej analizie tekstu, swoich wątpliwości i uwag, uznaję, że przedłożona mi do oceny rozprawa doktorska autorstwa mgr Moniki Ewy Trybulskiej pt. *Doradztwo zawodowe w polskiej szkole*, przygotowana pod naukową opieką ks. prof. Zbigniewa Marka w Akademii Ignatianum w Krakowie, spełnia kryteria stawiane doktorantowi i rozprawie doktorskiej określone w ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym z dnia 14 marca 2003 roku z późniejszymi zmianami, i na tej podstawie proponuję dopuszczenie do publicznej obrony i dalszego procedowania.



Piotr Petrykowski