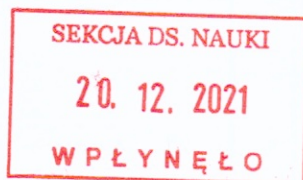


Prof. dr hab. Dorota Klus-Stańska
Uniwersytet Gdański



7. 12. 2021 r.

RECENZJA ROZPRAWY DOKTORSKIEJ PT.

„KONCEPCJE KSZTAŁCENIA W ŚWIADOMOŚCI HOMESCHOOLERSÓW”

AUTORSTWA MGR EMILII MAZUREK,

NAPISANEJ POD OPIEKĄ DR HAB. JANINY ŚWIRKO, PROF. PK ORAZ PROMOTORA POMOCNICZEGO DR. JACKA MROZA

Homeschooling to zjawisko występujące w Polsce w coraz większym natężeniu, nawet jeśli wciąż zajmuje tylko margines powszechnej edukacji. Stanowi on – jak dotąd niedocenianie w dostatecznym stopniu - wyzwanie dla państwowego systemu oświaty w naszym kraju, gdyż jest z reguły ofertą edukacji zapewniającą dobrostan uczniów i wzmacniającą relacje rodzinne, ale też – co z dydaktycznego punktu widzenia może być postrzegane jako zdumiewające – umożliwiające osiągnięcie bardzo dobrych wyników w zakresie osiągnięć szkolnych. Chociaż w tym ostatnim fakcie należy upatrywać niezbadanego fenomenu kształceniowego, dydaktyka jako subdyscyplina naukowa nie wykazała się dotąd większym – jeśli jakimkolwiek – zainteresowaniem tym problemem. Mgr Emilia Mazurek podjęła więc w swojej dysertacji problematykę nieobecną w polskiej dydaktyce, wykazując się nie tylko badawczą wrażliwością na problemy i zaniedbane eksploracyjnie obszary zjawisk pedagogicznych, ale także – co u badacza nie bez znaczenia – odwagą w przełamaniu tradycji myślenia ciężącej paradygmatycznie na dyscyplinie, w której ubiega się o stopień naukowy. Nie ukrywam, że zaimponowała mi takim wyborem przedmiotu badań.

Część teoretyczna rozprawy jest w pełni satysfakcjonująca. W pierwszym rozdziale, złożonym tematycznie i problemowo, Doktorantka wykazała się bardzo dobrą orientacją w literaturze. Najpierw szczegółowo (może nawet miejscami zbyt szczegółowo) rozpatrzyła niełatwe kwestie terminologiczne, starając się uporządkować leksykalny chaos i pojęciowe zróżnicowania dotyczące edukacji domowej. Autorka z powodzeniem pokazuje subtelne różnice między ujęciami zagadnienia, które przy pewnym wspólnym rdzeniu, charakteryzuje jednak złożona konfiguracja akcentów, inspiracji i znaczeń, jakie mogą być nadawane *homeschoolingowi*.

Następnie mgr E. Mazurek pojęła próbę ideologiczno-politycznego osadzenia *homeschoolingu*, odwołując się do takich sytuowanych binarnie kategorii, jak indywidualizm vs indywidualizacja, liberalizm *versus* kolektywizm, libertarianizm *versus* komunitaryzm. Czyni to starannie i z uwagą, wskazując na wiele niejednoznaczności, pojawiające się debaty i istniejące napięcia w tym zakresie. Pewien niedosyt odczuwałam jako czytelnik z uwagi na brak odniesień do pedagogiki krytycznej, której stanowisko wobec rozwiązań liberalnych jest w Polsce dość stanowcze i debatowane. Choć go nie podzielam, jednak jego wpływy na polską pedagogikę są bardzo widoczne i może warto byłoby się do niego wyraźniej odnieść. Ale to drobna uwaga, gdyż analizę teoretycznego *backgroundu* rozprawy w pełni akceptuję.

Jako dydaktyk chcę dodatkowo podkreślić, że jest to unikatowy w polskiej pedagogice przykład nawiązania analiz poświęconych dydaktyce do libertarianizmu. Przyjmuję też jako zasadną sformułowaną przez Doktorantkę i kierowaną do mnie uwagę, że w napisanym przeze mnie podręczniku „Paradygmaty dydaktyki” pojawiła się wybiórczość wskazań w tym zakresie (s. 43 rozprawy). Być może usprawiedliwia mnie częściowo fakt, że jest to podręcznik, a więc rodzaj

orientacja w kwestiach prawnych i udana próba pokazania, jak wyraźnie edukacja domowa przynależy do obszaru dydaktyki – wszystko to budzi moje uznanie.

Podsumowując ocenę części teoretycznej rozprawy stwierdzam, że jest ona bardzo dobrym fundamentem dla realizowanego projektu badawczego, dostarcza przejrzystej i dobrze uargumentowanej prezentacji podejmowanych zagadnień i kluczowych pojęć. Doktorantka wykazała się dobrą orientacją w literaturze, także obcojęzycznej, umiejętnością prowadzenia pogłębionej analizy i poczuciem odpowiedzialności za dokonywane wybory teoretyczne.

Projekt badań, leżący u podstaw rozprawy, jest prosty w swojej konstrukcji. Doktorantka zadeklarowała prowadzenie badań w paradygmacie interpretatywnym. Jako przedmiot badań wskazała koncepcje kształcenia *homeschoolersów* w ich świadomości, a jako metodę wybrała fenomenografię z typowym dla niej wywiadem. Autorka wyjaśniła również sposób doboru badanych, organizację badań oraz rzetelnie wskazała na rozmaite trudności kompetencyjne, na jakie napotykała podczas badań. Warto podkreślić, że zgromadzony materiał był obszerny (ponad trzysta stron maszynopisu), co już samo w sobie stanowi wartość dla pedagogiki.

Ogólnie więc można stwierdzić, że pod względem strukturalnym rozdział metodologiczny zawiera wszystkie wymagane elementy. Jednak pod względem merytorycznym pojawiają się tu liczne wątpliwości. Dotyczą one kolejno: opisu przedmiotu badań, sformułowania problemów badawczych i wyboru metody badań.

Wskazany w projekcie przedmiot badań (koncepcje kształcenia w świadomości *homeschoolersów*) nie został nigdzie doprecyzowany. Chociaż zatem dzięki pierwszemu rozdziałowi czytelnik ma jasność co do członu *homeschoolersi*, o tyle nie wiadomo, czym jest w rozumieniu Badaczki pojęcie „koncepcji” i do jakich obszarów kształcenia chce się odnieść. To zaniedbanie ma swoje konsekwencje w dalszej części projektu badań. W sensie ogólnym koncepcja to przyjęty przez jednostkę sposób rozumienia czegoś (np. założeń, celów, sytuacji, zdarzeń). Opisując trochę dalej fenomenografię jako deklarowaną metodę badań Doktorantka pisze nawet, że konceptualizację „należy traktować synonimicznie z rozumieniem, postrzeganiem czy odczuwaniem” (s. 130). Jednocześnie jednak używa takich określeń, jak „koncepcje doświadczania procesu nauczania-uczenia się” (s. 134), co nie jest jasne, a nawet obiecuje, że dostarczy opisu stosowanych metodyk, chociaż posługuje się wywiadem, a wybór fenomenografii powinien iść w parze ze świadomością, że w ten sposób nie badamy świata, jaki jest, ale taki, jakim widzą go i rozumieją ludzie (tu: *homeschoolersi*). Te same zdarzenia, praktyki, zachowania mogą być odmiennie doświadczane i rozumiane przez różne osoby, poza tym nierzadko uczestniczą one w odmiennych elementach bardziej ogólnego doświadczenia. Czy zatem Doktorantka chciała badać, jak *homeschoolersi* doświadczają i rozumieją edukację domową, czy jak ona w przebiega?

Element „kształcenia”, określający przedmiot badań, też nie został doprecyzowany. Dopiero na poziomie formułowania problemów czytelnik dowiaduje się, że Doktorantka zaliczyła do niego: źródła koncepcji, cele, metody, formy, środki dydaktyczne i uświadamiane sobie konsekwencje (rezultaty). Nie wiadomo jednak, dlaczego wybrała właśnie takie elementy. Równie dobrze można sobie wyobrazić badanie koncepcji kształcenia, gdy rekonstruowalibyśmy rozumienie procesu uczenia się i nauczania, przyjęty model wiedzy, pojmowanie sukcesu i niepowodzenia dydaktycznego itd. Badacz ma prawo podjąć decyzję, co chce badać. Ale powinien to dokładnie opisać i wyjaśnić.

Również sformułowanie problemów szczegółowych (zwłaszcza trzech pierwszych) budzi zakłopotanie. Pierwszy brzmi „Jakie są źródła i cele koncepcji kształcenia *homeschoolersów*?”. O ile wiadomo, co oznacza pojęcie „źródła koncepcji”, to nie jest jasne, co to są cele koncepcji. Początkowo założyłam, że nieco niezgrabnie określono przyjmowane cele kształcenia realizowanego w ramach edukacji

domowej. W rozdziale empirycznym okazało się jednak, że „Cele, jakie sobie stawiali we własnych koncepcjach *homeschoolersi* zostaną przedstawione jako zestaw uznawanych przez nich wartości” (s. 142). Niejasność pogłębia się, gdy w podrozdziale „Cele *homeschoolingowej* edukacji w ujęciu jej uczestników” (od s. 176) Autorka wraca do terminu cel, nawiązuje do prakseologii, odrębnie traktuje cele i wartości, analizuje taksonomie celów dydaktycznych itd. Oczywiście, cele działań i wartości pozostają ze sobą w związku, ale nie są synonimami. Takie kwestie w projekcie metodologicznym wymagają precyzji.

Drugi problem „Jak konstruują oni swoje koncepcje kształcenia?” jest zbyt ogólny i raczej niemożliwy do zbadania. Konstruowanie koncepcji w świadomości to proces bardzo złożony, latentny, nie poddający się obserwacji. Dopiero lektura rozdziału empirycznego pozwala stwierdzić, że w rzeczywistości Badaczka pyta o fazy wdrażania koncepcji kształcenia przez *homeschoolersów* (rozpoczyna od nawiązania do fazowych modeli działania pedagogicznego, a następnie omawia kolejno opisywane przez osoby badane: planowanie, realizację i ewaluację). I dlatego właśnie fazy wdrażania powinno uwzględnić sformułowanie problemu.

Trzeci problem w brzmieniu: „Jakie metody, formy, środki dydaktyczne wykorzystują w *homeschoolingu*?” jest pytaniem o zachowania, których nie możemy zaobserwować w tak zorganizowanych badaniach. (Na marginesie dodam, że po licznych deklaracjach Doktorantki, że stoi na stanowisku konstruktywizmu, zaskakuje też tradycyjnością ujęcia metodyki.) Oczywiście, można z wypowiedzi badanych wydobywać to, co mówią o swoich praktykach, ale ponieważ są to dane z wywiadu, trzeba do tego podchodzić ostrożnie i interpretacyjnie. Ten wymóg pogłębia wybór fenomenografii. Osoby realizujące tę samą metodę dydaktyczną mogą nadawać jej odmienne sensy, a osoby referujące te same znaczenia, mogą je donosić do odmiennych zakresów i aspektów zjawiska. Fenomenografia nie jest badaniem zachowań, a badaniem świata znaczeń, również tych nadawanych zachowaniem.

Dalej w projekcie Doktorantka przedstawia właśnie fenomenografię i typowy dla niej wywiad jako wykorzystaną metodę gromadzenia i analizy danych. Czytając, byłam nieco zawiedziona, że referuje jedynie teorię fenomenografii, pomijając omówienie wykorzystanych strategii kodowania, ustalania domen czy wyłaniania kategorii, ale liczyłam na ich jasną prezentację w rozdziale empirycznym. Pewien niepokój wzbudziło we mnie wskazanie przez Doktorantkę finalnego etapu dokonanej przez nią analizy materiału empirycznego, który brzmiał: „Dokonałam typologizacji wyłonionych koncepcji kształcenia *homeschoolersów* w odniesieniu do istniejących już teorii i koncepcji kształcenia, paradygmatów edukacyjnych i dydaktycznych” (s. 138). Zabiegu takiego, oczywiście, można zawsze dokonać, ale na gruncie fenomenografii powinien być zawsze poprzedzony wskazaniem rekonstrukcji kategorii, które organizują świadomość badanych, bo to one są kluczowym celem poszukiwań badawczych w tej metodzie. Ewentualne porównywanie ich z teoriami naukowymi jest zabiegiem potencjalnie interesującym, choć nie podstawowym.

Niejasności co do użytej metody pogłębiły się, gdy przeczytałam pierwszy akapit rozdziału empirycznego, merytorycznie wyraźnie przynależny do założeń metodologicznych. Na s. 141 Doktorantka pisze: „Konceptualizacje procesu kształcenia w edukacji domowej dokonywane przez *homeschoolersów* mogą (...) różnić się od doświadczeń ich dzieci”. I z tym należy się w całej rozciągłości zgodzić. Ale zaraz dodaje: „Mimo to uznaję, że rodzice jako podmioty zachowujące swoją władzę rodzicielską dotyczącą utrzymania edukacji we własnych rękach, a nie państwa, wyrażają w sposób reprezentatywny doświadczenia całej rodziny, w której zachodzi edukacja domowa”. Nikt, kto chce stosować fenomenografię, nie liczy, że jeden człowiek reprezentatywnie wyraża rozumienie i doświadczenie drugiego człowieka, który, *nota bene*, przynależy do innej generacji, co silnie rzutuje na doświadczenie świata, pełni odmienną rolę w tym doświadczeniu i innych jego elementów doświadcza,

podaje odmienne zachowania i ponosi odmienne konsekwencje. Ludzie mogą uczestniczyć w tym samym doświadczeniu, ale nadawać mu zupełnie odmienne sensy i znaczenia. I przecież mgr E. Mazurek pisała wcześniej, że „... dla (...) fenomenografii jednym z kluczowych punktów odniesień jest świadomość (...). Cechą konstytutywną świadomości jest jej subiektywność, ponieważ zakrywa ona przed innymi realność swej treści; jest doznawana wewnątrznie” (s. 131-132.). Przyjęcie tezy, że rodzic ma dostęp do świadomości dziecka, a nawet więcej, że świadomość rodzica reprezentuje świadomość dziecka i jego doświadczanie świata, jest teoretycznie i metodologicznie nie do zaakceptacji. Nie podważam wartości wywiadów prowadzonych z rodzicami (głównie matkami) *homeschoolersami*. Kwestionuję tylko „reprezentatywność” rodziną ich świadomości.

Sposób formułowania problemów i mglistość opisu strategii realizacji podejścia fenomenograficznego zrodził moją wątpliwość, czy opisane w rozprawie badanie rzeczywiście przynależy do metodologii interpretatywnej, jak deklaruje Autorka.

Mój sceptycyzm co do takiego przypisania projektu narastał w trakcie lektury rozdziału empirycznego, by doprowadzić do ostatecznej konkluzji, że mam do czynienia z badaniami jakościowymi, ale obiektywistycznymi. Przypomnę, że wbrew niezbyt szczęśliwemu określeniu odrębnych paradygmatów jako ilościowego i jakościowego, badania jakościowe zawsze były podejmowane również w metodologii pozytywistycznej, najczęściej jako studia przypadków czy badania kliniczne. Brakowi pomiaru opartego na reprezentatywnej próbie towarzyszyło pogłębienie ustaleń jednostkowych i zwiększenie pola zindywidualizowanych danych. Tego rodzaju badania mogą wiele wnieść do nauki i – jeśli są przeprowadzone w sposób zdyscyplinowany – mają istotną wartość. Do kwestii tej odniosę się szerzej w dalszej części recenzji.

Część empiryczna dysertacji zbudowana jest w porządku, którego podstawą są przyjęte problemy badawcze. Zawiera bogaty materiał empiryczny, szczegółowo omawiany, komentowany i wyjaśniany przez Autorkę. Stopniowo uzyskujemy wgląd w rozmaite obszary *homeschoolingu*, możliwości, jakie stwarza, trudności, z jakimi się wiąże, sposoby, w jakie jest realizowany, działanie mikroszkół wykorzystujących edukację domową czy kooperację rodziców. Każdy wątek jest odnoszony przez Doktorantkę do teoretycznych ujęć, przede wszystkim tych typowych dla dydaktyki głównych polskich nurtów. W rozdziale pozytywnie zwraca uwagę staranność dokonywanej analizy i dokładność w zachowaniu porządku argumentacji. Największą wartością tego rozdziału jest jednak wielość i różnorodność informacji, jakie udało się Badaczce zgromadzić w obszarze wciąż niemal nieznanym, a jeśli nawet, to ujmowanym w zupełnie odmiennej perspektywie.

Oprócz danych dotyczących wskazanych w projekcie czynników, takich jak źródła koncepcji, zakładane cele, metody, formy, środki dydaktyczne, czytelnik ma okazję zdobycia wiedzy o biograficznym i psychologicznym kontekście podejmowania decyzji o *homeschoolingu*, realizowania go, oceniania efektów i – szerzej – budowania przez rodziców refleksji na temat decyzji, którą podjęli. Umożliwiła to dokładność Doktorantki, która uchwyciła i zwróciła uwagę na te właśnie elementy, wykazała się rzetelnością i dokładnością w zaznaczaniu wahań w wypowiedziach i pozornie nieistotnych wtrąceń.

Zdarzają się miejscami interpretacje, które uważam za zbyt pospieszne, uproszczone. Podam jeden z przykładów takich uproszczeń. Podczas omawiania znaczenia podstawy programowej dla *homeschoolingu* obok wskazania, że bywa ona postrzegana jako ograniczenie, Doktorantka na podstawie oderwanych od kontekstu pojedynczych wyrazów czy fraz w wypowiedziach twierdzi, że *homeschoolersi* widzą też w podstawie pole do wykazania się kreatywnością (wypowiedź rodzica: „Co jest w podstawie, realizujesz w taki inny y taki kreatywny sposób, nie?”) czy źródło wsparcia (wypowiedź rodzica, omawiającego konieczność zdawania egzaminu przedmiotowego: „brałam kartkę z zakresem materiału i patrzyłam, tak? Że trzeba jeszcze to, jeszcze to”). W mojej ocenie, w pierwszym

przypadku obszarem kreatywności rodzica jest metoda działania, a nie podstawa programowa, a w drugim, podstawa jest narzędziem przymusu egzaminacyjnego, a nie wsparcia.

Innym razem Badaczka odnosi się do wewnętrznego chaosu i niespójności, które cechują koncepcje *homeschooleresów*, którzy „z jednej strony mówią o samodzielnej nauce dziecka, później o swoim własnym rozwoju przy okazji czy z nastawieniem na konstruowanie wiedzy przez dzieci, a z drugiej strony podkreślają swoją kierowniczą rolę (s. 245). Mgr E. Mazurek wyjaśnia to nieświadomością (jak rozumiem – dydaktyczną) rodziców, jak też brakiem fundamentu w postaci planowania. Jak pisze, nie ocenia tego jednoznacznie negatywnie, gdyż rodzice nie są profesjonalnymi nauczycielami. Chciałabym tu zwrócić uwagę, że po pierwsze, mamy w Polsce i na świecie ogromną liczbę badań nad potocznymi pedagogicznymi teoriami nauczycieli, którymi – jak się okazuje – w znacznym stopniu posługują się oni w pracy zawodowej. Po drugie, rodzice *homeschoolersi* są znakomitym przykładem nauczycieli-refleksyjnych praktyków, których w swojej koncepcji opisywał Donald Schön. Taka perspektywa daje dużo bardziej owocną płaszczyznę interpretacji niż ocenianie rodziców, nawet jeśli wyrozumiale.

Znaczącą słabością tego rozdziału, która utrudnia recepcję, jest niewielka liczba wyrazistych podsumowań i zestawień. Czasami nie ma ich w ogóle, a na poziomie edytorskim brak jest chociażby eksponowania terminów wyznaczających kolejne wątki lub konkluzje. Co prawda w tekście pojawiają się wytyłuszczenia, ale mają charakter zupełnie przypadkowy i niejasny (np. podczas omawiania na 10 stronach „wewnętrznych źródeł koncepcji” pogrubiono słowa: „refleksyjność”, „jaka jest sama rodzina”, „bywają” i „równości”, mimo że wśród tych inspiracji Autorka omawia m. in. wykształcenie rodziców, ich profesjonalizm, system wartości, światopogląd, pasje, cechy charakteru rodziców, ich ambicje, decyzje dziecięce, znajomość cech dziecka, rozwojowe dysfunkcje dzieci. Ta zupełna przypadkowość i niejasność pogrubień jest charakterystyczna dla całej pracy.

To wszystko powoduje, że aby czytelnik mógł utworzyć sobie wyobrażenie czegoś w rodzaju mapy rodzicielskich źródeł, działań, zastosowanych rozwiązań i refleksji, związanych z dydaktyczną warstwą *homeschoolingu*, musi wczytywać się bardzo dokładnie strona po stronie, akapit po akapicie w całość rozprawy i prowadzić własne notatki punktujące dane i spostrzeżenia Badaczki. Sytuację komplikuje wprowadzenie bardzo wielu rozbudowanych wypowiedzi osób badanych do przypisów. Taki zabieg jest zupełnie niejasny i nie ma żadnego uzasadnienia, a znacząco utrudnia recepcję treści.

Tu też muszę wrócić do wątku fenomenografii oraz pytania, czy jest ona realizowana przez Doktorantkę. Mgr E. Mazurek przytacza wypowiedzi rodziców, referuje, różnicuje biograficznie, odnosi je do pojęć dydaktycznych, a więc interpretuje w sposób odmienny od tego przyjętego w fenomenografii. Nie wydobywa kategorii z wypowiedzi badanych, gdyż przyporządkowuje je zaczerpniętym z teorii akademickiej pojęciom dotyczącym ogólnych zjawisk dydaktycznych. W rozdziale nigdzie nie natykamy się na strategię odnajdywania domen tematycznych, kodowania wypowiedzi, zderzania ich ze sobą w poszukiwaniu cech wspólnych i różnic, procedury redukcji i kondensacji, określania przestrzeni wynikowej, ani – co najistotniejsze - rekonstruowania kategorii, leżących u podstaw konceptualizacji, jakie w swojej świadomości budują *homeschoolersi*. Nie ma też charakterystycznego dla fenomenografii wstrzymywania się z ustalaniem kategorii, iteracyjnych powrotów i namysłów, by te kategorie budować, ale też redukować ich liczbę. W to miejsce Doktorantka wprowadza nagminnie odgórnie przyjęte kategorie teoretyczne, które stanowią matrycę porządkowania i odnoszenia się do kolejno pojawiających się fragmentów wywiadów. A nawet „wyrozumiale weryfikuje” zgodność używanych przez nich pojęć z tymi przyjętymi na gruncie teorii akademickiej. Gdzie zatem postulowane przez Autorkę w rozdziale metodologicznym *epoche*, gdy pisze o konieczności zawieszeniu własnych sądów badacza na temat kategorii wyłanianych podczas badań (s. 130). Konsekwentnie też nie podjęto próby utworzenia podsumowującego fenomenogramu czy jakiegokolwiek innej przestrzennej prezentacji kategorii i zależności zachodzących między nimi.

W rezultacie nie otrzymujemy obrazu intersubiektywnej kolektywnej wiedzy *homeschoolersów*, co jest celem i sensem fenomenografii, a jedynie (ciekawe zresztą) pojedyncze, biograficzne zindywidualizowane relacje, których wiązki są szybko scalane pojęciem teoretycznym, a nie podobieństwem rekonstruowanego rozumienia i strukturą doświadczeń. Dlatego trudno się dziwić, że w podsumowaniu rozprawy czytamy o koncepcjach badanych *homeschoolersów*, że „... są unikalne dla każdej rodziny. Ile *homeschoolersów*, tyle pomysłów na edukację domową” (s. 380). Fenomenograf dochodzący do takiej konkluzji musiałby przyjąć, że konieczne jest zwiększenie liczby wywiadów, bo widać, nie wyczerpały się możliwości poszukiwania intersubiektywnej wspólnoty znaczeń.

Dodatkowym niepożądanym efektem tego zabiegu jest przeładowanie części empirycznej analizą literatury, w której Autorka objaśnia dziesiątki pojęć, przywołuje źródła, prowadzi skrócone prezentacje z zakresu nauk pedagogicznych.

Fenomenografia wymaga bardzo uważnego konstruowania i porządkowania wydobywanych kategorii. F. Marton i współpracujący z nim badacze proponują utworzenie ramy analitycznej, którą określają jako „anatomia doświadczenia”, zawierającej opis powiązanych ze sobą aspektów świadomości doświadczenia: referencyjnego (odnoszącego się do znaczeń) i strukturalnego (odnoszącego się do struktury). Rekomendowane jest tu też rozróżnienie horyzontu zewnętrznego i wewnętrznego w celu wyodrębnienia doświadczenia z jego kontekstu oraz rozpoznania relacji między częściami, które, z jednej strony, różnią się między sobą, z drugiej tworzą pewną kategorialną całość. W rozprawie nie mamy prób utworzenia żadnych tego rodzaju uporządkowań.

Dla dokładniejszego objaśnienia uwag, w których kwestionuję zastosowanie fenomenografii, posłużę się kilkoma przykładami, które - co podkreślam - obrazują one styl analizy całego rozdziału.

- Podczas ustalania źródeł koncepcji kształcenia *homeschoolersów* Autorka przytacza wypowiedzi, w których nawiązywali oni do pedagogiki Marii Montessori (s. 152), Summerhill Alexandra Neilla (s. 153), Planu Daltońskiego (s. 155) czy metody nauki czytania Bronisława Ročławskiego (s. 155– 156). Nigdzie jednak nie podjęła nawet najmniejszej próby ustalenia, jak badani rozumieli te inspiracje, a przecież – jak pisze: „Zaden z rodziców, z którymi rozmawiałam, nie ukończył kursu pedagogiki Montessori. Rodzice swoją wiedzę czerpią z książek, Internetu, doświadczenia innych osób...” (s. 152). W miejsce rekonstrukcji rozumienia tych idei pedagogicznych mgr E. Mazurek po każdym przytoczeniu wypowiedzi wprowadza natychmiast krótkie streszczenie założeń tych alternatyw i źródeł literaturowych, w których są one omówione. Tymczasem zadaniem fenomenografa jest pogłębienie swojej wiedzy o tym, w jaki sposób uczestnik zdarzeń jej rozumie. Służy temu uważne dopytywanie i dociekanie uruchamiane w trakcie wywiadu. W omawianym badaniu tego elementu zabrakło.

- Podjęcie wątku celów, jakie badani przed sobą stawiali, poprzedza niemal 5-ciostronicowa analiza konceptualizowania celów w dydaktyce głównego nurtu i nawiązanie do taksonomii celów. Po czym Autorka pisze: „W opracowaniu wyników przeprowadzonych badań dotyczących tego wycinka, jakim było ustalenie celów, jakie stawiają *homeschoolersi* (...), rezygnuję z przedstawienia ich w formie odpowiadającej ich ujęciu taksonomicznemu” (s. 181). Mimo, że mowa tu o rezygnacji, sam fakt brania pod uwagę uwzględniania taksonomii celów jako narzędzia interpretacyjnego dla wywiadów, jasno pokazuje rolę kategorii teoretycznych w rzeczywistych założeniach przeprowadzonych badań.

- Analiza czynności *homeschoolersów*, które Badaczka określa mianem diagnozy, wprowadza uporządkowanie wyłącznie na poziomie przywołań literaturowych. Pozostała część tego podpunktu jest po prostu zestawieniem fragmentów kolejnych wypowiedzi, w których uwypuklony został jakiś epizod związany z wiedzą o potencjale i możliwościach dziecka lub sposób jego obserwowania.

- Na s. 245 Doktorantka pisze: „Jeśli chodzi o sposób przedstawiania tego, jakimi metodami kształcenia posługują się *homeschoolersi*, odniosę je do metod kształcenia proponowanych przez W. Okonia” (s. 245). Dalej też czytamy, że u *homeschoolersów* „na pewno nie spotkamy precyzyjnego, dydaktycznego języka, świadczącego o ich świadomym wyborze danej metody” (s. 248). Ponownie jasno widzimy, jakie jest źródło kategorii budowanych w odniesieniu do materiału empirycznego.

Dodam też, że czasem nawet tam, gdzie Autorka nie wykorzystuje teorii akademickiej, ogranicza się ona raczej do zreferowania dosłownej zawartości wypowiedzi, bez próby wnikięcia w leżące u jej podstaw sensy i znaczenia. Na przykład pisząc, że „opanowanie treści do egzaminu jest ważną częścią dla *homeschoolerskich* działań edukacyjnych” (s. 150), nie ustala, co oznacza owa ważność: ważną, bo związaną z uznawanymi wartościami edukacyjnymi (można by to określić słowami „egzamin to dobra rzecz w edukacji”) czy ważną dla przetrwania (kolokwialnie mówiąc „egzamin to zło, z którym trzeba sobie jakoś poradzić”). Takich miejsc w rozprawie jest więcej.

Krótko mówiąc, podczas porządkowania i interpretacji materiału badawczego Doktorantka bezpośrednio wykorzystuje pojęcia teorii naukowej do wnioskowania o przebiegu kształcenia w warunkach *homeschoolingu*. Tymczasem fenomenografia nie prowadzi do poznania świata samego w sobie. Dostarcza danych o jego konceptualizacjach i doświadczeniu. Prowadzone przez mgr E. Mazurek interpretacje nie są zatem interpretacjami fenomenograficznymi, ani też nie są prowadzone w sposób, jakiego sens postuluje się w metodologii interpretatywnej. Podkreślam jednak, że chociaż nie zgadzam się z dokonaną w rozprawie identyfikacją metody, nie podważam wartości przeprowadzonych badań.

W części empirycznej pracy mamy też do czynienia z dobrze wykorzystaną teorią naukową. Chodzi tu o odniesienie zgromadzonych danych do głównych koncepcji, jakie budowały kontekst teoretyczny rozprawy, a więc między innymi do ideologii i nurtów w filozofii polityki, takich jak komunitaryzm, liberalizm, czy do psychologicznych ujęć indywidualizacji. To eleganckie zamknięcie rozprawy klamrą, łączącą część teoretyczną i empiryczną.

Na zakończenie chcę sformułować drobną uwagę językową. To zupełnie naturalne, że w tak obszernym tekście można natknąć się na błędy literowe czy składniowe i to nie jest przedmiotem krytyki. Chcę tylko zwrócić uwagę na uchybienie występujący uporczywie w całej rozprawie. Jest to nieco manieryczne zaburzenie związku zgody w postaci używania przymiotników w celowniku do określanie rzeczowników w mianowniku (np. „koniecznym jest rozróżnienie” – zamiast „konieczne jest rozróżnienie” lub „koniecznym zabiegiem jest rozróżnienie”, „błędny byłoby stwierdzenie” – zamiast „błędne byłoby stwierdzenie” lub „błędny wnioskiem byłoby stwierdzenie” itd.).

Ogólnie trzeba podkreślić, że część empiryczna pracy jest interesująca i zawiera ogrom materiału dotyczącego dydaktycznych aspektów *homeschoolingu*, jakiego dotąd w polskiej dydaktyce nie mieliśmy. Większość wskazanych przeze mnie błędów interpretacyjnych wynika ze źle rozpoznanej metody badań, jak też z ogromnego rozmiaru danych empirycznych, z którym młodemu badaczowi niełatwo sobie poradzić. Gdyby Doktorantka nie deklarowała fenomenografii, większość uwag, w których kwestionuję zasadność takiej identyfikacji, nie została przeze mnie sformułowana. W mojej ocenie Doktorantka przeprowadziła solidne jakościowe badania obiektywistyczne, zgromadziła ważne dla pedagogiki dane, poddała je uporządkowaniu, odczytaniu w perspektywie dydaktyki, którą w pracy „Paradygmaty dydaktyki” określiłam jako normatywną i objaśniła w kontekście ideologii wyróżnionych w części teoretycznej. Przypisywanie temu modnej etykiety „fenomenografia” jest zbędne, bo badania Doktorantki bronią się same jako dobra obiektywistyczna analiza jakościowa obszaru bardzo słabo znanego.

Jednak gdyby mgr E. Mazurek chciała opublikować swoją rozprawę, niezbędna byłaby głęboka korekta rozdziału metodologicznego oraz wprowadzenie wyrazistego porządkowania znaczących wątków, wykrywanej dydaktycznej specyfiki *homeschoolingu*, wyróżnianych konkluzji.

Podsumowanie oceny rozprawy i konkluzja

Rozprawa jest oryginalną i ważną pedagogicznie próbą osadzenia *homeschoolingu* w dydaktyce jako dyscyplinie naukowej. Wybór tematu dowodzi odwagi badawczej i gotowości do podejmowania wyzwań, co w przypadku pracy naukowej jest nie do przecenienia. Mgr Emilia Mazurek wykazała się bardzo dobrym czytaniem w literaturze polskiej i światowej i umiejętnością prowadzenia jej analizy. W toku badań dowiodła umiejętności korzystania z trudnej techniki badawczej, jaką jest wywiad jakościowy. Zgromadziła bardzo ciekawy materiał empiryczny, a podczas jego analizy wykazała się rzetelnością i pracowitością, respektem w stosunku do badanych, wnosząc w ten sposób interesujący wkład do pedagogiki.

Konkludując stwierdzam, że rozprawa doktorska mgr Emilii Mazurek spełnia wymagania Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki i wnioskuję o dopuszczenie jej do publicznej obrony.

Dawidek Włocławski