

Ks. prof. dr hab. Marian Nowak
Instytut Pedagogiki KUL
Katedra Pedagogiki Ogólnej
w Lublinie

Recenzja kwalifikacji naukowych na stopień doktora habilitowanego
Doktora Marka Karola WOSIA
na podstawie całokształtu dorobku naukowego
i rozprawy habilitacyjnej
na temat:
„Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej.
Perspektywa pedagogiczna”
Szczecin, Akademia Nauk Stosowanych TWP w Szczecinie
Wydawca: „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, 2023, str. 419.

Przedstawiona jako podstawowe osiągnięcie naukowe monografia naukowa oraz dotychczasowy dorobek naukowy Księdza Doktora Marka Karola Wosia, stanowi oczywiście od strony formalnej podstawę do ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika z racji samego złożenia i załączenia wymaganych załączników wniosku, który został mi przesłany przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Ważnym dokumentem w zgłaszonym wniosku o przeprowadzenie postępowania w tej sprawie jest zwłaszcza *Autoreferat* Kandydata, w którym zwykle oczekuje się zaprezentowania argumentów potwierdzających słuszność wyboru dziedziny i dyscypliny naukowej, której ma dotyczyć postępowanie.

W przesłanym w tym postępowaniu *Autoreferacie* otrzymujemy informację, że Dr Marek Woś przynależy do Towarzystwa Salezjańskiego (Towarzystwo św. Franciszka Salezego; nazwa łacińska: Societas Sancti Francisci Salesii; skrót zakonny SDB), które zostało założone w 1859 przez św. ks. Jana Bosko (1815–1888), znanego też jako Don Bosco, w celu kontynuowania jego pracy wychowawczej z młodzieżą i dziećmi. Ten fakt wskazuje zatem na uwarunkowania dające możliwość zdobywania doświadczenia wychowawczego i realizowania zadań o profilu edukacyjnym i pedagogicznym.

Nie mamy jednak w *Autoreferacie* bliższych danych do stwierdzenia o dotychczasowej drodze Kandydata do stopnia naukowego z pedagogiki – jest to w sumie zmarnowana trochę

szansa do zaprezentowania siebie samego jako Kandydata do stopnia naukowego z pedagogiki. Ten brak w dokumentacji rodzi pytania: Czy Kandydat ukończył jakieś studia lub kursy pedagogiczne? Czy posiada przynajmniej ogólną i podstawową wiedzę pedagogiczną, pozwalającą adekwatnie rozumieć i stosować podstawowe kategorie? Czy zna teorie i koncepcje pedagogiczne? Jeśli tak, to jakie? Uzyskany stopień naukowy doktora nauk humanistycznych w dyscyplinie socjologii nadany przez Radę Wydziału Nauk Historycznych i Społecznych UKSW w 2003 r., wskazuje na ważną owszem dyscyplinę – socjologię, ale nie na pedagogikę.

Ksiądz Doktor umiejscawiając się w obszarze pedagogiki, zwłaszcza deklaruje swoje ukierunkowanie na pedagogikę religii i jej współpracę z aksjologią (s. 3nn). W oparciu zwłaszcza o kilku autorów, w tym zwłaszcza prof. B. Milerskiego i prof. C. Rogowskiego, dość enigmatycznie wiąże podejmowaną problematykę ze specyfiką pedagogiki religii, nie wyjaśniając jednak bliżej jak rozumie taką subdyscyplinę pedagogiczną. Pedagogiki religii nie odnosi do innych subdyscyplin z których też korzysta, jak chociażby Pedagogika chrześcijańska, Pedagogika katolicka, Psychologia religii, czy nawet Socjologia religii.

Podejmuje jednak w dość znaczącej obfitości zagadnienia stanowiące przedmiot badań socjologów i odwołuje się zwłaszcza do teorii i autorów z tego obszaru wiedzy, twierdząc o możliwościach współpracy socjologii i pedagogiki religii. Kandydat w *Autoreferacie* wskazuje na racjonalne oraz celowe skorzystanie „z dorobku socjologii” (s. 5) i jednocześnie pisze o swoim przypadku jako nachyleniu większym na rzecz pedagogiki religii, „gdyż w niej bardziej ważne jest nachylenie pragmatyczne, wartościujące” (s. 5). Skąd jednak taką opinię o Pedagogice religii zaczerpnął? Z własnych przemyśleń, to trochę za mało!

Pedagogika religii, owszem, zresztą jak wszystkie inne subdyscypliny pedagogiczne jest też praktyczną, ale jako subdyscyplina funkcjonuje jako teoria i takiego jej rozumienia oczekuje się od Kandydata do samodzielności naukowej w tej subdyscyplinie.

Podążając za myślą M.S. Archer, Kandydat podziela jej tezę o „roli ludzkiej podmiotowości” w konceptualizacji relacji między strukturą a sprawstwem, kierując uwagę przede wszystkim na „udział refleksyjności” jako umożliwiającej „podmiotom działania, projektowanie i określenie ich reakcji w odniesieniu do ustrukturalizowanych okoliczności” (s. 5). Taki wybór można oczywiście uznać nawet za trafny, zwłaszcza jeśli tymi ustrukturyzowanymi okolicznościami jest system wychowania św. Jana Bosko realizowany w konkretnych szkołach wziętych pod uwagę w badaniach.

W twórczości naukowej Księdza Doktora *Salezjański system wychowania*, określanej też jako *system przewencyjny*, wydaje się zajmować rzeczywiście szczególne miejsce, ale jest

on raczej rozpatrywany w perspektywie socjologicznej, m.in. w perspektywie socjologii wychowania Floriana Znanieckiego (napisany doktorat i publikacje stanowiące dorobek naukowy), jak też w analizach, które ukierunkowane są na „uwarunkowania społeczne i socjalne i ich wpływ na wychowanie”.

Niewątpliwie, takie podejście można uznać za nowatorskie i bardzo potrzebne, wnoszące bardzo oczekiwaną współcześnie rewitalizację badań w tych obszarach, problemem pozostaje jednak ich zakwalifikowanie: do nauk socjologicznych czy do pedagogiki? – w tym zwłaszcza do pedagogiki religii? To jest też jeden z podstawowych moich dylematów w podejmowanej recenzji dorobku naukowego Księdza Doktora Wosia.

Na podstawie przedstawionego dotychczasowego dorobku Kandydata, a zwłaszcza Jego rozprawy habilitacyjnej w imię spełnienia wymogów formalnych i merytorycznych, w mojej recenzji wyodrębniam następujące części:

Część I – będzie dotyczyła oceny dotychczasowej istotnej aktywności naukowej lub artystycznej, natomiast –

Część II – poświęcona zostanie ocenie osiągnięcia naukowego w postaci rozprawy habilitacyjnej pt.: *Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej w salezjańskim systemie prewencyjnym. Perspektywa pedagogiczna*, Szczecin, „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, 2023, str. 419.

Zamieszczam również w niniejszej recenzji **Część III** – poświęconą na bilans ocenowy i konkluzje:

Ad. Część I. *Ocena dotychczasowej istotnej aktywności naukowej lub artystycznej.* Aktywność naukową Kandydata, poza uzyskaniem doktoratu w 2003 r. i pojedynczymi artykułami z 2001 r., 2005 r., 2006 oraz 2008 r. powstałymi po konferencjach, głównie wewnętrznych samego Towarzystwa Salezjańskiego, czy krótkim okresem pracy jako wykładowcy w Kaszubsko-Pomorskiej Szkole Wyższej w Wejherowie, przez prawie całe dziesięciolecie okrywa pewna tajemnica, której możemy się jedynie domyślać z własnych stwierdzeń o bogatym doświadczeniu zdobywanym w pracy wychowawczej, ale chyba zabrakło Kandydatowi zadania sobie trudu, by zaprezentować krótką i bardziej skonkretyzowaną historię tych doświadczeń, a byłyby one bardzo pomocne w tym wniosku. Jeśli zwłaszcza takie bogate doświadczenia pozostawały w bliskości z praktyką edukacyjną, to byłoby cenne ukazanie, jak i czy ta praktyka wpływała na publikowane treści?

Od 2012 r. (do chwili obecnej) Kandydat występuje jako adiunkt w Wydziale Nauk Społecznych Akademii Nauk Stosowanych Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie, a nawet w latach 2012-2014 pełnił funkcję kierownika Zakładu Problemów Społecznych

Wyższej Szkoły Humanistycznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej. Zarówno realizowane zajęcia, jak też wymienione struktury są dość odległe od pedagogiki.

Dorobek Kandydata, w którym znajdujemy dwie monografie o tytule takim samym – wydane w 2022 i 2023 z drobną różnicą w podtytule każdej z nich – chociaż nie znajduję racji bardziej zasadnie usprawiedliwiających, czy wyjaśniających zaistnienie obu wydań w większości pokrywających się ze sobą (poza wskazanymi zainteresowaniami i zapytaniami „ze strony nauczycieli i osób zainteresowanych tematyką wychowania”, s. 7 monografii)?, to jednak obie zawierają pewien interesujący nawet punkt wyjścia i ukierunkowanie badawcze. Oczywiście tytuły obu monografii wymagałyby dopracowania i uzupełnienia chociażby przez wyjaśnienia co Autor rozumie przez „perspektywę pedagogiczną” wyrażoną w podtytule monografii i jak ją chce realizować?

Całość dorobku stanowią następnie: jedna współredakcja monografii zbiorowej, pięć artykułów w monografiach naukowych i 20 artykułów w czasopismach naukowych. W sumie, zwłaszcza pod względem związków z pedagogiką, nie jest to dorobek zbyt wielki, a biorąc pod uwagę fakt, że publikacja zgłoszona jako monografia naukowa nie spełnia nawet wymogów formalnych, tzn. wydana została przez Wydawnictwo, które w roku opublikowania monografii nie było ujęte w wykazie sporządzonym zgodnie z przepisami wydanymi na podstawie art. 267 ust. 2, pkt. 2 lit. A – to mamy poważny problem nie spełnienia wymogów formalnych przewidzianych przez Ustawodawcę.

Problematyka zauważana w całym dorobku Kandydata zachowuje swoją zrozumiałą więź z naukami socjologicznymi – z racji posiadanego przez Kandydata stopnia naukowego doktora w dyscyplinie socjologia – i z tej pozycji znajdujemy odniesienia się Autora do dość zróżnicowanych tematów: do salezjańskiego systemu wychowania (nawet w monografii z 2022 r.), do wyzwań socjoglobalistyki, do tożsamości regionalnej i lokalnej, do rodziny, do technologii informacyjnych, do kategorii podmiotu i podmiotowości, do zachowań agresywnych i przemocowych, a nawet wpływu Covid-19 itp. Jest to swoista wielość obszarów i problemów, które można próbować porządkować w główne linie i kierunki zainteresowań, chociaż szkoda, że sam Kandydat tego rodzaju próby systematyzacji nie podjął. Może to wskazywać na stan jeszcze pewnego braku „panowania nad wytworzoną własną wiedzą”. Taki stan jest przewidywalny, właśnie przez wysiłek autorefleksji nad własnym dorobkiem i próbę usystematyzowania tego dorobku i jeśliby nawet nie zaistniał w publikacjach, to *Autoreferat* jest jak najbardziej odpowiednim miejscem do uczynienia tego wszystkiego.

Dorobek ten w niektórych tylko obszarach wiąże się z edukacją i pedagogiką, obejmując poza tym zagadnienia związane z bardzo różnymi dyscyplinami, a zwłaszcza wyraziście plasuje się w kręgu problemów rozpatrywanych przez nauki socjologiczne.

Dotychczasowy dorobek Kandydata daje się zatem usytuować w obszarach badań socjologii, chociaż w *Autoreferacie* jest mowa również o „początkowej fascynacji problematyką procesu wychowania” (s. 19), ale czy pedagogiczną też? Ta fascynacja miałyby się wyrażać przez podejmowanie zagadnień „związanych z rodziną i jej wpływem na wychowanie jednostki, personalistyczną koncepcją wychowania oraz na podmiotowym podejściu do ucznia” (s. 19). Sama jednakże fascynacja i naprawdę jedynie pojedyncze artykuły związane z jej przedmiotem nie wystarczą, aby być przekonującym co do obecności w problematyce pedagogicznej, już nie mówiąc, aby uznać je za znaczący wkład do dyscypliny pedagogika.

Także jeśli chodzi o realizowane badania, uczestnictwo, czy kierowanie zespołami badawczymi sytuacja Kandydata przedstawia się jako mało wyrazista. Kandydat operuje terminem „projekt badawczy” chyba w odniesieniu do wszelkich inicjatyw związanych z uczestnictwem w konferencjach, włącznie z wygłaszanymi, a następnie publikowanymi artykułami. W istocie Kandydat wymienia 6 własnych aktywności – jako członka zespołu badawczego, jedna aktywność jako uczestnika projektu badawczego *Młdzież 4.0* realizowanego na zlecenie MEiN w latach 2021-2013. Natomiast członkostwo w Komitetach Naukowych konferencji, to raczej aktywność konferencyjna, podobnie jak organizacja i uczestnictwo w konferencjach naukowych i sympozjach.

Kandydat zrealizował także dwa staże w zagranicznych instytucjach naukowych w styczniu 2018 r. i w lipcu 2022 r. pod opieką tego samego profesora w Rzymskim Uniwersytecie Salezjańskim. Był recenzentem prac naukowych: 3 książek, 24 artykułów w czasopismach. Wchodzi w skład rad naukowych czasopism, także anglojęzycznych.

Od 2004 r. uczestniczył w komisjach kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu jako ekspert w zakresie przedmiotów humanistycznych. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Socjologicznego i Polskiego Towarzystwa Polityki Społecznej w Oddziałach w Szczecinie.

Wszystko to rodzi podstawowe pytanie dotyczące właściwego adresata złożonego wniosku o nadanie Kandydatowi stopnia naukowego doktora habilitowanego. Dorobek ten i studia oraz publikacje raczej wpisują się w obszary nauk socjologicznych. Dlaczego zatem Kandydat nie skierował swojego wniosku do takiej właśnie jednostki, która posiadałaby uprawnienia akademickie w zakresie nauk socjologicznych?

Przedstawiony do oceny dorobek naukowy Ks. Doktora Marka Wosia, poszczególne zaznaczające się kierunki Jego badawczych poszukiwań i wzięte pod uwagę obszary badań są faktycznie socjologiczne, które raczej tylko okazjonalnie zaistniały częściowo na gruncie edukacji czy pedagogiki i trudno je na obecnym etapie nazwać dojrzałym osiągnięciem w dyscyplinie pedagogika. Wprawdzie własne osiągnięcia Kandydat ukazuje jako zakotwiczone w bogatych doświadczeniach organizacyjnych, ale niewystarczająco może je udokumentował, a same stwierdzenia o ich posiadaniu, to zbyt mało, by przyjąć je za zaistniały fakt.

Także w związku z opinią na temat zdolności współdziałania i kierowania zespołami dydaktyków i badaczy, chociaż takie elementy zdarzają się w historii naukowego rozwoju Kandydata, to również ich problematyka wiąże się z obszarami nauk socjologicznych. Widoczne osiągnięcia zespołowe Kandydata z rolą przeważnie uczestnictwa w projektach, mogą wskazywać na potrzebną współcześnie umiejętność bardzo poszukiwaną w świecie akademickim, a dotyczącą umiejętności współpracy naukowej i pracy w zespołach badawczych, ale też przeważnie dotyczyły one innej dyscypliny niż pedagogika i były prowadzone w gronie socjologów.

Na pochwałę zasługuje jednakże sam wysiłek ukierunkowania się na edukację – zresztą związany z przynależnością do Salezjanów, jak też zainteresowanie się pedagogiką, teorią wychowania św. Jana Bosko i nielicznymi teoretykami wychowania – aczkolwiek jeszcze zbyt skromne i raczej encyklopedyczne, ale możliwości i potencjał w tym względzie z pewnością jest i warto go kontynuować, nawet z pozycji nauk socjologicznych;

Ad. Część II. Ocena osiągnięcia naukowego w postaci monografii naukowej pt. *Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej w salezjańskim systemie prewencyjnym. Perspektywa pedagogiczna*, Szczecin, „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, 2023, str. 419. Monografia stanowi interesujące studium, w którym Autor podjął problem wychowania do podmiotowości społecznej w związku z aksjonormatywnym jego wymiarem.

Główny problem rozprawy Kandydata, chociaż brakuje wyraźnego jego sformułowania w rozprawie, można ująć w postaci pytania: W jaki sposób jest realizowane wychowanie do podmiotowości społecznej w salezjańskiej formacji wychowawczej?

W odpowiedzi na taki problem, Autor realizował podjętą problematykę wyróżniając cztery rozdziały w strukturze rozprawy.

W rozdziale pierwszym, zatytułowanym: *Wychowanie jako przestrzeń i przedmiot analiz pedagogicznych dotyczących kształtowania poczucia podmiotowości człowieka*,

wskazuje na podmiotowość społeczną i podstawy wychowania młodzieży w perspektywie katolickiej. Podmiotowość społeczną Kandydat uważa za kategorię pedagogiki religii. Są próby sięgania po definicje wychowania w ujęciu wybranych autorów, które zostały wybrane w tak dziwny sposób, że nie definiują istoty wychowania (w ujęciach tych autorów), lecz jedynie wybiórczo akcentują jakiś aspekt i to najmniej zwykle znaczący (np. w podanej w rozprawie definicji Kamińskiego, czy Kunowskiego istota wychowania jest całkowicie inna niż została zacytowana), natomiast jak to rozumieć, że raczej poprawnie Autor odczytuje definicje Dobrowolskiego, czy Muszyńskiego (s. 22-29).

Zestawienia definicji wychowania dokonane przez A. de Tchorzewskiego posiada swoją wartość w ujęciu i koncepcji redakcyjnej tamtego autora, ale w rozprawie Kandydat mógłby te definicje albo lepiej uporządkować dla celów swojej rozprawy, albo podać tylko te, które są pomocne w ujęciu zamierzonej problematyki. Skoro poszukiwana jest istota wychowania, to warto byłoby sięgnąć po definicje w ujęciu fenomenologicznym (Kunowski, czy Filek itd.). Taką samą uwagę wyrażam pod adresem ujęć celów wychowania, czy również przywoływanych koncepcji wychowania, w tym personalistycznej pedagogiki, które zresztą są wątkiem jedynie dodanym, bez konsekwencji i wpływu na dalszy tok analizy. Przy tego rodzaju podejściach i zapożyczeniach w pracy naukowej warto stosować też uzasadnienie w postaci stwierdzenia: przywołuję koncepcję tego a tego autora, gdyż ona wydaje mi się istotna w zrealizowaniu wybranego w tej rozprawie aspektu czy wybranej perspektywy.

W rozdziale drugim, zatytułowanym: *Wychowanie do podmiotowości w działalności Towarzystwa Salezjańskiego*, uwaga Autora została skoncentrowana na salezjańskiej koncepcji wychowania i jej realizacji w szkołach prowadzonych przez Salezjanów. W tym rozdziale również Autor określa (po raz drugi?) podmiotowość społeczną jako „kategorię poznawczą”?, którą usiłował zdefiniować w rozdziale poprzednim. A skoro powinna być mowa o wychowaniu, to dlaczego zadaniem staje się przygotowanie wychowanka „do samorozwoju” (s. 13), a nie do samowychowania?

Rozdział trzeci nosi tytuł: *Założenia metodologiczne do weryfikacji modelu wychowania Towarzystwa Salezjańskiego*, które jest realizowane w czterech polskich inspektoriatkach salezjańskich. Podziw budzi liczebność próby badawczej (nauczycieli, uczniów i rodziców), ale już zadowolenie się jako jedynym narzędziem w postaci kwestionariusza ankiety i ilościowymi badaniami, to chyba zbyt mało, by mówić o dążeniu do weryfikacji realizowanego tam modelu wychowania.

Rozdział czwarty otrzymał tytuł: *Aksjonormatywne wymiary podmiotowości zróżnicowanej intencjonalnie* i dotyczył procesu weryfikacji celów wychowania w związku z

podmiotowością. Autor raz pisze „o procesie kreacji podmiotowości zróżnicowanej intencjonalnie” (s. 14), a innym razem „o wychowaniu do podmiotowości zróżnicowanej intencjonalnie”, a jeszcze innym razem o „formacji do podmiotowości zróżnicowanej intencjonalnie” (tamże). Czy dla Kandydata kreacja, wychowanie i formacja, to są synonimy, czy też odrębne kategorie, którym warto byłoby poświęcić bliższe wyjaśnienia. Następnie rodzi się też pytanie, czy podmiotowość się kreuje, czy raczej wzbudza (maieutyka) w systemie prewencyjnym?

Skoro zaś mowa o zróżnicowaniu intencjonalnym podmiotowości (s. 201nn), to warto zamiast mieszania jej ze świadomością, sięgnąć np. po przywołaną w rozdziale pierwszym definicję wychowania Heliodora Muszyńskiego i podjętą przez ks. Janusza Tarnowskiego swoistą polemikę z taką definicją – chociażby w rozdziale: *Czy tylko wychowanie intencjonalne?* (J. Tarnowski, *Jak wychowywać?*).

Podsumowując empiryczny rozdział swojej rozprawy, Autor wskazuje, że może być ona „jedynie początkiem pedagogicznej i socjologicznej eksploracji naukowej dotyczącej oddziaływania charyzmatu salezjańskiego” (s. 14). Czego jednak jest więcej: eksploracji socjologicznej, czy też pedagogicznej? Poza tym wychowują ludzie, a nie charyzmat – nawet ten salezjański! Mowa także o „zrównoważonym rozwoju ucznia/wychowanka”, ale jak rozumianym?

Brakuje natomiast podjęcia szczegółowych zagadnień związanych z przebiegiem i skutecznością oraz metodyką realizowania zadań i funkcji związanych z wychowaniem; jak również wyraźnego zdefiniowania: Czym w ogóle jest działalność edukacyjna realizowana w wybranych szczegółowych uwarunkowaniach? Takie zdefiniowanie rozumienia działalności edukacyjnej, czy procesu wychowania, pozwoliłoby Autorowi na formułowanie ogólnych stwierdzeń, o charakterze antropologicznym i aksjologicznym, jak również epistemologicznym (przez wyznaczenie też granic i szans naukowego poznania wziętej pod uwagę rzeczywistości) oraz metodologicznym (przez ukazywanie sposobów gromadzenia i opracowania materiału empirycznego).

Zagadnienie wartości w edukacji i ich postrzeganie jest o wiele bardziej złożone niż własne obserwacje, czy przemyślenia Kandydata, do których się odwołuje, jako do podstawowego wręcz źródła poznania. Byłoby to uprawomocnione oczywiście, gdyby Kandydat przedstawił metodologię swoich obserwacji i następnie realizowanych przemyśleń. Tego jednak brakuje, a Kandydat zapewnia jedynie, że takie obserwacje i przemyślenia prowadził.

Autor w *Autoreferacie* pisze zresztą wyraźnie, że to właśnie jego „doświadczenia poznawcze, ale także prakseologiczne, dały asumpt do sformułowania tezy, że wartość jest kategorią niejednoznaczną i używaną w różnych kontekstach, nie tylko w dyskursie filozoficznym czy humanistycznym, ale także w języku potocznym, gdzie mówi się o niej w różnym znaczeniu, w zależności od tego jak jest ona pojmowana” (s. 3).

W dyskursie na poziomie trochę wyższym, naukowym, wystarczyłoby natomiast, zwłaszcza jeśli się usiłuje poruszać problematykę aksjologiczną zauważyć, że jest to kategoria *najmłodsza* w porównaniu z innymi (sięgającymi nawet do starożytności) kategoriami filozoficznymi i pedagogicznymi. Wiedza o tym wszystkim jest podstawową w aksjologii w ogóle, a także w aksjologii pedagogicznej. Słowo „wartość” pojawia się dopiero pod koniec XIX w. i jest to kategoria niosąca duże problemy zwłaszcza przez swoje powiązania bezpośrednie z rozwojem klasycznej ekonomii politycznej oraz przez swój stosunkowo krótki rodowód sięgający dziewiętnastowiecznego Kantyzmu. W takich właśnie uwarunkowaniach rodziło się rozumienie kategorii „wartość”, po odrzuceniu klasycznej koncepcji prawa naturalnego i zanegowaniu wizji świata, w którym rządzą nie pochodzące z ludzkiego nadania prawa. Kategoria ta wraz z zaakceptowaniem neokantowskiej wizji świata, w którym wszystkie prawa wynikają z ludzkiego wyboru i wiążą się z ludzkimi decyzjami, także z wymienialnością związaną z procesami rynkowymi, coraz powszechniej stawała się też obecna w pedagogice, ale też i w socjologii.

Pojęcie „wartości” nie występowało zatem ani w starożytności, ani w średniowieczu, podobnie jak też św. Jan Bosko żył w czasach, gdy nie występowało ono w słownikach pedagogów, więc dlatego używał określeń: *uczciwy obywatel* i *dobry chrześcijanin* itd. Podobnie autorzy aż do końca XIX w. nie mogli używać słowa „wartość”, jak też nie można tak rozumianej kategorii „wartości” odnosić ani do prawa naturalnego, ani do Platónskich idei dobra i zła, jako istniejących obiektywnie i niezależnie od człowieka. Także sam system prewencyjny oparty jest na innych podstawach aksjologicznych.

Kandydat pomijając te rozróżnienia, słusznie stwierdza, że słowo „wartość” wskazuje na subiektywnie uznane wartości i zauważa jego względność, co tym bardziej byłoby jasne, gdyby zauważył, jak nowożytność zastąpiła kategorię „idee” przez „wartości”. W taki też sposób również *prawda* i *dobro* w świecie nowożytnym stały się „wartościami ustanawialnymi i ocenialnymi” przez człowieka, który teraz staje się miarą wszystkich rzeczy. Należałoby w tych kwestiach jednak trochę więcej poszukać w literaturze przedmiotu, skoro podejmowany jest jako wiodący temat: „Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej”.

Także drugi człon tytułu rozprawy, odnoszący się do „podmiotowości społecznej” wymagałby trochę pełniejszego i bliższego wyjaśnienia, zwłaszcza, że mamy do czynienia z dwoma całkowicie różnymi światami. Dlaczego nie została wykorzystana personalistyczna koncepcja podmiotowości społecznej, chociażby nawet ta najprostsza w interpretacji i związana z „my-mażeńskim” Jana Pawła II, czy nawet teologicznie wyjaśniane relacje Osób Boskich w Trójcy świętej i przeniesione przez analogię na człowieka stworzonego na obraz i podobieństwo Boga?

Autor słusznie zauważa trudności związane z wartościami we współczesnym świecie, ale też mógłby sobie pomóc w prowadzonych własnych „rozważaniach”, gdyby sięgnął do niektórych przynajmniej nawet klasycznych teoretyków, jak chociażby J. F. Herbarta (1776 – 1841), który w ujęciu „jasnych i ciemnych stron pedagogiki” (*Helle und dunkle Seiten der Pädagogik*)¹ przeciwstawił sobie dwa światy: świat idealny (statyczny świat idei) i świat realny (dynamiczny). Jest to przeciwieństwo bardzo istotne dla ujęć antropologicznych (w tym dla pedagogiki ogólnej nazywanej też antropologią pedagogiczną) i nie zauważane w badaniach np. socjologicznych, o czym może też świadczyć pozycja socjologii reprezentowanej przez przywoływaną przez Kandydata M.S. Archer, która wyróżnia jedynie sprawstwo pierwotne i zbiorowe – chociaż jej rozróżnienia wydają się być bardzo pomocne dla Kandydata w związku z podmiotowością społeczną.

Między obu światami (światem idei, a realnym światem) brakuje możliwości interakcji, co widzimy chociażby w zestawieniach klasycznej koncepcji nawet systemu prewencyjnego z nowożytnymi. Oczywiście na gruncie chrześcijańskim takie zderzenie obu światów daje się interpretować sięgając do podstawowego faktu Wcielenia transcendencji w dynamiczną rzeczywistość egzystencji ludzkiej – w czym pomocne mogłoby być zwłaszcza otwarcie się na dialog z teologią wychowania.

Pisząc zatem o podmiotowości, czy to indywidualnej, czy społecznej, warto byłoby te rozróżnienia wziąć pod uwagę, a z pewnością zdziwienia chociażby wynikami własnych badań empirycznych byłoby znacznie mniej i mogłyby one zostać znacznie lepiej zinterpretowane.

W związku z tymi zawirowaniami współczesności w kwestii wartości, o. prof. Mieczysław Krąpiec zauważał: „Słowo ‘wartość’ stało się słowem-wytrychem we współczesnej kulturze, zwłaszcza w dziedzinie etyki oderwanej od źródeł rozumienia bytu i

¹ J. F. Herbart (1776-1841). *Über die dunkle Seite der Pädagogik (1812)*, W: Tenze, *Sämtliche Werke*, hrsg. Von Karl Kehrbach, Otto Flügel, Theodor Fritsch, t. 3, Verlag von Veit & Comp., Leipzig / Langensalza 1882-1912, s. 147-154.

dobra. Oderwanie się w poznaniu od rzeczywistości realnie istniejącej, burzy fundamenty poznania i międzyludzkiego komunikowania się”.

Już tych kilka myśli podpowiadanych Kandydatowi, mogłoby ożywić zbyt spłaszczoną perspektywę zarysowaną w rozprawie – owszem bardzo interesującą – ujętą w tytule „głównego osiągnięcia naukowego”. Kandydat być może odczuwał te trudności i niezadowolenie, skoro w rok po wydaniu monografii: *Aksjonormatywne wymiary wychowania do podmiotowości społecznej. Studium koncepcji wychowania Towarzystwa Salezjańskiego z roku 2022*, wydaje w roku 2023 nawet trochę poprawioną monografię: *Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej. Perspektywa pedagogiczna*.

W narracji o własnych „odkryciach”, „dochodzeniu do wniosków”, czy też „do stanowiska”, aż po „zaobserwowania wpływu środowiska” itd., aczkolwiek uprawnionymi (s. 30), Kandydat mógłby skorzystać w większym stopniu także z literatury przedmiotu i wzmocnić te własne „odkrycia”, przynajmniej zauważeniem, że już inni wielcy pedagodzy to wszystko widzieli. Jest to dość poważny brak w dorobku Kandydata, który wiąże się albo z niezajomością teoretyków wychowania, albo z trudnościami w ugruntowaniu ich teorii w podejmowanych obszarach badawczych.

Chciałbym zatem upomnieć się o potrzebę uwzględniania teorii we wszelkich badaniach. Uzyskane dane przecież nie mówią same, lecz wymagają jasności tak terminologicznej jak i metodologicznej, a zwłaszcza kluczowa jest rola teorii, gdyż bez niej samo obserwowanie, na które Autor się powołuje, także opisywanie, klasyfikowanie zjawisk społecznych i kulturowych – owszem – realizowane w badaniach socjologicznych przy zastosowaniu na przemian deskrypcji, socjologii lub etnografii, prowadzi jedynie do nagromadzenia faktów z zagrożeniem regulowania ich przez model niejawnym, przyjętym jako niekontrolowalny. I właśnie w części zarówno metodologicznej jak i empirycznej mamy do czynienia z nagromadzeniem opisów i zestawień, które niekoniecznie zostały podporządkowane głównemu celowi rozprawy. Ten stan rzeczy domaga się także w socjologii, a na gruncie pedagogiki tym bardziej, uwzględnienia pewnych modeli i teorii zawsze z tymi faktami związanych, a zwłaszcza konieczne byłoby przejście od detalicznego, do bardziej problemowego ujęcia problematyki rozprawy i to w każdym rozdziale.

W tym względzie Kandydat bardzo trafnie zauważa potrzebę jakiegoś modelu (tu m.in. – *programu wychowawczego*), gdy wskazuje, że: „Założeniem zaproponowanego modelu, zbudowanego na podstawie własnego doświadczenia naukowego i zawodowego, było przekazanie środowisku szkolnemu nowego narzędzia dającego wychowawcy możliwość

sprawdzenia jego oddziaływań wychowawczych w oparciu o zaproponowany program wychowawczy” (s. 4), ale nie wyprowadza z tego stwierdzenia konsekwencji.

Uwagi krytyczne wywołuje sam styl uprawianego dyskursu, który miejscami przybiera formę tłumaczenia intersubiektywnie sensownego i zrozumiałego być może dla samego tylko Autora. Budowane bardzo długie zdania, na dodatek wielorako złożone (wręcz piętrowe), sprawiają, że gubiony jest sens wypowiedzi i dopiero podzielenie takiego zdania na części logiczne umożliwia jego zrozumienie i uchwycenie podmiotu i przedmiotu wypowiedzi.

Rozprawa zawiera także *Wstęp*, *Zakończenie*, wykaz *Bibliografii*.

Oczywiście, rozprawa o wyraźnych cechach interdyscyplinarności – realizowana przy podejmowaniu prób dialogu zwłaszcza między socjologią a pedagogiką, posiada swoją wartość i przy pewnym wysiłku redakcyjnym oraz systematyzacyjnym, jak też koniecznych uzupełnieniach i doprecyzowaniach, mogłaby nabrać większego znaczenia zarówno dla socjologii jak i pedagogiki – do czego zachęcam Autora.

Jako bardzo cenny uznaję także wykaz *Bibliografii*, zamieszczonej na 16 stronach, w którym Autor zebrał literaturę przedmiotu stanowiącą ważny przyczynek dla rozwoju dalszych badań w tym zakresie. W *Bibliografii* Autor przywołuje wiele pozycji także obcojęzycznych, co czyni rozprawę rzeczywiście wpisaną w najszersze konteksty naukowych poszukiwań.

Ogólny jednak efekt rozprawy przedstawionej jako osiągnięcie naukowe w postępowaniu habilitacyjnym, z powodu zbyt wielu uwag krytycznych i nawet wymienionych w opinii podpowiedzi co warto jeszcze uwzględnić w kolejnym wydaniu, lub w następnych badaniach, uznaję za niewystarczający dla sformułowania pozytywnej opinii o dotychczasowym dorobku. Podkreślam jednakże pewne też dobre strony tego dorobku, dla zachęty Kandydata do dalszych poszukiwań:

1) Autor przez swoje prace, a zwłaszcza rozprawę habilitacyjną, daje swoisty początek badaniom zagadnień pedagogicznych z zastosowaniem (co prawda dość skromnej) metodologii właściwej naukom socjologicznym, szkoda jedynie, że rozwiązywane problemy pozostają socjologiczne. W rozprawie widoczny jest wysiłek wyjaśniania, porządkowania, zwracania uwagi na istotę rzeczy;

2) Autor prezentuje najbardziej istotne aspekty dotyczące aksjonormatywnego wymiaru wychowania do podmiotowości społecznej, co może być pomocne w dalszych badaniach interdyscyplinarnych;

3) w rozprawie, co prawda Autor nie skupia swojej uwagi na uzyskanych wynikach i ich interpretacji, ale typowo dla socjologicznego podejścia koncentruje się o wiele bardziej na samej procedurze, popadając w zwykłą socjologiczną sprawozdawczość, ale może to stanowić

dla początkujących badaczy pewną pomoc w uczeniu się raportowania wyników własnych badań. Oczywiście należałoby pominąć swoiste tłumaczenie się z warsztatu badawczego, a bardziej skupić się na uzasadnieniu podjętych decyzji i kryteriach doboru metody, techniki, czy narzędzia w badaniach;

4) Autor w swoim dotychczasowym dorobku przejawia zdolność wybierania istotnych obszarów życia społecznego, ale chyba zbyt słabo potrafi odczytywać je i nadawać im konieczny w pedagogice wymiar antropologiczny, egzystencjalny i aksjologiczny.

Ogólnie, zarówno przedłożony do oceny dorobek, jak i rozprawa ilustrują pewne uzdolnienia Autora raczej do prowadzenia badań przybliżających konkretne obrazy rzeczywistości, bez etapu ich ewaluacji oraz ukierunkowywania wyników analizy uzyskanych danych na to co może/powinno być.

Dysertacja napisana została w narracji dość trudnej w percepcji, podobnie jak wskazana byłaby solidniejsza dokumentacja w odniesieniu do wyrażanych opinii. Zbyt częste powoływanie się na własne spostrzeżenia i analizy sprowadza cały dyskurs raczej do poziomu wiedzy potocznej i odbiera naukowy charakter całemu dyskursowi. Jeśli nawet podawane są własne wnioski, to nie powinno zabraknąć opisanego drogi dochodzenia do tych wniosków. Bardzo często, zwłaszcza w *Autoreferacie* Autor stosuje stwierdzenia, że analizował jakieś zagadnienie, ale pozostaje wówczas pytanie: Jak to analizował? – dlaczego uważa, że to analizowanie ma mieć wartość naukową?

Cały wniosek niestety w mojej opinii nie spełnia wymagania *Ustawy* w związku z ubieganiem się o stopień naukowy doktora habilitowanego, chociaż niektóre podejścia i problemowe sformułowania można odczytywać jako stanowiące pewne punkty budowania nadziei na możliwy dalszy rozwój Kandydata.

Ad. Część III. Bilans ocenowy i konkluzje

Zaprezentowana rozprawa oraz dorobek naukowy dotyczą owszem bardziej lub mniej problemów rozpatrywanych przez *pedagogikę społeczną*, czy *socjologię wychowania*, a może nawet *pedagogikę religii*, ale posługując się słowami samego Kandydata, niestety nie tak jak On sam chciałby by było pisząc o „większym nachyleniu” na którąś z dyscyplin pedagogicznych. W tym przypadku podlegający ocenie dorobek, ani nie jest „bardziej nachylony na pedagogikę religii”, ani na pedagogikę w ogóle, lecz jeśli już, to raczej na nauki socjologiczne.

Wyniki badań dotyczące „aksjonormatywnego wymiaru w wychowaniu” bez wyeksponowania podstawowej i kluczowej roli antropologii i aksjologii, ukierunkowane jedynie np. na poszukiwanie rozwiązań technicznych lub metodycznych, bardzo szybko zwykle się dezaktualizują i to powinno ukierunkowywać Kandydata na poszukiwanie nawet w naukach socjologicznych trochę głębszej perspektywy, chociażby tej antropologicznej (tak pożądanej, gdy traktuje się np. o podmiotowości społecznej).

Oczywiście konkluzyjna ocena dorobku Ks. Doktora Marka Wosia musi opierać się na zważeniu różnych składników Jego wkładu do wiodącej dyscypliny, czyli tutaj – pedagogiki. Poza pewnymi gwarancjami funkcjonowania Kandydata w środowisku „z powołania” nastawionego na edukację i myślenie pedagogiczne (Salezjanie), trudno dopatrzeć się wyrazistego wkładu w innych obszarach, zwłaszcza do dyskursu pedagogicznego, do jego elementów teoretycznych, metodologicznych, aksjologicznych i zwłaszcza antropologicznych. Pewnym atutem Kandydata jest nastawienie na badania empiryczne, chociaż skromność dotycząca repertuaru zastosowanych metod badań i w ogóle zaprezentowanego warsztatu znacznie osłabia tę opinię. Habilitant jest bardziej socjologiem niż pedagogiem, a stosowana metodologia opiera się na podejściu socjologicznym i prowadzi do socjologicznych wniosków. A chociaż takie zewnętrzne zasilenie pedagogiki ze strony innych dyscyplin (*melioracja* – jakby napisała Radlińska) – może być bardzo owocne, jednak ma to miejsce pod warunkiem bardzo dogłębnego rozpoznania własnej gleby – w przypadku Kandydata to także nie wypada dość dobrze, chyba nawet gdyby to była socjologia. Formułując zatem pytanie: Czy dorobek Kandydata wpisuje się w dyscyplinę pedagogika, czy spełnia jej metodologiczne i etyczne standardy i czy stanowi oryginalny i znaczący wkład? – możliwa odpowiedź jest negatywna.

Reasumując, biorąc pod uwagę przedłożone do oceny osiągnięcia naukowe, wając ich zalety i wskazane wyżej słabości oraz rozstrzygając liczne wątpliwości nawet na korzyść Habilitanta stwierdzam, że na tym etapie postępowania można przyjąć, że nie spełniają one wymagań ustawowych. W związku z tym nie rekomenduję wniosku Dr Marka Wosia do nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Takie stwierdzenie w podsumowaniu wyrażam w oparciu o moją negatywną ocenę głównego osiągnięcia naukowego (monografii) oraz całości dorobku naukowego Kandydata. A zatem, zgodnie z Art. 219 ust. 1 pkt 1-2 Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 roku (Dz. U. z 2021 r., poz. 478 z późn. zm.) na temat warunków nadawania stopnia doktora habilitowanego stwierdzam, że monografia pt. „*Aksjonormatywny wymiar wychowania do podmiotowości społecznej w salezjańskim systemie prewencyjnym. Perspektywa pedagogiczna*” (2023), zgłoszona jako główne osiągnięcie naukowe przez Ks.

Doktora Marka Wosia, z racji zbyt wielu niedociągnięć metodologicznych, także treściowych i nawet formalnych nie stanowi znaczącego wkładu w rozwój pedagogiki jako dyscypliny naukowej, a również podobnie oceniam przedstawiony dorobek zakresem podejmowanych problemów wskazujący raczej na inną dyscyplinę niż pedagogika. W związku z powyższym wnioskuję o niedopuszczenie Kandydata do dalszych etapów postępowania w procedurze o nadanie stopnia doktora habilitowanego nauk społecznych w zakresie pedagogiki.

Stosownie także do wymogów *Ustawy z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki* (Dz.U. 2011 nr 84 poz. 455), zarówno rozprawa, jak również przedstawiony do oceny dorobek załączone do wniosku uważam za przedwczesne i nie wykazujące wymaganej dojrzałości Kandydata, jako pracownika naukowego. Kandydat, w moim przekonaniu nie spełnia na obecnym etapie swojego rozwoju naukowego, wymaganych przez prawo oraz obyczaj akademicki kryteriów do nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.



Lublin, dnia 10 października 2024 r.