

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Michaliny B. Hładun
przygotowana na wniosek Rady Dyscypliny Pedagogika Uniwersytetu Gdańskiego**

Recenzję przygotowałem na potrzeby postępowania doktorskiego prowadzonego w oparciu o rozprawę mgr Michaliny B. Hładun pt. „Sztuka recyklingu w szkole. Orientacje nauczycieli wobec nieantropocentrycznego statusu rzeczy w edukacji”, promotorem której jest prof. dr hab. Maria Mendel, kierując się zapisami Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2021.478 t.j. ze zm.). Po zapoznaniu się z przedłożoną mi do recenzji dysertacją stwierdzam, że w mojej opinii spełnia ona wymagania postawione tego typu pracom wskazane w art. 187 przywołanej ustawy, to znaczy rozprawa doktorska prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną jej Autorki w dyscyplinie pedagogika, wykazuje, że niezależnie od moich uwag posiada ona umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej oraz że praca stanowi oryginalne rozwiązanie postawionego w niej problemu naukowego.

Przesłanki i uzasadnienie, na których opieram moją ocenę dysertacji mgr Michaliny B. Hładun, wraz z charakterystyką pracy przedstawiam poniżej.

Trudno określić rzędy wielkości populacji naszego gatunku w poszczególnych epokach przed nastaniem XIX wieku, nowoczesnej statystyki i powszechnych spisów, niemniej na ogół przyjmuje się, że to w okolicach 1800 roku ogólna liczba ludności świata przekroczyła pułap 1 miliarda. Następnie w ciągu 200 lat nasza liczebność wzrosła do 6 miliardów i mamy podstawy, by sądzić, że w 2050 roku będzie to prawie 9 miliardów. Jak złożonym zagadnieniem jest gwałtowny wzrost liczby ludności w kontekście wojen, przemocy, kolonializmu, urbanizacji, destrukcji krajobrazów, form życia, bioróżnorodności, epidemii, „szoków bakteryjnych” i chorób, warunków ludzkiej egzystencji, nędzy i głodu, klęsk żywiołowych, niespotykanej dotąd skali migracji, poziomu śmiertelności itd., ukazuje m.in. Jürgen Osterhammel w swojej nieocenionej *Historii XIX wieku. Przeobrażenie świata*. Ukazuje również przekonująco, co dla dynamiki i perspektyw tego przeobrażającego się wtedy świata znaczy rewolucja przemysłowa. Z tymi wszystkimi ludźmi, którym towarzyszą – przynajmniej na Zachodzie – blaski i cienie rewolucji przemysłowej, związane są, na czym skupia uwagę Autorka dysertacji, rzeczy, nadmiarowe wytwarzanie obiektów, kwestia ich żywotności i konsumpcjonizmu; innymi słowy, można powiedzieć, że ostatecznie znaleźliśmy się w sytuacji, w której – jak to zwięźle charakteryzuje Badaczka – „Świat po prostu został przepełniony rzeczami” (s. 33). Ów eksces, nadmiar i jego skutki społeczne, w tym edukacyjne to ważna lekcja, którą odrabia, ale i zadaje nam Autorka dysertacji.

W kontekście istotnego znaczenia dla pedagogiki problematyki podjętej przez Michalinę B. Hładun w Jej pracy doktorskiej chciałbym przywołać jeszcze jedną możliwą perspektywę, z jakiej badawczo przyglądamy się nowoczesności i jej przemianom, tj. zwrotu nostalgicznego, potęgowanego czy zasilanego poczuciem utraty trwałości, diagnozowanej swego czasu przez Zygmunta Baumaną, Arjuna Appaduraję, Manuela Castellsa czy Johna Urry’ego jako społeczne dojmujące doświadczenie płynności, labilności krajobrazów, przestrzeni, sieci, globalnych przepływów rozłącznych mężczyzn, kobiet, towarów i usług. Można powiedzieć, że w swym podejściu Autorka dysertacji, sięgając w rozwiązywaniu problematyki pedagogicznej i edukacyjnej po teorie wypracowywane na gruncie posthumanizmu i dystansujące się względem antropocentryzmu w badaniach edukacji, stawia na alternatywę i wobec widma rozpacz, apatii, zaprzeczania i ucieczki szuka możliwości przekroczenia

marazmu antropocenu. Innymi słowy, o ile możliwym społecznym skutkiem owego marazmu byłaby retrotopia, Badaczka inspirowana naszą wyobraźnią pedagogiczną rozwiązaniem, które można byłoby nazwać za Ernstem Blochem utopią konkretną, lub widzieć w szerszej perspektywie tradycji ekotopii. Tym samym chciałbym wpisać pracę Michaliny B. Hładun w relację między zmęczeniem formacją społeczno-kulturową postmodernizmu z jego intelektualną hegemonią z jednej strony i ożywczą eksploracją zasobów idei nowej humanistyki i posthumanizmu z drugiej strony, z wykorzystywaniem w swym interesującym opracowaniu potencjału myśli nieantropocentrycznej, pedagogiki rzeczy, sztuki recyklingu, widmontologii oraz wpisujących się w ekologizm koncepcji upcyklingu, zrównoważonego rozwoju i 'zero west'. Części teoretycznej pracy patronują międzynarodowi i rodzimi badacze, autorzy znaczących i dyskutowanych idei, koncepcji i podejść, tacy jak Rosi Braidotti, Jacques Derrida, Graham Harman, Bruno Latour, Bjornar Olsen, a także Ewa Bińczyk, Wiesław Karolak, Andrzej Marzec oraz Maria Mendel i Maksymilian Chutorański. Przywołane ujęcia i koncepcje tworzą trzon teoretyczny pracy Michaliny B. Hładun i w mojej opinii dobrze świadczą o oryginalności zaproponowanego przez Badaczkę rozwiązania problemu naukowego, jak również Jej orientacji oraz umiejętnym czerpaniu z zasobów i dyskusji teorii obecnych we współczesnej humanistyce i naukach społecznych, w tym pedagogice. Jak wskazuje Autorka, co moim zdaniem dobrze charakteryzuje treść części teoretycznej dysertacji, „Praca ta ma interwencyjny oraz alarmujący charakter. Jest wynikiem refleksji nad kondycją świata nie-tylko-ludzkiego oraz analizuje podejścia i sposoby dbania o jego witalizm, które konkurują z dominującymi, niszczycielskimi tendencjami. Główna myśl w prezentowanej rozprawie rozwijana jest wokół sztuki recyklingu określanej jako upcykling, czyli podwyższanie jakości i wartości rzeczy przez ich kreatywne przetwarzanie. W sztuce recyklingu szczególną rolę odgrywają obiekty niepotrzebne, niefunkcjonalne, nieużyteczne, stare, zepsute, zalegające w przestrzeni domowej, często klasyfikowane jako odpady, śmieci, coś zbędnego. Dzięki zastosowaniu upcyklingu rzeczy odzyskują lub utrzymują swój witalizm.” (s. 9) i dalej „W wymiarze naukowym praca skupia się na problematyce rzeczy pojmowanych nieantropocentrycznie, co do których – z perspektywy filozofii Jacquesa Derridy – przyjmuje, iż ich ontologia jest widmowa i bytują one w upcyklingu spektralnie. Podstawą rozwijanej refleksji jest wrażliwość na widma, nawiedzające i uwodzące w swoich powrotach z przeszłości, aktywnym byciu w teraźniejszości oraz rzutowaniu na przyszłość.” (s. 10).

Część teoretyczna pracy, którą poprzedza rzeczowy, przystępny Wstęp (s. 9-12) z jasno zarysowanymi podstawami teoretycznymi rozprawy i badań własnych, omówieniem struktury pracy, składa się na klasyczną trzelementową budowę rozpraw teoretyczno-badawczych gwarantujących spójność i przejrzystość wyводу. Przy czym część teoretyczna, złożona z trzech rozdziałów, nie jest nadmiernie rozbudowana, a raczej skromna, niemniej uznaję, że zasadnicze pojęcia i teorie zostały zrekonstruowane i przedstawione we właściwym kontekście teoretycznym. W mojej opinii mniejszy objętościowo rozdział I „Nieantropocentryczny status rzeczy w edukacji” (s. 13-29) można widzieć jako poświęcony teoretycznemu zapleczu zasadniczej grupy zagadnień wyeksponowanych w obszerniejszym rozdziale II „Sztuka recyklingu w perspektywie widmontologicznej” (31-63) i eksplorowanego w części badawczej. Także sposób artykulacji idei, teorii i ujęć z rozdziału I, w którym Autorka w rekonstrukcjach i omówieniach częściej wykorzystuje cytowanie, różni się stylem narracji rozdziału II. Oba są poprawnie ustrukturuowane, biorąc pod uwagę standardy naukowe, co pomaga Autorce w budowaniu podstaw teoretycznych badań własnych, oraz oparte na reprezentatywnej literaturze dla podejmowanych zagadnień i poprzedzone krótkim wprowadzeniem. Warto podkreślić zaangażowanie Badaczki w omawianą problematykę: widać to szczególnie w Rozdziale II; jego przejawami są zjawiska, z jakim podejmowane są zagadnienia, obrazowanie i odniesienia do praktyki społecznej, w tym własnych doświadczeń i przemyśleń. Pewną słabością jest dla mnie sposób porządkowania problematyki w prowadzonej przez Autorkę w tekście narracji;

miejscami zagadnienia nie są domykane, wracają w innym kontekście, podrozdziale. Być może Autorka korzysta z konwencji flaneur, niemniej dla mnie nie jest to konsekwentne w kontekście innych miejsc części teoretycznej, w których Badaczka rzeczowo, sprawnie artykułuje treści i je dookreśla. Chciałbym jednak zaznaczyć, że prezentowany poziom operowania teoriami naukowymi i tekstem naukowym jest w mojej ocenie adekwatny do etapu rozwoju naukowego, który obecnie kończy Autorka dysertacji, oraz wymagań stawianych pracom doktorskim.

Celowo nie poświęciłem uwagi dotąd Rozdziałowi III części teoretycznej „Teoria orientacji jako perspektywa projektu empirycznego” (s. 65-67), gdyż uważam, że ze względu na funkcję teorii orientacji względem organizacji badań własnych (co podkreśla sama Autorka w pierwszym zdaniu rozdziału na s. 65, zob. także s. 86), można byłoby rozważyć jego włączenie w część metodologiczną pracy (s. 69-91). Wydaje się być to uzasadnione.

Teoria orientacji Marka Ziółkowskiego zostaje omówiona w Rozdziale III przez Badaczkę sprawnie, rzeczowo i w jej zasadniczych wymiarach. Jak wskazuje za autorem koncepcji „orientacje są pewnymi zgeneralizowanymi tendencjami do postrzegania, wartościowania, odczuwania i reagowania na rzeczywistość społeczną.” (s. 65), a cztery wyróżnione przez niego elementy orientacji: wartości, wiedza, ocena oraz dyspozycje do zachowań, wykorzysta w badaniu orientacji indywidualnych 11 nauczycielek. Projektowane na tym etapie pracy badania miały na celu „opis orientacji nauczycieli wobec nieantropocentrycznego statusu rzeczy w edukacji oraz praktyk sztuki recyklingu w środowisku szkolnym” (s. 71). W kontekście tak określonego celu Badaczka wskazała główny problem badawczy, przyjmujący brzmienie pytania „jakie są orientacje nauczycieli wobec nieantropocentrycznego statusu rzeczy w edukacji?” (s. 74), a jako jeden z problemów szczegółowych „jakie są walory edukacyjne sztuki recyklingu – z uwzględnieniem nieantropocentrycznego statusu rzeczy – oraz możliwość zastosowania jej w procesie edukacji szkolnej?” (s. 74), choć być może mamy tu do czynienia raczej z dwoma problemami głównymi (zob. także s. 84). Michalina B. Hładun umieściła swoje badania w obrębie paradygmatu interpretatywnego, inspirowana opracowaniem Susan Finley „Badania posługujące się sztuką. Rewolucyjna pedagogika oparta na performansie” wykorzystała jako metodę badanie przez sztukę, w ramach której sięgnęła po obserwację uczestniczącą podczas zorganizowanego przez siebie warsztatu, następnie analizę dokumentów – notatek, fotografii, zapisu video, wywiad grupowy i indywidualny (s. 77), a zebrane w ten sposób dane zostały poddane analizie i wnioskowaniu z wykorzystaniem metody ‘opisu gęstego’ znaną z prac Clifforda Geertza oraz wzajemnemu odniesieniu przez porównanie.

Nie mam większych zastrzeżeń do projektu badań ani jego opisu: procedura jest spójnie, metodycznie skonstruowana i właściwie metodologicznie oraz merytorycznie uzasadniona. Miałem wątpliwości, kiedy Badaczka pisała o nasyceniu próby w kontekście takiej, a nie innej konstrukcji badań, czy mówieniu o metodzie porównawczej, jednak można te dwa zagadnienia uznać za kwestie do dyskusji. Na uznanie natomiast zasługuje moim zdaniem wybór i użycie teorii orientacji Ziółkowskiego, koncepcja warsztatu, w trakcie którego biorący udział w badaniach nauczyciele zaangażowani zostali w działania upcyklingowe, oraz kolejne etapy badania, w których Badaczka przeprowadziła wywiad grupowy, a następnie w pewnym odstępie czasu wywiady indywidualne. Chciałbym podkreślić tu wartość dwóch aspektów tej części pracy, po pierwsze, kompetentne przygotowanie złożonej procedury badawczej, której złożoność koresponduje z orientacją badaczki na rzetelność i zasadność wyników i ustaleń; po drugie, klarowne opisanie i uzasadnienie każdego etapu procedury i elementu badań. Pozytywne tego skutki widać w części badawczej, w której Autorka analizuje, interpretuje i omawia wyniki badań własnych. To według mnie nie tylko najobszerniejsza część pracy, ale i nieco wyżej oceniam jej jakość. Składają się na nią Rozdział V „Orientacje nauczycieli wobec nieantropocentrycznego statusu rzeczy w edukacji (s. 93-251), Rozdział VI „Perspektywy

nieantropocentrycznej edukacji z udziałem widmujących rzeczy” (s. 253-259) oraz Rozdział VII „Orientacje indywidualne w ujęciu ogólnym” (s. 261-283).

Jak widać po samej objętości, Badaczka poświęca wiele uwagi wnikliwej analizie i interpretacji zebranego materiału, porządkowaniu wniosków i ustaleń na każdym etapie, przez który wyważenie prowadzi czytelnika. Chciałbym podkreślić tu walory sztuki wnioskowania Kandydatki: na żadnym etapie i w żadnym dokonany przez Badaczkę opisie nie znalazłem nadmiarowych względem prezentowanego materiału z badań interpretacji, co mogłoby skutkować osłabianiem zaufania i dystansowaniem się czytelnika do badacza jakościowego. Wnioskowanie w tych rozdziałach postępuje systematycznie i stopniowo, umiejętnie łączy w sobie wyniki uzyskane z odmiennie pozyskanych danych; Autorka dysertacji wyraźnie panuje nad zgromadzonym materiałem i postępuje zgodnie z przyjętymi założeniami, ukazując tym samym i to w dobrym świetle swoje kompetencje badawcze. Ważnym elementem Jej zabiegów interpretacyjnych jest tu włączenie perspektywy widmontologii, w którym to włączaniu dostrzegam pewną trudność u Autorki, ale przyznaję, że to zadanie było stosunkowo bardziej wymagające. W konsekwencji te momenty analizy i interpretacji mogą wydawać się mniej przekonujące, choć badawczo cenne.

W treści Rozdziału VI widoczna jest też pewna znacząca w świetle dyskursu nieantropocentrycznego oscylacja między nadawaniem rzeczom wyższej wartości jako zasobu ludzkiego, „obiekta potrzebnego, użytkowego” (s. 257) i chęcią wychowania do „współtworzenia rzeczywistości z rzeczami” (s. 257). Nie chodzi mi o same te momenty, ale o sposób rozwijania myśli nieantropocentrycznej w pracy, która ukazuje się miejscami nie jako alternatywa wobec antropocentryzmu, ale jako umiejętnie, dwukierunkowe przekraczanie punktu widzenia ludzi ześrodkowanego na ich społecznym i indywidualnym funkcjonowaniu w codzienności. W tej umiejętności, czy wręcz być może pedagogice dystansu, o której swego czasu pisał Tomasz Szukdlarek, tkwi moim zdaniem istotny etyczny i polityczny potencjał; w funkcji idola w przeszłości bywał obsadzany przez ludzi nie tylko ideał człowieczeństwa czy bóg, ale również takie obiekty, jak terytorium, krew czy naród, ciało, co także stawało się przyczyną cierpienia różnych form życia. Być może posuwam się w kontekście problematyki tej pracy za daleko, dlatego moje pytanie kierowane do Badaczki sprowadza się w tym miejscu tylko do tego, w jaki sposób sama owa wspomniana oscylacja jest odbierana przez Autorkę w świetle Jej intencji, wyborów i lektur? W ramach zaproszenia do dyskusji nieco prowokacyjnie proponowałbym także Autorce refleksję nad walorami i mankamentami innych niż obrane przez Badaczkę w pracy perspektywami teoretycznymi. Punktem wyjścia chciałbym tu uczynić uwagę na temat farmakonu filozofii, którym zdaje się być tendencja do ciągłego zaczynania od początku. Ten walor i słabość tego, co nazywamy filozofią, a co w zasadzie nie tworzy tradycji a jedynie dziedzictwo, daje się wyraźniej dostrzec w kontekście takich dyscyplin, jak przykładowo socjologia czy antropologia kulturowa, które zdają się lepiej zaznaczać w swoich zasobach wiedzy linię ciągłości przekształceń swoich teorii. Pedagogika nie musi tu wybierać, stąd myślę, że interesującymi punktami odniesienia dla *Traktatu o przedmiotach* czy sztuki recyklingu mogłyby być tradycje socjologii codzienności czy koncepcje walki i oporu skierowane przeciw konsumpcjonizmowi tworzone w sięgającym swymi korzeniami początków XIX wieku ruchu konsumeryzmu. Na tym ostatnim skupiłbym moje pytanie: jakie strategie działań wypracowane i przyjęte w ramach tego ruchu, tj. konsumeryzmu, i dlaczego uznałaby Autorka pracy za bliskie, a które za dalekie działaniom na rzecz ekologii i ideom pedagogiki rzeczy?


Wracając do omawiania i oceny części badawczej pracy, chciałbym zwrócić uwagę na dalsze stopnie wyciągania wniosków i generalizacji, które w Rozdziale VII przyjmują postać szeregu typologii, a które świadczą o dobrym warsztacie Badaczki. Nie będę ich tutaj przytaczał, chciałbym jedynie zwrócić uwagę na dwa aspekty potencjału, który ze sobą wnoszą, a których świadomości daje wyraz

Autorka pracy nie tylko w Rekomendacjach (s. 291-292), ostatnich dwóch stronach Zakończenia. Po pierwsze, są to istotne wnioski i przesłanki dla praktyki edukacyjnej. Są one istotne też dlatego, że dotyczą edukacji ekologicznej nauczycieli. Ze swojej strony uzupełniłbym je uwagą, że nauczycielki biorące udział w badaniach, które zdają się korzystać w swojej sferze prywatnej w większym stopniu z wiedzy praktycznej niż operować wiedzą werbalną o działaniach na rzecz ekologii, nie wydają się być zainteresowane zaangażowaniem społecznym. Innymi słowy odniosłem wrażenie, że praktykowany przez nie ekologizm ogranicza się do polityki życia prywatnego, wybranych praktyk i nawyków proekologicznych realizowanych w obrębie gospodarstwa domowego i rodziny. Oczywiście taki obraz może być konsekwencją przyjętych założeń w badaniach. Drugi aspekt wspomnianego potencjału ustalenia szeregu typologii ma znaczenie dla dalszych badań, w których mogą zostać one wykorzystane. Jeszcze jedno zdanie na temat Zakończenia (s. 285-292): to dobrze przygotowana i przeprowadzona rekapitulacja projektu badań, jego wniosków i ustaleń, uzupełniona, o czym już wspomniałem, o rekomendacje.

Zasadniczo pracę zamyka bibliografia, tu widziałbym zasadność podzielenia w sekcje źródeł w zależności od ich charakteru, tak, żeby literatura naukowa nie była wymieszana z opracowaniami innego rodzaju. Ostatnia moja uwaga dotyczy warstwy językowej pracy – Autorka umiejętnie i klarownie wypowiada się w formie pisemnej, a wypowiedź Kandydatki w większości spełnia standardy poprawności językowej, choć zdarzają się drobne odstępstwa od tej normy: literówki, słabości składni i inne drobne niedoskonałości językowe.

Kilka słów podsumowania. W recenzji starałem się przedstawić we właściwym kontekście przesłanki i argumenty, na których opieram swoją pozytywną ocenę dysertacji Michaliny B. Hładun, nie pomijając przy tym słabości tej pracy. Generalnie część metodologiczną i badawczą oceniam wyżej niż część teoretyczną, nie znaczy jednak, że odbiega ona od oczekiwań i standardów, które powinna spełnić praca doktorska. Odnosząc się do kompetencji prowadzenia dyskursu naukowego Badaczki, zarówno strona teoretyczna, jak i badawcza pracy pozwala w mojej opinii stwierdzić, że Jej Autorka potrafi brać udział w tym dyskursie na przyjętych w nim zasadach i w stopniu odpowiadającym etapowi Jej kariery naukowej. Dotyczy to wyboru teorii, ich opracowywania, tworzenia argumentacji i struktury naukowej wypowiedzi, przeprowadzania tezy, operowania pojęciami, aparatem naukowym i umiejętności wykorzystania teorii w rozumieniu i badaniu rzeczywistości edukacyjnej, projektowania i prowadzenia badań naukowych. Dodatkowy walor pracy dostrzegam w wyraźnym, nieskrywanym zaangażowaniu Autorki na rzecz ekologicznej zmiany, co wraz z kompetencjami naukowymi nadaje wiarygodność Jej twierdzeniom, takim jak to, że „Eduwidmo w upcyklingu uczy lepszego świata” (s. 44), w czym widzę istotną część tego, co składa się na pedagogikę miejsca wspólnego.

Wnioski: przedłożona do recenzji rozprawa doktorska z zakresu pedagogiki społecznej mgr Michaliny B. Hładun pt. „Sztuka recyklingu w szkole. Orientacje nauczycieli wobec nieantropocentrycznego statusu rzeczy w edukacji” jest w mojej ocenie oryginalnym rozwiązaniem problemu naukowego, prezentującym ogólną wiedzę teoretyczną Kandydatki stosownie do etapu starań o uzyskanie stopnia naukowego, dowodzącym, że posiada ona, niezależnie od krytycznych uwag, umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej. Stwierdzam tym samym, że zostały spełnione przez Kandydatkę warunki określone w art. 187 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2021.478 t.j. ze zm.), wobec czego **popieram wnioski o nadanie mgr Michalinie B. Hładun stopnia doktora w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.**


dr hab. Rafał Włodarczyk, prof. UWr