

Prof. zw. dr hab. Maria Dakowska  
Instytut Anglistyki, Wydział Neofilologii  
Uniwersytet Warszawski

**RECENZJA DOROBKU NAUKOWO-BADAWCZEGO, DYDAKTYCZNEGO I  
ORGANIZACYJNEGO DR MICHAŁA DASZKIEWICZA W POSTĘPOWANIU  
HABILITACYJNYM**

**1. INFORMACJE O HABILITANCIE**

Dr Michał Daszkiewicz jest absolwentem Wydziału Filologiczno-Historycznego Uniwersytetu Gdańskiego, gdzie w 1999 roku uzyskał dyplom magistra filologii angielskiej o specjalności nauczycielskiej. Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa uzyskał w 2007 na podstawie rozprawy pod tytułem *The Assessment of Second-Language Reading and Writing Skills according to Karl Popper's Model of Language Functions* i rozpoczął pracę w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego.

**2. POZOSTAŁE OSIĄGNIĘCIA i AKTYWNOŚĆ NAUKOWA**

W czasie zatrudnienia w tym Instytucie wykazał się dużą aktywnością jako autor i redaktor publikacji, organizator oraz uczestnik z referatem licznych konferencji, a także zagranicznych staży naukowych, członek komitetów redakcyjnych czasopism naukowych oraz opiekun prac dyplomowych, co pokazuje wykaz tych osiągnięć przedstawiony w dokumentach habilitanta. Opis osiągnięć organizacyjnych i dydaktycznych, a także aktywność publikacyjna nie wchodząca w skład przedstawionego do stopnia dorobku stopnia nie budzi zastrzeżeń, jest ona bardzo ambitnie pomyślana i rozległa i znaczna co do ilości. Dokumentuje ona, że kandydatowi udało się zjednać bardzo duże grono zwolenników swojej koncepcji, którzy aktywnie uczestniczą w tworzonych przez niego sieci, publikacjach oraz konferencjach. Oceny studentów są także bardzo dobre, co świadczy o umiejętnościach dydaktycznych dr Macieja Daszkiewicza.

### 3. OCENA OSIĄGNIĘCIA NAUKOWEGO

Jako osiągnięcie wynikające z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki kandydat wskazał zestaw prac o wspólnym tytule: *Edukacyjna Rola Języka – projekt badawczo-wdrożeniowy*, w skład którego wchodzi wstęp, rozdziały autorstwa Macieja Daszkiewicza w dwóch monografiach, opartych o jego autorską koncepcję i pod jego współredakcją, *Educational Role of Language* oraz *Educational Role of Language Skills*, oraz osiem artykułów, jeden we współautorstwie, opublikowanych w czasopiśmie o zasięgu krajowym i zagranicznym.

Co do formy przedstawionego do oceny osiągnięcia materiału, bardzo drobnymi mankamentami są brak stron tytułowych dwóch monografii, spisu bibliograficznego do zamieszczonych tam rozdziałów, opisu bibliograficznego pracy *Expressing knowledge as a personal educational event* na pierwszej stronie oraz momentami kiepska jakość odbitek kserograficznych, utrudniająca czytanie. Nie są to poważne zastrzeżenia, bo dotyczą jedynie zewnętrznej warstwy przedstawionego do oceny materiału. Można byłoby oczywiście oczekiwać, by w takiej sytuacji kandydat włączył oryginalne prace w formie książek, ale nie to jest w mojej ocenie najważniejsze. Po zapoznaniu się z przedstawionymi przez kandydata materiałami zadaję sobie bowiem pytanie zasadnicze: czy przedstawione teksty świadczą o znacznym wkładzie autora w rozwój reprezentowanej przez niego dyscypliny naukowej?

### 3. OCENA WSKAZANEGO PRZEZ HABILITANTA PODSTAWOWEGO OSIĄGNIĘCIA NAUKOWEGO

Przy całej życzliwości, z jaką przystąpiłam do powierzonego mi zadania, nie mogę oprzeć się uporczywemu wrażeniu, że prace wchodzące w skład osiągnięcia przedstawionego do oceny habilitanta nie mają cech dyskursu naukowego, są raczej esejami, kreującymi pewne wizje, koncepcje, osądy, a może nawet i przesady na temat bliżej nieokreślonej edukacji (w tym także językowej), czasami z elementami perswazji, dość dowolnie wykorzystujące elementy warsztatu naukowego. Zatem nie wchodząc w głębsze polemiki i szczegółową krytykę przedstawionych treści, skupię się na kluczowych elementach uzasadnienia tej obserwacji, ponieważ to ona skłania mnie do decyzji, żeby nie poprzeć wniosku o nadanie Panu dr Maciejowi Daszkiewiczowi stopnia doktora habilitowanego.

Podstawowy zarzut dotyczy błędu „założycielskiego”, który pojawia się już w samym tytule zbioru (a także konferencji, czasopisma i całego ruchu na ten temat). Habilitant zatytułował swoją koncepcję: **Edukacyjna Rola Języka**, co budzi moje zastrzeżenia od strony pojęciowej. Sformułowanie autora zawiera błąd logiczny - oparte jest na niezrozumieniu hierarchicznej zależności pomiędzy abstrakcyjnymi pojęciami *edukacja* i *język*. Jeśli odnieść je do poziomu zjawisk empirycznych w rzeczywistości (właśnie te kwestie bada nauka), abstrakcyjny ‘język’ konkretyzuje się jako procesy komunikacji językowej, które są dla nas uniwersalne i fundamentalne, a więc wykraczają swoim zakresem daleko poza procesy edukacyjne. Edukacja natomiast jest wyspecjalizowaną, zinstytucjonalizowaną formą procesów komunikacji językowej, która wykorzystuje informacje językowe i niejęzykowe w celu uzyskania określonych, społecznie i kulturowo usankcjonowanych zmian w umysłach uczestników tych procesów, czyli uczniów. Mówienie o edukacyjnej roli języka jest tak samo pozbawione logiki, jak mówienie o restauracyjnej roli pożywienia. To procesy komunikacji językowej warunkują procesy edukacji, a nie odwrotnie. Bez procesów komunikacji językowej nie ma procesów edukacyjnych; język nie może być traktowany jako element odgrywający jakąś rolę w procesie edukacji, ponieważ w swojej istocie jest jego warunkiem *sine qua non*. Nie ma więc sensu pytanie o rolę języka w edukacji, bo w stosunku do edukacji język jest pojęciem fundamentalnym i znacznie bardziej pojemnym.

Natomiast po dalszym zapoznaniu się z materiałami przedstawionymi do oceny, można dojść do wniosku, że autorowi chodzi raczej o edukacyjną funkcję dłuższej, dojrzałej wypowiedzi ustnej ucznia, czyli o pojęcie o znacznie węższym zakresie. Jego myśl można byłoby przełożyć na wyrażenie: edukacyjna funkcja wypowiedzi ustnej ucznia, a - w mojej restauracyjnej analogii zilustrować jako: Bufet szwedzki jako forma podniesienia atrakcyjności oferty restauracyjnej (w nadmorskich ośrodkach turystycznych). Niestety, autor w całym materiale posługuje się pojęciem *język* w sposób tak ogólnikowy, że wręcz potoczny. Jest to naganne zarówno w pedagogice, jak i glottodydaktyce 2020 roku, kiedy refleksja na temat aspektów, modeli, opisów i teorii językowych przybrała już taki stopień wyspecjalizowania, że akademicka debata zmusza badaczy do posługiwania się terminami znacznie mniej abstrakcyjnymi (na przykład: dyskurs, tekst, genre, sytuacja, forma, treść, przekaz, dialog, monolog, polilog, multimedia) z koniecznością jasnego precyzowania, co mają na myśli używając danego pojęcia. Bez takiego zdyscyplinowania niemożliwe jest prowadzenie badań naukowych w dziedzinie edukacji (także językowej), w której mamy do czynienia ze złożonym zjawiskiem dyskursu edukacyjnego w klasie językowej (ang.

classroom interaction, classroom discourse), Określenie tak kluczowego pojęcia wyznacza naszą perspektywę względem istotnych kwestii, a mianowicie relacji użytkowników języka do języka i do siebie na wzajem, status ontologiczny języka oraz status komunikacji językowej, reprezentacja wiedzy, w tym wiedzy językowej, w umyśle użytkownika, korelaty interakcji językowej na poziomie przetwarzania informacji przez człowieka, procesy poznawcze a procesy komunikacyjne, etc. Kandydat wydaje się nie zdawać sobie sprawy z konieczności uściślenia kluczowych dla siebie terminów, a także oparcia się na wiedzy pochodzącej z psychologii poznania (inaczej psychologii kognitywnej), zdominowanej przez rozumienie procesów poznawczych jako przetwarzania informacji przez człowieka, oraz psychologii edukacyjnej, zwróconej ku zinstytucjonalizowanym procesom poznawczym.

Aby usystematyzować swój wywód pozwolę sobie przedstawić tabelę, w której porównuję najistotniejsze cechy pracy naukowej z ich odzwierciedleniem w omawianych tu tekstach dr Macieja Daszkiewicza.

	<b>Cechy pracy naukowej</b>	<b>Cechy prac kandydata</b>
1.Przedmiot nauki	1A. Nauka dotyczy przedmiotu badań w świecie zjawisk empirycznych.	1B. Tu chodzi o łączenie dziedzin, a ten zbiorczy przedmiot nie jest określony w kategoriach empirycznych.
2.Charakterystyka pracy badawczej	2A. Polega na zadawaniu pytań o stan rzeczy (diagnoza), oraz poszukiwanie prawidłowości występujących w badanych zjawiskach, chodzi o ich cechy inwariantne, to znaczy powtarzalne.	2B. Celem prac habilitanta jest tworzenie wizji i koncepcji, a także wyrażanie ocen oraz sądów normatywnych.
3.Cel badań	3A. Celem badacza jest zrozumieć świat zjawisk empirycznych (w tym także społecznych i kulturowych); polega to na postrzeganiu występujących w nim czynników jako koherentnej całości - we wzajemnych relacjach.	3B. Prace habilitanta odwołują się do perswazji, co do pożądanego przez niego stanów rzeczy w bliżej nieokreślonej edukacji. Kulturowe uwarunkowania systemów edukacji nie są uwzględnione w sposób konsekwentny.
4.Badania empiryczne i teoretyczne	4A. Badania empiryczne charakteryzują się odniesieniem do konkretnych aspektów zjawisk empirycznych z wykorzystaniem stosownych metod badań empirycznych; badania teoretyczne polegają na	4B. Badania dr Daszkiewicza nie mają cech badań empirycznych, bo terminy są ogólne, nieprecyzyjne, a metody nie dowolne; nie są też teoretyczne, bo opierają się na perswazji i

	rozumowaniu w oparciu o wiedzę naukową w danej dziedzinie w celu ustalenia jej adekwatności, spójności, ewolucji myśli, pokazania kontrowersji, etc.	sądach wartościujących, a nie rozumowaniu w oparciu o aktualną wiedzę naukową.
5. Terminologia ściśle określona	5A. Terminy naukowe są precyzyjnie określone i definiowane w celu uniknięcia wieloznaczności, co umożliwia komunikację i zrozumienie pomiędzy badaczami oraz replikację badań.	5B. Terminologia wykorzystywana przez habilitanta nie uwzględnia tej normy; większości terminów autor nie definiuje, a te których używa są nadużywane, to znaczy - stosowane w odmiennym niż przyjęte znaczeniu (critical incidents, paradigm, application, fossilization, sprawność jęz.); autor tworzy też własne nieudane terminy na przykład 'seemlessness' (bezszywowość), czy redundant and entropic oral language, texts which are „listenable”. Personal experiencing of language sugeruje, że może być inne, a takie nie istnieje.
6. Uwzględnienie dotychczasowego stanu badań	6A. Ważne w nauce jest odniesienie problematyki studiów zarówno teoretycznych, jak i empirycznych do stanu wiedzy, tak aby nie wyważać otwartych drzwi, czy nie odkrywać koła.	6B. Habilitant wykorzystuje źródła w sposób dowolny, jeśli nie frywolny, przekręca ważne nazwisko (Rummelhart'a), nieadekwatnie referuje poglądy innych, a stan wiedzy glottodydaktycznej ilustruje głównie na poziomie lat 1980tych. Nierówny poziom merytoryczny źródeł (n.p. Harmer nie jest autorem prac naukowych, a jedynie popularyzatorskich),
7. Wzrost aplikacyjny wynika ze zrozumienia zbadanych zjawisk	7A. Zrozumienie badanych zjawisk pozwala udoskonalać, usprawnić, czy też wprowadzić ich funkcjonowanie w rzeczywistości (na przykład edukacyjnej). Wynika to z wykorzystania wiedzy o rządzących nimi prawidłowościach.	7B. Praktyczne wnioski, na przykład w odniesieniu do sprawności językowych nie wynikają ze zrozumienia zjawisk; są wynikiem przekonań autora, nie zawsze słusznych czy nowatorskich.

We wstępie do pierwszej książki kandydat wyznacza sobie następujące cele: promować i systematyzować dyskusję i studia w interdyscyplinarnej dziedzinie pedagogiki i językoznawstwa; przebadać tę interdyscyplinarną dziedzinę w czterech uzupełniających się obszarach odnoszących się do edukacji ogólnej, aktywności językowej, osobistego doświadczenia językowego oraz interpretacji świata. Traktuje te obszary jako podział, jednak czytelnikowi towarzyszy uporczywe pytanie, czy jest to podział uzasadniony, wyczerpujący, logiczny? W mojej ocenie jest on arbitralny i niedany, bo kategorie przecinają się i wzajemnie nakładają.

Uciążliwą wadą autora jest brak umiejętności nazywania rzeczy po imieniu i formułowania problemów. Nieprecyzyjnie sformułowane są pytania badawcze, czasami zbyt odważne jak na pojedynczego badacza, już na wstępie jego rozważań, na przykład str. 8: „Jakie jest miejsce perspektywy dotyczącej studiów językowych w badaniach nad dzieciństwem i szkołą?” Czy autorowi chodzi o badania empiryczne rzeczywistości edukacyjnej, czy o łączenie dziedzin i perspektyw? Na przykład, na str. 8 czytamy: (tł. własne) „Możemy zauważyć, że obszar nauki łączący językoznawstwo i pedagogikę jest do pewnego stopnia zaniedbany, zarówno w refleksji teoretycznej jak i praktyce edukacyjnej. Paradygmat lingwistyczny powoduje przesunięcie akcentu z mówienia o świecie za pomocą języka na pozycję, w myśl której język kształtuje uczenie się świata poprzez przypisywanie znaczeń.” Nasuwa się myśl, że nie mamy tu do czynienia z formułowaniem pytań i problemów badawczych, bo nie wiadomo, jak mielibyśmy je zoperacjonalizować, a raczej dość swobodny wywód autorski, który nie podporządkowuje się rygorom dyskursu naukowego.

Punktem odniesienia do dyskusji w pracach kandydata nie jest przedmiot badań pedagogiki, czy glottodydaktyki albo ich fragment, odzwierciedlający jakieś rozumienie badanej rzeczywistości empirycznej, co umożliwiłoby nadanie sensu badaniom empirycznym (w jakim kraju, kontekście kulturowym, w jakim systemie edukacji, na jakim jej poziomie). Jest natomiast wizja autorska o charakterze normatywnym, oparta na kiepsko zdefiniowanych, często nieadekwatnych terminach, która jest opisana językiem perswazji. Nie jest jasne, kto ma być adresatem tych wywodów, może nauczyciel, ale czy z tego nieuporządkowanego, nieaktualnego wywodu wiele skorzysta nie jest wcale takie pewne.

Część materiałów dotyczących sprawności językowych nie jest wolna od tych wad. Termin *sprawność* w odniesieniu do umiejętności posługiwania się językiem obcym ma

bardzo obszerną literaturę psycholingwistyczna, natomiast autor prezentuje nam koncepcję anachroniczną, typową dla lat osiemdziesiątych, tzw. „metodyczną”, polegającą albo na sumowaniu poglądów, albo na przedstawianiu przekonań lub tez. Dobrą ilustracją obecnego stanu wiedzy glottodydaktycznej jest monumentalna, dziesięciotomowa encyklopedia pod redakcją J.I. Liontas'a z 2018 roku pod tytułem: *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, wydana przez Wiley Blackwell. Autor nie podjął próby dotarcia do literatury na temat rzeczywistych procesów psycholingwistycznych zachodzących w trakcie rozumienia dyskursu mówionego oraz procesu budowania wypowiedzi ustnej, która ma wiele form. Pojęcie sprawności także nie obejmuje całego spektrum zagadnień związanych z użyciem języka w tych subkodach. Na tle tych uwag koncepcje przedstawione przez kandydata wydają się mało konkretne i wcale nie rewolucyjne.

Teksty kandydata nie zawsze są zrozumiałe dla czytelnika, ponieważ autor nie zabiega o ich przejrzystość; bywają też męczące w czytaniu, co wynika z faktu, że autor nie zawsze liczy się z czytelnikiem, jego poziomem wiedzy fachowej z danej dziedziny oraz orientacją w literaturze przedmiotu. Nie dostrzegam w nich niestety walorów czy wartości, które uzasadniałyby poparcie wniosku o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego, który jest przepustką do samodzielnego kształcenia młodej kadry naukowej. Biorąc powyższe pod uwagę, stwierdzam, że osiągnięcia dr Michała Daszkiewicza nie spełniają wymagań określonych w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 1 września 2011 i nie mogą stanowić podstawy do nadania mu stopnia naukowego doktora habilitowanego.

Warszawa, 21.04.2020

  
Prof. zw. dr hab. Maria Dakowska