

dr hab. Krzysztof Śleziński, prof. UŚ
Instytut Nauk o Edukacji
Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
Uniwersytet Śląski w Katowicach

Cieszyn, dn. 28.09.2020r.

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Marty Krupskiej pt. „Możliwości wykorzystania koncepcji relacji pedagogicznej Maxa van Manena w teorii i praktyce wychowania”, napisanej pod kierunkiem dr. hab. prof. UP Andrzeja Ryka oraz promotora pomocniczego dr. Łukasza Albańskiego, Kraków 2020, s. 314.

Przedłożona do oceny dysertacja podejmuje temat pedagogicznie ważny i szeroko dyskutowany w literaturze światowej, dotyczący metodologicznych opracowań badań pedagogiki fenomenologicznej wraz z ich zastosowaniem do konkretnych działań edukacyjnych. Praca ma charakter badań jakościowych a wiodącą metodą jest jakościowa analiza treści.

Pani mgr Maria Krupska, analizując filozoficzne założenia pedagogiki fenomenologicznej Maxa van Manena, odwołuje się do licznych, napisanych w języku angielskim jego prac oraz wielu opracowań ukazujących skuteczne i zasadne sposoby wykorzystania podejścia fenomenologicznego w rozumieniu licznych zagadnień, jak i opracowywaniu wielu praktyk działań pedagogicznych. Zasadniczym tematem podjętym w przedłożonej do recenzji pracy jest analiza krytyczna opracowanej przez van Manena koncepcji relacji pedagogicznej wraz z jej zastosowaniem w praktyce wychowawczej. W sposób szczególnie doktorantka przybliży wykorzystanie van Manenowskiej koncepcji relacji pedagogicznej w obszarze nauk o zdrowiu oraz podejmowanych twórczych działań z dzieckiem w zakresie jego rozwoju zapisywanych narracji. Powołując się na liczne prace pedagogów ukazuje kierunki możliwego rozwoju przedstawianej koncepcji pedagogiki fenomenologicznej van Manena. Na uwagę zasługują tu trafnie dobrane, analityczno-krytyczne nawiązania do prac takich

pedagogów jak: Gert Biesta, Malte Brinkmann, Norm Friesen, Brett Healey, Patrick Howard, Martinus Lageveld, Tone Saevi, Steven R. Smith.

Praca stanowi swego rodzaju wyzwanie dla pedagogiki rodzimej dążącej do wspólnego, ogólnoswiatowego rozwoju pedagogiki humanistycznej zwracającej uwagę na ważność prowadzenia badań jakościowych. Doktorantka słusznie zauważa, że nadal istnieje potrzeba przybliżania międzynarodowego dorobku pedagogiki fenomenologicznej w celu krytycznego opracowania rezultatów podejmowanych w niej badań oraz praktycznych ich zastosowań w naszych realiach edukacyjnych.

Struktura rozprawy

Całość pracy poprzedza *Wprowadzenie*, w którym Doktorantka zamieszcza opis rozwoju zainteresowań badawczych Maxa van Manena oraz omawia podstawy metodologiczne własnych badań, strukturę pracy i organizację procesu badawczego. Zasadniczą część rozprawy składa się z sześciu numerowanych rozdziałów. Pierwszy rozdział pracy dotyczy omówienia filozoficznych źródeł fenomenologii i ich pozyskania przez Maxa van Manena do opracowania koncepcji pedagogicznej *phenomenology of practice*. W rozdziale drugim przedstawiono strukturę i rolę badania fenomenologicznego w pedagogice, prowadzącego do „powrotu do natury żywego doświadczenia”. W rozdziale tym dokonano opisu fenomenu obecnego w analizach pedagogiki fenomenologicznej, zwracając uwagę na liczne szczegółowe kwestie i zagadnienia, takie jak: wykorzystanie osobistego doświadczenia czy źródłowe ujmowanie różnego rodzaju danych służących do przenikania i poznawania ludzkiego doświadczenia oraz budowania relacji mającej charakter pedagogiczny.

Trzeci rozdział przybliży założenia teoretyczne i etyczne myśli pedagogicznej Maxa van Manena, odkrywające rozumienie istoty procesu nauczania i wychowania, rozumienia dzieciństwa i doświadczenia pedagogicznego nauczyciela. Z kolei rozumienie narracyjnego wymiaru ludzkiego doświadczenia, wprowadza nas w problematykę relacji pedagogicznej van Manena, podjętej w rozdziale czwartym. Doktorantka, przybliżając koncepcję taktu pedagogicznego, intymności, ciszy i sekretu dziecka, pogłębia analizę problematyki relacji pedagogicznej i zwraca uwagę na innych pedagogów pozostających w kręgu badań *phenomenology of practice*, którzy także wypracowują własne koncepcje pojmowania relacji pedagogicznej.

W rozdziale piątym Doktorantka przechodzi do analizy kilku wybranych projektów pracy badawczej van Manena, z uwzględnieniem ich aplikacji do działań

praktycznych w zakresie ochrony zdrowia dziecka i jego dobrostanu. Wskazuje także na wielu badaczy i praktyków odwołujących się do metodologii *phenomenology of practice* Maxa van Manena. W ostatnim rozdziale szeroko przedstawia proces twórczego pisania dziecka, który należy traktować jako sposób odkrywania sensu ludzkiego doświadczenia. Doktorantka szczegółowo przybliżyła praktyczne działania w pracy nad wyrażaniem myśli w słowach, tworzeniem fikcji, prowadzeniem narracji, opowiadania czy pisaniem prowadzącym do świadomego budowania relacji. W rozdziale tym uwzględniono także innych badaczy (Don Eachern, Michael Emme, Brett Healey, Patrick Howard, Anna Kirova, Margaret Merga) pogłębiających rozumienie sensu twórczej pracy dziecka.

Dysertacja podsumowana jest w *Zakończeniu*, po którym zamieszczono literaturę przedmiotu, w której wyodrębniono m.in.: bibliografię prac wykorzystanych w pracy, źródła na temat pedagogiki fenomenologicznej w Polsce, bibliografię prac Maxa van Manena.

Praca zawiera kompletny i w prawidłowym porządku przedstawiony układ tez związany z problematyką określoną w tytule dysertacji. Taki układ pracy uważam za poprawny i zgodny z przyjętymi standardami i zasadami metodologii pisania dysertacji naukowych z zakresu nauk społecznych.

Charakterystyka i ogólne uwagi dyskusyjne

Należy podkreślić, iż praca jest bogata pod względem zawartości problemowo-treściowej. W przejrzysty sposób i merytorycznie poprawny Doktoranta przybliżyła zarówno koncepcję *phenomenology of practice* Maxa van Manena i jej znaczenie dla pedagogiki oraz edukacji, jak i przedstawia propozycje dalszego jej rozwoju. Doktorantka nie tylko jest znakomicie zapoznana z pracami van Manena, ale także bardzo poprawnie metodologicznie przedstawia poruszane w dysertacji poszczególne zagadnienia. Sposób i swoboda wypowiedzi formułowanych pod rygorem poprawności metodologicznej wskazuje, czego doktorantka nie ukrywa, na przedyskutowanie wielu zagadnień z ich autorem. Jest to dodatkowa wartość recenzowanej pracy, która ukazuje dobrze zorganizowany warsztat jej pracy badawczej. Bardzo cenne jest to, że Doktorantka nie zatrzymuje się tylko na wnikliwej analizie treści dzieł przedstawianego pedagoga, ale dąży do bezpośredniego z nim spotkania, w celu dogłębnego zrozumienia istotnej myśli wyrażanej w jego pracach.

Części pracy, które dotyczą bezpośrednio szczegółowych zagadnień pedagogicznych i edukacyjnych są napisane bardzo starannie, przy zachowaniu wszelkich zasad metodologicznych pracy naukowej i właściwego stosowania terminów pedagogicznych. Nieco słabszą częścią tej pracy są przedstawiane analizy zagadnień fenomenologicznych w perspektywie filozoficznej.

Chciałbym w tym miejscu podjąć z Autorką dysertacji polemikę dotyczącą zasadności omawianych założeń filozoficznych jej pracy. Doktorantka, chociaż usilnie próbuje ukazać źródła koncepcji pedagogiki zorientowanej fenomenologicznie u Maxa van Manena, przybliżyła jedynie „encyklopedycznie” szereg możliwych ujęć fenomenologii, z których nie wyprowadza zasadniczego rozumienia terminów stosowanych przez van Manena i nie omawia ich odmiennego znaczenia w poszczególnych koncepcjach fenomenologicznych. Nie wyjaśnia jak w tych poszczególnych ujęciach, koncepcjach fenomenologicznych należy rozumieć przykładowo „doświadczenie”, „intencjonalność” czy „fenomen” (czy chodzi o fenomen czegoś, fenomen dla kogoś czy fenomen, który pozostaje w relacji z innymi fenomenami). Wyjaśnienia tego rodzaju pozwoliłyby ukazać, z jakich konkretnie uwarunkowań fenomenologicznych konstytuuje się pedagogiczna myśl van Manena. Zdaję sobie sprawę, że ten postawiony dla recenzowanej pracy wymóg jest trudny do zrealizowania, ale dzięki temu można byłoby ukazać pedagogikę według zamysłu van Manena jako pozostającą w środowisku nauk humanistycznych i społecznych, ukazać pedagogikę wchodzącą w poważny metodologiczny dialog z filozofią, w celu precyzyjnego opracowania jej założeń.

Kolejna uwaga dotyczy przedstawienia w podrozdziale 1.1. oraz 1.2. rozdziału pierwszego poszczególnych koncepcji fenomenologicznych, które są w wielu miejscach nieczytelne, mało zrozumiałe, czego nie znajdziemy w częściach dotyczących analiz zagadnień pedagogicznych. Jedynym wytłumaczeniem tej sytuacji jest to, że Autorka dysertacji przedstawia te kwestie odwołując się przede wszystkim do prac van Manena i nie konfrontuje tego z istniejącymi już, dobrymi opracowaniami tych zagadnień w języku polskim. Można przypuszczać, że zapoznanie się z szerszą literaturą fenomenologiczną wpłynęłoby korzystnie na przejrzystość i poprawność formułowania poszczególnych koncepcji fenomenologicznych, gdy tymczasem w wielu miejscach pracy pojawia się nieczytelność, bądź też wieloznaczność. Przykładowo na stronie 21 czytamy: „Zgodnie z myślą Husserla świadomość ma strukturę transcendentálną, ...”. Nie jest obojętne czy powiemy, że „świadomość ma

charakter transcendentalny” czy, że „świadomość ma strukturę transcendentálną”. O jakiej strukturze jest mowa, gdy do jej analizy bierzemy, zgodnie z myślą Husserla, przeżycia w tzw. strumieniu świadomości?. W innej części czytamy, że: „Wczesna fenomenologia Husserla jest rozumiana jako opis ejdetyczny zdeterminowany przez podstawową, esencjalną naturę i akty świadomości.” Świadomość u Husserla ma charakter konstytuujący i nie bardzo można zrozumieć na czym ma polegać determinowanie opisu ejdetycznego (może lepiej ukazującego się sensu) przez esencjalną naturę i akty świadomości. Czy zatem użyty tu „opis ejdetyczny” (czy chodzi w tym miejscu o nadawanie sensu temu, co się bezpośrednio ukazuje w oglądzie ejdetycznym?) jest tworzony czy konstytuowany. U Husserla mamy do czynienia z konstytuowaniem sensu. Z kolei na s. 22 nie rozróżnia się dwóch porządków fenomenologii i ludzkiej egzystencji pisząc, że „Ontologia fenomenologiczna wnika w naturę ludzkiej egzystencji...”, gdzie nie chodzi o wnikanie tylko o możliwość analizy i zrozumienia ludzkiej natury.

W obu powyższych podrozdziałach mamy do czynienia z wypunktowywaniem koncepcji fenomenologicznych od a) do d) i od a) do g). Można się zastanowić, czy jest to zasadne i potrzebne. Części te zyskałyby na czytelności, gdyby zwrócić uwagę na te koncepcje, z których bezpośrednio jest wyprowadzana pedagogiczna myśl van Manena. Można też zauważyć, iż w tej części pracy pojawiają się wypowiedzi jednozdaniowe i niezwiązane z sobą żadnym scalającym je wątkiem myślowym.

W rozdziale pierwszym na szczególną uwagę zasługują jednak dwa podrozdziały 3.2 oraz 4. W pierwszym Doktorantka w sposób przejrzysty i zwięzły przybliża stanowiska pedagogów (Martinus Langefeld, Gert Biesta, Tone Saevi, Klaus Mollenhauer, Wilfried Lippitz, Cathy Adams, Norman Friesen, Laster Embree, Karin Dahlberg, Eva Simms, Carina Henricsson) nawiązujących do myśli fenomenologicznej oraz przedstawia ich prace. W przyszłości to krótkie opracowanie pedagogiki fenomenologicznej powinno się stać przyczynkiem do szerszego krytycznego opracowania i udostępnienia rodzimemu środowisku pedagogicznemu. Z kolei podrozdział czwarty ukazuje polskie osiągnięcia w obszarze pedagogiki sięgającej po swe inspiracje do analiz fenomenologicznych. Doktorantka w sposób czytelny prezentuje myśl pedagogiczną Krystyny Ablewicz, Andrzeja Ryka, Jarosława Gary, Astrid Męczkowskiej, Barbary Żebrowskiej.

Pozostałe rozdziały pracy są napisane z wielkim wyczuciem pedagogicznych zagadnień. Doktorantka ukazała w nich całe spektrum myśli van Manena, ale także

projekt edukacyjny Szkoły w Utrechcie wraz z omówieniem szczegółowych zagadnień związanych z podejmowaną przez wielu badaczy praktyką pedagogiczną. W sposób przejrzysty i z wielką erudycyjną kulturą wypowiedzi Doktorantka rzeczowo przedstawia i omawia problematykę m.in.: momentu i taktu pedagogicznego, sensu anegdoty i twórczego spożytkowania słownie konstruowanych przez dzieci narracji, wkomponowanych w podstawowe zagadnienie budowania relacji pedagogicznej.

W rozdziale szóstym Doktorantka zadaje wiele kluczowych i podstawowych pytań dotyczących praktycznego wykorzystania rezultatów badań van Manena. W pracy trudno doszukać się jednoznacznych na nie odpowiedzi. Zatem, czy to oznacza, iż doktorantka jest świadoma idealizującego podejścia van Manena do wychowawczego wspierania dziecka w jego rozwoju, czy też przejęcie przez pedagogikę rodzimą pracy wychowawczej, proponowanej przez van Manena, jest niewykonalne z powodu apodyktyczności systemu edukacyjnego, dlatego wołała przyjąć postawę milczącą? Takie pytania nasuwają się przy lekturze dysertacji. Nie istnieje żadna pedagogiczna koncepcja, która nie zawierałaby wątków idealizujących i przekonujących o zasadności i prawdziwości jej podejścia do wychowania. Taką koncepcją pedagogiki fenomenologicznej w praktyce jest propozycja van Manena. Wiele jej praktycznych przedstawionych zastosowań budzić może określone wątpliwości. Zatem, czy edukacyjną i pedagogiczną koncepcję van Manena należy traktować jako samodzielną całość wychowawczą, czy może należy traktować ją jako cenne uzupełnienie dotychczasowych, skutecznych praktyk pedagogicznych?

Niewątpliwie całość analiz ostatnich czterech rozdziałów jest świadectwem bardzo dobrego zrozumienia przedstawianej problematyki badawczej. Należy uznać, iż ta część dysertacji jest napisana na bardzo wysokim poziomie kultury pedagogicznej. Nie pomniejszając jednak znaczenia zawartości merytorycznej pozostałych rozdziałów pracy proponuję, aby jej całość (z zasugerowanymi przeze mnie uwagami) ze względu na aktualność dyskutowanej problematyki i rozszerzającej się debaty nad zasadnym prowadzeniem prac z zakresu pedagogiki fenomenologicznej, została opublikowana.

Uwagi merytoryczne i terminologiczne

Całość pracy, ze względu na jej wartość merytoryczno-problemową powinna zostać opublikowana, dlatego poniższe uwagi należy traktować jako korekty i uwagi mające udoskonalić narrację tekstu i nadać jednoznaczność sformułowaniom w poniżej określonych jego fragmentach.

A) Uwagi dotyczące tytułów rozdziałów i podrozdziałów:

- należy ujednoczyć numerację rozdziałów, stosując arabską albo rzymską numerację, przykładowo: „Rozdział 2”;
- w tytule podrozdziału 1.1. rozdziału pierwszego użyto niestosowanego w literaturze przedmiotu wyrażenia: „Korzenie fenomenologii”. W tym podrozdziale mamy do czynienia z wyróżnieniem różnych fenomenologicznych koncepcji. Z kolei tytuł podrozdziału 3.2 powinien brzmieć: „Pedagogika zorientowana fenomenologicznie”, a nie: „Fenomenologia zorientowana pedagogicznie”;
- w rozdziale trzecim, jeśli nie uszczegóławiamy jakiegoś zagadnienia, to tym samym nie dokonujemy wyróżnienia typu 3.1., gdzie bak jest przynajmniej jeszcze 3.2. Jeśli dokonujemy podziału, to wyróżniamy przynajmniej dwie jego części. Podobna sytuacja ma miejsce w rozdziale czwartym, gdzie występuje tylko 4.1., a w rozdziale szóstym mamy także taką samą sytuację w przypadku wyróżnienia podrozdziałów 1.1 oraz 5.1.;
- w rozdziale trzecim tytuł podrozdziału 5.3.: „Język jest korytarzem” należy zmienić na: „Rola języka w komunikacji” lub „Język a komunikacja”.
- w rozdziale piątym należy przeformułować zapis 2.3. „Wykarmić miarę refleksyjności i taktu w profesjonalnej praktyce”. Z kolei zapisowi 3.1 należy nadać czytelność, jest bardzo skomplikowany: „Edukacja i dobrostan (*well – being*) – pytanie *dobre – bycie* w świecie” – może wystarczyłoby: „Edukacja a dobrostan”;
- w rozdziale piątym samo wyróżnienie nazwisk w podrozdziale 3.2. nie jest spójne z próbami określić tytułów podrozdziałów 3.3. oraz 3.4. Zachowując jednolitość przedstawianego zamiaru w całym podrozdziale 3., podrozdział 3.4. mógłby mieć zapis: „Doświadczenie wsparcia a zdrowie psychiczne – Mona Sommer, Tone Saevi”.

B) Korekcyjne uwagi merytoryczne:

- a) Na stronie 18 i 19 napotykamy na niekonsekwencje stosowania określeń „pojęcie” i „termin”. Na s. 18 w 9 linii od dołu należy użyć: „Termin „fenomenologia” po raz pierwszy pojawia się...”, a nie: „Pojęcie fenomenologia po raz pierwszy...”. Natomiast w pierwszym zdaniu ostatniego akapitu na s. 19

ma być: „Za pomocą pojęcia fenomenologia określa się...”, a nie: „Za pomocą pojęcia „fenomenologia” określa się...”. W innych miejscach pracy także zachodzi brak precyzji stosowania powyższych rozróżnień, co prowadzi do braku zrozumienia, przykładowo na s. 20 czytamy: „Przejął on przede wszystkim ujęcie intencjonalności, które stało się podstawą dla rozumienia i rozróżniania aktów świadomości i procesów poznawczych opartych na doświadczeniu. Intencjonalność zawsze mówi nam o tym, że każdy akt poznawczy jest odniesiony do jakiegoś obiektu, pozostaje w relacji z nim i zakłada, że każdy akt percepcji ma sens.” Z całą pewnością nie chodzi o „ujęcie intencjonalności” bo mówilibyśmy o jej przykładowo rodzajach, ale o pojęciu intencjonalności. Ponadto, w pracy naukowej nie powinno się stosować potocznych sposobów wyrażania się, dlatego nie należy stosować wyrażen typu: „Intencjonalność zawsze mówi”, bo intencjonalność nie mówi, czy na s. 60 użycia wyrażenia: „Jak wiadomo,...”.

- b) Na stronie 21 przedstawiono próbę krótkiego, zwięzłego zaprezentowania koncepcji badań Husserla. Jednak opis ten nie spełnia tych oczekiwań i jest powodem wielu niejasności. Przykładowo, co oznacza, że „Fenomenologia Husserla wymaga, żeby opis doświadczenia był dostępny zanim zostanie poddany refleksji.” Fenomenologia próbuje osiągnąć świata w naszym przedteoretycznym doświadczeniu, dlatego co należy rozumieć przez „opis doświadczenia”. Każdy opis jest już jakąś interpretacją.
- c) Wiedząc, że w badaniach fenomenologicznych są wprowadzane liczne rozróżnienia i nazwy dokonywanych redukcji, byłoby dobrze treści umieszczone na stronach od 29 do 32 poprzedzić krótką informacją, iż omawiane typy redukcji: heurystycznej, hermeneutycznej, empirycznej, ejdetycznej i responsywnej, są autorstwa van Manena.
- d) Istnieje zasadnicza różnica między oznaką a znakiem. Z oznaką nie wiąże się jedno ściśle określone znaczenie, lecz ze znakiem, dlatego budzi niejasność użycie terminu „oznaki” w zdaniu: „Podejmuje natomiast wysiłek otworzenia na oznaki pełnego znaczenia”. Wcześniej jest mowa, że używane w języku pojęcia i koncepcje są wykorzystywane w różnych kontekstach. Czym innym są pojęcia, a czym innym koncepcje. Z całą pewnością danemu terminowi (nazwie), czyli znakowi języka mogą odpowiadać różne pojęcia (przykładowo terminowi „Mars” może odpowiadać pojęcie mitycznego boga lub planety), jak

i różnym nazwom – to samo pojęcie (przykładowo, „największe miasto nad Wisłą” i „obecna stolica Polski”). Pojęcie jest zatem znaczeniem nazwy i nie można mówić, że może być oznaką pełnego znaczenia, bo jest tym znaczeniem. Inaczej ma się sprawa z koncepcjami (załóżmy zbiorami zdań), których znaczeniami w dziedzinie myśli są sądy. W tej sytuacji także trudno mówić, aby koncepcje stanowiły oznaki pełnego znaczenia. Należy zatem doprecyzować myśl zawartą w pierwszym akapicie (s. 32).

- e) Doprecyzowania domaga się myśl zawarta na stronie 35, gdzie jest mowa, że van Manen i jego kontynuatorzy, z jednej strony odchodzą od technicznych kwestii filozoficznych, fenomenologii jako profesjonalnej drogi filozofii, a z drugiej strony są zainteresowani fenomenologią jako praktyczną i poznawczą metodą. Wydaje się, że nie można tych dwóch obszarów od siebie oddzielić, gdyż pojawia się wówczas problematyczność ich działań: chcą praktykować coś, nie wiedząc co?
- f) Wyjaśnienia wymaga określenie relacji fenomenologii do edukacji. Na podstawie przedstawionej przez Doktorantkę analizy tej relacji nie uzyskamy jej zrozumienia. Nie jest zrozumiała wypowiedź: „Relacja pomiędzy fenomenologią a edukacją wymaga odpowiedniej pamięci o charakterze sytuacji pedagogicznej i świadomości szczególnej logiki jaka kieruje procesami o charakterze pedagogicznym i edukacyjnym, który można określić jako „samopodtrzymujący się” i dlatego tylko częściowo poddający się badaniom.”
- g) Brak precyzji prowadzi do zaistnienia w pracy wypowiedzi wzajemnie się wykluczających. Przykładowo na s. 41 czytamy, że: „Fenomenologia nie jest jedną z dyscyplin „fundujących” pedagogikę, nie jest żadną formą filozoficznego rozumienia, które ma swój wkład w rozwój teorii i praktyki wychowania. Jest najściślej związana z pedagogicznymi potrzebami, celami, moralnymi rozterkami, od których nie może być odseperowana. Istota fenomenologii i pedagogiki są tu wzajemnie ze sobą splecione i wymagają onto-epistemologicznego rozumienia.” Natomiast na s. 42 czytamy: „Dla potrzeb niniejszej pracy najważniejszy będzie ten rodzaj ukierunkowania refleksji fenomenologicznej, która czyni z niej narzędzie metodologiczne rozwijane na bazie fenomenologicznego wymiaru dzieła Maxa van Manena określonego fenomenologią praktyki.”

C) Niejasność sformułowań:

- Zdanie: „To rozpoznanie powinno prowadzić przez Nohla i Schleirmachera – podkreśla Noem Friesen”, nie jest czytelne, nie nawiązuje do poprzedzających go uwag (s. 151).
- Zdanie niejasne, niewyjaśnione: „Zdrowie jest bardziej czymś *poprzez* co żyjemy, niż kierunkiem naszego dążenia.” (s. 218).
- Należy poprawić pierwsze zdanie ostatniego akapitu na s. 228, w którym występuje zwrot: „W rozważaniach ... widocznie widać otwartość na inspirowanie się...”.

D) Zauważone błędy w nazwach, nazwiskach lub sformułowaniach i inne:

- zamiast „pozwala na rozpatrywana” ma być: „pozwala na rozpatrywanie” (s. 5), a w przypisie pierwszym ma być: „Powszechna Encyklopedia Filozofii”. Z kolei w przypisie trzecim pojawia się zapis, który nie jest zdaniem: „Gerald L. Gutek esencjalizm, perenializm, progresywizm, społeczny rekonstrukcjonizm oraz teorię krytyczną.”,
- w przypisie piątym ma być kursywą: „human science pedagogy” (s.6),
- w przypisie 8 brak stron,
- w pracy należy ujednoczyć zapis nazwiska Maxa van Manena. W pracy pojawiają się zapisy „Max Van Manen”, patrz s. 10 lub s. 32, ale także: „Maxa vana Manena” (s. 279),
- należy ujednoczyć zapis „pisanie *on-line*”. Nie zawsze pojawia się kursywa (s.10),
- w pracy należy ujednoczyć formatowanie przypisów; przykładowo często tytuły prac nie są zapisywane kursywą, patrz począwszy od przypisu 16,
- na stronie 27 w drugim zdaniu ma być: „..., ale jako coś, co się jawi.”,
- na s. 28 w drugim zdaniu pierwszego akapitu ma być: „..., która je wzajemnie łączy.”,
- na s. 29 w drugim zdaniu drugiego akapitu w nawiasie zamiast „(środek wyrazu, urządzenie)”, lepiej użyć: „(metodę)”,
- na s. 42 w ostatnim zdaniu pierwszego akapitu zamiast: „w fenomenologicznych badaniach fenomenologicznych” ma być: „w badaniach fenomenologicznych”,

- na s. 44 doprecyzowania wymaga wypowiedz: „ Język mówi pełnią znaczeń i człowiek słucha jego mowy”. Język nie mówi.
- na s. 59, druga linia od dołu, mamy: „powiązanych z szerokich wachlarzem”, ma być: „powiązanych z szerokim wachlarzem”,
- na s. 61,11 linia od góry, mamy: „metodą staje się”, ma być: „metoda staje się”
- na s. 64-65, etapy badań należy wypunktować używając innego zapisu niż numeracja rozdziałów.
- zamiast „nie doceniane” ma być „niedoceniane” (s. 156),
- zamiast „relację pedagogicznych” ma być „relację pedagogiczną” (s. 157),
- zamiast „... między ty, o formalne” ma być „... między ty, co formalne” (s.160),
- w przypisie 551, s. 161, tytuł „Tresura czy wychowanie” ma być kursywą.
- w przypisie 613, s. 178, wszystkie tytuły prac należy zapisać kursywą.
- zamiast „nam Manenem” ma być: „van Manenem” (s. 179),
- zapis: „Pedagogical tact” w tytułach podrozdziałów na s. 189 oraz s. 191 powinien być ujednolicony (kursywa).
- cyfry wypunktowania na s. 212 nie powinny być pisane z kropką (jak punktacja rozdziałów, ale przykładowo mogą być wzięte w nawias. Niniejsza uwaga dotyczy także „wypunktowania” na s. 247 i s. 248.
- zamiast „... stać się świadomym ciała jak ciała i jako takie je traktować?” ma być „... stać się świadomym ciała jako ciała i jako takie je traktować” (s. 217).

Ocena końcowa

Rozprawa Pani magister Marty Krupskiej zasługuje na pozytywną ocenę. Jest ważnym dokonaniem na gruncie rodzimej pedagogiki, której przybliży osiągnięcia pedagogiki ogólnoswiatowej. Autorka dysertacji nie tylko przybliży dorobek naukowy Maxa van Manena, ale poprzez analizy krytyczne ukazuje jego myśl w szerokim kontekście ogólnoswiatowych debat dotyczących możliwości praktycznego zastosowania osiągnięć pedagogiki fenomenologicznej. Na podkreślenie zasługuje rzetelna analiza Doktorantki, wypracowanych przez van Manena licznych, pedagogicznych zagadnień, o których powyżej była już mowa. Interesujące, oryginalne i poznawczo cenne jest podejście Doktorantki do uporządkowania i opracowania problematyki pedagogicznych van Manena, które przedstawił w swych licznych pracach.

Podsumowując, chciałbym podkreślić nie tylko wartość poznawczą dysertacji, ale przede wszystkim jej ważny wymiar społeczny i kulturowy związany z rozumieniem wyzwań, przed którymi staje współczesna pedagogika i szeroko rozumiana edukacja. Mam nadzieję, iż opiniowana dysertacja stanie się jednym z istotnych głosów w dyskusji dotyczącej zasadności wprowadzania do rodzimej edukacji praktycznych wskazań pedagogiki fenomenologicznej, natomiast po niewielkich modyfikacjach znajdzie również swe miejsce w postaci publikacji książkowej.

Konkludując stwierdzam, iż zarówno treść jak i forma pracy nie budzą zastrzeżeń i w pełni odpowiadają wymogom formalnym prac doktorskich. Rozprawa przedstawiona przez Panią magister Martę Krupską spełnia warunki stawiane tego typu pracom badawczym w „Ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki”, dlatego wnioskuję o dopuszczenie kandydatki do dalszych etapów procedowania przewodu doktorskiego.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Elżbieta Krupská', written in a cursive style.