

## Recenzja

### w postępowaniu habilitacyjnym dr. Piotra Zamojskiego

Recenzja w postępowaniu habilitacyjnym dr. Piotra Zamojskiego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika przedkładana jest na zlecenie Rady Dyscypliny Pedagogika Uniwersytetu Gdańskiego. Dostarczona mi dokumentacja wniosku, która obejmuje egzemplarze 4 prac zwartych – *Pytanie o cel kształcenia – zaproszenie do debaty* (monografia podoktorska), *Pomyśleć szkołę inaczej*, *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy* (współautorzy: Naomi Hodgson, Joris Vlieghe) oraz *Towards an Ontology of Teaching. Thing-centred Pedagogy, Affirmation and Love for the World* (współautor: Joris Vlieghe), kserokopię dyplomu doktorskiego, autoreferat w języku polskim, papierowe i elektroniczne kopie 27 wybranych artykułów oraz rozdziałów w monografiach opublikowanych po otrzymaniu stopnia doktora i uwzględnionych w Autoreferacie, wykaz osiągnięć naukowych, dydaktycznych i organizacyjnych, kopie dyplomów i zaświadczeń wraz z innymi załącznikami i potwierdzeniami, jest kompletna. Dodam, że przedstawiona dokumentacja została przygotowana bardzo starannie, rzeczowo, poprawnie i czytelnie, co umożliwiło mi dokonanie jej oceny zgodnie z zapisami Ustawy z dn. 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dotyczącymi wymagań określonych w art. 219 ust. 1 pkt. 2 wobec osoby ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego.

Nim przejdę do szczegółowej oceny osiągnięć naukowych Habilitanta, pozwolę sobie podjąć dwie kwestie tytułem wstępu. Pan Piotr Zamojski uzyskał tytuł doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, nadany Uchwałą Rady Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego z dnia 11 października 2007 roku, na podstawie rozprawy doktorskiej *Problem intencjonalności procesu kształcenia: między pojęciem celu a refleksją nad sensem*. Funkcję promotora w przewodzie doktorskim pełniła ceniona i uznana naukowczyni prof. dr hab. Joanna Rutkowiak. 5 lat wcześniej Habilitant uzyskał stopień magistra pedagogiki. Ponadto, co należy podkreślić, w 2017 roku uzyskał dyplom Fellowship of Higher Education Academia, certyfikat jakości pracy nauczycieli akademickich na terenie Wielkiej Brytanii, co zapewne miało związek z Jego zatrudnieniem w okresie od 2016 do 2017 roku po wygraniu konkursie na stanowisku wykładowcy filozofii edukacji Wydziału Edukacji w Liverpool Hope University. Natomiast od 2002 roku dr Piotr Zamojski jest pracownikiem Uniwersytetu Gdańskiego – początkowo na stanowisku asystenta, a od 2007 roku adiunkta w Zakładzie Dydaktyki i Andragogiki Instytutu Pedagogiki. Tytułem wstępu chciałbym też od razu zaznaczyć, że osiągnięcia naukowe Habilitanta, jego dorobek, w tym działalność badawcza, aktywność międzynarodowa, organizatorska i dydaktyczna, także zaangażowanie w działalność społeczną budzą moje najwyższe uznanie i że w mojej ocenie szczegółowa lektura i analiza przedłożonej przez Kandydata dokumentacji oraz jego publikacji naukowych wskazuje, że istnieją uzasadnione i udokumentowane podstawy do wydania pozytywnej opinii w jego postępowaniu habilitacyjnym, co będę starał się poniżej swoją recenzją uzasadnić.

W przedstawionych mi do oceny osiągnięciach naukowych w dorobku naukowym Habilitanta, mieszczącym się w zakresie filozofii edukacji i dydaktyki ogólnej, na pierwszy plan wyraźnie wysuwa się



zainteresowanie zachodnią filozofią współczesną ujmowaną w kontekście rozpoznania i rozumienia jej potencjału dla rozwoju zarówno dyscypliny pedagogika, jak i studiów edukacyjnych. To skrupulatnie realizowane zainteresowanie jako kierunek badań patronuje pracy doktorskiej, czego świadectwem jest doceniana przez środowisko polskich pedagogów praca *Pytanie o cel kształcenia – zaproszenie do debaty* (Wydaw. Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2010, ss. 354), będąca, jak wskazuje dr Piotr Zamojski, „zasadniczo zmienioną i mocno rozbudowaną wersją tej rozprawy” (Autoreferat, s. 26), której towarzyszą związane z nią 4 rozdziały opublikowane w monografiach w okresie od 2008 do 2010 roku (s. 27-28). Podjęte w tej obszernej monografii, wnikliwie i szeroko przedyskutowane zagadnienie intencjonalności kształcenia zostaje ostatecznie skonfrontowane z myśleniem inspirowanym ontologią fundamentalną Martina Heideggera, w efekcie cel kształcenia zostaje rozpoznany przez dr. Piotra Zamojskiego w zasadzie formy procesualizmu jako sens, który wydarza się uczestnikom w procesie kształcenia (*Pytanie o cel kształcenia*, s. 316, 323-326). Procesualizm (obok finalizmu utopijnego) jako zasada pojmowania celu kształcenia stanowi taką intencjonalność, która w pojęciu Autora monografii nie instrumentalizuje tego procesu (s. 326, 328), co jest ważną kwestią w kontekście drugiego ważnego dla Habilitanta punktu odniesienia Jego badań – pedagogiki krytycznej. Instrumentalizacja tego procesu jest bowiem symptomem racjonalności instrumentalnej, która wywłaszcza uczestników procesu kształcenia z podmiotowego w nim udziału i zuboża ich świat życia.

Rok publikacji monografii to jednocześnie początek dynamicznie rozwijanej współpracy międzynarodowej Habilitanta (Autoreferat, s. 33). Można moim zdaniem zasadnie przyjąć, że prace nad wystąpieniem wygłoszonym w 2012 roku (*Educational Theory as Rationality of Action. Towards Post-critical Relation between Philosophy and Educational Practice*) na zorganizowanej w Wielkiej Brytanii konferencji („The Second Biennial International Theorising Education Conference”), a następnie artykułów *Od demaskacji ku budowaniu. Po-krytyczna perspektywa badań pedagogicznych* opublikowanym na łamach „Teraźniejszość- Człowiek – Edukacja” (2014, nr 3) oraz *Philosophy for Education – an attempt at exercise in thought* („Kwartalnik Pedagogiczny” 2015, nr 1) z jednej strony stanowią kontynuację wcześniejszych badań (Autoreferat, s. 16), a z drugiej przynoszą nową jakość w postaci sformułowania idei, które doprowadzą dr. Piotra Zamojskiego do opracowania wraz z prof. Jorisem Vlieghe immanentnej ontologii nauczania, wskazanej we wniosku jako osiągnięcie naukowe będące podstawą ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego, a która to idea swój aktualnie najbardziej rozbudowany wyraz uzyskała we wspólnie napisanej przez nich monografii *Towards an Ontology of Teaching. Thing-centred Pedagogy, Affirmation and Love for the World* (Springer, Cham 2019, ss. 175).

W artykule *Od demaskacji ku budowaniu* Habilitant ustala, bazując na diagnozach Petera Sloterdijka i Bruno Latoura, wstępną wersję formuły pedagogiki po-krytycznej jako zauważalnego efektu wyczerpywania się paradygmatu krytycznego (s. 9-11) oraz przejścia od filozofii emancypacji do filozofii odpowiedzialności (s. 11-14), ale również wskazuje na program konstruktywny – budowania. Program ten łączy z elementami koncepcji Jacquesa Rancière’a, Alaina Badiou, badań nad istotą tego, co edukacyjne Gerta Biesty, wyprowadzającego to ujęcie z myśli Hannah Arendt (warto dodać, że Habilitant już w książce *Pytanie o sens kształcenia – zaproszenie do debaty*, ale i w innych publikacjach rozważa te kwestie w właśnie kontekście eseju Arendt *Kryzys edukacji*, s. 51-52), łączy również z przemyśleniem za Janem Masscheleinem problemu krytyczności, z perspektywą badań w działaniu oraz konstruktywizmu społecznego, rozpatrywanego przez pryzmat interakcjonizmu symbolicznego Hansa Blumera oraz socjologii wiedzy Petera L. Bergera i Thomasa Luckmanna. Natomiast w artykule *Philosophy for Education – an attempt at exercise in thought* również określa zagadnienie po-



krytyczności, tym razem w kontekście relacji między filozofią a praktyką edukacyjną, dużo miejsca poświęcając ustaleniom Martina Heideggera i umieszczając je w perspektywie myśli słabej Gianniiego Vattimo. Co warto podkreślić, duża część ze wstępnie zarysowanych ustaleń wskazanych w artykule *Od demaskacji ku budowaniu* zostanie dopracowana w poszczególnych rozdziałach przywołanej monografii, natomiast zagadnienia związane z badaniami w działaniu, interakcjonizmem symbolicznym i socjologią wiedzy nie znajdą tam swojego rozwinięcia. Nie ulegnie zmianie ambiwalentny stosunek do kwestii krytyki, zdanie „Nie idzie zatem w żadnym wypadku o porzucenie krytyki” (s. 18) w różnych wariantach będzie powtarzane w kolejnych publikacjach – deklaracje tego rodzaju można znaleźć zarówno w artykule *Education – an attempt at exercise in thought* (s. 146), w wieloautorskiej pracy *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy* (Punctum Books, Earth, Milky Way 2017, ss. 110 – s. 17, 82), monografii *Towards an Ontology of Teaching* (s. 2, 153), jak i artykule *Towards an immanent ontology of teaching. Leonard Bernstein as a case-study* („Ethics and Education” 2020, nr 1, s. 6-7). Jednak punkt ciężkości zostanie przesunięty wyraźnie w stronę immanentnej ontologii nauczania, którą Autorzy koncepcji wzbogacą o szereg elementów, a którą można zasadnie moim zdaniem łączyć z podejmowaną wcześniej problematyką intencjonalności kształcenia ujętą w perspektywie filozofii Martina Heideggera.

A zatem ważnym punktem odniesienia dla dostrzeżenia dynamiki stałego rozwoju naukowego i badań dr. Piotra Zamojskiego oraz obu powiązanych ze sobą koncepcji – pedagogiki po-krytycznej oraz immanentnej ontologii nauczania, jest współpraca, po wcześniejszym spotkaniu na jednej z konferencji (*Towards an Ontology of Teaching*, s. 8), nawiązana w 2016 roku z prof. Jorisem Vlieghe (Katholieke Universiteit Leuven), a także z prof. Naomi Hodgson (Liverpool Hope University) (Autoreferat, s. 16-17). W ramach tej współpracy ta trójka badaczy nadała pedagogice po-krytycznej nową formułę, można uznać, że bardziej inkluzywną, ujmując jej perspektywę w pięć zasadniczych ustaleń (*Manifesto for a Post-Critical Pedagogy*, s. 15-19) i zapraszając do ich komentowania oraz udziału w publikacji *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy* innych filozofów i teoretyków edukacji. Pedagogika po-krytyczna w ich ujęciu ma na uwadze potencjał zmiany w wymiarze indywidualnym i społecznym oraz postrzeganie danych populacji w kategoriach równości, co można rozumieć jako swego rodzaju kantowską ideę regulatywną, ponadto dystansuje się wobec normatywności i formalizmu w edukacji, poststrukturalistycznego i postmodernistycznego dziedzictwa w teorii, skłaniając się ku pedagogice hermeneutycznej, afirmacji tego, co w edukacji dobre lub – mówiąc w bardziej procesualny sposób – udane, tworząc w ramach relacji edukacyjnej warunki możliwości praktykowania miłości do świata. Przywołane powyżej artykuły i książki nie wyczerpują, co jest istotne w kontekście ocenianego dorobku, listy samodzielnych i współautorskich publikacji, w których Habilitant rozwija koncepcje pedagogiki po-krytycznej oraz immanentnej ontologii nauczania, co szczegółowo omawia w Autoreferacie (s. 13-15, 16-19), przyporządkowując każdemu z osobno opisanych osiągnięć naukowych, oprócz wymienionych publikacji zwartych, po 6 artykułów, głównie angielskich. W publikacjach tych oprócz treści spożytkowanych w monografii zostają rozwinięte też inne, bardziej szczegółowe kwestie, świadczące o ciągłym postępie w ramach prowadzonych badań. Na przykład w artykule *Teaching, Otherness, and the Equalising Thing* („Studies in Philosophy and Education” 2019, nr 5) Habilitant dyskutuje z Gertem Biestą z perspektywy filozofii edukacji problem obniżenia rangi fenomenu nauczania w oczach zainteresowanych edukacją badaczy i nie tylko. Z kolei artykuł napisany wraz z profesorami Naomi Hodgson i Jorisem Vlieghe *Education and the Love for the World: articulating a post-critical philosophy* („Foro de Educacion” 2018, nr 16) rozwija zagadnienie sformułowane jedynie wstępnie w manifestie (*Manifesto for Post-Critical Pedagogy*, s. 16, 79, 98) i



podjęte później w jego części dyskusyjnej – relacji między hermeneutyką pedagogiczną a pedagogiką hermeneutyczną (*Education and the Love for the World*, s. 11-13).

Należy podkreślić, że koncepcje zawarte w monografii autorstwa prof. Jorisa Vlieghe i dr. Piotra Zamojskiego *Towards an Ontology of Teaching*, którą odczytuję – by jeszcze raz zaznaczyć – jako najbardziej rozwinięte ujęcie immanentnej ontologii nauczania, utrzymują nadany w manifeście pokrytyczny kierunek, próbując podejść do nauczania w pełni afirmatywny sposób i ogniskując dociekania wokół kwestii: „czym jest nauczanie i co czyni nauczyciela nauczycielem” (s. 1) oraz „nauczania jako praktyki, która jest *znacząca sama w sobie*” (s. 4). Pracę charakteryzują moim zdaniem klasyczna budowa, klarownie wyłożone zagadnienia i starannie uporządkowane w dziesięciu rozdziałach, metodologiczna spójność. Każdy rozdział wprowadza w zasadniczą dla jego treści problematykę, lokuje je w kontekście całości problematyki podejmowanej w książce oraz prezentuje etapy (zawarte w podrozdziałach) jej dyskusji. Koncepcja immanentnej ontologii nauczania stanowi oryginalny wkład Autorów do filozofii edukacji, natomiast idee ją współtworzące są inspirowane wybranymi ustaleniami kilkunastu filozofów i filozofów edukacji. O niektórych z nich była już mowa. Niemniej przywołanie części z analizowanych przez Autorów i interpretowanych w kontekście rzeczywistości edukacyjnej idei i ujęć pozwala ukazać bogactwo i potencjał przyjmowanej przez nich perspektywy. Była już mowa o kwestii wyczerpywania się krytyki, sformułowanej przez Bruno Latoura, wspartej krytyką rozumu cynicznego Petera Sloterdijka, jak i o patronującym perspektywie ontologicznej Martinie Heideggerze, dodać tu należy wyartykułowane przez Gerta Biestę ‘zapomnienie’ nauczania. Obrona autonomii sfery edukacji (s. 11), inspirowana esejem *Kryzys edukacji* Hannah Arendt, w którym to ćwiczeniu z myśli politycznej zawierającym powidok idei uniwersytetu jej mentora, Karla Jaspersa, dyskutuje kwestię kondycji edukacji w kontekście kryzysu autorytetu i zerwania tradycji, zostaje uzupełniona wybranymi wątkami z jej bogatego dorobku, zaczerpniętymi między innymi z jej *Kondycji ludzkiej*, takimi jak koncepcja polityki i sfery publicznej (s. 19n), odnawiania wspólnego świata i rozumienia go jako rzeczy, przedmiotu troski, o którą to wspólną rzecz chodzi w edukacji jako relacji między generacjami (s. 23n). Zawarte w podtytule książki *Towards an Ontology of Teaching* dwie najistotniejsze idee – pedagogiki skupionej na rzeczy i relacji ze światem opartej na miłości (‘thing-centred pedagogy’, ‘affirmation and love for the world’) tu zostają źródłowo skonceptualizowane. Prawda jako wierności Wydarzeniu Alaina Badiou oraz mesjanizm w interpretacji Giorgio Agambena są ideami, za pomocą których Autorzy monografii ujmują fenomen nowego początku, zerwania z dominującym porządkiem (s. 33-34) – swego rodzaju interwału, wyłączenia z temporalności – a także rozpatrują miłość do świata jako miłość edukacyjną, to jest unikalny rodzaj miłości (s. 40-41), którym jest dzielenie się nią z innymi przez nauczyciela w akcie nauczania kochanego przedmiotu. Z kolei Jacques Rancière patronuje koncepcji praktykowania równości w edukacji szkolnej, w efekcie Autorzy monografii mówią o potrójnym darze związanym z nauczaniem, kiedy nauczyciel kieruje uwagę uczących się na rzecz wartą uwagi, dając im wszystkim (także sobie) ów wyłom w czasie, interwał dedykowany myśleniu, dociekaniu i ćwiczeniu, a także gromadząc uczniów wokół rzeczy, tworząc dla wszystkich sposobność do praktykowania równości (s. 59). Z kolei odczytanie przez Giorgio Agambena dwóch esejów Michela Foucaulta i Gillesa Deleuza w kontekście pojęcia i charakterystyki życia jako siły rozsadzającej każdy porządek próbujący je określić (s. 68), pozwala doprecyzować rozróżnienie na transcendentne i immanentne oraz transponować owo rozróżnienie oraz jego dychotomiczne wartościowanie, preferujące immanencję, na rozumienie fenomenu edukacji. Odczytanie odpowiedzialności przez pryzmat koncepcji Hansa Jonasa oraz Georga Pichty, jako związanej źródłowo z troską i mającej ontologiczny charakter (s. 88), pozwala Autorom monografii skonfrontować ją z logiką emancypacji na płaszczyźnie teorii edukacji.



Również koncepcja rozwinięta przez Michela Foucaulta technik czy raczej technologii siebie z okresu przygotowywania kolejnych tomów *Historii seksualności*, stanowi okazję do rozróżnienia i przeciwstawienia nauczania jako troski nauczaniu jako zawodowemu rzeczoznawstwu. Możliwość rozumienia i tworzenia siebie daje nauczycielowi sposobność zbudowania własnego etosu, rozumianego tu jako szczególna droga życia (s. 102). Natomiast koncepcję pedagogicznego credo Johna Deweya Autorzy monografii konfrontują z koncepcją deklaracji w kontekście tworzenia programu edukacji nauczycielskiej (s. 107n). Analiza i interpretacja programów telewizyjnych Leonarda Bernsteina z cyklu *The Young People's Concerts*, emitowanego przez CBS w latach 1958 do 1972, oraz jego różnych wypowiedzi (nie tylko pisemnych, ale także wywiadów czy innych nagrań) na temat samego nauczania stanowi konkretny przypadek tego, co Autorzy monografii chcieli ująć w niej jako „nauczanie z miłości do świata” (s. 113). Odwołując się ponownie między innymi do wybranych koncepcji Jacquesa Rancière'a i Hannah Arendt, a także Jürgena Habermasa, Italo Calvino i Maxa Schelera prof. Jorgis Vlieghe i dr Piotr Zamojski wprowadzają kontrowersyjną, jak sami zauważają, dystynkcję między wymiarem edukacyjnym a politycznym, zgodnie z którą „właściwą logiką edukacji jest ta, która prowadzi do miłości, podczas gdy polityka jest zawsze kierowana nienawiścią” (s. 160), ale także wracają do dyskusji fenomenu nadziei, ujmując go między innymi przez pryzmat koncepcji Waltera Benjamina, wyrażonej przez niego w słynnym esejie *O pojęciu historii* (s. 164). W tym przypadku również chodzi Autorom o specyficzne ujęcie nadziei, mieszczące się w przyjętym rozumieniu immanencji, nadziei rozgrywającej się w teraźniejszości i bez określonej, szczególnej wizji, ku której można by kierować oczekiwania, dążenia, transgresje.

Ta skrótna ekspozycja poszczególnych, bo nie wszystkich, elementów i ich inspiracji immanentnej ontologii nauczania nie obejmuje wysiłków Autorów monografii stale ponawianych w książce (a także artykułach; dla polskiego czytelnika fragment tej koncepcji jest udostępniony przez dr. Piotra Zamojskiego w artykule *Pedagogika skupiona na rzeczy – wprowadzenie do idei, „Parezja”* 2019, nr 1), a nakierowanych na ukazanie ich powiązań oraz wzajemnych dopełnień. Nie obejmuje także podejmowanych dyskusji ze współczesnymi filozofami edukacji, takimi jak Gert Biesta, Jan Masschelein i Marteen Simons, Tyson E. Lewis, ale też Paulo Freire, Klaus Mollenhauer, Henry A. Giroux i Elisabeth Ellsworth. Należy te dwa aspekty wykonanej przez prof. Jorisem Vlieghe i dr. Piotra Zamojskiego pracy badawczej wyraźnie podkreślić, one to bowiem czynią projekt immanentnej ontologii nauczania, ujętej w kontekście pedagogiki po-krytycznej istotnymi punktami odniesienia dla współczesnych dyskusji prowadzonych w ramach filozofii edukacji. Co istotne i warte docenienia, wysiłki badawcze Autorów już stanowią przedmiot ożywionej międzynarodowej dyskusji podczas konferencji i na łamach czasopism oraz podstawę tłumaczeń (Autoreferat, s. 13, 21-22). Świadczy o tym także opublikowana przez Habilitanta z prof. Jorisem Vlieghe odpowiedź na recenzje ich książki (*Talking Up the Threads: The Aesthetic, Temporal, and Political Dimensions of Teaching*, „Studies in Philosophy and Education” 2020, nr 1).

Aby odnieść koncepcję immanentnej ontologii nauczania, ujętej w kontekście idei pedagogiki po-krytycznej do stanu dyskusji w polskiej filozofii edukacji, należy moim zdaniem poświęcić nieco uwagi rodzimym wariantom zarówno pedagogiki hermeneutycznej, jak i krytycznej, gdyż bezpośredni przekład nie jest tu możliwy. Ewolucja obu podejść do teorii i praktyki edukacji na polskim gruncie związana jest głównie z organizowanymi od lat 80. ubiegłego wieku przez prof. Zbigniewa Kwiecińskiego i prof. Lecha Witkowskiego tzw. seminariów toruńskich „Nieobecne dyskursy”. Przyczyniły się one do recepcji na rodzimym gruncie amerykańskiego wariantu pedagogiki krytycznej, zainicjowanego na początku lat 80. Niemniej między tzw. „pedagogami z marginesu” (określenie prof.



Roberta Kwaśnicy), pozostającym wtedy w opozycji do norm pedagogiki naukowej i dążącymi do radykalnej odnowy pedagogiki wywiązały się dyskusje, m.in. dotyczące kwestii krytyczności, które ujawniły istotny z perspektywy czasu podział. Badania prowadzone przez prof. Roberta Kwaśnicę w okresie od drugiej połowy lat 80. do połowy lat 90., przywoływane również w publikacjach Habilitanta, mogą obrazować sposób konstytuowania się podziału na pedagogikę hermeneutyczną i krytyczną. Praca *Dwie racjonalności* (Wrocław 1987; 2007) bazuje na pracach Jürgena Habermasa, który pod koniec lat 60. w reakcji na czysto negatywny charakter teorii krytycznej szkoły frankfurckiej zaczął rozwijać jej pozytywny wariant zwieńczony teorią działania komunikacyjnego, i eksploruje krytykę emancypacyjną, jednak później prof. Robert Kwaśnica skłania się ku krytyce hermeneutycznej, którą na gruncie polskiej pedagogiki uprawia już wtedy z powodzeniem prof. Andrea Folkierska, a jego uwaga koncentruje się na pedeutologii, czego świadectwem jest m.in. praca *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju* (Wrocław 1994). W obecnym kształcie projekt immanentnej ontologii nauczania, ujętej w kontekście pedagogiki po-krytycznej wydaje się lokować właśnie w polu pedagogiki hermeneutycznej (na co zwracał uwagę Norm Friesen, dyskutując tezy manifestu i budząc zainteresowanie jego Autorów koncepcjami Klaus Mollenhauera – *Manifesto for a Post-critical Pedagogy*, s. 43n), obok koncepcji i badań Profesorów Lecha Witkowskiego, Moniki Jaworskiej-Witkowskiej, Krystyny Ablewicz, Marii Reut, Małgorzaty Przanowskiej czy Krzysztofa Maliszewskiego i Jarosława Gary, a szczególnie Andrzeja Wiercińskiego, Pauliny Sosnowskiej, Rafała Godonia, Bogusława Milerskiego i Macieja Karwowskiego. Pedagogika krytyczna nie tylko na polskim gruncie zorientowana jest w większym stopniu na socjologię i antropologię kultury niż antropologię (filozoficzną i pedagogiczną). Również teoria krytyczna szkoły frankfurckiej, integrująca marksizm z psychoanalizą przy wykorzystaniu weberowskiej socjologii, w większym stopniu czerpie z tradycji „mistrzów podejrzeń”, jak nazwał Paul Ricoeur Karola Marksa, Fryderyka Nietzschego i Zygmunta Freuda, kierując badawczą uwagę ku niedocenianym siłom zewnętrznym wobec jednostki i zbiorowości, jak i wewnętrznym, które to siły podważają, rujną lub obezwładniają ich władze podmiotowe, przyczyniając się do politycznych ekscesów oraz nie tylko ludzkiego cierpienia i wyniszczenia. Zainteresowanie dynamiką głębokich struktur psychiki, uwarunkowań dziejowych, społeczno-gospodarczych i politycznych, a także wzorcami kultury zostaje wzbogacone od późnych lat 60. XX wieku przez postsrukturalistyczne i neopragmatyczne zainteresowanie językiem i konstytucją różnych rodzajów wiedzy, rozumianych jako konwencje społeczne czy gry językowe, na których zostały oparte systemy aksjo-normatywne historycznych i współczesnych społeczeństw zachodnich. Zatem z punktu widzenia różnych tradycji filozofii i socjologii rozumianych jako krytyczne owe siły, nie będąc obiektami, pozostają niewidzialne i niezrozumiałe w swej morfologii bez użycia aparatury teoretyczno-badawczej. Połowa lat 80. przynosi tzw. zwrot etyczny, czołowi poststrukturaliści i postmoderniści przechodzą od fazy krytyki do fazy konstrukcji, równoległe w naukach humanistycznych i społecznych odnotowuje się szereg tendencji o podobnym charakterze, które w krótkim czasie również uzyskują miana zwrotów, jak zwrot translacyjny, przestrzenny, performatywny, refleksyjny itd. Kolejne dekady przynoszą nowe koncepcje filozoficzne i kierunki badań w humanistyce i naukach społecznych. Amerykański wariant pedagogiki krytycznej, w odróżnieniu od wcześniejszego o dwie dekady wariantu niemieckiego (a także południowoamerykańskiego), w latach 80. i 90. również absorbował poststrukturalistyczne i postmodernistyczne impulsy, te nie okazały się jednak trwałą jej tendencją. Natomiast wariant niemiecki, który był ich pozbawiony i rozwijał się inaczej, nie doczekał się recepcji w obszarze anglojęzycznym (pierwszą monografią powstałą w kręgu niemieckiej pedagogiki krytycznej, a przetłumaczoną na angielski jest praca zmarłego ponad 20 lat temu Klaus Mollenhauera *Forgotten Connections: On Culture and Upbringin*, autorem przekładu jest właśnie Norm Friesen), stąd też





poszukiwania i próby integracji orientacji hermeneutycznej z krytyczną, co łączę również z badaniami Habilitanta, zdają się otwierać w większym stopniu niż dotychczas nie tylko polską pedagogikę oraz kierować jej uwagę ku doświadczeniom i ewolucji niemieckiej krytycznej nauki o wychowaniu i krytycznej teorii kształcenia.

Należy także zaznaczyć, że starania dr. Piotra Zamojskiego wspierają również inne niż scharakteryzowane dotychczas osiągnięcia naukowe, co w sumie daje obraz wyróżniającej się, nie budzącej wątpliwości aktywności naukowej. W Autoreferacie Habilitant osobno, a przy tym przekonująco i rzeczowo opisuje immanentną ontologię nauczania oraz ideę po-krytycznej pedagogiki, które zdecydowałem się połączyć w moim omówieniu i ocenie. Ponadto w zakresie swoich osiągnięć naukowych wskazuje również na projekt budowania sfery publicznej wokół edukacji (Autoreferat, s. 23n), następnie rekonstrukcję pojęcia intencjonalności kształcenia (s. 26n), o którym już pisałem, zagadnienia biurokratyzacji edukacji (s. 29n), kodów kulturowych w edukacji (s. 30n) oraz umasowienia edukacji wyższej (s. 32). Nie każde z podejmowanych zagadnień, co zrozumiałe, jest wsparte równie bogatym dorobkiem, jak te omówione wcześniej. Jednak w mojej opinii pokazują one, że Habilitant potrafi realizować swoje zainteresowania badawcze wielotorowo oraz długoterminowo, a także znajdować nowe przestrzenie realizacji swoich zainteresowań naukowo-badawczych.

Jego publikacja zwraca uwagę *Pomyśleć szkołę inaczej... Edukacja matematyczno-przyrodnicza w toku debat publicznych* (Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2011, ss. 133), wpisująca się w osiągnięcie badawcze rozpoznane jako budowanie sfery publicznej wokół edukacji, to raport z ważnego i pomysłowego projektu poprzedzony merytorycznie kompetentnym opracowaniem, zawierającym również sprawozdanie z cyklu zorganizowanych spotkań w ramach Publicznych Debat Edukacyjnych Uniwersytetu Gdańskiego (w okresie od 2009 do 2010 roku), skierowanym do szerszej niż wyspecjalizowana w studiach edukacyjnych publiczności. Zarówno projekt (który trwał w sumie dekadę i zakończył się dopiero w 2019 roku, Autoreferat, s. 24), charakter udziału w nim Habilitanta jako między innymi organizatora debat, który doszedł wcześniej do wniosku, że „przekroczenie logiki rozumu instrumentalnego w ustalaniu celów kształcenia wymaga prowadzenia nad nimi publicznej debaty” (Autoreferat, s. 23), jak również treść książki naprowadzają moim zdaniem na profil Jego społecznego zaangażowania, które łączy się dla mnie z jedną z kwestii wyrażonych w książce słowami: „Skoro jednak władza administracji państwowej nie chce się uspołecnić, to trzeba ją do tego zmuszać. W demokratycznym ustroju społecznym jedynym instrumentem mającym *władzę nad władzą* jest tak zwana opinia publiczna. Jedyną szansą na to, aby obywatele mogli kształtować tę opinię, jest ich organizowanie się w grupy nacisku. Trzeba zatem pracować na rzecz powstania w Polsce społecznego środowiska oświatowego, złożonego z ludzi w różny sposób zaangażowanych w polską szkołę, lub po prostu zainteresowanych jej dobrą jakością” (*Pomyśleć szkołę inaczej...*, s. 21). Zastanawiam się oczywiście, które słowa w tym stwierdzeniu z perspektywy czasu zostałyby poddane przeredagowaniu, mając świadomość wagi, jaką przykłada Habilitant, co wynika dla mnie z Jego ustaleń, do relacji między myśleniem i działaniem w kontekście ich procesualności, niemniej dokumentacja wniosku habilitacyjnego jasno wskazuje na stałe i niesłabnące zaangażowanie dr. Piotra Zamojskiego w sprawy uczelni (członek Senatu i Rady Dyscypliny Pedagogika Uniwersytetu Gdańskiego, członek Rady Bibliotecznej Liverpool Hope University), w organizację z merytorycznym udziałem życia naukowego (organizator licznych krajowych i zagranicznych, ogólnopolskich i międzynarodowych wydarzeń naukowych, konferencji, od 2005 roku opiekun naukowy Studenckiego Koła Naukowego „Didasco”, autor recenzji z książek i sprawozdań z konferencji, a także redaktor naczelny czasopisma „Ars Educandi” w latach 2009 do 2011, członek rad wydawniczych), w działalność popularyzatorską oraz



współpracę ze społecznością lokalną (liczne artykuły publicystyczne i popularyzatorskie, tłumaczenie, wykłady i wystąpienia konferencyjne, moderacje, organizacja spotkań, warsztatów) (Wykaz osiągnięć naukowych, dydaktycznych i organizacyjnych, s. 5-19).

Należy dodać, że obszar badawczy budowanie sfery publicznej wokół edukacji realizuje Habilitant oprócz przywołanej książki także w trzech artykułach (Autoreferat, s. 25-26), a w związku z zakończeniem trwających dekadę badań będzie dalej eksplorowany. Mimo że inne obszary badawcze biurokratyzacji edukacji, kodów kulturowych w edukacji oraz umasowienia edukacji wyższej uzyskują w Autoreferacie statusy osobnych, łączą się, co Habilitant sam też zaznacza, na różnych poziomach z pozostałymi Jego osiągnięciami naukowymi. W sumie do tych trzech obszarów przypisuje dr Piotr Zamojski 5 publikacji – 4 artykuły i 1 rozdział. Nie odbiegają one od wysokiego poziomu realizacji badań, który charakteryzuje całość dorobku Habilitanta, co nie znaczy, że nie jest widoczny ich progres, przeciwnie. Dobrym przykładem ciągłego rozszerzania pola badań i weryfikowania ustaleń są tu moim zdaniem dwa artykuły. W *Simulating Education. The bureaucratisation of schooling as a production of the simulacra* („Problemy Wczesnej Edukacji” 2014, nr 3) punktem wyjścia są kwestie związane z budowaniem sfery publicznej wokół edukacji szkolnej i głosy debatujących nauczycieli, ale ustalenia z badań prowadzonych przez Habilitanta zmierzają do umieszczenia biurokracji jako formy panowania (Max Weber) oraz uspołecznienia tej formy (Claude Leford) w kontekście koncepcji precesji symulaków (Jean Baudrillard) ześrodkowanej na produkcji dokumentacji szkolnej o praktyce edukacyjnej, którą w ten sposób zastępują. Z kolei w artykule *Cultural Codes and Education in Poland – a plea for a new educational imaginary* („Policy Futures in Education” 2018, nr 4) niejako wraca do koncepcji Pierra Bourdieu adoptowanej później przez Basila Bernsteina w teorii kodów oraz analizy ramowej Ervinga Goffmana, co stanowi punkt wyjścia do odczytania wyników badań realizowanych w Polsce po 1989 dotyczących nauczycieli przez pryzmat koncepcji trzech różnych formacji kulturowych rozwiniętych historycznie w Polsce, które nadal określają wyobraźnię społeczną (tutaj Habilitant bazuje na ustaleniach Jana Sowy, ale też Andrzeja Ledera i Janusza Hryniewicza) w celu rozpoznania i uporządkowania rodzajów kodów kulturowych, w obrębie których funkcjonują polscy nauczyciele. Jak zauważa dr Piotr Zamojski w Autoreferacie: „Sama kategoria kodów kulturowych w edukacji zwraca uwagę na pozorność i powierzchowność zmian strukturalnych w oświacie, w tym także zmian programowych, jeśli nie idą za nimi długotrwałe działania zmierzające do inicjowania zmiany kulturowej” (s. 31). Na oba te wysiłki badawcze można zatem spojrzeć według mnie jako prace badawcze z zakresu krytyki społecznej, mającej ustalić warunki możliwości progresywnej zmiany w odniesieniu do tego, jak wygląda praktyka społeczna w życiu codziennym konkretnej populacji (w przypadku wszystkich prac Habilitanta chodzi o populację nauczycieli) i co ją określa (zwłaszcza jeśli chodzi o wzorce kulturowe). Niemniej biorąc pod uwagę to, jak powiązane są wewnętrznie badania prowadzone przez Habilitanta, nie można tych obszarów nie umieścić w szerszym planie całości orientacji badawczej dr. Piotra Zamojskiego. Być może prowadzą do pytań o to, czy pedagogicznego skupienia na rzeczy nie poprzedza motywowany etyczną wrażliwością ich wybór, który ujawnia odpowiedzialność jako troskę o świat innego i sprawiedliwość jako kwestię pierwszeństwa i czy podział na to, co immanentne i to, co transcendentne nie jest aktem politycznym. Oczywiście złożenie w jedną całość i uzgodnienie w jej obrębie komponentu hermeneutycznego z komponentem krytycznym jest tutaj inspirującym, jak sądzę, wyzwaniem i w pełni moim zdaniem ukazuje ogromny potencjał badań prowadzonych przez Habilitanta.

Należy docenić i wyróżnić to, że Habilitant swoją aktywnością naukową i badaniami reprezentuje jako filozof edukacji dojrzały, bogaty, oryginalny, wykazujący się dużym doświadczeniem,



istotny dla polskiej pedagogiki i uznany międzynarodowo profil. Jest autorem nie tylko ważnego poznawczo, dopracowanego dorobku naukowego zgromadzonego po uzyskaniu stopnia doktora, na który składają się 4 monografie, 21 artykułów i 6 rozdziałów w pracach zbiorowych (dominują tu publikacje w języku anglojęzyczne), 36 wystąpień konferencyjnych, z których ponad połowa są to wystąpienia na konferencjach z zakresu filozofii edukacji organizowanych w Belgii, Niemczech, Stanach Zjednoczonych, Włoszech, Izraelu, Dani, Wielkiej Brytanii, 7 wykładów, które wygłosił od 2016 roku jako zaproszony z nimi gość w Niemczech (Uniwersytet w Tybindze), Polsce (Uniwersytet Warszawski), Szwecji (Uniwersytet Malmo), Belgii (Katolicki Uniwersytet w Leuven), Wielkiej Brytanii (Uniwersytet Stracklyde w Glasgow oraz Liverpool Hope University), ale także dorobku, który inspiruje innych badaczy, czego dowodem są i toczące się dyskusje, komentarze, przygotowywane przekłady prac, których jest współautorem, i cytowania (np. Google Scholar wskazuje obecnie na 275 cytowań prac, których jest autorem lub współautorem i wyznacza indeks Hirsha na 6, a Impact Factor jego prac wynosił w marcu 2020 roku 5,08). Można zatem mówić o znacznym prestiżu, którym cieszy się Habilitant w międzynarodowym środowisku filozofów edukacji, powierzającym mu ważne funkcje (przewodniczący Sekcji Fenomenologii i Egzystencjalizmu w The Philosophy of Education Society, convener czy koordynator w Philosophy of Education Network of European Educational Research Association) w ramach licznych towarzystw naukowych, których od lat jest członkiem (oprócz wymienionych już International Network of Philosophy of Education, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Philosophy of Education Society of Great Britain i Higher Education Academy), również recenzowanie prac w czasopismach („Policy Futures in Education”, „European Educational Research Journal” – należące do SAGE Pub.), inicjatywach badawczych i organizacjach naukowych (FWO Research Foundation Flanders, Philosophy of Education Network of European Educational Research Association), a także wydawnictwach (Springer Nature Pub., Palgrave Macmillan) o zasięgu międzynarodowym. Do owego imponującego i wyróżniającego się dorobku naukowego należy dodać doświadczenie promotorskie – Habilitant sprawuje opiekę naukową nad trzema doktoratami jako promotor pomocniczy (są to praca przygotowywana przez mgr Przemysława Szczygła pod kierunkiem prof. Alicji Jurgiel-Aleksander, mgr Anny Blumsztajn, a także mgr Aleksandry Głębińskiej-Kelly pod kierunkiem prof. Tomasza Szkudlarka) i wypromował już 13 prac magisterskich oraz 8 licencjackich, w tym 6 w języku angielskim, pracując w Liverpool Hope University. Również doświadczenie dydaktyczne nie budzi żadnych wątpliwości, dr Piotr Zamojski tworzył programy zajęć i prowadził je na studiach I, II i III stopnia w Uniwersytecie Gdańskim, a także wykłady, seminaria i tutoriale wymienionej brytyjskiej uczelni. Równie wysoko należy ocenić znaczną aktywność organizatorską oraz popularyzatorską. Dodam jeszcze tylko, że imponująca jest również aktywność publikacyjna i organizatorska oraz udział w konferencjach Habilitanta przed uzyskaniem stopnia doktora.

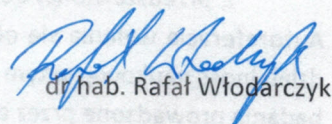
Z przedstawionej dokumentacji oraz opisów działalności dr. Piotra Zamojskiego zawartych w Autoreferacie wyłania się obraz filozofa edukacji systematycznie i konsekwentnie angażującej się w działalność naukową, w tym międzynarodową, organizatorską i dydaktyczną. W mojej ocenie zarówno badania prowadzone przez dr. Piotra Zamojskiego w omawianym zakresie, jak i ich odbiór jak najlepiej świadczą o ich jakości oraz znaczeniu Jego zróżnicowanego i interesującego dorobku zgromadzonego od uzyskania stopnia doktora w 2007 roku. Habilitant ukazuje przy tym swoją biegłość warsztatową, niezwykle ważne kompetencje rekonstrukcji, konceptualizacji i dyskusji zagadnień w obiegu anglojęzycznej filozofii edukacji, erudycję i orientację we współczesnej filozofii i filozofii edukacji, także panowanie nad materiałem badawczym, o czym świadczą zarówno układ podejmowanych treści, operowanie źródłami, jak i oryginalne odczytania. Ponadto zwraca uwagę dynamiczny progres w





prowadzonych badaniach. Walorem badań prowadzonych przez Habilitanta jest także ujawniana kontekstowo dobra orientacja i znajomość ważnych tekstów i dyskusji prowadzonych w polskiej filozofii edukacji i szerzej – pedagogice, a ujawniana w większym stopniu, co jest zrozumiałe, w Jego polskojęzycznych publikacjach. Dr Piotr Zamojski dysponuje dużym potencjałem zgromadzonej wiedzy, twórczo przetwarza i przekazuje wiele treści, które mogą posłużyć osobno jako pedagogiczne inspiracje, a tym samym nie są istotne jedynie w całości koncepcji immanentnej ontologii nauczania jako jej komponenty. Ponadto, co jak najlepiej świadczy o dojrzałości badawczej Habilitanta, Jego własny dorobek, także w innych obszarach badawczych wskazanych w Autoreferacie, w znaczącej swej części jest wynikiem systematycznej, owocnej współpracy, ale także częstego poddawania ustaleń badawczych zewnętrznej ocenie, co wynika z udanych starań publikacji prac w czasopiśmie. Chciałbym przy tym jeszcze raz podkreślić, że w mojej opinii jego oryginalne dokonanie, przygotowanie i konsekwencja, erudycja oraz operacje przeprowadzone na analizowanych i interpretowanych koncepcjach oraz źródłach jak najlepiej świadczą o dojrzałości naukowej i warsztatowej tego badacza oraz przygotowaniu do roli samodzielnego pracownika nauki. Stąd jestem przekonany, że wskazany przez Habilitanta bogaty treściowo i poznawczo dorobek związany z głównym osiągnięciem naukowym – immanentną ontologią nauczania, wraz z innymi omówionymi Jego osiągnięciami badawczymi posiada wiele naukowych walorów i stanowi bez wątpienia istotny wkład do dyscypliny pedagogika. Należy przy tym jasno stwierdzić, że przedłożone do oceny osiągnięcia naukowe, w tym immanentna ontologia nauczania, na którą składa się monografia opublikowana w wydawnictwie ujętym w ministerialnym wykazie czasopism i cykl artykułów, udokumentowana istotna aktywność naukowa oraz znaczny wkład w rozwój dyscypliny pedagogika, którym może się poszczycić Habilitant, spełniają ustawowe wymagania stawiane kandydatom do stopnia doktora habilitowanego.

**Konkluzja:** mając na uwadze przedstawione do oceny osiągnięcia naukowe dr. Piotra Zamojskiego, które oceniam jako wyróżniające się i ważne poznawczo, oraz dorobek naukowo-badawczy, reprezentujący subdyscyplinę pedagogiki filozofię edukacji, będący na bardzo wysokim poziomie naukowym i wartościowy merytorycznie, jak również osiągnięcia dydaktyczne, organizatorskie, popularyzatorskie i w zakresie współpracy międzynarodowej, a także zaangażowanie oraz wyraźnie zaznaczający się rozwój naukowo-badawczy Habilitanta od czasu uzyskania stopnia doktora, uznaję z pełnym przekonaniem Jego znaczący wkład do dyscypliny pedagogika i stwierdzam, że zgodnie z moją wiedzą zostały spełnione przez Habilitanta wymagania przewidziane w Ustawie z dn. 20 lipca 2018r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz że Kandydat posiada predyspozycje do roli samodzielnego pracownika nauki, wobec czego **wniosuję o nadanie doktorowi Piotrowi Zamojskiemu stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.**

  
dr hab. Rafał Włodarczyk