

Poznań, dnia 10.11.2023r.

dr hab. Danuta Anna Michałowska, prof. UAM
Wydział Filozoficzny UAM, Zakład Etyki

Recenzja rozprawy doktorskiej

mgr Marii Łojek – Kurzętkowskiej

pt. „Między autonomia i wspólnotą. Dyskursywny model edukacji moralnej”

przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Wojciecha Żelańca, prof. UG

Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Filozofii
Gdańsk 2023, ss.296.

Problematyka edukacji moralnej, czy też wychowania moralnego oraz autonomii podmiotowej jest jedną z głównych jakimi zajmują się badacze z zakresu filozofii edukacji. Aktualne ujęcie tej problematyki było zapewne zamierzeniem Autorki ocenianej pracy naukowej, w której znajdujemy odniesienia do filozofów starożytnych jak i współczesnych – ujęte często w sposób opisowy i odtwórczy, a rzadziej w sposób nowatorski. Praca badawcza charakteryzuje się precyzyjną analizą pojęć, dobrą argumentacją oraz ostrożnością w postulowaniu normatywnych rozwiązań i wartościowań. Umiejętność swobodnego dyskursu widoczna jest w pracy doktorantki poprzez sprawne i interesujące omówienie problematyki podmiotowości, związków edukacji z polityką i ideologią, zastosowań filozofii języka w edukacji. W pracy znajdują się również przykłady z życia szkoły, odniesienia do twórczości z literatury pięknej i sztuki filmowej, które autorka umiejętnie wykorzystuje do zobrazowania teoretycznych zagadnień w obszarze edukacji i wychowania moralnego oraz przybliżenia ich rozumienia z bardziej praktycznej, życiowej strony.

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska liczy 296 stron maszynopisu. Składa się z wprowadzenia, sześciu rozdziałów i zakończenia. Obszerna polska i anglojęzyczna bibliografia zawiera ważne pozycje dla omawianej problematyki, ale warto by ją rozszerzyć o kilka pozycji, co niniejszym zaznaczę. Niemniej jednak znajdują się w niej pozycje istotne dla omawianego tematu oraz te najnowsze. Odniesienia do oryginałów, w tym anglojęzycznych podnoszą walory pracy i świadczą o dojrzałości badawczej i interpretacyjnej doktorantki. W pracy pojawiają się drobne błędy stylistyczne, literówki.

We wprowadzeniu doktorantka wystarczająco zwięźle wyjaśnia cel główny dysertacji i cele szczegółowe oraz sposób ich realizacji, następnie wskazuje na współczesne znaczenie problematyki, która jest przedmiotem rozprawy a mianowicie filozofii edukacji ze szczególnym uwzględnieniem edukacji moralnej. Już we wstępie i pierwszych rozdziałach pracy doktoranta wykazuje się umiejętnością rozważań filozoficznych i jednocześnie

ul. Szamarzewskiego 89, 60-568 Poznań
tel. +48 61 829 22 80, fax +48 61 829 21 47
Wydział Filozoficzny UAM

www.filozofia.amu.edu.pl

świadomością szerszego kontekstu teoretycznych rozważań jakim jest praktyka edukacyjna w szkole, doświadczenia uczniów i ich nauczycieli, m.in. biurokratyzacja instytucji oświatowych, nastawienie na testowalność procesu kształcenia, na cele kognitywne z jednoczesnym marginalizowaniem rozwoju afektywnego, społecznego, moralnego. Doktorantka słusznie akcentuje potrzebę rozważań w zakresie wybranych obszarów filozofii edukacji ze współczesnej perspektywy, która w dotychczasowych polskich pracach badawczych ma swoją niezbyt liczną reprezentację.

W obszarze edukacji moralnej, zawężonej do etapu szkoły ponadpodstawowej Doktorantka podjęła próbę charakterystyki paradygmatu kształcenia w kontekście jego celów i najogólniejszych założeń, próbę analizy struktury procesu kształcenia, celu i podmiotu procesu edukacyjnego oraz próbę analizy normatywnej. Efekty rozważań doktorantki zasługują na pozytywną ocenę, ze względu na umiejętną interpretację większości prezentowanych w rozprawie koncepcji i poglądów filozoficznych, wystarczająco dobrą analizę pojęciową w obszarze filozofii edukacji, zawężonej do edukacji moralnej. Jednakże rozważania te miałyby wyższą wartość naukową, gdyby nie ograniczały się głównie do angielskich przedstawicieli filozofii edukacji (m.in. Paula Standisha, Gerta Biesty). Doktorantka nie uwzględniła w wystarczającym stopniu w swoich analizach i rozważaniach koncepcji i rozwiązań w zakresie edukacji moralnej na gruncie polskim – zabrakło tu nawet krótkich odniesień, do znamienitych polskich badaczy w obszarze filozofii edukacji i kształcenia etycznego (m.in. Magdalena Środa, Piotr Kostyło, Tomasz Leś, Ewa Nowak, Maciej Woźniczka, Anna Malitowska, Aldona Pobojevska, Katarzyna Wrońska i in.). Jest to jeden z ważniejszych minusów rozprawy, szczególnie jeśli doktorantka sytuuje swoje rozważania w polskim kontekście: opisuje, a raczej bardzo skrótowo zarysowuje sytuację w polskiej szkole oraz przywołuje wyniki ankiet przeprowadzonych wśród młodzieży gdyńskich szkół ponadpodstawowych oraz postuluje pewne zmiany w edukacji moralnej na tym etapie kształcenia – dyskursywny model edukacji moralnej.

Praca doktorantki jest pracą teoretyczną z elementem przedstawienia badań własnych (ankieta składająca się z 5 pytań przeprowadzona na grupie 100 osób w gdyńskich szkołach średnich, wyniki opublikowane w 2017 r.) – jednakże są one zaprezentowane w pracy w wąskim zakresie, który nie daje podstaw aby w ten sposób podnieść znacznie walory rozprawy doktorskiej.

W pierwszym rozdziale pracy pt. *Edukacja moralna w teorii i w praktyce*, Autorka wyjaśnia istotne pojęcia dla rozważań o edukacji sięgając do starożytnych filozofów (przede wszystkim Platona). Wnioski jakie doktorantka formuje co do założeń i realiów współczesnej edukacji moralnej można uznać za interesujące choćby w sposobie odczytywania alegorii jaskini Platona (za Markiem Piechowiakiem) w kontekście edukacji moralnej. W efektywny sposób wprowadza w tematykę edukacji moralnej, prezentując koncepcję autorstwa Johna Wilsona (1990). Podaje praktyczne przykłady służące zobrazowaniu niektórych aspektów wychowania moralnego oraz tendencji dotyczących planowania i organizacji procesu edukacyjnego.

Na zdecydowanie pozytywną ocenę zasługuje krytyczna analiza trzech modeli edukacyjnych: liberalnego/neoliberalnego, konserwatywnego/neokonserwatywnego oraz pedagogiki krytycznej - zaprezentowanych w drugim rozdziale pt. *Edukacja moralna i polityka*. Autorka wykazała się sumiennym przeglądem literatury, umiejętnością ukazania niektórych praktyk edukacyjnych będących odzwierciedleniem omawianych modeli. Twórczy krytycyzm autorki w tej części pracy (również w pierwszych czterech rozdziałach) jest dobrym fundamentem dla problematyki

stanowiącej sedno rozprawy doktorskiej – dyskursywny model edukacji moralnej, którego celem jest wspieranie autonomii i budowanie wspólnotowości na rzecz zaangażowanego uczestnictwa w sferze publicznej w demokratycznym społeczeństwie.

Zagadnienia kluczowe dla tematu pracy pojawiają się zwłaszcza w rozdziale trzecim, w którym Autorka ciekawie i sprawnie analizuje pojęcie podmiotowości ucznia/uczennicy a w rozdziale piątym – pojęcie autonomii. Doktoranta dość sprawnie pokazuje problematykę kształcenia moralnego, celów i sposobów oddziaływania na wychowanka w zależności od sposobu rozumienia i określania autonomii podmiotowej, natury człowieka.

Na uznanie zasługuje omówienie i analiza w przekroju historycznym filozoficznych i edukacyjnych podejść do rozumienia podmiotowości poprzez przywołanie klasycznych filozofów oraz m.in. poglądów Jeana-Jacquesa Rousseau, Johanna Friedricha Herbarta, Sergiusza Hessena, Giorgia Agambena, Richarda Rorty’ego, Richarda Shustermanna i Michela Foucaulta. Problematyka sposobu postrzegania podmiotowości człowieka w odniesieniu do edukacji moralnej została przez doktorantkę wnikliwie przedstawiona. Rekomenduję tę część pracy doktorantki do publikacji.

W czwartym rozdziale Doktorantka omawiając znaczenie wspólnoty społecznej w formowaniu podmiotowości ucznia/uczennicy i w edukacji moralnej prezentuje z pełną aprobatą stanowisko Paula Standisha na temat znaczenia komunikacji w wychowaniu. Przedstawia w podobnym afirmującym podejściu również poglądy Gerta Bieste i Jacquesa Rancière. To podstawa dla jej autorskiej wizji edukacji moralnej, zwłaszcza koncepcji edukacji językowej wg P. Standisha.

Omawiając zastosowanie filozofii języka w edukacji moralnej w wyczerpujący sposób dokonała analizy tekstów myślicieli takich jak: Ernesto Laclau, Ludwig Wittgenstein czy Michel Foucault, wywodzących się z różnych tradycji: argentyńskiej, austriackiej i francuskiej. Na szczęście Doktorantka nawiązuje także, chociaż w innych rozdziałach pracy, w obszarze filozofii języka i komunikacji do wybranych poglądów Martina Heideggera, Jürgena Habermasa - ważnych dla omawianej problematyki, co jest niezbędnym uzupełnieniem. Na gruncie polskim Doktorantka omawia także rozważania Astrid Męczkowskiej - istotne dla tematyki pracy. Wśród anglosaskich filozofów edukacji zabrakło prac Harvey’a Siegel’a o edukacji i teorii argumentacji, co wzbogaciłoby interpretację językową, w polskim wydaniu ukazała się książka *Myślenie krytyczne i indoktrynacja* (2019).

Brak jest odniesień do niemieckiego filozofa języka Karla-Otto Apla – to Apel powinien zostać zauważony przez Doktorantkę, gdyż to on jest naukowym ojcem filozofii dyskursu publicznego jako racjonalnego komunikowania się, które opiera się na uniwersalnych prawidłowościach czy też zasadach odnoszących się zarówno do sfery poznawczej jak i etycznej.

W piątym rozdziale pracy Autorka przedstawia problematykę celu edukacji moralnej, rozwoju moralnego i osiągania autonomii moralnej, a także znaczenia języka i komunikacji we wspólnocie edukacyjnej. W podrozdziale trzecim, przy omawianiu liberalno-komunitarnego ujęcia procesu edukacji moralnej, zabrakło przedstawienia stanowiska Harvey Siegel, który opisywał różnice i podobieństwa pomiędzy podejściem liberalnym oraz komunitarnym. Postulował zachowanie równowagi między nimi i takie wnioski znajdujemy również w rozprawie doktorskiej i słusznie, bo bez twórczego rozwoju autonomii poszczególnych jednostek nie można zakładać sukcesu w budowie demokratycznego społeczeństwa, a bez

wsparcia społecznego np. bez rozbudzania refleksyjności i kształtowania twórczej, krytycznej postawy w publicznej edukacji szkolnej – szanse są mocno ograniczone na realizację celu edukacji jakim jest autonomia jednostki - na te ważne zagadnienia zwrócił uwagę Bertrand Russell już w 1948 roku w książce pt. *Władza i jednostka* (szkoda, że w rozprawie jest odniesienie do tego autora tylko do jednej jego książki pt. *Dzieje zachodniej filozofii*).

Doktorantka nie poświęciła wystarczająco dużo uwagi kwestii asymetrii relacji nauczyciel – uczeń: z jednej strony epistemiczna przewaga nauczyciela jako profesjonalisty i specjalisty a z drugiej strony przewaga autonomii ucznia – ta asymetria relacji może być powodem nierównego traktowania autonomii dorosłego specjalisty i autonomii niedorosłego niespecjalisty, bo przecież autonomia obu stron powinna być taka sama bez względu na uznanie podjętej decyzji/wyboru danego rozwiązania bądź jego brak. W tym miejscu dalsze rozważania mogłyby dotyczyć konsekwencji różnic światopoglądowych lub np. religijnych. Doktorantka pozostawiła ten obszar bez nawet małego zaakcentowania ważności owych jakże problematycznych kwestii, rozszerzonych o różnice w zaangażowaniu, zainteresowaniach a przede wszystkim w kompetencjach rozmówców. Autonomia – pojęcie to, które analizuje Doktorantka, zawiera w sobie czynnik odnoszący się do jednostki ale także do relacji między osobami, o autonomii, w kontekście Habermasowskiej koncepcji działania komunikacyjnego i dyskursu (dyskursów), nie można mówić w oderwaniu do relacji w jakiej jest jedna osoba wobec drugiej. Jest to specyficzna relacja równości (symetrii), która weryfikuje się w procesie uczestniczącej deliberacji na demokratycznych zasadach. Jeśli jedna ze stron nie ma możliwości autonomii osądu i wolności działania to najprawdopodobniej takie działanie komunikacyjne nie spełnia któregoś z warunków: zrozumiałości, prawdziwości, szczerości i słuszności. Warto by doktorantka ustosunkowała się do tej kwestii, której nie ujęła w swoich rozważaniach w rozdziale o autonomii czy też kolejnych. Teoria komunikacji Habermasa mogłaby być tutaj ważnym fundamentem dla wizji, którą doktorantka odsłania w ostatnim rozdziale na temat dyskursywnego modelu edukacji moralnej.

Na pozytywną uwagę zasługuje autorska adaptacja koncepcji filozoficznej Antony'ego Duffa w obszarze edukacji moralnej przedstawiona w podrozdziale trzecim i innych częściach dysertacji. Być może warto w przyszłości rozwinąć wątek karalności, sankcji, czy wpływu władzy i kontroli społecznej o zagadnienia nagradzania, pozytywnych wzmocnień w edukacji moralnej.

W szóstym rozdziale dysertacji pojawia się pewna nieścisłość dotycząc albo błędu w numeracji podrozdziałów albo braku tytułu i wyszczególnienia podrozdziału: jest podrozdział 6.1. poświęcony edukacji moralnej w perspektywie dyskursu, brak podrozdziału 6.2. i ostatni podrozdział to 6.3 (podobnie jest w spisie treści).

Dyskursywny model edukacji moralnej, jaki zaprezentowała Doktorantka w ostatnim rozdziale swojej pracy, jest autorską wizją takiego procesu kształcenia, który sprzyja formułowaniu się autonomii podmiotowej młodego człowieka. Warto tu zwrócić uwagę na rozumienie dyskursu społecznego, które Doktorantka przytacza m.in. za Piotrem Zamojskim, który dokonał przeglądu stanowisk z zakresu filozofii edukacji, wskazujących na znaczenie języka i deliberacji w procesie edukacyjnym. Warto by było w tym miejscu dodać także rozważania Johna Rawlsa, który postulował, aby deliberacja (Habermasowski dyskurs) jako inkluzyjna metoda refleksyjnej równowagi (reflexive equilibrium) była formułą zbiorową, intersubiektywną, ugruntowaną w konstruktywnej komunikacji. Tak osiągnięta równowaga społeczna jest sednem funkcjonowania publicznych instytucji, takich jak szkoła w społeczeństwie demokratycznym. Ponadto zarówno Rawls w swoich rozważaniach o

społecznej deliberacji, jak i Habermas, gdy pisał o dyskursie uzasadniają, że nie chodzi o osiągnięcie zgody i porozumienia za wszelką cenę, a raczej chodzi o coś bardziej fundamentalnego, a mianowicie o wspólny namysł nad tym, które ze sposobów działania przyniosą takie a nie inne konsekwencje i w związku z tym okażą się mniej lub bardziej słuszne, dobrze rokujące w praktyce. W tak rozumianej deliberacji czy też prowadzonym dyskursie nie chodzi o to by wykazać kto ma rację lub jej nie ma, lecz raczej o zrozumienie, zarówno w aspekcie kognitywnym jak i afektywnym różnych stanowisk i pomysłów rozwiązań danego dylematu etycznego. Fundamentalnym zasobem dla takiej deliberacji czy rozważań nad dylematem moralnym jest wzajemne zaufanie jakie powinno charakteryzować komunikację między rozmówcami, a zwłaszcza w relacji nauczyciel – uczeń, w której szanuje się godność i perspektywę postrzegania każdego uczestnika. To podstawowa zasada jaka widoczna jest w myśli Habermasa aby być zrozumianym a jednocześnie dać dowód na rozumienie drugiego człowieka. To także podstawa dla podjęcia konkretnych decyzji i praktycznych rozwiązań. Habermas wyróżnia dwa typy działania komunikacyjnego: słabe i miękkie. Obydwa są potrzebne: pierwsze z nich dotyczy sytuacji gdy rozumienie dotyczy faktów i powodów jednostronnej woli, drugie zaś dotyczy kierowania się obiektywnymi normami przy podjęciu danej decyzji w porozumieniu z innymi (Habermas, *Wahrheit und Rechtfertigung*, 1999). Efektywna komunikacja, czyli taka w trakcie której dochodzi do wzajemnego zrozumienia, musi bazować na regułach i normach wspólnie uznawanych (m.in. sprawiedliwości i słuszności), aby możliwe było sformułowanie celów i praktycznych sposobów ich osiągnięcia. Rozważania te nie zostały podjęte przez Doktorantkę, a dla szerszej perspektywy warto byłoby zaakcentować ten obszar filozofii dyskursu jako inspirację dla nowych rozstrzygnięć na polu dyskursywnej edukacji moralnej.

Pojęcie dyskursywnej wspólnoty w kontekście szkoły analizuje Doktorantka dopiero w ostatnim rozdziale pracy, przywołując m.in. poglądy Antoniego Duffa i Paula Standisha. Podejmuje próbę określenia wspólnoty edukacyjnej w dyskursywnym modelu edukacji. Interesujące jest doprecyzowanie pięciu elementów charakteryzujących wspólnotę szkolną oraz przyjęcie założenia, że „kompromis pomiędzy uznaniem dobra wspólnego, a autonomią jednostki przebiega w państwie demokratycznym wedle klasycznej zasady liberalizmu. ... Szkoła przypomina raczej twór złożony z sieci współzależnych i zachodzących na siebie „wspólnot lokalnych” ...”, a granicą pomiędzy autonomią jednostki i przestrzenią dobra wspólnego ... „jest klasyczna zasada liberalizmu mówiąca o poszanowaniu wolności innych osób i zabezpieczeniu ich praw w sytuacji, gdy sami nie są jeszcze w stanie dokonywać w pełni racjonalnych i świadomych wyborów życiowych”. (s.268-270). Doktorantka mogłaby jednak w tym miejscu uwzględnić jeszcze jeden punkt widzenia, a mianowicie: analizując pojęcie wspólnoty i cel edukacji jakim jest tworzenie owej wspólnoty autonomicznych jednostek, nie sposób pominąć rozważań Amy Gutmann o wspólnocie w społeczeństwie demokratycznym. Warto odnieść się do jej przemyśleń o edukacji moralnej i próbach wychowania "morally serious people" ... "so that they can be trusted to defend and to respect laws that are not in their self-interest, at the same time as they can be expected to oppose laws that violate democratic principles, and ultimately to disobey them, if necessary, with the intent of changing them by appealing to the conscience of the majority" (A. Gutmann, *Democratic education*, Princeton: Princeton University Press, 1987, p.52).

W dalszej części szóstego rozdziału, w podrozdziale pt. *Autonomia, dobro społeczne i dyskursywna interakcja* Doktorantka rozważa rodzaj relacji edukacyjnej pomiędzy nauczycielem i

wychowankiem oraz podejmuje próbę scalenia w jednym miejscu wątków dotyczących podmiotowości, autonomii i celu w odniesieniu do edukacji moralnej.

Odnosnie relacji edukacyjnej: Niezmiernie istotnym wyzwaniem dla nauczyciela – wychowawcy jest umiejętność rozpoznawania i nazywania dylematów etycznych, podejmowania prób ich rozwiązania razem z uczniem a nie z pozycji autorytetu profesjonalisty narzucającego swoją niepodważalną wiedzę i doświadczenie. Jest to postawa wymagająca odwagi by pozwolić uczniowi - wychowankowi popełniać błędy – po to by z upadków i porażek wyciągać wnioski, zdobywać mądrość i uczyć się bardziej adekwatnych rozwiązań. I tu jest kolejne wyzwanie dla nauczyciela – edukatora by na tym etapie z równym zaangażowaniem towarzyszyć uczniowi w jego dylematach i refleksjach. W ten sposób młody człowiek doświadcza między innymi poczucia wpływu i swojego sprawstwa – co doktorantka niezbyt mocno zaakcentowała przy omawianiu zagadnienia autonomii. Pewien zarys tej problematyki pojawia się w ostatnim podrozdziale, w którym Autorka przywołuje zagadnienia proces demokratyzacji i egalitaryzacji społecznej, powołując się na Jacquesa Rancière'a piszącego o pewnego rodzaju symbolicznej „przemocy” (pojmowanej jako narzucenie określonego sposobu myślenia), „dzieleniu postrzegalnego” oraz instytucjonalnym autorytetcie nauczyciela (s. 272). Niemniej jednak godnym uznania w pracy Doktorantki jest sposób przedstawienie modelu edukacji moralnej, w dialogicznej formie dociekań filozoficznych opartych na niezhierarchizowanych wzorcach relacji szkolnych, w tym wskazanie na „szacunek dla drugiego człowieka, odpowiedzialność za własne działanie i nade wszystko, uznanie zasady ograniczenia własnej interwencji do granic przebiegających wedle autonomii i praw drugiego człowieka” (s. 275).

W świetle dociekań filozoficznych Doktorantki, która postuluje niejednokrotnie potrzebę przebudowy systemu edukacyjnego w Polsce, w mojej opinii warto postawić pytanie: czy i jakie są szanse rozwoju dialogicznej i partnerskiej relacji między nauczycielem/dorosłym a uczniem/dzieckiem/adolescentem? W ostatnim rozdziale Doktorantka przedstawiła pewnego rodzaju receptę na to opisując i analizując dyskursywny model edukacji moralnej jako sposób na rozwój autonomii młodego człowieka. Dobrze rokuje dla praktyki szkolnej postulat stosowania metody moralnych dylematów, metody klaryfikacji wartości, respektowania prawa do osobistych wypowiedzi każdego w społeczności szkolnej, która zdaniem Autorki „ma charakter powiązanych ze sobą wspólnot lokalnych o zróżnicowanych interesach, celach i wartościach” (s.281). Życ etycznie to żyć dobrze z Innymi i dla Innych, tak jak to postulował Paul Ricoeur (a good life with and for others, within just institution), żyć w sprawiedliwych układach społecznych. To istotny punkt odniesienia przygotowujący grunt do przyszłych rozważań.

Efekt filozoficznych dociekań przeprowadzonych przez Doktorantkę jest zadowalający, godny uznania i można mieć nadzieję, że będzie inspirujący dla doskonalenia praktyki edukacyjnej w obszarze zarówno szeroko rozumianego wychowania jak i edukacji moralnej.

Dobre przygotowanie badawcze doktorantki jest zauważalne we właściwie przygotowanej strukturze pracy, dobrze się ją czyta, a logika argumentacji czyni pracę jasną i zrozumiałą. Atutem dysertacji doktorskiej jest przedstawienie modelu edukacji moralnej, bazującego na poglądach współczesnych angielskich filozofów edukacji m.in. Paula Standisha, Gerta Biesty, jak i Antoniego Duffa. Cenne w tym modelu jest położenie mocnego akcentu na potencjał

transformacyjny w dialogicznych, dyskursywnych sposobach realizacji niełatwych zadań w zakresie edukacji moralnej na rzecz rozwoju moralnego młodego człowieka we wspólnocie deliberujących autonomicznych jednostek.

Naukowe podejście w obszarze filozofii edukacji oscyluje pomiędzy dwoma biegunami, czy też kierunkami rozstrzygnięcia istotnych problemów rozwoju i edukacji człowieka oraz kształtowania grup jak i wspólnot uczących się podmiotów. Jeden z tych biegunów to - teoretyczne rozważania uwzględniające bogactwo koncepcji i teorii – wymagające od badacza znajomości literatury przedmiotu, postawy analitycznej i dociekającej, często na wysokim poziomie ogólności, a drugi biegun wymaga zbadania rzeczywistości praktyk społecznych, obserwacji doświadczeń jednostkowych i grupowych oraz analizy tych praktyk jako źródła nowych inspiracji dla teorii i modeli kreowania nowych rozwiązań. Doktorantka w swojej rozprawie podjęła próbę dociekań filozoficznych przede wszystkim w aspekcie teoretycznym z uwzględnieniem aspektu praktycznego: opisy procesu kształcenia w polskich szkołach, wyniki autorskich badań - dane z ankiet przeprowadzonych wśród uczniów szkół średnich.

W mojej opinii zaprezentowana rozprawa zasługuje na pozytywną ocenę w części teoretycznej poświęconej rozważaniom w zakresie edukacji moralnej, jej kontekstów politycznych i ideologicznych uwarunkowań, a także omówienia zagadnień podmiotowości, autonomii oraz dociekań w obszarze filozofii języka przeniesionych na grunt edukacji moralnej. Aspekt praktyczny nie został w pracy odpowiednio wyeksponowany i jest on dodatkiem urozmaicającym strukturę pracy, podkreślającym znaczenie poruszanej problematyki, który jednak nie ma odpowiednio dużych walorów naukowych.

Rozprawa doktorska pani mgr Marii Łojek – Kurzętkowskiej stanowi znaczący wkład w rozwój naukowy w obszarze filozofii edukacji i edukacji moralnej, a przygotowana do publikacji w formie artykułów bądź książki może być inspiracją dla przyszłych, jak i aktualnych nauczycieli filozofii, etyki jak również wszystkich tych dla których priorytetem jest wspieranie autonomii młodych ludzi i w ten sposób przygotowanie ich do zaangażowanego, refleksyjnego i dialogicznego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie.

Praca doktorska pani mgr Marii Łojek – Kurzętkowskiej spełnia warunki w art. 13 ust. 1 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w dziedzinie sztuki (Dz. U. nr 65 poz. 595 z późn. zm.). Zwracam się z uprzejmą prośbą do Rady Naukowej Dyscypliny Filozofia Uniwersytetu Gdańskiego o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

