

Dr hab. Hanna Solarczyk-Szwec, prof. UMK
Instytut Nauk Pedagogicznych
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Recenzja pracy doktorskiej

Kamila Olga Stępień – Rejszel „Odmiany całożyciowego uczenia się w świetle analiz karier życiowych 40-letnich mieszkańców Gdyni. Studium biograficzne” napisana pod kierunkiem dr hab. Alicji Jurgiel-Aleksander, prof. UG, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Gdański 2023.

Z dużym zainteresowaniem wzięłam do rąk przekazaną mi do recenzji pracę doktorską mgr Kamili Olgi Stępień-Rejszel „Odmiany całożyciowego uczenia się w świetle analiz karier życiowych 40-letnich mieszkańców Gdyni. Studium biograficzne” napisaną pod kierunkiem dr hab. Alicji Jurgiel-Aleksander, prof. UG z uwagi na podjętą problematykę, która skrywa w sobie wiele niewiadomych, niedopowiedzianych i ukrytych w jednostkowych biografiach treści. Nie muszę nikogo w środowisku pedagogów przekonywać, że jest to ważna społecznie i politycznie kwestia, która dzięki wysokiej świadomości osób i wsparciu z zewnątrz może wpłynąć na jakość życia w teraźniejszości i w przyszłości. W czasach dynamicznych zmian i zwrotów kompetencja do uczenia się przez całe życie może okazać się kluczowa w adaptacji i emancypacji do życia w nieprzewidywalnych warunkach. Ciekawość budzi ograniczenie badań do miejsca, tj. miasta Gdynia oraz pokolenia 40-latków. W związku z tym rodzą się spontanicznie pytania, np.: czy pojawia się jakaś specyfika uczenia się całożyciowego mieszkańców tej grupy wiekowej z tego miasta; czy i w jakim stopniu czerpią korzyści edukacyjne z czasów młodości i tego miejsca; jakie napotkali i napotykają bariery w całożyciowym rozwoju? Andragodzy potrzebują tego rodzaju studiów przypadków, by na ich podstawie stworzyć teorie szerszego zasięgu.

Jak czytamy w dysertacji na s. 104 „... przedmiotem badania i jednocześnie prowadzonych analiz (...) jest kariera życiowa ujawniona w postaci indywidualnych opowieści, natomiast przedmiotem poznania mechanizmy kształtujące całożyciowy charakter uczenia się. Rozróżnienie na przedmiot badania i przedmiot poznania – rzadko spotkany w pracach naukowych - klaryfikuje już na wejściu problematykę pracy, dalej następuje uszczegółowienie w postaci celu badania: „(...) chcę zrekonstruować jak o własnej karierze i uczeniu się, mówią

ci, którzy na sukces w swoim życiu byli „skazani”, ze względu na szansę, jaką stanowiła zmiana społeczno-ustrojowa po 1989 r. w Polsce” (s. 4; interpunkcja za Autorką). Takie ujęcie problematyki badawczej niewątpliwie budzi ciekawość poznawczą, przejdźmy zatem do szczegółowego omówienia poszczególnych części pracy.

Praca składa się z wprowadzenia, pięciu rozdziałów, zakończenia, bibliografii oraz streszczenia w j. polskim i angielskim pomieszczonych na 223 stronach. W pracy można wyróżnić część teoretyczną, metodologiczną i empiryczną (wynikową). Struktura pracy jest logiczna, przejrzysta, a proporcje wyróżnionych wyżej części i poszczególnych rozdziałów dysertacji zrównoważone, tytuły rozdziałów i podrozdziałów - trafne. Tytuł rozprawy oddaje jej zawartość.

Część teoretyczna

Na część teoretyczną składają się trzy rozdziały: I pt.: "Sposoby opisu całożyciowego uczenia się w literaturze andragogicznej", II pt.: „Adaptacja pojęcia kariery w andragogice”, III pt.: „Oblicza całożyciowego uczenia się a kariera – możliwe relacje”, co łącznie stanowi kompetentnie przygotowaną ramę teoretyczną badań własnych. Na szczególne uznanie zasługuje autorska koncepcja języków opisu edukacji całożyciowej w I podrozdziale: politycznych rekomendacji, rozwoju jednostki, społecznych uzasadnień, „nowych możliwości” i biografii edukacyjnej, którą warto upowszechnić w postaci artykułu naukowego. Dla lepszej korelacji treści podrozdział 1.2 mógłby się znaleźć po podrozdz. 1.3, aby przejść od ujęcia szerszego do jednostkowego, których dotyczą pozostałe podrozdziały. W rozdziale „Adaptacja pojęcia kariery w andragogice” wątpliwości budzi podział treści pomiędzy podrozdziałami 2.1 „Kariera w ujęciu tradycyjnym” i 2.2 „Kariera w perspektywie współczesności – wybrane modele”. Rozumiem intencję, ale podrozdział 2.2 nie zgłębia przekonująco problematyki zmiennej i dynamicznej kariery, a nadto takie ujęcie kariery towarzyszy nam już ponad 20 lat. Najprościej byłoby włączyć te rozważania do podrozdziału 2.1, modyfikując jego tytuł. Wysoce satysfakcjonujące są natomiast rozważania w podrozdziale 2.3 „Oblicza całożyciowego uczenia się a kariera – możliwe relacje”, gdzie następują związanie pojęcia kariery wyjęte z poradoznawstwa z edukacją całożyciową - syntetyczne ujęcie tej kwestii znajdujemy w tab. 5 (s. 98-99). Przy tej okazji Autorka decyduje się na zestawienie ze sobą kariery w perspektywie tradycyjnej i w perspektywie całożyciowego uczenia się, przy tym problematyka zawarta w

podrozdziale 2.2 zostało niejako automatycznie wchłonięte przez perspektywę kariery w powiązaniu z edukacją całościową.

Autorka wykazała się w części teoretycznej znajomością literatury przedmiotu – nie zignorowała dotychczasowego polskiego dorobku w tym zakresie, ale pewien niedosyt budzi odwoływanie się do najnowszej literatury tak polsko- jako i obcojęzycznych Autorów, czy też Auterek, które wprost podejmowały tematykę zawartą w dysertacji, np. takich pozycji jak: Alicja Szostkiewicz „Doświadczenia uczenia się w średniej dorosłości”, Moniki Gromadzkiej „Doświadczenia edukacyjne studentek w wieku średniej dorosłości” (Rocznik Andragogiczny, 2015), czy publikacji swojej Promotorki w szerszym zakresie – mógłby to być materiał do wykorzystania w interpretacji badań własnych. Narracja obu rozdziałów jest natomiast nasycona autorskimi i trafnymi wnioskami oraz ujęciami analizowanej problematyki.

Muszę w tym miejscu zwrócić uwagę na liczne i różnego typu usterki językowe i interpunkcyjne w całej pracy doktorskiej.

Część metodologiczna

Opis perspektywy metodologicznej został zawarty w rozdziale III na 30 stronach. Dominuje tu opis biograficzności jako konstrukcji metodologicznej (p. 3.2), opis wywiadu biograficznego jako metody badań (p. 3.3.) oraz charakterystyka miejsca badania. Odnoszę wrażenie, że treści w podpunkcie 3.2 przekraczają zagadnienia związane z metodologią i wykazują zbieżność z treściami w podrozdziale 1.5 „Całościowe uczenie się wyrażone w języku biografii edukacyjnej”, tym bardziej, że wnioski na s. 111 dotyczą fenomenu biografii w ogóle. Z kolei w podpunkcie 3.2 wątek dotyczący narracji pojawił się już w poprzedzającym podpunkcie. Opis miejsca badań – posiada lukę dotyczącą okresu PRL, mimo że w tytule na s. 128 pojawia się taka zapowiedź. O założeniach związanych bezpośrednio z badaniami własnymi Autorka informuje skrótowo na s. 104-105 (cel badania i jego problematyka), na s. 117-118 (sposób prowadzenia wywiadu) oraz szerzej na s. 119 – 123 (Dobór próbki badawczej). W rozdziale metodologicznym nie znalazłam pytań badawczych, które pojawiły się w różnych i zbieżnych wariantach w innych częściach pracy, np. na s. 4, s. 186, co mogłoby lepiej ukierunkować końcową refleksję na temat badań. Pewne zastrzeżenia i wątpliwości budzi we mnie uzasadnienie doboru próbki badawczej, który był celowy, a kryteriami doboru było ukończenie procesu kształcenia w Polsce przed 1989 r., doświadczenie zmiany polityczno-społecznej już w dorosłym życiu (pokolenie transformacji) oraz miejsce zamieszkania – Gdynia. Nie kwestionuję

tych kryteriów doboru próbki na wejściu do badania, ale pomiędzy nimi jest ogromna pula możliwych „zmiennych” charakteryzujących respondentów. W badaniach jakościowych zmiana założeń towarzyszących badaniom może /powinna się zmieniać wraz z napływem kolejnych danych empirycznych, co sprawia, że dobór próbki badawczej może być coraz bardziej celowy, np. na zasadzie kontrastowania „zmiennych biograficznych”. W sumie przeprowadzono wywiady z 12 osobami, spośród których jedna ma wykształcenie zawodowe, ale jest jednocześnie aktywnym społecznikiem, lokalnym patriotą, siedem osób ma wykształcenie wyższe, 6 pozostałych wykształcenie średnie. Jak sama Autorka dowiodła w swoich badaniach wykształcenie formalne odgrywa dużą rolę w biografii i edukacji całościowej, stąd m.in. wątpliwości dotyczące małego zróżnicowania próbki badawczej. Metodolodzy podtrzymują, że nasycenie próbki badawczej osiąga się średnio przy ok. 30 wywiadach, a niektórzy mówią nawet o 60. Na jakiej zatem podstawie Autorka zdecydowała o nasyceniu pola badawczego danymi empirycznymi? Czy taki cel sobie w ogóle stawiała? Podnoszę tę kwestię, ponieważ celem badań naukowych jest budowanie teorii, które pozwalają nam lepiej zrozumieć nie tylko badanych, ale także innych. Mimo zastrzeżeń uważam, że zbudowana w ocenianym rozdziale metodologia była poprawnie zbudowanym fundamentem do przeprowadzenia badań empirycznych.

Część empiryczna (wynikowa)

Tę część pracy tworzą dwa rozdziały: „Konceptualizacja całościowego uczenia się w analizowanym materiale empirycznym” oraz „Miejsce Gdyni w biograficznym ujmowaniu całościowego uczenia się i opisie kariery jej dorosłych mieszkańców”.

Na wstępie pierwszego z tych rozdziałów znajdujemy, zapowiedziany w rozdziale metodologicznym, opis metody analizy zgromadzonego materiału empirycznego, który istotnie dopełnia metodologię badań i powinien klasycznie znaleźć się w rozdziale metodologicznym, tym bardziej, że dotyczy obu rozdziałów wynikowych.

Doktorantka wyróżniała pięć typów narracji dotyczących języka opisu kariery życiowej i uczenia się, które syntetycznie zostały zaprezentowane w tabeli 7 (s. 135-136) oraz trzy typy narracji na temat znaczenia Gdyni dla rozwoju respondentów, zilustrowane na wykresach.

Do analizy materiału empirycznego w obu rozdziałach nie zgłaszam uwag – jest wielaspektowa, cytaty z wywiadów dobrze ilustrują sformułowane przez Doktorantkę tezy. W pierwszym rozdziale tej części – analiza każdej narracji pogłębiona jest dodatkowo przez opis

kluczowej dla danego typu narracji kwestii (cztery z nich dotyczą uczenia się, jedna – miejsca). Mamy także wyniki analizy w zestawieniach (zwykle nazywane tabelami z ciągłą numeracją), w których opisano etapy analizy oraz kluczowe dla nich wnioski. Uważam, że te zestawienia/tabele mogłyby zamykać analizy poszczególnych narracji tytułem podsumowania.

Celem analitycznym w kolejnym rozdziale jest odpowiedź na pytanie: „(...) manifestacją jakich doświadczeń wpisanych w biograficzną opowieść jest Gdynia, biorąc pod uwagę relacje między uczeniem się a karierą” (s. 186). Na tym etapie analizy Doktorantka zredukowała pięć typów narracji do trzech horyzontów interpretacyjnych całościowego uczenia się: „Jestem z Gdyni...”, „Gdynia mnie zawiodła...”, „Gdynia jest mi obiecana...”, a relacje między uczeniem się a karierą w tym mieście poza opisem zilustrowała na wykresach (bez tytułów i numeracji), które wiążą kluczowe dla andragogiki/pedagogiki pojęcia: dostosowania – emancypacji; wolności – zmiany i sytuują na ich tle wyróżnione typy narracji. Jest to dobry krok w kierunku uogólnienia wyników badań i zbudowania teorii.

Pracę wieńczy podsumowanie, w którym Doktorantka formułuje końcowe wnioski, przy okazji dopuszczając swoją perspektywę interpretacyjną bardziej do głosu niż wcześniej. Zasadniczo w całej dysertacji Autorka podkreśla dialektyzm, przenikanie się różnych perspektyw, dynamikę i różnorodność interpretacyjną, a w podsumowaniu, ku mojemu zaskoczeniu, formułuje taki oto wniosek: „Całościowe uczenie się, choć wpisane w biografie badanych ma jednorodny obraz” (s. 207; interpunkcja zgodna z zapisem w pracy doktorskiej). Dalej nie następujące dla mnie satysfakcjonujące wyjaśnienie tej tezy, dlatego proszę o jej rozwinięcie w odpowiedzi na recenzję.

Podsumowując teoretyczną część pracy doktorskiej i jej zakończenie, chcę podkreślić, że Doktorantka wykazała się wysokimi kompetencjami analitycznymi, samodzielnością i oryginalnością myślenia, niedosyt budzi natomiast warstwa interpretacyjna wyników badań, tj. konfrontacji z badaniami innych Autorów w zakresie analizowanej problematyki, o czym wspomniałam już przy ocenie części teoretycznej.

Sumarycznie Doktorantka zrealizowała założony cel badań, odniosła się w analizie zgromadzonych danych do wszystkich aspektów problematyki badawczej, tj., edukacji całościowej, kariery, pokolenia, miejsca (Gdyni) – konsekwentnie i umiejętnie łącząc te kwestie ze sobą na każdym etapie badań, by na tej podstawie sformułować zarys teorii badanych fenomenów.

Uwagi końcowe

Wskazane wyżej mocne i słabsze strony dysertacji mają nie tylko charakter ocenny, ale, taką mam nadzieję, także walor edukacyjny dla Doktorantki. Mgr Kamila Olga Stępień-Rejszel wiele już potrafi: umie adekwatnie dobrać teoretyczny i metodologiczny model do analizy badanej praktyki społecznej, kompetentnie prezentuje wyniki badań, potrafi je uogólnić do poziomu mikroteorii. Rozwój naukowy i zawodowy to oczywiście także droga ciągłego uczenia się!

Konkluzja

Rozprawę doktorską mgr Kamili Olgi Stępień-Rejszel „Odmiany całożyciowego uczenia się w świetle analizy karier życiowych 40-letnich mieszkańców Gdyni. Studium biograficzne” oceniam pozytywnie. Uważam, że spełnia ona wymagania Ustawy z dnia 14.03.2003r. o stopniach i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki. Wnoszę o dopuszczenie mgr Kamili Olgi Stępień-Rejszel do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.

Toruń, 24.08.2023 r.

