

dr hab. Agnieszka Stopińska-Pająk
prof. nadzw. Wyższa Szkoła Biznesu
w Dąbrowie Górniczej

Sosnowiec 28.11.2016.

Recenzja

rozprawy doktorskiej Pana Magistra Wojciecha Świtalskiego pt. *Uczenie się dorosłych w zabawie – perspektywa andragogiczna* Łódź 2016 (Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu), napisanej pod kierunkiem naukowym Pani prof. nadzw. dr hab. Elżbiety Kowalskiej-Dubas

Uwagi wstępne

Z dużym zainteresowaniem zabrałam się do lektury recenzowanej pracy. Z jednej strony oryginalność tematu, wszak prac podejmujących problematykę uczenia się dorosłych poprzez zabawę w zasadzie prawie nie ma. Z drugiej strony lakoniczność sformułowania tematu prowokowała ciekawość ujęcia tematu przez Doktoranta.

Temat pracy i pomysł projektu badawczego oceniam bardzo pozytywnie. Zgadzam się z Autorem recenzowanej pracy doktorskiej, iż zagadnienie uczenia się osób dorosłych w zabawie jest niezwykle zaniedbanym poznawczo i badawczo w polskiej andragogice, ale też i w ogóle w refleksji andragogicznej. Jest to o tyle zdumiewające, że zabawa, szczególnie właśnie zabawa dorosłych, jest jedną z najstarszych form aktywności kulturowej i społecznej ludzi. Jak pisał Johan Huizinga, w klasycznym już dziś dziele *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, wydanej po raz pierwszy w 1938 roku, zabawa wyprzedza kulturę i jest niejako załącznikiem jej rozwoju w różnorodnych przejawach. W wielu rozważaniach filozofów tworzących zręby intelektualne i etyczne naszej kultury i cywilizacji europejskiej zabawa jest uznawana za istotny element kształtujący człowieka, ale też charakteryzującej poszczególne środowiska społeczne, warstwy społeczne. W badaniach etnograficznych i antropologicznych pierwszych badaczy tzw. kultur pierwotnych analiza typowych zabaw danej społeczności z jednej strony pozwalała budować wiedzę o życiu społecznym i kulturowym danej społeczności, ale też stanowiła wyznacznik różnicujący i odróżniający poszczególne kultury. Zatem zabawa jest od zarania ludzkości obecna w życiu człowieka na każdym jego etapie, zarówno w aspekcie ontogenetycznym, jak i historycznym. Zawłaszczanie więc zabawy jedynie do wstępnych okresów rozwoju ontogenetycznego człowieka - a takie ujęcia dominują w dyskursie pedagogicznym - obok wielu różnych aspektów, jest niewątpliwie wynikiem

rozwoju nowożytnych systemów edukacyjnych, w związku z tym szczególnie rozwoju dydaktyki oraz pewnym zapóźnieniem andragogiki jako nauki w stosunku do rozwoju pedagogiki. Teza ta oczywiście wymaga pogłębionych analiz w innym niż recenzja typie wypowiedzi, jednakże przywołuję ją w tym miejscu, jako argument dla zasadności podjętej problematyki badawczej w recenzowanej pracy.

Uwagi metodologiczne

Lekturę każdej pracy rozpoczynamy od zapoznania się z tematem określonym w tytule oraz poprzez analizę struktury podziału treści, które ją organizują. Jest to pierwszy ogląd pracy i od tego rozpocznę swoją recenzję.

Ogólny schemat konstrukcji pracy jest typowy dla prac o charakterze empirycznym i w tym kontekście jest poprawny. Rozprawa doktorska Pana Magistra Wojciecha Świtalskiego liczy 340 stron. Składa się ze *Wstępu*, trzech zasadniczych rozdziałów, *Zakończenia*, *Bibliografii*, *Spisu tabel*, *Spisu zestawień*, *Spisu schematów* oraz pięciu załączników. Zatem wszystkie zasadnicze części zostały uwzględnione i znajdują odzwierciedlenie w strukturze pracy. Nasuwają się jednak pewne wątpliwości zarówno formalne, jak i językowo-merytoryczne.

Szczególnie rozdział pierwszy, stanowiący wprowadzenie i kontekst teoretyczny pracy, w mojej ocenie wprowadza zamieszanie i utrudnia odbiór treści. Autor podzielił go na dwie części oznaczone odrębnymi tytułami. W każdej z nich wyodrębnił pogrupowane według zagadnień i ponumerowane treści, które wprawdzie nie zostały nazwane rozdziałami to jednak pełnią taką rolę, w ich ramach zostały wyszczególnione kolejne zagadnienia – czyli podrozdziały, a w punkcie 2.5., jeszcze dalsze kolejne wyszczególnienia i numeracje, czyli podrozdziały podrozdziału. Właśnie ten zabieg formalny budzi moje wątpliwości i to różnej natury. Po pierwsze wyodrębnienie części w ramach rozdziału wydaje się mi dość osobliwe, raczej w ramach ogólniejszych części wyodrębnia się rozdziały. Po drugie – wyszczególnione, numerowane i nazwane fragmenty treści w ramach poszczególnych Części nie wiadomo jak nazwać. Autor nie wprowadza tam określenia rozdział/podrozdział, czyli co to jest? Rozumiem, iż taki zabieg miał chyba w zamyśle Pana Magistra uporządkować omawiane zagadnienia, jednak rezultat jest odmienny. Ten bardzo analityczny sposób strukturalizowania treści, utrudnia recepcję pracy, nie pozwala na syntetyczne ujęcie i ukazanie szerszego kontekstu omawianych problemów, o czym jeszcze będę pisała w dalszej części recenzji.

Dodatkowo strona językowa brzmienia tytułów rozdziałów/podrozdziałów została zredukowana do bardzo schematycznego ich ujęcia, zarówno rozdziałów: Rozdział I: *Uczenie*

się dorosłych w zabawie – rozpoznanie teoretyczne, Rozdział II: *Uczenie się dorosłych w zabawie – koncepcja badań własnych*, Rozdział III: *Uczenie się dorosłych w zabawie w świetle badań własnych* oraz - Części i dalszych wyodrębnionych zagadnień. Oczywiście chociaż taki sposób obrazowania treści nie traktuję jako niepoprawny, to jednak nie zachęca do lektury. Szkoda, że przy tak ciekawym temacie pracy Doktorant nie podjął próby ujęcia problemowego tytułów, osadzenia ich w kontekście humanistycznym, kulturowym, a nie takim szkolnym, podstawowym. Wbrew pozorom język nie tylko w dziełach literackich jest niezwykle istotnym elementem przekazu i komunikacji, ale także i w rozprawie naukowej, konstruuje, obrazuje i prezentuje określony wycinek rzeczywistości w jego różnorodności, bogactwie i kontekstach.

Kolejny aspekt oceny rozprawy doktorskiej dotyczy samego projektu badawczego, jego celów, problemów i sposobów badania. W pracach empirycznych, badawczych to właśnie projekt badawczy w istotny sposób kształtuje konstrukcję rozprawy i wyznacza jej kontekst teoretyczny. Zagadnienia metodologiczne zostały omówione w recenzowanej pracy w Rozdziale II pt. *Uczenie się dorosłych w zabawie – koncepcja badań własnych*. Przedmiotem podjętych badań, których rezultaty zostały w pracy przedstawione, Autor uczynił (...) *znaczenie zabawy badanych osób dorosłych dla ich uczenia się w zabawie na podstawie wypowiedzi dotyczących ich doświadczeń osobistych z zabawą i uczeniem się w zabawie*” (s. 194). W mojej ocenie sformułowany przedmiot badań jest dość niejasno wyrażony, głównie poprzez niezbyt zręczny język, powtarzające się zaimki – *ich* - i nie oddaje w pełni tego co faktycznie było przedmiotem badań. Ponadto w przedmiocie badań zawarte zostały cele badań – znaczenie zabawy oraz sposób badań – wypowiedzi badanych, co dodatkowo utrudnia zrozumienie co jest faktycznie przedmiotem badań. Przedmiotem badań było niewątpliwie uczenie się dorosłych w zabawie lub poprzez zabawę, (ewentualnie przedmiotem badań można było uczynić doświadczenia zabawy dorosłych, co także pojawiło się w sformułowanym przedmiocie badań). Natomiast, co słusznie Pan Mgr wskazał, celem empirycznym badań była diagnoza znaczenia zabaw dla uczenia się dorosłych. Zostało to potwierdzone w głównym problemie badawczym. Jednak tutaj znów sposób redakcji problemu głównego znacząco go komplikuje i czyni niezbyt zrozumiałym. Autor sformułował główny problem następująco: *Jakie znaczenie ma zabawa badanych dorosłych osób dla zachodzącego w niej procesu uczenia się? – na przykładzie ich wypowiedzi.* (s. 195). Z tak zredagowanego pytania wynikałoby, iż to zabawa się uczy i Badacz poszukuje jak ten proces przebiega w zabawie! A chyba nie o to chodziło Autorowi? Fraza dodana poza pytaniem dodatkowo komplikuje i tak już mało precyzyjnie sformułowane pytanie. Dobrze, że w kolejnych problemach badawczych

wyprowadzonych z głównego pytania oraz zawartych w nich pytaniach szczegółowych zostały precyzyjnie wskazane badane zjawiska, co dookreśliło przedmiot i problematykę badań. Tutaj nie mam zastrzeżeń, pytania są poprawnie zredagowane, zwłaszcza pytanie drugie dotyczące uczenia się badanych, które osadzone zostało w koncepcji uczenia się Knuda Illerisa. Zgodnie z tą koncepcją Doktorant wyodrębnił trzy obszary uczenia się, których poszukiwał w aktywności zabawowej dorosłych.

W dalszej kolejności Pan Magister wyodrębnił hipotezy badawcze, tzw. hipotezy robocze, jak to nazwał. Wyodrębnił hipotezę główną odnoszącą się do głównego pytania badawczego i hipotezy szczegółowe, analogicznie powiązane z pytaniami szczegółowymi. Muszę przyznać, że to budzi największą moją wątpliwość spośród wszystkich uwag jakie nasunęły mi się podczas lektury dysertacji. Dość dyskusyjne jest bowiem formułowanie hipotez badawczych w badaniach diagnostycznych. Hipotezy określają bowiem zależności między zmiennymi, które wymagają weryfikacji, natomiast badania diagnostyczne a takie były badania prowadzone przez Doktoranta, mają dostarczyć nam wiedzy jak jest, dlaczego jest tak jak jest, czym się charakteryzuje i czym to jest uwarunkowane. Swoje badania sytuował Pan Magister właśnie jako badania diagnostyczne, znalazło to odzwierciedlenie zarówno w celach badań, jak też w wyjaśnieniach problemów badawczych (por. ss.194-195). Podkreślił, iż wysunięty problem badawczy wiąże się z opisem dwóch zjawisk: zabawy i uczenia się dorosłych. W sformułowanych pytaniach pytał: *Czym jest i czym się charakteryzuje zabawa dorosłych i uczenie się dorosłych w zabawie?* Zatem są to pytania o właściwości, cechy etc., wyraźnie o charakterze rozpoznawczym, opisowym, co uważam za uzasadnione podejście, wszak brak jest, o czym sam Autor wielokrotnie pisał, badań związanych z zabawą dorosłych, w tym zwłaszcza z uczeniem się dorosłych poprzez uczestnictwo w zabawie. Formułowanie zatem hipotez w temacie tak słabo rozpoznanym wydaje mi się ryzykowne i zbędne. To raczej badania diagnostyczne powinny zaowocować próbą wskazania na pewne zależności, związki pomiędzy badanymi zmiennymi: zabawa – uczenie się, próbą konstruowania teorii i w konsekwencji podjęciem badań weryfikacyjnych. Ponadto przyjęty, jak to określił Doktorant, jako *obowiązujący* i w związku z tym *bezdyskusyjny*, kierunek zależności pomiędzy zmiennymi a priori zakłada taki a nie inny charakter relacji. Wbrew temu co Autor napisał uważam, że stwierdzenie to wydaje się być jednak mocno dyskusyjnym założeniem w odniesieniu do uczenia się, które w dużej mierze przebiega poza systemem formalnym - właśnie taki sposób uczenia się był badany, a sam podmiot uczący się może w sposób świadomy posługiwać się różnymi sposobami uczenia się, także zabawą. Sądzę, że poszukiwanie i rozpoznanie kierunku ewentualnych zależności pomiędzy badanymi zmiennymi winno być efektem badań, o czym

już pisałam, a nie z góry przyjętych założeń, wykluczających już na etapie rozpoznania, diagnozy inny charakter relacji badanych zmiennych niż te wskazane przez Autora. Wreszcie niektóre sformułowania hipotez szczegółowych trudno nazwać hipotezami, czyli pewnymi naukowymi przypuszczeniami a raczej zdroworozsądkowymi stwierdzeniami, np. H. 2.8 – *Przypuszczalnie koszty zabaw badanych dorosłych są w ich samoocenie niewielkie, ale i inne.* „Hipoteza to nie jest domysł lub przypuszczenie badacza – jak pisze Krzysztof Konarzewski - lecz wniosek logiczny z teorii, który odnosi się do dającego się zaobserwować stanu rzeczy. Gdy nie ma teorii, nie ma i hipotezy. Rolą zaś hipotezy nie jest bynajmniej ukierunkowanie procesu myślenia, lecz umożliwienie weryfikacji teorii”¹.

Swój projekt badawczy Doktorant usytuował w ilościowej strategii badawczej, co miało zasadnicze znaczenie dla całego toku badawczego, zarówno w odniesieniu do doboru metody badawczej, jak też sposobu gromadzenia danych empirycznych, ale także do sposobów analizy danych i ich interpretacji. W badaniach posłużył się metodą indywidualnych przypadków a w jej ramach wykorzystał wywiad półstandardowy. Wprawdzie nie do końca przekonują mnie argumenty Pana Magistra co do traktowania metody indywidualnych przypadków jako właściwej metody dla strategii ilościowej, uważam, że jest to metoda bardziej typowa dla badań o charakterze jakościowym, to jednak uznaję prawo Autora do takiej właśnie wersji jej użycia. Wywód i odwołanie się Doktoranta do stanowisk różnych metodologów w odniesieniu do dyskusji nad zastosowaniem metody indywidualnych przypadków w badawczej strategii ilościowej jest kolejnym dowodem braku jednolitego stanowiska metodologicznego w naukach społecznych, w tym zwłaszcza w pedagogice, jako nauce tak społecznej jak i humanistycznej. Duże zróżnicowanie stanowisk metodologicznych i niejednokrotnie dowolność interpretacji zastosowania danej metody, jest z jednej strony korzystne dla rozwoju różnych nowych podejść badawczych, dla triangulacji metod, ale też problemem, kłopotem i dużym wyzwaniem dla badacza. Sądzę, zatem że Pan Magister świadomie stosując metodę indywidualnych przypadków w jej wersji ilościowej chciał bardziej zaakcentować rozpoznanie samego zjawiska uczenia się w zabawie dorosłych, a w mniejszym zakresie jego indywidualne i biograficzne konteksty.

Kolejne etapy postępowania metodologicznego w mojej ocenie przebiegały właściwie. Doktorant wykazał się dobrze przemyślanym sposobem zorganizowania badań, co świadczy, iż posiada dobre przygotowanie warsztatowe i potrafi samodzielnie realizować projekt badawczy. Na uznanie zasługuje także metoda doboru próby do badań, a mianowicie

¹ K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, Warszawa 2000, s.43.

zastosowany został wariant losowy. Badania objęły 60 dorosłych osób w przedziale wiekowym 18 – 81 lat, dla których Łódź jest miejscem zamieszkania.

Uwagi merytoryczne

Teoretyczny kontekst podjętych badań został ujęty w rozdziale pierwszym, w którym Autor, jak już wspominałam, wyodrębnił dwie części. Pierwsza część dotyczy problematyki zabawy, w której zostały przedstawione różne sposoby definiowania i opisu zabawy, jako swoistej formy aktywności człowieka, a także Autor podjął próbę analizy zabawy w ujęciu różnych dyscyplin naukowych. Jest to interesujące studium, ujęte bardzo analitycznie i bardzo obszernie. Na ponad 130 stronach Pan Magister odniósł się zarówno do samego pojęcia, do różnych teorii zabawy, ukazał przykłady badań nad zabawą. Obok niewątpliwych walorów poznawczych tej części, erudycji, którą Autor się wykazał odwołując się do wielu badaczy, do obszernej literatury, w której podejmowane były rozważania dotyczące zabawy, to jednak odniosłam wrażenie, że w większości przytaczane stanowiska różnych autorów odnosiły się do zabawy dzieci. Zwraca na to uwagę także i sam Pan Magister podkreślając brak stosownych opracowań, także w obrębie andragogiki. Jednak mimo tych zastrzeżeń Autora, zbytnim eksponowaniem i różnicowaniem poszczególnych dyscyplin naukowych traktowanych często przez Doktoranta całkowicie odrębnie, uważam że eksploracja zagadnienia zabawy – zabawy dorosłych, byłaby bardziej owocna, gdyby Autor podjął analizy w poprzek dyscyplinarnego spojrzenia. Wreszcie usytuowanie andragogiki jak subdyscypliny pedagogiki (s. 133) znacząco zawęziło perspektywę poznawczą. Zabawa jest przecież fenomenem, który wymyka się jednoznacznym ujęciom i szkoda, że tego Autor bardziej nie wyeksponował. Wprawdzie dostrzegam, że takie próby były podejmowane przez Pana Magistra. Np. w podrozdziale pt. *Zabawa jako przedmiot badań ludologii*, gdzie wprost sam Doktorant stwierdza, że porządkowanie wiedzy wg dyscyplin naukowych jest podziałem sztucznym, to jednak w takiej konwencji były prezentowane omawiane zagadnienia w recenzowanej pracy. Nie jest to wprawdzie zarzut, Autor miał prawo do takiego sposobu organizacji treści, to jednak w mojej ocenie, nie był to korzystny wybór. Pozbawił możliwości ukazania badanego problemu w kontekście intradyscyplinarnym. Pozytywistyczny sposób traktowania wiedzy podzielonej na różne dyscypliny, zwłaszcza w odniesieniu do badań w obszarze społecznym i humanistycznym, nie znajduje dziś już uzasadnienia. Złożoność, wieloaspektowość zjawisk

związanych z edukacją, uczeniem się człowieka wymaga widzenia ich, jak pisze Bogusław Śliwerski, w *inter-, trans- i intradyscyplinarny sposób*².

Druga część rozdziału pierwszego zawiera rozważania wokół uczenia się dorosłych. Tę część recenzowanej pracy oceniam bardzo wysoko. Doktorant wykazał się nie tylko obszerną wiedzą, umiejętnościami jej selekcjonowania, zestawiania koncepcji różnych autorów podejmujących zagadnienia bądź to dotyczące dorosłości jako kategorii/pojęcia do niedawna uważanego za podstawowe dla andragogiki, (nawiasem mówiąc uważam, że nadal jest to istotne pojęcie, aczkolwiek wymaga nowego definiowania), bądź kategorii uczenia się. Ta ostatnia została, i słusznie, ze względu na temat pracy doktorskiej najpełniej przedstawiona. Szczególnie ciekawe są te fragmenty, które ukazują koncepcję uczenia się Alicji i Dawida Kolbów. Opracowana przez nich koncepcja *ludycznej przestrzeni uczenia się*, opierająca się na teorii uczenia się przez doświadczenie Dawida Kolba, nie jest chyba w polskiej refleksji dobrze rozpoznana. Dobrze, że Doktorant bliżej omówił jej założenia, przedstawił wyniki realizowanych badań przez Kolbów, a także podjął próbę analizy w kontekście własnego projektu badawczego, aczkolwiek mam pewien niedosyt w tym zakresie. Najwięcej uwagi i miejsca – 14 stron - w tej części pracy doktorskiej Pan Magister przeznaczył na rozważania przedstawiające koncepcję uczenia się autorstwa Knuda Illerisa. Jak sam napisał *Koncepcja Knuda Illerisa ma w niniejszej rozprawie miejsce szczególne, ponieważ treści w niej zawarte stały się główną ramą odniesienia w części badawczej.* (s. 176) Wybór tej właśnie koncepcji, jako podstawy do prowadzonych badań i ich interpretacji, jest przekonująco uzasadniony. Doktorant szczegółowo omówił samą koncepcję Knuda Illerisa, ale też wykazał, że wyszczególnione w tej koncepcji trzy wymiary uczenia się – poznawczy, emocjonalny i społeczny są szczególnie przydatne w odniesieniu do zabawy, w której wymiary te w sposób naturalny wręcz są odzwierciedlone. Jak już pisałam wcześniej, zarówno pytania badawcze, jak i wyłonione hipotezy, odnoszą się bezpośrednio do tych trzech wymiarów uczenia się.

Analiza badań i ich interpretacja została przedstawiona w rozdziale trzecim, pt. *Uczenie się dorosłych w zabawie w świetle badań własnych*. Rozdział obejmuje 96 stron i składa się z 13 podrozdziałów. Najogólniej można je pogrupować wokół trzech obszarów tematycznych: zabawa dorosłych, uczenie się dorosłych w zabawie oraz autorska próba interpretacji teoretycznej zebranego materiału empirycznego.

Przedstawianie i omawianie wyników zostało poprzedzone opisem i charakterystyką grupy badawczej, która, jak już wspominałam, liczyła 60 osób. Autor dokonał opisu badanej

² B. Śliwerski, *Pedagogika ogólna*, Kraków 2012, s. 8.

grupy wyodrębniając cztery kategorie różnicujące i charakteryzujące dane demograficzne badanych osób, tj: płeć, wiek, wykształcenie i stan cywilny. Szkoda, że nigdzie potem w analizie materiału empirycznego nie zostały te dane wykorzystane i nie stanowiły podstawy do ukazania różnicowań zarówno w rozumieniu zabawy, jak też ich rodzajów, form. Można bowiem przypuszczać, iż odmienność doświadczeń biograficznych, uwarunkowań społecznych, kulturowych badanych osób wynikających zarówno z wieku badanych, płci, wykształcenia oraz sytuacji rodzinnej/stanu cywilnego znacząco modyfikują postrzeganie różnych zagadnień, w tym także i zabawy. Wieloletnie badania i szereg publikacji poświęconych biograficznym aspektom doświadczeń człowieka, w tym – oczywiście - także Pani Promotorki rozprawy Pana Magistra, ewidentnie bowiem pokazują, iż zarówno doświadczenia jednostkowe, jak i społeczne osadzone są w biografii człowieka. Doświadczenie zabawy, nie jest także, jak sądzę, pozbawione tych aspektów. Wprawdzie w Załącznikach 4. i 5. zamieszcza Pan Magister stosowne wykazy, które pozwalają na identyfikację cech demograficznych badanych, to jednak nie podjął próby pokazania, analizy badanych zagadnień w kontekście owych zmiennych, czego w badaniach ilościowych można było się spodziewać. Np. byłoby interesujące rozpoznać rozumienie zabawy, czy też rozumienie uczenia się dorosłych w zabawie na przestrzeni różnych okresów życia: wczesnej dorosłości, średniej dorosłości i późnej dorosłości - okresy te Pan Magister wyodrębnił przecież w opisie grupy, a gdyby jeszcze w tym uwzględnić płeć, wykształcenie etc., można byłoby uzyskać ciekawy materiał do analiz i interpretacji badanego problemu. Zachęcam Pana Magistra, aby w dalszych eksploracjach i analizach tego zagadnienia uwzględnił te zmienne.

Trzy następne podrozdziały zawierają analizy zebranych podczas wywiadów wypowiedzi badanych. Doktorant w sposób bardzo analityczny pokazał sposoby definiowania zabawy, opisał warunki w jakich jest realizowana, dokonał analizy cech zabawy ze względu na jej cel, dobrowolność uczestnictwa, miejsce realizacji, czas, w którym przebiega, charakter jej przebiegu, rezultat, wreszcie, jak to ujął, *odrębność zabawowego świata od świata realnego* (s. 241). W każdym przypadku zostały podane wskaźniki liczbowe frekwencji określonych wypowiedzi oraz w mniejszym zakresie przytaczane były fragmenty wywiadów egzemplifikujących stwierdzenia Autora. Na uznanie zasługuje dyskusja wyników z odwołaniem się do różnych teorii zabawy oraz do ustaleń terminologicznych poczynionych w rozdziałach pierwszym i drugim. Uwagę moją szczególnie zwrócił podrozdział 5. *Rozumienie pojęcia 'uczenia się dorosłych w zabawie'*, będący swoistym „pomostem” pomiędzy analizą zabawy a uczeniem się w zabawie, które to zagadnienie jest przedmiotem analiz następnych podrozdziałów. Ten krótki podrozdział – zaledwie 2 strony – dostarczył

niezwykle ciekawych poznawczo stwierdzeń. Doktorant wykazał, iż badani dorośli nie łączą kategorii dorosłości z uczeniem się w zabawie. W żadnej wypowiedzi nie zdefiniowano bowiem pojęcia „uczenie się dorosłych w zabawie”, które uwzględniałoby właśnie ich dorosłość i jej rozumienie. Natomiast samo uczenie się postrzegali głównie w wymiarze poznawczym i społecznym, całkowicie pomijając jego emocjonalny wymiar. Uzyskane dane potwierdzają inne badania nad dorosłością we współczesnym świecie ukazujące zagubienie człowieka dorosłego, trudności z rozumieniem własnej dorosłości, a także – w innym aspekcie – brak kompetencji emocjonalnych, nieumiejętność nazywania, rozróżniania i radzenia sobie z emocjami osób uznanych społecznie i prawnie za osoby dorosłe w danym społeczeństwie.

Następny podrozdział 6, podzielony wewnętrznie na trzy podrozdziały, zawiera prezentację badań nad uczeniem się dorosłych w zabawie. Pan Magister dokonał, charakterystyki owego uczenia się w trzech wymiarach. Jest to bardzo interesujący i ciekawie opracowany fragment analizy badań własnych Autora. Doktorant bardzo kompetentnie, w oparciu o teorię Knuda Illerisa, jednak równocześnie podejmując dyskusję z jej założeniami, podjął interpretację wyników badań. Najpierw został omówiony wymiar poznawczy uczenia się dorosłych w zabawie. Przekonująco zostało przedstawione, iż uczenie się dorosłych w wymiarze poznawczym w zabawie ma charakter powszechny. Dorośli uczą się zarówno w zakresie wiedzy, jak i umiejętności, a także w zakresie nabywania i kształtowania pewnych cech osobowych, jak refleksyjność, komunikatywność, cierpliwość etc. Na uznanie zasługuje świadomość Pana Magistra różnych wątpliwości metodologicznych związanych z przyporządkowaniem danych zebranych w badaniach do określonego komponentu uczenia się, które zostały wyróżnione przez K. Illerisa w wymiarze poznawczym: uczenie się kumulatywne, asymilacyjne i akomodacyjne (w badaniach pominięto uczenie się transformatywne). Trudność ta szczególnie dotyczyła, jak sam Autor podkreślił, wykazania granicy pomiędzy uczeniem się kumulatywnym i asymilacyjnym. Rozumiem niepokój i ostrożność Pana Magistra, ale równocześnie nasuwa się przypuszczenie, że może właśnie zabawa, ze swoją specyfiką i różnorodnością nie pozwala na takie stawianie granic i jest przestrzenią zacierania się ich. Podzielam stwierdzenie wyrażone przez Doktoranta o potrzebie dalszych badań w tym zakresie. Potwierdzenie tego zjawiska byłoby ciekawym poznawczo wnioskiem co do specyfiki uczenia się dorosłych w zabawie.

Wymiar emocjonalny uczenia się w zabawie stanowi treść następnego podrozdziału. Jest to ciekawy materiał, także jeśli weźmiemy pod uwagę, iż definiując pojęcie samego uczenia się dorośli nie uwzględniali w nim, jak pisał Doktorant w podrozdziale 5, wymiaru emocjonalnego, o czym już wspominałam w recenzji. Pan Magister zebrał jednak wypowiedzi,

które pozwoliły na charakterystykę tego wymiaru uczenia się w zabawie. Opis własnych stanów emocjonalnych, umiejętność rozpoznawania i różnicowania emocji innych, opanowanie reguł i form wyrażania emocji oraz kontrola nad emocjami w trakcie zabawy nie były jednak dla badanych osób łatwe do nazwania i zdefiniowania. Doktorant wskazał, iż aczkolwiek wszyscy rozmówcy wymieniali jakieś emocje związane z uczeniem się w zabawie, to jednak miały one charakter powierzchowny, ukierunkowany na jedną emocję i raczej nie traktowali emocji jako komponentu uczenia się. Znacznie lepiej dorośli postrzegali uczenie się w zabawie w wymiarze społecznym. Pan Magister omówił i wykazał, iż ten rodzaj uczenia się w zabawie był w zasadzie przez wszystkich badanych identyfikowany, aczkolwiek w różnym stopniu były dostrzegane jego wszystkie elementy, jak percepcja, naśladownictwo (imitacja), transmisja, aktywność i partycypacja.

W podrozdziale 7. pt. *Znaczenie zabawy dla uczenia się dorosłych w zabawie* zostały wyodrębnione fragmenty, oznaczone tytułami, które jednak nie funkcjonują jako podrozdziały tego podrozdziału – brak numeracji i uwzględnienia w *Spisie treści* – a faktycznie taką rolę spełniają. Szkoda, że nie zostały uwzględnione w strukturze pracy. Treść tego rozdziału stanowi analiza statystyczna korelacji pomiędzy badanym zmiennymi. Autor posłużył się kilkoma metodami statystycznymi, jak test Chi-kwadrat, wykorzystał także współczynnik korelacji Pearsona dla ustalenia siły zależności pomiędzy zmiennymi. Trzeba jednak zauważyć, że są to jedynie wybrane przykłady badanych korelacji między zmiennymi, na dodatek brak jest komentarza Autora czemu te a nie inne wybrał do egzemplifikacji. Zastanawia mnie także jaki cel miały te analizy w tym miejscu pracy, skoro jest odrębny podrozdział 10. pt. *Weryfikacja hipotez badawczych*. Wprawdzie jest to bardzo lakoniczny w swej treści podrozdział (III.10), w zasadzie ograniczony do wyliczenia kolejnych hipotez i krótkiej informacji wyrażonej w jednym bądź w dwóch zdaniach odnoszącej się do wyniku weryfikacji. Bardziej uzasadnione byłoby ujęcie tych treści w jednym rozdziale z odpowiednim komentarzem autorskim, a nie taki sztuczny i oderwany od całości rozważań fragment. Uwagę moją zwrócił też sposób rozumienia przez Doktoranta pojęcia weryfikacja. Otóż Pan Magister pisze, np. *Hipotezę zweryfikowano, Hipotezę częściowo zweryfikowano, Hipotezę w części zweryfikowano* (s. 289-291). Wynika z takiego ujęcia, że niektóre hipotezy nie były „w całości weryfikowane”, a jedynie częściowo, a chyba nie oto chodziło. Jak można domniemywać, Autor chciał wykazać, że w wyniku weryfikacji przyjęte założenie, przypuszczenie częściowo lub w całości zostało potwierdzone, jednak hipoteza w każdym wypadku była zweryfikowana.

Dużo ciekawych ustaleń i refleksji Autora znajduje się w podrozdziałach 11. wraz z jego dwoma podrozdziałami oraz w podrozdziale 12, rozdziału III. Pan Magister podjął tam ciekawą

dyskusję swoich wyników i ustaleń badawczych w kontekście zarówno tych teorii, które stanowiły podstawę badań własnych, a mianowicie w odniesieniu do zabawy była to koncepcja Mariana Golki i jego ujęcie zabawy, a w odniesieniu do uczenia się koncepcja trójwymiarowego uczenia się Knuda Illerisa, ale również i innych. Bardzo pozytywnie oceniam ten zabieg metodologiczny, a zwłaszcza odniesienie wyników badań własnych także do innych teorii, które wprawdzie były przedmiotem analiz w Rozdziale I, to jednak nie stanowiły podstawy do badań empirycznych Autora. Zostały przywołane koncepcja zabawy Scotta Eberle oraz koncepcja uczenia się przez doświadczenie Dawida Kolba. Świadczy to o dojrzałości badawczej Doktoranta i świadomości, iż eksploracja uczenia się dorosłych w zabawie może być ujmowana z różnych perspektyw teoretycznych. Pozwoliło to Panu Magistrowi wydobyć nowe wątki, które uznał ważne dla dalszych badań, ale też wyeksponować i uzyskać dodatkowe potwierdzenie dla własnych ustaleń badawczych. Najważniejsze z nich to potwierdzenie, że uczenie się dorosłych w zabawie ma miejsce, dorośli uczestnicząc w zabawie uczą się i to uczą się w różnych wymiarach – poznawczym, emocjonalnym i społecznym.

Rozprawę zamyka wykaz obszernej literatury przedstawionej na 23 stronach, ogółem jest to 314 publikacji, w większości prac zwartych (numerowanie jednak kolejnych pozycji w wykazie literatury uważam za zbędne). Wiele z nich to wydawnictwa zagraniczne, angielskojęzyczne. Szerokie zaplecze literaturowe z różnych obszarów i dyscyplin naukowych, które stanowiło bazę dla przemyśleń, opracowania własnej koncepcji, a także interpretacji materiału badawczego oceniam bardzo wysoko.

Uwagi końcowe – ogólne

Ogólnie oceniam pozytywnie recenzowaną pracę. Na jej walory, ale też i pewne mankamenty, wskazałam w trakcie omawiania poszczególnych rozdziałów i części. W tym miejscu chciałabym też zauważyć, że mimo, iż bardzo dobrze oceniam recenzowaną rozprawę doktorską, to jednak uważam, że zyskałaby ona na wartości, gdyby jej temat został usytuowany w szerszym kontekście społeczno-kulturowym. Brakuje mi tych analiz. Badane zjawisko uczenia się dorosłych w zabawie dotyczyło dorosłych żyjących w epoce ponowoczesnej, płynnej czy lotnej nowoczesności, w której znacząco zmienia się rozumienie tak swojej dorosłości, jak też i zmienił się charakter zabaw dostępnych dla dorosłych. Ponowoczesny świat, ze wszystkimi swoimi przeobrażeniami życia społecznego i kulturowego, wyzwania jakie niesie XXI wiek, sprawiły, iż dorośli na nowo poszukują sposobów definiowania dorosłości, sytuowania uczenia się w swoich doświadczeniach biograficznych i nadawania im znaczeń, a równocześnie tkwią w tradycyjnym systemie mentalnym, zwłaszcza dorośli w wieku

średnim czy w starości. Nowe oczekiwania wymagają od dorosłych nabywania również i nowych praktyk uczenia się, włączenia ich w swoje codzienne funkcjonowanie, w tym także zabawy, która – jak wykazał Pan Magister – jest przestrzenią uczenia się. Uważam, że w trakcie dalszych studiów i badań nad uczeniem się dorosłych w zabawie, dobrze byłoby pokazać owe konteksty społeczne i kulturowe.

Poczynione wyżej uwagi mają na ogół charakter dyskusyjny, nie obniżają walorów rozprawy i mogą być wykorzystane w trakcie przygotowania pracy do druku. Biorąc bowiem pod uwagę brak w polskim piśmiennictwie andragogicznym publikacji ukazujących uczenie się dorosłych w zabawie, uważam, iż treści w niej zawarte powinny zostać przybliżone szerszemu kręgowi odbiorców. Dysertacja doktorska Pana Magistra Wojciecha Świtalskiego świadczy pozytywnie o umiejętnościach naukowych Autora w zakresie posługiwania się literaturą naukową i prowadzeniem badań empirycznych. Przedstawione wyniki badań wzbogacają wiedzę o uczeniu się człowieka w edukacji nieformalnej, o uczeniu się w zabawie, posiadają także odniesienia do praktyki andragogicznej. Autor podjął temat istotny z naukowego punktu widzenia, wymagający dużego nakładu pracy i zaangażowania. Wywiązał się z tego zadania w sposób zadawalający. Recenzowana praca jest opracowaniem wartościowym, posiadającym wiele walorów poznawczych.

W konkluzji stwierdzam, że rozprawa autorstwa **Pana Magistra Wojciecha Świtalskiego**, jako dysertacja doktorska, w pełni odpowiada wymaganiom Ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki z dnia 14 marca 2003 roku (Dz. U. Nr 65, poz. 595, z późn. zm.). Wnoszę o jej przyjęcie i uruchomienie dalszych etapów przewodu doktorskiego.