

Dr hab. Bogusław Milerski, prof. nadzw.
Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie

Ocena osiągnięć naukowych dr Anieli Różańskiej ze szczególnym uwzględnieniem rozprawy habilitacyjnej (osiągnięcia naukowego): "Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) - studium porównawcze", Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015 (ss. 515)

1. Ogólna charakterystyka dokonań

Kilkanaście lat temu ukazał się zbiór rozpraw pedagogicznych pod znamienym tytułem "Wyparte dziedzictwo. Pedagogika w kontekście teologii i religii" (red. J. Oelkers i inni, Weinheim - Basel 2003). Tytuł ten odzwierciedlał transformację pedagogiki od dyscypliny poważnie traktującej znaczenie idei religijnych w naukowym rozumieniu rzeczywistości wychowawczej i w samym procesie wychowania człowieka w kierunku dyscypliny, która zdystansowała się wobec tego, co religijne. O ile geneza pedagogiki jako nauki była związana z całościowym myśleniem o człowieku, które uwzględniało jego duchowy i religijny rozwój, o tyle od drugiej połowy XX wieku religia w sposób pryncypialny była wypierana z obszaru badań pedagogicznych. Przyczyn tego stanu rzeczy było wiele. Zaliczyć do nich można z jednej strony scjentyistyczne pojmowanie nauki jako takiej, natomiast z drugiej - kwestie ideologiczne przeróżnej proveniencji, począwszy od komunistycznej indoktrynacji nauki i wychowania a skończywszy na zredukowaniu istoty nauk społecznych do pozytywistycznej wiedzy o faktach społecznych. Człowiek i w konsekwencji rzeczywistość wychowawcza są tymczasem nie tylko faktami empirycznymi, ale również faktami znaczącymi, podlegającymi interpretowaniu i wartościowaniu - odczytywaniu i nadawaniu znaczeń i wartości. Podejście takie w naszym kręgu kulturowym musi uwzględniać horyzont semantyki i aksjologii religijnej. I nie wynika to z jakiegoś arbitralnego rozstrzygnięcia, lecz jest konsekwencją określonej faktyczności życia w jego aspektach: egzystencjalnym, historycznym, społecznym i kulturowym. Istotnym zadaniem pedagogiki jest ponowne uwzględnienie holistycznej koncepcji człowieka i szerokiego spektrum odniesień w tłumaczeniu rzeczywistości wychowawczej. W mojej opinii nie jest to życzeniowe wyzwanie przyszłości, ale tendencja coraz bardziej obecna w badaniach współczesnych. Podejście takie znakomicie oddaje dorobek dr Anieli Różańskiej. Jego

dominantą jest analiza edukacji religijnej w kategoriach procesu kształtowania otwartej tożsamości kulturowej.

Dr Aniela Różańska ukończyła studia magisterskie na Wydziale Biologii i Ochrony Środowiska Uniwersytetu Śląskiego. Od 1985 r. jest związana zawodowo z Uniwersytetem Śląskim. W 1990 r. została wykładowcą w filii tegoż uniwersytetu w Cieszynie. Było to związane z przeprofilowaniem zainteresowań naukowych w kierunku pedagogiki. Taka zmiana odpowiadała również kontekstowi kulturowemu Habilitantki. Nie wchodząc w kwestie szczegółowe można powiedzieć, że jest ona "z krwi i kości" człowiekiem pogranicza. To w naturalny sposób ukształtowało nie tylko jej zainteresowania badawcze, lecz również otwartość i wrażliwość na przejawy wielokulturowości. Stopień naukowy doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki uzyskała w 2001 r. w Uniwersytecie Opolskim na podstawie dysertacji "Działalność edukacyjna Śląskiego Kościoła Ewangelickiego Wyznania na Zaolziu". Promotorem rozprawy był prof. T. Lewowicki. To on stworzył w Cieszynie, a szerzej - na Śląsku Cieszyńskim i Górnym, szkołę pedagogiki międzykulturowej. Tak więc kategorie pogranicza i międzykulturowości mają dla dr A. Różańskiej nie tylko charakter biograficzny, lecz również są wyznacznikami jej rozwoju naukowego i przynależności akademickiej. Co więcej, ów rozwój dokonywał się w ramach szkoły pedagogicznej i pod kierunkiem nestora rodzimej pedagogiki międzykulturowej. Takie zakorzenienie środowiskowe jest gwarancją uczestnictwa w nowoczesnym dyskursie i nabycia ugruntowanych kompetencji merytorycznych. Obecnie dr A. Różańska jest adiunktem w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej i Metodologii Badań w Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie.

W przedmiotowej procedurze A. Różańska przedstawiła kompletną i bardzo dobrze opracowaną dokumentację. Lektura rozprawy habilitacyjnej, dodatkowych publikacji oraz załączonych informacji upoważnia mnie do stwierdzenia, że autoreferat prezentujący drogę rozwoju naukowego i charakterystykę dokonań naukowych odzwierciedla stan faktyczny. Stwierdzenie takiej zgodności uzasadnia moją rezygnację z detalicznego omawiania poszczególnych dokonań na rzecz dyskusji zasadniczych kwestii związanych z dorobkiem Habilitantki.

2. Ocena rozprawy habilitacyjnej (osiągnięcia naukowego)

Jako rozprawę habilitacyjną dr A. Różańska przedłożyła monografię "Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-

Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) - studium porównawcze” (ss. 515), opublikowaną w uznanej toruńskiej oficynie "Wydawnictwo Adam Marszałek". Praca ta stanowi zwieńczenie dotychczasowych dokonań naukowych Habilitantki. Należy podkreślić spójny charakter całości dokonań A. Różańskiej, i to zarówno z perspektywy merytorycznej, jak i rozwojowej. Koherencja taka świadczy o konsekwentnym i dogłębnym pomyśle badawczym. Przedmiotem rozprawy habilitacyjnej jest opis i analiza kształcenia religijnego w szkole jako elementu edukacji międzykulturowej. Badanie to ma charakter deskrypcyjny, interpretacyjny i porównawczy. O ile wcześniejsze publikacje Habilitantki można kwalifikować jako dokonania w obszarze teorii wychowania uprawianej w tradycji pedagogiki kultury i pedagogiki międzykulturowej, o tyle rozprawa habilitacyjna swoim zakresem obejmuje zarówno teorię wychowania, jak i pedagogikę porównawczą.

Z perspektywy własnych zainteresowań naukowych chcę również podkreślić związek rozprawy habilitacyjnej z najnowszymi tendencjami w pedagogice religii. W obszarze niemieckojęzycznym pedagogika religii jest ugruntowaną dyscypliną kierującą się ideą integracji standardów naukowych charakterystycznych dla nauk teologicznych, humanistycznych i społecznych. Podejście tego typu ma również szereg przedstawicieli w świecie anglosaskim. Współczesna pedagogika religii jest zróżnicowanym teoretycznie nurtem badawczym. Jednym z najważniejszych wyznaczników dyskursu pedagogicznoreligijnego jest problematyka wielokulturowości. Drugą niezwykle istotną kwestią jest komparatystyka pedagogicznoreligijna.

Pedagogika religii powstała na początku XX w. i rozwijała się niezależnie w różnych tradycjach językowych, właściwie bez wymiany doświadczeń. Jej ogromny dorobek badawczy nie miał charakteru komparatystycznego. Tradycja niemieckojęzyczna i anglosaska pozostawały w separacji. Dopiero od lat 80. XX w. została zapoczątkowana wymiana doświadczeń między niemieckojęzyczną i brytyjską pedagogiką religii, a w kolejnych dekadach zapoczątkowano dyskurs z szeroko rozumianą tradycją anglosaską. Wówczas zaczęły powstawać prace porównawcze, także uwzględniające sytuację edukacji religijnej w Europie Środkowo-Wschodniej. Były one jednak skoncentrowane głównie na analizie rozwiązań organizacyjnych i programowych. W niedostateczny sposób uwzględniały one natomiast koncepcje teoretyczne i kontekst społeczno-kulturowy. Symboliczną rolę w rozwoju komparatystyki pedagogicznoreligijnej pełni praca R.R. Osmera i F. Schweitzera "Religious Education between Modernisation and Globalisation: New Perspectives on the United States and Germany" (2003). W mojej opinii jest to pierwsza dogłębna praca w zakresie rozwoju teorii

pedagogicznoreligijnych w różnych obszarach kulturowych. Nie dotyczy ona bowiem rozwiązań organizacyjno-programowych w zakresie edukacji religijnej, lecz w sposób porównawczy rekonstruuje dyskurs naukowy w tym zakresie.

Dokonania dr A. Różańskiej wpisują się w te najnowsze tendencje w pedagogice religii. Po pierwsze, ujmuje ona edukację religijną jako formę kształcenia otwartej tożsamości kulturowej i - po drugie - czyni to w perspektywie czterech państw Grupy Wyszehradzkiej. Jej badania nie koncentrują się na analizie rozwiązań organizacyjnych. Nie podejmują również analizy dyskursu pedagogicznego (pedagogicznoreligijnego) w państwach Grupy Wyszehradzkiej. Tym niemniej ich podstawową zaletą jest uwzględnienie w aspekcie porównawczym uwarunkowań historycznych, społecznych i kulturowych kształcenia religijnego w szkole.

Opiniowana rozprawa prezentuje nie tylko opis międzykulturowych aspektów edukacji religijnej w ich złożonym kontekście historycznym, społecznym i kulturowym, lecz również włącza perspektywę teoretyczną, w świetle której są prowadzone analizy porównawcze. Perspektywę tą stanowi teoria zachowań tożsamościowych (TZT) T. Lewowickiego (s. 21, 193n) oraz teoria międzykulturowej edukacji religijnej sformułowana m.in. przez R. Jacksona i J. Beckforda (s. 157-183). Przyjęta perspektywa teoretyczna określa przedmiot badań. "Przedmiotem moich zainteresowań badawczych nie jest cały zakres szkolnej edukacji religijnej, lecz przede wszystkim jej obszary łączące w sobie elementy edukacji religijnej, społecznej, obywatelskiej i aksjologicznej, których nadrzędnym celem jest kształtowanie otwartej tożsamości religijnej uczniów" (s. 21). Takie sprecyzowane podejście teoretyczne wprowadza ład poznawczy do realizowanego projektu. Świadczy ono również o wysokich kompetencjach badawczych A. Różańskiej.

W świetle powyższego recenzowaną rozprawę można zakwalifikować nie tylko do obszaru teorii wychowania i pedagogiki porównawczej, lecz również pedagogiki religii. Impulsem do jej napisania - jak stwierdza sama Autorka - "była dyskusja, jaka miała miejsce w październiku 2005 roku w trakcie międzynarodowej konferencji w Berlinie pt. *Living together with The Other - Education and Religion in a European Context*, w której rozmówcy odnosili się do zmieniających się relacji pomiędzy społeczeństwem, religią i edukacją w kontekście europejskim. Wskazywano, że monokulturowe podejście do edukacji religijnej jest przeszłością, i postulowano potrzebę takiej edukacji religijnej, która umożliwi młodzieży zarówno poznanie własnej religii i kultury, jak i zrozumienie oraz poszanowanie kulturowych i religijnych tradycji Innych" (s. 19).

Aksjologicznym założeniem rozprawy jest uznanie pluralizmu religijnego za pozytywną wartość. Przekonanie to nie ma charakteru arbitralnego, lecz wyrasta z określonego nastawienia dotyczącego żywotności religii. W opinii A. Różańskiej pluralizm religijny jest czynnikiem wzmacniającym i legitymizującym religię w świecie współczesnym. "Zwłaszcza aspekt wielowyznaniowości jest podstawowy: religijna różnorodność to cecha stanowiąca o żywotności i sile religijności, bardziej otwartej i akceptującej Inność religijną niż w środowiskach wyznaniowo jednorodnych" (s. 22).

Przedmiotem badań Habilitantki jest edukacja religijna jako forma edukacji humanistycznej, kulturowej i międzykulturowej. Traktując poważnie pedagogiczne znaczenie religii, Autorka zachowuje każdorazowo standardy badań pedagogicznych. Należy podkreślić, że jej dociekania nie są prowadzone z normatywnej pozycji określonej religii czy konfesji. W rozprawie habilitacyjnej czytamy: "Religia interesuje mnie głównie w dwóch aspektach: 1) jako element integrujący społeczeństwo oraz 2) jako jeden z aspektów tożsamości" (s. 36). A w innym miejscu pisze: "W refleksji pedagogicznej bardziej pomocna niż kategoria religijności jest kategoria tożsamości religijnej" (s. 187). Recenzowana rozprawa stanowi więc przykład typowych badań humanistyczno-społecznych, których przedmiotem jest analiza wychowania religijnego z zachowaniem metodologii i normatywności charakterystycznych dla pedagogiki.

Zadaniem naukowym A. Różańskiej nie było sformułowanie nowej teorii kształtowania otwartej i inkluzyjnej tożsamości religijnej i kulturowej, lecz zastosowanie dotychczasowych wyników badań w tym zakresie do analizy praktyki edukacji religijnej z uwzględnieniem jej historycznych, kulturowych i społecznych aspektów. W tym kontekście celem rozprawy habilitacyjnej było zbadanie międzykulturowego potencjału kształcenia religijnego w szkole i jego uwarunkowań. "W pracy zostały sformułowane trzy podstawowe cele. Przede wszystkim powinna ona ukazywać specyfikę czynników historycznych, społeczno-politycznych, kulturowych i narodowych, warunkujących edukację religijną młodzieży w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej: w Polsce, Republice Czeskiej, na Słowacji i Węgrzech; po drugie zakładam, że pozwoli ona - na przykładzie wybranych (w każdym kraju po jednym) czterech wielowyznaniowych regionów - na opisanie i poddanie analizie edukacji religijnej realizowanej w szkołach, postrzeganie jej przez młodzież oraz nauczycieli (katechetów) za nią odpowiedzialnych. Ponadto ufam, że będzie głosem w dyskusji poszukującej odpowiedzi na pytanie, czy i w jakim zakresie szkolna edukacja religijna w krajach Europy Środkowo-Wschodniej ma charakter edukacji międzykulturowej" (s. 21n).

Recenzowana rozprawa składa się z 10 rozdziałów spiętych wstępem i zakończeniem. Zawiera ona trzy części merytoryczne. Pierwsze cztery rozdziały mają charakter teoretyczny. Rozdział piąty prezentuje założenia metodologiczne projektu badawczego. Pięć kolejnych rozdziałów zawiera analizy badawcze.

Część teoretyczna prezentuje kontekst teoretyczny realizowanego projektu badawczego, a zarazem dowodzi jego osadzenia we współczesnym i interdyscyplinarnym dyskursie w naukach społecznych. Rozdział pierwszy został poświęcony analizie przemian religijności w społeczeństwach współczesnych. Autorka odwołała się w nich do uznanych i reprezentatywnych koncepcji socjologii religii Th. Luckmanna, P. Bergera, J. Casanovy i R. Robertsona. W kolejnej partii tekstu skoncentrowała się na analizie zjawiska pluralizmu religijnego. Część tę kończy niezwykle interesujący punkt poświęcony pluralizmowi jako wartości pedagogicznej. Zawiera on następującą konkluzję: "Pluralizm religijny jako wartość pedagogiczna to nowa kategoria teoretyczna, wymagająca dalszego uszczegółowienia i pogłębienia w kontekście nauk społecznych i humanistycznych. Natomiast jako kategoria praktyki edukacyjnej dotychczas w krajach Europy Środkowo-Wschodniej jeszcze właściwie niezastosowana" (s. 100). Stwierdzenie to uzasadnia realizowany projekt badawczy. Rozdział trzeci prezentuje analizy kształcenia religijnego w szkole w kontekście współczesnych przemian społeczno-religijnych. Rozdział ten zawiera nie tylko wiele cennych rekapitulacji teoretycznych, lecz również normatywnych. "Pedagogika, a tym bardziej pedagogika religijna, nie może opierać się na relacji władzy, lecz na wzajemnym uznaniu uczestniczących w niej podmiotów" (s. 111). Kończy się on znakomitym i rozbudowanym punktem poświęconym możliwościom edukacji religijnej w zakresie kreowania otwartej tożsamości religijnej. Problemowe i merytoryczne podsumowanie tej części nadaje wywodom spójny charakter, łącząc je bezpośrednio z realizowanym celem badawczym. Z perspektywy moich zainteresowań naukowych za niezwykle ważny i cenny uznaję rozdział czwarty. Autorka zaprezentowała w nim wybrane koncepcje kształcenia religijnego w szkole uwzględniające wyzwanie wielokulturowości. Wybór pozycji referencyjnych miał z założenia arbitralny charakter. Tym niemniej na gruncie pedagogiki rodzimej rekonstrukcja tego dyskursu ma charakter nowatorski. Chcę podkreślić, że w najnowszej pedagogice religii koncepcja R. Jacksona opracowana wraz z zespołem z uniwersytetu w Warwick (RE-Warwick-Project) stanowi jedno z najważniejszych odniesień teoretycznych.

Rozdział piąty ma charakter metodologiczny. Zostały w nim zaprezentowane założenia metodologiczne badań własnych Habilitantki, w tym problematyka badawcza i konstrukcja

teoretyczna badań, cele, przedmiot i zakres badań, problemy badawcze, procedura i realizacja badań oraz charakterystyka badanych środowisk i regionów.

W kolejnych rozdziałach został przeanalizowany prawny, organizacyjny i programowy status nauczania religii w szkole - kolejno - w czterech państwach Grupy Wyszehradzkiej. Istotnym walorem poznawczym tych analiz było uwzględnienie uwarunkowań historycznych, społecznych i kulturowych dotyczących statusu edukacji religijnej w szkole. Badania w tej części miały nie tylko charakter rekonstrukcyjno-deskrypcyjny, lecz również - co jest niezwykle istotne - interpretacyjny. Interpretacja poszczególnych przypadków statusu edukacji religijnej w Polsce, Czechach, Słowacji i na Węgrzech była dokonywana w kontekście założeń przyjętej teorii zachowań tożsamościowych oraz teorii edukacji międzykulturowej. W rozdziale dziesiątym Autorka przedstawiła wyniki badań empirycznych przeprowadzonych wśród uczniów i nauczycieli czterech państw Grupy Wyszehradzkiej. W badaniach tych nie chodziło o uzyskanie wyników reprezentatywnych dla analizowanych środowisk, lecz o określenie empirycznego punktu odniesienia dla hermeneutyki otwartej tożsamości religijnej uczniów i nauczycieli. Tak więc badania empiryczne w tej części miały de facto charakter interpretacyjny. Dostarczyły one zarówno informacji dotyczących odczytania obecnego statusu kształcenia religijnego w szkole, jak i wniosków dotyczących możliwej transformacji uwzględniającej kreowanie otwartej tożsamości kulturowej i konfesyjnej. Z perspektywy pedagogiki religii odbieram ten fragment jako oryginalne i niezwykle cenne uzasadnienie konkluzji badawczych o znaczeniu nie tylko teoretycznym, lecz również praktycznym (s. 464nn).

Opiniowana praca ma charakter erudycyjny i oryginalny poznawczo. Walory naukowe rozprawy zrekapituluję w dalszej części recenzji. Wspólnym mianownikiem tych walorów jest weryfikacja teorii i praktyki edukacji religijnej w kategoriach edukacji międzykulturowej z uwzględnieniem porównawczego kontekstu państw Grupy Wyszehradzkiej. Weryfikacja ta jest dokonywana z perspektywy teoretycznej i normatywnej. A. Różańska stwierdza: "Nie wystarczy dziś tylko opisywać i poddawać analizie relacje między religiami, zagadnienie to wymaga podjęcia prób odpowiedzi (zarówno teoretycznych, jak i praktycznych) z różnych dziedzin naukowych. Niewystarczające i nieodpowiednie jest powoływanie się na samą tylko tolerancję, neutralność i poprawność polityczną, bez zastanowienia się, jak budować pozytywne relacje i współpracę w społeczeństwie wielokulturowym i wieloreligijnym, w którym występuje wiele grup i jednostek mających specyficzne tożsamości religijne. Jak słusznie zauważa Vittorio Possenti, 'tolerancja może przerodzić się w bierność, może dochodzić do pogwałcenia zasady szacunku dla osoby ludzkiej', a poprawność polityczna może przerodzić

się w ślepią otwartość i relatywizm, które zezwalają wszystkim na pełne publiczne manifestowanie wszelkich przekonań, obyczajów i odmienności, a nie chronią ciągłości duchowej i tożsamości religijnej własnego społeczeństwa" (s. 185). Niewątpliwie jest to trafna diagnoza współczesnego dylematu związanego z wielokulturowością.

Doceniając walory poznawcze rozprawy, chciałbym wskazać na kilka kwestii dyskusyjnych i tym samym zaprosić Habilitantkę do naukowej rozmowy. Uwagi mają więc nie tyle charakter negatywny, ile przede wszystkim dialogiczny.

Moje pytania dotyczą treści rozdziału metodologicznego. Należy przyznać, że rozdział ten jest obszerny, co tylko potwierdza znaczenie przypisywane przez Autorkę tym kwestiom. Należy jednak zauważyć, że zakres badań został określony w sposób maksymalistyczny. "Chodzi o próbę całościowego przedstawienia aktualnego kształtu kształcenia religijnego wraz z jego rozwojem i uwarunkowaniami historycznymi, społecznymi, kulturowymi i politycznymi" (s. 196). Nie uznaję tego za błąd. Wręcz przeciwnie! W pedagogice, oprócz badania precyzyjnie zoperacjonalizowanych zdarzeń, konieczne są analizy całościowe, dążące do identyfikacji zależności na poziomie zjawisk historycznych, kulturowych i społecznych. Badania takie domagają się jednak wyjaśnień metodologicznych, zwłaszcza w zakresie metod analizy tych zjawisk. W tym zakresie odczuwam pewien niedosyt.

Przyjrzyjmy się problemom badawczym. Autorka zdefiniowała je w następujący sposób: 1) "Jakie są i czym są warunkowane modele szkolnej edukacji religijnej w krajach Grupy Wyszehradzkiej w kontekście pluralizmu religijnego?"; 2) "Jaki jest obraz szkolnej edukacji religijnej w opiniach badanej młodzieży oraz nauczycieli katechetów?"; 3) "W jakim zakresie realizowane modele szkolnej edukacji religijnej w środowiskach pluralistycznych religijnie warunkują kształtowanie otwartej tożsamości religijnej?" (s. 199n).

W odniesieniu do problemu pierwszego moje pytanie dotyczy rozumienia pojęcia "model" edukacji religijnej. Autorka zdefiniowała własne ujęcie modelu w punkcie 3.5 (s. 116nn). W rozdziałach analitycznych dotyczących statusu edukacji międzykulturowej w poszczególnych krajach Grupy Wyszehradzkiej zabrakło konkluzji w tym zakresie. O ile dobrze przeczytałem część badawczą, to pojęcie modelu pojawia się we wstępie do rozdziału szóstego ("Edukacja religijna w Polsce"). Mam świadomość, że jest to rodzaj kategorii założonej i domniemanej. Oczekiwałbym jednak w rozdziałach poświęconych poszczególnym państwom jasnych stwierdzeń dotyczących faktycznych modeli edukacji religijnej i ich uwarunkowań (skoro jest to założonym celem badań).

W pełni zgadzam się z ujęciem drugiego problemu badawczego, jak i z możliwością jego weryfikacji. Zastanawia mnie natomiast definicja problemu trzeciego. Z jednej strony rozumiem zawarte tam sformułowanie, jak i - bez lektury wyników badań - jestem w stanie odczytać zamarkowane zależności. Jako uważny czytelnik chciałbym jednak poznać więcej informacji dotyczących metodologii badania zależności między modelami szkolnej edukacji religijnej w środowiskach pluralistycznych religijnie a kształtowaniem otwartej tożsamości religijnej. Na jakim poziomie (empirycznym?, interpretacyjnym?) Autorka ma zamiar ustalać taką zależność?

W mojej opinii prezentowane badania mają charakter interpretacyjny (nawet te o charakterze empiryczno-ilościowym) i w tym zakresie wnoszą istotną wartość poznawczą. Z tego względu niepotrzebna jest próba wpisania ich w schemat badań analityczno-empirycznych o charakterze weryfikacyjnym. Badania Autorki nie weryfikowały założonego modelu teoretycznego. Ich celem było zupełnie coś innego, a mianowicie interpretacja praktyki edukacji religijnej w szkole w poszczególnych państwach Grupy Wyszehradzkiej z perspektywy założonej teorii zachowań tożsamościowych i teorii edukacji międzykulturowej. I ten cel został zrealizowany! Stąd też wynika moja zdecydowanie pozytywna ocena zrealizowanych badań. Moja krytyka dotyczy natomiast innej kwestii. Skoro celem badań nie było zweryfikowanie określonego konstrukt teoretycznego, np. teorii zachowań tożsamościowych czy teorii edukacji międzykulturowej w obszarze kształcenia religijnego w szkole, to nieuzasadnione było formułowanie hipotez badawczych. W badaniach interpretacyjnych o takim poziomie ogólności nie stawiamy hipotez!!! Hipotezy stawiamy w badaniach o charakterze weryfikacyjnym, gdy weryfikujemy założony konstrukt teoretyczny. Co więcej, to co zostało przedstawione w kategoriach hipotez, zostało zdefiniowane w języku pytań, a nie twierdzeń (przykład: Jakie czynniki historyczne, społeczno-polityczne i kulturowe warunkowały przyjęcie i realizację aktualnego modelu edukacji religijnej w Polsce, Republice Czeskiej, Słowacji i na Węgrzech?" ... itd, s. 201n).

Doceniam trud Autorki związany z wykonaniem ankietowych badań empirycznych. Jak już stwierdziłem, jestem realistą w odniesieniu do zakresu próby. Co więcej, doceniam trud związany z realizacją takiego badania w czterech krajach i w wybranych, naznaczonych wielokulturowością środowiskach. Dlatego nie mogę zrozumieć, dlaczego Autorka nie przedstawiła w sposób szczegółowy samego narzędzia, sposobów jego konstrukcji i weryfikacji. Kwestionariusz ankiety nie został również zamieszczony w formie załącznika do pracy. Takie postępowanie nie ułatwia krytycznej lektury wyników badań.

Autorka zbudowała swoją pracę z trzech części: 1) analizy kontekstów edukacji religijnej i związanych z nimi dyskursów naukowych; 2) rozdziału metodologicznego; 3) części badawczej. Kryterium interpretacji wyników w części badawczej była teoria zachowań tożsamościowych i teoria edukacji międzykulturowej. O ile teorii edukacji międzykulturowej został poświęcony odrębny rozdział, o tyle teoria zachowań tożsamościowych (TZT) została omówiona na niespełna dwóch stronach (s. 193n). Jako czytelnik dostrzegam tutaj zdecydowaną dysproporcję. Jeżeli TZT jest istotnym kryterium interpretacyjnym wyników, należałoby albo poświęcić tej kwestii odrębny rozdział, albo w ramach rozdziału metodologicznego przedstawić spójny model teoretyczny integrujący przyjmowane koncepcje teoretyczne.

Z perspektywy teorii kształcenia religijnego jako kształcenia międzykulturowego za bardzo ważny uznaję rozdział czwarty. Dobór prezentowanych tam koncepcji ma charakter autorski i oryginalny poznawczo. W przypadku kolejnego wydania tej pracy proponowałbym wprowadzenie krótkiego rozszerzenia. Autorka w sposób celny dokonała selekcji współczesnych koncepcji. Warto jednak byłoby wspomnieć o historii idei wielokulturowości w pedagogice religii. Dyskusja w tym zakresie toczy się w niemieckojęzycznej i anglosaskiej pedagogice religii od początków lat 90. XX w. Klasyczne dzieła pedagogiki religii (np. Hull, Nipkow, Schweitzer i inni) i całe serie wydawnicze zostały poświęcone tej kwestii. W odniesieniu do bardzo trafnie zrekonstruowanej koncepcji Jacksona wprowadziłbym jego rozróżnienie między "interreligious education" a "multifaith religious education", które jest symbolicznym wyznacznikiem "RE-Warwick-Project". W koncepcji Jacksona nie chodzi więc o nauczanie religii w kategoriach obiektywnego religioznawstwa czy abstrakcyjnej wieloreligijności, lecz o nauczanie religii w kontekście wielu wierzeń, a więc wielu form autentycznego poświadczania własnych przekonań.

Z drobnych kwestii doprecyzowałby wieloznaczne pojęcie dialogiczności. Autorka stosuje to pojęcie w kategoriach ogólnej charakterystyki podejścia irenicznego i komunikacyjnego. Tymczasem w pedagogice ogólnej i pedagogice religii pojęcie dialogu ma również określoną konotację teoretyczną. W ścisłym tego słowa znaczeniu pedagogika dialogu korzeniami sięga filozofii żydowskiej, katolickiej i protestanckiej lat 20. XX w. Na gruncie pedagogiki religii jej głównym reprezentantem jest obecnie R. Boschki.

Powyższe kwestie zamieściłem wyłącznie ze względu na wagę publikacji i moje zainteresowanie podjętą w niej problematyką. Moim zamiarem nie było kwestionowanie wartości rozprawy, a jedynie zaproszenie jej Autorki do dialogu. Jestem bowiem przekonany,

że mamy do czynienia z dziełem ponadprzeciętnym i ważnym, wnoszącym istotny wkład do dyskursu pedagogicznego. Obecnie postaram się zrekapitulować walory poznawcze recenzowanej pracy.

Po pierwsze, praca jest świadectwem udanej realizacji zamierzonego projektu badawczego związanego z analizą kształcenia religijnego w szkole z perspektywy teorii edukacji międzykulturowej z uwzględnieniem uwarunkowań historycznych, społecznych i kulturowych.

Po drugie, jest to praca nie tylko obszerna, lecz przede wszystkim erudycyjna oraz problemowa. Analizowane zagadnienia są przedstawiane w sposób wieloaspektowy w kontekście różnych ujęć teoretycznych. Zarazem jednak wyraźna jest komponenta aksjologiczna związana z przyjętą koncepcją pluralizmu religijnego.

Po trzecie, w pracy przeprowadzono analizę kształcenia religijnego w szkole w perspektywie zasadniczych pytań teorii wychowania dotyczących kształtowania otwartej tożsamości uczniów. Praca wpisuje się więc we współczesną debatę dotyczącą istoty kształcenia szkolnego.

Po czwarte, praca wnosi wkład do pedagogiki porównawczej i porównawczej pedagogiki religii. Stanowi ona obszerne opracowanie analizujące z perspektywy określonej koncepcji teoretycznej międzykulturowe zadania edukacji religijnej w szkole w czterech państwach Grupy Wyszehradzkiej.

Po piąte, praca wnosi wkład do pedagogiki religii. Została w niej zrekonstruowana - w oparciu o najnowszy dyskurs reprezentatywny dla europejskiej pedagogiki religii - oryginalna koncepcja międzykulturowego wymiaru kształcenia religijnego. Jej istotnym walorem jest dogłębna analiza przemian religijności w świecie współczesnym oraz waloryzacja pluralizmu religijnego. Ważną rolę odgrywają również zrealizowane badania o charakterze porównawczym i empirycznym. W sposób zniuansowany i merytorycznie ugruntowany zostajemy wprowadzeni w szczegółowe dyskusje dotyczące kształcenia religijnego w jego kontekście historycznym, społecznym i kulturowym.

Po szóste, istotną zaletą pracy jest jej umiędzynarodowienie. Konceptualizacje przemian religijności, pluralizmu religijnego i edukacji religijnej zostały opracowane w oparciu o nową i reprezentatywną literaturę przedmiotu, w dużej mierze anglojęzyczną. Dzięki kompetencjom językowym Autorki analiza sytuacji w Czechach i Słowacji została oparta na oryginalnym materiale źródłowym. Z perspektywy komparatystyki pedagogicznej jest to niezaprzeczalną zaletą rozprawy.

3. Ocena aktywności naukowej

Habilitantka - poza rozprawą habilitacyjną - przedłożyła do oceny książkę podoktorską, będącą zmodyfikowaną wersją doktoratu, monografię, której była współautorem, liczne książki, których była współredaktorem oraz artykuły opublikowane w pracach zbiorowych oraz czasopismach. Do oceny otrzymałem wybór z 78 publikacji, które ukazały się po uzyskaniu stopnia naukowego doktora. Mimo że zakres merytoryczny części publikacji zajął się, to zarówno z perspektywy ilościowej, jak i jakościowej zaprezentowany dorobek zasługuje na wysoką ocenę.

Większość publikacji artykułowych została opublikowana w pracach zbiorowych. 12 pozycji zostało wydanych w języku angielskim. W czasopismach naukowych ukazało się 10 pozycji, w tym 3 w periodykach zamieszczonych na liście ERIH. Habilitantka nie podała wartości indeksu cytowań. Podała natomiast sumaryczną punktację publikacji zgłoszonych przez wydział (podstawową jednostkę organizacyjną) w ramach oceny parametrycznej jednostek naukowych (421 punktów).

Zgadzam się z przedstawioną w autoreferacie strukturyzacją dokonań naukowych Habilitantki. Wpisują się one w następujące pola problemowe: 1) postrzeganie i postawy wobec innego w wymiarze religijnym; 2) udział młodzieży i wspólnot wyznaniowych w dialogu międzywyznaniowym na pograniczu polsko-czeskim; 3) tożsamość religijna dzieci i młodzieży w środowiskach zróżnicowanych religijnie; 4) szkolna edukacja religijna - konteksty, problemy, praktyka; 5) aksjologiczne podstawy edukacji ekologicznej; 6) tożsamość zaolziańska.

Ze względu na przedłożoną liczbę publikacji, trudno jest mi analizować w sposób detaliczny załączone teksty. Mogę tylko stwierdzić, że ich lektura przekonuje zarówno o wysokich kwalifikacjach merytorycznych A. Różańskiej, jak spójności jej zainteresowań badawczych. Koherencja ta nie oznacza unifikacji badań. Dotyczy ona przede wszystkim przyjmowanej pozycji teoretycznej, z perspektywy której Habilitantka prowadzi badania / analizy zjawisk pedagogicznych. W przypadku A. Różańskiej mamy więc do czynienia z badaczem świadomym i ugruntowanym we własnej pozycji teoretycznej i jednocześnie badającym różne zjawiska związane z kształceniem i wychowaniem.

Habilitantka nie była kierownikiem projektu badawczego finansowanego ze źródeł zewnętrznych i rozstrzyganego w formie konkursu. Stwierdzam to jedynie w kategoriach faktu.

Mam bowiem świadomość obiektywnych trudności występujących w konkursach tego typu. Tym bardziej nie zmienia to mojej wysokiej oceny aktywności naukowej Habilitantki. Była ona bowiem uczestnikiem w 6 projektach badawczych, w tym 4 międzynarodowych. Pozwoliło jej to nie tylko na zdobycie dodatkowych kwalifikacji, lecz również na nawiązanie szerokich kontaktów z instytucjami zagranicznymi.

Imponująca jest aktywność konferencyjna Habilitantki. Wygłosiła ona 46 referatów na konferencjach naukowych, a w przypadku czterech była członkiem komitetów organizacyjnych. Habilitantka jest doświadczonym nauczycielem akademickim. Pod jej kierunkiem powstało blisko 80 prac magisterskich i licencjackich. Obecnie pełni również funkcję promotora pomocniczego w przewodzie doktorskim. Należy również docenić aktywność kulturalno-oświatową Habilitantki związaną z życiem polskiej mniejszości narodowej na Zaolziu oraz działalnością tamtejszego Kościoła ewangelickiego. Formy takiej dodatkowej aktywności dopełniają jej ideowy obraz.

W moim przekonaniu aktywność naukowa Habilitantki potwierdza jej przygotowanie do pracy w charakterze samodzielnego pracownika nauki.

3. Wniosek

Rekapituluując wyżej wyrażone opinie chciałabym jednoznacznie stwierdzić, że osiągnięcia naukowe dr Anieli Różańskiej zasługują na wysoką ocenę. Cechuje je oryginalność poznawcza odnosząca się do dokonań w zakresie teorii wychowania, pedagogiki międzykulturowej i pedagogiki religii.

Uważam, że recenzowany dorobek stanowi znaczący wkład w rozwój pedagogiki i jest świadectwem istotnej aktywności naukowej Habilitantki. Spełnia on tym samym wymogi określone w art. 16 ust. 1 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (z późn. zm.). W świetle powyższego wnoszę o dopuszczenie dr Anieli Różańskiej do dalszych etapów przewodu habilitacyjnego.

Bogusław Milerski

Warszawa, dn. 30 sierpnia 2016 r.