

Autoreferat

1. Imię i Nazwisko: Alina Wróbel
2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.
05.07.1991 - Uniwersytet Łódzki, Wydział Filozoficzno-Historyczny, tytuł magistra pedagogiki, specjalność: pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej
21.09.2005 - Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, na podstawie rozprawy doktorskiej pt.:
Wychowanie a manipulacja. Konteksty teoretyczne a praktyka pedagogiczna
Promotor: prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwowski
3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych/artystycznych.
01.09.1996 - 31.10.2005 - asystent w Katedrze Teorii Wychowania na Wydziale
Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego
01.11.2005 - do chwili obecnej, adiunkt w Katedrze Teorii Wychowania na Wydziale
Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego
4. Wskazanie osiągnięcia* wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.):
 - a) tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego:
Problem intencjonalności działania wychowawczego. Studium teoretyczne
 - b) (autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa),
A. Wróbel, *Problem intencjonalności działania wychowawczego. Studium teoretyczne*, 2014, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania.

Publikacja monograficzna będąca podstawą wszczęcia postępowania habilitacyjnego, stanowi efekt badań teoretycznych, lokowanych na pograniczu pedagogiki ogólnej i teorii wychowania. Aby naświetlić perspektywę poznawczą jak towarzyszyła mi w realizacji wyżej wskazanego projektu badawczego, odwołam się do tego okresu mojej działalności badawczej, który zamyka uzyskanie stopnia naukowego doktora. Chciałabym podkreślić, że już na etapie badań realizowanych w ramach przygotowywania dysertacji doktorskiej moje zainteresowania badawcze skupione były na teoretycznych podstawach wychowania, podejmowały próbę udzielenia odpowiedzi na pytania o istotę wychowania, jego związek z praktyką pedagogiczną oraz jego podstawy filozoficzne i teoretyczne uzasadnienia. Badania wtedy przeprowadzone lokują się w obszarze pedagogiki humanistycznej, której główną ideą jest podkreślanie znaczenia fenomenu duchowości i odwoływanie się do tego horyzontu myślenia o wychowaniu, który interpretuje je jako zdobywanie tożsamości podmiotowej. Ta perspektywa badawcza w szczególności odnosiła się do antropologii pedagogicznej, ukazującej sposoby i możliwości rozumienia człowieka i określającej jego sposób bytowania w świecie. Przyjęte wtedy założenia implikowały określone rozumienie wychowania oraz pytania o to, czym nie powinno być wychowanie. Dlatego dokonałam teoretycznej rekonstrukcji istoty zjawiska manipulacji w celu reinterpretacji rzeczywistości wychowawczej. Przeprowadzenie namysłu nad przesądami myślenia pedagogicznego pozwoliło wskazać takie cechy działania manipulacyjnego, które stanowią o jego istocie, a jednocześnie są antytezą wychowania, w jego humanistycznej interpretacji. W tych analizach szczególne miejsce zajmuje istota manipulacji jako działania uprzedmiotawiającego, zorientowanego na cel i intencjonalność jako jej podstawowa właściwość. Niniejsze rozważania zostały opublikowane w postaci pracy pod tytułem: *Wychowanie a manipulacja*, przez oficynę wydawniczą „Impuls” w Krakowie, w 2006 roku. Należy przy tym podkreślić, że niniejsza praca została także przetłumaczona na język czeski i wydana przez wydawnictwo Grada w Pradze, w 2008 roku¹.

Ustalenia teoretyczne oraz doświadczenia badawcze wynikające z realizacji wyżej przywołanego projektu badawczego pogłębiały moje zainteresowania poznawcze i

¹ Pełne dane bibliograficzne zawiera wykaz opublikowanych prac naukowych i osiągnięć – załącznik nr 3

sprawiły, że kolejny etap pracy naukowo-badawczej skoncentrowałam na teoretycznych podstawach działania wychowawczego. Mając świadomość tego, że we współczesnej myśli pedagogicznej² mamy do czynienia z wieloma teoriami pedagogicznymi, a tej politeoretyczności³ towarzyszy zjawisko teoretycznego rozproszenia, wielości dyskursów oraz różnicowanie się ich językowego zaplecza, własne badania skoncentrowałam na wybranej kategorii badawczej - pojęciu intencjonalności. Kategoria ta stała się swego rodzaju ideogramem, który otwiera określoną sieć pojęciową charakterystyczną dla danej teorii, czy danego dyskursu. Zakładałam przy tym, że analiza hermeneutyczna pozwala na stopniową identyfikację związków pojęciowych, które tworzą „świat znaczeń” danego tekstu. Stąd analiza współczesnej myśli pedagogicznej pozwoliła wysunąć następujące wnioski: pojęcie intencjonalności funkcjonuje w teoriach pedagogicznych (w tym teoriach wychowania) w różnych kontekstach i zakresach znaczeniowych, ale do tej pory nie wykonano badań, które pozwoliłyby wskazać jaką moc sensotwórczą wnosi ta kategoria badawcza we współczesną myśl pedagogiczną. Dlatego przeprowadziłam badania, które polegały na rekonstrukcji wybranych współczesnych teorii pedagogicznych i wskazały rolę oraz znaczenie tej kategorii pojęciowej oraz jej sensotwórczą i strukturotwórczą funkcję. Pozostając w obszarze współczesnej myśli pedagogicznej (szeroko rozumianej) badałam dyskurs paradygmatyczny istniejący w pedagogice, a dokładniej treść tego dyskursu odniesioną do teorii pedagogicznych, w tym teorii wychowania. Najważniejszą ideą, która stała u podstaw niniejszych badań była potrzeba dokonania refleksji nad teoretycznymi podstawami działania wychowawczego i zbadania znaczenia jakie ma intencjonalność w wychowywaniu innych oraz konstruowaniu teorii pedagogicznych, w tym teorii wychowania. Przeprowadzone analizy sytuuję w humanistyczno-interpretacyjnej tradycji badawczej, z jej zainteresowaniem świadomością i zróżnicowanymi sposobami interpretowania rzeczywistości. Badania polegały na hermeneutycznej interpretacji wybranych teorii pedagogicznych (w tym teorii wychowania), służącej uruchomieniu namysłu nad przedsądami myślenia pedagogicznego, jako drogi do budowania teoretycznych podstaw oddziaływań pedagogicznych. Celem zainteresowań badawczych było poszukiwanie pedagogicznego

² Zob. B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009, s. 42-60.

³ Zob. J. Piekarski, *U podstaw pedagogiki społecznej. Zagadnienia teoretyczno-metodologiczne*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2007, s. 6.

sensu działania wychowawczego. Pragnę podkreślić, iż zgodnie z tezą głoszącą, że „przedrozumienia są istotnym składnikiem *habitusu* praktyki”⁴ opowiadam się za takim sposobem budowania relacji istniejącej między teorią i praktyką pedagogiczną, który wyraża idea *praxis*. *Praxis* rozumianej jako tego rodzaju przestrzeń, w której refleksja nad istotą i cechami działań odsyła do refleksji nad wiedzą uprzednią, tkwiącą u podstaw działania. Przyjęłam przy tym, że tak rozumiana *praxis* jest tym wymiarem rzeczywistości, którego sens odnaleźć można w działaniu i jego jakości. Tego typu podejście do praktyki pedagogicznej, jako elementu szeroko rozumianej praktyki społeczno-kulturowej, staje się fundamentem ciągłej reinterpretacji i rekonstrukcji wszelkich towarzyszących jej kontekstów, otwiera tym samym kolejne pola dla refleksji i namysłu. To właśnie *praxis* stanowi przestrzeń, w której możliwy jest dialektyczny związek istniejący między myśleniem i działaniem, teorią i praktyką pedagogiczną. W tym kontekście jedność teorii i praktyki staje się fundamentem pedagogicznego myślenia, a pamiętać należy, że myślenie - zmieniając perspektywę naszego rozumienia rzeczywistości (w tym rzeczywistości edukacyjnej) - zmienia nas samych, działających w tej przestrzeni⁵. Przyjmując powyższe ustalenia zakładam, że hermeneutyczne rozumienie teorii pozwala interpretować ją jako czynnik zmiany rzeczywistości, zmiany dokonującej się procesualnie na drodze poszukiwania sensu.

Przeprowadzając własne badania stałam na stanowisku mówiącym, że za każdym projektem działania wychowawczego stoi określone (uświadomione bądź nieuświadomione) rozumienie intencjonalności, a każda teoria wychowania odnosi się do istoty tego fenomenu i jego sensu⁶. Dlatego badając znaczenie jakie przypisuje się intencjonalności w danym ujęciu paradygmatycznym, chciałam uchwycić sens działania wychowawczego wskazany w danym dyskursie. Przeprowadzone badania podporządkowane były następującemu pytaniu: Jak odwołanie się do kategorii intencjonalności zmienia strukturę teorii pedagogicznej i sens nadany działaniu wychowawczemu jako podstawowemu elementowi praktyki pedagogicznej? Poszukując

⁴ R. Usher, I. Bryant, R. Johnston, *Podmiot poznający w badaniach edukacyjnych (perspektywa postmodernistyczna)*, przeł. M. Malewski, „Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja. Kwartalnik Myśli Społeczno-Pedagogicznej” 2001, nr 2, s. 8.

⁵ Zob. A. Folkierska, *Glosa do tekstu Christopha Wulfa „Paradygmaty nauki o wychowaniu. Powstanie nauki o wychowaniu w Niemczech”*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1993, nr 4.

⁶ Zob. B. Śliwerski, *Wychowanie. Pojęcie - Znaczenia - Dylematy*, (w:) *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, GWP, Gdańsk 2007, s. 25-76.

odpowiedzi na to pytanie przyjęłam, że jednym z celów uprawiania i formułowania teorii jest zdystansowanie się wobec aktualnej lub potencjalnej praktyki i kategorii pojęciowych, które jej dotyczą, uczynienie ich mniej oczywistymi i koniecznymi⁷. Zakładałam jednocześnie, że teorie dostarczają pojęciowego (kategorialnego) instrumentarium dla procesów poznawczych, sytuują język, tekst i dyskurs w przestrzeni społecznych praktyk oraz stanowią podstawę interpretacji i rozumienia rzeczywistości (dzięki definiowaniu i uzgadnianiu znaczeń). Tak rozumiane teorie stają się racjonalnościami działania, wyznaczają bowiem znaczeniowy horyzont nadający sens określonym praktykom⁸. Przeprowadzona interpretacja zmierzała do przypisania określonym działaniom oraz intelektualnym wytworom człowieka określonego znaczenia i sensu, przy czym odczytywanie związków znaczeniowych odbywało się w określonym kontekście. W przeprowadzonych badaniach chodziło o poznanie rozumiejące, interpretowane jako poszukiwanie takich źródeł wiedzy o wychowaniu, w tym przypadku funkcjonujących w dyskursie edukacyjnym, które pozwoli nadawać subiektywny - określony w czasie i przestrzeni - sens własnemu działaniu wychowawczemu. Nie chodziło więc tylko o świadomość działania, ale o wnikanie w jego sens. Stąd postulat mówiący, że realizacji działania powinno towarzyszyć myślenie, bo jak podkreślał Martin Heidegger, wejście w sens jest istotą namysłu⁹. Dlatego też odwołałam się do kategorii intencjonalności jako tego pojęcia, którego moc sensotwórcza przekładać się może na sens nadawany działaniom wychowawczym. Ma to znaczenie podstawowe, ponieważ dynamika rzeczywistości wychowawczej sprawia, że wciąż powinniśmy poszukiwać źródeł, kontekstów i kategorii pojęciowych, które pozwolą nam poszerzać i pogłębiać perspektywę rozumienia rzeczywistości. Opowiadam się przy tym za tym poglądem, który głosi, że cel praktyczny badań interpretacyjnych to poszerzanie świadomości działających podmiotów i otwieranie nowych przestrzeni namysłu¹⁰.

⁷ Por. M. Malewski, *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998, s. 11-18.

⁸ Zob. L. Brogowski, *Świadomość i historia. Studium o filozofii Wilhelma Diltheya*, Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2004, s. 10-11.

⁹ M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, wybrał i opracował, wstępem opatrzył K. Michalski, Czytelnik, Warszawa 1977, s. 281.

¹⁰ Por. M. Straś - Romanowska, *O metodzie jakościowej w kontekście rozważań nad tożsamością psychologii*, (w:) *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, red. M. Straś-Romanowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 25.

Aby pogłębić i poszerzyć pole interpretacji sporządziłam autorską „mapę”, kartografię myśli, która odnosi się do różnorodnych sposobów ujmowania kategorii intencjonalności, funkcjonujących we współczesnej myśli humanistyczno-społecznej, a dalej pedagogicznej. Niniejsza mapa powstała z nadzieją na to, że ułatwi odbiorcom (zarówno teoretykom jak i praktykom wychowania) orientację we współczesnych formacjach dyskursywnych, komunikujących różnorodne teoretyczne podstawy działania wychowawczego. Aby niniejsze badania miały możliwie szeroki horyzont poznawczy oraz interdyscyplinarny wymiar zrealizowałam następujące etapy postępowania badawczego:

- nakreśliłam przyjęte stanowisko metodologiczne, wskazując podstawowe przesłanki, zastosowaną metodę badań oraz zasadnicze konteksty teoretyczne dotyczące obranego przedmiotu badań
- zbadałam znaczenia jakie nadaje się pojęciu intencjonalności w wymiarze interdyscyplinarnym, odwołując się do nauk filozoficznych, psychologicznych i socjologicznych. Te ustalenia miały fundamentalne znaczenie, ponieważ ukazują współczesne źródła myślenia o intencjonalności, a pamiętać należy, że teoria i praktyka pedagogiczna konstytuuje się w łączności z tymi źródłami. Ponadto przywołane dyscypliny nauki stanowią zasób podstawowych (ale nie jedynych) kontekstów, do których odwołują się pedagodzy prowadząc własne poszukiwania badawcze, a wpływające z ich dorobku inspiracje wyraźnie przekładają się na zakres i specyfikę badań pedagogicznych.
- dokonałam analizy działania wychowawczego i jego właściwości w perspektywie wybranych formacji paradygmatycznych. Pole badań zostało nakreślone w kontekście następujących typów paradygmatów: strukturalistycznego, funkcjonalistycznego, interpretatywistycznego oraz radykalnie humanistycznego¹¹. Niniejsze rozważania dotyczyły rekonstrukcji modeli działania wychowawczego komunikowanych w określonym dyskursie paradygmatycznym. Sformułowane modele pozwoliły wskazać jakie cechy przypisane zostały działaniu wychowawczemu w danej teorii wychowania. Ustalenia poczynione na tym etapie badań doprowadziły do następującego wniosku: pojęcie intencjonalności funkcjonuje we współczesnym dyskursie edukacyjnym i bywa

¹¹ Zob. Rolland G. Paulston, *Pedagogika porównawcza jako pole nakreślania konceptualnych map teorii i paradygmatów*, przeł. Z. Melosik, K. Sobolewska-Myślik, (w:) *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, IBE, Warszawa 1993, s. 25-50.

stosowane jako kategoria określająca właściwości działania wychowawczego, wnosząc tym samym określony sens w jego interpretację.

- kolejny etap badań to sformułowanie dwóch koncepcji działania wychowawczego odniesionych do dwóch różnych typów pedagogii. Pierwsza koncepcja dotyczy działania wychowawczego jako wychowywania innych do samowychowania, charakterystycznego dla pedagogii współdziałania. Jest to ujęcie odwołujące się do założeń paradygmatu interpretatywnego i radykalnie humanistycznego, a istota tego oddziaływania wyraża się w upodmiotowieniu i wspieraniu wychowanka na drodze urzeczywistniania własnego człowieczeństwa oraz wynikającej z niego autonomii. W tej koncepcji intencjonalność interpretowana jest jako właściwość działającego podmiotu, jako **kategoria opisowa**, jako pojęcie określające jego ontologiczne własności. Druga koncepcja dotyczy działania wychowawczego jako działania intencjonalnie instrumentalnego, sformułowana została w perspektywie pedagogii skuteczności. To ujęcie odwołuje się do założeń paradygmatu strukturalistycznego i funkcjonalistycznego. Istota działania wychowawczego wyraża się w tym przypadku w adaptacyjnym oddziaływaniu, skoncentrowanym na skutecznym osiągnięciu narzuconych celów. To właśnie w tej koncepcji kategoria intencjonalności jest pojęciem określającym właściwość działania wychowawczego, cechę utożsamianą w tym przypadku z instrumentalnym charakterem tej aktywności. Wykładnia intencjonalności w tym obszarze zastosowana odbiega od jej filozoficznych korzeni, koncentruje się na tym, że pojęcie to jest **kategorią wartościującą**, o radykalnie normatywnym charakterze. Ustalenia dotyczące statusu najważniejszej dla niniejszych badań kategorii (opisowego bądź normatywnego) mają fundamentalne znaczenie, zarówno dla określenia istoty działania wychowawczego jak i dla sensu nadawanego działalności wychowawczej. Zaś w wymiarze metateoretycznym dla konstruowania teorii pedagogicznych.

- ostatni etap badań to analizy dotyczące pedagogicznych implikacji intencjonalnej instrumentalności działania wychowawczego, czyli poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: Jak zastosowanie intencjonalności jako kategorii wartościującej zmienia status i tożsamość pedagogiki (w tym teorii wychowania jako jej podstawowej subdyscypliny) oraz relację w jakiej pozostają między sobą teoria i praktyka pedagogiczna? Poszukiwanie odpowiedzi na powyższe pytanie zaowocowało ustaleniami dotyczącymi sztuki konstruowania własnych działań wychowawczych oraz przywołaniem kategorii pedagogizmu jako antytezy/ deformacji pedagogii.

Podsumowując zrealizowany projekt badawczy dokonałam rekapitulacji dociekań, a sformułowana konkluzja skoncentrowana jest na następujących zagadnieniach problemowych:

- wzmacnianiu relacji istniejącej między teorią i praktyką pedagogiczną
- poszerzaniu i pogłębianiu pola analiz dotyczących interpretacji przestrzeni wychowawczej rozumianej zarówno fizycznie jak i symbolicznie
- przejściu od teorii wychowania wąsko rozumianej do wiedzy pedagogicznej jako efektu myślenia o wychowaniu
- przejściu (zwłaszcza w kontekście zastosowanej perspektywy badawczej) od technicznego odczytywania teorii wychowania do umiejętności spojrzenia na nią z perspektywy jej symbolicznego znaczenia, zdolność odczytywania tej symboliczności staje się wyrazem postawy otwartej oraz stanu świadomości danego pedagoga (zarówno teoretyka jak i praktyka wychowania)
- potrzebie ciągłego poszukiwania sensu działania wychowawczego w jego procesualnym wymiarze
- potrzebie kontynuacji badań dotyczących świadomości pedagogicznej, jako tej kategorii badawczej, której sens bezpośrednio przekłada się na stan myślenia o wychowaniu i działania wychowawczego
- upowszechnianiu efektów zrealizowanych badań, ponieważ wzmacniają one refleksyjny namysł nad realizowaną praktyką pedagogiczną i pozwalają rekonstruować przesłanki tego działania, stając się tym samym fundamentem takiej kultury praktyki pedagogicznej, która opiera się na interpretacji znaczeń i ciągłym poszukiwaniu sensu poszczególnych sytuacji wychowawczych
- znaczeniu jakie przeprowadzone badania mają dla relacji istniejącej między: pedagogiką (jako dyscypliną naukową), kształceniem w zakresie pedagogiki (jako przygotowaniem do realizacji profesjonalnej praktyki pedagogicznej) oraz edukacją (w tym działalnością wychowawczą) jako społecznym działaniem.

Dane dotyczące wystąpień konferencyjnych oraz opublikowanych tekstów naukowych, upowszechniających poszczególne efekty zrealizowanych badań zostały zamieszczone w wykazie dorobku naukowego (załącznik nr 3). W tym miejscu chciałabym

jednak podkreślić, że szczególną przestrzenią wymiany myśli i weryfikacji prowadzonych badań był mój czynny udział w kolejnych Ogólnopolskich Zjazdach Pedagogicznych PTP, na których prezentowałam etapowe wyniki badań. Aktywność ta dotyczy kolejno:

- VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP w Lublinie w 2007 r.
- VII Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP w Toruniu w 2010 r.
- VIII Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP w Gdańsku w 2013 r.¹²

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo - badawczych (artystycznych).

Pozostałe osiągnięcia dotyczą następujących pól badawczych:

- **Manipulacja jako sposób wywierania wpływu, forma przemocy i zjawisko społeczne. Konteksty teoretyczne a praktyka pedagogiczna**

Działalność naukowo-badawcza realizowana w tym obszarze skoncentrowana została na aplikacji wiedzy teoretycznej dotyczącej pojęcia oraz zjawiska manipulacji na grunt teorii i praktyki pedagogicznej. Są to badania skupione na rekonstrukcji takich zjawisk społecznych, które są przykładem manipulacji realizowanej w szeroko rozumianej przestrzeni edukacyjnej.

Najważniejszym przedsięwzięciem zrealizowanym w tym zakresie był międzynarodowy projekt badawczy (Grant MNiSW nr N107 02132/3315), na temat: *Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji w kontekście polityki oświatowej i oddziaływań pedagogicznych*, którym kierowałam i byłam wykonawcą. Projekt został zrealizowany w okresie od 11.04.2007r. do 10.01.2010r. W badaniach uczestniczyli: pracownicy Zakładu Teorii Wychowania Uł, pracownicy Uniwersytetu Karola w Pradze oraz pracownicy Uniwersytetu J.A. Komeńskiego w Bratysławie. Dotyczył on rekonstrukcji zjawiska manipulacji w rzeczywistości edukacyjnej krajów postsocjalistycznych. Badania koncentrowały się na wskazaniu związków jakie istnieją między teoretycznymi podstawami wiedzy o manipulacji a praktyką edukacyjną, służyć miały poszerzeniu pola analiz dotyczących rozumienia edukacji jako źródła podmiotowości, a także poszukiwaniu odpowiedzi na pytania dotyczące roli edukacji w nowej (po transformacji ustrojowej) rzeczywistości społecznej. W ramach realizacji projektu odbyły się następujące konferencje: w Bratysławie, na Uniwersytecie J.A. Komeńskiego w 2007 roku oraz w Pradze, na Uniwersytecie Karola w 2008 roku. W ramach obrad konferencyjnych prezentowałam

¹² Tytuły wystąpień zostały zamieszczone w wykazie czynnego udziału w konferencjach, załącznik nr 3

konteksty teoretyczne oraz możliwe sposoby aplikacji wiedzy teoretycznej na grunt badań empirycznych, dotyczących zjawiska manipulacji w rzeczywistości edukacyjnej. Podsumowaniem realizacji projektu oraz prezentacją wyników badań była międzynarodowa konferencja, zorganizowana pod moim kierownictwem w Uniwersytecie Łódzkim, w dniach 21-22.09.2009r. Wyniki badań zostały opublikowane w 2010 roku, w pracy zbiorowej pod tytułem *„Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji. Studium teoretyczno-empiryczne”*, której jestem redaktorem.

Kolejnym działaniem, będącym przykładem aplikacji wiedzy teoretycznej dotyczącej manipulacji na grunt pedagogiczny, jest udział w międzynarodowym projekcie realizowanym pod kierownictwem dr hab. Inetty Nowosad, prof. Uniwersytetu Zielonogórskiego oraz dr hab. Ewy Kobyłeckiej, prof. Uniwersytetu Zielonogórskiego, który nosił tytuł: *Kształcenie nauczycieli w europejskiej przestrzeni szkolnictwa wyższego. Doświadczenia państw postsocjalistycznych*. Udział w tym projekcie zaowocował tekstem pt. *Zjawisko manipulacji w doświadczeniach nauczycieli wybranych krajów postsocjalistycznych*, który był efektem badań zrealizowanych przeze mnie wraz z dr Magdaleną Błędowską i dr Małgorzatą Rosin, został on opublikowany w 2012 roku, w wersji anglojęzycznej¹³.

Ostatni ważny przykład działalności naukowo-badawczej, dotyczącej aplikacji wiedzy teoretycznej na temat zjawiska manipulacji w przestrzeń pedagogiczną, stanowi udział w V Zjeździe Pedagogów Społecznych, pod tytułem *Pedagogika społeczna w służbie człowiekowi i wartościom w XXI wieku. W poszukiwaniu nowych metod integracji i rozwoju społecznego*, który odbył się w dniach 26-28.11.2013r. w Jachrance k. Warszawy. Pani dr hab. Barbara Smolińska - Theiss prof. APS zaprosiła mnie do udziału w debacie zjazdu na temat - *Spory o jakość i kształt stosunków i więzi międzyludzkich*, a temat zaprezentowanego wystąpienia to: *Znaczenie edukacji medialnej we współczesnym społeczeństwie a zjawisko manipulacji*.

Oprócz wyżej wskazanych działań i ich efektów, uczestniczyłam także w licznych konferencjach naukowych, w których wygłaszałam referaty¹⁴ dotyczące aplikacji wiedzy teoretycznej o manipulacji na grunt pedagogiczny. Wyniki badań realizowanych w tym obszarze opublikowane zostały min. w następujących tekstach:

¹³ Dokładne dane bibliograficzne zawarte zostały w załączniku nr 3

¹⁴ Pełne dane dotyczące tytułów konferencji i wygłaszanych wystąpień zawarte zostały w wykazie zrealizowanej działalności naukowej, załącznik nr 3

A. Wróbel, *Propaganda. Między manipulacją a poznaniem*, (w:) *Manipulacja - Media - Edukacja*, red. B. Siemieniecki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 181-191.

A. Wróbel, *Przestrzenie indoktrynacji*, „Problemy wczesnej edukacji” 2007, nr 1/2, *Między wiedzą a indoktrynacją, między wychowaniem a manipulacją*, s. 150-155.

A. Wróbel, *Manipulacja jako sposób sprawowania władzy państwowej w edukacji*, (w:) *Państwo a edukacja*, red. J. Kochanowicz, T. Tokarz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2008, s. 177-185.

A. Wróbel, *Przeciw udaremnianiu oporu. Działanie manipulacyjne jako antyteza twórczego oporu*, (w:) *Kreatywność oporu w edukacji*, red. E. Bilińska-Suchanek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 248-259.

A. Wróbel, *Manipulacja jako sposób wywierania wpływu. Konteksty teoretyczne*, (w:) *Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, red. A. Wróbel, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 9-22.

A. Wróbel, M. Rosin, M. Błędowska, *Nauczyciele wobec zjawiska manipulacji realizowanego w przestrzeni szkoły. Doniesienia z badań własnych*, (w:) *Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, red. A. Wróbel, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 191-242.

- **Antropologiczne podstawy wychowania i ich pedagogiczne implikacje**

Badania realizowane w tym obszarze to analizy teoretyczne dotyczące antropologicznych podstaw działalności wychowawczej. Fundamentem tego typu analiz jest odwołanie się do wiedzy antropologicznej, określającej strukturę bytową człowieka, głównie w kategoriach filozoficznych i społeczno-kulturowych. Przyjęcie tej perspektywy badawczej wynikało z tego, że prowadząc własną działalność badawczą opieram się na tym, że zarówno w teorii jak i w praktyce wychowawczej, pedagog zawsze odwołać się powinien do sposobu rozumienia człowieka jako takiego, a przyjęte przez niego założenia, stanowią przesady myślenia o wychowaniu i sposobach realizacji praktyki pedagogicznej. Badania teoretyczne osadzone w tym kontekście dotyczyły jakości oddziaływań pedagogicznych, relacji wychowawca-wychowanek oraz ich antropologicznych uzasadnień.

Ważnym przykładem aktywności dotyczącej tego pola badawczego było wstąpienie plenarne wygłoszone na VIII Łódzkiej Konferencji Biograficznej - Biografia i badanie biografii

„Biografie edukacyjne w kontekście całościowego uczenia się”, odbywającej się w Łodzi, w dniach 7-8.02.2014 r. Tytuł referatu: *Uczenie się jako doświadczanie działania. Perspektywa antropologiczno-biograficzna*

Wyniki badań realizowanych w tym obszarze badawczym zostały opublikowane między innymi w następujących tekstach:

A. Wróbel, *Antropologiczne konteksty intencjonalności wychowania*, (w:) *Antropologiczna pedagogika ogólna*, red. M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak, Wydawnictwo KUL, Wydawnictwo GAUDIUM, Lublin 2010, s. 247-251.

A. Wróbel, *Autorytet w perspektywie antropologicznego wymiaru pedagogicznego działania*, Acta Universitatis Carolinae – Philosophica et Historica 1 – 2008, Studia Psychologica X, Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí, Alena Vališová a kolektiv, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2011, s. 43-49. (Wykaz czasopism naukowych-Lista ERIH)

A. Wróbel, *Antropologiczna perspektywa badawcza jako kontekst pedagogicznego poznania i działania*, „Studia Edukacyjne” 2011, nr 18, s. 123-131. (Wykaz czasopism naukowych-Lista ERIH)

A. Wróbel, *Inny jako pojęcie wyprane z mocnych znaczeń. Perspektywa pedagogiki antropologicznej*, (w:) *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów*, red. I. Chrzanowska, B. Jachimczak, K. Pawelczak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 117-126.

A. Wróbel, *Antropologiczne źródła teleologii wychowania w myśli pedagogicznej Sergiusza Hessena*, (w:) *Wokół idei pedagogicznych Sergiusza Hessena*, red. A. Wróbel, M. Błądowska, Seria „Sylwetki Łódzkich Pedagogów”, t. 1, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2013, s. 35-43.

- **Współczesne teorie i nurty wychowania jako dziedzina wiedzy pedagogicznej**

Znaczącym obszarem moich zainteresowań badawczych są współczesne teorie i nurty wychowania. Przy czym podkreślić należy, że kryterium temporalne analizowanych teorii odnoszę do okresu od początku XX wieku do dnia dzisiejszego¹⁵. Ta wieloparadygmatyczna przestrzeń badawcza analizowana jest przeze mnie w dwóch kontekstach.

¹⁵ Por. H.- H. Krüger, *Wprowadzenie w teorie i metody badawcze nauk o wychowaniu*, przeł. D. Sztobryn, Wstęp i opracowanie B. Śliwerski, GWP, Gdańsk 2005, s. 7-139.

Pierwszy, to modele działalności wychowawczej nakreślone we współczesnych teoriach wychowania, a szczególnie funkcjonujące we współczesnych nieautorytarnych koncepcjach wychowania. Ważnym doświadczeniem badawczym, ale także organizacyjnym wypracowanym w tym zakresie było współorganizowanie i uczestniczenie w cyklicznych, międzynarodowych konferencjach na temat „Edukacja Alternatywna - dylematy teorii i praktyki”. Brałam czynny udział w przygotowywaniu tych konferencji w latach 1998, 2001 i 2005, będąc członkiem biura organizacyjnego. W roku 2012, w którym odbyła się VII Międzynarodowa Konferencja Edukacji Alternatywnej, przewodniczący konferencji prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski, zaprosił mnie do udziału w Panelu Plenarnym - Perspektywy alternatywności w edukacji, autonomii szkoły i demokratyzacji edukacji. Zaprezentowane wystąpienie nosiło tytuł: Dyskursywny wymiar alternatywnej praktyki edukacyjnej i jej teoretycznych podstaw.

Ważną aktywnością naukowo-badawczą dotyczącą współczesnych teorii wychowania jest także udział w pracach Zespołu Teorii Wychowania działającego pod patronatem KNP PAN, w których uczestniczyłam od początku powołania zespołu do dnia dzisiejszego. Na seminarium Zespołu odbywającym się 04.11.2013r. w UKSW w Warszawie zaprezentowałam autorski projekt badań na temat „Rozumieć czy kolonizować, czyli o ekskluzji wychowania z edukacji”. W styczniu 2014 roku, powierzono mi funkcję sekretarza Zespołu Teorii Wychowania działającego pod patronatem KNP PAN.

Drugi kontekst analiz realizowanych na tym polu badawczym to rozważania dotyczące pedagogiki humanistycznej i jej filozoficzno-kulturowych podstaw. Odwołując się do tradycji badań wypracowanej w mojej macierzystej jednostce naukowej - Katedrze Teorii Wychowania UŁ - własną działalność badawczą odnoszę także do pedagogiki humanistycznej, a szczególnie pedagogiki ludzkiej duchowości. Przykładem aktywności akademickiej realizowanej w tym zakresie jest czynny udział w cyklicznych Międzynarodowych Konferencjach Pedagogiki Filozoficznej, organizowanych od 2003 do 2014 roku¹⁶.

W tej przestrzeni badawczej został także zrealizowany projekt, dotyczący łódzkich pedagogów, a skoncentrowany na myśli pedagogicznej Sergiusza Hessena, nestora łódzkiej pedagogiki. Uwieńczeniem tego projektu jest praca zbiorowa, której jestem współredaktorką

¹⁶ Tytuły referatów oraz nazwy konferencji zamieszczono w wykazie opublikowanych prac naukowych i osiągnięć, załącznik nr 3.

wraz z dr Magdaleną Błędowską. Jest to pierwszy tom serii wydawniczej poświęconej łódzkiej myśli pedagogicznej. Kolejny projekt naukowo - badawczy zrealizowany w tym zakresie to seminarium naukowe zorganizowane przez Katedrę Teorii Wychowania UŁ, pod tytułem: *Wokół życia duchowego. Myśl pedagogiczna Bogdana Nawroczyńskiego i jej współczesne implikacje*, którego byłam sekretarzem naukowym wraz z dr. Marcinem Wasilewskim. Seminarium odbyło się 5 listopada 2014 roku, a jego głównym celem było przywołanie dorobku naukowego Bogdana Nawroczyńskiego i jego wkładu w rozwój współczesnej myśli pedagogicznej. Niniejsze seminarium otworzyło cykl spotkań organizowanych wokół życia duchowego interpretowanego jako kategoria badawcza, przestrzeń ontologiczna i źródło doświadczeń.

Przykładem analiz teoretycznych zrealizowanych w tej perspektywie są następujące teksty:

A. Wróbel, *Autorytet jako forma władzy osobistej. Perspektywa humanistyczna*, (w:) *Autorita v edukační a sociální práci*, red. Alena Vališová a kolektiv, Univerzita Pardubice, Pardubice 2012, s. 45-49.

A. Wróbel, *Antropologiczne źródła teleologii wychowania w myśli pedagogicznej Sergiusza Hessena*, (w:) *Wokół idei pedagogicznych Sergiusza Hessena*, red. A. Wróbel, M. Błędowska, Seria „Sylwetki Łódzkich Pedagogów”, t. 1, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2013, s. 35-43.

Podsumowanie

Na mój dorobek naukowy składają się następujące publikacje: praca podoktorska przetłumaczona na język czeski i opublikowana w Pradze (2008), jedna praca zbiorowa pod moją redakcją (2010), jedna praca współredagowana (2013), autorska rozprawa (2014) stanowiąca główne osiągnięcie w myśl art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 roku, 2 artykuły opublikowane w czasopismach znajdujących się na liście ERIH, 3 artykuły opublikowane w czasopismach znajdujących się w wykazie czasopism na liście B oraz 15 tekstów opublikowanych w recenzowanych pracach zbiorowych, wydanych przez renomowane wydawnictwa akademickie (w tym min. Wydawnictwo Naukowe DSW we Wrocławiu, Wydawnictwo Naukowe UAM w Poznaniu, Wydawnictwo Karolinum w Pradze oraz Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego). W zakresie mojego dorobku 4 teksty opublikowane zostały za granicą.

Wskaźniki dotyczące mojej działalności wynoszą: liczba cytowań według bazy Google Scholar - **20**, indeks Hirscha wynosi **2**.

Ponadto brałam czynny udział w **27**. konferencjach naukowych (zarówno międzynarodowych jak i ogólnopolskich), w tym w **4**. zagranicznych oraz w **3**. Ogólnopolskich Zjazdach Pedagogicznych PTP¹⁷.

Kierowanie międzynarodowymi projektami badawczymi:

Kierowałam międzynarodowym projektem badawczym (Grant MNiSW Nr N107 021 32/3315) na temat „*Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji w kontekście polityki oświatowej i oddziaływań pedagogicznych*” oraz realizowałam działania zarówno badawcze jak i organizacyjne z nim związane.

Czas realizacji: 2007-2010

Charakter udziału habilitantki: kierownik i wykonawca

Udział w międzynarodowych projektach badawczych:

Uczestniczyłam w realizacji następujących projektów:

- Międzynarodowy Grant Republiki Czeskiej Nr P 407/10/0796 na temat „Autorytet i jego przemiany w przestrzeni edukacyjnej”

Kierownictwo projektu: prof. PhDr. Alena Vališová, CSc Uniwersytet w Pardubicach.

Czas realizacji: 2010-2012

Charakter udziału habilitantki: wykonawca

- Międzynarodowy projekt badawczy: „Kształcenie nauczycieli w europejskiej przestrzeni szkolnictwa wyższego. Doświadczenia państw postsocjalistycznych”

Kierownictwo projektu: dr hab. Inetta Nowosad, prof. Uniwersytetu Zielonogórskiego

dr hab. Ewa Kobyłecka, prof. Uniwersytetu Zielonogórskiego

Czas realizacji: 2011-2012

Charakter udziału habilitantki: wykonawca

Realizowana współpraca międzynarodowa

W latach 2007-2012 realizowałam międzynarodową współpracę z pracownikami Uniwersytetu Karola w Pradze, Uniwersytetu w Pardubicach oraz Uniwersytetu Jana Amosa Komeńskiego w Bratysławie.

¹⁷ Tytuły referatów oraz nazwy konferencji zamieszczono w wykazie opublikowanych prac naukowych i osiągnięć, załącznik nr 3.

Udział w komitetach organizacyjnych konferencji naukowych

Międzynarodowa konferencja

„Nauczyciel w krajach postsocjalistycznych jako sprawca i ofiara manipulacji w kontekście polityki oświatowej i oddziaływań pedagogicznych”

21-22.09.2009r. Uniwersytet Łódzki

Charakter udziału habilitantki: kierowanie konferencją, organizacja i aktywny udział

Ogólnopolskie Seminarium Naukowe

„Wokół życia duchowego. Myśl pedagogiczna Bogdana Nawroczyńskiego i jej współczesne implikacje”

05.11.2014r. Uniwersytet Łódzki

Sekretarze naukowcy seminarium: dr A. Wróbel, dr M. Wasilewski

Charakter udziału habilitantki: pełnienie funkcji sekretarza naukowego, organizacja oraz czynny udział.

I Interdyscyplinarna Konferencja Naukowa **„(Re)konstrukcje codzienności wychowania. Codziennosc wychowania: pojęcie - koncepcje - teorie”**

05.03.2015r. Uniwersytet Łódzki

Sekretarze naukowcy: dr A. Wróbel, dr M. Wasilewski

Charakter udziału habilitantki: pełnienie funkcji sekretarza naukowego, organizacja oraz czynny udział

Wykonawstwo w projektach badawczo-edukacyjnych:

- Projekt **„Edukacja – Regiony – Regionalizacja: Program rozwoju Wydziału Nauk o Wychowaniu w ramach strategii rozwoju Uniwersytetu Łódzkiego”** (2009-2013)

Projekt realizowany przez Uniwersytet Łódzki w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Działania 4.1.

Nr umowy: UDA-POKL.04.01.01-00-189/09-00

Kierownik projektu: dr Marek Kulesza

Charakter uczestnictwa habilitantki: autorstwo programów i prowadzenie zajęć

- Projekt **Studia Podyplomowe „Lider Oświaty”** (2010-2012)

Projekt realizowany przez Uniwersytet Łódzki w ramach Priorytetu IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, Działanie 9.4. Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki

Nr umowy: UDA- POKL.09.04.00-10-067/09-00

Kierownik projektu: prof. zw. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

Charakter uczestnictwa habilitantki: autorstwo programów oraz realizacja zajęć

Działalność realizowana w obszarze społeczności akademickich

Uczestniczę (od dnia ich powołania do chwili obecnej) w pracach dwóch Zespołów działających pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN:

- Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów
- Zespołu Teorii Wychowania.

Łącznie uczestniczyłam w 18. ogólnopolskich seminariach naukowych w ich ramach zorganizowanych.

Działalność w zakresie popularyzacji nauki

- 29.11. 2006 Centrum Służby Rodzinie w Łodzi „II Szczyt w Sprawach Dzieci Województwa łódzkiego”

Tytuł referatu: Opór w edukacji

Jestem członkiem następujących towarzystw naukowych:

- **Towarzystwa Pedagogiki Filozoficznej im. B.F. Trentowskiego** - od 2006 roku do chwili obecnej, od 2006 roku pełnię funkcję skarbnika i członka zarządu TPF im. B.F. Trentowskiego.

- **Łódzkiego Towarzystwa Pedagogicznego** - od 2010 roku do chwili obecnej. W ramach tej działalności w roku akademickim 2010/2011 wraz z dr M. Błędowską oraz dr M. Rosin na forum towarzystwa prezentowałam metodologiczne podstawy badań empirycznych dotyczących zachowań i postaw nauczycieli wobec zjawiska manipulacji, funkcjonującego w rzeczywistości edukacyjnej, a w roku 2011/2012 wyniki zrealizowanych badań. W kadencji 2010-2014 byłam członkiem Komisji Rewizyjnej Towarzystwa.

Najważniejsza działalność organizacyjna na rzecz macierzystej uczelni

W ramach działalności organizacyjnej na rzecz macierzystej uczelni, od 01.10.2010 roku do chwili obecnej pełnię funkcję Kierownika Pracowni Teorii Wychowania, na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego.

Alina Wnóbel