

Paweł Zieliński

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Wartości pedagogiczne chińskich szkół mahajany: Huayan, Tiantai, Sanlung Zong i Faxiang Zong. Polemika z anonimowymi ekspertami Narodowego Centrum Nauki

Wprowadzenie

W 2017 roku uzyskałem habilitację w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W postępowaniu habilitacyjnym otrzymałem trzy pozytywne recenzje od ekspertów, specjalistów od pedagogiki ogólnej, teorii wychowania, pedagogiki porównawczej, historii myśli pedagogicznej oraz jednoznacznie pozytywne stanowisko całej komisji habilitacyjnej reprezentującej już wymienione i inne subdyscypliny pedagogiki¹.

Uzyskany stopień naukowy stanowi również swoiste potwierdzenie udanej realizacji części celów badawczych, które wyznaczyłem sobie jeszcze w 2008 roku. Dotyczyły one rozpoznania ideałów wychowania i wartości pedagogicznych tradycyjnych systemów filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu: taoizmu, konfucjanizmu i buddyźmu mahajany, a także

¹ W myśl odpowiednich przepisów informacje o postępowaniu habilitacyjnym i recenzje są jawne i upowszechnione w Internecie, zatem łatwo dostępne dla zainteresowanych, w tym ekspertów NCN-u. Por. Postępowanie awansowe – PAWEŁ ZIELIŃSKI, <http://www.ck.gov.pl/promotion/id/7008/type/l.html> (dostęp 13.11.2017); postępowanie habilitacyjne – dr Paweł Zieliński, <https://wse.amu.edu.pl/dla-pracownika/dla-pracownika/przewody-naukowe/postpowanie-habilitacyjne/dr-pawel-zielinski> (dostęp 13.11.2017); Bazy danych Nauka polska, dr hab. Paweł Aleksy Zieliński, <http://nauka-polska.opi.org.pl/dhtml/raporty/ludzieNauki?r-type=opis&objectId=86795&lang=pl> (dostęp 13.11.2017); OPI Nauka Polska – dr hab. Paweł Aleksy Zieliński, http://nauka-polska.pl/#/profile/scientist?id=86795&_k=brf74f (dostęp 13.11.2017).

zestawienia ich z dorobkiem pedagogicznym zawartym w koncepcjach, kierunkach i teoriach wychowania pedagogiki zachodniej. Po długoletnich badaniach udało mi się zrealizować to naukowe zamierzenie odnośnie dwóch systemów: taoizmu i konfucjanizmu (również neotaoizmu i neokonfucjanizmu), zawartych w nich orientacji filozoficzno-religijnych i szkół. Badania przeprowadziłem w oparciu o hermeneutyczne analizy głównych dzieł wymienionych systemów oraz opracowań specjalistów. Ponadto, odwołując się do pedagogicznych badań porównawczych, zestawiłem otrzymane rezultaty z założeniami i wartościami współczesnych teorii i kierunków pedagogiki zachodniej. Intensywna praca nad podjętą problematyką zaowocowała artykułami drukowanymi na liście C² i B czasopism, a także w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku*³, a zwłaszcza w postaci rozległej monografii pt. *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie koncepcje pedagogiczne*⁴. W ten sposób dostarczyłem polskiej pedagogice nowej wiedzy w wymienionym wyżej zakresie. Do zbadania pozostał mi jeszcze jeden, jednak bardzo rozległy pod kątem wypracowanego dorobku, system filozoficzno-religijny Dalekiego Wschodu, tj. buddyzm mahajana (Wielki Wóz), w szczególności jego prawie wszystkie główne szkoły. Specjaliści wymieniają tu sześć czy siedem takich szkół, z których, za wyjątkiem cząstkowego rozpoznania dwóch z nich, pozostałe nie zostały dotychczas zbadane w polskich naukach społecznych, w tym w pedagogice. Dorobek tych szkół, dzięki moim badaniom, miał ujawnić ich walory pedagogiczne, które również zamierzałem zestawić z osiągnięciami pedagogiki zachodniej. Ponieważ moje przedrozumienie heremeneutyczne zasadzało się na kilku artykułach, w których wstępnie rozpoznałem badaną problematykę, zwłaszcza ramy czasowe, przedstawicieli i główne dzieła, założenia filozoficzno-religijne oraz zarys wartości pedagogicznych wziętych pod uwagę szkół, przypuszczałem, iż niektóre, dociekane

² Opublikowałem rozprawy pedagogiczne w czasopismach znajdujących się wówczas na ministerialnej liście C: „Studia Edukacyjne” oraz „Kultura i Edukacja”, ponadto w innych czasopismach polskich i zagranicznych, jak chociażby „Pedagogika Społeczna”, „Studia z Teorii Wychowania”, „Practice and Theory in Systems of Education. Pedagogical Journal of Association of Educational Sciences”.

³ Por. np.: P. Zieliński, *Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII: V-Ż, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 374-392.

⁴ Por. P. Zieliński, *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie koncepcje pedagogiczne*, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2015. Monografia ta stanowiła osiągnięcie naukowe przedstawione w postępowaniu habilitacyjnym.

w procesie badawczym walory badanych szkół mogą znacząco wzbogacić polską pedagogikę, zwłaszcza jeśli chodzi o pojmowanie ideału wychowania w pedagogice oraz podmiotu wychowania czy edukacji, ujmowanego w wielu definicjach pedagogicznych (kategorii) wychowania w podobny sposób, jako struktura „ja”⁵, co mogłoby rzucić zupełnie nowe światło na podstawowy przedmiot badań pedagogicznych⁶.

Projekt badawczy

Aby móc kontynuować te badania i uzupełnić nierozpoznany jeszcze, i w moich szacunkach istotny obszar wiedzy pedagogicznej, zdecydowałem się przygotować odpowiedni projekt pedagogiczny i złożyć go w 2017 roku do Narodowego Centrum Nauki, w konkursie OPUS 13. Nie brałem wcześniej udziału w projektach NCN, więc przygotowany wniosek mógł zawierać pewne niedociągnięcia, ale starałem się sam projekt opracować jak najbardziej rzetelnie, zakładając, że oceniający potraktują go również z należytą starannością i będą posiadali wystarczające kompetencje, aby to uczynić. Na tym polu przeżyłem jednak pewne rozczarowanie, stąd moja polemika, którą zdecydowałem się upublicznić.

Najpierw przedstawię pokrótce sam projekt badawczy poddany ocenie przez anonimowych „ekspertów” NCN-u, którzy, skoro go rozpatrywali, powinni mieć przynajmniej podstawowe rozeznanie w problematyce badawczej i metodach badań pedagogiki. Projekt został zatytułowany „Wartości pedagogiczne chińskich szkół mahajany: Huayan, Tiantai, Sanlung Zong i Faxiang Zong”. Celem naukowym projektu było zaprezentowanie opisu, interpretacji i oceny wartości pedagogicznych, koncepcji i teorii wychowania, i samowychowania człowieka zawartych w rozległym dorobku pisanym czterech wymarłych chińskich szkół buddyźmu mahajany: szkoły Girlandy Kwiatów – Huayan, szkoły Sutry Lotosu – Tiantai, szkoły Trzech Traktatów – Sanlung Zong oraz szkoły Cech Dharm (lub szkoły Właściwości Umysłu/

⁵ Jak np. w definicji edukacji autorstwa Zbigniewa Kwiecińskiego, w której ujmuje się „rozwój własnego JA”. Por. Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Wydawnictwo „Edytor”, Warszawa 1992, s. 13-14. Przyjęte orientacje ontologiczne badaczy mogą determinować rozumienie przez nich wychowania. Por. B. Śliwerski, *Teorie wychowania*, w: *Pedagogika*, t. 4. *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, red. B. Śliwerski, GWP, Gdańsk 2010, s. 221 i nn.

⁶ Zagadnienia nieistnienia jaźni, ciągłości osobowej i współzależnego powstawania należą do podstawowych, roztrząsanych również w buddyźmie mahajany (por. R. Gethin, *Podstawy buddyźmu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 125 i nn.), co znalazło swoje odbicie już w studiach wybitnych polskich buddologów okresu przedwojennego, jak Stanisław Schayer.

Świadomości) – Faxiang Zong, a także w oparciu o opracowania naukowe polskich i obcych znawców tej problematyki. Główne problemy badawcze przedstawiłem następująco:

- jak rozumiano rzeczywistość wychowawczą, wychowanie i samowychowanie człowieka w poszczególnych badanych szkołach chińskiej mahajany?
- jakie ideały wychowania i inne wartości pedagogiczne zawarte są w dorobku tych szkół?
- czy występują i ewentualnie jakie są analogie i różnice między wiedzą i wartościami pedagogicznymi badanych szkół a osiągnięciami pedagogiki polskiej i zachodniej?

Jeśli chodzi o znaczenie projektu, założyłem, że jego realizacja spowoduje rozszerzenie dotychczasowej wiedzy pedagogicznej, zwłaszcza z zakresu pedagogiki ogólnej, teorii wychowania, pedagogiki porównawczej, historii myśli pedagogicznej, ale też pedeutologii, andragogiki i innych subdyscyplin pedagogicznych w Polsce o nowe idee i oglądy procesu wychowania i samowychowania człowieka. Projekt dotyczył zbadania dorobku nieznanego polskiej pedagogice chińskich szkół buddyzmu mahajany, dlatego jego wyniki mogły rzucić nowe światło na postrzeganie człowieka jako podmiotu wychowania i samowychowania, a nawet samej kategorii wychowania i samowychowania. Ujęcie tych kategorii mogło zostać wzbogacone o odrębne czy obce naszej kulturze sposoby postrzegania i interpretowania badanych zjawisk i procesów. Uzyskanie obrazu podobieństw i różnic dotyczących ideałów wychowania i wartości pedagogicznych, miało się przyczynić do dialogu międzykulturowego, przez stworzenie podstaw opartych na rzetelnej wiedzy, a nie stereotypach, między kulturą zachodnią i dalekowschodnią, zwłaszcza na gruncie edukacji, przydatnych chociażby w kontaktach z przedstawicielami tej obcej kultury, w tym w relacjach ze znaczącą ilościowo mniejszością wietnamską w naszym kraju, czy napływającymi i stale zwiększającymi swe wpływy na terenie Europy Chińczykami.

Wyniki badań miały również zostać wykorzystane w budowaniu spójnej koncepcji wychowania i samowychowania człowieka w warstwie aksjologicznej i pragmatycznej, opartej na interdyscyplinarnych badaniach odwołujących się do filozofii, religii, aksjologii i etyki, jak to ujął Mieczysław Łobocki⁷. Projekt dotyczył stanowienia czy formułowania celów wychowania oraz ideału wychowania, jeśli mają one mieć charakter uniwersalny, powinien uwzględniać analizę wartości ogólnoludzkich, zatem wypracowanych przez

⁷ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006, s. 9-10, 15-16.

różne kultury, jak poszanowanie godności oraz prawa, np. do wolności czy samoaktualizacji⁸. Również pedagogika teoretyczna Stanisława Palki oparta na metateorii wychowania, kształcenia i samokształtowania człowieka, odkrywa ich prawidłowości i niezmienniki, sięgając do różnych okresów w dziejach różnych kultur i cywilizacji⁹, co zapewnia właściwe umocowanie projektu w standardach naukowości pedagogiki. Pedagogika jako nauka może mieć wymiar humanistyczny i opierać się na badaniach hermeneutycznych i fenomenologicznych, a także inicjować próby budowania teorii pedagogicznej o najwyższym stopniu ogólności, choć badania takie dopiero zaczynają się rozwijać¹⁰. Zdaniem Bogusława Śliwerskiego współczesna pedagogika jako nauka uprawomocnia różne teorie i nurty wychowania i samowychowania, a jej metateoretyczny charakter badań pozwala porównywać i syntetyzować wiedzę pedagogiczną, prowadzić badania interdyscyplinarne oraz zdążać do wspólnotowości myśli, uniwersaliów, szukać ponadczasowych więzów idei i tożsamości źródeł¹¹.

Wyniki proponowanych badań mogły nadać nowy impuls w rozwoju nauk pedagogicznych w naszym kraju przez odwołanie się do dorobku i osiągnięć innych krajów i kultur. Dodatkowo prowadzenie takich, jak zaproponowane, badań, wymuszają procesy europeizacyjne i globalizacyjne. Zatem wskazany impuls do dalszego rozwoju nauk pedagogicznych (w naszym kraju) może wystąpić, gdy dojdzie do wzajemnego przenikania się wartości zróżnicowanych kultur w procesie ich dialogu¹².

Koncepcja badań została oparta na poczynionym wcześniej półtorarocznym rozeznaniu ich problematyki i zakładała dotarcie do podstawowych dla każdej z wymienionych czterech wymarłych szkół chińskiego buddyzmu mahajany źródeł pisanych w postaci sutr, śastr i tekstów głównych nauczycieli, w tłumaczeniu sinologów, religioznawców, filozofów czy innych uczonych, orientalistów polskich i obcych, głównie na język polski i angielski, a także opracowań naukowych powiązanych z badanymi zagadnieniami znawców polskich i obcych. Ponadto poczynione rozeznanie pozwoliło

⁸ Tamże, s. 143–144.

⁹ S. Palka, *Kierunki rozwoju pedagogiki i ich metodologiczne konsekwencje*, w: *Teoretyczne podstawy pedagogiki*, red. tegoż, Kraków 1987.

¹⁰ S. Palka, *Współczesne sposoby kreowania pedagogiki w Polsce i ich metodologiczne konsekwencje*, w: *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, red. H. Kwiatkowska, Warszawa 1994, s. 19–20.

¹¹ B. Śliwerski, *Czas na rozwój metapedagogiki*, w: *Edukacja Jutra. Od tradycji do nowoczesności. Aksjologia w edukacji jutra*, red. K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz, Sosnowiec 2014, s. 58.

¹² B. Śliwerski, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Kraków 2012, s. 8.

określić ośrodki, w których podaną literaturę będzie można osiągnąć i gdzie należało przeprowadzić kwerendę biblioteczną. Interesujących dokumentów należało szukać w lokacjach, gdzie badania nad buddyzmem były (już w okresie międzywojennym) lub są prowadzone, a także prawdopodobnie nagromadzono odpowiednie zbiory, czyli w: Bibliotece Narodowej w Warszawie, Bibliotece Wydziału Orientalistycznego Uniwersytetu Warszawskiego, bibliotece Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, Lwowskiej Narodowej Naukowej Bibliotece Ukrainy im. W. Stefanyka (zawierającej pokaźne zbiory Zakładu Naukowego Ossolińskich), bibliotece Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu, bibliotekach ośrodków akademickich Lublina, czyli KUL-u i UMCS, bibliotece UŚ w Katowicach, bibliotece UAM w Poznaniu, Bibliotece Uniwersyteckiej w Białymstoku¹³.

Ponadto niektóre ośrodki buddyjskie związków wyznaniowych w Polsce posiadają własne wydawnictwa i księgozbiory zawierające m.in. klasyczne dzieła buddyzmu mahajany¹⁴, jak np. Związek Buddystów Zen „Bodhidharma” w Warszawie. Wskazałem również na potrzebę odwołania się do baz bibliecznych znanych zagranicznych uniwersytetów i ośrodków naukowych, a także innych organizacji, zawierające zdigitalizowane wersje literatury buddyjskiej oraz naukowej, jak chociażby do wydawnictwa i biblioteki University of Hawaii. Wskazane było zatem poczynienie rekonesansu w znanych (i często płatnych) repozytoriach cyfrowych nauki polskiej i obcej, w celu odnalezienia właściwej literatury przedmiotu badań.

Główna literatura religijna każdej ze szkół, a także opracowania naukowe im poświęcone, miały zostać poddane analizie **hermeneutycznej** w celu odnalezienia i określenia ideałów, i innych wartości pedagogicznych, a następnie procesowi badań **komparatystycznych** w celu znalezienia analogii i różnic z dorobkiem zawartym w zachodnich nurtach i kierunkach pedagogicznych, a także nagromadzonej wiedzy o prawidłowościach procesu wychowania, zawartej w teorii wychowania. Uzyskane rezultaty docelowo zaplanowałem wydać w postaci dwóch recenzowanych monografii pedagogicznych.

Zaprezentowałem również we wniosku dotychczas opublikowane prace naukowe polskich pedagogów choć częściowo powiązane z zarysowanym tematem badań: Andrzeja Szyszko-Bohusza, Tomasza Olchanowskiego, Wiktora Żłobickiego oraz własne. Opisałem także ryzyko powiązane

¹³ Por. M. St. Zięba, *Buddyzm*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1: A-B, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2000, s. 36-37.

¹⁴ Tamże.

z planowanymi badaniami, powiazane zwlaszcza z niemoznością dotarcia do wszystkich tekstów źródłowych badanych szkół.

Aby zrealizować zaplanowane badania zaplanowałem zakup określonego oprzyrządowania i oprogramowania, kwerendy biblioteczne w wymienionych już bibliotekach polskich i lwowskiej, sięgnięcie po literaturę przedmiotu do repozytoriów cyfrowych zagranicznych ośrodków naukowych, uniwersytetów i innych instytucji, a także opracowywanie wyników badań i pisanie monografii. W badaniach chciałem odwołać się do trzech metod (kwalitatywnych) stosowanych w pedagogice: analizy hermeneutycznej podstawowych dzieł każdej ze szkół oraz ich naukowych opracowań, dostępnych w pracach filozofów, religioznawców i innych badaczy kultur dalekowschodnich; metody porównawczej, która przez odniesienie się do metainstrumentów analizy porównawczej pozwala odkryć analogie i różnice między wartościami zestawianych kultur pedagogicznych oraz metody indukcyjnej jako jednej z metod badań historycznych, która pozwala przez analizę faktów historycznych wynikłych z badanych źródeł, zbudować uogólnienia i twierdzenia dotyczące problematyki rozpatrywanego tematu. Badania zaplanowałem na dwa lata, a dwie monografie miały dotyczyć wartości pedagogicznych powiązanych ze sobą szkół: Huayan i Tiantai oraz Sanlung i Faxiang.

Wymieniona we wniosku literatura, wykorzystana przy jego pisaniu, zawierała ponad 40 pozycji, w tym 14 moich własnych, powiązanych z badaną problematyką.

Polemika

Nie wiem, czy dojdzie w ogóle do dyskusji w poruszonym temacie, wszak druga strona nie jest zobowiązana do jakiegokolwiek zabierania głosu, gdyż przyjęte przez NCN przepisy i zasady zapewniają oceniającym anonimowość, a możliwości odwołania się od końcowego postanowienia są bardzo ograniczone. Jeśli jednak do dyskusji dojdzie, niech rozstrzyga się ona w oparciu o rzeczowe argumenty.

Projekt został złożony w panelu dyscyplin HS6 – Człowiek i życie społeczne, a dokładniej HS6_12 – Teoria i filozofia wychowania, historia oświaty i wychowania, HS6_8 – Pedagogika ogólna, porównawcza i kultury oraz HS1_10 – Religia i jej uwarunkowania: antropologiczne, kulturowe, socjo-psychologiczne i miał być zrealizowany w trakcie dwóch lat, zaś jego wyniki opublikowane w dwóch monografiach.

W uzasadnieniu merytorycznego odrzucenia wniosku wymieniono szereg argumentów dwóch „ekspertów” NCN-u, odnoszących się do

skróconego opisu projektu, w oparciu o który powstała część tej polemiki, zatytułowana „Projekt badawczy”. Niezakwalifikowanie projektu do drugiego etapu konkursu zostało uzasadnione argumentami, z których najważniejsze przytoczę niżej i jednocześnie odniosę się do nich.

„Choć projekt dotyczy interesujących kwestii, rzadko analizowanych na gruncie rodzimej pedagogiki, to – w zgodnej ocenie panelu – nie są to argumenty wystarczające, aby przekazać go do drugiego etapu oceny”¹⁵.

Tu nie o interesujące kwestie chodzi, ale o uzupełnienie podstawowej wiedzy pedagogicznej w naszym kraju, dotyczącej dotychczas nieznanych koncepcji pedagogicznych oraz rozstrzygnięć dydaktycznych. Takiej wiedzy, możliwej do uzyskania dzięki zaproponowanym badaniom, dotychczas w polskiej pedagogice nie zgromadzono. Zatem oceniający nie posiadali rozeznania co do stanu nagromadzonej wiedzy pedagogicznej w naszym kraju, jak i zrozumienia odnośnie potrzeby jej uzupełnienia. Jeśli danej wiedzy nie ma, to należy ją uzupełnić dla potrzeb badawczych dyscypliny naukowej, jej zaplecza teoretycznego.

Dalej w ocenie niegramatycznie napisano: *„Nisko oceniony zostały zarówno dotychczasowy dorobek kierownika projektu (brak publikacji w rozpoznawalnych, międzynarodowych czasopismach naukowych), jak i sam projekt. W szczególności zwrócono uwagę, że projekt kwerendalny, który realizowany jest przez badacza nieposługującego się biegle językiem / językami, w których powstała literatura przedmiotu, jest w oczywisty sposób ułomny”.*

Tym samym stwierdzono, że publikacje w czasopismach na liście ERIH, również w języku angielskim, nie spełniają kryterium *„publikacji w rozpoznawalnych, międzynarodowych czasopism naukowych”*. A z jakiej racji, skoro w postępowaniu habilitacyjnym z pedagogiki wymogiem są publikacje naukowe w czasopismach znajdujących się w bazie Journal Citation Reports (JRC) lub na liście European Reference Index for the Humanities (ERIH). To, że wymogi te spełniłem, oceniającym wydają się nieistotne? Kryteria habilitacyjne w tym zakresie zostały spełnione, a NCN-owskie nie. Trzeba widocznie mieć publikacje na liście A, bez tego dany dorobek w mniemaniu oceniających jest nieznaczący. Jednak w postępowaniu habilitacyjnym z pedagogiki takich wymogów nie ma, choć słyszałem, że bez spełnienia zaproponowanych przez panel wymogów w postępowaniu z psychologii ani rusz. Okazało się, że w mniemaniu oceniających, aby otrzymać pozytywną

¹⁵ W tekście polemiki w cudzysłowie i kursywą przytoczono dosłownie fragmenty recenzji ekspertów NCN-u.

ocenę projektu pedagogicznego w konkursie OPUS NCN-u należy spełnić większe wymagania niż przy ubieganiu się o habilitację z pedagogiki.

Co do dalszej części przytoczonej wypowiedzi „ekspertów”. Czy zdali oni sobie sprawę z tego, że literatura przedmiotu, czyli kilkanaście traktatów czterech szkół chińskiej mahajany powstało w wielu dawnych językach? To nie jest żadna ukryta wiedza, wystarczyło włożyć minimalny wysiłek i zrobić podstawowe, i najprostsze chyba rozeznanie, polegające na wpisaniu przez oceniających do wyszukiwarki internetowej, podanych nazw szkół chińskich, co ujawniłoby, że istniały one w pierwszym tysiącleciu naszej ery i są w Chinach wymarłe, a ich traktaty przetrwały, gdyż zostały spisane w wielu językach, nie tylko w starochińskim, ale też w sanskrycie, tybetańskim, starojapońskim, starokoreańskim i innych.

Gdzie na świecie odnajdziemy naukowca, który spełniłby kryteria znajomości tych języków? Może w Polsce przedwojennej, w której prowadził swe badania wybitny językoznawca, orientalista i poliglota Andrzej Gawroński? Nie jestem jednak pewny, czy ten znakomity polski uczoney znał starochiński. Zatem wymaganie od realizatora tego konkretnego projektu biegłej znajomości języka czy języków, w których powstała literatura przedmiotu jest nonsensowne. Rozpatrując wskazane cztery szkoły trzeba uwzględnić kilkanaście traktatów. Przetłumaczenie jednego może zająć specjaliście sinologowi czy japoniście nawet od kilku do kilkunastu lat, ponadto prawdopodobnie nie ma na świecie specjalistów znających wszystkie wymienione języki, a do takich tłumaczeń powołuje się czasem całe zespoły. Weźmy pod uwagę przykład tłumaczenia dzieła *Shobogezo Dōgena* (pisałem o tym w artykule o Dōgenie wydrukowanym w „Studiach z Teorii Wychowania”¹⁶). Dzieło to w oryginale japońskim ma 95 kilkustronicowych rozdziałów. Jednak praca Macieja Kanerta nad jego przetłumaczeniem trwa już kilkanaście lat i udało się dotychczas przetłumaczyć (i opublikować) nawet nie połowę tekstu. Inne dzieło, podstawowe dla szkoły Huayan, czyli *Sutra Avatamsaka* ma objętość porównywalną z *Biblią*.

W takim wypadku sensowne jest skorzystanie z tłumaczeń fachowców: sinologów, religioznawców, filozofów na język polski, a gdy nie ma takiego tłumaczenia, na język angielski. Ponadto można odnaleźć czasami kilka wersji tłumaczenia danego dzieła i je porównać, co jest zwłaszcza wskazane przy tłumaczeniach z języka starochińskiego, jak pisał o tym Tadeusz Żbikowski. Dlaczego pedagog miałby tłumaczyć te teksty czy czytać je w starochińskim

¹⁶ P. Zieliński, *Wartości pedagogiczne w nauczaniu Dōgena*, „Studia z Teorii Wychowania”, 2016, t. VII, 3 (13), s. 51-76.

czy innym oryginale? Czy polscy pedagodzy otrzymujący granty NCN-u, a piszący np. o Żydach, znali hebrajski czy jidysz? Znam przykłady, że nie znali.

Dalej napisano: „Autor nie wykazał przekonująco w projekcie międzynarodowej recepcji chińskich szkół mahajany ani nowości, jaka charakteryzuje obecny projekt w stosunku do jego wcześniejszych dociekań i publikacji. Nie osadził go również wystarczająco we współczesnych teoriach wychowania. Więcej uwag w szczegółowych ocenach ekspertów”.

Nie mogłem wykazać międzynarodowej recepcji wskazanych szkół, gdyż problematyka ta stanowi część zaproponowanych badań w złożonym projekcie, zwłaszcza że takie zadanie wymaga dotarcia do kilkudziesięciu, jeśli nie kilkuset publikacji obcojęzycznych, artykułów i monografii, i ich odpowiedniego pedagogicznego opracowania, na co potrzebne są odpowiednie środki, o które wnioskowałem w projekcie. Co do nowości badań, napisałem, że zbadałem aspekty pedagogiczne taoizmu i konfucjanizmu, a nie zbadano dotychczas w polskiej pedagogice wartości pedagogicznych wymienionych w tytule projektu szkół chińskiego buddyzmu mahajany. Zatem wystąpiły tutaj problemy z czytaniem ze zrozumieniem i interpretowaniem podanych we wniosku faktów.

Co do osadzenia projektu we współczesnych teoriach wychowania, wskazany dział teleologiczny teorii wychowania jest właściwym dla rozpatrywanej problematyki, a szczegółowe informacje i uogólnienia powinny wyłonić się dopiero w toku samych badań i interpretacji ich wyników. Po raz kolejny oceniający domagają się odpowiedzi przed badaniami. Wiedza i prawda naukowa powstają w wyniku badań, nie wiadomo jednak dokładnie, jakie znaczenie dla rozwoju danej dyscypliny, tutaj dla rozwoju pedagogiki i współczesnych teorii wychowania, będą miały wyniki otrzymane w toku badań. Można spekulować, że znaczne, skoro nauki wskazanych szkół dotyczą zarówno kwestii antropologicznych i etycznych, jak i epistemologicznych, a nawet ontologicznych, ponadto soteriologicznych i eschatologicznych, co wiąże się bezpośrednio z rozumieniem kategorii wychowania i samowychowania oraz rzeczywistości wychowawczej, wychowania umysłowego, moralnego i innych jego rodzajów. Osadzenie wymienionych szkół chińskiej mahajany we współczesnych teoriach wychowania będzie możliwe po gruntownym rozpoznaniu ich wartości wychowawczych i porównaniu ich z wartościami tkwiącymi we współczesnych kierunkach i teoriach pedagogicznych.

Wskazana monografia habilitacyjna oraz artykuły z listy ERIH nie stanowią też, jak to napisali oceniający, całego mojego dorobku z ostatniej dekady, ale jedynie są istotnymi przykładami tego dorobku. W sumie jest tych

publikacji, powiązanych z badaną problematyką wartości pedagogicznych kultur Dalekiego Wschodu, co najmniej kilkanaście i zostały one wymienione w „Bibliografii” skróconego wniosku projektu. Dlaczego nie zostało to wzięte pod uwagę przez panel oceniający? Nie mogłem ich wszystkich zamieścić z uwagi na ograniczenia techniczne składania projektu, ale dzieła te zostały wymienione.

Interesująca jest uwaga oceniających projekt, dotycząca „niskiego poziomu cytowania” moich prac. Przede wszystkim nie jest to prawda, że moje prace są nisko cytowane, ale też takie stwierdzenie nie wynika z winy oceniających. Problem ma szerszy kontekst. Moje publikacje, monografie i artykuły, były cytowane w wielu źródłach, w tym kilkunastopunktowych czasopismach. Jednak trudno odnaleźć rzetelne narzędzie naukowego pomiaru, które by to wykazało. Ostatecznie, pisząc projekt, odwołałem się do „Publish or Perish”, gdyż do jakiegoś narzędzia, które uwzględniłoby moje prace, jako wnioskodawca byłem zobowiązany odwołać się. Narzędzie to jednak słabo nadaje się do naukometrii w dziedzinie nauk społecznych, zwłaszcza jeśli chodzi o pedagogikę, w oczywisty sposób przekłamując dane, czy też nie uwzględniając wielu źródeł naukowych. Opiera się w dużej mierze na Google Scholar, które jednak jest słabo powiązane z wyszukiwarką Google. W rezultacie narzędzie to znacznie zaniżyło cytowalność moich prac, jak i indeks Hirscha.

Jak pisał Emanuel Kulczycki, Google Scholar nie aktualizuje zbyt często swoich danych i nie reaguje na uwagi użytkowników, które poprawiłyby przecież jego skuteczność. W rezultacie tego musiałem wpisać w formularz konkursu znacznie zaniżone wyniki, gdyż narzędzie wykazało tych cytowań mniej niż 10, gdy np. po „ręcznym” wyszukiwaniu w sieci tylko jedna z moich prac – *Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej* – była cytowana co najmniej kilkanaście razy w różnych źródłach naukowych (naukowo recenzowanych) i, oczywiście, bez brania pod uwagę autocytowań. Bez wątplenia pedagogzy powinni doczekać się jak najszybciej lepszego narzędzia pomiaru w poruszonym wyżej zakresie.

Są też wręcz kuriozalne oceny i uwagi „ekspertów”. Jak pisze „ekspert 1”: *„Analizy koncepcji pedagogicznych sformułowanych w innych kulturach, szczególnie dla polskiego badacza egzotycznych, to bardzo ponętny typ badań. Jednak by były one naukowo owocne muszą być spełnione dwa warunki. Po pierwsze, badacz musi władać językiem badanej kultury, by móc bezpośrednio badać teksty źródłowe i móc ewentualnie stosować metody etnograficzne: obserwacje, wywiady. Po drugie, badacz musi wyjść poza krąg polskiego piśmiennictwa i zapoznać się z światową literaturą przedmiotu. Niestety*

w przypadku projektu złożonego przez dr hab. Zielińskiego oba warunki nie są spełnione”. Te swoje uwagi wspomniany ekspert powtarza wielokrotnie, np. oceniając możliwość wykonania projektu: „Ocenę możliwości wykonania projektu obniża brak odpowiednich kompetencji językowych. Tak jak już pisałem, badacz musi władać językiem badanej kultury, by móc bezpośrednio badać teksty źródłowe i móc ewentualnie stosować metody etnograficzne: obserwacje, wywiady”.

Jak już wspomniałem, badana kultura, czy też zapis najważniejszych tekstów wskazanych szkół mahajany nie jest dokonany w jednym, lecz w wielu językach, w ich starych wersjach. Objętość i ilość dzieł, jak również czas trwania projektu, wykluczają możliwość własnego tłumaczenia. Wyraźnie to zasygnalizowałem nawet w skróconym wniosku. Ponadto, dlaczego nie można skorzystać z pracy translatorskiej wielu specjalistów – językoznawców i badacz „musi” je znać? Zadaniem autora projektu jest rozpoznanie wątków pedagogicznych dzieł wymarłych szkół, a nie ich tłumaczenie, dokonane już przez kompetentnych językoznawców, którzy dokonali czasem kilku wersji tłumaczeń orientalnych tekstów. Nie ma najmniejszej potrzeby wyważania już otwartych drzwi. Ponadto stosowanie metod etnograficznych w przypadku wymarłych szkół nie ma większego sensu, choć brałem pod uwagę wywiady z polskimi buddologami podczas wizyt badawczych, np. w Białymstoku, gdzie pracuje wybitny współczesny buddolog – Jacek Sieradzan. Jeśli chodzi o wyjście poza literaturę polską, zostało to wyraźnie wskazane w projekcie, również w jego wersji skróconej, skąd zatem taka argumentacja „eksperta”? Nie uświadomił on sobie zapewne, że literatura światowa w poruszonym zakresie jest ogromna i jej poznanie wymaga nakładów finansowych, o co wnioskowałem w projekcie. Napisałem bowiem w skróconym opisie projektu: „sięgniecie po literaturę przedmiotu do repozytoriów cyfrowych zagranicznych ośrodków naukowych, uniwersytetów i innych instytucji”.

Pojawiła się też argumentacja typu: „Projekt będzie polegał na czytaniu na temat szkół buddyźmu i hermeneutycznym poszukiwaniu znaczenia ich założeń dla pedagogiki. Kompletnie nie wiadomo dlaczego Autor będzie czytał w polskich i ukraińskich bibliotekach, ani jak efekty tego czytania mają się różnić od jego wcześniejszych prac na bliźniaczo podobny temat. Sama tematyka buddyźmu, wzorca osobowego, ideałów wychowawczych może być oczywiście interesująca dla pedagogów (choć już mniej dla polskich pedagogów) trzeba by ją jednak osadzić i analizować w szerokim kontekście - na przykład przez pryzmat specyfiki kulturowej czy też religijnej Polski. Lektura wniosku wskazuje, że Autor lepiej orientuje się w kwestiach buddyźmu, niż współczesnej teorii wychowania, a jedynie komplementarna analiza obu, czy

też analiza buddyzmu przez pryzmat kluczowych kategorii teorii wychowania ma heurystyczny sens”.

„Ekspert” wyraźnie pominął w tej argumentacji aspekt porównawczy badań, które zaproponowałem, tym samym znacznie spływając ich znaczenie pedagogiczne. Być może takie działanie służyło jak najszybszemu odrzuceniu wniosku. Rozpoznanie wartości wychowawczych wskazanych szkół zaplanowałem zaledwie jako jeden z etapów badań. Wyraźnie opisałem też etap kolejny – komparatystykę wychowawczych wartości orientalnych z wartościami okcydentalnych współczesnych kierunków i teorii pedagogicznych: „Ważnym etapem jest analiza hermeneutyczna dzieł i opracowań dotyczących poszczególnych szkół, a następnie analiza porównawcza już wyodrębnionych wartości pedagogicznych oraz wskazanie na związki i różnice z współczesnym dorobkiem pedagogicznym kultury zachodniej”. Służyć to miało nie tylko uzupełnieniu podstaw teoretycznych pedagogiki jako nauki, która powinna, jako samodzielna dyscyplina naukowa mieć rzetelne rozeznanie w osiągnięciach pedagogicznych kultur światowych, co jest szczególnie istotne w dobie globalizacji. Miało służyć również stworzeniu merytorycznych podstaw do dialogu różnych kultur pedagogicznych, choćby z uwagi na obecność mniejszości narodowych, jak Wietnamczycy oraz religijnych w naszym kraju, a także w Europie.

Spłylenie przez „eksperta” tego aspektu proponowanych badań posłużyło wyraźnie do zakwestionowania ich ogólnego sensu i odrzucenia projektu. Lektura wniosku, a zwłaszcza załączników, okazała się słabą stroną eksperta, pomawiającego autora wniosku o słabą znajomość współczesnej teorii wychowania. Do wniosku załączyłem plik pdf mojej książki, wskazanej jako główne osiągnięcie habilitacyjne¹⁷ w dyscyplinie pedagogiki, zwłaszcza w teorii wychowania, i eksperci reprezentujący również tę subdyscyplinę pedagogiki wyrazili jednoznacznie swoje pozytywne opinie. Czy zatem to nie „eksperti” NCN-u posiadają słabą znajomość współczesnych teorii wychowania? Skoro w projekcie zapewniłem komplementarną analizę obu przedmiotów badań, zarówno szkół buddyzmu, jak i współczesnych teorii wychowania, czego domagał się „ekspert”, a zatem projekt miał „heurystyczny sens”, to dlaczego odrzucił wniosek?

Muszę uznać, że poczynione przez „ekspertów” oceny wniosku były bardzo powierzchowne, miejscami jednak, w kluczowych punktach oceny, wręcz niezgodne z prawdą, zatem nieprofesjonalne. Niektóre uwagi są wręcz wymysłami oceniających, jak np. rzekome ograniczenie „studiów

¹⁷ P. Zieliński, *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie koncepcje pedagogiczne*, dz. cyt.

literaturowych do tekstów w języku polskim”. Podobnie należy odczytać zdumienie jednego z „ekspertów”, dlaczego zaplanowałem kwerendę biblioteczną w bibliotekach Ukrainy. Ja z kolei wymieniałem tylko Lwowską Narodową Naukową Bibliotekę Ukrainy im. W. Stefanyka. „Ekspert” napisał: „(...) *nie bardzo wiadomo dlaczego o buddyzmie Autor będzie czytał w polskich i ukraińskich bibliotekach, ani jakie ma kompetencje w zakresie analizy hermeneutycznej, którą zamierza uprawiać*”. „Ekspert” był zupełnie nieświadomy, że wspomniana lwowska biblioteka zawiera zbiory szacowane na ok. 70 % przedwojennych zbiorów Zakładu Naukowego Ossolińskich, co wobec faktu światowego poziomu badań orientalistycznych, a zatem i buddologicznych, w przedwojennej Polsce oraz związania się wybitnych religioznawców właśnie ze środowiskiem naukowym Lwowa, przynajmniej przez pewien okres ich naukowej działalności, wymaga od prowadzącego rzetelne badania naukowe rozpoznania ich dorobku właśnie w tym mieście. To we Lwowie przez kilkanaście lat był publikowany „Rocznik Orientalistyczny” oraz pracowali tacy wybitni znawcy buddyzmu mahajany, jak Stanisław Schayer. Ponadto w skróconym wniosku wyraźnie napisałem: „Należy również uwzględnić bazy biblieczne znanych zagranicznych uniwersytetów i ośrodków naukowych, a także innych organizacji, zawierające zdigitalizowane wersje literatury buddyjskiej oraz naukowej, jak chociażby wydawnictwo i biblioteka University of Hawaii. Wskazane jest zatem poczynienie rekonesansu w znanych (i często płatnych) repozytoriach cyfrowych nauki polskiej i obcej, w celu odnalezienia właściwej literatury przedmiotu badań”.

Zbiory w polskich bibliotekach uniwersyteckich, jak np. Bibliotece Wydziału Orientalistycznego Uniwersytetu Warszawskiego, są bardzo bogate, zasobne w poszukiwane źródła do zaproponowanych badań, czasem gdzie indziej trudno dostępne. Dlatego autor projektu zamierzał w nich „czytać” te prace. Co do kompetencji w zakresie hermeneutyki autora projektu, skoro moja praca habilitacyjna powstała w oparciu o pedagogiczne badania hermeneutyczne i porównawcze i została pozytywnie oceniona, a także załączona do wniosku projektu, to dlaczego „ekspert” wyraża wątpliwości w tym zakresie?

Jeden z oceniających użył sformułowania o bliźniaczych pracach autora na temat złożonego wniosku. Nie jest dla mnie w pełni jasne, co tu z kolei „ekspert” miał na myśli, bo chyba nie taoizm i konfucjanizm? Jeśli tak, to wskazuje to na jego słabe rozeznanie w filozofiach Dalekiego Wschodu, jeśli zaś odwołał się do kilku artykułów na temat szkół wymienionych w projekcie, a wymieniałem 3 takie artykuły powstałe po habilitacji, to gruntowne zajmowanie się wskazanymi szkołami bez wstępnego rozeznania w ich problematyce nie miałyby sensu i niemożliwe byłoby odpowiednie

przygotowanie wniosku. Uzyskane w tych artykułach rezultaty stanowią zaledwie wprowadzenie do pogłębionych badań wymienionej problematyki.

„Eksperci” poczynili też uwagi wskazujące na mocne strony projektu, które jednak częściowo są w sprzeczności z poprzednimi ich wnioskami: *„Z pewnością mocną stroną przedstawionego do oceny projektu jest rozszerzanie analiz komparatystycznych w badaniach pedagogicznych na obszar kultur azjatyckich. Odmienność kulturowa jest z pewnością dużym walorem przedstawionego projektu. Jednak by takie badania miały status dociekań naukowych, niezbędne jest bezpośrednie badanie źródeł i sięganie do metod etnograficznych”*. *„Dobra orientacja Autora w zagadnieniach filozofii buddyzmu Intrigujący temat”*. Jak „ekspert” może pisać o czyjejś dobrej znajomości buddyzmu, gdy sam takich kompetencji nie posiada? Prawdopodobnie jednak eksperci nie uświadomili sobie zupełnie, że mają do czynienia z wymarłymi szkołami chińskiej mahajany.

Ostatecznie muszą napisać, że z analizy oceny przedłożonego wniosku wynikają niskie kompetencje eksperckie oceniających ten wniosek, którzy, moim zdaniem, dokonali pośpiesznej i płytkiej jego oceny. Przypuszczalnie reprezentowali nauki społeczne, ale nie pedagogikę. Jednak również i ja sam, jako autor wniosku, mogłem w sposób już bardzo podstawowy, wręcz uproszczony, przedstawić swoje racje, aby przedarły się do świadomości oceniających wniosek. I jest to pewna uwaga na przyszłość.

Kilka zasadniczych pytań i wątpliwości dotyczących funkcjonowania NCN w zakresie nauk społecznych, zwłaszcza pedagogiki

Pierwsze ważne pytanie brzmi, czy Narodowe Centrum Nauki jest rzeczywiście narodowe, skoro jego eksperci w ocenach złożonych wniosków określają zapisane w języku polskim (a bywa i angielskim) osiągnięcia naukowe w postaci monografii i artykułów wydanych w Polsce, w wiodących ośrodkach naukowych, jak np. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, jako lokalne, czyli nieznaczące. Czy osiągnięcia polskich naukowców nie powinny być przede wszystkim dostępne dla polskiego społeczeństwa w języku polskim? Czy w ogóle nie powinny mieć charakteru ogólnodostępnego? Czy właśnie w ten sposób nie powinno być realizowane główne przesłanie NCN-u, wspierania nauki narodowej, czyli polskiej i służenie polskiemu społeczeństwu przez wzbogacanie jego nauki i kultury? Światowe upublicznianie osiągnięć polskich naukowców i polskiej nauki już się dzieje przez zamieszczanie ich w Internecie, a wymuszone zabieganie o obecność w płatnych prywatnych naukowych bazach danych może być drogą wiodącą do elitaryzowania nauki, jej służebnej roli i podległości wobec komercyjnych, nastawionych na prywatny zysk inicjatyw i działalności gospodarczych.

Podobnie ma się kwestia z podawaniem indeksu Hirscha i liczby cytowani. Czy nie należałoby stworzyć narzędzia, które w oparciu o otwarte i również polskie bazy prac naukowych pozwalałoby przedstawicielom nauk humanistycznych i społecznych rzetelniej przedstawiać swoje osiągnięcia? Czy prowadzenie badań podstawowych, hermeneutycznych i porównawczych, które wykorzystują pluralizm metodologiczny wypracowany w pedagogice, dla oceniających z NCN-u są nieistotne, skoro tak usilnie namawiają do prowadzenia badań empirycznych, które ich zdaniem miałyby jedynie sens? A prowadzenie badań interdyscyplinarnych i sięgających do innych lokalizacji, kultur i religii? Czy takie badania stoją w opozycji do orientacji naukowych oceniających? A może do ich orientacji światopoglądowych?

Czy, gdy postępowania o stopień czy tytuł naukowy mają charakter jawny i środowisko naukowe może otwarcie zapoznać się z recenzjami prac i dorobku wnioskujących, nie należałoby też uczynić transparentnymi oceny i nazwiska ekspertów NCN-u? Czemu ma służyć ta tajność w ocenach wniosków? A może potrzeba także stworzyć możliwość merytorycznego odniesienia się wnioskującego do ocen jego wniosku? Czy aby wszystkie punkty oceny projektu mają sens? Po co komuś, kto wcześniej nie wnioskował do NCN-u, wytykać to w ocenie? Czy wystarczą do pogłębionej oceny merytorycznej wniosków z pedagogiki osoby reprezentujące dziedzinę nauk społecznych, ale inne dyscypliny, jeśli nie znają one pluralistycznej metodologii badań i najnowszych osiągnięć w pedagogice?

Prawdopodobnie istnieją i inne pytania oraz wątpliwości dotyczące kryteriów przydzielania i wydawania ograniczonej puli pieniędzy na badania naukowe w oparciu o konkursy Narodowego Centrum Nauki.