

Łódź, 14.11.2022

Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski

Katedra Teorii Wychowania

Uniwersytetu Łódzkiego

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr **Anny Abramczyk** pt. ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DER KOMPETENZENTWICKLUNG UND DER EINBEZIEHUNG EINER BESTIMMTEN STRATEGIE IN DIE PÄDAGOGISCHE PRAXIS AM BEISPIEL DES KOOPERATIVEN LERNENS napisanej pod kierunkiem Prof. dr. **Susanne Jurkowski** w Dolnośląskiej Szkole Wyższej we Wrocławiu

Przedłożona do oceny dysertacja doktorska spełnia ustawowe wymagania. Jej Autorka podjęła nowy, a zarazem bardzo aktualny dydaktycznie problem badawczy z zakresu dydaktyki konstruktywistycznej, której aplikacja w polskich szkołach publicznych staje się w naszym państwie także przedmiotem licznych oczekiwań tak ze sfery gospodarczej, jak i usługowej. Negatywne następstwa długotrwałej edukacji w izolacji społecznej w związku z pandemią Covid-19 i przejściem wszystkich szkół na edukację zdalną jeszcze bardziej wyostrzyło potrzebę skoncentrowania się nauczycieli na modelu uczenia się w zespołach uczniowskich.

Doktorantka wykazała znakomitą znajomość najnowszej literatury naukowej dotyczącej kooperacyjnego uczenia się, dzięki czemu mogła w obszernej i dobrze uargumentowanej części teoretycznej rozprawy przedłożyć naukowe przesłanki jej własnych badań empirycznych. Trafnie wykazuje ścisły związek między permanentnie zmieniającymi się uwarunkowaniami pracy nauczycieli a koniecznością przedstawicieli tej profesji doskonalenia własnych kwalifikacji, by przygotowywali młode pokolenia do życia w społeczeństwie ryzyka, dynamicznych zmian. Słusznie też zastrzega już we wstępie, że dokonany wybór koncepcji kształcenia opartego na współpracy nie ma być „złotym środkiem” na rozwiązywanie wszelkich problemów dydaktycznych, ale bez wsparcia nauczycieli w jego możliwej aplikacji w szkole nie będzie można weryfikować szans na zmianę jakości uczenia się w klasie szkolnej.

Kluczowe są zatem kompetencje nauczycieli nauczających języków obcych do organizowania zajęć z zastosowaniem koncepcji „kooperacyjnego uczenia się”. Podjęcie badań

mających na celu uzyskanie odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu transfer powyższej koncepcji może rzutować na wybrane kompetencje nauczycieli (ich wiedzę, przekonania), czy je modyfikuje ich doskonalenie? Lokuje projekt doktorskich badań na pograniczu pedagogiki szkolnej, dydaktyki ogólnej, glottodydaktyki i pedeutologii. Przy czym najważniejszym podmiotem zmian są dla badaczki nauczyciele, zakres i poziom ich kompetencji koniecznych do pracy zgodnie z powyższą koncepcją.

W związku z tym, że problem badawczy ma charakter zależnościowy, Autorka słusznie formułuje m.in. ciekawe hipotezy:

Istnieje związek między kompetencjami nauczyciela a jego działalnością w czasie lekcji.

Forma doskonalenia zawodowego nauczycieli (dobrowolna/obowiązkowa) rzutuje na efektywność tego procesu.

Transfer treści doskonalenia kompetencyjnego do praktyki szkolnej zależy od przekonania się do nich najpierw samych nauczycieli.

Jestem gorącym zwolennikiem odchodzenia od systemu klasowo-lekcyjnego, które jest możliwe, kiedy tak, jak pisze Doktorantka, uwzględnimy zmianę w organizacji procesu uczenia się z podającego na aktywizujący, partycypacyjny. Podkreślenie roli indywidualizacji, ale i uspołecznienia tego procesu, także dzięki heterogenicznie tworzonemu zespołom uczniowskim, sprzyja wzmocnieniu umiejętności samodzielnego uczenia się oraz efektywnemu korzystaniu z procesów grupowej, kooperacyjnej aktywności poznawczej. Podjęta problematyka badawcza jest zatem fundamentalna dla konieczności kształcenia konstruktywistycznego, które najbardziej odpowiada współczesnym uwarunkowaniom kulturowym młodych pokoleń.

W części teoretycznej zostały przedstawione założenia kształcenia kooperacyjnego i to nie tylko z punktu widzenia korzyści, jakie powinno ono wnosić do edukacji szkolnej, ale także na już rozpoznaną w dotychczasowych studiach „przepaść” między efektywnością kształcenia a powyższym podejściem metodycznym, jego aplikacją w praktyce. Doktorantka słusznie lokuje je przede wszystkim w poziomie i zakresie kompetencji nauczycieli, toteż kolejny rozdział poświęca temu zagadnieniu. Istotny jest bowiem nie tylko model kompetencji nauczycielskich, ale także determinanty jego transferu do pracy z nim. Świetnie, że zostało to tak wyraźnie w tej pracy zrekonstruowane i wyjaśnione (zob.: rozdz. 1.2-1.4).

Transfer tego modelu jako naukowy konstrukt jest w tym przypadku kluczowy dla zrozumienia jego zastosowania we własnych badaniach. Skoro bowiem badaczka oczekiwała zastosowania edukacji kooperacyjnej w praktyce szkolnej, to musiała najpierw upewnić się, że ów transfer wg koncepcji Baldwina i Forda musi być izomorficzny do sytuacji, w których przyjdzie nauczycielom zgodnie z nim realizować go w szkole. Na s. 36 zostały określone brzegowe warunki takiego transferu, jaki m. było względne podobieństwo sytuacji uczenia się do sytuacji jego aplikacji w procesie doskonalenia zawodowego nauczycieli. Doktorantka była zarazem świadoma słabości czy braków, które mogły rzutować na efektywność owego transferu.

Interesujące jest uwzględnienie w analizie teoretycznych podstaw doskonalenia pedagogicznego nauczycieli subiektywnych teorii umysłu, które - jej zdaniem - sterują działaniem ludzkim. W Polsce pedeutologiczne badania w tym zakresie dotyczą raczej krytycznej diagnozy owych przesłanek, by rozpoznać potoczną wiedzę nauczycieli. Ta nie jest wówczas ujmowana jako pozytywny punkt wyjścia do ich dalszego kształcenia, ale na poprzestaniu badaczy na jej demystyfikacji. Doktorantka słusznie podkreśla, że skoro punktem wyjścia do doskonalenia zawodowego powinny być potrzeby dorosłych, którzy są gotowi czy chętni do uczenia się, doskonalenia swoich umiejętności, poszerzania i aktualizowania wiedzy, to trzeba poznać ich subiektywny stan umysłu pedagogicznego, nie po to, by go zmieniać w wymiarze heteronomicznym, ale by nadać mu autonomiczny kierunek do dalszej autoprofesjonalizacji.

Oparcie koncepcji doskonalenia zawodowego na intencjonalności działania wg Fishbein i Ajzen z przeświadczeniem, że samoświadomość tego procesu pozwoli na uniknięcie nieprzewidywalnych okoliczności, jest mimo wszystko naiwne i niezgodne ze stanem współczesnej wiedzy o funkcjonowaniu ludzi w społeczeństwie permanentnego ryzyka, w edukacji jako stenie permanentnej niepewności, a zatem konieczności radzenia sobie z tym, co jednak może ich zaskoczyć. Tym bardziej w procesie kształcenia innych, które ma otwarty charakter, gdyż nie toczy się pod przysłowiowym kloszem, natomiast pozwala na uchwycenie w procesie badawczym poszukiwanych zmiennych i zachodzących między nimi zależności.

Niezależnie od owych kontekstów rozumiem konieczność oparcia koncepcji doskonalenia zawodowego nauczycieli na wzmacnianiu samoświadomości ich działania pedagogicznego, by wzmocnić tym samym ich poczucie sprawstwa, realnego wpływu i kontrolowania jego możliwych, a pożądaných edukacyjnie efektów. Znakomicie, że stwarza się nauczycielom możliwość symulacyjnego doświadczenia sukcesów i porażek, by tym

samym uświadomić im różnicowanie doznań także ich uczniów. Powinno to zatem skutkować przeciwdziałaniem wypaleniu zawodowemu. Tak doskonaleni warsztatowo nauczyciele powinni w swojej pracy dydaktycznej także korzystać z autoewaluacji ich pracy oraz ich uczniów. O ile bowiem z względną łatwością dorośli przyjmują nawet bardzo krytyczną informację zwrotną na temat własnych reakcji, zachowań czy postaw, o tyle nie radzą sobie z tym, gdy ów feedback mieliby otrzymać od swoich uczniów, i to w przestrzeni społecznej, w klasie szkolnej, przy wszystkich uczniach. Wśród nauczycieli uruchamia się kompleks zagrożonego autorytetu, zaś wśród uczniów stres ekspozycji społecznej.

Niestety, w Polsce nie mamy ani coachingu nauczycielskiego, ani superwizji, toteż uprzystępnienie tej rozprawy w języku polskim mogłoby sprzyjać zmianom w procesie zarówno kształcenia, jak i doskonalenia zawodowego naszych pedagogów, nauczycieli, wychowawców a może szczególnie - katechetów. Doktorantka przywołuje w swojej dysertacji w sposób syntetyczny stan badań nad efektywnością konstruktywistycznego doskonalenia zawodowego nauczycieli (zob. s.55 i nast.).

Metateoretyczne studium w pierwszej, obszernej i wyczerpującej problematykę części teoretycznej pracy pani mgr Anna Abramczyk uzasadnia dwupoziomowe podstawy do konceptualizacji własnych badań empirycznych. Słusznie przypomina, że od przeszło 50 lat prowadzono w różnych miejscach świata badania nad istotą i efektywnością kooperacyjnego uczenia się. Sięga zarazem po kilka modeli umożliwiających interpretację wyników badań zmiennych niezależnych i ich efektywności po stronie zmiennej zależnej: COACTIV-Modell, model Lipovetsky'ego „Oferty-Zastosowanie”, wspomniane determinanty procesu transformacji wiedzy i umiejętności wg Baldwina i Forda; społeczno-poznawcza teoria Bandury; teoria motywacyjnego samostanowienia wg Rayana i Deci; subiektywna teoria decyzyjna; teoria planowanych działań Ajzena i Fishbeina oraz teoria efektywności coachingu.

Zastosowano w badaniu eksperymentalnym, które objęło osoby uczestniczące w doskonaleniu zawodowym, fazę pretestu i posttestu, by zobaczyć, czy doszło do zmiany wiedzy i kompetencji. Narzędzie diagnostyczne zostało nie tyle wystandaryzowane, co poddane weryfikacji jego trafności i rzetelności, a uzyskano za jego pośrednictwem Internetu dane od przeszło 2000 uczestników szkolenia. W pierwszej części diagnozowano wiedzę osób na temat kooperacyjnego uczenia się, by w dalszej części zbadać stopień uzyskanych kompetencji w tym zakresie w ramach doskonalenia zawodowego. Doktorantka spełniła wymóg uzyskania akceptacji komisji etycznej dla założeń badawczych. Na uwagę zasługuje też wysoki poziom samoświadomości metodologicznej Doktorantki, bowiem rzetelnie informuje w części

badawczej także o tych ograniczeniach badań, które sprawiały, że nie mogą one prowadzić do stuprocentowej pewności pomimo zastosowanemu narzędziu diagnostycznemu.

Wyniki swoich badań poprzedza wnioskami z innych badań międzynarodowych wśród nauczycieli (TALIS), które wprawdzie nie dotyczyły wprost zastosowania kooperacyjnego uczenia się, to jednak pośrednio można było w nich odnaleźć dane na temat np. organizacji przez polskich nauczycieli pracy uczniów w małych grupach czy ich udziału w realizowanych zespołowo projektach. Z przywołanych rozporządzeń MEN z 2017 i 2018 roku wynika, że w polskich szkołach ogólnodostępnych powinno być realizowane uczenie się kooperacyjne, skoro uczniowie mieli nabyć m.in. umiejętność pracy w grupie, kompetencje społeczne. Moim zdaniem Doktorantka podeszła zbyt normatywnie, mało krytycznie do zmieniającej się polityki oświatowej, która nie podlega już w Polsce od 2017 roku idei merytokracji. Przywoływanie zatem nawet najlepszych podejść do edukacji kooperacyjnej z okresu rządów neoliberalnych nie ma już przełożenia i zastosowania w praktyce szkolnej w okresie reformy szkolnej zapoczątkowanej w 2017 roku, która doprowadziła m.in. do przywrócenia ustroju szkolnego sprzed 1999 roku i nasilenia poziomu sterowania politycznego tak programami, jak i organizacją procesu kształcenia w szkolnictwie publicznym.

Badania I etapu dotyczące wiedzy polskich nauczycieli na temat kooperacyjnego uczenia się zostały przeprowadzone w 2016 roku, a więc wśród tych nauczycieli, którzy rzeczywiście byli uczestnikami kursów, szkoleń czy podyplomowych studiów otwartych programowo na elastyczną edukację. Nie mamy w pracy informacji dotyczącej doboru próby badawczej. To, że uzyskano zwrot ankiet od 1495 nauczycieli nie pozwala w tej sytuacji na uświadomienie sobie, jaki jest stan reprezentatywności ich opinii. Autorka nie podała nawet za GUS, ilu było w tym czasie nauczycieli nauczania języka niemieckiego, angielskiego i niemieckiego oraz angielskiego. Pani mgr A. Abramczyk scharakteryzowała natomiast ich cechy ze względu na płeć, staż pracy, wykształcenie oraz typ zatrudniającej ich szkoły. Dość płytko, bo bez pogłębionej analizy statystycznej, komentuje jedynie rzekomy stan ich wiedzy oraz przekonań na temat istoty i zastosowania przez nich modelu kooperacyjnego uczenia się ich uczniów. Mimo przytoczenia wskaźnika Cronbacha w pomiarze poziomu zastosowania tej koncepcji w kształceniu, nie uwzględnia różnic osobowych, gdyż wynik odnosi do całej populacji badanych. Formułowanie wniosku z dużym kwantyfikatorem jakoby stan wiedzy nauczycieli w Polsce był wysoce zadowolający, jest przesadzone w świetle braku informacji o doborze badanej próby (s. 83 i nast.)

Autorka diagnozowała opinie nauczycieli za pomocą Internetu, a nie w warunkach stacjonarnych przed i po ich udziale w jakimś szkoleniu. Autorka pracy pozytywnie ocenia stan wiedzy badanych nauczycieli, ale warto tu być ostrożnym ze względu na to, w jakich warunkach odpowiadali oni na pytania zamknięte oraz czy aby nie są to jedynie wskazania powinnościowe w ich opinii, podczas gdy realia ich rzeczywistych postaw w pracy i wobec modelu kooperacyjnego uczenia się mogą być zupełnie lub częściowo inne.

Niezależnie jednak od powyższych uwag pragnę podkreślić, że Doktorantka poprawnie sformułowała pytania badawcze i profesjonalnie dokonała obliczeń statystycznych za pomocą programu SPSS. Opanowała zatem nie tylko konieczną wiedzę i umiejętność przeprowadzenia kwerendy najnowszych źródeł wiedzy oraz ich metaanalizy porównawczej, ale także posiada bardzo dobry warsztat badawczy, wysoki poziom metodologicznej samowiedzy i samoświadomości, na co zwraca uwagę w metodologii badań społecznych prof. Jerzy Brzeziński.

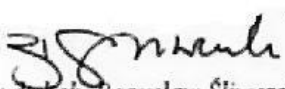
Bardzo ważny dla jakości niniejszej dysertacji był II etap badań oparty na eksperymencie pedagogicznym, a więc także z diagnozą w grupie porównawczej. Pozyskano uczestników via Internet bezpłatnie prowadzonego dla nich kursu doskonalenia w zakresie nabycia kompetencji uczenia się kooperacyjnego. Do grupy eksperymentalnej i kontrolnej byli oni przydzielani losowo, by zbadać efektywność szkolenia w dwóch grupach kursowych. Obu grupom (A-kontrolna, B- eksperymentalna) zapewniono te same ramy organizacyjne, dobrowolność udziału i liczebność uczestników w obu grupach (26:27), by wykluczyć ewentualne zmienne niezależne czy pośredniczące, które mogłyby różnicować poziom kompetencji po zakończeniu cyklu zajęć. Doktorantka zatroszczyła się o to, by także koncepcja treningu uzyskała pozytywną opinię konsultantki merytorycznej Susanne Jurkowski. Wszystkie ogniwa zajęć zostały poddane rzetelnemu opracowaniu i realizacji. Poprawnie zrealizowano badania (pretestowe i posttestowe). Także w tej części badań wykorzystano metody statystyczne do analizy danych.

Bardzo dobrze dobrano wskaźniki i porównano wyniki obu pomiarów – przed zajęciami i po ich zakończeniu. Sposób zilustrowania wyników jest również klarowny i poprawnie zinterpretowany. Efekt kształcenia zorientowanego stricte na wiedzę i umiejętności uczenia się kooperacyjnego był w istocie przewidywalny, chociaż, jak wynika z diagnozy, nie we wszystkich wymiarach. Zapewne byłoby korzystniejsze przeprowadzenie ostatniego pomiaru zmiennych zależnych po upływie co najmniej roku, gdyż natychmiastowa diagnoza zawsze wykazuje na wyższy poziom skuteczności określonych oddziaływań. Antonina Gurycka

traktuje taki pomiar jako bezpośredni, ale nie oddający w pełni zinterioryzowanej wiedzy uczestników zajęć. Właściwy efekt kształcenia i wychowania jest zatem (także względnie) możliwy do uchwycenia w sytuacji odroczenia temporalnego diagnozy, a zatem pomiar pośredni jest bliższy właściwym efektom kształcenia czy wychowania.

Szkoda, że Doktorantka pominęła w swoim studium teoretycznym i badawczym polskich autorów, bo wydanie rozprawy, do którego bym zachęcał i je rekomendował, z racji języka niemieckiego mogłoby być nośnikiem w krajach niemieckojęzycznych także polskich teorii i wyników badań w powyższym zakresie problemowym. Na marginesie mam uwagę językową. Nie jestem germanistą, ale w tytule jest błąd, gdyż powinno być *in der pädagogische Praxis* ...

Reasumując, bardzo wysoko oceniam niniejszą rozprawę doktorską jako odpowiadającą obowiązującym standardom badań naukowych w naukach społecznych w Polsce oraz w Niemczech. Jestem pełen uznania dla znakomitej znajomości zagranicznej literatury przedmiotu. Kieruję zatem wniosek o dopuszczenie p. mgr Anny Abramczyk do obrony dysertacji doktorskiej, a po zakończeniu procedury – o ile jest to możliwe – wnioskuję o wydanie jej w języku polskim, by udostępnić treść rozprawy naszym nauczycielom, uczelniom wyższym i placówkom doskonalenia zawodowego.


prof.zw.dr hab. Bogusław Sliwerski