

Dr hab. Jarosław Horowski
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
Wydział Nauk Pedagogicznych
Katedra Teorii Wychowania

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Agnieszki Kłos-Dackiej
pt. „Społeczne i dydaktyczne uwarunkowania autonomicznego uczenia się języka
angielskiego. Badania uczniów szkół ponadgimnazjalnych w Lublinie”,
przygotowanej pod kierunkiem dr. hab. Ewy Domagały-Zyśk, prof. KUL

Przedstawiona do oceny praca mgr Agnieszki Kłos-Dackiej jest wynikiem badań empirycznych przeprowadzonych przez Autorkę w obszarze nauk społecznych, które sytuują się na pograniczu trzech subdyscyplin pedagogiki: teorii kształcenia, pedagogiki szkolnej oraz pedagogiki społecznej. Jej przedmiotem jest autonomia uczniów w odniesieniu do uczenia się języka angielskiego. Autorka pyta o jej uwarunkowania. Rozpoczynając ocenę tej pracy, warto zwrócić najpierw uwagę na wartość samego projektu badawczego, który z kilku względów jest niezwykle interesujący.

Po pierwsze, Autorka postanowiła odnieść się do jednego z wyzwań, przed jakimi staje współczesna edukacja i konsekwentnie także pedagogika, czyli do problemu autonomii. Na gruncie teoretycznym przyjmuje on postać sporu o podmiotowość człowieka w kontekście rozwoju ujęć ją kwestionujących i opowiadających się za determinizmem społecznym lub biologicznym. W tym przypadku pracy towarzyszy założenie, że podmiotowość i jej implikacja: autonomia są faktem (s. 26, 35), aczkolwiek ich rozwój posiada społeczno-kulturowe i konsekwentnie edukacyjne uwarunkowania. Stąd pytanie o to, co warunkuje autonomię uczniów w obszarze uczenia się i w jaki sposób możliwe jest optymalizowanie tych uwarunkowań, aby rozwój owej autonomii był wspomagany.

Kwestia ta jest szeroko omawiana w literaturze pedagogicznej, w której współczesna edukacja poddawana jest krytyce. Zarzuca się jej, że wprowadza w myślenie proceduralne, w mechaniczne odtwarzanie poznanych schematów rozumowania i działania, promuje bezkrytyczne poddawanie się dyktatowi wymagań generowanych w przestrzeni gospodarczo-ekonomicznej. Na gruncie filozofii i teorii wychowania zwraca się szczególnie uwagę na fakt, że mimo coraz bardziej rozwiniętej krytyki założeń współczesnej edukacji, dydaktyka przedmiotowa – paradoksalnie – coraz bardziej wprowadza w bezkrytyczne myślenie

proceduralne. Temat ten podejmowano zwłaszcza na zjazdach pedagogicznych w 2007 roku w Lublinie oraz w 2010 roku w Toruniu.

Z tego względu – po drugie – istotne wydaje się przeniesienie pytania o rozwój autonomii ucznia z poziomu ogólnych stwierdzeń na grunt dydaktyki przedmiotowej. Autorka czyni to, pytając o uwarunkowania konkretnego modelu rozwoju intelektualnego, w którym akcent nie jest położony na zapamiętywanie i opanowanie schematów myślowych, ale równie ważne okazuje się samodzielne wyznaczanie celów i poszukiwanie sposobów ich osiągnięcia (s. 39). Efekty realizacji takiego projektu przekładać się będą – jako można przypuszczać – nie tylko na jakość uczenia się danego przedmiotu, ale także na sposób funkcjonowania jednostki w życiu społecznym.

Po trzecie, Autorka podejmuje problem, z jakim mierzy się współczesna dydaktyka, a który odnosi się nie tylko do przekazu wiedzy i zdobywania umiejętności, ale także kształtowania kompetencji, które pozwolą funkcjonować w świecie podlegającym dynamicznym zmianom i stawiającym nieustannie nowe wymagania (s. 41). Edukacja nie przygotowuje na nie, ponieważ ich nie zna. Sprostać im może więc tylko jednostka, która wykazuje się samodzielnością/autonomią w uczeniu się.

Po czwarte, warto zwrócić uwagę na szerokie ujęcie problemu. Autorka nie próbuje sprowadzać uwarunkowań autonomii w uczeniu się do tych wynikających z kontekstu dydaktycznego, ale szuka jej przyczyn w relacjach między uczestnikami edukacji szkolnej (pedagogika szkolna) oraz w rzeczywistości pozaszkolnej, w której uczeń funkcjonuje, czyli w rodzinie i relacjach rówieśniczych (pedagogika społeczna). Perspektywa badań została więc zakrojona szeroko, ale wyznacza ją przedmiot badań, a nie ich założenia. Świadczy to o dojrzałości projektu.

Badanie zostało opisane w czterech rozdziałach, w których Autorka przeszła od przeglądu dotychczasowej wiedzy w danym obszarze do sformułowania pytania badawczego, określenia i uzasadnienia metodologii badań i wreszcie do opracowania wyników badań własnych. Uzupełniają je wprowadzający czytelnika do lektury wstęp, zakończenie, bibliografia, aneksy, streszczenia (w językach polskim i angielskim). Całość przygotowano niezwykle starannie z dbałością o każdy szczegół oraz przejrzystość przekazu.

Rozdział pierwszy obejmuje refleksję na temat autonomii i autonomicznego ucznia się języka obcego oraz przegląd badań tego problemu. Autorka porusza się tutaj w obszarze dydaktyki, kompetentnie i bardzo przejrzysto wyjaśniając, czym jest autonomia, jak rozwijało się jej rozumienie, jakie nurty myślowe kładły fundamenty pod poszerzenie jej rozumienia, jakie elementy składają się na nią oraz jakie pełni funkcje, szczególnie

w odniesieniu do uczenia się języka obcego. Autonomia w pracy rozumiana jest szeroko, Autorka dostrzega, że jest ona zarówno środkiem do osiągnięcia celu, jak i autonomicznym celem rozwojowym (s. 10). Unika tym samym błędu redukcji edukacji szkolnej do jak najlepszego przygotowania dojrzewającego człowieka do spełniania wymagań związanych z funkcjonowaniem na rynku pracy.

Rozdział drugi poświęcono uwarunkowaniom autonomicznego uczenia się, przy czym wyróżniono uwarunkowania rodzinne, rówieśnicze oraz dydaktyczne, czyli związane bezpośrednio z procesem nauczania. Autorka dowodzi tutaj swojej biegłości w rozważaniu kwestii pedagogicznych, związanych bezpośrednio z wychowaniem. Analizy oparte są na bogatej literaturze, wykraczającej znacznie poza podstawową literaturę dla dyscypliny, uwzględniają wątki dyskusyjne oraz kwestie rozstrzygnięte w badaniach empirycznych. Warto podkreślić, że Autorka nieustannie kontroluje zbieżność narracji z podejmowanymi w badaniach kwestiami. Pisząc o rodzinie i grupie rówieśniczej, dba, by odnosić się nieustannie do znaczenia poszczególnych relacji czy czynników dla jakości uczenia się jednostki, która jest w nich usytuowana.

Rozdział trzeci poświęcony został metodologii badań empirycznych. Autorka potwierdza to, do czego prowadziła konsekwentnie w ramach przeglądu literatury, że jej celem jest zdiagnozowanie uwarunkowań społecznych i dydaktycznych poziomu autonomicznego uczenia się uczniów, co może z kolei stać się wyznacznikiem dla praktyki edukacyjnej w odniesieniu do kształtowania środowiska uczenia się. Adekwatnie sformułowano problem badawczy wyrażony w pytaniu: „W jakim stopniu i w jakim zakresie czynniki społeczne i dydaktyczne warunkują poziom autonomicznego uczenia się języka angielskiego wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych?”. Pytania szczegółowe są poprawnie sformułowane i wyczerpują pytanie główne. Nie budzi zastrzeżeń sformułowanie hipotez, określenie zmiennych i wskaźników. W badaniach posłużono się metodą sondażu. Poziom autonomicznego uczenia się (zmienna zależna) identyfikowany jest za pomocą testu Skala Autonomicznego Pomiaru Uczenia się, testu Postaw Autonomicznych oraz nominacji nauczycielskiej. Badania właściwe poprzedzono badaniami pilotażowymi, po których zmodyfikowano narzędzia badawcze. Cała procedura została dokładnie opisana, a poszczególne kroki dobrze uzasadnione. Rozdział trzeci zawiera ponadto opis i wyniki uzyskane w badaniach pilotażowych oraz charakterystykę populacji objętej właściwym badaniem.

Rozdział czwarty zawiera prezentację oraz analizę wyników badań własnych. Uzyskane dane zebrano w tabelach (niekiedy zaprezentowano je także na wykresach), które

są przejrzyste i dobrze opisane, a także opatrzone komentarzem Autorki, nawiązującym do analiz zawartych w dwóch pierwszych rozdziałach pracy. Wskazuje to na spójność całego projektu badawczego. Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić występowanie wielu zależności między autonomicznym uczeniem się a jego uwarunkowaniami w środowisku ucznia. Warunkuje ją pozytywnie chociażby podejmowanie prób porozumiewania się językiem angielskim za granicą czy reprezentowanie określonych stylów wychowawczych przez rodziców. Badania przyczyniają się także do sfalsyfikowania licznych stereotypów w odniesieniu do powiązania organizacji nauki języki obcego z autonomicznym uczeniem się uczniów, jak na przykład co do znaczącej różnicy między nauką w szkołach prywatnych i publicznych czy co do znaczenia pozaszkolnych form nauki języka obcego.

W badaniach akcent położono na uwarunkowania dydaktyczne, co jest zrozumiałe ze względu na praktyczny wymiar badań. O ile modyfikowanie środowiska społeczno-kulturowego ucznia leży poza możliwościami oddziaływania nauczyciela, o tyle wprowadzenie zmian w metodyce czy stylu pracy nauczyciela jest możliwe. W efekcie wykazanie korelacji między poszczególnymi działaniami nauczyciela a poziomem autonomicznego ucznia się ucznia nie tylko należy uznać za cenny wkład do wiedzy pedagogicznej, ale także uwzględnić ich potencjał w odniesieniu do projektowania działań edukacyjnych oraz przygotowania przyszłych nauczycieli. Autorka wykazuje także związek między poziomem autonomii oraz strategiami uczenia się stosowanymi przez uczniów, przy czym akurat w odniesieniu do tych zależności można by zadać pytanie, czy strategie uczenia się nie są pochodną autonomii. Biorąc pod uwagę praktyczny cel przeprowadzonych badań, należy zauważyć, że Autorka stara się wyciągać wnioski z uzyskanych danych, tak aby pokazać, w jaki sposób mogą one zostać wykorzystane w pracy pedagogicznej.

Doceniając wartość przeprowadzonych badań, warto spojrzeć na nie z boku i nie tyle poddać krytyce, co zastanowić się, czy istnieją jakieś wymiary badanego zjawiska, które umknęły uwadze Autorki. Arystoteles, analizując powstanie konkretnej rzeczy, doszedł do wniosku, że proces ten uwarunkowany jest czterema przyczynami: materialną (*causa materialis*), formalną (*causa formalis*), sprawczą (*causa efficiens*) oraz celową (*causa finalis*). Przyglądając się rozumowaniu dojrzewającego człowieka i jego rozwojowi w perspektywie wspomnianych czterech przyczyn, uwagę zwracają dwie ostatnie – sprawcza i celowa. Rozwój autonomicznego myślenia u dojrzewającego człowieka, także w obszarze uczenia się języka obcego, ma z pewnością swoje przyczyny sprawcze, swoje uwarunkowania, o których Autorka tak szeroko i kompetentnie pisze, ale inspirowany jest także przez cel, który pociąga

podmiot, czyli przyczynę materialną myślenia autonomicznego. Przyczyna celowa to aspekt badanego zjawiska, który w pracy został praktycznie niezauważony. Innymi słowy, jeżeli badania budowane są na założeniu, że człowiek jest podmiotem, czyli w aspekcie praktycznym odkrywa przestrzenie, w których możliwe jest jego zaangażowanie w relacje społeczne i samodzielnie wyznacza sobie cele (chcąc na przykład funkcjonować w określonych rolach zawodowych), to język jako narzędzie do realizacji określonych celów lub mniej istotna kompetencja przy realizacji innych stawać się powinien dla niego przedmiotem zainteresowania lub niepotrzebnym obciążeniem. W konsekwencji jego nauka powinna łączyć się z poszukiwaniem sposobów lepszego jego opanowania i refleksji nad tym procesem lub być wyłącznie drogą do spełnienia minimalnych wymagań i zaliczenia przedmiotu. Autorka pyta w swoich badaniach o terażniejszość w perspektywie przeszłości, natomiast nie pyta o terażniejszość w perspektywie przyszłości. Tymczasem kategoria „autonomii” odnosi się przede wszystkim do przyszłości, do tego, czego wychowanek chce, do czego dąży. Autorka w kilku miejscach w rozdziałach pierwszym i drugim wspomina o celach wyznaczanych przez podmiot (np. s. 40), ale nie uwzględnia tego czynnika w projekcie badawczym.

Aby wyeksponować kwestię celowości działań jednostki, warto byłoby zwrócić w pracy większą uwagę na trzy zagadnienia. Po pierwsze, przeprowadzić bardziej pogłębioną analizę samej autonomii zarówno w wymiarze filozoficznym, jak i pedagogicznym (nie tyle w odniesieniu do nauki języka), aby dostrzec w wychowanku kogoś, kto – mimo sprzyjających lub niekorzystnych okoliczności – może mieć pomysł na własne życie, wyznaczać sobie cele i świadomie dążyć do ich realizacji.

Po drugie, przyjrzeć się wychowankowi w perspektywie rozwojowej. Badania przeprowadzone zostały w liceach, czyli objęto nimi młodych ludzi znajdujących się w specyficznym momencie ich życia, stojących przed koniecznością podjęcia decyzji o wyborze drogi życiowej, a więc na przykład kierunku studiów. Są to osoby, które od gimnazjum inspirowane są do wyboru zawodu, połączonego z coraz większym zaangażowaniem w naukę określonych przedmiotów i ignorowaniem innych. To nie jest ten sam typ nauki, z którym mamy do czynienia w szkole podstawowej. Warto byłoby zatem przemyśleć, jak języka uczy się licealista i czym owa nauka różni się od tej, którą podejmuje dziecko czy człowiek dorosły.

Trzecie zagadnienie odnosi się do społecznego kontekstu uczenia się. Przy czym nie chodzi o społeczne uwarunkowania, ale właśnie o to, co jednostka identyfikuje jako cel/sens życia. Rozważanie uczenia się w tej perspektywie pozwala wyjść w postrzeganiu edukacji

poza pułapkę indywidualizmu i perfekcjonizmu. Dlaczego jest to pułapka? Indywidualizm nie sytuuje jednostki poza życiem społecznym, ale czyni życie społeczne narzędziem do osiągnięcia celów jednostkowych. W konsekwencji jednostka nie identyfikuje przestrzeni, w które mogłaby zaangażować się, przyczyniając się do realizacji dobra wspólnego. Jej rozwój staje się celem samym w sobie. W pracy autonomię umieszczono na horyzoncie indywidualizmu, co w mojej opinii jest błędem. Autorka twierdzi, że źródłem autonomii jest: „indywidualizm, promowanie osobistego rozwoju i prawa do osiągnięcia osobistej satysfakcji” (s. 6). Nie ma tu miejsca na przeprowadzanie szczegółowych analiz, ale indywidualizm łączy z perfekcjonizmem jako przeciwieństwem perfekcjoryzmu (Konstanty Michalski, Karol Wojtyła). Perfekcjonizm czyni doskonałość (także w posługiwaniu się językiem obcym) celem samym w sobie, perfekcjoryzm podporządkowuje ją realizacji funkcji społecznych (sprawność językowa jako narzędzie służące realizacji dobra wspólnego). Warto zadać pytanie, jak uczyć języka i czemu ma służyć autonomia w uczeniu się języka obcego: czy własnej doskonałości i lepszemu zabezpieczeniu własnych interesów w przestrzeni publicznej, czy ma być aspektem włączania się jednostki w życie społeczne?

Społeczne konteksty uczenia się przewijają się niekiedy w narracji, ale nie wyeksponowano ich, co świadczyłoby o niedostrzeżeniu ich wagi. Gdy Autorka pisze o rówieśniczych uwarunkowaniach uczenia się, wspomina na przykład o wspólnotach dydaktycznych, w których lepsi uczniowie biorą odpowiedzialność za wspólne uczenie się oraz naukę osób mniej uzdolnionych i słabszych (s. 97).

Odwołanie do społecznych kontekstów uczenia się pomogłoby także wyjść nieco poza paradygmat konstruktywistyczny, który leży u fundamentów współczesnej dydaktyki, a który prowadzi do rozumienia edukacji jako wprowadzania w świat idei, a więc drogi oderwania od realnej rzeczywistości. Warto identyfikować tego typu problemy, ponieważ rozwój wiedzy o procesach uczenia się i szeroko rozumianej edukacji wiąże się z przełamywaniem różnego rodzaju stereotypów myślowych, funkcjonujących także w nauce.

Mimo dostrzeżenia takich aspektów analizowanego w pracy problemu, które nie zostały podjęte przez Autorkę, uważam, że twierdzenia, które zostały wypracowane na podstawie uzyskanych wyników badań, stanowią cenny wkład do wiedzy na temat autonomicznego uczenia się oraz jego uwarunkowań. W pełni też potwierdzają umiejętność prowadzenia badań naukowych. Wyrażam przy okazji nadzieję, że w ramach dalszej pracy naukowej, której umiejętność Autorka posiadała, wskazane powyżej zależności i pytania znajdą wyjaśnienie i odpowiedź.

Oceniając tę pracę, warto podkreślić jej doskonałość w aspektach formalnych i sposobie narracji. Uznanie budzi przede wszystkim przegląd badań oraz literatury je relacjonującej. Każde, nawet wąskie zagadnienie rozpoczyna się od krótkiego wprowadzenia, po którym następuje relacjonowanie badań, przeprowadzonych już w danym obszarze, zarówno na świecie, jak i w Polsce, a następnie wskazania, jakie zależności nie zostały jeszcze opisane. Jeżeli praca zostałaby opublikowana, stanowiłaby swoisty przewodnik – zwłaszcza ze względu na bardzo dobry przegląd literatury zachodniej – w dalszych badaniach nad szkolnymi i społecznymi uwarunkowaniami uczenia się. Autorka w tym obszarze wykonała bardzo dobrą i mogącą służyć innym pracę. Należy również stwierdzić, że narracja jest płynna, zrozumiała, odnosząca się do istoty zjawiska i pozbawiona niepotrzebnych wątków pobocznych. Generalnie, wywód prowadzony jest w sposób właściwy dla tekstów naukowych i świadczy o dojrzałości naukowej Autorki.

Podsumowując, Autorka wykazała się ogólną wiedzą pedagogiczną a także bardzo dobrym przeglądem badań w odniesieniu do obszaru, w jakim usytuowała problem badawczy, zidentyfikowała nierozpoznane dotąd uwarunkowania autonomii procesu uczenia się oraz zaproponowała uzasadniony merytorycznie sposób zdobycia wiedzy na ten temat. Wykazała się tym samym umiejętnością prowadzenia pracy naukowej.

Rozprawa mgr Agnieszki Kłos-Dackiej w pełni spełnia ustawowe wymagania wobec prac na stopień doktora, wymienione w art. 13.1 ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym z dnia 14.03.2003 roku. Wnoszę o przyjęcie tej rozprawy, dopuszczenie Autorki do końcowych etapów przewodu doktorskiego i o nadanie mgr Agnieszce Kłos-Dackiej stopnia naukowego doktora nauk społecznych w zakresie pedagogiki.

Toruń, 16 marca 2019 r.


dr hab. Jarosław Horowski