

Stanisław Dylak
Wydział Studiów Edukacyjnych
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Moniki Zielińskiej: *Deklarowany a realizowany styl nauczania nauczycieli szkół podstawowych*,
przygotowanej pod kierunkiem naukowym prof. UR dr hab. Ryszarda Pęczkowskiego

Jak zauważa Jerome Bruner, zdaniem Wygotskiego umysł pośredniczy między zewnętrznym światem a indywidualnym doświadczeniem. Ale dla Wygotskiego umysł nie jest logicznym kalkulatorem. Umysł to proces nadawania doświadczeniu znaczenia. Konstruowanie znaczeń, według Wygotskiego, wymaga nie tylko samego języka ale także ujęcia kulturowego kontekstu, w którym język jest używany (Bruner, 1996). Ten kulturowy kontekst jest tworzony przez społeczność szkolną a właściwie klasową czyli uczniów i nauczyciela, może nawet bardziej jest tworzony przez uczniów, choć inspirowany przez nauczycieli. O tym jaki on ostatecznie jest – ten **kulturowy kontekst** - w zasadzie decydują uczniowie, w reakcji na zachowania nauczycieli.

Ludzie uczą się w interakcji z otoczeniem, aktywnie konstruują własną wiedzę, wykorzystując wiedzę już posiadaną. Nie rejestrują informacji ale budują struktury wiedzy z dostępnych informacji (Resnick, Klopfer, 1989). W konsekwencji konstruktywizm - bo o takiej koncepcji teoretycznej dla dydaktyki jest tu mowa - akcentuje proces, w wyniku którego uczący się tworzą i rozwijają własną wiedzę, umiejętności i postawy.

Najprawdopodobniej pierwszymi nauczycielami – profesjonalistami byli sumeryjscy skrybowie, których siłą w budowaniu swojej intelektualnej tożsamości, a dalej dominacji, było władanie trzcinowym rysikiem (piórem!) i utrwalanie swoich myśli w postaci symboli. To była zaiste potężna przewaga tych, którzy posiadli takie umiejętności jak kodowanie komunikacyjne, utrwalanie i przekazywanie zapisów. Przeważali oni na tyle, że mieli znaczny udział w sprawowaniu władzy, jej podzieleniu bądź tylko pisemnym/ komunikacyjnym wspieraniu. Bo to właśnie rozwijanie i doskonalenie umiejętności komunikacyjnych dawało przewagę człowiekowi nad innymi gatunkami a także dalej nad innymi grupami własnej społeczności, zarówno w zakresie panowania/władzy, jak i rozwoju.

Zatem kontekst kulturowy współtworzony przez nauczyciela i uczniów jest kluczowym, najpierw dla kultury komunikacyjnej, a potem dla efektów uczenia się, dla których słowo i operowanie nim przez uczniów i nauczycieli, jest kluczowym narzędziem (a raczej - środowiskiem) dla sukcesów edukacyjnych uczniów. Właśnie **styl nauczania** – jako środowisko uczenia się uczniów jest przedmiotem rozważań i badań mgr Moniki Zielińskiej w recenzowanej rozprawie doktorskiej: *Deklarowany a realizowany styl nauczania nauczycieli szkół podstawowych*, przygotowanej pod kierunkiem naukowym prof. UR dr. hab. Ryszarda Pęczkowskiego.

Praca zbudowana została z trzech części – teoretycznej, metodologicznej oraz empirycznej, przy czym część teoretyczna jest objętościowo równa części empirycznej.

Ta pierwsza część pracy zawiera trzy rozdziały. W pierwszym z nich mgr Monika Zielińska w sposób kompetentny oraz zwarty opisuje współczesną rzeczywistość szkolną. Autorka akcentuje w tej analizie kierowniczą rolę nauczyciela w przestrzeni klasowej, zarówno w jej wymiarze fizycznym jak i społecznym. To jest bardzo ważne pokreślenie fizycznego wymiaru **stylu nauczania**, będącego coraz bardziej dostrzeganą sferą *twórczego działania nauczyciela*. Wreszcie Autorka omawia szkołę jako obiekt działania normatywnego ze strony instytucji nadrzędnym, zarówno w środowisku lokalnym jak i państwowym.

Rozdział drugi to w miarę pełna lista oraz definiowanie procesów komunikacyjnych. Rozdział ten jest zapewne wyrazem przekonania mgr Moniki Zielińskiej o tym, iż to właśnie procesy komunikacyjne są ważnymi - jeżeli nie najważniejszymi w edukacji szkolnej, a dalej w tworzeniu specyficznej kultury edukacyjnej – tej klasowej i tej szkolnej - która niewątpliwie wpływa na kształtowanie i modyfikuje efekty edukacyjne, a właściwie na jakość efektów uczenia się i nauczania. Także w tym rozdziale znalazło się omówienie czynników warunkujących interakcję między nauczycielem a uczniem, cech szkolnego komunikowania się a także dialogu nauczyciel-uczeń. Podjęcie relacji werbalnej nauczyciel-uczeń jest tutaj bardzo znaczące, co należy niewątpliwie ocenić szczególnie pozytywnie, boć przecież o dialog idzie w uczeniu się, w budowaniu osobistej wiedzy naukowej ucznia w nauczaniu-uczeniu się lekcyjnym.

W powyższym rozdziale znalazł się pewien, często popełniany przez studentów błąd redakcyjny. Oto bowiem w jednym z *podrozdziałów* wyodrębniono tylko jeden

podpodrozdział ale o innym tytule niż podrozdział, w którym się znajduje. Nie wiadomo zatem, który tytuł jest ważny – dla zawartej w tym samym obszarze fizycznym treści.

W trzecim rozdziale części teoretycznej Autorka podejmuje definiowanie i analizę tytułowego pojęcia jakim zajęła się badawczo – czyli *stylu nauczania*. Znajdujemy tutaj wielorakie i kompetentne omówienie tejże kategorii pedagogicznej. Obok analiz teoretycznych znajdujemy tutaj omówienie oraz interpretacje badań nad stylami nauczania, zarówno w jeżeli chodzi o wyniki badań jak i sposoby dochodzenia do nich. Ta część rozdziału bardzo dobrze przygotowuje Autorkę do planowania i realizacji badań własnych nad stylem nauczania w klasie szkolnej szkoły podstawowej. Rozdział ten został napisany ze znanstwem oraz dynamicznie, co niewątpliwie powoduje, że czyta się go z zainteresowaniem.

Prawdziwym wyzwaniem badawczym dla Autorki było zaplanowanie i realizacja badań własnych, co przedstawia rozdział metodologiczny. Znajdujemy tutaj poprawnie ustanowione problemy badawcze, wyodrębnione zmienne, dobrze zdefiniowane wskaźniki oraz trafnie dobrane metody, techniki i narzędzia badawcze.

Chciałbym zwrócić uwagę na podrozdział omawiający teoretyczną perspektywę ujmowania badań nad procesami szkolnymi. Autorka wskazuje tutaj na w zasadzie dwa podejścia teoretyczne: podejście normatywne i interpretatywne. Jak pisze mgr Monika Zielińska, w uzasadnieniu dla przyjętego w istocie rzeczy dwoistego podejścia teoretycznego do swoich badań, *style pracy nauczycieli to wypadkowa oddziaływań formalnych i programowych szkoły, jak również indywidualne podejście do edukacji i osobisty sposób pracy i komunikacji z uczniami. Podejście to skutkuje rezygnacją z dominacji jednego paradygmatu badawczego, co jest zgodne z nowymi (i.e. obecnymi – przyp. S.D.) tendencjami w pedagogice (s.115).*

Autorka poprawnie i jasno ustanawia podejmowane problemy badawcze, wskazuje i definiuje ich zmienne oraz wskaźniki. Na uwagę zasługuje posługiwanie się zmiennymi *wyjaśniającymi* i *wyjaśnianymi* – co oczywiście nawiązuje do uwzględnionego w badaniach podejścia interpretatywnego, właściwego bardziej dla badań jakościowych.

Pewne wątpliwości, a raczej zastrzeżenia budzi wskaźnikowanie zmiennej wyjaśniającej. Oto Autorka przyjęła trzy jej poziomy: wysoki przeciętny i niski, każdemu poziomowi przyporządkowano odpowiednią liczbę punktów. Nie znalazłem jednak wyjaśnienia dlaczego takie poziomy i skąd takie

jak pokazano liczby punktów przyporządkowano odpowiednim poziomom. Jednak szczególne zastrzeżenia budzą punkty przyporządkowane poziomowi przeciętnemu. Nie wiadomo, czy o tym zdecydowano na podstawie wyników badań czy wyłącznie na podstawie własnej opinii. Osobiście, sugerowałbym przyjęcie definicyjnego podejścia do opisu wskaźników, zamiast przydzielania określonej liczby punktów. Zastosowane podejście określiłbym jako przynajmniej mało trafne, właśnie ze względu na przyjęte w badaniach podejście *interpretatywne* – jest tu zatem wyraźna niekonsekwencja metodologiczna a raczej logiczna, w perspektywie logicznej relacji: *racja – następstwo*.

W przyjętej metodzie badań - sondaż diagnostyczny - posłużono się techniką ankiety, techniką obserwacji lekcji realizowanych przez badanych nauczyciel (lekcje te były rejestrowane elektronicznie, i dopiero jako takie podlegały analizie opisowej) a dalej zastosowano Test Poczucia Skuteczności osobistej – bez określania szczegółowego obszaru tejże skuteczności.

Zakładano, że każdy nauczyciel dostarczy materiał z pięciu nagranych lekcji. Autorka tak oto komentuje zasadę pięciu nagranych lekcji: *Liczba ta niekiedy jednak przerażała badanych. Czym została ona podyktowana? Autorce pracy zależało przede wszystkim na tym, by badania były obiektywne i nieprzypadkowe. Trzy lekcje zatem wydawały się mało wiarygodne. Zależało także na tym, aby nauczyciele uczący jednego przedmiotu mogli zarejestrować lekcje w różnych klasach, co niewątpliwie przyczyniło się do ich większej różnorodności. Ponadto analiza literatury przedmiotu dostarcza licznych badań, w których autorzy opierają się także na cyfrze 5. Jednym z takich badań jest analiza stylu kierowania A. Janowskiego, która została oparta na 5 obserwacjach zajęć lekcyjnych u jednego nauczyciela.*

Badania zasadnicze zostały poprzedzone badaniami pilotażowymi – co – przynajmniej – nie jest powszechną praktyką w badaniach społecznych na poziomie doktoratu.

Autorka w taki oto sposób komentuje przeprowadzone przez siebie badania: *W badaniach wzięło udział 19 szkół podstawowych z województwa podkarpackiego. Zgodę na badania wyraziło 95 nauczycieli, jednak kompletne nagrania lekcji uzyskano od 70 badanych. Pozostali oddawali puste dyktafony bądź niepełne nagrania. Zdarzały się także sytuacje, w których nauczyciele wycofywali się z badań, nie podając żadnych powodów. W kilku przypadkach zawiódł sprzęt, który został uszkodzony przez badanego (s. 127).* W moim przekonaniu powyższe stwierdzenie jest

jednoznacznym udokumentowaniem zasady *intersubiektywnej sprawdzalności* w badaniach naukowych.

Część empiryczna zawiera dwa rozdziały zatytułowane: *Deklaracje nauczycieli dotyczące wybranych kategorii procesu lekcyjnego* oraz *Obserwowane kategorie procesu lekcyjnego*.

Pierwszy z rozdziałów przedstawia wyniki badań uzyskane za pomocą techniki ankiety. Autorka przeprowadza czytelną analizę uzyskanych wyników, posługując się analizą ilościową oraz jakościową. Ta pierwsza jest wzbogacania danych wizualnymi jak diagramy czy też wyłącznie liczbowe ujęcia odpowiedzi nauczycieli. Na uwagę oraz szczególną pochwałę zasługuje analiza jakościowa, gdzie obok własnych refleksji mgr Monika Zielińska w swoich komentarzach odwołuje się do wyników badań i interpretacji innych badaczy, przedstawionych w części teoretycznej. W moim przekonaniu jest to ważny przykład budowania/rozwijania teoretycznych konstatacji w nawiązaniu do teoretycznej części rozprawy.

Ogólny wniosek z analizy deklaracji badanych nauczycieli nie jest szczególnie odkrywczy i wyraźnie odmienny zarówno od oczekiwanych przez Autorkę wyników badań jak i przekonań co do tendencji nauczycieli do przeceniania swego demokratycznego podejścia do uczniów, do ich nauczania i relacji z nimi. Wniosek taki jest zbieżny z wynikami badań przeprowadzonych w ramach Projektu TALIS 2018, nad stosunkiem polskich nauczycieli do stosowania zasad konstruktywizmu w swej pracy dydaktycznej. Jednak w badaniach przeprowadzonych w ramach projektu *Kolegium Śniadeckich* nad ponad tysiącem nauczycieli przedmiotów ścisłych w liceach, badań zajmujących się rolą uczniów w prowadzonych przez nauczycieli zajęciach lekcyjnych – czyli w planowaniu, organizowaniu i ich realizacji, już takiej tendencji dotyczącej poziomu demokratyzacji podejścia do udziału uczniów w lekcjach szkolnych nie stwierdzono (zob. Dylak, *Architektura wiedzy w szkole*, 2013).

Rozdział 6. czyli *Obserwowane kategorie procesu lekcyjnego* to omówienie wyników dokonanych i analizowanych obserwacji lekcji obserwacji prowadzonych przez badanych/obserwowanych nauczycieli. Autorka przeprowadza tutaj analizę dwóch obserwowanych głównych kategorii pedagogicznych: i.e. *interakcje nauczyciela i uczniów w czasie zajęć* oraz *emocjonalne i oceniające komunikaty nauczycieli w relacjach komunikacyjnych z uczniami*. To jest także kompetentne i interesująco napisana część recenzowanej rozprawy.

Po lekturze tegoż rozdziału towarzyszy mi przekonanie, że jest to bodaj najważniejsza część recenzowanej rozprawy, zarówno ze względu na podjęty trud takich obserwacji, w wymiarze ich przygotowania, przeprowadzenia oraz ich prezentacji i interpretacji. Już ten sam fakt powoduje, że z satysfakcją przedstawiam rozprawę do jej wyróżnienia.

Już na samym wstępie podejmowanej analizy wyników w zarysowanym w tytule wymiarze, mgr Monika Zielińska zaznacza, że przedstawione wyniki są zbieżne z danymi uzyskanymi w badaniach prowadzonych przez takich autorów jak np.: M. Karkowska, E. Putkiewicz, R. Wawrzyniak-Beszterda, M. Cackowska, M. Nowicka czy D. Klus-Stańska. Co ciekawe, dane te nie odbiegają także od wyników uzyskiwanych w badaniach prowadzonych na terenie klas łączonych. Potwierdzają one zatem sformułowaną wcześniej tezę o dominującej roli nauczyciela w procesie kształcenia (s.144). Poczynione obserwacje i interpretacje stawiają zachowania badanych nauczycieli na lekcji, w pewnym oderwaniu od nauczycielskich deklaracji co do demokratycznego stylu prowadzenia lekcji (zob. rozdział 5). Treść rozdziału jest bogato, sensownie i czytelnie przedstawiona oraz skomentowana, co zasługuje na najwyższą ocenę.

Niebywale ważną częścią tej rozprawy jest dokonana i ciekawie przedstawiona dyskusja wyników przeprowadzonych badań i wyprowadzonych z nich wniosków. Uważam, że sposób przedstawienia wyników badań oraz ich interpretacja, a w tym dokonana dyskusja wyników i wniosków z badań, świadczą o dojrzałości doktoranta jako badacza. Z takim wnioskiem mamy tu niewątpliwie do czynienia.

Zdecydowanie popieram wniosek pani mgr Moniki Zielińskiej dopuszczenie Jej do dalszych etapów przewodu doktorskiego i nadanie jej stopnia naukowego doktora. Ostatecznie stwierdzam, że doktorantka mgr Monika Zielińska spełnia wymagania określone w art. 16 Ustawy z dnia 18 marca 2011 roku o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie innych ustaw (Dz. Ustaw 2011, nr 48, poz. 455) dotyczące kryteriów osiągnięć osoby ubiegającej się o nadanie stopnia naukowego doktora.

Poznań, dnia 2 czerwca 2020

Stanisław Dylak

