



Prof. dr hab. Danuta Gabryś- Barker
Uniwersytet Śląski
Instytut Języka Angielskiego
Sosnowiec

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Sabiny Nowak p.t.
Rola refleksji i samooceny
w rozwijaniu zintegrowanych umiejętności językowo-przedmiotowych
w szkole wyższej

Rozprawa doktorska mgr Sabiny Nowak p.t. *Rola refleksji i samooceny w rozwijaniu zintegrowanych umiejętności językowo-przedmiotowych w szkole wyższej* to bardzo interesujący i ważny tekst naukowy. Ukazuje korzyści, jakie przynosi prowadzenie badań i wdrażaniem ich wyników w pracy lektora języka obcego uczelni wyższej. Bardzo niewiele badań prowadzi się w ww. kontekście, a tym samym istnieje niewiele wskazówek dla lektorów w tym niełatwym kontekście nauczania zintegrowanego. Ta praca również dobrze wpisuje się w obecną politykę edukacyjną w Polsce oraz w Unii Europejskiej, które zgodnie podkreślają rolę uczenia się i nauczania refleksyjnego, promującego autonomię uczącego się, a tym samym umożliwiającego kształcenie przez całe życie.

Niniejsza rozprawa doktorska składa się z czterech rozdziałów, bibliografii i bardzo obszernego zbioru załączników oraz streszczeń w języku angielskim i w języku polskim. Bibliografia przedstawiona przez Doktorantkę obejmuje ponad 400 tekstów zawierających najistotniejsze źródła zarówno teoretycznych opracowań, jak i tych dotyczących badań empirycznych. Zabrakło tu może trochę pozycji związanych z badaniami za pomocą

dzienników kształcenia, na przykład. prac teoretyczno-badawczych takich naukowców, jak na przykład Loughran (1996), Samuel i Betts (2002), Herndon (2002), Golombek i Johnson (2004), Gabryś-Barker (2009, 2014) oraz tych prowadzonych za pomocą tekstów narracyjnych, na przykład publikacje: Roen et al. (1999), Busch (2012), czy prace autorki tej recenzji (Gabryś-Barker 2005, 2010, 2011, 2013, 2015). Co do licznych załączników dołączonych do pracy (jest ich 19, str. 2-87), razi trochę ich nieuporządkowanie. Nie mają jakiejś określonej kolejności, nie są one przedstawione w jakiś logiczny sposób, n. p. pogrupowanie według kryterium tematu i źródła - dla przykładu mogłyby to być załączniki dotyczące źródeł naukowych (zał. 2), dotyczące organizacji samego badania (zał. 5,6,7,8,9,11, 12, 13, 16, 17), czy uzyskane w badaniu dane/materiał (zał. 14, 18, 19). Osobną grupę stanowić powinny te załączniki, które ilustrują n. p. kwalifikacje Doktorantki itp. (zał. 6, 10), choć uważam, że nie powinny one być dołączone do rozprawy doktorskiej, ale do biogramu Doktorantki. Nie wiadomo też, dlaczego załączniki nie zostały włączone do pracy poprzez ciągłość numeracji stron (osobna numeracja stron dla załączników).

Pracę rozpoczyna *Wstęp* (str. 8-11) stanowiący uzasadnienie dla wyboru tematu i przeprowadzonego badania. Doktorantka jest świadoma ważności tematu, który podjęła się zbadać empirycznie. Już z samego wstępu wynika iż będzie to praca głównie empiryczna, a treści teoretyczne stanowiące podstawę przeprowadzonego badania będą jedynie zaznaczone w tekście rozdziału pierwszego jako „podstawy teoretyczno-metodologiczne” (str. 9).

Rozdział I (str. 12-113) *Podstawy teoretyczno-metodologiczne rozprawy doktorskiej* to naszkicowanie pewnych zagadnień związanych z projektem własnym a więc po kolei: krótka synteza kształcenia i jego trendów w XXI wieku, w którym Doktorantka słusznie podkreśla znaczenie dydaktyki ukierunkowanej na ucznia (ang. *learner-centered teaching*), uczenia się przez działanie (ang. *action research*), znaczenie podejścia zadaniowego, czy kształtowania kompetencji komunikacyjnej i związanej z tym roli różnych kompetencji składowych, ze szczególnym podkreśleniem znaczenia umiejętności miękkich (ang. *soft skills*). Te tendencje zostały wpisane w kontekst polityki edukacyjnej Unii Europejskiej. Jednak skoro tak, to zabrakło mi tutaj bardziej dokładnego opisu polityki Unii Europejskiej w zakresie takich narzędzi, jak *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego*, *Europejskie Portfolio Językowe*, które zostały jedynie wspomniane w sposób ogólnikowy bez omówienia ich składowych i bez komentarza Doktorantki. Uważam, również, że skrótowy opis wybranych teorii uczenia się jest także zbyt szkicowy i nie ukazuje wzajemnych powiązań wynikowych

między poszczególnymi teoriami. Niektóre pojęcia istotne dla zakresu rozprawy zostały niedostatecznie zdefiniowane, dla przykładu definicja transferu uczenia się czy myślenia krytycznego w obrębie sfery poznawczej (str. 28). Zdawkowo potraktowany został opis sfery afektywnej. Bardzo interesujący i dobrze opracowany natomiast wydał mi się podrozdział 1.1.1 *Kształcenie w szkolnictwie wyższym a rola kompetencji oraz prezentacja*, wprowadzający taksonomię celów poznawczych oraz samodzielnie opracowaną jako kompilacja źródeł, listę czasowników działania, która stała się później narzędziem zastosowanym w badaniu sfery poznawczej studentów, oraz listę umiejętności miękkich. Bardzo dobrze opracowany został podrozdział dotyczący przedstawienia założeń nauczania zintegrowanego, CLIL (ang. *Content and Language Integrated Learning*), aczkolwiek może zasadnym byłoby ukazanie tego podejścia do nauczania w kontekście zajęć lektoratowych. W podpunkcie poświęconym samoocenie, Doktorantka wymienia *Europejskie Portfolio Językowe*, jako efektywne narzędzie kształcenia językowego, nie opisując go jednak bardziej szczegółowo. Kolejny podrozdział, tym razem poświęcony najistotniejszemu problemowi z punktu widzenia planowanego badania jest poświęcony refleksji. Doktorantka ukazuje trudność z jaką definiuje się pojęcie refleksji i popiera to odniesieniem do *Wikipedii*, której chyba nie można jednak uznać za rzetelne źródło naukowe, aczkolwiek trudno byłoby się nie zgodzić z powyższym stwierdzeniem, wobec rozlicznych sposobów określania i definiowania tego pojęcia. W części poświęconej narzędziu, jakie Doktorantka zastosowała w badaniu własnym, tj. dziennikowi, ukazana została szeroko i chyba bez należytego powodu, historia dziennika (pamiętnika) w wielu kontekstach pozaedukacyjnych. W zamian za to należało się raczej skupić bardziej na dziennikach w kształceniu językowym. Zabrakło tu już wcześniej wspomnianych tekstów źródłowych (Loughran 1996, Samuel i Betts 2002, Herndon 2002, Golombek i Johnson 2004, Gabryś-Barker 2009, 2014)

Rozdział II (str. 114-139) *Rozwój refleksyjnej praktyki i samooceny w zintegrowanym nauczaniu językowo-przedmiotowym (CLIL). Badanie własne* to poprawnie opracowany opis badania empirycznego przeprowadzonego przez Doktorantkę. Jest tu dobrze umotywowana motywacja do przeprowadzenia badania w mało zbadanym kontekście nauczania na lektoracie języka obcego, dobrze opisane zmienne zależne i niezależne oraz poprawnie sformułowane hipotezy badawcze oraz postawione pytania badawcze. Pewne wątpliwości może jednak budzić dobór próby badawczej, w obrębie której trzy badane grupy nie są homogeniczne ze względu na profil kierunku studiowanego. Studenci anglistyki, studenci psychologii stosowanej i studenci kierunku zarządzanie w turystyce mają zapewne inne

predyspozycje psychiczne i umiejętności dotyczące refleksji i samooceny ze względu na to co z wyboru własnego studiują. Również dobór tej próby został mylnie określony jako losowy (ang. *random selection*), był to raczej dobór typu *convenience* (administracyjnie stworzone grupy). Badanie w pierwszym etapie obejmowało pilotaż, nie zostało jednak określone jaki byle jego cel i jak wpłynął na badanie własne.

Rozdział III (140-424) *Analiza i interpretacja wyników badań* to niezwykle szczegółowa analiza zebranych na czterech etapach (cyklach) badania danych dotyczących roli refleksji i samooceny w nauczaniu typu CLIL, a tym samym ukazanie rezultatów pisanie tekstów refleksyjnych i przeprowadzenia samooceny dla ukazania przyrostu wiedzy (sfera poznawczo-kognitywna), zaangażowania i działania (strefa psychomotoryczna) oraz kształtowania postaw i umiejętności miękkich (sfera afektywna). Ponieważ rozdział ten jest bardzo obszerny, a Doktorantka wykazuje się umiejętnością analizy i syntezy zebranych wyników badania na jego czterech etapach, ograniczę się więc tylko do kilku uwag. Bardzo ciekawe było zastosowanie taksonomii Bloom'a i należałoby się zgodzić z opiniami wyraźnymi przez studentów, iż mogłaby ona stanowić efektywne narzędzie kształcenia. Wyniki uzyskane w tej części badania (str. 145, tab. 15) jednak niekoniecznie stanowią iż uczący się częściej wykonują działania *poznawcze* (opisują, podają przykłady) niż *metapoznawcze* (przedstawiają graficznie, modyfikują)" (str. 145). Czasowniki z grupy metapoznawczych są językowo bardziej nacechowane (ang. *marked*) i rzadziej używane (ang. *low frequency words*), ale być może na tym poziomie zaawansowania językowego należałoby oczekiwać od studentów takiej kompetencji. Tak więc być może Doktorantka ma rację stwierdzając, iż wyniki (dobór czasowników przez studentów) świadczą o tym, że może należy położyć większy nacisk na kształcenie działania twórczego u studentów (str. 234). Bardzo szczegółową analizę sfery poznawczej w odniesieniu do wiedzy o zadaniu, wiedzy strategicznej i samowiedzy, kończy podrozdział podsumowujący wyniki w sposób spójny i logiczny, a jednocześnie porządkujący i pozwalający Doktorantce potwierdzić prawdziwość hipotezy 1 (ale nie hipotezy 1.1). W odniesieniu do analizy danych dotyczących sfery psychomotorycznej (str. 237), mam pewne zastrzeżenia, co do braku odniesienia się do zasadniczych tekstów źródłowych dotyczących wydarzeń krytycznych (na przykład Woods 1993, Tripp 1994, James 2001), no i samych dzienników (o czym wspomniałam wcześniej). W części dotyczącej sfery afektywnej, struktura testu jest nieco chaotyczna i wprowadza niekonieczne podziały na podsekcje, które w niektórych przypadkach składają się jedynie z cytatów/wypowiedzi studentów (1.1, 1.4) i brakuje w nich komentarza odautorskiego. Mimo powyższego, ten fragment badania uważam

za najciekawszy pod względem materiału badawczego i możliwości głębszego wglądu w tę sferę studenta, która tutaj ukazała się bardzo różnorodna. Chociaż nie udało się Doktorantce potwierdzić kolejnej hipotezy, to jednak przedstawia ona szereg ciekawych wniosków dotyczących sfery emocji uczącego się, dla przykładu rolę refleksji w kształtowaniu nie tylko samoświadomości i samooceny, ale i więzi z innymi uczestnikami badania, czy też rozwijanie postaw i opinii w odniesieniu do procesu edukacji i uczenia się, rozwijania krytycznej postawy i refleksyjnej praktyki poprzez proces refleksji.

Końcowy rozdział rozprawy, rozdział IV (str. 425-438) *Rola refleksji i samooceny na podstawie dzienników kształcenia* obejmuje wnioski i implikacje dydaktyczne z przeprowadzonego badania, w których Doktorantka raz jeszcze ukazuje rolę jak mogą odgrywać refleksyjne dzienniki kształcenia. Jak słusznie zaznacza “ celem pisania refleksji było uczenie się przez myślenie, pisanie i analizę doświadczeń w celu integracji wiedzy teoretycznej z działaniem” (str. 425), podkreślając dynamizm tego procesu i określając go jako REFLECTIVE ACT, który jest zgrabnym akronimem obrazującym chronologię i charakterystykę procesu refleksji. Bardzo słusznie uwypuklony został tutaj również aspekt interakcji osiągnięty poprzez zamieszczanie przez studentów wpisów na platformie interaktywnej Pegaz, co umożliwiło komunikację pomiędzy uczestnikami badania i dzielenie się własnym doświadczeniem refleksji. Zaprezentowany przez Doktorantkę model rozwijania refleksyjnej praktyki doskonale wpisuje się w nowoczesne tendencje edukacyjne promujące rozwój nauczania i uczenia się refleksyjnego oraz kształtowanie autonomii zarówno studenta, jak i nauczyciela. Autorka i jej pomysł narzędzia edukacyjnego, jakim jest refleksyjny dziennik, sama jest najlepszym dowodem autonomicznego nauczyciela, podejmującego wyzwanie nie tak proste w zastosowaniu. Jest tego w pełni świadoma opisując trudności, może nie aż zagrożenia, jak to sama określa, ale jednocześnie jest przekonana o walorach dydaktycznych zastosowanego narzędzia oraz jego roli w rozwoju studenta na różnych innych poziomach, na przykład w zakresie rozwijania postaw komunikacyjnych (co zostało bardzo przekonująco przedstawione w pracy, str. 430-432). Ostatni rozdział zawiera również opis cech prawidłowo prowadzonego dziennika, który stanowić może bardzo praktyczny materiał i wskazówki, jak zastosować to narzędzie we własnej praktyce glottodydaktycznej. Doktorantka daje tu też wyraz swojego przekonania, że takie podejście do procesu glottodydaktycznego może rozwinąć się w nowy dział glottodydaktyki nazwany *liberystyką* (termin własny Autorki), co jednak wydaje się zbyt daleko idącą implikacją. Stosowanie

refleksyjnych dzienników kształcących jest jedynie formą kształcenia refleksyjnego, a dzienniki stanowią jego narzędzie.

Podsumowując recenzję rozprawy mgr Sabiny Nowak chciałabym wypunktować te jej elementy, które według mojej opinii zasługują na pozytywny komentarz i ocenę, zarówno w odniesieniu do jej strony merytorycznej, jak i formalnej. Dotyczą one:

- doboru tematu rozprawy i badania empirycznego tak ważnego dla glottodydaktyków pracujących, jako lektorzy języka obcego na studiach wyższych i borykający się z problemami dot. zintegrowania nauczania języka specjalistycznego
- zwrócenie uwagi na rolę refleksji i samooceny w kontekście uczących się języka obcego dorosłych, a tym samym rozwijanie ich autonomii, prowadzącej do uczenia się przez całe życie
- umiejętnie zaprojektowanego wieloetapowego badania w kontekście pracy zawodowej Doktorantki, a więc prawdziwy projekt typu badanie w działaniu (ang. *action research*)
- znajomość metodologii tego typu badania
- zastosowanie (dość) innowacyjnej metody dzienników kształcenia dla oceny i rozwijania refleksyjnego uczenia się i samooceny studenta na lektoracie z języka obcego (języka angielskiego)
- poprawna analiza zebranych danych na poszczególnych etapach badania (cykl I-IV) oraz dobrze opracowane podsumowanie każdego z etapów
- dobrze opracowane i bardzo konkretne implikacje z przeprowadzonego badania do zastosowania w nauczaniu języków obcych na lektoratach
- rozprawa napisana jest w poprawnym rejestrze języka akademickiego, jej struktura jest logiczna i spójna.

W odniesieniu do braków bądź niedociągnięć wymienionych w omówieniu poszczególnych części rozprawy wcześniej, chciałabym wyszczególnić te bardziej istotne dla jakości pracy.

Pod względem merytorycznym to:

- część teoretyczna została potraktowana dość powierzchownie (wcześniejsze uwagi) w porównaniu z bardzo rozbudowaną częścią badawczą.
- nieliczne odniesienia do najistotniejszych polskich i zagranicznych badań za pomocą dzienników kształcenia (wspomniane wcześniej w recenzji)

- wątpliwości dotyczące doboru próby badawczej, tzn. różnorodność profilu poszczególnych grup (studenci anglistyki - studenci psychologii stosowanej - studenci turystyki)
- brak określenia celu badania pilotażowego i jego wpływu na organizację pozostałych cykli badania (II-IV)

Pod względem formalnym, praca jest bardzo dobrze i starannie opracowana i zredagowana. Zawiera jednak pewne uchybienia, które mogą wpłynąć negatywnie na percepcję tej rozprawy jako tekstu naukowego. Są to:

- dołączenie do tekstu przypisów (ang. *footnotes*) o charakterze nienaukowym, takich jak informacja osobista o ukończonym kursie (str. 125), słowa gratulacji (str. 288), czy też tzw. *personal communication* (teksty maili, np. str. 45)
- wprowadzenie do tekstu głównego opisu konferencji, a właściwie jej programu, to niewłaściwa formuła odniesienia się do tego wydarzenia naukowego, należało przedstawić syntezę/analizę celu konferencji i zakresów tematycznych (str. 66)
- niekonsekwencja w stosowaniu tłumaczenia z języka angielskiego w cytatach, niektóre z cytatów są tłumaczone, a niektóre nie (n. p. str. 59, 77, 83, 93, 116). Również w przypadku prezentacji graficznej (rysunki, schematy), często tytuły podane są w języku polskim, a pozostałe treści podane są w języku angielskim (n. p. str. 79, 83).
- ta sama uwaga dotyczy również wprowadzanych cytatów funkcjonujących jako motto do poszczególnych części rozprawy (str. 337, 433)
- niektóre z przypisów powinny być znaleźć się w tekście, ponieważ nie były jedynie dodatkowym uwagami, a przedstawiały treści istotne dla prowadzonego wyводу (n. p. str. 241- komentarz dot. rubryk)
- w numeracji rozdziałów i podrozdziałów brakuje podpunktu 1.5.2, zarówno w spisie treści i w samym tekście (str. 88)
- załączniki dołączone do rozprawy nie zostały właściwie zaprezentowane (jak wspomniałam wcześniej bardziej szczegółowo)
- rozprawę kończą dwa streszczenia w języku polskim i w języku angielskim, nie są one jednak numerowane w sposób ciągły, a przecież stanowią integralną część pracy.

Równocześnie chciałabym podkreślić, że wymienione wyżej uwagi krytyczne dotyczące zawartości merytorycznej i formalnej rozprawy nie zmniejszają w stopniu znaczącym jej wartości, zwłaszcza w części empirycznej. Najistotniejszą część rozprawy stanowi przedstawione badanie, którego wyniki ukazujące efektywność wprowadzonej metody nauczania zintegrowanego, która może przełożyć się bezpośrednio na praktykę nauczania języka obcego na zajęciach lektoratowych na wyższej uczelni.

Podsumowując, przyjmuję przedstawioną rozprawę doktorską i stwierdzam, iż praca Pani mgr Sabiny Nowak spełnia wymogi stawiane ustawowo i zwyczajowo rozprawom doktorskim, a nawet wykracza poza nie, zwłaszcza w części empirycznej. Tym samym może ona stanowić podstawę do przyznania jej Autorce stopnia naukowego doktora nauk humanistycznych oraz wyróżnienia rozprawy, jako wybitnego osiągnięcia badawczego o istotnych walorach dydaktycznych.

W związku z powyższym wnoszę o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.



Prof. dr hab. Danuta Gabryś-Barker

Sosnowiec, 16.11.2016 r.