

dr hab. Przemysław E. Gębał, prof. UW
Uniwersytet Warszawski
Instytut Lingwistyki Stosowanej
Zakład Glottodydaktyki

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Sabiny Nowak
zatytułowanej *Rola refleksji i samooceny w rozwijaniu zintegrowanych*
umiejętności językowo-przedmiotowych w szkole wyższej

Rozprawa doktorska autorstwa mgr Sabiny Nowak, zatytułowana *Rola refleksji i samooceny w rozwijaniu zintegrowanych umiejętności językowo-przedmiotowych w szkole wyższej* to bardzo ważny głos we współczesnej dyskusji glottodydaktycznej i wartościowe opracowanie naukowe. Wpisuje się w nurt badań w zakresie autonomizacji procesu kształcenia językowego, stanowiącego jedno z głównych założeń promowanej obecnie dydaktyki ukierunkowanej na podejmowanie działań językowych, będącej glottodydaktyczną pochodną pedagogicznych podejść konstruktywistycznych. Opisywane opracowanie jest jednym z niewielu prac poświęconych działalności dydaktycznej polskiego lektora języka obcego na wyższej uczelni i nauczyciela pracującego z osobami dorosłymi. Obszar ten nie cieszył się w ostatnim czasie zbyt wielkim zainteresowaniem badaczy, którzy swoją uwagę koncentrowali zwykle na nauczaniu dzieci i młodzieży, w ostatnim czasie także dorosłych, ale w wielu senioralnym. Niewielkim zainteresowaniem badawczym obdarzano również prezentowane w pracy mgr Sabiny Nowak ukierunkowanie przedmiotowo-językowe, określane w skrócie mianem CLIL (*zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego*). Prowadzone na tym polu polskie projekty badawcze dotyczyły niemal wyłącznie organizacji i realizacji szkolnego kształcenia językowego.

Szczególne znaczenia nabiera w tym wymiarze fakt, iż recenzowana praca jest drugą bronią w ostatnim czasie na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Jagiellońskiego rozprawą podejmującą ważną dyskusję z polskim systemem akademickiego kształcenia językowego. Przed czterema laty swoją dysertację obroniła dr Monika Stawicka. Poświęcona aspektom nauczania projektowego w wymiarze kształcenia językowego monografia, uzupełniona i uaktualniona, została w roku 2015 opublikowana. Uniwersytet Jagielloński

aspiruje tym samym do stania się prężnym ośrodkiem naukowym, poważnie zainteresowanym zagadnieniami związanymi z podniesieniem efektywności nauczania języków obcych w ramach uczelnianych lektoratów. Fakt ten może tylko cieszyć.

Recenzowana praca mgr Sabiny Nowak realizuje również założenia współczesnej europejskiej polityki edukacyjnej, wpisując się tym samym w dyskusję promującą bliskie europejskim pedagogom i dydaktykom kształcenie przez całe życie.

Całość recenzowanej pracy zawiera aż 474 strony jej tekstu zasadniczego, uzupełnione 87 stron załączników. Jest zatem rozprawą, która w wymiarze opracowanego materiału znacznie wykracza poza zwyczajowo przygotowywane prace doktorskie z zakresu glottodydaktyki. Składa się z czterech rozdziałów: jednego, będącego teoretyczną dyskusją z podstawami dydaktycznymi, pedagogicznymi, psychologicznymi i metodologicznymi podjętego w pracy podejścia glottodydaktycznego; dwóch rozdziałów stanowiących szczegółową prezentację zrealizowanego projektu badawczego oraz wieńczącego całość rozdziału podsumowującego, zawierającego szereg ważnych wniosków oraz autorską wizję dalszego rozwoju badań glottodydaktycznych i glottopedagogicznych. Zamieszczona w dalszej kolejności bibliografia obejmuje w sumie ponad 400 tekstów źródłowych, referujących ważne dla pracy zagadnienia *stricte* glottodydaktyczne i poza glottodydaktyczne, powiązane z poszczególnymi wątkami podjętymi w rozprawie. Pracę zamyka wspomniany już niemal dziewięćdziesięciostronicowy pakiet załączników, będących szczegółowym raportem z przeprowadzonych badań oraz dwustronicowe streszczenia pracy, przygotowane w języku polskim i angielskim.

Praca rozpoczyna się od czterostronicowego *Wstępu* (str. 8-11) będącego udaną próbą uświadomienia czytelnika w kwestii ważności podjętego projektu badawczego i jego istoty z perspektywy rozwoju współczesnej myśli glottodydaktycznej. Autorka pracy jawi się tutaj jako świadoma wartości podejmowanych przez siebie dociekań i zapowiada jednocześnie, iż przygotowała rozprawę w większym stopniu empiryczną, niż teoretyczną. O fakcie tym świadczy również tytuł pierwszego rozdziału, łączący zagadnienia ściśle teoretyczne z metodologicznymi. Opisywany wstęp poprzedza obejmujący cztery strony wykaz używanych w pracy skrótów oraz zamieszczonych w niej rysunków, tabel i wykresów.

Jedyny teoretyczny rozdział pracy, zatytułowany *Podstawy teoretyczno-metodologiczne rozprawy doktorskiej*, obejmuje około 100 stron (str. 12-113) i jest próbą dyskusji z ważnymi dla niej zagadnieniami glottodydaktycznymi, stanowiąc w dużym stopniu

syntezę promowanych dzisiaj podejść glottodydaktycznych. Całość rozpoczyna krótka prezentacja współczesnego sposobu postrzegania kształcenia jako procesu poznawczego, będącego budulcem dla kierunków rozwoju polityki edukacyjnej Unii Europejskiej. Uzupełniają je krótki szkic wybranych teorii uczenia się oraz refleksja na temat roli rozwijania kompetencji, ze szczególnym uwzględnieniem tzw. umiejętności miękkich w kształceniu akademickim, postrzeganym tutaj jako element realizujący konkretne potrzeby zawodowe, przygotowujący studentów do wejścia na rynek pracy. W dalszej kolejności Autorka opisuje rozwój koncepcji *CLIL* (*zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego*), lokalizując swoje dociekania w obszarze *stricte* metodycznym oraz pedeutologicznym, z wyraźnym ich odniesieniem do specyfiki lektoratów języka obcego w szkole wyższej. Stosowanie podejścia refleksyjnego, umiejscowione w świadomym procesie metapoznania, stanowi kolejny wątek podjętych w pracy rozważań teoretycznych. Dopełnia je prezentacja istoty samooceny w procesie uczenia się oraz opisana w formacie rysu historycznego charakterystyka dzienników kształcenia, traktowanych jako dydaktyczny instrument wspomagający refleksję i samoocenę uczących się języka. Ostatni z wątków stanowi wprowadzenie do kolejnego rozdziału opisującego założenia projektu badawczego, w którym wspomniane dzienniczki stają się przedmiotem analiz i dociekań.

Rozdział II (str. 114-139), zatytułowany *Rozwój refleksyjnej praktyki i samooceny w zintegrowanym nauczaniu językowo-przedmiotowym (CLIL). Badanie własne* to opis towarzyszący rozprawie badania empirycznego. Jasno określone cele ogólne i szczegółowe odzwierciedlają silne zaangażowanie Badaczki i odkrywają jednocześnie jej świadomość wkraczania na swoistą *terra incognita* w wymiarze polskich badań glottodydaktycznych. Rozdział zawiera ponadto poprawnie sformułowane pytania i hipotezy badawcze, przyjęte założenia metodologiczne oraz wykorzystane metody i narzędzia badawcze. Całość zamyka charakterystyka badanych grup.

Rozdział III (str. 140-424), zatytułowany *Analiza i interpretacja wyników badań* to nader szczegółowa analiza danych pozyskanych w ramach czterech etapów zrealizowanego projektu badawczego, obejmującego badanie pilotażowe, dwa cykle badania głównego oraz badanie kontrolne, w odniesieniu do trzech wymiarów procesu refleksji: czynnika wspomagającego nabywanie wiedzy metapoznawczej (w odniesieniu do psychologicznej sfery poznawczej), czynnika wpływającego na kształtowanie i przyjmowanie określonych postaw uczących się względem procesu kształcenia i samych siebie (w odniesieniu do psychologicznej sfery afektywnej) oraz czynnika rozwijającego kompetencje prakseologiczne

z uwzględnieniem perspektywy uczenia się zorientowanego na działanie (w odniesieniu do psychologicznej sfery psychomotorycznej).

Ostatni rozdział rozprawy, rozdział IV (str. 425-438), zatytułowany *Rola refleksji i samooceny na podstawie dzienników kształcenia* zawiera wnioski, postulaty i konkretne implikacje dydaktyczne wynikające z przeprowadzonego projektu badawczego. Autorka opracowania jeszcze raz promuje refleksyjne dzienniki kształcenia, wskazując na korzyści ich wykorzystania w glottodydaktycznych projektach badawczych. Druga część ostatniego rozdziału to adresowany do dydaktyków - praktyków zbiór wskazówek, ułatwiających i zachęcających do realizacji badań w działaniu z wykorzystaniem dzienników kształcenia. To także wyrażone przez Autorkę silne przekonanie, iż realizacja podobnych projektów badawczych przyczyni się do rozwoju nowej subdyscypliny glottodydaktyki, określanej przez nią mianem *liberystyki* (propozycja autorska).

Temat rozprawy, jej zakres treściowy oraz sposób przeprowadzenia projektu badawczego w pełni odpowiadają wymaganiom stawianym pracom doktorskim. W pewnym stopniu, biorąc pod uwagę objętość rozprawy oraz złożoność projektu badawczego, nawet wykraczają poza zwyczajowo przyjęte kryteria. Autorka w odpowiedni sposób definiuje przedmiot badawczy i z dużą konsekwencją go realizuje. W poprawny sposób relacjonuje, przytacza i cytuje poglądy innych badaczy. Właściwie wykorzystuje je na potrzeby własnych interpretacji. Problemy badawcze są właściwie sformułowane i zoperacjonalizowane. Autorka rzetelnie i skrupulatnie analizuje wyniki badań oraz wyciąga na ich podstawie ważne dla współczesnej glottodydaktyki wnioski.

Oceniając całą rozprawę należy na początku wspomnieć o odniesieniu w niej do osobistych doświadczeń Autorki pracy. Jej doświadczenia zawodowe znajdują bezpośrednie odzwierciedlenie w koncepcji pracy. Sam projekt badawczy i jego poszczególne etapy związane są z konkretnymi miejscami zatrudnienia Badaczki. Wspominam o tym fakcie w tym miejscu, by zwrócić uwagę na humanistyczny wymiar całego projektu, tak ważny w przypadku realizacji badania w działaniu, które stanowi metodologiczny format przeprowadzonego cyklu badań. Praca może służyć jako pewien model pokazujący powiązanie naukowej glottodydaktyki z konkretną praktyką nauczania. Godny naśladowania przez kolejnych praktyków, zainteresowanych podjęciem profesjonalnych badań glottodydaktycznych.

Największymi merytorycznymi atutami recenzowanej rozprawy, poza samym doborem jej tematu, wpisującym się w najnowsze tendencje glottodydaktyczne, są: właściwe zaprojektowanie złożonego projektu badawczego, bardzo dobra znajomość metodologii badań oraz dobrze opracowane implikacje i wnioski z przeprowadzonych dociekań, do realnego wykorzystania w akademickiej praktyce kształcenia językowego. Wykorzystanie w projekcie badawczym dzienników kształcenia w celu oceny stopnia rozwoju refleksyjnego uczenia się i samooceny uczestników zajęć lektoratowych należy także uznać za w pełni innowacyjne dokonanie w wymiarze metodologicznym i pedagogicznym. Faktem przemawiającym także na korzyść pracy jest towarzyszące refleksjom teoretycznym i projektowi badawczemu spojrzenie na akademickie zajęcia lektoratowe przez pryzmat założeń dydaktyki *CLIL* (*zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowe*), jak już pisałem, nie często obecne w polskich naukowych opracowaniach glottodydaktycznych.

Przejdę teraz do omówienia uwag, które nasunęły mi się podczas lektury rozprawy.

W jej wymiarze kompozycyjnym zwraca moją uwagę bardzo duża rozbieżność w długości poszczególnych jej części. Empiryczny charakter rozprawy i wynikająca z niego organizacja rozdziałów relacjonujących przeprowadzony projekt badawczy nie usprawiedliwiają obecnego układu kompozycyjnego pracy. Analiza i interpretacja wyników dociekań z wszystkich cykli badawczych zamieszczona w jednym, niemal trzystustronicowym rozdziale, jest złym rozwiązaniem, znacznie utrudniającym właściwą recepcję olbrzymich dokonań i, myślę, intencji autorskich Badaczki. Piszący te słowa sam z tym rozdziałem się „zmierzył” i może założyć, że podobne niezbyt pozytywne wrażenie mogą wyrażać kolejni czytelnicy rozprawy. Używając metafory, obecny układ kompozycyjny pracy porównałbym z realizacją poważnego dzieła filmowego, zanoszącego się na udane przedsięwzięcie, ale niestety „kiepsko” zmontowanego. Trzeci rozdział pracy powinien stać się trzema rozdziałami, odzwierciedlającymi trzy przyjęte sfery oddziaływania refleksji: poznawczą, psychomotoryczną i afektywną.

W odniesieniu do pierwszego, teoretycznego rozdziału rozprawy sugerowałbym uzupełnienie toczonych rozważań o podrozdział opisujący w bezpośredni sposób perspektywę autonomizacji procesu uczenia się języka obcego. Prezentowane zagadnienia związane z istotą refleksji i jej wpływem na rozwój uczących się są bowiem dydaktycznymi implikacjami pedagogicznego fenomenu autonomii uczenia się i nauczania, co w pracy nie jest obecnie w dostateczny sposób zaprezentowane. Autonomia jawi się w niej jako produkt podrzędny w

stosunku do refleksyjności, a tymczasem w glottodydaktyce mieliśmy do czynienia z dokładnie odwrotnym kierunkiem założeń, badań i dociekań.

Podrozdział 1.1.1. opisujący politykę edukacyjną Unii Europejskiej powinien znaleźć się w dalszej części podrozdziału 1.1., jeśli nie na jego końcu, to przynajmniej po podrozdziale 1.2. (*Wybrane teorie uczenia się*), ponieważ założenia polityki edukacyjnej Unii Europejskiej są produktem wynikającym z kreowanych wcześniej, badanych i opisywanych teorii uczenia się. **Nie polityka edukacyjna je kształtuje, tylko stanowi instrument przenoszący je z teorii do praktyki.** Choć często z polskiej perspektywy wygląda to tak, jak byśmy w oparciu o założenia europejskie kreowali nowe podejścia dydaktyczne. Tymczasem funkcjonowały one w obiegu naukowym dużo wcześniej.

Nader często w opracowaniach polskich europejskie wskazówki i propozycje, zamieszczane w dokumentach programowych Rady Europy i Unii Europejskiej, traktowane są jako podlegające bezdyskusyjnej realizacji dyrektywy. Piszę o tym w tym miejscu, gdyż Autorka opracowania również w kilku miejscach używa takiego sformułowania. Trzeba jednak pamiętać, iż nie są to żadne dyrektywy w opisanym wyżej znaczeniu. Wszystkie europejskie dokumenty programowe, tak jest też z tymi przywoływanymi w pracy mgr Sabiny Nowak, są jedynie możliwymi do wykorzystania rozwiązaniami. W oparciu o nie, w duchu refleksyjnym, warto tworzyć autonomiczne koncepcje, uwzględniające lokalną specyfikę organizacji i realizacji danego kształcenia oraz realne potrzeby i style dydaktyczne jego uczestników. Proponuję zatem zamienić określenie „dyrektywa” na coś bardziej odpowiadającego powyżej naszkicowanemu kontekstowi korzystania ze standardów europejskich.

Uporządkowania chronologicznego wymagają także zaprezentowane w rozdziale 1.1.2. wybrane teorie uczenia się. Nurt humanistyczny znajduje się przed behawioryzmem, tymczasem dalej zaprezentowane koncepcje uporządkowane zostały ściśle według kolejności ich pojawienia się. Sam opis poszczególnych teorii jest dość ogólnikowy i nie zawiera zbyt wielu autorskich komentarzy i podsumowań, odnoszących się do głównego nurtu dociekań zamieszczonych w rozprawie. Także dość zdawkowo potraktowane zostało *Europejskie portfolio językowe*, które stanowi przecież istotny punkt odniesienia dla całości rozprawy i towarzyszącego jej projektu badawczego.

Począwszy od strony 35 Autorka rozprawy podejmuje dyskusję z uwarunkowaniami i sposobami rozwijania umiejętności komunikacyjnych użytkowników języka. Swoje

rozważania terminologiczne odnosi do definicji zawartych w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*, używając terminu „kompetencja komunikacyjna”. Tymczasem dokument ten konsekwentnie posługuje się określeniem „językowa kompetencja komunikacyjna”. Segment „językowa” jest tutaj szczególnie istotny terminologicznie, biorąc pod uwagę fakt zdefiniowanych dalej składników owej kompetencji, którymi są m.in. opisywane także w recenzowanej rozprawie kompetencja gramatyczna, czy socjolingwistyczna.

Dobrze opracowany podrozdział prezentujący rozwój kształcenia przedmiotowo-językowego w szkolnictwie wyższym zawiera odniesienia do literatury przedmiotu i badań poświęconych inkorporacji założeń dydaktyki CLIL (*zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego*), także w kształceniu szkolnym. Fakt ten wynika zapewne z braku tego typu opracowań przygotowanych w odniesieniu do kształcenia akademickiego. Biorąc pod uwagę założenie koncepcyjne tego rozdziału stwierdzam, że brakuje w nim odniesienia do ważnych z polskiej perspektywy prac romanistki Zuzanny Dziegielewskiej-Pecyńskiej i anglistki Ewy Kołodziejskiej, będących pionierkami badań i rozwiązań programowych dydaktyki CLIL dla oddziałów dwujęzycznych w polskich szkołach.

Pisząc o językowym kształceniu akademickim, warto również odnieść się do wyników badań i wniosków z nich wynikających, zamieszczonych w tomie z roku 2015, zatytułowanym *W poszukiwaniu nowej równowagi w nauczaniu języków obcych w szkole wyższej. Na przykładzie projektu edukacyjnego English+++*, autorstwa Moniki Stawickiej z UJ. Praca ta, przygotowana w oparciu o wspomnianą wcześniej dysertację, obronioną na tym wydziale, jest jednym z nielicznych polskich opracowań poświęconych inkorporacji dydaktyki działaniowej do akademickiego kształcenia językowego.

Szczególnego dopracowania wymaga podrozdział 1.3.1. zatytułowany *Stosowanie podejścia refleksyjnego w różnych dziedzinach*. Poza dość enigmatycznym określeniem „w różnych dziedzinach” przeczytamy w nim, iż (cytuję za Autorką) *polskie badania nad refleksją są wciąż nieliczne i dotyczą głównie refleksyjności polskich nauczycieli*. Na kolejnych stronach jednak zamieszczono informacje na temat konferencji Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego w roku 2013, poświęconej różnym glottodydaktycznym implikacjom nauczania refleksyjnego. Zamiast szczegółowej prezentacji programu konferencji sugerowałbym syntetyczny opis najważniejszych referatów zamieszczonych w tomach pokonferencyjnych. W recenzowanej pracy Autorka referuje jedynie trzy teksty.

Istotnym, brakującym elementem pracy, są definicje kluczowych dla niej terminów. Myślę tutaj szczególnie o zdefiniowaniu transferu uczenia się.

W części empirycznej rozprawy sugerowałbym zamieszczenie w rozdziale 2. (*Rozwój refleksyjnej praktyki i samooceny w zintegrowanym nauczaniu językowo-przedmiotowym (CLIL). Badanie własne*) tabeli, prezentującej w sposób graficzny organizację i przebieg poszczególnych etapów projektu badawczego. Zamieszczone obecnie tabele 10-13 nie są wystarczające. Ogrom zamieszczonego w tej części pracy materiału wymaga przewodnika w procesie dobrej nawigacji, którego brakuje.

W wymiarze metodologicznym moje zastrzeżenia budzi fakt doboru grupy pilotażowej, którą reprezentowali studenci specjalizacji nauczycielskiej Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie. Badania przeprowadzane na nich nie miały miejsca w ramach zajęć lektoratowych. Grupa ta zatem różni się znacząco od grup biorących udział w badaniu głównym oraz od grupy kontrolnej, z perspektywy kontekstu dydaktycznego. Nie powinno się zakładać podobnych umiejętności autorefleksyjnych w przypadku studentów anglistyki, psychologii stosowanej i zarządzania w turystyce. Dla studentów filologii zajęcia językowe zapewne oznaczają zupełnie coś innego, niż dla studentów innych kierunków.

Analiza i interpretacja wyników badań zamieszczonych w rozdziale 3. w odniesieniu do sfery afektywnej sprawia wrażenie nieuporządkowanej i często zawiera jedynie cytowane wypowiedzi badanych. Brakuje tu solidnych komentarzy odautorskich, do których czytelnik został przyzwyczajony we wcześniej omawianych wynikach badań.

U czytających ostatni, czwarty rozdział pracy, szczególną uwagę zwraca fakt promocji nowej subdyscypliny glottodydaktyki, zwanej *liberystyką*. To terminologiczna, autorska propozycja Badaczki, która realizuje jej przekonanie, iż wykorzystanie refleksyjnych dzienników kształcenia może stać się załączkiem nowej subdziedziny glottodydaktycznej. Wydaje się, iż może być ewentualnie przyczynkiem do ugruntowania nowego podejścia glottodydaktycznego, ale raczej nie subdyscypliny, której stworzenie wymaga szerszej koncepcji w jej naukowym wymiarze ontologicznym.

Pod względem formalnym rozprawa została opracowana starannie i jest dobrze zredagowana. Tu i ówdzie pojawiają się jednak nieliczne błędy. Dość niekonsekwentnie Autorka obeszła się z tłumaczeniem cytatów w części teoretycznej rozprawy. Część z nich jest przetłumaczona, niektóre nie (patrz min. cytaty na stronach 59, 77, 83, 116). W pracy brakuje podrozdziału 1.5.2.. Nie ma go zarówno w tekście, jak i w spisie treści. Gruntownego

uporządkowania wymaga również prezentacja poszczególnych załączników. Trudno się w nich odnaleźć. Należy przyjąć jakiś jeden spójny system w kwestii ich prezentacji.

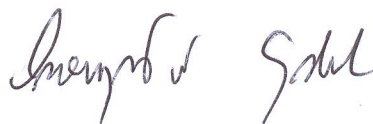
Wszystkie nie wymienione w tym miejscu błędy poprawiałem na bieżąco w trakcie lektury tekstu. Chętnie je udostępnię Autorce do wglądu.

Powyższe uwagi nie stanowią przeszkody w wydaniu pozytywnej opinii końcowej o pracy. Należy je traktować jako głos w dyskusji nad warsztatem badawczym Doktorantki. Wpływają ze szczerzej chęci jego dalszego udoskonalenia Nie umniejszają w żaden sposób wartości merytorycznej i metodologicznej rozprawy.

Najistotniejszym wkładem naukowym dysertacji jest prezentacja projektu badawczego w wyraźny sposób potwierdzającego efektywność zrealizowanych cykli dydaktycznych zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego w wymiarze akademickim. To ważna przesłanka dla dalszego rozwoju i promocji tej formy kształcenia w rzeczywistości lektoratów w szkołach wyższych. Aby w większym stopniu osiągnąć ten cel **postuluję publikację rozprawy**, w większym stopniu jednak stawiając na zachowanie równowagi między jej częściami teoretyczną i empiryczną. Część empiryczną należałoby znacznie skrócić.

Podsumowując, przyjmuję przedstawioną dysertację mgr Sabiny Nowak i stwierdzam, iż spełnia ona wymogi stawiane rozprawom doktorskim w świetle Ustawy o stopniach i tytułach naukowych. Wykracza nawet poza nie, przede wszystkim w części empirycznej. Opowiadam się za jej dopuszczeniem do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.

Biorąc pod uwagę walory dydaktyczne i metodologiczne pracy, wnoszę o jej wyróżnienie jako wybitnego osiągnięcia badawczego.



Prof. UW dr hab. Przemysław E. Gębał

Warszawa, 28.12.2016