

dr hab. Bogusława Dorota Gołębnia Prof. DSW

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Agnieszki Muchackiej-Cymerman

Profesjonalny rozwój nauczyciela. Psychopedagogiczne studium porównawcze

przygotowanej pod kierunkiem

prof. zw. dr hab. Mirosławy Nowak-Dziemianowicz

Uwagi wstępne

Recenzowaną dysertację doktorską Pani Agnieszki Muchackiej-Cymerman, przygotowaną pod kierunkiem naukowym Profesor Mirosławy Nowak-Dziemianowicz, zaliczam do tych projektów doktorskich, które stanowią nie tylko potwierdzenie kompetencji Kandydata/Kandydatki do pierwszego stopnia naukowego, ale dzięki oryginalności podejścia, przyczyniając się do poszerzenia debaty pedeutologów odnośnie do rozwoju profesjonalnego nauczycieli, wnoszą **nową wiedzę** do subdyscypliny pedagogiki (nauki o nauczaniu i nauczycielach).

Procesy rozwoju profesjonalnego nauczycieli rozpatrywane są przez Doktorantkę **szeroko** – zarówno z perspektywy **pedagogicznej, psychologicznej** jak i **społeczno-kulturowej**. Badania weryfikujące hipotezy psychologicznych uwarunkowań procesów rozwoju kompetencji profesjonalnych przez nauczycieli, pogłębiają, ujawniane z perspektywy oddolnej, sensy i znaczenia przypisywane podejmowanym w tym zakresie działaniom w zróżnicowanym ich kontekście (społeczno-kulturowym). Analizy formalnych ram doskonalenia nauczycieli oraz badania jakościowe przeprowadzone zostały w takich krajach europejskich jak Polska i Portugalia oraz w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej i Japonii, a badania kwestionariuszowe na reprezentatywnych próbach nauczycieli z Polski i USA. Słusznie zatem Autorka podkreśla, w kilku miejscach pracy, nie tylko transdyscyplinarne, ale i **transnarodowy** charakter prowadzonych studiów i poszukiwań empirycznych. Przyjęte podejście dobrze też oddaje sformułowanie tytułu pracy, choć poszerzenie drugiego jego członu o frazę wskazującą wprost kraje, w których badania miały miejsce, podkreśliłoby ramy studium porównawczego, z którym w istocie mamy tu do czynienia.

Mówiąc o szerokim ujęciu badanej problematyki badawczej nie sposób nie podkreślić, już we wstępnym fragmencie niniejszej recenzji, trzeciego, metodologicznego, a w gruncie rzeczy wręcz konstytutywnego, wymiaru wskazanego poszerzenia debaty pedeutologicznej, a mianowicie zastosowanej w badaniach, stanowiących podstawę pracy, **triangulacji teorii i metod badawczych**. Postawione przez Doktorantkę cele poszukiwań badawczych zostały zrealizowane z zastosowaniem

trzech strategii badawczych (pojęcie strategii ujmuję tu szeroko w kategoriach stanowiska teoretycznego i immamentnie weń wpisanej metody wraz z odpowiadającymi jej technikami gromadzenia i analizy materiału empirycznego. Były to zatem studia porównawcze obejmujące akty prawne regulujące procesy i działania związane z rozwojem profesjonalnym nauczycieli we wszystkich krajach uwzględnionych w doborze próby, badania ilościowe weryfikujące hipotezy badawcze dotyczące psychologicznych uwarunkowań rozwoju profesjonalnego zrealizowane na próbie nauczycieli z Polski i USA, oraz badania jakościowe, oparte na wywiadzie biograficznym z nauczycielkami reprezentującymi każde z państw, których regulacje prawne, zanurzone w określonym kontekście społeczno-kulturowym były – jak wyżej wspomniano – opracowane z zastosowaniem technik analizy dyskursu.

W rezultacie całości tychże poczynań (zastosowania metodologii mieszanej) uzyskano w miarę **pełny¹ obraz badanych procesów i zjawisk** – analizy kontekstu (podobieństw i różnic w krajach pochodzenia respondentów i narratorek), opis i wyjaśnienie istoty i skali uwarunkowań psychologicznych podejmowania przez nauczycieli polskich i amerykańskich działań ukierunkowanych na ich rozwój profesjonalny oraz pogłębienie rozumienia tych samych procesów, w wymiarze porównawczym, w odniesieniu do nauczycieli takich krajów jak Polska, USA, Portugalia, Japonia.

Po podkreśleniu, już we wstępnym fragmencie recenzji, oryginalności projektu stanowiącego podstawę dysertacji doktorskiej mgr Agnieszki Muchackiej-Cymerman prezentuję niżej bardziej szczegółowe oceny dotyczące rozwiązania przez Nią postawionego problemu naukowego. Skupiam się zatem na **poprawności merytorycznej i metodologicznej** oraz ogólnej **wiedzy Autorki w dziedzinie nauk pedagogicznych i kultury naukowej** demonstrowanych w pracy, by oszacowanie odzwierciedlonych w tekście umiejętności pracy naukowej zamknąć **formalną konkluzją**.

OCENA pracy w aspektach teoretycznym i metodologicznym

Zważywszy wskazany wyżej rozmach konceptualizacyjno-realizacyjny nie dziwi objętość pracy (ponad 300 stron). Jej układ i sposób ustrukturyzowania treści odpowiadają formule raportu z badań realizowanych zarówno w konwencji ilościowej jak i jakościowej, a więc weryfikujących hipotezy wyprowadzone z istniejącej już wiedzy naukowej jak i tych o charakterze rekonstrukcji kulturowo-społecznego tła procesów/procedur rozwoju zawodowego nauczycieli w wybranych krajach oraz sensów/znaczeń przypisywanych swemu udziałowi w nich przez samych nauczycieli.

Tom składa się ze Wstępu, siedmiu rozdziałów, Zakończenia, Bibliografii, Spisu tabel, wykresów, rysunków oraz Aneksu. Struktura pracy jest przejrzysta, poszczególne

¹ Formułując to zastrzeżenie kieruję się ograniczeniem badań ilościowego komponentu badań do nauczycieli pochodzących z dwóch a nie wszystkich czterech krajów konstytuujących tzw. teren badawczy.

rozdziały (a w nich podrozdziały) wynikają – z jednym zastrzeżeniem, o którym niżej – jeden z drugiego i tworzą w miarę spójną całość.

We Wstępie Autorka przedstawia krótko pole problemowe, cel podjętego projektu badawczego oraz strukturę opracowania. Dwa pierwsze rozdziały mają charakter prezentacji teoretycznych ram i założeń badań własnych. Rozdział trzeci poświęcony jest opisaniu metodologicznych podstaw badań własnych i procedur postępowania w ich zastosowaniu. W kolejnych ukazane są rezultaty badawcze. W czwartym i piątym przedstawiono wyniki kwestionariuszowego badania uwarunkowań kulturowych i psychologicznych decyzji nauczycieli (w Polsce i USA) podejmowania przez nich działań w kierunku rozwoju profesjonalnego. W rozdziale szóstym ukazane zostały analizy i interpretacje danych jakościowych pochodzących z czterech wywiadów przeprowadzonych z nauczycielkami reprezentującymi kraje uwzględnione w studium porównawczym. Całość części empirycznej pracy wieńczy „dyskusja wyników” (taki tytuł nosi rozdział siódmy).

Część teoretyczna pracy poświęcona jest teoretycznej konceptualizacji przedmiotu badań (rozwoju profesjonalnego nauczycieli) realizowanych zarówno w konwencji ilościowej jak i jakościowej, weryfikujących hipotezy osobowych uwarunkowań oraz istoty postrzegania przez nauczycieli pełnionej roli w kontekście dokonującego się w przestrzeni lat pracy rozwoju kompetencji do nauczania. Studia i analizy prowadzone są tu w dwóch rozdziałach. Pierwszy, zatytułowany *Teoretyczny kontekst badań nad rozwojem zawodowym nauczycieli*, skupia treści dotyczące rozwoju zawodowego nauczycieli, drugi - *Wybrane uwarunkowania rozwoju zawodowego nauczycieli* – obejmuje prezentację wybranych czynników natury psychologicznej, takich jak wypalenie zawodowe, poczucie koherencji, sensu życia a także transgresja – wpływających, w świetle przywoływanych teorii i wyników dotychczasowych badań, na interesujące Autorkę procesy i fenomeny. W świetle kontekstu powstawania pracy, w tym celu badań, odbycie studiów, których wyniki zawarto w tej części rozprawy są merytorycznie w pełni uzasadnione.

Trzy pierwsze podrozdziały poświęcone są zaprezentowaniu głównych kategorii opisujących przyjmowanie autorskiej w gruncie rzeczy, bo w formule „wariacji na temat”, koncepcji profesjonalnego rozwoju nauczycieli, a kolejne trzy kontekstowi tzw. doskonalenia nauczania w wybranych krajach. Doktorantka ujmuje – podkreślmy – rozwój profesjonalny nauczycieli w kategoriach osobistego wyzwania podejmowanego w określonych warunkach prawnych, wynikających z usytuowania w konkretnej przestrzeni społeczno-kulturowej - i można dodać - także politycznej. Pierwszy z podrozdziałów poświęcony jest prezentacji „podstawowych kategorii pojęciowych związanych z problematyką pracy” (s. 13), drugi - prezentacji głównych koncepcji rozwoju profesjonalnego nauczycieli, a trzeci - dyskusji kompetencji do nauczania występujących we współczesnym dyskursie teoretycznym i badawczym. Takie ustrukturyzowanie dobrze oddaje przyjęte stanowisko teoretyczne i stanowi podstawę dalszej konceptualizacji badań uszczegóławiające wiązanie procesów doskonalenia nauczania z rozwojem osobowym nauczycieli.

W kontekście dokonanych w tym względzie wyborów paradygmatycznych zastanawia jednak zamienne stosowanie w narracji tego podrozdziału (podobnie jak i w rozdziałach następnych) terminu **rozwój zawodowy** zamiast określenia **rozwój profesjonalny**. Oczywiście, w polskim języku potocznym określenia te traktowane są synonimicznie, ale w literaturze przedmiotu, do której odwołuje się Autorka (szczególnie tej o anglojęzycznej proweniencji) zwraca się uwagę na różnice znaczeniowe między terminem profesja a terminu zawód. Ten pierwszy obejmuje takie praktyki w społecznym podziale pracy, które oparte na akademickim przygotowaniu cechuje względna autonomia i związana z nią etyczność działania, podczas gdy drugi - odnosi się do zarabkowania opartego na ściśle i dość wąsko definiowanych umiejętnościach. Zważywszy na to, iż tzw. nowe podejście do edukacji nauczycieli, uwzględniające koncepcję rozszerzonego profesjonalizmu autorstwa Lawrence'a Stenhouse'a i Johna Elliotta, budowane na epistemologii refleksyjnej praktyki i psychologii humanistycznej, Doktorantka czyni *leit* motywem narracji prowadzonej w tym i innych rozdziałach, proponuję w wersji przeznaczony do publikacji stosować już wyłącznie określenia profesja i rozwój profesjonalny.

Oprócz wyżej wskazanej wątpliwości odnośnie do braku konsekwencji w stosowaniu słownictwa (określającego wszak kluczowe pojęcie pracy) mam też uwagę natury polemicznej co do zawartości treściowej i sformułowania tytułu całego rozdziału. W strukturze prac, których podstawą są badania empiryczne oddziela się na ogół wyraźnie część teoretyczną od metodologicznej i wynikowej. Skoro jedną ze strategii badawczej było studium porównawcze (którego podstawy teoretyczne i procedura zostały przedstawione w rozdziale metodologicznym), to oczekiwać można, że wyniki tego postępowania zostaną zaprezentowane w jednym z rozdziałów w części wynikowej. Omówienie ich w rozdziale pierwszym, który zwyczajowo w raportach z badań poświęcany jest teoretycznym analizom i/lub dyskusji ram **teoretycznych** badań własnych kłóci się nieco z konwencją (a przynajmniej może wydać się zaskakujące). Oczywiście, przyjęte w pracy usytuowanie wyników porównania krajowych kontekstów realizacji rozwoju profesjonalnego byłoby istotne gdyby znalazły one odzwierciedlenie w sposobie konceptualizacji fragmentu badań ankietowych dotyczących rozumienia i podejmowania działań związanych z rozwojem profesjonalnym nauczycieli polskich i amerykańskich. Sformułowane tu problemy badawcze oraz hipotezy, a także zoperacjonalizowane zmienne, przełożone na język pytań zawartych w kwestionariuszu ankiety tego jednak nie sugerują. Wyniki studiów porównawczych są wykorzystywane dopiero na poziomie interpretacji materiału empirycznego pochodzącego z badań ankietowych i z wywiadu. Kierując się powyższym, sugeruję zatem, aby w przypadku podjęcia decyzji o publikacji pracy dokonać wskazanego wyżej przesunięcia, a rozdział pierwszy zamknąć podrozdziałem poświęconym opartej na studiach literaturowych dyskusji kulturowego osadzenia interesujących Autorkę procesów i mechanizmów. Użyteczne okazać się tu mogą takie teorie i koncepcje jak na przykład nawiązująca do znanej teorii Noama Chomsky'ego koncepcja gramatyki szkolnictwa autorstwa D.

Tyacka i W. Tobina² coraz częściej przywoływana w krajowym dyskursie publikacyjnym³.

Konceptualizacja badań własnych kontynuowana jest w kolejnych rozdziałach. Rozdział drugi, zgodnie z teoretycznym osadzeniem głównego pojęcia pracy, poświęcony jest analizom psychologicznych uwarunkowań rozwoju zawodowego nauczycieli. Autorka przywołuje w nich teorie i koncepcje a także wyniki dotychczasowych rozpoznania badawczych związane wprost, w świetle odbytych studiów literaturowych, z paradygmatycznym usytuowaniem procesów i fenomenów, które stanowią przedmiot jej badań. Prezentuje więc wybrane ujęcia wypalenia zawodowego nauczycieli, poczucia koherencji w budowaniu wiedzy o sobie samym, podejmuje wątki sensu życia oraz transgresji. Podkreślić przy tym należy, że prezentowane treści mają nie tyle charakter rekonstrukcji dorobku nauki w interesujących Autorkę aspektach, ile przyjmują wyraźną podstawę określania i definiowania zmiennych poddanych pomiarom w badaniach kwestionariuszowych. I o ile można oczywiście pytać o przyczynę zaznaczonych między nimi metodologicznych w istocie dystynkcji (wypalenie, poczucie koherencji i sensu życia są nazwane uwarunkowaniami zaś transgresja determinantą) to nie sposób nie docenić nie tylko jasno określonej roli tego rozdziału w całości kształcie konceptualizacji badań. Autorka wykazuje się tu znanstwem literatury przedmiotu, umiejętnością adekwatnego wyboru (doboru) pozycji, formułowania tez. Jest to moim zdaniem bardzo dobrze napisana część pracy, świadcząca o **dobrym przygotowaniu do prowadzenia studiów teoretycznych** stanowiących ważną podstawę badań własnych.

Opracowanie teoretycznych podstaw badań własnych, analizy przedmiotu i kontekstu badań, znajdują trafne przełożenie na sprobematyzowanie, sformułowanie hipotez roboczych, opracowanie planów badawczych: pomiaru realizowanego z zastosowaniem ankiety, której immanentną część stanowią kwestionariusze psychologiczne oraz wywiadu jakościowego, a także analizy dokumentów dotyczących rozwoju profesjonalnego „zastanych” w krajach pochodzenia narratorek. Prezentację metodologicznych podstaw i całości kształtu postępowania badawczego znajdujemy – jak wyżej wspomniałam – w rozdziale trzecim. We wstępnym jego fragmencie Autorka przekonująco wyjaśnia powody i istotę przyjęcia triangulacyjnego podejścia do badań i zastosowanie metodologii mieszanej. Szkoda, że pomija w nim (uzasadnienie zawarte w śródrozdziale 3.4.1. nie jest chyba wystarczające) opis wykonanej wszak solidnie „pracy z dokumentami”, której rezultaty znajdujemy w rozdziale pierwszym (podrozdziały 1.4 - 1.6), a których zamieszczenie sugerowałam wyżej w „nowym” rozdziale w części wynikowej. Zważywszy na to, jak ważna jest to część „pola” trójkąta badawczego, dziwi nieco, że prezentacja technicznej (realizacyjnej) strony tego elementu „triangulacyjnego”

² Tyack D., Tobin W. (1994) The “grammar of schooling”. Why has been so hard to change? *American Educational Research Journal*, (31)3, 453-479.

³ Zob. np. Bucharova L. (2019) Grammars of schooling in the post-authoritarian context. A comparative study of changing teacher’s practices in elementary education in Czech, Polish and Portuguese schools, *Forum Oświatowe*, T. 31, 1 (61), s. 125-134; Czerepaniak-Walczak M. Z. (2020) Jak zmienia się „gramatyka edukacji”? O przejawach i konsekwencjach (wymuszonej) edukacji, *Forum Oświatowe*, Vol. 32, 1 (63), s. 11-21;

podejścia ograniczona została do jednego akapitu (3.4.2.) podczas gdy badaniom kwestionariuszowym, czyli tym, które umożliwiły dokonanie rozkładów głównych zmiennych oraz ich korelacji, oraz tym nastawionym na rekonstrukcję sensów i znaczeń przypisywanych przez narratorki reprezentujące różne kraje swemu byciu w roli nauczyciela i związanemu z nim profesjonalnemu rozwojowi, poświęcono w rozdziale (III) znacznie więcej miejsca.

Doceniając spójność (cele, problemy, hipotez, zmienne i ich wskaźniki, metody i techniki gromadzenia i opracowywania danych) w prezentacji planu badawczego (ilościowego), choć można tu mieć pewne zastrzeżenia co do sposobu sformułowania niektórych z problemów badawczych (stosowania partykuły pytajnej „czy” oraz sugestii korelowania „wszystkiego ze wszystkim”), to muszę wskazać brak równie wyczerpującego opisu postępowania w realizacji badań jakościowych. Krótkie biogramy i stwierdzenie, że „drugi etap badań przyjął perspektywę biograficzną” oraz dwuakapitowe informacje o sposobie procedowania (czas i miejsce przeprowadzonych rozmów) zajmujące pół strony (173), pozostawiają pewien niedosyt. Nie dowiadujemy się wiele ani o przyjętym stanowisku teoretycznym (jakościowe badania – nawet w wersji biograficznej - nie mają jednolitej afiliacji), ani o technikach pracy z gromadzeniem i ze zgromadzonym materiałem narracyjnym. Sądzę, że podejmując decyzję o publikacji wyników badań własnych warto rozdzielić prezentację poszczególnych składowych triangulacji teorii i metod. Całościowy czy poszerzony obraz uzyskanych rezultatów (wpisanie w rekonstrukcję regulacji prawnych podporządkowanych politykom oświatowym wybranych krajów działalności związanej z rozwojem profesjonalnym nauczycieli w perspektywie uwarunkowań kulturowych i determinant osobowych wraz z wglądem w jednostkowe uzasadnienia podejmowanych w tym obszarze praktyk) nie byłby umniejszony, a tekst zyskałby na przejrzystości. Jest to o tyle istotne, że w każdym z tych podejść różne są podstawy metodologiczne implikujące na przykład inne usytuowanie teorii (ściśle założenia i problematyka badawcza przełożone na staranną operacjonalizację w celu przeprowadzenia trafnych, rzetelnych pomiarów prowadzących do uogólnionych wniosków *versus* otwarte pytania badawcze, często o tymczasowym charakterze, umożliwiające skupienie na oddolnej perspektywie, nastawione na przestrzeganie kryterium prawdziwości psychologicznej i prowadzące do hipotezy zakotwiczonej w danych/jednostkowej teorii badanego fenomenu). Jest to tym bardziej uzasadnione, że Autorka nie prowadziła wszystkich poszukiwań jednocześnie, o czym w tekście wyraźnie wspomina, sugerując mniej lub bardziej wprost ich chronologiczno-logiczne uporządkowanie. Analizy dyskursu otoczenia, w którym podejmowana jest działalność ukierunkowana na rozwój profesjonalny nauczycieli stanowiły podstawę określenia uwarunkowań kulturowych i dostarczyły – podobnie jak wyniki badań ilościowych - kategorii analitycznych i kluczy interpretacyjnych do pracy z materiałem narracyjnym.

Większą konsekwencję dostrzegam w rozdziałach wynikowych, choć zestaw ten, jak wspomniałam wyżej, mógłby być dopełniony rozdziałem prezentującym wyniki porównawczych analiz dokumentów regulujących rozwój profesjonalny nauczycieli w wybranych krajach. W rozdziałach czwartym i piątym analizowane są wyniki badań

ilościowych (*Uwarunkowania kulturowe determinujące decyzje polskich i amerykańskich nauczycieli do podjęcia rozwoju zawodowego – analiza badań ilościowych; Uwarunkowania podmiotowe determinujące decyzje nauczycieli z Polski i USA do podjęcia rozwoju zawodowego – analiza badań ilościowych*), w szóstym, zatytułowanym *Rekonstrukcja, opis i interpretacja własnego rozwoju zawodowego w perspektywie porównawczej*, znajdujemy prezentację jakościowego materiału empirycznego, a w siódmym zgodnie z tytułowym sformułowaniem (*Dyskusja wyników*) auto-debatę na temat całokształtu badawczych ustaleń.

Przedstawienie wyników badań ilościowych uważam za bardziej dopracowane niż prezentację badań jakościowych. Ujęte w nich treści, sposób ich przedstawienia i ustrukturyzowania, odpowiadające stawianym w tym zakresie zasadom i wymogom proceduralnym, ujawniają nie tylko rzeczowość i pracowitość realizacyjną Autorki, ale świadczą też o Jej dobrym przygotowaniu do samodzielnego prowadzenia badań w konwencji ilościowej. Nieco mniej przekonująca jest objętość i narracja rozdziału poświęconego odpowiedziom na pytanie o sensy i znaczenia przypisywane przez nauczycieli pracujących w różnych krajach działalności związanej z ich rozwojem profesjonalnym. Brakuje, w tym opartym na cytowaniu wprost wypowiedzi narratorek rozdziale, autorskich analiz mniej oceniających (*Wszystkie badane nauczycielki potrafiły zidentyfikować czynniki zakłócające ich rozwój...<s. 247>; wszystkie nauczycielki potrafiły siebie przekraczać <s. 249>*) za to bardziej skupionych na ujawnianiu mechanizmów, nie tylko psychologicznych, ale i społecznych oraz kulturowych czy wręcz politycznych, wyłaniającego się z nich (tychże wypowiedzi) *modus operandi*. Przytoczone głosy są niezwykle interesujące, ale trudno nie odnieść wrażenia, że wykorzystane zostały bardziej ilustracyjnie niż jako podstawa formułowania „nowej” teorii. Sądzę, że warto jeszcze raz (co w badaniach jakościowych nie jest niczym nadzwyczajnym) wrócić do zebranych transkrypcji i podjąć kolejną (głębszą?) próbę interpretacji tego *co i jak* zostało Autorce opowiedziane i wykorzystać w przygotowaniu publikacji.

Z pełnym uznaniem odnoszę się natomiast do rozdziału zbierającego wyniki całości poczynań badawczych (Rozdz. VII *Dyskusja wyników*). Lektura utwierdza, że podjęte badania przyczyniły się do opracowania **oryginalnego „psychopedagogicznego studium porównawczego”** z ważnymi uwagami/wnioskami pod adresem systemu doskonalenia nauczycieli. Nie może zostać niedocenioną aplikacyjna wartość recenzowanej pracy. Dzięki naukowym dowodom na rolę czynników osobowych w rozwoju profesjonalnym nauczycieli, dokonującym się w zróżnicowanym kontekście społeczno-kulturowym, praca ma walor przekonania tzw. decydentów o konieczności **zredefiniowania edukacji psychologicznej** nauczycieli i szerszego oparcia jej na „małych badaniach” w obszarze podejmowanej praktyki.

Wiedza w dyscyplinie i ogólna kultura naukowa

Doceniając wkład dysertacji do współczesnego dyskursu edukacyjnego i mając jednocześnie na uwadze cel i rangę przedkładanej opinii, chciałabym w jej końcowym fragmencie podkreślić raz jeszcze **kompetencje merytoryczne Doktorantki** i wskazać

na kilka dodatkowych, powiązanych z nimi, odzwierciedlonych w dysertacji, wskaźników **umiejętności prowadzenia pracy naukowej** oraz **ogólnej kultury naukowej**.

Teoretyczno-metodologiczne kompetencje Doktorantki widoczne w szerokiej i oryginalnej konceptualizacji badań własnych wsparte są niewątpliwie **erudycyjnie**. Bibliografia naukowa obejmuje ponad 600 pozycji, przy czym prawie połowę z nich (245) stanowią publikacje w językach obcych. Dominuje wśród nich literatura anglojęzyczna. Z uwagi na międzynarodowy wymiar projektu stanowiącego podstawę dysertacji warto też podkreślić znaczące (i adekwatne) uwzględnienie na tej liście prac w języku portugalskim i japońskim (a także niemieckim i francuskim).

Ten obszerny zestaw literatury, do której sięgnęła Doktorantka przygotowując dysertację świadczy jednak nie tylko o bogatej wiedzy w reprezentowanej subdyscyplinie. Z uwagi na rozszerzenie założeń i dyskusji problematyki Doktorantka sięgając po wiele pozycji afiliowanych przy innych subdyscyplinach pedagogicznych, w tym przede wszystkim do pedagogiki porównawczej, oraz do prac z zakresu psychologii i socjologii, a także filozofii, wykazuje dobrą orientację i potrafi korzystać z dorobku współczesnych nauk społecznych i szeroko rozumianej humanistyki. Podkreślić w tym kontekście należy krytyczny, zgodny z osadzeniem paradygmatycznym poszczególnych części/warstw dysertacji, dobór tekstów i adekwatne doń sięganie w każdej z części rozprawy. W prowadzonych studiach, przeglądach, omówieniach, analizach i interpretacjach Autorka korzysta z tych pozycji literaturowych, które odpowiadają przyjętemu stanowisku teoretyczno-metodologicznemu. Autorka wie do czego i po co się odwołuje! Dobór literatury podporządkowany zakreśleniu ram postępowania badawczego, precyzowaniu przedmiotu badań kwestionariuszowych i porównawczych, a także otwarciu „magazynu” kategorii analitycznych i kluczy interpretacyjnych w po/radzeniu sobie z materiałem empirycznym, odpowiada rozwijanej w sposób autorki koncepcji rozwoju (a nie doskonalenia!) zawodowego nauczycieli. Wielość odwołań świadczy tu zatem nie tylko o wiedzy Doktorantki w dyscyplinie (choć ta jest znacząca), ale o Jej szerokiej kompetencji teoretycznej i świadomości metodologicznej.

Przytoczony wyżej przykład służy dobrze – moim zdaniem - jako egzemplifikacja kompetencji Doktorantki w zakresie dokonywania świadomych wyborów paradygmatu uprawiania dyscypliny ze znajomością tła (wiedzy konstruowanej i afiliowanej przy innych pedagogicznych subdyscyplinach), a także innych naukach społecznych oraz szeroko rozumianej humanistyce, i jako taki dobrze rokuje na dalszy, w pełni już samodzielny, rozwój naukowy.

Konkluzje końcowe

Sumując wszystkie przedstawione wyżej oceny i opinie stwierdzam, że rozprawa doktorska mgr Agnieszki Muchackiej-Cymerman, napisana pod kierunkiem prof. Mirosławy Nowak-Dziemianowicz, podejmująca ważny z pedagogicznego punktu widzenia problem naukowy, i przynosząca jego oryginalne rozwiązanie, spełnia wymagania sformułowane w Ustawie z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i

tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, Dz. U. Nr 65, poz. 595, z późn. zm.). Odnosi się to zarówno do warstwy merytorycznej, metodologicznej jak i praktycznej. Wnoszę zatem o przyjęcie pracy i dopuszczenie jej do publicznej obrony.

Ze względu na argumentację teoretyczną, oryginalność metodologiczną i innowacyjność prezentowanych w rozprawie badań oraz ich potencjał inspiracyjno-aplikacyjny dla dalszych studiów i poszukiwań empirycznych wnoszę o opublikowanie – po niezbędnym przerezegowaniu - wybranych jej fragmentów. Podkreślona **koherencja** wszystkich warstw pracy, jej spójność teoretyczna, metodologiczna i pedagogiczna, w połączeniu z wysoką erudycją Autorki sprawi, że lekturze tej towarzyszyć będzie nie tylko ciekawość poznawcza, ale i krytyczny namysł nad jej szeroko rozumianym **potencjałem aplikacyjnym**.



Wrocław, 28 sierpnia 2020 r.

