

Rzeszów, 19. 06. 2021 r.

dr hab. Ryszard Pęczkowski, prof. UR

Katedra Badań Szkoły

Instytut Pedagogiki

Kolegium Nauk Społecznych

Uniwersytet Rzeszowski

Recenzja rozprawy doktorskiej

Pana Mgr Tomasza Łukawskiego

pt.: Wzajemne uczenie się uczniów dwóch społeczności szkolnych
(w kontekście tworzenia cyfrowych narzędzi edukacyjnych)

napisanej pod kierunkiem naukowym

Prof. dr hab. Stanisława Dylaka

Recenzja została sporządzona na wniosek Przewodniczącej Rady Naukowej Dyscypliny Pedagogika Pani Prof. dr hab. Agnieszki Cybał-Michalskiej, w związku z Uchwałą Rady Naukowej Dyscypliny Pedagogika Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu z dnia 9 lutego 2021 r. Podstawą prawną sporządzenia recenzji jest ustawa z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, Dz.U.2003 Nr 65, poz.595 z późn.zm., w związku z przepisami ustawy z dnia 3 lipca 2018 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U.2018, poz.1669), oraz na podstawie przepisów ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U.2018, poz.1668).

Rozprawa doktorska zatytułowana „*Wzajemne uczenie się uczniów dwóch społeczności szkolnych (w kontekście tworzenia cyfrowych narzędzi edukacyjnych)*” autorstwa mgr Tomasza Łukawskiego podejmuje zagadnienie, które w rozważaniach teoretycznych, a zwłaszcza empirycznych, na gruncie pedagogiki podejmowane jest rzadko. Z tego też powodu pracę mgr T. Łukawskiego należy uznać za ważną, nie tylko z perspektywy poznawczej – ta jest w moim przekonaniu bezdyskusyjna – ale przede wszystkim z perspektywy optymalizacji procesów edukacyjnych realizowanych we współczesnej szkole.

Praca składa się z sześciu rozdziałów, przy czym dwa pierwsze mają charakter rozważań teoretycznych i poświęcone są analizie interesującego doktoranta zagadnienia z uwzględnieniem różnych kontekstów. Rozdział trzeci to obszerna charakterystyka technologii informacyjno – komunikacyjnych i jej wykorzystania w edukacji szkolnej oraz podmiotów stanowiących obszar zainteresowań empirycznych doktoranta. Rozdział czwarty z kolei to prezentacja założeń metodologicznych badań własnych, natomiast piąty to analiza wyników badań własnych. Pracę zamyka zakończenie będące podsumowaniem całości prowadzonych analiz teoretycznych i empirycznych. Praca zawiera ponadto wykaz literatury wykorzystanej w toku prac nad tekstem rozprawy oraz zestaw wykorzystanych w badaniach narzędzi.

Przedstawioną do recenzji pracę rozpoczyna *Wstęp* będący wprowadzeniem w obszar zagadnień stanowiących przedmiot zainteresowań doktoranta. Zawiera on podstawowe informacje dotyczące rozważań teoretycznych, jak i prowadzonych przez doktoranta penetracji empirycznych, oraz, co jest szczególnie ważne, główne cele, jakie Autor rozprawy wyznaczył sobie.

Rozdział pierwszy zatytułowany „*Uczenie się uczniów najważniejszym wyzwaniem dla edukacji szkolnej*” oraz drugi „*Dźwignie wspierające samodzielność uczniów w uczeniu się*” to dość obszerny fragment rozprawy, w którym Autor, odwołując się do rozważań prowadzonych na gruncie pedagogii, psychologii, neurogenety i filozofii, dokonuje, w sposób poprawny, analizy procesów charakterystycznych dla współczesnej

edukacji, jednocześnie formułując szereg własnych tez, których realizacja, w opinii Autora, może przyczynić się do zmiany oblicza szkoły i procesów w niej zachodzących. Szczególną uwagę zwracają rozważania zawarte w podrozdziale trzecim tego rozdziału zatytułowanym „*Networking. Sieciowanie mózgu z sercem. Neurony czy astrocyty?*”. Są to rozważania bardzo interesujące z punktu widzenia poznawczego, natomiast szereg tez sformułowanych przez Autora, zwłaszcza tych odwołujących się do filozofii Wschodu, jest co najmniej dyskusyjna. Trudno jest bowiem zgodzić się z tezą Autora, iż głębokie przeżycia związane z medytacją to bardzo istotny czynnik zmiany szkoły i edukacji w ogóle (s. 17). Opis autobiograficznych przeżyć J.R Doty, do których odwołuje się doktorant formułując swój pogląd, to w moim przekonaniu niewystarczające uzasadnienie. Żywię nadzieję, iż doktorant dysponuje zdecydowanie bardziej rozbudowaną argumentacją stanowiącą uzasadnienie dla tak radykalnego poglądu. Tego samego oczekuję w przypadku kolejnej tezy sformułowanej na stronie 21, a mianowicie: „*Powołując się na teorię o źródle naszych myśli znajdujących się w komórkach glejowych być może raz na zawsze należałoby skończyć w dydaktyce z metodą wielokrotnego powtarzania /.../ jako jedynej słusznej w teorii uczenia się. Myślenie o niczym (medytacja) /.../ staje się alternatywą dla tak dziś powszechnej dydaktyki przez powtarzanie informacji (a już na pewno wyklucza metodę wykładu – opowiadania uczniom jak jest lub było)*”.

Podrozdział ostatni rozdziału pierwszego „*Moralny wymiar myślenia w szkole i o szkole*” to obszerna charakterystyka poglądów wybitnego uczonego, jakim jest niewątpliwie Michał Heller. Autor czyni to w sposób przystępny, aczkolwiek brakuje w tych rozważaniach odniesień do sygnalizowanego w tytule obszaru, a mianowicie szkoły. Również i w tym przypadku mam nadzieję, że doktorant w równie przystępny sposób potrafi podjęte zagadnienie odnieść do instytucji szkoły.

Rozdział drugi to kontynuacja rozważań rozpoczętych w rozdziale pierwszym, przy czym doktorant skoncentrował swą uwagę na dwóch zagadnieniach, a mianowicie komunikacji i informacji. Przedstawiona analiza odwołuje się do poglądów przede wszystkim Douglasa Barnes, który w opinii doktoranta jest mało znany (???), natomiast jego poglądy sformułowane w latach siedemdziesiątych są nadal aktualne. Trudno jest nie zgodzić się z takim poglądem, aczkolwiek doktorant po raz kolejny przywołuje w

tej części prowadzonych rozważań, swoje tezy sformułowane w rozdziale pierwszym, tezy kontrowersyjne, np. */.../ transmisyjne „przekazywanie wiedzy” to teoria, która nie powinna mieć miejsca we współczesnej szkole /.../, współczesna szkoła z metodą wykładową wydaje się być archaizmem*” (s.48). I znowu brakuje stosownego uzasadnienia ze strony doktoranta, które faktycznie wskaże zasadność tego poglądu. Równie dyskusyjne są tezy doktoranta sformułowane na str. 61, zwłaszcza teza trzecia i czwarta. Brakuje uzasadnienia, a przywołanie, np. terapii Biofeedback, nie może być w moim przekonaniu argumentem za wprowadzeniem tego rozwiązania w całym systemie edukacji. Na tej samej stronie doktorant powołuje się na badania N. Keddie, przy czym brak informacji, czego dotyczą te badania, ale przede wszystkim stosownego przypisu bibliograficznego. W kolejnych fragmentach tego rozdziału doktorant dokonuje w sposób poprawny charakterystyki różnych aspektów zagadnienia będącego przedmiotem prowadzonych rozważań, aczkolwiek nie ustrzegł się pewnych błędów, otóż uznał konstruktywizm jako teorię nauczania (s. 64), a następnie przywołując S. Dylaka uznaje, że konstruktywizm to teoria wiedzy. Warto by doktorant wyjaśnił ten brak konsekwencji, zwłaszcza, że na str. 66 charakteryzując tezy konstruktywizmu, już w pierwszym zdaniu pisze: *konstruktywizm to nie jest teoria nauczania /.../*.

Reasumując ten fragment recenzowanej pracy należy stwierdzić, że jest on opracowany poprawnie, autor odwołuje się do stosownej literatury, aczkolwiek w wielu miejscach odnieść można wrażenie pewnego chaosu intelektualnego autora, co z jednej strony świadczy o rozległych zainteresowaniach naukowych doktoranta, z drugiej zaś o konieczności uporządkowania posiadanej wiedzy, co zostanie, mam nadzieję, uczynione w toku obrony.

Rozdział trzeci to interesujące rozważania, a w zasadzie opisy/charakterystyki różnych projektów, rozwiązań, itd. Rozpoczyna tę część rozprawy charakterystyka Raportu OCDE, której treść dość luźno powiązana jest z rozważaniami prowadzonymi w dwóch pierwszych rozdziałach. Następnie dokonuje obszernej charakterystyki programowania jako efektywnego narzędzia rozwoju myślenia krytycznego. Odwołuje się w tej charakterystyce do stosownej literatury przedmiotu. Podobnie jak w przypadku rozdziałów poprzednich również i w tym odnieść można wrażenie swoistego rodzaju chaosu, w który wprowadza nas doktorant. W efekcie spotkać można drobne wpadki, np. na str. 120

zapraszając do portalu www.code.org informuje, że został on opisany w poprzednim rozdziale, po czym autor to czyni, ale parę stron dalej (str. 129). W rozdziale na uwagę zasługują rozważania doktoranta dotyczące strategii kształcenia wyprzedzającego Stanisława Dylaka, nauczania „w głąb” Kierana Egana, programu „Szkoła w chmurze”, Szkoły Umiejętności XXI. Mankamentem tego fragmentu pracy jest brak bezpośredniego powiązania tych treści z przedmiotem prowadzonych przez Autora badań empirycznych. Kolejna część pracy oznaczony jako podrozdział 4 pt. „*Poznanie naukowe oraz wybór metodologii badań w odniesieniu do specyfiki szkół biorących udział w projektach „Zakazane Piosenki” oraz „Gniezno – Oni tworzyli naszą historię” – wstęp do metodologii badań własnych*” zawiera treści, które trudno jest powiązać z tytułem podrozdziału. Zawartość to treści powszechnie znane z podręczników metodologicznych (świadczy o tym między innymi dobór literatury metodologicznej), natomiast trudno jest w nich odnaleźć powiązanie ze specyfiką szkół biorących udział w badaniach, jak sugeruje w tytule doktorant. W moim przekonaniu, jeżeli już to treści te winny pojawić się w rozdziale czwartym zatytułowanym „Metodologia badań własnych”. Ta sama uwaga dotyczy podrozdziału 5 rozdziału III, który w całości poświęcony jest opisowi przebiegu uczenia się podczas tworzenia cyfrowego narzędzia w kontekście teorii poczucia umiejscowienia kontroli Juliana Rottera. Doktorant bardzo obszernie opisuje przebieg działań podejmowanych w ramach prowadzonych badań. Czyni to jasno i precyzyjnie ilustrując to całą serią zdjęć. Jednakże, w moim przekonaniu, treści te, bardzo interesujące, z punktu widzenia prowadzonych przez doktoranta badań, powinny być przedstawione nie wcześniej niż w rozdziale IV.

Rozdział czwarty recenzowanej pracy zatytułowany „Metodologia badań własnych” został opracowany przez doktoranta w sposób niekonwencjonalny. Rozpoczyna ten rozdział określenie przedmiotu i celów podjętych badań. Autor czyni to poprawnie. Kolejny fragment to bardzo rozbudowana problematyka badań własnych, począwszy od sformułowania trzech problemów głównych w ramach których wyodrębniono osiem problemów szczegółowych. Ponadto doktorant określił metody, techniki i narzędzia (ujęcie tabelaryczne) jak również podjął próbę określenia zmiennych prowadzonych badań, które przedstawia w formie tabelarycznej. Autor czyni to w sposób poprawny, aczkolwiek w przypadku problemu głównego nr 1 i 2 jako metodę realizacji stosownych

badań doktorant wskazał na „*kliniczny eksperyment pedagogiczny*”. Szkoda, że Autor nie podjął próby zdefiniowania tego pojęcia, z którym po raz pierwszy spotkałem się, zwłaszcza w obszarze różnic pomiędzy klasycznym eksperymentem pedagogicznym, opisanym w bardzo bogatej literaturze metodologicznej, a klinicznym eksperymentem pedagogicznym. Mam nadzieję, że w toku obrony doktorant w sposób jednoznaczny wyjaśni ten aspekt swoich rozważań metodologicznych. Niekonwencjonalność tego rozdziału polega na tym, że Autor nie tylko charakteryzuje założenia metodologiczne badań własnych, ale równocześnie podejmuje próbę weryfikacji przyjętych założeń. Nie kwestionując zasadności tego typu rozwiązania, do którego Autor miał prawo, wprowadza ono jednak pewien element chaosu w analizie zebranego materiału empirycznego, co znacznie utrudnia dokonanie oceny.

Uwzględniając powyższe, jak również uwagę końcową sformułowaną w stosunku do zawartości rozdziału trzeciego, recenzowany fragment dysertacji doktorskiej oceniam pozytywnie z nadzieją, iż zgłoszone wątpliwości zostaną wyjaśnione w stosownym czasie.

Rozdział piąty, w którym Autor wyodrębnił dwa podrozdziały zatytułowane „*Wzajemne uczenie się uczniów a współpraca między nimi przy tworzeniu cyfrowych narzędzi*” oraz „*Pedagogiczne efekty współpracy uczniów w zakresie tworzenia narzędzi edukacyjnych czyli planowania, organizacji i realizacji*” to kontynuacja analizy uzyskanych efektów badań własnych doktoranta, analiza mająca charakter jakościowy. W swych rozważaniach Autor nie tylko odwołuje się do swoich badań, ale także nawiązuje do rozważań prowadzonych w rozdziałach teoretycznych. Fakt ten należy uznać za pozytywne osiągnięcia doktoranta, aczkolwiek niektóre uogólnienia – str. 266 – 267 oraz 280 - 282 – mają charakter co najmniej dyskusyjny.

Rozdział szósty zatytułowany „*Harmonogram badań*” (str. 283) uważam za zbędny, natomiast treści w nim zawarte powinny się znaleźć w podrozdziale charakteryzującym organizację badań własnych.

Całość prowadzonych przez doktoranta analiz teoretycznych i empirycznych zamyka część zatytułowana „*Zakończenie*”, będąca podsumowaniem prowadzonych rozważań. Autor w sposób uprawniony formułuje uogólnienia, odwołując się do wyników badań własnych, ale także do swoich, często dyskusyjnych poglądów, oraz przekonania

o konieczności prowadzenia tego typu badań w dobie dynamicznie rozwijających się technologii informacyjnych i zwiększającej się ich roli w procesach edukacyjnych.

Pracę zamyka bogata bibliografia prac wykorzystanych przez doktoranta, świadcząca o rzetelnym i wszechstronnym przygotowaniu doktoranta do podjętego wyzwania, oraz przykładowe narzędzia badawcze wykorzystane w toku prowadzonych badań.

Ocena rozprawy doktorskiej mgr Tomasza Łukawskiego – mimo uwag zawartych w recenzji – jest pozytywna. Monografia „Wzajemne uczenie się uczniów dwóch społeczności szkolnych (*w kontekście tworzenia cyfrowych narzędzi edukacyjnych*)” stanowi znaczący wkład w rozwój teorii i praktyki wybranego przez doktoranta wycinka rzeczywistości edukacyjnej

Recenzowana rozprawa doktorska odpowiada wymogom określonym w art. 13 pkt. 1 Ustawy z dnia 14 marca 2003 roku o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2003 nr 65, poz. 595 z późn. zm. w związku z przepisami ustawy z dnia 3 lipca 2018 r.). Z pełnym przekonaniem wnioskuję zatem do Rady Naukowej Dyscypliny Pedagogika Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu o dopuszczenie Pana mgr Tomasza Łukawskiego do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

