



dr hab. Mariusz Kruk, prof. UZ
Uniwersytet Zielonogórski
Instytut Neofilologii
Al. Wojska Polskiego 71a
65-762 Zielona Góra

**Recenzja rozprawy doktorskiej
pani mgr Anny Szuchalskiej
pt. Cechy osobowości ucznia a tworzenie wypowiedzi pisemnej w języku angielskim (na
przykładzie uczniów klasy maturalnej)**

Głównym celem przedłożonej do recenzji rozprawy doktorskiej pani mgr Anny Szuchalskiej pod tytułem *Cechy osobowości ucznia a tworzenie wypowiedzi pisemnej w języku angielskim (na przykładzie uczniów klasy maturalnej)* było zbadanie korelacji pomiędzy pisaniem w języku angielskim jako obcym, a osobowością ucznia oraz poznanie i zrozumienie procesów tworzenia wypowiedzi pisemnej w języku docelowym. Chciałbym podkreślić, że dysertację można z całą pewnością uznać za niezwykle potrzebną, mającą znamiona pracy nowatorskiej i będącą jedną z niewielu w obszarze edukacji językowej (nie tylko w polskim kontekście edukacyjnym) udaną próbą zbadania rzeczonego problemu.

Na liczącą 306 stron dysertację składa się dość obszerny wstęp (8 stron), siedem rozdziałów, dość uboga (ponieważ licząca zaledwie 14 stron) bibliografia (ale patrz uwaga na stronach 6-7), czterech aneksów (11 stron) przedstawiających wykorzystane kwestionariusze (tj. kwestionariusz osobowości IPIP-NEO-FFI-50 wraz ze skalą jego odczytu oraz kwestionariusz do wywiadu w badaniu jakościowym) i protokół do wywiadu, oraz streszczenia w języku

angielskim. Rozdziały 1-3 koncentrują się na prezentacji kwestii teoretycznych, natomiast rozdziały 4-7 związane są z przeprowadzonym badaniem, jego opisem, prezentacją rezultatów, wnioskami i dyskusją wyników.

Rozdział pierwszy recenzowanej dysertacji poświęcony został umiejętności pisania w języku angielskim jako obcym. Jego pierwsze sekcje dotyczą omówienia definicji związanych z rzeczonym problemem, funkcji pisania w języku angielskim jako obcym oraz przeglądu modeli teoretycznych dotyczących pisania w języku docelowym (tj. modeli pisania zorientowanych na tekst, autora i odbiorcę). Kolejne sekcje rozdziału pierwszego ogniskują się na umiejętnościach pisemnej komunikacji w perspektywie rodzimej i europejskiej polityki oświatowej z uwzględnieniem podejścia komunikacyjnego w ujęciu *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (ESOKJ) i *Podstawie programowej kształcenia ogólnego* w odniesieniu do języka obcego nowożytnego. Następne sekcje koncentrują się na omówieniu strategii w języku docelowym (m.in. omówiono strategię retoryczne, metakognitywne, kognitywne, komunikacyjne i społeczne/afektywne) oraz nauczaniu/uczeniu się pisania. W tej ostatniej omówiono modele teoretyczne zorientowane na tekst (produkt), autora (proces) i odbiorcę (gatunek) oraz dokonano przeglądu innych podejść do nauczania/uczenia się pisania w języku docelowym (np. podejście od kontrolowanego do swobodnego, podejście akapitowe, komunikacyjne, kreatywne czy podejście wykorzystujące technologie komputerowe). W sekcji dotyczącej oceniania pisania w języku angielskim jako obcym, Autorka dysertacji skoncentrowała się na jego trzech głównych kategoriach (tj. ocenianiu holistycznym, analitycznym i opartym na cechach), by następnie dość szczegółowo przedstawić założenia oceniania zawarte w ESOKJ i w *Informatorze o egzaminie maturalnym z języka angielskiego* (na poziomie podstawowym). Rozdział pierwszy wieńczy sekcja prezentująca trudności (psychologiczne, językowe, poznawcze i afektywne) towarzyszące uczącym się języka obcego w przypadku doskonalenia umiejętności pisania.

Rozdział drugi recenzowanej dysertacji dedykowany został osobowości ucznia w kontekście edukacji językowej. Jego pierwsza sekcja poświęcona została problematyce różnic indywidualnych i bliższemu omówieniu kilku z nich (tj. wiek, zdolności językowe, style uczenia się, motywacja i inteligencja). W sekcji drugiej dokonano przeglądu szeregu definicji osobowości (m.in. Allport, 1937; Pervin i John, 2002) by w sekcji trzeciej niniejszego rozdziału

omówić następujące teorie i modele osobowości wg Carla Gustawa Junga, Gordona Allporta, Raymonda Cattella, Hansa Jürgena Eysencka, Katherine Briggs i Isabel Briggs Myers, oraz pięcioczynnikowy model osobowości (Wielka Piątka) i jego modele alternatywne. Sekcja czwarta zawiera opis szeregu narzędzi służących do pomiaru osobowości. Dokładniej rzecz ujmując, mgr Szuchalska koncentruje się tutaj na narzędziach wykorzystywanych w kontekście nauczania/uczenia języków obcych i ich najważniejszych elementach. Znajdziemy tu, na przykład, opis kwestionariusza MBTI (*Myers-Briggs Type Indicator*), kwestionariusza EPQ (*Eysenck Personality Questionnaire*), czy kwestionariusza NEO-FFI (*NEO-Five Factor Indicator*). W końcowych częściach rozdziału drugiego Autorka dysertacji, na podstawie analizowanych publikacji z XI wieku związanych z osobowością ucznia w kontekście nauczania/uczenia się języka docelowego, wyłoniła i opisała cztery grupy tematyczne osobowości. Są to: osobowość, a preferencje uczniów, osobowość, a strategie językowe, osobowość, a umiejętności językowe oraz osobowość, a sukces edukacyjny. Ponadto, mgr Szuchalska dokonała krótkiej prezentacji ograniczeń badań nad osobowością ucznia w rzeczonym kontekście.

Część teoretyczną dysertacji wieńczy rozdział trzeci, który zawiera przegląd 30 badań związanych z pisaniem w języku docelowym a osobowością ucznia. Opis sporządzono według zastosowanego w danym badaniu narzędzia badawczego, kraju, uczestników, badanych zmiennych i rezultatów. Praktycznie rzecz biorąc, w sekcji pierwszej rozdziału trzeciego omówionych zostało osiem badań, w których wykorzystano kwestionariusz MBTI, w sekcji drugiej znalazło się 12 badań z wykorzystaniem kwestionariusza EPI, w sekcji trzeciej pięć badań z wykorzystaniem narzędzi Wielkiej Piątki oraz w sekcji czwartej pięć badań, w których ich autorzy wykorzystali inne narzędzia.

Przechodząc do oceny tej części dysertacji (tj. jej trzech pierwszych rozdziałów), chciałbym na samym początku podkreślić, że jest ona jak najbardziej pozytywna. Zawarte w nich bowiem zagadnienia zostały odpowiednio dobrane i omówione przez co stanowią przydatne tło do opisanego w kolejnych rozdziałach badania własnego Doktorantki. Niemniej jednak, chciałbym zwrócić uwagę na kilka wybranych drobnych problemów.

1. Rozdział pierwszy, Sekcja 1.1.: w akapicie na str. 17 zasygnalizowane są aspekty społeczne (Shokrpour i Fallahzadeh, 2007) oraz mowa jest o tym, że pisanie jest bardzo złożoną czynnością, która wymaga opanowania pewnych aspektów (tj. perspektywy poznawczo-psychologicznej, społeczno-kulturowej i aspektu językowego) (Myhill, 2009). Kwestie te nie zostały jednak dokładniej omówione.
2. Rozdział pierwszy, Sekcja 1.5.: nie jest jasne na podstawie jakich publikacji omówione zostały zaprezentowane na stronach 45-47 podejścia do nauczania/uczenia się pisanie w języku docelowym.
3. Rozdział pierwszy, Sekcja 1.5.: część sekcji zawarta na stronach 48-49 związana jest z nauczaniem pisanie przy użyciu technologii komputerowej. Została jednak ona sporządzona na podstawie dość leciwej (szczególnie w przypadku kontekstu nauczania/uczenia się z wykorzystaniem nowych technologii) literatury (publikacje z lat 2000, 2010).
4. Rozdział pierwszy, Podsekcja 1.7.3.: w początkowej części tej podsekcji dyskusja dotyczy motywacji i jej wpływu na naukę pisanie. Nie jest jednak sprecyzowane o jakiej motywacji jest mowa, nie jest też wiadomo do jakich publikacji odnosi się ten fragment tekstu, brak też odniesień do podstawowych publikacji w literaturze (np. autorstwa R. C. Gardner, Z. Dörnyei) dotyczących motywacji w zakresie nauczania/uczenia się języka obcego.
5. Rozdział drugi, Sekcja 2.1., str. 66: nie jest jasne, dlaczego nie zostały omówione czynniki afektywne, które w Tabeli 9 zostały wymienione dwa razy. Zgodnie z informacją zawartą na stronie 66 dogłębniej omówione zostały przez Autorkę te różnice indywidualne, które powtarzały się w klasyfikacji badaczy przedstawionej w Tabeli 9.
6. Rozdział drugi, Sekcja 1.5., str. 68-69: zabrakło odniesień do kluczowych pozycji w literaturze w zakresie stylów uczenia się autorstwa znanych badaczy (np. A. Cohen); ta sama uwaga dotyczy też motywacji na stronach 69-70).
7. Rozdział trzeci: nie został wyraźnie sprecyzowany fakt na jakiej podstawie dokonano wyboru zaprezentowanych badań tym rozdziale, choć w moim przekonaniu jest to kluczowa informacja.

Jak już wspomniano, kolejne cztery rozdziały dysertacji związane są z przeprowadzonym projektem badawczym. Rozdział czwarty przedstawia metodologię badania z uwzględnieniem problemu i celu, procedury, opisu charakterystyki badań mieszanych oraz zastosowaną strategię tego typu badań w badaniu własnym Doktorantki. Rozdziały piąty i szósty przedstawiają, odpowiednio, wyniki ilościowe i jakościowe przeprowadzonego badania. Dodatkowo, oba rozdziały prezentują cele i pytania badawcze, narzędzia zbierania danych i procedury jakim podlegało ich gromadzenie, charakterystykę uczestników, zmienne oraz sposób w jaki zebrane dane zostały przeanalizowane. Ostatni, siódmy rozdział, zawiera wnioski i dyskusję wyników oraz ograniczenia badania i implikacje pedagogiczne. Należy zauważyć, że wyniki zostały przedstawione niezwykle skrupulatnie i przejrzysto (np. wykorzystano tabele).

Choć moja ocena tej części dysertacji (tj. rozdziały 4-7) jest tak jak w przypadku części pierwszej (tj. rozdziałów 1-3) pozytywna, co wynika z faktu poprawnie przeprowadzonego badania, demonstracji jego wyników oraz przedstawienia szeregu interesujących implikacji pedagogicznych, chciałbym zwrócić uwagę na kilka wybranych problemów:

1. Rozdział czwarty liczy zaledwie pięć stron! (patrz uwaga poniżej).
2. W wynikach (jak i w protokole wywiadu) znaleźć można informacje o emocjach (szczególnie tych negatywnych), których doświadczali niektórzy uczestnicy podczas pisania w języku angielskim jako obcym. W związku z tym sugerowałbym umieszczenie krótkiej sekcji dotyczącej pozytywnych i negatywnych emocji doświadczanych przez uczniów w procesie uczenia się języka obcego w rozdziale teoretycznym. Informacja zawarta w takiej sekcji pozwoliłaby na odpowiednią interpretację uzyskanych danych oraz mogłaby stanowić inspirację dla zaproponowania kolejnych implikacji pedagogicznych (patrz także uwaga dotycząca organizacji pracy poniżej).
3. Rozdział siódmy, który w założeniu Doktorantki ma prezentować wnioski oraz dyskusję wyników badania, w moim odbiorze pozbawiony jest dogłębnej interpretacji uzyskanych rezultatów. Zawiera on bowiem sporo powtórzeń, które dotyczą zarówno pytań badawczych i uzyskanych wyników. Niektóre zdania znajdujące się w części pt. „Podsumowanie, ograniczenia i implikacje pedagogiczne” wydają się być po prostu skopiowane z wcześniejszych stron pracy (na przykład zdania na stronach 267-268 i

stronie 247, gdzie zdanie z błędnie napisanym wyrazem „Istniej bardzo ...” zostało skopiowane bez jego poprawy).

4. Organizacja rozdziałów 4-7: w moim przekonaniu rozdział czwarty dysertacji powinien zawierać informacje dotyczące celów i pytań badawczych, narzędzi zbierania danych i zastosowanej procedury, charakterystyki uczestników badania, badane zmienne oraz analizę danych (tj. tych informacje, które znajdują się w początkowych częściach rozdziału piątego i szóstego, a które według mnie nie powinny się w nich znaleźć). Rozdziały piąty i szósty powinny przedstawiać wyniki badania, a rozdział ostatni ogniskować się na ich wnikliwej interpretacji (oraz zawierać informacje już w nim istniejące, tj. ograniczenia badania i implikacje). Taki układ pracy pozwoliłby na uniknięcie powtarzania pewnych informacji (np. tych związanych z opisem miejsca, w którym przeprowadzono badanie).

Należy w tym miejscu także odnieść się do formalnej strony dysertacji. W zasadzie została ona poprawnie opracowana, ale można w niej jednak zauważyć kilka niedociągnięć. Chciałbym w tym miejscu odnieść się do czterech z nich.

1. Pewne zastrzeżenia budzi sposób przedstawienia znajdujących się na stronach 45-47 podejść do nauczania/uczenia się pisania w języku obcym (tj. po informacji zawartej w tytule danego podejścia, np., „Podejście od konkretnego do swobodnego” zdanie rozpoczynające akapit brzmi: „Ma charakter sekwencyjny: ...”).
2. Pewne zastrzeżenia budzi też stosowanie krótkich, jednozdaniowych akapitów (np. na str. 59, 87, 142, 150, 152, 171, 245, 263).
3. W pracy występują poważne braki w bibliografii związane z informacjami dotyczącymi szeregu publikacji wymienionych w tekście. Nie sposób tu ich wszystkich wymienić, zatem ograniczę się do podania przykładów z różnych części pracy: str. 9 (Harmer, 1991), str. 45 (Reims, 1983; Silva, 1990; Johns, 1990), str. 66 (Brown, 2001; Cook, 2008; Pinker, 2018), str. 90 (Costa i McCrae, 1999), str. 99 (Kolera, 2010), str. 126 (Nejad i in. 2012), str. 128 (Cahyono i Mutiaraningrum, 2016), str. 129 (Kafryawan, 2020), str. 135 (Filipiak i Łubianka, 2019).

4. Oprócz wspomnianych wyżej braków w spisie bibliograficznym, bibliografia sporządzona została niekiedy bez dbałości o inne istotne szczegóły. Usterki dotyczą, między innymi, niekonsekwentnego używania dużych i małych liter w tytułach publikacji czy nazwach czasopism naukowych, brak identyfikatora DOI, nieprzestrzeganie zapisu w porządku alfabetycznym.

Chciałbym w tym miejscu bardzo wyraźnie podkreślić, że powyższe uwagi w zasadzie nie obniżają wartości recenzowanej dysertacji i zostały tutaj wymienione z myślą o przyszłych badaniach naukowych mgr Anny Szuchalskiej oraz publikowanych na ich podstawie prac naukowych (np. artykułów, rozdziałach w monografiach). Nie mam bowiem żadnej wątpliwości, że przedstawione w rozprawie badanie wypełnia istniejącą lukę w zakresie badanej problematyki oraz faktu, że jest to praca dużym zakresem nowatorska, która może także stanowić impuls do kolejnych badań w tym obszarze. Mgr Szuchalska wykazała się bardzo dobrą znajomością omawianych w pracy zagadnień, umiejętnością zaprojektowania i przeprowadzonego badania wraz ze świadomością jego słabszych stron.

Biorąc powyższe pod uwagę, wyrażam przekonanie, że zrecenzowana praca pani mgr Anny Szuchalskiej spełnia wymogi stawiane dysertacjom doktorskim. W związku z tym wnoszę o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.



dr hab. Mariusz Kruk, prof. UZ

Zielona Góra, 30.05.2023 r.