

Dr hab. Krzysztof Ostaszewski
Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie
Zakład Zdrowia Publicznego, Pracownia Pro-M

Recenzja
**rozprawy doktorskiej Marka Smulczyka pt. *W poszukiwaniu teorii academic resilience, czyli o przewyżnianiu statusowej determinacji osiągnięć szkolnych*,
wykonana na zlecenie Rady Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego**

Przedłożona do recenzji rozprawa doktorska ma klasyczną konstrukcję, w ramach której wyniki badań własnych są poprzedzone przeglądem literatury i rozważaniami „teoretycznymi”. Praca składa się z czterech rozdziałów. Trzy pierwsze rozdziały przedstawiają kontekst i problematykę pracy, która koncentruje się na związkach pomiędzy społeczno-ekonomicznym statusem rodziny ucznia a wynikami i przebiegiem jego nauki w szkole oraz pomiędzy niektórymi właściwościami psychospołecznymi uczniów a ich nietypowym przebiegiem kariery szkolnej. Ten ostatni aspekt nawiązuje do tytułowej koncepcji *academic resilience*, czyli ambitnych zamierzeń Autora, żeby odkryć właściwości uczniów i ich środowiska społecznego, które wiążą się z sukcesem szkolnym mimo niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej rodziny jego pochodzenia. Autor deklaruje, że ten cel jest poznawczo i aplikacyjnie najważniejszy w jego pracy, ponieważ wiedza na ten temat jest niekompletna a nowe ustalenia na ten temat mogą mieć praktyczne znaczenie dla konstruowania interwencji, które mogłyby zmniejszać nierówności edukacyjne, a w odległym planie przyczynić się do kształtowania się bardziej sprawiedliwej struktury społecznej opartej na wykształceniu i rzeczywistych kompetencjach.

Wyrównywanie szans młodych ludzi na sukces życiowy poprzez odpowiednio zadbane system edukacyjny jest marzeniem wielu pedagogów. Wydaje się, że Autor jest rzecznikiem tej szczytnej idei. W swojej pracy odwołuje się do koncepcji merytokracji, czyli systemu społecznego opartego na zdolnościach, kompetencjach i pracowitości, a nie układach, pieniądzu i pochodzeniu społecznym. Koncepcja ta w systemie edukacji widzi klucz dla bardziej sprawiedliwego świata i przerwania procesów dziedziczenia ubóstwa, nieprzystosowania i niskiej jakości życia osób (i ich rodzin) z niższych szczebli struktury społecznej. Temu w dużej mierze poświęcony jest przegląd literatury socjologicznej (przede

wszystkim z zakresu socjologii edukacji) ujęty w pierwszym rozdziale pt. *Procesy ruchliwości społecznej a edukacja*.

Drugi rozdział w poświęcony jest roli, jaką odgrywa status społeczno-ekonomiczny ucznia w jego karierze szkolnej, w wynikach egzaminów i procesach selekcji na poziomie szkół średnich (ponadgimnazjalnych). Z perspektywy całej rozprawy doktorskiej jest to bardzo ważny merytorycznie rozdział, ponieważ SES jest niej traktowany jako główny czynnik ryzyka niskich osiągnięć szkolnych, gorszego wykształcenia, a w przyszłości niższego prestiżu społecznego, wynagrodzenia i realizacji możliwości zawodowych i życiowych. Dlatego, w tym miejscu potrzebujemy dobrego naukowego uzasadnienia dla tezy o znaczeniu SES ucznia w jego edukacji. Autor dobrze wywiązuje się z tego zadania prezentując zarówno przesłanki teoretyczne oraz dowody empiryczne potwierdzające znaczenie SES dla powstawania i utrwalania się nierówności edukacyjnych. Przy okazji Autor zapoznaje nas z metodologią badania statusu społeczno-ekonomicznego w kontekście badań edukacyjnych, opisując w szczególności m.in. sposoby operacjonalizacji i skale do pomiaru SES, co można uznać za sporą „zaliczkę” na rzecz metodologii badań własnych.

Mimo swojego znacznego wpływu, status społeczny i zasobność rodziny nie przesadzają definitywnie losów edukacyjnych młodego człowieka. Niektórzy uczniowie przezwyciężają ograniczenia związane z tymi czynnikami, osiągając dobre wyniki w nauce i wysoką pozycję społeczną w dorosłym życiu. Temu tematowi poświęcony jest trzeci rozdział. Sukcesy edukacyjne dzieci pochodzących z rodzin o niższym statusie społecznym i ekonomicznym są w dużej mierze zgodne z tym, co rozumie się przez fenomen *resilience*. Dlatego bardzo pozytywnie oceniam zamysł Autora, który najpierw definiuje a następnie bada specyficzną odmianę *resilience*, czyli *academic resilience*. Badania nad zjawiskiem *resilience*, co słusznie zauważa Autor koncentrują uwagę na czynnikach i mechanizmach, które pozwalają osiągnąć sukces mimo ekspozycji na niekorzystne warunki życia i rozwoju. Tym samym, przełamują koncentrację badaczy edukacji na tym, co Autor nazywa „determinizmem statusowym” na rzecz badania warunków urzeczywistnienia merytokracji, podobnie jak w psychiatrii/psychologii i naukach pokrewnych, gdzie badania nad *resilience* przełamały dominację podejścia patogenetycznego i uutorowały drogę do badań nad czynnikami zapewniającymi dobre zdrowie psychiczne i przystosowanie społeczne, czyli dla podejścia salutogenetycznego .

Czwarty rozdział prezentuje cele, metodologię, narzędzia oraz wyniki badań własnych, w których testowano sześć hipotez. Trzy z nich odnoszą się do związków pomiędzy różnymi miarami statusu społeczno-ekonomicznego ucznia (SES) a wynikami jego osiągnięć szkolnych oraz związków pomiędzy różnymi miarami SES a rodzajem szkoły, w której uczeń kontynuuje naukę po ukończeniu gimnazjum. Kolejne trzy hipotezy odnoszą się do kwestii *academic resilience* i dotyczą dwóch jego aspektów: 1/ skali (rozpowszechnienia) tak rozumianego zjawiska *resilience* oraz jego przeciwieństwa – niskich osiągnięć szkolnych mimo wysokiego statusu społeczno-ekonomicznego rodziny, oraz 2/ indywidualnych i społecznych czynników, które wiążą się z wysokimi osiągnięciami szkolnymi mimo niskiego statusu społeczno-ekonomicznego rodziny. Autor weryfikuje przyjęte hipotezy, przyjmując je bądź odrzucając, na podstawie uzyskanych wyników. Rozdział kończy się krótkim omówieniem i podsumowaniem najważniejszych wyników.

Recenzja jest okazją do zaakcentowania **mocnych i słabszych stron** pracy doktorskiej. Zaczniemy od walorów pracy, które w mojej ocenie zdecydowanie przeważają w tej pracy nad niektórymi jej uchybieniami.

Niewątpliwym walorem pracy doktorskiej Marka Smulczyka jest wprowadzenie problematyki *resilience* na teren badań edukacyjnych. Choć Autor rozprawy nie jest tu absolutnym pionierem (problematyką *resilience* w edukacji zajmuje się np. dr Wioletta Junik z Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy), to jednak ta praca wychodzi poza rozważania i propozycje teoretyczne. Jest ambitną próbą weryfikacji empirycznej przyjętych założeń i koncepcji *academic resilience*. W tej mierze recenzowana praca ma charakter pionierski, przynajmniej w odniesieniu do rodzimych badań edukacyjnych. Myślę, że zarówno koncepcja jak i wyniki tych badań mogą przyczynić się do umocnienia się w naszym kraju nowego nurtu badań edukacyjnych związanych z koncepcją *resilience*. Mogą również wprowadzić nieco twórczego fermentu do tradycyjnych dziedzin nauk pedagogicznych, takich jak pedagogika społeczna, dydaktyka, pedagogika porównawcza czy pedagogika opiekuńcza.

Zaletą pracy jest bardzo wysoki poziom warsztatu badawczego. Autor poradził sobie ze skomplikowaną materią badań podłużnych wykorzystując przy tym kilka źródeł dla swojego materiału badawczego, dane z projektu OECD PISA 2009, dane z projektu „Ścieżki rozwoju

edukacyjnego młodzieży – szkoły progimnazjalne” oraz projektu „Dalsza Nauka i Praca”. W swoich analizach wykorzystał dużą, reprezentatywną próbę polskiej młodzieży szkolnej, zastosował zaawansowane techniki analityczne (np. wielozmiennowe analizy regresji, analizy ścieżkowe). Przedstawił w szczególności narzędzia wykorzystane w badaniach oraz ich własności psychometryczne, co pozwala na dość dobrą orientację, w jaki sposób badano poszczególne zmienne. W tym kontekście, warto docenić również wykorzystanie zastanego materiału badawczego zgromadzonego w ramach innych projektów badawczych. Bardzo popieram swoisty recykling baz danych do zadawania i weryfikowania pytań i hipotez niepodjętych w oryginalnym projekcie. Ich ponowne wykorzystanie dla weryfikacji nowych pytań badawczych, jest przykładem twórczego skorzystania z istniejących zasobów i odpowiedzialnego podejścia do wydawania środków publicznych na badania naukowe. Wiele projektów realizowanych w za znaczne środki publiczne, kończy się z chwilą napisania raportu końcowego. W ten sposób tworzy się, niekiedy bardzo duże i rozbudowane bazy danych, które po jednorazowym wykorzystaniu, zasilają „cmentarzysko baz danych”.

Warto również docenić poznawcze walory wyników uzyskanych na podstawie tak dużej i reprezentatywnej próby młodzieży szkolnej. Ustalono m.in., że największy procent wariacji osiągnięć szkolnych wyjaśnia dość prosty do zmierzenia wskaźnik wykształcenia rodziców oraz bardziej wymagający w badaniu wskaźnik eses, czyli miarę statusu społeczno-ekonomicznego rodziny złożoną z trzech elementów: najwyższego statusu zawodowego rodziców, najwyższego poziomu wykształcenia rodziców oraz domowego stanu posiadania dóbr kultury. Każdy z tych dwóch wskaźników SES wyjaśnia około 15% osiągnięć szkolnych mierzonych za pomocą egzaminu gimnazjalnego, co pozwala rekomendować je do stosowania w badaniach edukacyjnych. Wyniki analiz pozwalają nam również zajrzeć nieco w głąb analizowanego problemu „SES a osiągnięcia szkolne i dalsze ścieżki edukacji” i porównać dwa kluczowe źródła wpływu: poziom inteligencji ucznia oraz jego „pochodzenie społeczne” uwzględnione w badaniach. Autor uzupełnia również te ustalenia o dodatkowe analizy, które wskazują na znaczenie ocen szkolnych w procesach selekcji do szkół średnich.

Interesujące poznawczo i inspirujące do dalszych poszukiwań są wyniki dotyczące „rozpowszechnienia” zjawiska *academic resilience* na tle trzech innych grup porównawczych utworzonych przez Autora. Z analiz wynika, że tylko ok. 5% uczniów w jednym wariacie i 2% w drugim wariacie spełnia przyjęte kryteria sukcesu szkolnego mimo niskiego statusu społeczno-

ekonomicznego rodziny. To zaskakująco niskie wyniki w porównaniu do wiedzy na temat rozpowszechnienia zjawiska *resilience* w odniesieniu do młodych ludzi, którzy odnoszą sukces życiowy mimo niekorzystnych warunków do rozwoju. Warto w przyszłości przyjrzeć się temu zjawisku. Jednym ze sposobów na dokładniejsze „policzenie” tych osób mogłoby być przyjęcie innych bardziej „liberalnych” kryteriów sukcesu edukacyjnego (np. sukcesem ucznia o niskim SES mogłoby być ukończenie nauki w technikum). Są też różne dowody empiryczne wskazujące na to, że procesy *resilience*, w tym również *academic resilience* są rozłożone w czasie. Badanie sukcesu szkolnego z większym odroczeniem w czasie (np. wynik egzaminu maturalnego a w przypadku uczniów ZSZ ukończenie technikum), moim zdaniem, stwarzałoby szansę na uwzględnienie w badaniu tych osób, u których procesy *resilience* są związane z drugą fazą adolescencji i procesami zmniejszania się dysharmonii rozwojowej.

Prowokujące do dalszych poszukiwań są również wyniki dotyczące identyfikacji czynników sprzyjających *academic resilience*. Mimo, że Autor zgodnie z aktualną wiedzą wykorzystał zróżnicowane dane dotyczące charakterystyki ucznia i jego środowiska społecznego (oparte na społeczno-ekologicznej koncepcji rozwoju U. Bronfenbrennera), uzyskane wyniki nie dają przekonującego obrazu, czym wyróżnia się uczeń spełniający założone kryteria *academic resilience* od uczniów z innych grup porównawczych. To może być z jednej strony nieco frustrujące, ale z drugiej zachęca do dalszych poszukiwań. Jedną z właściwości indywidualnych odróżniających jest postawa wobec szkoły i jej znaczenia dla jednostki. Uzyskany wynik mówiący, że pozytywne postawy i przekonania młodego człowieka wobec szkoły są istotnym czynnikiem sprzyjającym osiągnięciu sukcesu edukacyjnego wskazuje w tym kontekście na znaczenie procesów motywacyjnych. Jest on też zgodny z wynikami badań nad czynnikami chroniącymi młodzież szkolną przed częstym podejmowaniem zachowań ryzykownych.. Drugim czynnikiem odróżniającym jest mniejsza częstość zachowań antyspołecznych w wariancie 2, czyli lepsze przystosowanie społeczne uczniów spełniających kryteria *academic resilience*.

Przechodząc do dyskusyjnych lub słabszych – moim zdaniem - stron recenzowanej pracy, wyrażam nadzieję, że moje wskazówki i niektóre uwagi krytyczne będą pomocne dla Autora w dalszym jego rozwoju naukowym. Mogą też pomóc w przygotowaniu publikacji opartej na rozprawie doktorskiej, do czego zachęcam Autora. Dlatego chciałbym zwrócić uwagę na kilka dyskusyjnych kwestii, które moim zdaniem warto byłoby przedyskutować.

Wydaje mi się, że jedną z przyczyn niejednoznacznego obrazu czynników związanych z *academic resilience* może być przyjęte podejście analityczne polegające na wyłonieniu z całej badanej populacji grupy uczniów spełniających arbitralne kryteria *academic resilience* i porównywanie ich z właściwościami uczniów z trzech grup wyłonionych do porównań. Taki plan to w istocie realizacja podejścia skoncentrowanego na jednostce „w których przede wszystkim porównuje się osoby o różnych profilach, aby ustalić, co odróżnia osoby typu resilient od osób, których nie cechuje resilience, (str. 74 rozprawy doktorskiej). Nie czynię z tego zarzutu, bo Autor ma pełne prawo wyboru podejścia analitycznego, ale wskazuję na konsekwencje tego wyboru. Zjawisko *resilience* bardzo często charakteryzowane jest w kategoriach dużego indywidualnego zróżnicowania w reakcjach ludzi na długotrwały stres, trudności życiowe lub inne czynniki ryzyka. Dlatego jest personalizowane. To prowadzi do podziału badanych na resilient versus non-resilient. To podejście ma swoje ograniczenia, szczególnie jeśli perspektywa czasowa, w której prowadzimy badania, jest bardzo krótka.

W związku z powyższym moja krytyczna uwaga odnosi się, do tego, że Autor nie poddaje tej kwestii dyskusji i nie wykorzystuje do interpretacji swoich wyników ograniczeń związanych z tym podejściem, takich jak np. wyłączenie z analiz 60% badanej próby w jednym wariancie i 76% badanej grupy w drugim wariancie. W pracy zabrakło mi refleksji dotyczącej możliwości skorzystania z alternatywnego podejścia, czyli podejścia skoncentrowanego na zmiennej. Ponieważ, jak sam Autor podaje *podejście oparte na zmiennej ma tę zaletę, że zapewnia statystyczną łatwość w weryfikowaniu efektów i nadaje się do poszukiwania szczególnych i zróżnicowanych powiązań między predyktorami i efektami, które mogą mieć implikacje dla interwencji w zakresie budowania i wzmocnienia resilience wśród młodych ludzi.* (str. 74). To drugie podejście, gdyby je zastosować do zebranego materiału badawczego prawdopodobnie pozwoliłoby wyłonić te właściwości, które zwiększają szansę na sukces szkolny przy kontrolowaniu statusu społeczno-ekonomicznego, poziomu inteligencji oraz innych ważnych predyktorów. W tym miejscu przydałyby się analizy ścieżkowe lub modelowanie strukturalne, które Autor zastosował badając związki pomiędzy SES, inteligencją a procesami selekcji do szkół podnadgimnazjalnych.

Co więcej, to alternatywne podejście do badania problematyki *resilience* stwarzałoby większe możliwości w zakresie poszukiwania i testowania teorii *academic resilience*, którą Autor stawia

sobie za cel swojej pracy. Po przeczytaniu rozprawy odnoszę wrażenie, że zbadano wiele elementów (np. rola SES i inteligencji w osiągnięciach szkolnych, rola kryteriów merytokratycznych w wyborze /selekcji do szkół średnich), które można byłoby wykorzystać do naszkicowania tej teorii. Mankamentem pracy jest brak porządnego przedyskutowania uzyskanych wyników oraz brak zapowiadanych „produktów” końcowych, których można się było spodziewać na podstawie zapowiedzi Autora na str. 94. Nie znajduję w pracy zarysu teorii *academic resilience* zbudowanej na podstawie uzyskanych wyników oraz *rekomendacji dotyczących oddziaływań edukacyjnych sprzyjających stymulowaniu i zarządzaniu academic resilience wśród uczniów*.

Wśród zmiennych indywidualnych i środowiskowych, które Autor wziął pod uwagę badając własności uczniów spełniających kryterium *academic resilience*, trochę zaskakuje mnie brak zmiennych odnoszących się do wsparcia rodziców/ rodziny i innych znaczących osób dorosłych (mentorów). Zostały uwzględnione zmienne odnoszące się do relacji z nauczycielami i kolegami, ale mimo zapowiedzi brakuje wyników dotyczących roli wsparcia rodzicielskiego. Wsparcie społeczne jest jednym ważniejszych czynników odpowiadających za procesy *resilience*.

Nie przekonuje mnie hierarchiczny podział na kategorie szkół ponadgimnazjalnych od dobrego liceum do zasadniczej szkoły zawodowej. Ten podział budzi moje wątpliwości, ponieważ zakłada, że najsłabsze liceum ogólnokształcące jest wyżej w zakresie osiągnięć i prestiżu niż dobre technikum. Niejasne jest dla mnie również, dlaczego Autor podzielił licea na trzy kategorie wedle wyników egzaminu maturalnego, a nie uczynił tego w odniesieniu do techników, których uczniowie również zdają egzamin maturalny.

Komentując wyniki wskazujące na niższe nasilenie zachowań antyszkolnych i antyspołecznych w grupie uczniów wyróżnionych jako „resilient 2” w porównaniu do pozostałych trzech grup, Autor formułuje wniosek, że grupę *resilient 2* cechuje wysoki poziom konformizmu. Ten wniosek – nie oddzielony redakcyjnie od wyników – sprawia wrażenie, że konformizm był przedmiotem badań. Tymczasem tu chodzi o m.in. o takie zachowania jak kradzieże, używanie substancji psychoaktywnych i wykroczenia. Na marginesie, nie jestem pewien, czy nieściąganie na klasówkach i sprawdzianach w szkole jest przejawem konformizmu wobec zasad obowiązujących w polskich szkołach czy raczej przejawem nonkonformizmu.

Nawiązując do poprzedniej kwestii chciałbym zrozumieć, dlaczego Autor zrezygnował z przestrzeganej w większości publikowanych prac empirycznych zasady redakcyjnego oddzielenia wyników (część poświęcona suchym faktom i liczbom) od ich interpretacji (dyskusja poświęcona zwykle interpretacji i porównaniu wyników z innymi podobnymi pracami). Ta decyzja redakcyjna jest dla mnie niejasna.

Warto dodać w pracy, szczególnie jeśli będzie publikowana, jak została rozwiązana delikatna kwestia posługiwania się przez badaczy danymi osobowymi uczniów (co jest warunkiem prowadzenia poważnych badań podłużnych) i w jaki sposób zapewniano osobom badanym poufność ich odpowiedzi oraz ich prawa do świadomej zgody na udział w badaniach. Informacji na ten temat nie znalazłem w recenzowanej pracy.

Wnioski

Powyższe uwagi krytyczne, wątki dyskusyjne i propozycje alternatywnych rozwiązań nie umniejszają wartości poznawczej i warsztatowej przedłożonej pracy. Mgr Marek Smulczyk podjął w swojej pracy doktorskiej ważny problem naukowy, wykazał się znakomitym warszatem badawczym i znajomością literatury. Praca ma w dużym stopniu charakter pionierski i może być poznawczo inspirująca dla wielu badaczy zajmujących się problematyką nierówności edukacyjnych oraz problematyką *resilience*. Jest też przykładem twórczego zastosowania koncepcji *resilience* w badaniach edukacyjnych. Kierując się powyższymi argumentami uważam, że praca doktorska spełnia warunki opisane w Ustawie o Tytule i Stopniach Naukowych i wnoszę o dopuszczenie mgr Marka Smulczyka do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Warszawa, 22 marca 2017 roku

Krzysztof Ostaszewski