

Wydział Nauk Pedagogicznych

Akademia Pedagogiki Specjalnej

im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek pt. *Modele oceny szkolnej efektywności nauczania*

Rozprawa doktorska mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek jest nietypowa z kilku powodów. Przedstawię je na początku recenzji, co znacznie ułatwi analizę dokonań doktorantki i ich ocenę w odniesieniu do kryteriów sformułowanych przez ustawodawcę. Po pierwsze, specyficzny jest kontekst aktywności naukowej, w którym powstawała recenzowana rozprawa. Mgr Jasińska-Maciążek pracuje od lat w środowisku badaczy, którzy w ciągu ostatniej dekady tworzyli w Polsce infrastrukturę naukową do systematycznego badania osiągnięć szkolnych uczniów oraz związanego z badaniem osiągnięć systemu oceny efektywności nauczania w szkołach. Zdecydowana większość badaczy zajmujących się tą problematyką skupiona była wokół Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, a zwłaszcza zapoczątkowanego tam projektu badawczego na temat Edukacyjnej Wartości Dodanej (EWD) oraz Instytutu Badań Edukacyjnych, w którym realizowano projekt Szkolnych Uwarunkowań Efektywności Kształcenia (SUEK). Mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek była członkiem wspomnianych zespołów badawczych, jak mogę wnioskować z jej dorobku, członkiem ważnym. Wykazane w dorobku naukowym publikacje, które składają się na recenzowaną rozprawę są w zdecydowanej większości pokłosiem zadań realizowanych przez te zespoły. W jakimś zatem stopniu, trudnym do precyzyjnego określenia, mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek rozwiązywała problemy wynikające z zadań, które stawiano instytucjom ją zatrudniającym. Można zatem powiedzieć, że rozwiązywała ona problemy „nie swoje”, których formułowanie, przynajmniej na poziomie ogólnym, wykraczało poza zakres jej formalnych kompetencji. Po drugie, zarówno zespół EWD, jak i SUEK były klasycznymi zespołami badawczymi, których w polskiej pedagogice można szukać ze świecą. Znaczy to, że większość podejmowanych zadań badawczych była wysiłkiem wspólnym wielu ludzi. W konsekwencji też wynikiem wspólnego wysiłku są naukowe efekty prac i publikacje prezentujące te efekty. Ponieważ od kilku lat mam przyjemność prowadzić badania

w podobnym układzie społecznym wiem, jak trudno jest wydzielić wkład poszczególnych autorów. Kto poświęcił więcej czasu na opracowanie tekstu? Czy sformułowanie pomysłu badawczego jest ważniejsze niż analiza wyników? Jak wyważyć rolę piszącego pierwszą wersję tekstu (jeśli takowy był) względem cennych uwag współautorów do tej wersji i ich ewentualnych korekt i uzupełnień? – to pytania, na które z reguły nie da się udzielić prawdziwych odpowiedzi. Uważam, że przyjęta przez mgr Aleksandrę Jasińską-Maciążek i jej współpracowników formuła procentowego określania wkładu każdej z osób w powstanie publikacji jest najbardziej uczciwa. Z przedstawionych powyżej informacji wprost wynika, że rozprawa mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek jest zbiorem publikacji i to w większości współautorskich. Pięć spośród nich zostało jednak napisanych samodzielnie przez mgr Aleksandrę Jasińską-Maciążek, w większości pozostałych jest ona pierwszym autorem, a w kilku jej wkład procentowy został oszacowany jako wyższy, niż wynikałoby to z prostego podziału przez liczbę autorów. Rozprawa doktorska w formie serii artykułów to rozwiązanie unikalne w pedagogice.

Warto zaznaczyć, że 13 publikacji składających się na rozprawę Autorka poprzedziła dobrze przygotowanym wprowadzeniem. Świadczy ono o jej dobrej świadomości własnej linii rozwoju naukowego, rozumieniu istoty podejmowanej w badaniach własnych problematyki, a jednocześnie ułatwia czytelnikowi śledzenie pola podejmowanych w rozprawie analiz i powiązań funkcjonalnych między poszczególnymi publikacjami wchodzącymi w jej skład. Trzeba bowiem pamiętać, że problem, nad którego rozwiązaniem pracowała mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek w praktyce nie był w Polsce wcześniej podejmowany, przynajmniej na znaczącą skalę. Brakowało zatem kultury metodologicznej, instrumentarium badawczego i infrastruktury badawczej, potrzebnych do jego rozwiązania. Jednocześnie jest to problem bardzo trudny do empirycznego rozwiązania, a trudność ta wynika zarówno ze złożoności metodologicznej i merytorycznej koniecznych badań, jak i ich zakresu, a zatem i niezbędnej infrastruktury logistycznej i zabezpieczenia finansowego. Z pewnością wymaga zaangażowania dużego zespołu i znacznych środków materialnych oraz czasu na realizację kolejnych zadań badawczych, które są niezbędne do osiągnięcia satysfakcjonującego efektu końcowego.

Mając świadomość przedstawionych powyżej uwarunkowań można stwierdzić, że składające się na rozprawę doktorską mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek publikacje są spójne tematycznie. Bez wątplenia wszystkie one dotyczą różnych aspektów oceniania efektywności nauczania szkolnego, które można by również nazwać szkolnymi uwarunkowaniami

postępów dydaktycznych uczniów. Pierwszym krokiem na drodze do oceny znaczenia szkoły dla osiągnięć szkolnych uczniów jest opracowanie odpowiednich narzędzi pomiaru tych osiągnięć, z reguły testów uczniowskich wiadomości i umiejętności. Ponieważ w Polsce wiedza o pomiarze dydaktycznym, a przede wszystkim repertuar narzędzi do takiego pomiaru były nader skromne, wymienione zespoły badawcze musiały podjąć wysiłek, by opanować umiejętności potrzebne do oceny jakości testów i ich przydatności do oceny wkładu szkoły w postępy uczniów, a także skonstruować brakujące narzędzia. Cztery publikacje składające się na rozprawę dotyczą tych kwestii. Pierwsza z nich to rozdział *Trafność testów egzaminacyjnych* (A. Jasińska i T. Żółtak, 2013), który dotyczy przydatności sprawdzianu na koniec klasy szóstej oraz egzaminu gimnazjalnego do szacowania wskaźników Edukacyjnej Wartości Dodanej (EWD). Ponieważ oba te testy mają charakter systemowy, tzn. realizowane były corocznie na całej populacji uczniów kształconych zgodnie z podstawą programową w Polsce we wskazanych klasach, pomysł ich wykorzystania do oceny efektywności kształcenia w gimnazjach wydawał się oczywisty. Nie było jednak wystarczającej wiedzy na temat ich jakości i przydatności do szacowania EWD. Problem ten został w artykule rozwiązany w sposób prawidłowy, oczywiście w odniesieniu do jednego rocznika uczniów i dwóch testów. Autorzy dokonali szacowania rzetelności obu analizowanych testów posługując się zarówno metodą wyrastającą z klasycznej definicji testu (alfa Cronbacha), jak i metodą wywodzącą się z teorii odpowiedzi na pozycje testu (IRT). Warto przy tym zauważyć, że IRT przyniosło wskaźniki rzetelności tylko minimalnie wyższe niż metoda klasyczna. Wydaje się, że wynik ten warto było skomentować, zwłaszcza że Autorzy bardzo silnie akcentują we wprowadzeniu przewagę IRT. Także wieloaspektowa analiza trafności zewnętrznej testu gimnazjalnego jest przekonująca. Z pewnością warto było silniej wyeksponować, że testy gimnazjalne, wbrew opinii potocznej, dobrze odzwierciedlają wiedzę szkolną uczniów i ich szkolny dobrostan. Taka analiza mogła być ważnym argumentem w dyskursie publicznym na temat roli egzaminów zewnętrznych w polskim systemie szkolnym i przyczynić się do obalenia wielu szkodliwych mitów. Do wątku tego zamierzam powrócić w dalszej części recenzji. W tym miejscu warto za to dodać, że dla oceny jakości testów wiadomości i umiejętności szkolnych bardzo istotna jest ich trafność wewnętrzna, czyli relacja z programem kształcenia. Autorzy posiadają świadomość tego, ale stosownych analiz nie zawiera omawiany rozdział. *Wykorzystanie egzaminów o niskiej doniosłości do oceny efektywności nauczania – możliwości i ograniczenia* (Jasińska-Maciążek i Humenny, 2015) to drugi tekst dotyczący możliwości wykorzystania pomiarów zastanych do szacowania EWD. Tym razem Autorzy chcieli sprawdzić możliwość oceny jakości nauczania szkolnego na

drugim etapie edukacyjnych (klasy IV-VI szkoły podstawowej). Realizacja tego zadania jest o wiele trudniejsza, ponieważ państwowy system egzaminacyjny nie uwzględnia testowania wiedzy uczniów ani na starcie szkolnym, ani po etapie edukacji początkowej. Autorzy postanowili sprawdzić, czy miarą zastępczą mógłby być komercyjny, choć powszechny test OBUT. Autorzy w sposób jednoznaczny wykazali brak przydatności testu OBUT do realizacji zamierzonego zadania. Przyczyny tego stanu rzeczy zostały trafnie zidentyfikowane (tkwią one głównie w procedurze realizacji badania za pomocą testu OBUT). Sam artykuł posiada jednak pewne mankamenty strukturalne. W moim przekonaniu sekcja o programach ewaluacyjnych w wybranych krajach, choć ciekawa, niewiele wnosi do zrozumienia wyników i istoty badania własnego. Z kolei konsekwencje polityczno-oświatowe uzyskanego wyniku nie są wystarczająco wyeksponowane w dyskusji. Tymczasem wynik ten, co prawda egzemplarycznie, ale klarownie pokazuje, jakie mogą być konsekwencje ograniczenia zakresu zewnętrznego systemu egzaminacyjnego dla możliwości ewaluacji pracy szkół.

Dwa pozostałe teksty z analizowanego działu dotyczą konstruowania brakujących w systemie narzędzi pomiarowych, niezbędnych do badania efektywności kształcenia szkolnego na poziomie szkół powszechnych. *Test osiągnięć szkolnych TOS3: przykład narzędzia skonstruowanego z wykorzystaniem modelu Rascha* (Jasińska i Modzelewski, 2014) jest konstruktywną odpowiedzią na problemy wykazane w tekście poprzednim. Artykuł ten zawiera opis procedury konstruowania nowego testu osiągnięć szkolnych dla uczniów po ukończeniu pierwszego etapu edukacji szkolnej oraz efekt realizacji tego zadania badawczego. Świadczy on o wysokim poziomie świadomości metodologicznej i umiejętności Autorów w zakresie konstruowania testów dydaktycznych. Jak wynika z szacownego wkładu Autorów mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek wniosła decydujący wkład w powstanie tego artykułu. Opracowanie testu TOS uważam za duże osiągnięcie naukowe.

Ostatni tekst *Pomiar gotowości szkolnej za pomocą skali quasi-obszaryjnej* (Jasińska, 2010) dotyczy właściwości psychometrycznych nowej skali szacunkowej do badania gotowości szkolnej dzieci. Choć opracowanie to nie jest pozbawione walorów poznawczych i może być z powodzeniem traktowane jako wstępne doniesienie na temat analizowanego narzędzia, to jest ono słabsze, niż inne publikacje Autorki na temat narzędzi badawczych. W opracowaniu tym brakuje przede wszystkim solidnego przeglądu badań narzędzi wykorzystywanych do oceny gotowości szkolnej (także polskich!) oraz teoretycznego opisu samego konstruktów. Także ograniczenie się do pośrednich miar trafności kwestionariusza,

z pominięciem zadań wykonawczych zaczerpniętych z dostępnych testów gotowości szkolnej oraz brak solidnego uzasadnienia przyjętej procedury, stanowią poważny mankament omawianego badania.

Większość publikacji składających się na rozprawę mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek nie dotyczy jednak narzędzi pomiaru, lecz oceny uwarunkowań osiągnięć szkolnych uczniów, a w szczególności roli szkoły i nauczycieli we wzroście tych osiągnięć, co uważane jest powszechnie za jedną z najlepszych miar oceny jakości pracy szkół i systemu szkolnego, a jednocześnie ważny instrument ich doskonalenia. Publikacje te zmierzają do udzielenia odpowiedzi na dwa kluczowe pytania: czy i na ile osiągnięcia szkolne uczniów poszczególnych szkół i/lub oddziałów szkolnych różnią się od siebie oraz czy poszczególne szkoły i/lub oddziały różnią się efektywnością powiększania wiedzy i umiejętności uczniów. Ponieważ odpowiedź na te pytania nie jest możliwa bez zaawansowanego instrumentarium metodologicznego, słabo oswojonego w polskich naukach o wychowaniu, analiza tego instrumentarium jest integralnym elementem rozwiązywania głównych problemów badawczych. Pięć publikacji włączonych do rozprawy koncentruje się głównie na ustaleniu poziomu zróżnicowania polskich szkół w zakresie osiągnięć szkolnych uczniów na różnych etapach edukacyjnych. W opracowaniach tych wykazano, że poziom tego zróżnicowania wyraźnie rośnie na kolejnych etapach edukacyjnych, począwszy od edukacji wczesnoszkolnej, aż do gimnazjum. Nie jest to jednak jedyne ustalenie naukowe zasługujące na uwagę przy lekturze tych publikacji. Dostarczają one także cennych informacji na temat międzyszkolnego zróżnicowania cech osobowych uczniów (jak inteligencji, czy statusu społeczno-zawodowego rodziców) i ich znaczenia dla osiągnięć szkolnych. Choć nie są to, co oczywiste, ustalenia przełomowe, dalece odbiegające od danych raportowanych w innych krajach, to są one ważne dla wszystkich, których interesuje zróżnicowanie polskiego systemu szkolnego i szeroko rozumiane procesy selekcyjne w nim zachodzące.

Najważniejszym osiągnięciem naukowym rozprawy są ustalenia dotyczące zagadnienia tytułowego, czyli szkolnych uwarunkowań efektywności kształcenia. W rozdziale *Kontekstowe modele oceny efektywności nauczania po pierwszym etapie edukacyjnym* (Jasińska-Maciążek, 2014) zaprezentowano ważne ustalenie dotyczące optymalnego w warunkach systemu polskiego (właściwie polskiej szkoły podstawowej), kontekstowego modelu szacowania efektów pracy szkół. Modele kontekstowe, czyli takie, które pozwalają kontrolować znaczenie cech środowiska, w którym funkcjonuje szkoła dla osiągnięć szkolnych uczniów mają bardzo duże znaczenie dla pogłębienia wiedzy o uwarunkowaniach

efektywności systemów szkolnych zwłaszcza wtedy, gdy nie dysponujemy pomiarem osiągnięć na progu analizowanego etapu edukacyjnego. Mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek przetestowała kilka takich modeli, różniących się bogactwem informacji kontekstowych (operacjonalizowanych jako cechy uczniów i ich rodzin oraz cechy uśrednione na poziomie szkół). Ważne ustalenie tego badania polega na tym, że model prosty nie odbiega jakością od testowanych modeli złożonych. Ustalenie to ma nie tylko znaczenie praktyczne (wskazuje na możliwość względnie taniego szacowania jakości pracy dydaktycznej szkół na pierwszym etapie edukacji szkolnej), ale i teoretyczne (dostarcza informacji na temat czynników pozwalających przewidywać osiągnięcia szkolne trzecioklasistów). Choć analizy zaprezentowane w tym rozdziale są ważnym osiągnięciem naukowym, to opracowanie to nie jest wolne od ograniczeń. Dość nieklarownie opisane są relacje między EWD a modelami kontekstowymi, wykorzystywanymi w badaniu. Ponieważ modele EWD mają także swoją kontekstową odmianę, o czym wspomniano w tekście, czytelnik może mieć czasem problem z oceną, które informacje mają znaczenie dla przeprowadzanego badania. Poza tym rozdział ten nie zawiera analizy ograniczeń prezentowanego badania, w tym zmiennych, które hipotetycznie mogłyby zwiększać całkowitą wyjaśnianą wariację osiągnięć.

Jeszcze ciekawszych rezultatów dostarczają publikacje mgr Aleksandry Jasińskiej-Maciążek na temat EWD. Rozdział *Efektywność nauczania na drugim etapie edukacyjnym* (Jasińska-Maciążek, 2015) pod względem celów i struktury bardzo przypomina rozdział powyżej omawiany z tym, że dotyczy on szacowania EWD, a zatem innej metody oceny szkolnych uwarunkowań efektów kształcenia. Jest on jednak o wiele lepiej napisany, niż rozdział o kontekstowych modelach oceny efektywności nauczania. Jest bardziej spójny treściowo, w części przeglądowej zawiera dobrą analizę metody EWD i jej odmian. Część ta stanowi klarowne wprowadzenie do analiz empirycznych, których efektem jest ocena jakości i praktycznej użyteczności różnych wariantów szacowania EWD na drugim etapie edukacji szkolnej w Polsce. W rozdziale *Wiek i inteligencja ucznia* (Jasińska i Hawrot, 2013) przedstawiono próbę oceny trafności zewnętrznej wskaźnika EWD (na poziomie gimnazjalnym). Za najbardziej interesujące ustalenie tej analizy uznaję dość wyraźny związek między EWD a wzrostem inteligencji uczniów. Wynik ten, jak trafnie podkreślają Autorki, jest silnym wsparciem tezy, że mierzone za pomocą testów osiągnięć szkolnych postępy uczniów odzwierciedlają rzeczywiste zmiany w ich rozwoju poznawczym. Mógłby on zatem stanowić ważny, merytoryczny argument w mocno zideologizowanej w Polsce debacie publicznej na temat jakości pracy szkół i trafności testów zewnętrznych jako instrumentu jej

oceny. Szkoda, że także ten tekst nie jest wolny od usterek warsztatowym. Przede wszystkim razi analiza procesualnej koncepcji inteligencji z wykorzystaniem tylko jednego źródła. Głównym celem dwóch kolejnych tekstów (Jasińska i Hawrot, 2013; Jasińska-Maciażek, 2015) było sprawdzenie, czy poszerzenie modeli EWD o dodatkowe zmienne wyjaśniające poprawia jakość oszacowań przyrostu wiadomości i umiejętności uczniów. W pierwszym przypadku (Jasińska i Hawrot, 2013) zmienną taką były korepetycje i rodzinna pomoc w nauce, w drugim wiek uczniów. Zaczę od komentarza do tekstu drugiego, bo w tym przypadku sprawa wydaje mi się bardziej oczywista. Opublikowany przez doktorantkę, w szanowanym zresztą czasopiśmie, artykuł jest przygotowany bardzo starannie i dowodzi jej wysokiej sprawności warsztatowej. Zarówno część przeglądowa, jak i analityczna nie budzą żadnych zastrzeżeń. Jednak problem, które jest w nim rozwiązywany jest błahy. To, że włączenie wieku uczniów do szacowania EWD w znikomym stopniu poprawi to szacowanie można było przewidzieć na podstawie ogólnej znajomości polskiego systemu szkolnego. Dużo poważniejszym i bardziej złożonym analitycznym zagadnieniem jest znaczenie korepetycji i wsparcia edukacyjnego rodziców dla osiągnięć szkolnych uczniów i wzrostu tych osiągnięć. Głównym celem analizy Auterek było ustalenie, czy korepetycje i domowa pomoc w nauce mają wpływ na wskaźnik EWD. Ustalenie, że wpływ ten jest prawdopodobnie marginalny w związku z czym może być pomijany w modelach EWD jest ważne. Wytrąca ono bowiem potencjalne argumenty krytykom metody i zwiększa zaufanie do wyników analiz prowadzonych za jej pomocą. Trzeba jednak pamiętać, że pomiar zmiennych określających pozaszkolną pomoc w nauce, zarówno profesjonalną jak i domową, jest dość słaby, podobnie zresztą jak w przypadku wielu badań na ten temat. Z pedagogicznego punktu widzenia dużo ważniejszym i ciekawszym jest pytanie o znaczenie korepetycji i zaangażowania rodziców w pomoc dzieciom w nauce dla wzrostu ich osiągnięć szkolnych. Mimo licznych badań prowadzonych na świecie na ten temat brak jest wyraźnego postępu w naszej wiedzy. Wynika to oczywiście ze złożoności samego zjawiska i trudności w jego badaniu, na co Autorki zwracają zresztą uwagę. Ich badanie nie ma przełomowego znaczenia dla poznania tego zagadnienia, a jest jedynie jednym z kolejnych przyczynków. Ostatni tekst włączony do rozprawy (Dolata, Jasińska i Modzelewski, 2012) wyraźnie odróżnia się od pozostałych. Po pierwsze, jest on silniej ukierunkowany na rozwiązywanie problemów o dużym znaczeniu społecznym. Po drugie, jest napisany z większym kunsztem. Zarówno kolejność autorów, jak i ich procentowy udział w powstaniu artykułu potwierdzają jedynie, że dominujący wpływ na jego kształt miał Promotor doktorantki. Oczywiście artykuł ten nie może dużo ważyć w ocenie samej

doktorantki. Pozwolę sobie jednak na luźną refleksję na jego marginesie, która wykracza poza przedmiot oceny rozprawy. Wspólne pisanie tekstów naukowych przez promotora i doktorantów, popularne w krajach anglosaskich, jest ważnym sposobem wspomagania rozwoju ich warsztatu naukowego, trudnym do zastąpienia przez inne metody. Warto zatem propagować ten obyczaj w środowisku polskich pedagogów.

Ocenę rozprawy doktorskiej złożonej z kilkunastu oddzielnych tekstów naukowych warto dopełnić pewnymi uwagami ogólnymi, odnoszącymi się do całości, a nie poszczególnych opracowań. Bez wątplenia mgr Aleksandra Jasińska-Maciążek wniosła znaczący wkład w rozwój pomiaru dydaktycznego w Polsce. Brała istotny udział w opracowaniu ważnych testów dydaktycznych, przede wszystkim testu TOS3. Przeprowadziła bardzo zaawansowane analizy dobroci testów, którymi posługuje się Centralna Komisja Egzaminacyjna. Dostarczyła, bardzo potrzebnej polskim pedagogom, wiedzy na temat międzyszkolnego zróżnicowania osiągnięć szkolnych uczniów a także zróżnicowania efektywności kształcenia szkolnego. Pracowała nad rozwojem metod oceniania szkolnej efektywności, optymalnych do warunków polskiego systemu szkolnego. Inaczej niż Autorka, wyników tych analiz nie nazwałbym modelami. Jak sama bowiem napisała, modele takiej oceny są pochodną dostępnych (bądź łatwych do uzyskania) danych i celów oceny. W analizach Autorki zdecydowanie więcej miejsca zajmują dostępne dane niż systematyczne, pogłębione analizy celów oceny efektywności dydaktycznej szkół. Nie dyskredytuje to jednak osiągnięć w omawianym obszarze. Na podkreślenie zasługują także duże umiejętności analityczne i dobra świadomość metodologiczna Autorki. To niewątpliwie walory wyróżniające ją na tle polskich pedagogów. Docenić należy także dość dużą umiejętność przedstawiania złożonych, zaawansowanych analiz statystycznych w sposób stosunkowo klarowny. Składające się na rozprawę rozdziały i artykuły nie epatują zbędnym żargonem statystycznym. Dużo słabszą stroną publikacji składających się na rozprawę jest kompozycja tekstów i umiejętność osadzenia wyników w szerszym kontekście pedagogicznym, społecznym i polityczno-oświatowym. Badania edukacyjne nie są uprawiane w społecznej próżni i z reguły nie są uprawiane za prywatne pieniądze. Badania prowadzone przez mgr Aleksandrę Jasińską-Maciążek dotyczyły problemów niezwykle doniosłych społecznie (zwłaszcza nierówności szkolnych) oraz budzących ogromne kontrowersje (trafności testów osiągnięć szkolnych w ogóle, a w szczególności testów wykorzystywanych na sprawdzianach i egzaminach zewnętrznych). Czytając przedłożone publikacje trudno te konteksty dostrzec, a tym samym trudno docenić wagę prezentowanych w nich wyników. Zarówno wprowadzenia, jak

i dyskusje wyników mają bardzo techniczny charakter, nie wykraczający poza dane. Niestety, w publikacjach tych jest także stosunkowo dużo powtórzeń. W kolejnych artykułach i rozdziałach prezentowane są częściowo te same informacje, niejednokrotnie w ten sam sposób. To także obniża ocenę warsztatu pisarskiego Autorki.

Przedstawiona do oceny rozprawa stanowi oryginalne rozwiązanie ważnego problemu naukowego, a nawet kilku powiązanych ze sobą problemów, świadczy o dobrej znajomości pomiaru osiągnięć szkolnych i ich uwarunkowań oraz dużych umiejętnościach badawczych Autorki, potrzebnych do samodzielnego prowadzenia badań naukowych, a zatem spełnia warunki określone w art.13 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, która na mocy późniejszych przepisów ma zastosowanie w niniejszym przewodzie doktorskim. W związku z tym wnoszę do Rady Wydziału Pedagogicznego UW o dopuszczenie doktorantki do dalszych etapów przewodu.

G. S. h