

Mirosława Zalewska-Pawlak, dr hab. prof. UŁ

Katedra Edukacji Artystycznej i Pedagogiki Twórczości

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Alicji Magdaleny Leśniak na temat: „Programy telewizyjne a całożyciowe uczenie się nauczycieli”, napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Joanny Madalińskiej-Michalak z udziałem promotora pomocniczego dr Renaty Góralskiej

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska jest pracą o charakterze interdyscyplinarnym. Tematyka pracy wiąże integralnie treści z zakresu andragogiki, pedeutologii i pedagogiki mediów. Na uwagę zasługuje aktualność wybranego tematu. Problemy całożyciowego uczenia się dorosłych stanowią przedmiot zainteresowań badawczych w wielu ośrodkach akademickich w kraju i na świecie. Autorka ma świadomość tego nurtu jak i wiedzę naukową na ten temat. Dobrze argumentuje potrzebę kontynuowania tych badań i w swój obszar badawczy włącza nauczycieli, jako reprezentację osób dorosłych uczących się poprzez media – programy telewizyjne. Co, jak zauważa, przywołując wcześniejsze badania koncentrujące się na wykorzystywaniu technologii komunikacyjno-informacyjnych w procesie dydaktycznym, podkreśla oryginalność jej badań.

Rozprawa ma charakter teoretyczno-empiryczny, całość zawiera 327 stron, w tym treść rozprawy 292 strony, bibliografia 13 stron, spis tabel i wykresów oraz aneksy. W strukturze pracy wyodrębniono cztery części, dwie teoretyczne i dwie empiryczne. Część pierwsza zatytułowana „Komunikacja – media – programy telewizyjne” zawiera uporządkowane treści zgodnie z pojęciami wymienionymi w tytule. Rozważania terminologiczne kończy przyjętą definicją multimediów, do których zalicza programy telewizyjne. Zwraca uwagę dość obszernie przedstawiony podrozdział dotyczący technik komunikacji. Wymienia osiem technik, z zaznaczeniem ich genezy i tendencji rozwojowych odnosząc je do funkcji przekazu informacji. Wymienione techniki to: pismo, książka, prasa, aparat fotograficzny, kino, radio telewizja, internet. Wydaje się dość niefortunne użycie terminu aparat fotograficzny – urządzenie, zamiast określenia medium – fotografii. Część historyczna wyjaśniająca ich genezę, jest w różnym stopniu rozbudowana. Choć dobrze świadczy o erudycji autorki, nie wiąże się z dalszą tematyką rozważań i badań. Wyjątek

stanowią telewizja i internet. Dalsze podrozdziały zatytułowane „Media cyfrowe”, „Konwergencja mediów”, „Programy telewizyjne” zawierają rzetelną analizę literatury i wskazują na równie dobrą orientację autorki we współczesnych multimediami.

Interesująca jest część dotycząca konwergencji mediów, bowiem ukazuje aktualną metodę uczenia się przez media zintegrowane. Pamiętam wystąpienie autorki na konferencji dotyczącej konwergencji mediów w edukacji kulturalnej. Zaprezentowała wówczas ciekawą interpretację teorii Jenkinsa, odnosząc ją do problemu użytkowników, odbiorców, twórców i producentów mediów. Ten wątek poszerzony, znalazł się również w rozprawie, co świadczy o trafnym zaakcentowaniu nowego potencjału edukacyjnego mediów, co powinno też znaleźć mocny akcent w badaniach empirycznych.

Rozważania o programach telewizyjnych zawierają autorską definicję programu telewizyjnego: „Program telewizyjny zalicza się do multimedii. Jest produkowany na bazie różnych środków komunikacji międzyludzkiej, zarówno naturalnych jak również stworzonych za pośrednictwem techniki. Jest odbierany i upowszechniany przez dostępne technologie”. Analiza programów telewizyjnych prezentowana jest zarówno poprzez badania prowadzone przez Centrum Badań Opinii Społecznej, jak również międzynarodową firmę Nielsen Audience Measurement jak i dobrze zinterpretowana w przytoczonych koncepcjach pedagogicznych.

Rozdział drugi pt.: „Nauczyciel: edukacja, uczenie się, rozwój, kompetencje i programy telewizyjne” łączy wiedzę z zakresu pedeutologii, andragogiki i mediów. Układ problemowy w tym rozdziale jak i w całej pracy jest logicznie powiązany i jest to, jedną z zalet rozprawy.

Treść rozdziału zaczyna się od zarysu pedeutologii, a następnie wskazywane są współczesne problemy podejmowane przez jej twórców jak: H. Kwiatkowska, J. Szempruch, W. Dróżka, J. Madalińska-Michalak. Specyfika edukacji nauczyciela wiąże się w sposób logiczny z ukazaniem idei całożyciowego uczenia się. Dobrze, syntetycznie ukazana jest ewolucja pojęciowa od edukacji permanentnej do pojęcia całożyciowego uczenia się.

Autorka bardzo wyraźnie zaakcentowała koncepcję całożyciowego uczenia się opracowaną przez zespół pod kierunkiem Paula Lengrand. Co prawda na początku tej części prezentacji wyjaśnia, że Paul Lengrand był redaktorem i inicjatorem zespołu badawczego, który opracował koncepcję obszarów całożyciowego uczenia się. Każdy z obszarów

opracowany został przez innego autora. Kolejno zostały one zaprezentowane w rozprawie. W Spisie treści, jak i we Wstępie oraz w niektórych częściach pracy posługuje się pojęciem: „koncepcja Lengrand’a”. W sytuacji, kiedy w treści pojawia się autorska wypowiedź Lengrand’a, pojawia się niejasność. Należało zaznaczyć we Wstępie, że zespołowa praca pod redakcją Lengrand’a będzie prezentowana w rozprawie pod skrótową nazwą „Koncepcja Lengrand’a”. Autorka informuje o zespołowej pracy nad książką (s.118) ale nie czyni żadnej adnotacji.

Wiążące dla dalszej części rozprawy jest stanowisko autorki przyjmujące tę koncepcję, jako doskonale oddającą współczesne rozumienie całościowej edukacji nauczyciela, bowiem wskazuje ona na wieloczynnikowe uwarunkowania tego procesu, a o efektach decydują osiągnięcia technologii informacyjnych i komunikacyjnych. Ten wybór autorki wywołuje jednak pytania i kontrowersje, do czego nawiążę w części badawczej pracy.

Konsekwentnie do przyjętej teorii dalsze rozważania dotyczą kompetencji nauczyciela z podkreśleniem kompetencji cyfrowych. Ta część rozprawy jest dobrze przygotowana i zabezpieczona źródłowo. Przywołuje znanych autorów jak: W. Strykowski, B. Siemieniecki, S. Juszczyka, Ch. Day.

W części trzeciej pracy zaprezentowano założenia metodologiczne i organizacyjne badań własnych. Autorka zgodnie z przyjętym już w pracach badawczych porządkiem przedstawia po kolei cel i przedmiot badań, problematykę badawczą, metody i techniki, narzędzia badawcze, dobór próby, teren badań, organizację i przebieg badań. W prezentacji własnego stanowiska badawczego autorka wykorzystuje wiedzę metodologiczną z opracowań znanych pedagogów, jak: K. Konarzewski, T. Bauman, T. Pilch, J. Sztumski, a także metodologów badań społecznych, jak: B. Babbi, Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias i inni.

Określa swoje badania mianem eksploracyjnych i formułuje dwa cele. Cel poznawczy stanowi poszerzanie wiedzy pedagogicznej, dotyczącej znaczenia programów telewizyjnych dla całościowego uczenia się nauczycieli, popularności tych programów wśród nauczycieli oraz ich potencjału edukacyjnego. Cel praktyczny stanowi nakreślenie rekomendacji i perspektyw dla twórców i nadawców edukacyjnych programów telewizyjnych. Stąd też, jako problemy główne sformułowała dwa następujące pytania: „Jakie jest znaczenie programów telewizyjnych dla całościowego uczenia się nauczycieli?” i „Jak kształtuje się popularność tych programów wśród nauczycieli oraz jaki jest ich potencjał edukacyjny?”. Drugi problem

ma charakter dwuczłonowy. Problemy szczegółowe najbardziej rozbudowane są w stosunku do pierwszego problemu głównego, zawierają aż 9 pytań szczegółowych dotyczących 9 obszarów całożyciowego uczenia się wg opracowania Lengrand. A więc problem „Jakie jest znaczenie programów telewizyjnych (...)”? uszczegółowiony jest przez nazwę konkretnego obszaru. Są to obszary: komunikacji człowieka cielesnego, czasu, przestrzeni, sztuki, obywatela, moralności, techniki, nauki. Pytanie o popularność i potencjał edukacyjny zostało rozbity na dwa pojedyncze pytania. Potencjał edukacyjny programów będzie badany przez odniesienia do wiedzy i działań dydaktycznych nauczyciela. Uszczegółowienie pytania o popularność programów dotyczy: pytania o wybory najczęściej wskazywane oraz o motywy tych wyborów. Zatem zakres pytań badawczych jest obszerny i zróżnicowany.

Autorka określiła przyjęty model swoich badań, jako połączenie badań ilościowych i jakościowych. Uzasadniła swój wybór odniesieniami do literatury metodologicznej w sposób poprawny wzmacniając swoją argumentację opiniami m.in S.Kvale, J. W. Creswella, K. Rubachy. W pierwszej części empirycznej przeprowadzono badania ilościowe za pomocą ankiety wśród 320 nauczycieli. Badanie jakościowe stanowią wywiady częściowo ustrukturyzowane skierowane do 5 ekspertów. Byli to: specjalista ds. pedeutologii, specjalista ds. zarządzania oświatą, specjalista ds. andragogiki, dyrektor szkoły, producent programów telewizyjnych. Dodatkowo, jako technikę uzupełniającą dla badań jakościowych, autorka wykorzystwała, wyniki oglądalności programów telewizyjnych przez polskie społeczeństwo, Nielsen Audience Measurement.

Autorka zdecydowała się na dobór próby badawczej metodą kwotową. Dobór kwotowy wynikał z przyjętego wskaźnika struktury wieku i liczby zatrudnionych nauczycieli. Są to dane uzyskane z Biura Edukacji Miasta Stołecznego Warszawy (2018). W ten sposób określona została próba badawcza z 5 przedziałami wiekowymi zróżnicowana ilościowo. Najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele w przedziale 31-40 lat, 92 osoby, tj. 28,77%, druga grupa pod względem liczebności obejmuje osoby w przedziale wiekowym 41-50, to jest 98 badanych /28-39%. Kolejna grupa to osoby w przedziale 51-60, 63 uczestników /19-66%. Najmłodsza grupa do 30 lat to 44 uczestników/13,83%. Grupa najstarszych uczestników powyżej 60-tego roku życia, 30 osoby/9,35%. Wyniki ankiet są przedstawiane w dwóch zestawieniach: ogólnym dla całej próby badawczej i z wyróżnieniem przedziałów wiekowych. To drugie zestawienie podane wyłącznie w procentach wywołuje pewne wątpliwości w zestawieniach porównawczych.

Eksperci zostali wybrani w sposób celowy, jak pisze autorka, z racji ich zainteresowań nauczycielami i mediami, co związane jest z ich pracą i uczeniem się. Innych kryteriów doboru ekspertów autorka nie wskazała. Wybierając jako teren badań Warszawę podała takie argumenty jak: miejsce rozwoju nowych technologii, nadanie pierwszego programu telewizyjnego pod nazwą: „Telewizyjny kurier Warszawski”, znacząca oferta rozwoju dla nauczycieli kursy- szkolenia, dostęp do technologii. Skoro Warszawa zapewnia nauczycielom tak wiele możliwości to wymaga się od nich więcej i dlatego uznaje ona warszawskich pedagogów za grupę kompetentną do oceny znaczenia programów telewizyjnych dla całościowego uczenia się. W tym miejscu można podjąć polemikę z autorką.

Przedstawiono również organizację i przebieg badań, przygotowanie narzędzi badawczych. Ankieta zawiera 62 pytania, końcowe 7 pytań tworzyło metryczkę, 45 pytań dotyczyło oceniania znaczenia i użyteczności programów telewizyjnych w 9 obszarach edukacji.

Trzeba zaznaczyć, że proceduralnie i merytorycznie badania przeprowadzone są poprawnie i zgodnie z przyjętą strategią badań. Uzyskano wyniki ujęte w 93 tabele i 34 wykresy. Jest to materiał obszerny i przynoszący odpowiedzi na postawione problemy i pytania badawcze. Z punktu formalnego można zapytać, dlaczego w trakcie analizy pytań ankietowych, po pytaniu 45 pojawia się prezentacja wywiadów z ekspertami, a później dalsza kontynuacja ankiety dotycząca pytań związanych z potencjałem edukacyjnym, dydaktycznym programów ocenianych przez nauczycieli, a także z ich popularnością. Podsumowanie badań zrealizowano zgodnie z kolejnością pytań odnosząc uzyskane wyniki do wcześniejszych zestawień statystycznych lub opinii autorów obszarów uczenia się. Autorka umiejętnie łączy też odpowiedzi nauczycieli z opiniami ekspertów.

Przeprowadzone badania dostarczają wiedzy diagnostycznej do dalszych badań nad całościowym uczeniem się nauczycieli. Z pewnością okażą się przydane dla producentów i twórców programów telewizyjnych. Można przyjąć, że założone cele rozprawy zostały zrealizowane: praktyczny w pełni, poznawczy nie jest w pełni satysfakcjonujący.

W tej części recenzji sformułuję kilka uwag, które wynikają z mojej specjalności badawczej. Dla mnie tematem tej rozprawy jest całościowe uczenie się nauczycieli przez doświadczenie zapośredniczone, jakim jest medium – programy telewizyjne. W treści pracy pojawia się wielokrotnie słowo uczenie się przez doświadczenie, choć nie jest ono eksponowane i akcentowane przez autorkę. W literaturze pedagogicznej znane są koncepcje

uczenia się dorosłych przez doświadczenie: Illerisa, Kobbe, Jakubowskiego. Jeśli całożyciowe uczenie się rozumiemy, jako cenną jakość życia współczesnego człowieka, to czy do badania tego procesu wystarczą badania sondażowe? Moim zdaniem nie.

Autorka pyta o znaczenia dla respondentów programów w ich całożyciowym procesie uczenia się, ujmowanym w teorii holistycznie. Sama przywołuje w części teoretycznej autorów, którzy podkreślają znaczenie wcześniejszych doświadczeń życiowych oraz znaczenie emocjonalności w procesie uczenia się, rozumianego także, jako doświadczenie. Oczywiście doświadczenia medialne nie są identyczne z tymi, jakie zdobywamy w życiu codziennym. Jednak mogą znacząco rozwijać naszą refleksyjność i wartościowanie otaczających nas zjawisk i ludzi. Ciekawe spostrzeżenia na temat uczenia się dorosłych przez media na przykładzie filmu przedstawił W. Jakubowski. Jest w jego rozważaniach zawarta koncepcja badań przez doświadczenia zapośredniczone, bardzo pomocna dla interpretacji zjawisk całożyciowego uczenia się dorosłych przez medialne przekazy kulturowe. To mogło wzbogacić poszukiwania badawcze autorki szczególnie o konteksty kulturowe, których brakuje mi w jej rozważaniach.

Dla przykładu w pytaniu 8, „Do jakiej aktywności zachęcił Panią, Pana program telewizyjny?”, zdecydowana większość wypowiedzi (52%) wskazała „skorzystanie z oferty kulturalnej”. W pytaniu 43 dotyczącym wiedzy zawodowej zdobywanej dzięki programom telewizyjnym, wymienia się do wyboru wiedzę przedmiotową, dydaktyczną, sytuacyjną, społeczną, inną. Nie wymienia się wiedzy kulturowej. Czy istnieje uczenie poza kulturą?

Sami nauczyciele wskazali poprzednio, że telewizja odpowiada na potrzebę informacji o kulturze. Można, czy nawet należało pogłębić ten kontekst uczenia się rozwinąć i uzupełnić w pytaniach otwartych. Oczywiście można odpowiedzieć, że jest miejsce na to w pytaniach z „obszaru sztuki”. Właśnie do tego obszaru badań, jako specjalistka z tej dziedziny edukacyjnej mam najwięcej zastrzeżeń. Tym bardziej zasadnych, że autorka jest doktorantką na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego, który ceniony jest w środowisku pedagogów za tradycję i kontynuację badań nad edukacją kulturalną, a przede wszystkim edukacją estetyczną. Również na przykładzie pytań z tego obszaru poddam w wątpliwość, zasadność tak sztywnego trzymania się koncepcji zespołu Lengrand'a w formułowaniu treści empirycznej. Jedną z autorek opracowania Lengrand'a była Profesor Irena Wojnar. Cała książka przygotowana była w latach 1978-79. Cytowany fragment z obszaru sztuki, określający jej potencjał edukacyjny sformułowany wówczas przez Profesora pochodzi z tego

okresu. Zawiera pewne uniwersum jej rozumienia sztuki, ale należy uwzględnić ewolucję treści, wynikające z przemian kulturowych w ciągu 40 lat. To zostało opisane w późniejszych jej publikacjach. Dlatego w opracowaniu Lengrandy, Wojnar wyeksponowała aktywność twórczą, gdyż w latach 70-tych była wyzwaniem dla reformowania edukacji kulturalnej, artystycznej czy ogólnej w szkołach Europy.

Obecnie w czasach kultury partycypacyjnej równie ważne, a nawet bardziej akcentowane jest aktywne współtworzenie (artysta-odbiorca) przekazu kulturowego. Odbiór sztuki jest wezwaniem do kreatywności odbiorcy. Zresztą o tym, że odbiór jest równie twórczy jak sam aktywność pisał, inny wybitny pedagog z kręgu warszawskiego Bogdan Nawroczyński.

To, co było znaczące dla pedagogów w uczeniu się przez kulturę w latach 70-tych uległo przemianom i z powodu wielu uwarunkowań kulturowych i społecznych. Mamy dzisiaj inne obszary samorealizacji poprzez sztukę, o czym pisała także prof. Wojnar. Szkoda zresztą, że autorka, którą niewątpliwie cechuje ciekawość poznawcza nie poprosiła Profesor o rozmowę, w której oprócz aktualnej problematyki sztuki w procesie całościowej edukacji, mogła uzyskać wiedzę, jak tworzone było opracowanie Lengrandy.

Analizuję dość krytycznie 3 pytania dotyczące „bycia ze sztuką” nauczycieli poprzez programy telewizyjne. Pierwsze pytanie dotyczy inspiracji do działalności artystycznej poprzez programy telewizyjne. Drugie pytanie: jest o zdolności rozwijane przez oglądanie programów prezentujących twórczość?”. Podane przez autorkę zdolności wymagają skonfrontowania z literaturą. Trudno mi uznać, na przykład „uczucie szczęścia” za zdolność artystyczną. Następnie pytanie dotyczy działalności artystycznej. Wymieniono tu 10 ofert, w tym szycie i haftowanie, a pominięto aktywności czy działalność artystyczną w przestrzeni wirtualnej, jak na przykład prowadzenie bloga fotograficznego, filmowego, poetyckiego, modowego czy grafikę komputerową.

Za kuriozalne uważam pytanie: „Czy dostrzega Pan/Pani różnice między sztuką oglądaną na żywo, a prezentowaną w programach telewizyjnych?”. Jestem przekonana, że dziecko, które w swoim życiu uczestniczyło w jakimkolwiek rzeczywistym wydarzeniu artystycznym odpowie tak. Bardziej zasadne byłoby pytanie: „Jakie różnice są dla Pani/Pani istotne w doświadczaniu sztuki w rzeczywistości i mediach?” A jeśli dostrzega różnice między doświadczeniem estetycznym rzeczywistym i doświadczeniem estetycznym

wirtualnym: to jakie nadaje im znaczenia dla swojej samowiedzy? Najlepiej zadane w formie pytania otwartego.

Mam także uwagi z punktu widzenia nauczyciela czytającego rozprawę. Dlaczego uwzględniona została tylko jedna zmienna wiek? Czy zmienna dotycząca przedmiotu nauczania nie dostarczyłoby innych danych poszerzających interpretację wyników? Moja uwaga spowodowana jest odpowiedziami, jakie uzyskała Pani w pytaniu 62, jakiego przedmiotu Pani naucza? W próbie badawczej okazało się, że nauczyciele przedmiotów humanistycznych związanych mocno z kulturą, jak język ojczysty, historia, plastyka i muzyka stanowią zdecydowaną mniejszość, tj. 24%. Ciekawa jestem jaka byłaby korelacja między wiekiem nauczycieli a ich specjalnością nauczania.

Druga uwaga dotyczy **nadinterpretacji wyników**. Na przykład z odpowiedzi na pytanie nr 35, „czy po obejrzeniu programów telewizyjnych wymienia się Pan/Pani z innymi nauczycielami opiniami dotyczącymi moralności?” nie wynika wniosek, że mamy do czynienia z międzypokoleniową wymianą informacji czy międzypokoleniowym uczeniem się (s.289). Zbyt optymistyczny wydaje się też wniosek wysoko oceniający jakość oglądalność programów przez badanych w porównaniu ze statystyką oglądalności programów przez Polaków, którzy wybierali seriale i sport. Sport nie był kategorią, o którą specjalnie dopytywano się respondentki podkreślam respondentki, ponieważ w badanej populacji zdecydowana większość to kobiety, a w roku 2018 w transmisjach telewizyjnych odbyły się Mistrzostwa Świata w Piłce Nożnej. Zdarza się, że programy naukowe czy popularno naukowe odbiera się mimowolnie czy bezrefleksyjnie.

Zwróciłam uwagę w treściach rozprawy na podjęty temat konwergencji i uczenia się przez konwergencję jako proces progresywny. W ankiecie znalazłam 2 pytania na ten temat, dość proste: „Jak często oglądasz programy telewizyjne w internecie?”, „Przez jakie urządzenia najczęściej ogląda Pan/Pani programy telewizyjne?” Jest opcja komputer, tablet, telefon. Pewnie wynika to z faktu, że G. Sacz, gdy opisywał przestrzeń w latach 70-tych, w książce red. Lengrand, nie przewidywał rozwoju przestrzeni wirtualnej jako powszechnie dostępnego obszaru całonocnego uczenia się.

Uwagi dotyczące tematu konwergencji i sztuki wynikają z podstawowej dla mnie niejasności: Dlaczego autorka w badaniach empirycznych wykorzystwała obszary uczenia się z opracowania Lengrand? Ta wieloautorska koncepcja została opracowana w innej rzeczywistości kulturowej, społecznej i edukacyjnej. Jak zaznaczył M. Malewski (2010-2016)

„koncepcja Lengranda” tworzona była w innym paradygmacie badań andragogicznych, który charakteryzował się łączeniem nauczania i uczenia się określanym pojęciem lifelong education. Ponad 20 lat temu nastąpił przełom paradygmatyczny w badaniach dorosłych. Przedmiotem badań stał się proces całościowego uczenia określony pojęciem lifelong learning. Już w samym tytule książki użyto określenia „lifelong education”.

M. Muszyński (2014) rozważając ewolucję pojęcia edukacji i uczenia się zwrócił też uwagę na ewolucję pojęć od pojęcia obszaru uczenia się do pojęcia przestrzeni. Pojęcie obszar zawiera w swojej treści jakieś ograniczenia, pojęcie przestrzeń nie da się jednoznacznie dookreślić. Żyjemy się w czasach płynnego przenikania się obszarów uczenia się, np. w przenikaniu obszaru przestrzeni i obszaru sztuki pojawiło się zjawisko street artu czyli doświadczenie miejsca i medium sztuki

Przypomnę ,że Autroka ma świadomość przełomu w badaniach andragogicznych cytując Malewskiego i Illerisa.

Druga uwaga krytyczna jest związana z metodologią badań całościowego uczenia się. Już z interpretacji tego zjawiska wynika, że na jego przebieg mają wpływ poprzednie doświadczenia, emocje, procesy wolicjonalne, umiejętność autorefleksji, samowiedza i umiejętność samooceny, autoekspresja. Dotyczy, zatem nie tylko zachowań i opinii, ale procesów kształtowania swojej tożsamości osobowej i zawodowej w ciągu życia. Całościowe uczenie się ma charakter jednostkowy i indywidualny i pogłębioną wiedzę na ten temat można otrzymać przez wywiady narracyjne.

Wyniki zastosowanej ankiety dostarczyły autorce wiedzę o preferencjach telewizyjnych grupy nauczycieli reprezentujących pod względem wieku populację zawodową. Częstotliwość wyboru określonych programów telewizyjnych i zaznaczone oddziaływania na podejmowane działalności w różnych dziedzinach życia, w tym pracy zawodowej dały podstawę do sformułowania odpowiedzi na postawione problemy w ujęciu behawioralnym.

Powyższe uwagi nie obniżają zalet tej rozprawy. Są to: aktualność tematu badań-całościowe uczenie się dorosłych, trafność doboru grupy zawodowej - powinnością nauczycieli jest całościowe uczenie się, wielowątkowa, bogata źródłowo część teoretyczna, logiczność i problemowość struktury pracy, znajomość procedury badawczej w wybranym modelu..

Stwierdzam, że przedłożona do recenzji rozprawa doktorska mgr Alicji Magdaleny Leśniak odpowiada warunkom określonym w art.13 Ustawy o stopniach Naukowych i Tytule Naukowym z dn.14.03.2003 i wnioskuję o dopuszczenie Doktorantki do dalszego procedowania.

Łódź, dn.15.11.2019r.



Mirosława Zalewska-Pawlak