

Prof. zw. dr hab. Hanna Komorowska
SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny

Recenzja pracy doktorskiej mgr Yuliyi Asotskiej-Wierzby
“The development of academic and specific language skills in the perspective of
autonomous learning by students during online lessons”

Dysertacja doktorska mgr Yuliyi Asotskiej-Wierzby „The development of academic and specific language skills in the perspective of autonomous learning by students during online lessons”, licząca 333 strony, składa się z wprowadzenia, sześciu rozdziałów, po których następuje końcowy rozdział wnioskowy, bibliografii o ponad trzystu pozycjach, blisko 60 stron aneksów, które uzupełniają informacje zawarte w części badawczej dysertacji oraz streszczenia.

Trzy pierwsze rozdziały stanowią część teoretyczną pracy, trzy następne zaś należą do części empirycznej, ostatni prezentuje konkluzje.

Rozdział I poświęcony został polityce językowej Unii Europejskiej w odniesieniu do szkolnictwa wyższego, acz zakres treści jest zdecydowanie szerszy, Autorka omawia tu bowiem także status i rolę języka angielskiego we współczesnym świecie, wymogi rynku pracy, sytuację i problemy szkolnictwa wyższego.

Rozdział II poświęcono w całości problematyce nauczania języków obcych dla celów zawodowych w ogóle i akademickich w szczególności. Na podstawie obszernej literatury przedmiotu Autorka ukazuje tło powstania tej gałęzi glottodydaktyki, prezentuje definicje i klasyfikacje w tej dziedzinie, analizuje typologię jej subdyscyplin ze szczególnym uwzględnieniem nauczania języka obcego dla celów akademickich. Omawia cele nauczania, koncentrując się przy tym na rozwijaniu sprawności językowych przydatnych na rynku pracy.

W rozdziale III Autorka przechodzi do omówienia zagadnień autonomii i motywacji w dobie rozwoju nowych technologii. Ukazuje relacje między tymi pojęciami, historię nauczania na odległość, wymienia też i analizuje zasady tworzenia kursów językowych w tym formacie.

Rozdział IV, V i VI stanowią część empiryczną dysertacji, przy czym pierwszy z nich prezentuje metodologię pracy badawczej, której celem jest oszacowanie wartości dydaktycznej kursu języka angielskiego dla studentów planowania przestrzennego, a dwa następne prezentują jej wyniki na podstawie analiz ilościowych i jakościowych prowadzonych na materiale uzyskanym z dwóch obszernych kwestionariuszy oraz wywiadu.

Dysertację kończy rozdział VII zawierający wnioski i postulaty sformułowane przez Autorkę na podstawie jej rozważań teoretycznych i przeprowadzonych badań, a także wskazania dotyczące dalszych możliwości prowadzenia projektów empirycznych w tej dziedzinie.

Plusy recenzowanej dysertacji są znaczne. W swej pracy Autorka wykazuje się:

- dobrą znajomością niezwykle obszernej literatury przedmiotu,
- umiejętnością przełożenia teorii na praktykę pedagogiczną,
- znaczną wiedzą glottodydaktyczną pozwalającą przygotować materiały i narzędzia,
- umiejętnością konstruowania materiałów nauczania,
- umiejętnością pozyskiwania wartościowych danych ilościowych i jakościowych.

Obok zalet pracy wymienionych powyżej, widzę też pewne niedociągnięcia recenzowanej pracy.

Co do struktury części teoretycznej – uważam, że jest ona uzasadniona, logiczna i przejrzysta. Warto jednak zadbać o adekwatność tytułu rozdziału I do jego treści, gdyż obecny tytuł - jak już wspomniałam - nie oddaje szeroko zakrojonej jego zawartości.

Co do treści tej części – mam zastrzeżenia dotyczące braku precyzji wywołu. Dla przykładu - Autorka na stronie 13 bez komentarza powołuje się - nie cytując - na Jennifer Jenkins z informacją, że język angielski może stać się „nawet” językiem pierwszym, choć pierwszy język (lub w przypadku wczesnego bilingwizmu dwa pierwsze języki) dana osoba po prostu ma, a jej

drugi lub obcy język może, oczywiście, stać się dominującym, ale już nigdy nie stanie się językiem pierwszym. Jeśli doktorantka niedokładnie przytoczyła opinię Jenkins dodając samodzielnie „it could even have a status of English as a First Language”, to czyni krzywdę cytowanej lingwistce i w dodatku nie zauważa, że pogląd ten nie zgadza się z treścią wypowiedzi Seidlhofer cytowanej dwie strony dalej. Jeśli tak istotnie brzmi sformułowanie w tekście Jenkins, a nie podano strony, mamy wtedy inny problem, a mianowicie brak odautorskiego komentarza doktorantki. Kwestia ta staje się dość częstą przypadłością tekstów młodych autorów, którzy sądzą, że tekst opublikowany przez badacza o znanym nazwisku musi być krynicą prawdy i zapominają, że nawet wybitny lingwista ma prawo mieć swój gorszy dzień. Doktorantka mogła to nawet zauważyć w swej własnej dysertacji, gdzie cytuje Kena Hylanda zdumionego brakami tekstu J.D. Browna. Inny przykład, to podanie bez komentarza za Ann M. Johns periodyzacji z okresem „The Future” poczynając od roku 2011, choć tekst opublikowano w 2013 roku, i to w „The Handbook of English for Specific Purposes”, którego przygotowanie trwało ponad dwa lata.

Powyższe uwagi, odnoszące się do części teoretycznej pracy mgr Yuliyi Asotskiej-Wierzby, dotyczą dość drobnych kwestii, ale ich celem jest z jednej strony ułatwienie ewentualnego przygotowania pewnych partii tekstu do publikacji w serii artykułów, z drugiej zaś zwrócenie uwagi na potrzebę bardziej krytycznego podejścia do obfitości publikacji w tej dziedzinie.

Co do części empirycznej – Autorka jasno określiła w niej cel badania i właściwie dobrała metody badawcze. Skonstruowany przez nią kurs w jego treści uważam za dydaktycznie odpowiedni, dostosowany do językowych i zawodowych potrzeb studentów, a przy tym interesujący. Prezentacja wyników jest klarowna, nie umiałam jednak znaleźć informacji o tym czy kwestionariusze były anonimowe. W tej części brak mi jednak głębszej interpretacji wyników. Skoro do wywiadów wybrano 12 osób z trzech poziomów osiągnięć, byłoby ciekawie dowiedzieć się, jakie różnice występowały między przedstawicielami owych poziomów. Ponadto skoro aż 77,3% studentów korzysta z Google Translator, warto by skomentować rzeczywisty wpływ treningu strategii na umiejętności uczących się i wyjaśnić dlaczego aż blisko 50% badanych tego rzekomo komputerowego pokolenia woli nauczanie tradycyjne od nauki online – czy dlatego, że ponad 40% studentów uważa taką naukę za trudną i podobny procent ma ją za wymagającą samodyscypliny i czy dlatego dwie trzecie uczestników kursu nie planuje swej

pracy, a połowa wykonuje ją w ostatniej chwili? W świetle obszernych teoretycznych rozważań o autonomii zamieszczonych w rozdziale III - kwestie te wymagałyby poważnej analizy, komentarzy i wniosków, a tych w tej chwili brak.

Pewne zastrzeżenia mam też do sposobu konstruowania twierdzeń: w kwestionariuszach (wcale zresztą nie pytań, jak to określa Autorka w instrukcji), gdyż aż 32 z liczby 36 zostały sformułowane w sposób dla kursu przychylny, co mogło wpływać na odpowiedzi respondentów. Nieliczne, sformułowane w sposób mniej chętny kursowi, zawierają z kolei zdania przeczące, co zawsze ma prawo mylić respondentów – przykładem „Niektórzy studenci w grupie nie wykonywali zadań samodzielnie”. Pomijając fakt, że zachęcamy do składania – choć na anonimowych sprawców – to jednak w gruncie rzeczy donosów, a tego nie popieram, nie jest jasne jak w takiej sytuacji interpretować odpowiedź „zdecydowanie tak” czy „zdecydowanie nie”. Lepszym sposobem byłoby podanie wariantów odpowiedzi w formie ZGADZAM SIĘ, co rozwiązałyby problemy składniowe. Można było też twierdzenia skonstruować poprawniej, a mianowicie w sposób niekoniecznie zawsze dla kursu pozytywny, ale w zdaniach twierdzących, co zresztą pokazuje dobrze przez Autorkę sformułowany punkt nr 31, który brzmi „Samodzielne uczenie się jest trudne”.

Praca jest starannie zredagowana, napisana dobrym językiem, a potknięcia pojawiają się dość rzadko (np. strony 46, 76 czy 167), problem jednak w tym, że niektóre są brzemiennie w konsekwencje, gdyż nie jest jasne czy to błąd korektorski czy myślowy. Widać to na przykład w analizie zachowań autonomicznych wpływających z oddania przez Ramóna Ribé decyzji w ręce uczniów. Jako że uczniowie ci podejmują złożone aktywności dopiero wtedy, gdy mogą samodzielnie planować swe działania, tworząc efektowny projekt i angażując się w liczne interakcje – Ribé określa uzyskane rezultaty, z braku dobrego, jednowyrazowego angielskiego odpowiednika, hiszpańskim rzeczownikiem *tramas* – wątki, intrygi, złożone sieci zjawisk, co po angielsku wymagałoby złożonego zwrotu *creative, active networks*. Doktorantka jednak przedstawia je jako traumy, pisząc o *creative traumas*. Nie wiem czy to literówka czy efektywnie funkcjonująca pułapka społecznego konstruktywizmu, rozumiem jednak, że na etapie przygotowywania dysertacji wszystko dla doktoranta ma prawo kojarzyć się z traumą, a zupełnie

niepotrzebnie, skoro praca ma wystarczającą podstawę teoretyczną, a jest do tego praktycznie pożyteczna, o czym piszę poniżej w konkluzji niniejszej recenzji.

Powyższe zastrzeżenia nie podważają wartości pracy, szczególnie zważywszy liczne jej zalety wymienione przeze mnie wcześniej w niniejszej recenzji. Pracę uważam za interesującą, o dobrze uzasadnionej problematyce, przygotowaną w oparciu o obszerną bibliografię, opartą na solidnej podbudowie teoretycznej, a zarazem wnoszącą wkład w praktykę nauczania w szkole wyższej.

Podsumowując - ze względu na wymienione w niniejszej recenzji zalety przedstawionej mi do recenzji dysertacji doktorskiej, znacznie przeważające nad jej niedociągnięciami - stwierdzam, że rozprawa ta spełnia wymagania stawiane dysertacjom doktorskim i wnoszę o dopuszczenie mgr Yuliyi Asotskiej-Wierzby do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Warszawa, 2. 09. 2019

prof. zw. dr hab. Małgorzata Komorowska

