

Katowice – Muszyna, 27.10.2023

## RECENZJA

dysertacji doktorskiej Pani **MGR Teresy SZYMIK** pt., „*Doskonalenie zawodowe nauczycieli a zmiany edukacyjne w polskim systemie oświaty wprowadzone reformą z 1 września 2017*” ;  
przygotowaną do druku pod naukową pieczę p. Prof. dr hab. Annę Szafrąską, prof. UŚI.,  
Cieszyn 2023, s. 530.

W oparciu o uchwałę Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych UŚI w Katowicach z dnia 26.09.2023, (sygnowaną podpisami Pani Dyrektor **Prof. Doroty Sieroń**, oraz Pani **Mgr Ewy Wenglorz** – Biuro Ewaluacji i Obsługi Instytutów) zapoznałem się szczegółowo z nadesłaną mi w komputeropisie dysertacją. Sygnalizowana przeze mnie analiza tekstu nasuwa pewne spostrzeżenia – oczywiście o charakterze autorskim – które pozwalam sobie poniżej przedstawić szeregując je w schemacie własnego opracowania opiniodawczego.

\*

W szeroko pojętych ramach problematyki jak i prowadzonych eksplikacji pozostaje wieloraka analiza szeregu przesłanek umożliwiających zdefiniowanie w dobie dzisiejszej zawodu pedagoga/ nauczyciela egzystującego na terenie szkoły w oparciu o instytucjonalną reformę z września 2017. Dotychczasowa literatura przedmiotu bardzo pobieżnie (w zakresie oczekiwanej monografii zawodu nauczyciela odnosi się do konfrontacji założonej i tej rzeczywistej z bieżącymi relacjami społecznymi. Reforma, która stale dominuje na tle eksploracyjnych dokonań badawczych Doktorantki, w oczywisty i jaskrawy sposób odbiega od *typu idealnego* ekspertalnej strategii kreatywnych reform oświaty doby globalizacji. Profesor Tadeusz Lewowicki (1999), którego cytuję poniżej wymienia przykładowo elementy niektórych decyzji sprawczej strategii, które winna ona wypełniać, m.in.

- /.../ racjonalnych sposobów informowania oświaty i wynikających z nich problemów rozwiązań programowych ;
- zakładającą reformę edukacji nauczycieli jako sposób zdobywania przez nich kompetencji niezbędnych do reformowania oświaty i projektowania autorskich rozwiązań programowych,
  - postulującą zwiększanie nakładów na oświatę jako znaczący sposób wspierania reform programowych, metodycznych i organizacyjnych;
  - ustawicznego doskonalenia istniejącego systemu edukacyjnego i istniejących w nim rozwiązań programowych;
  - „wyspowa”, czyli wprowadzania reform programowych, metodologicznych i organizacyjnych w wybranych placówkach oświatowo – wychowawczych;
  - „klinową”, czyli stopniowego poszerzania obszarów reform programowych, metodycznych i organizacyjnych;
  - „kaskadową”, obejmującą coraz szersze kręgi (instytucje, środowiska, regiony) reformowanej oświaty;
  - etapowego i długofalowego wprowadzania reform oświatowych oraz ciągłego poszukiwania lepszych rozwiązań programowych, metodycznych, organizacyjnych itp.;

- wprowadzania najpierw reform wewnętrznych (głównie programowo – metodycznych i organizacyjnych), a następnie zewnętrznych (strukturalnych);
- anarchistyczną, dopuszczającą współistnienie doktrynalnych sprzeczności w systemie oświaty (przytacza: Gnitecki, 2006, s. 109-119).

Do klasycznej tautologii przypisać należy więc twierdzenie, że aktualna podstawa programowa zupełnie pomija problem sprzeczności doktrynalnych, nie podejmuje żadnej próby ich rozpoznania, ignoruje możliwości zrównoważenia sprzeczności na różnych poziomach i cyklach kształcenia. Tymczasem przemilczenie sprzeczności doktrynalnych w założeniach reformy programowej wcale nie oznacza, że te sprzeczności nie wystąpią w kolejnym przygotowywanym wariantcie *naprawczym*.

Te wszech miar trafne analizy Pani Mgr Teresy Szymik, oceniają zostaną obecnie (po wprowadzeniu reformy) szczególną *sytuację społeczną* bezpośrednio wpływającą nie tylko na samych nauczycieli bądź uczniów. To *stricte* socjologiczny termin, odnoszący się zarówno do sposobu czy *modus-u* relacji w jakich dany obiekt pozostaje z otoczeniem, jak i zespołu zmiennych, ich konfiguracji w danym momencie, wreszcie zlokalizowanego publicznego miejsca i roli szkoły i jej sprawczych oddziaływań nie tylko w rodzimej oświacie. Ona właśnie wyznacza długotrwałe trendy rozwoju nie tylko jednostek ale przecież licznych grup społecznych warunkujących ich życiowe *położenie*. Mamy więc, my Czytelnicy, do czynienia z aktualnym kulturowym wizerunkiem oświatowej rzeczywistości społeczno- edukacyjnej przy zastosowaniu metody *sędziów kompetentnych*<sup>1</sup>, szczególnie rozpowszechnionej w socjologicznych badaniach już od połowy ubiegłego wieku w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Dotyczą one kilku aspektów kontekstów (filozoficzny, psychologiczny oraz kulturalistyczną w sensie dookreślenia paradygmatów koncepcję przystosowawczą jednostki do zalecanych/ obligujących ją czynności (Por. Menderys, 2003, s. 319-321); jaką przynosi reforma edukacji 2017 roku<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Pełnili badani respondenci (nauczyciele, N=310) rolę wz. *sędziów kompetentnych*. Wykorzystywane są to techniki przy badaniu osób najczęściej poprzez pytania „otwarte” (tzw. *dopełnienia*), gdzie nie istnieje odpowiedni skategoryzowany alternatywny zespół odpowiedzi, według którego można wyliczyć interesującą badacza cechę. Sposób interpretacji wyniku odpowiedzi i jej kategoryzację zależy od osoby oceniającej, jej punktu widzenia na daną odpowiedź osoby badanej. Dlatego też, aby uniknąć błędów wybiera się kilka, kilkadziesiąt osób, sędziów kompetentnych do oceny tego samego materiału badawczego. Przynosi ów rezultat same istotne wskazówki odnośnie oceniania wypowiedzi osób badanych. Dzięki zastosowaniu większej liczny wypowiedzi możliwość błędnego zinterpretowania ich opinii zostaje zredukowana.

Poszczególni sędziowie kompetentni muszą dokonywać ocen niezależnie od siebie. Nie może wystąpić sytuacja, w której przed dokonywaniem oceny konsultują oni między sobą jej wynik. Co więcej, sędziowie kompetentni muszą oceniać zebrany materiał badawczy według artykułowanych przez badacza kryteriów oceny.

<sup>2</sup> Dotyczą one zbiorowej interwencji, której wymaga się w dążeniu do osiągnięcia celu ustawodawcy, której to *aktorzy* na scenie oświatowej nie są w stanie pragmatycznie kontrolować. Bardzo wyraźne różnice ujawniania się na tym poziomie orientacji przy wprowadzaniu *zmiennej* zawodu wykonywanego.

Są także w dysertacji szeroko postrzegane inne kwestie nawiązujące do międzypokoleniowego przekazu wartości, norm i wzorów w warunkach transformacji, jak i dylemat *tradycja a nowoczesność; autorytaryzm a demokracja*. Te konstrukty psychospołeczne z pewnością zasługują na pilną uwagę wielu stron, a nie tylko polityki społecznej. Niniejsza dysertacja zmierza niewątpliwie do wykazania, iż w analitycznym spojrzeniu ekspertów, po 2017 roku nastąpił w oświacie głęboki i wielostronny kryzys, którego nie można tylko odnieść/ograniczyć do bezpośredniej przyczyny wiążącej się z wprowadzeniem reformy. Istnieją przecież inne dylematy, twory publiczne zakłócające idee egalitaryzowania społeczeństwa polskiego. Na szczęście, w przypadku badań prowadzonych przez Doktorantkę *względy natury pozanaukowej* nie blokowały rezultatów sporządzonego *raportu*.

Przekaz w trybie *nie wprost*, jawiący się poniekąd na dalszym planie narracji, to ukryta konkluzja prowadzonych rozważań, *nota bene* dość oczywista. Uwikłane społeczeństwo w głęboki kryzys polityczny, ekonomiczny i etyczny, może wyjść z istniejącej anomii jedynie wówczas jeśli uchylone zostaną przyczyny, które go wywołały. Stąd uporczywe winno jawić się dążenie do systematycznego niwelowania dysproporcji, jaka występuje między głoszoną i częściowo wdrażaną do problematyki publicznej ideologią *tradycyjną* o zabarwieniu anarchiczno-archaicznym i zaangażowana postawą dynamiczną w realizacji prób *wychodzenia* (kompensacji i edukacyjnej) z krytycznej sytuacji bieżącej ze wszelkimi walorami które tworzą ramy zdemokratyzowanej gospodarki wolnorynkowej.

Kontekst oceny poszczególnych elementów warunkujących egzystencję jednostki należy więc uznać za istotną determinantę kształtowania jakości życia, a indywidualne odczucia poziomu życia tworzą relacje pomiędzy oczekiwaniami, potrzebami człowieka a czynnikami (dobrami, procesami, odczuciami) umożliwiającymi (w ocenie jednostki) ich zaspokojenie, co w konsekwencji prowadzi do odczucia własnej sytuacji jako zadawalającej lub też nie zadawalającej, satysfakcji (Radziewicz-Winnicki, 1979, s. 57; Czapiński, 2002, s. 23; Cytlak, 2007, s. 10-13; Szafrńska, 2022, s. 7-9).

Praca posiada walor bezpośredniego wykorzystania praktycznego. Jest pracą interesującą i w wielu zakresach nowatorską. Zasługuje a uwagę ekspertów kreujących politykę edukacyjną w Polsce. Bez jakichkolwiek zastrzeżeń opowiadam się za przyjęciem tej dysertacji. **Przydatność tematyki, jak i rezultatów prowadzonych eksploracji jest bezdyskusyjna i niewątpliwa.**

\*\*

Aby przeciwstawić się wszelkim dylematom czy to kłopotom z przedmiotem tego typu psychospołecznych badań, Autorka sporo miejsca poświęciła (w obszernym rozdziale

metodologicznym, ss. 184-209) zrozumieniu przez Czytelnika wielu kwestii wiążących się z problemem metodologicznej odrębności humanistyki w obszarze nauk społecznych, poczynając od nawiązania do wykładni T. Kuhna ustalającej zasadnicze pojęcie paradygmatu i jego roli w przyjętym przez badacza modelu badań. Interpretacje klasyków w pryzmacie współczesnego postrzegania cech przekrojowych zbiorowości ludzkich wyjaśniają – zdaniem Doktorantki-*skorelowanych* z nimi wielu pojęć. Z tych też względów wymagają niestety szerokiego ich omówienia. Są nimi: nazwy jednostkowe, ogólne, uniwersalne czy historyczne których nawet pobieżne definiowanie ich zakresów, przyjętych zmiennych jakościowych i ilościowych powoduje znaczne przekraczanie *tradycyjnej* objętości doktorskich prac awansowych. Napomnę zaledwie w tym miejscu oceny, iż Doktorantka, jak pisze, posłużyła się *modelem badań ilościowych* (Patrz. s. 188 pracy).

Celem głównym pracy było przedstawienie wielowymiarowych zagadnień doskonalenia zawodowego w kontekście zmian edukacyjnych w polskim systemie oświaty wprowadzonych reformą 1 września 2017 roku. Dodatkowymi o znaczeniu eksplikacyjno-*użytecznymi* celami teoretyczno-*poznawczymi* pozostają:

- a) przegląd teorii z zakresu zmian społecznych i edukacyjnych,
  - b) zaprezentowanie polskiego systemu oświaty w kontekście wybranych zmian,
  - c) przegląd koncepcji kształcenia ustawicznego i doskonalenia zawodowego,
  - d) analiza założeń polityki oświatowej państwa w dobie reformy,
  - e) rozpoznanie i opisanie podstaw prawnych doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce wprowadzonych reformą 1 września 2017 roku,
  - f) poznanie i prezentacja deklaracji nauczycieli na temat sposobu, w jaki reforma zmieniła sytuację szkoły i sytuacje nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego,
- poznanie oraz zarysowanie deklaracyjnych działań podejmowanych przez nauczycieli w związku z procesem doskonalenia zawodowego w kontekście oświatowej reformy edukacji.

Celem praktyczno-*wdrożeniowym* mogłoby stanowić opracowanie/ zalecenie korekcyjne na podstawie wniosków wynikających z badań, służących poprawie i modyfikacji istniejącego systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli. Uzyskanie w wyniku analizy badań zalecenia mogą być także wskazówką dla organów prowadzących i nadzorujących pracę szkół, a także instytucji wspierających proces doskonalenia nauczycieli, w rodzimej niestety *niezbyt sprawczej procedurze*<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Które to kwestie w ciągu historycznych przeobrażeń szczegółowo omawia Profesor Bogdan Śliwerski m.in., w pracy: *Problemy współczesnej edukacji. Destrukcja polityki oświatowej III RP* (Warszawa 2009 PWN).

Bardzo szeroką (może nawet zbyt obciążającą<sup>4</sup> jak na trud jednej zaledwie osoby) klasyfikację problemów i zależności szczegółowych omówiono rzetelnie na ss. 192-195. Przybrały one postać uzyskania odpowiedzi na postawione pytania *typu dopełnienia*, które ostatecznie – w dalszym toku logicznych analiz – poddane zostaną w ogólnym schemacie wyjaśniania i ostatecznej systematyzacji, przy zastosowaniu reguł poprawnej indukcji eliminacyjnej. Sformułowano w kilku przypadkach /.../ jedynie do problemów zależnościowych hipotezy koegzystencjalnej.

/.../ W celu uszczegółowienia problemu 3.2., sformułowala następującą hipotezę: *Istnieją różnice w zakresie oceny zmian strukturalnych i programowych dokonywanej przez nauczycieli ze szkół: podstawowych, gimnazjów, liceów ogólnokształcących, techników, szkół zasadniczych zawodowych*" (s. 196). Przypisano im określone zmienne i wskaźniki. Badacz w dobie pluralizmu metodologicznego ma **pełne prawo do własnego wyboru metod badania i ostatecznej operacjonalizacji problemu**<sup>5</sup>. Istotą poprawnej eksploracji pozostaje trwały i niezmienny warunek, iż zjawiska badane są ograniczone do poprawności logicznej, i jawią się nam jako próba (wiarygodny zapis) szerszej klasy zjawisk penetrowanych przez badacza, co bezsprzecznie dysertacja wypełnia.

W dysertacji przyjęto metodę sondażu diagnostycznego zaproponowaną w literaturze przedmiotu przez Mieczysława Łobodzkiego, oraz bardzo szeroką analizę treści literatury przedmiotu<sup>6</sup>. Podstawowym źródłem informacji stanowił kwestionariusz ankiety (s. 519-524) w których większości formułowano pytania skategoryzowane (rozstrzygające) do grupy respondentów (N=310). Badanie przeprowadzono na terenie południowego makroregionu Polski, w województwie śląskim. Prowadzono je na przełomie lat 2017/2018. W badaniach ankietowych, udział w nich wzięło 310 osób, z tego 38 osób to stażyscy, 51 nauczyciele kontraktowi, 89 mianowani i 132 nauczyciele dyplomowani, zatrudnionych w szkołach

---

<sup>4</sup> W pracy omówiono również instytucjonalne zapisy w prawie oświatowym (s. 193) i wynikające z nich konsekwencje, co wiąże się z pewnymi wyjaśnieniami wśród systematyzacji wielu przyczyn tego samego skutku za pośrednictwem innej już dyscypliny.

<sup>5</sup> Ja zapewne jako wierny uczeń socjologa Profesora Stefana Nowaka (sprzed sześćdziesięciu laty – a więc innej już epoki) nie formułowalbym poza badaniami eksperymentalnymi hipotez zawierających formułę/ wyjaśnienie niekompletne i bardzo hipotetyczne, a często tautologiczne, informujące nas, iż dane zjawisko (zachowanie) wystąpić może zaledwie z *prawdopodobieństwem od przeciętnego wyższym*.

Obecnie w dobie nieustającej zmienności niestabilność jest charakterystyczną cechą naszej rzeczywistości społecznej we wszelkich wymiarach. Być może nowe i nieznanne zjawiska, natłok wydarzeń, nieprzewidywalne tempo zmian, nieznan i niejasny kierunek np. podejmowanych reform, chaos, obliuguje badacza do podejmowania prób jednoznacznie przedstawianego obrazu rzeczywistości?! Być może zapobiega on *idiografizmowi* czy też *prezentystycznemu empiryzmowi*.

<sup>6</sup> O którym to bezsprzecznie fakcie dobrze byłoby wspomnieć w przygotowanym (taką wyrażam nadzieję) opracowaniu książkowym z uwagi na walor dysertacji.

Rybnika, Jastrzębia-Zdroju, Pawłowic i Zebrzydowic. Jak informuje Autorka (s. 206), kwestionariusz zastosowanej ankiety został częściowo zmodyfikowany oraz poszerzony w stosunku do narzędzia badawczego Pani Promotor (Profesor Anny Szafrąńskiej), zastosowanego w eksplikacjach opisanych w książce A. Szafrąńska, *Nauczyciele wobec reformy systemu oświaty, spostrzeżenia, dylematy i pokłosie „wielkiej zmiany”* Toruń 2022, Wyd. Adam Marszałek.

**Nie wnoszę żadnych uwag do konstrukcji zastosowanego narzędzia badawczego<sup>7</sup>.** W rozdziałach VII i VIII kluczowych dla rzetelnej prezentacji badań i wyprowadzonych z nich uzasadnień uogólniających twierdzeń empirycznych.

Jak stwierdza Autorka dysertacji /.../ Przeprowadzenie diagnozy było możliwe dzięki wykorzystaniu metody sondażu diagnostycznego – techniki ankiety, ale interesowały mnie również dane pochodzące z raportów instytucji kontroli na przykład NIK, badań sondażowych prowadzonych przez CEBOS oraz akty prawne odnoszące się do analizowanego okresu, których pełne dane znajdują się w bibliografii. Obliczenia statystyczne w pracy zostały wykonane przy użyciu programu IBM SPSS STATISTICA. Porównywane grupy badanych są bardzo nierównoliczne, co mocno ograniczyło możliwość testów statystycznych. Zdecydowałam zatem o pomiarze testem nieparametrycznym Kruskala-Wallisa, który można przeprowadzi przy grupach nierównolicznych<sup>8</sup>. Wierzę w trafność wyboru skal pomiaru, nie będąc z pewnością *wyrafinowanym* znawcą tejże ważkiej tematyki. Jestem natomiast w pełni przekonany, że analiza zestawień wyników liczbowych jest ułatwiona wówczas, kiedy przyjęte kryteria umożliwiają porządkowanie i klasyfikowanie uzyskanych wyników. Taka procedura ma miejsce w przypadku omawianej dysertacji. Bardzo często kłopotem może być czasochłonność wpisywania wyników uzyskanych w pojedynczym kwestionariuszu np. wpisywanym do arkusza EXCEL. Przyjęta formuła prezentacji z dominującą grafiką w eksponowanych rezultatach, wydaje się *przyciągać* uwagę Czytelnika symbolizującego masowego odbiorcę a dla mnie osobiście zgodna jest ona z logiką prezentacji wyników badań tudzież prowadzonych analiz. Taka konfiguracja zakłada wykorzystanie, w dominującej mierze

---

<sup>7</sup> Poprzedzone było wdrożone narzędzia poprawnie prowadzonymi badaniami pilotażowymi w Zebrzydowicach (pow. Cieszyn). Pytania ogólne i szczegółowe (których w recenzji nie przytaczano) tworzą układ *zhierarchizowany*. Podczas ostatecznej operacjonalizacji problemu badawczego pojęciom teoretycznym przypisano kilka zmiennych, o charakterze empirycznych faktów. W ten sposób Doktorantka przyjęła klasyczną strategię badań ilościowych (o charakterze diagnostycznym) chociaż, wydawać by się mogło, iż badania z zakresu problematyki oceny reformy przyciągać będą badaczy preferujących strategię jakościową.

<sup>8</sup> *Ibidem*, s. 209.

elementów wizualnych<sup>9</sup> w obszarze zagęszczonych dokumentów prawnych, tez teoretycznych i empirycznych oraz sądów wartościujących o danej rzeczywistości społecznej. Rezultat ostateczny to nic innego jak raport z badań, zgłaszanych postulatów oraz preferencji grupy *sędziów komplementarnych*, ekspertów, nauczycieli pełniących rolę respondentów, o czym szczegółowo wspominałam w przypisie 1 niniejszej oceny. Mamy do czynienia z materialnym wyselekcjonowanym zbiorem najbardziej istotnym (w ocenie badaczki) danych zgromadzonych sprawozdawczo w opracowanej *autorsko* systematyzacji porządkowej. Można je przedstawiać za pomocą wykresów, tabel, filtrów, trendów, rankingów albo też opisywać słownie. Zawierają one wyjaśnienie zarówno *konkurencyjne* jak i *komplementarne*. Zawierają oczekiwany opis mechanizmów dynamiki zmiany świadomości współczesnych nauczycieli<sup>10</sup>, w różnym wieku (Patrz. s. 207). Niepokój budzi liczba badanych, obierających niebezpiecznie pozornie tylko neutralną alternatywę wśród respondentów odpowiedzi typu: *brak zdania, trudno mi powiedzieć*. W niektórych kwestiach zbliża się ona do 50% wśród ogółu obierających sygnalizowaną powyżej opcję. Przyznam szczerze, iż z tak wysoką ich liczbą jeszcze się nie spotkałam. Może ona zadziwiać, bowiem zagadnieniom metodologii pragmatycznej, rozpatrującej we wszech miar krytyczne i normatywne czynności badawcze Pani Mgr Teresy Szymik - **ze wszech miar stosowane poprawnie** – oceny badanych pomimo pracochłonnej derektywy metodologiczno- kontrolnej<sup>11</sup> wydają się być mało przejrzyste. Wierzymy przecież, że naturalną skłonność respondenta wydaje się być szczerłość. Widać wszakże, że w dobie obecnej często decydują a niej względy sytuacyjne, i inne okoliczności motywujące jej *ukrywanie*. Lęk czy obawa przed ujawnieniem postaw/ opinii o tzw. „złej, negowanej przez czynniki odgórne reputacji”. Występują wówczas *odstępstwa* od normalnej skłonności badanego do ujawniania własnej oceny, preferencji, postaw, itp.

Respondenci nauczyciele są przecież odpowiedzialnymi ekspertami za przygotowanie, wdrożenie i korygowanie reform zmieniających warunki współczesnej edukacji. Wszyscy

---

<sup>9</sup> Gdyby przyrównać – być może to naiwny przykład, i duże uproszczenia w relacji do dowolnych eksplikacji ankietowych do współczesnej produkcji filmowej/ medialnej, to powiedzielibyśmy, że ich prezentowanie i artykułowanie staje się monologiem głównego bohatera, uczonego narratora pojawiającego się z kulminacyjnym kadrze. Od wiarygodności przekazu i jej klarowności decyduje nieraz powodzenie całej *produkcji*.

<sup>10</sup> Dobór respondentów intencjonalnie dobranych to również wizja transformacji upowszechnianej przez elity nauczycielskie, nawołują często do nonkonformizmu i samosterowności które stanowią „przepustkę” do ewolucji/ rozwoju demokratycznego *społeczeństwa wiedzy*.

<sup>11</sup> W zastosowanych pytaniach Doktorantki ujawniają się techniki dekompozycyjne (*conjoint analysis* oraz tzw. *dyskretnych wyborów*). Tak jak w popularnych obecnie badaniach konsumenckich kiedy respondent dokonuje porządkowania lub rangowania przedstawionych mu wariantów możliwych profili decyzyjnych. Wybiera wówczas spośród zbiorów, który wydaje się mu być bardzo atrakcyjny, ma też możliwość rezygnacji z wyboru, jeżeli żaden z oferowanych profili wyboru nie spełnia jego oczekiwań ?!

oczekujemy przecież publicznie, trafnej i wiarygodnej, kompleksowej szczerzej i wiarygodnej diagnozy dylematów, ujawnienia dyskomfortu psychicznego i ustanowienia takich reguł działania publicznego, które pozwoli na dostosowanie/ adaptację *krytyczną* w stosunku do reguł politycznych o edukacyjnym i sprawczym ich charakterze (Czapiński, Panek, 2015, s. 13). Dysertacja niezbicie dowodzi o konieczności pełnego zrozumienia przez wszystkie zaangażowane strony efektów sygnalizowanego i potrzebę koordynacji sprawczych działań społecznych wobec możliwych przyszłych zagrożeń w stosunku do edukacyjnego planowania strategicznego (Por. Kubik, 2000, s. 114).

\*\*\*

Praca składa się ze *Wstępu*, ośmiu rozdziałów, Propozycji praktycznych rozwiązań, Bibliografii<sup>12</sup>, aneksów oraz *Streszczenia*. Poniżej prezentuję szczegółowy spis treści.

Wstęp .....	5
Rozdział 1. Zmiana i jej konsekwencje w wymiarze indywidualnym, edukacyjnym i społeczno-kulturowym .....	14
1.1. Zmiana jako istota rozwoju .....	14
1.1.1. Pojęcie zmiany społecznej a wybrane koncepcje zmian społecznych .....	14
1.1.2. Zmiana społeczna a instytucja społeczna .....	25
1.2. Jednostka a zmiana społeczna .....	28
1.2.1. Pojęci jednostki i jej stosunek do zmiany społecznej w wybranych koncepcjach .....	28
1.2.2. Kategoria „życia społecznego” i funkcjonowanie jednostki .....	33
1.2.3. Status jednostki i ogólne ramy jej egzystencji w procesach zmian społecznych .....	35
1.3. Zmiana edukacyjna i jej konsekwencje w wymiarze makro i mikro .....	40
1.3.1. Pojęcie i klasyfikacja zmiany edukacyjnej .....	40
1.3.2. Model zmiany edukacyjnej w koncepcji rozwoju organizacji .....	46
1.3.3. Konsekwencje zmiany w wymiarze makro i mikro .....	50
Konkluzje .....	55
Rozdział 2. Polski system oświaty w kontekście wybranych zmian edukacyjnych .....	58
2.1. Założenia polityki oświatowej państwa .....	58
2.1.1. Istota polityki oświatowej – cele i zadania .....	58
2.1.2. Idea samorządności w oświacie .....	66
2.1.3. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej .....	68
2.1.4. Założenia polityki oświatowej a funkcje szkoły .....	76
2.2. Wybrane formy oświatowe w Polsce po 1945 roku .....	80
2.2.1. Reformy oświatowe w okresie PRL .....	80
2.2.2. Przemiany polskiej oświaty w okresie transformacji ustrojowej .....	88
2.2.3. Reforma oświaty z 1999 roku .....	95
2.3. Zawód nauczyciela w kontekście zmian edukacyjnych .....	101
2.3.1. Miejsce i rola nauczyciela w zmieniających się sytuacjach edukacyjnych .....	101
2.3.2. Postawy nauczycieli wobec zmian edukacyjnych .....	105
Konkluzje .....	109
Rozdział 3. Doskonalenie zawodowe – wybrane zagadnienia .....	113
3.1. Idea edukacji ustawicznej .....	113

<sup>12</sup> Bibliografię obejmującą aż 451 prac zwartych, rozpraw i artykułów (s. 477-504) przedstawiono w tradycyjnym klasycznym układzie. Dołączono również akty prawne (s. 505-511) łącznie aż 90 wraz z bogatą netografią (s. 512-518).



3.1.1. Geneza edukacji ustawicznej .....	113
3.1.2. Współczesna koncepcja edukacji ustawicznej .....	117
3.1.3. Autoedukacja fundamentem edukacji ustawicznej .....	121
3.1.4. Znaczenie edukacji ustawicznej .....	125
3.2. Koncepcja doskonalenia zawodowego .....	135
3.2.1. Pojęcie zawodu, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe .....	135
3.2.2. Umiejętności i kwalifikacje zawodowe .....	140
3.2.3. Wybrane teorie rozwoju zawodowego .....	144
3.3. Doskonalenie zawodowe nauczycieli .....	149
3.3.1. Rozwój zawodowy nauczycieli .....	149
3.3.2. Kontekst doskonalenia zawodowego nauczycieli .....	154
3.3.3. Partnerstwo, współpraca i sieci jako współczesny model doskonalenia .....	167
Konkluzje .....	181
Rozdział 4. Metodologiczne podstawy badań własnych .....	184
4.1. Paradygmat i model badań .....	184
4.2. Cel i przedmiot badań .....	189
4.3. Problemy badawcze .....	192
4.4. Hipotezy .....	195
4.5. Zmienne i wskaźniki .....	197
4.6. Metody, techniki i narzędzia badań .....	202
4.7. Dobór próby, organizacja i przebieg badań .....	206
Rozdział 5. Założenia prawne i sposób funkcjonowania systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce po wprowadzeniu reformy z dniem 1 września 2017 roku .....	210
5.1. Reforma systemu edukacji z 2017 roku - główne założenia .....	210
5.2. System doskonalenia zawodowego nauczycieli po wprowadzeniu reformy .....	225
5.3. Systemowe instytucje zewnętrzne wspierające proces doskonalenia zawodowego nauczycieli .....	245
Konkluzje .....	275
Rozdział 6. Doskonalenie zawodowe nauczycieli pod kierunkiem szkoły – wybrane uwarunkowania prawno- organizacyjne .....	278
6.1. Wewnętrzne doskonalenie nauczycieli .....	278
6.2. Rola dyrektora szkoły w procesie wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli .....	292
6.3. Doskonalenie zawodowe nauczycieli warunkiem podnoszenia jakości pracy szkoły .....	302
Konkluzje .....	312
Rozdział 7. Ocena sposobu wprowadzania reformy systemu edukacji po 1 września 2017 roku przez badanych nauczycieli .....	315
7.1. Ocena przez badanych reformy oświaty i działań realizowanych przez MEN w zakresie przygotowania, rozpoczynania, wdrażania i informowania o zmianie .....	315
7.2. Stosunek badanych nauczycieli do wprowadzanej reformy oświaty w zakresie zmian strukturalnych i programowych .....	325
7.3. Ocena przez badanych zmiany sytuacji zawodowej nauczycieli w zakresie organizacji pracy, komfortu pracy, atmosfery w pracy oraz w zakresie finansów .....	355
Konkluzje .....	361
Rozdział 8. Deklaracje badanych nauczycieli dotyczące podjętych przez nich działań w procesie doskonalenia zawodowego w kontekście reformy systemu edukacji .....	365
8.1. Motywacja, zaangażowanie i nastawienie badanych nauczycieli w procesie doskonalenia zawodowego .....	365
8.2. Działania podejmowane przez badanych nauczycieli w procesie doskonalenia zawodowego .....	402
8.3. Ocena doskonalenia zawodowego w zakresie jakości pracy szkoły .....	443
Konkluzje .....	458
Propozycje praktycznych rozwiązań .....	463
Zakończenie .....	468
Bibliografia .....	477
Aneks .....	519
Streszczenie .....	529

Należy stwierdzić, że recenzowana praca – z uwagi na oryginalność myśli i erudycję Autorki, bogactwo treści i ważkość ustaleń badawczych – stanowi cenny wkład w nurt zaangażowanej metodologii empirycznej badań socjopedagogicznych.

Prezentacja tych jakże interesujących sygnalizowanych powyżej wyników badań i analiz powinna wyzwolić – nie tylko wśród pedagogów ale również wszystkich osób zajmujących się edukacją publiczną kolejne kreatywne inicjatywy na rzecz nowych ofert edukacyjnych występujących w szkolnictwie każdego szczebla i działań reformatorskich instytucjonalizujących kompensacyjnie rozwiązania w zakresie powszechnej poprawy i satysfakcjonującego jednostkę oczekiwanego dobrostanu określonego w umowie jako jakość egzystencji zawodowej nauczycieli, uczniów i rodziców.

\*\*\*\*

Pozwolę sobie równocześnie postawić wniosek wiążący się z drukiem szerszych fragmentów pracy w formie książkowej. Jestem przekonany, że po ukazaniu się drukiem książki np. w Wydawnictwie Uniwersytetu Śląskiego bądź innej Oficynie przez długie lata będzie służyć ona z pożytkiem krzewieniu oryginalnej rodzimej myśli socjopedaogicznej<sup>13</sup>, przy uwzględnieniu sugestii w pierwszej części opinii co do redukcji wielu informacji. Perspektywa postrzegania rzeczywistości, charakterystyczna dla nauk społecznych, w ujęciu p. **MGR Teresy Szymik** wyznacza jednoznacznie ukształtowany pogląd na naturę świata społecznego, a tym samym określa rodzaj i sposób formułowania problemów badawczych, zmodyfikowany do okresu przebiegającej transformacji a równocześnie metodologiczny wysoce zadawalający sposób/ tryb ich rozwiązywania. Oznacza to, iż dyscyplina **pedagogiki**, którą godnie reprezentuje **Doktorantka** zasługuje na pilną uwagę ze strony reprezentantów innych dyscyplin.

\*\*\*

\*\*

Praca doktorska Pani mgr Teresy Szymik za sprawą nie tylko Autorki, ale także Osoby Pani Promotor – Pani Profesor Anny Szafrąńskiej wykracza daleko poza nietrafne ramy skromności obu wymienionych przeze mnie Postaci. Dlatego też stawiam kolejny wniosek, o wyróżnienie rozprawy Nagrodą placówki oświatowej zatrudniającej Autorkę w **dziedzinie badań naukowych**. Dysertacja stanowi oryginalne opracowanie stanowiące niezaprzeczalny

---

<sup>13</sup> Tym samym nawiązuję do zarządzenia nr. 188 z 28.X.2021 J. M. Rektora Uniwersytetu Śląskiego, uznając, iż można uznać niniejszą rozprawę za wyróżniającą, o co niniejszym wnoszę. Uzasadnieniem szczegółowym pozostaje niniejsza przedmiotowa recenzja.


wkład w dalszy rozwój poszerzenie pól badawczych kilku subdyscyplinach nauk społecznych.

Reasumując jednoznacznie stwierdzam, iż podjęty problem badawczy został samodzielnie rozwiązany w sposób szczególnie oryginalny, co starałem się uzasadnić w przedłożonym powyżej opracowaniu recenzyjnym.

Doktorantka więc spełnia wszelkie warunki określone w **Ustawie o tytule naukowym i stopniach naukowych oraz tytule naukowym w zakresie sztuki(2003)** wraz z uzasadnieniami w **Ustawie z dnia 27 lipca 2005 roku., Prawo o Szkolnictwie Wyższym Dz.U.!** z 2017.,  
w zw.z artykułem 179 ust.2 i 3 z dnia 3 lipca 2018;

a co szczególnie istotne spełnia ona wymagania zawarte z dnia 20 lipca 2018 roku, **Prawo o Szkolnictwie Wyższym i Nauce art.187**

Opowiadam się za przyjęciem dysertacji oraz dopuszczaniem Kandydatki do dalszych etapów wszczętego przewodu doktorskiego.

  
**Andrzej Radziejewicz Winnicki**  
*Profesor zwyczajny Uniwersytetu Śląskiego oraz Uniwersytetu Zielonogorskiego, emeritus*  
Członek KNP PAN