

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Marty Teresy Bem

pt. *Kompetencje międzykulturowe studentów. Studium teoretyczno-empiryczne*
przygotowanej pod kierunkiem naukowym dr hab. Krystyny Bleszyńskiej, prof. Pedagogium WSNS oraz promotora pomocniczego dr hab. Jolanty Muszyńskiej, prof. UwB

Przedłożona do recenzji praca doktorska, licząca 205 stron, jest opracowaniem o charakterze teoretyczno-empirycznym, którego główną intencją było przygotowanie i weryfikacja autorskiego narzędzia do badania poziomu kompetencji kulturowych, wielokulturowych, międzykulturowych oraz transkulturowych przejawianych przez polskich studentów kształcących się na wydziałach pedagogicznych i niepedagogicznych. Prezentuje również wieloletnie zainteresowania i doświadczenia badawcze Autorki dotyczące zagadnienia kompetencji międzykulturowych.

Studia nad problematyką kompetencji międzykulturowych zainicjowały i kontynuują w naszym kraju trzy wiodące ośrodki naukowe, prowadzące badania na pograniczu polsko-białorusko-litewsko-ukraińskim (zespół Jerzego Nikitorowicza)¹, polsko-czeskim pograniczu na Śląsku Cieszyńskim (zespół Tadeusza Lewowickiego)² i pograniczu polsko-niemiecko-czesko-słowackim na Śląsku Opolskim (zespół Zenona Jasińskiego)³. Szczególne znaczenie teoriopoznawcze mają tematyczne opracowania w tym zakresie, w których wskazuje się m.in. na to, iż dzięki pogłębionej refleksji nad strukturą kompetencji międzykulturowych i ich psychospołecznych kontekstów, nabierają one wspólnie charakteru swoistego paradygmatu mającego znaczenie empiryczne, eksplikacyjne i predyktywne, szczególnie istotnego przy analizowaniu zjawiska podmiotowości jednostki i jej funkcjonowania w środowisku zróżnicowanym kulturowo. Tym samym kompetencje międzykulturowe można traktować jako podstawowy składnik kompetencji poznawczej i kulturowej, obejmujące swym zakresem następujące możliwości jednostki:

- dyspozycyjne – zawierające intelektualny, motywacyjny, emocjonalny i działaniowy potencjał twórczego funkcjonowania w rzeczywistości (wielo)kulturowej,

¹ Prace J. Nikitorowicza, M. Sobeckiego, T. Bajkowskiego, D. Misiejuk, J. Muszyńskiej.

² Prace T. Lewowickiego, E. Ogrodzkiej-Mazur, A. Szczurek-Boruty, B. Grabowskiej, A. Szafrąskiej.

³ Prace Z. Jasińskiego, J. Kosowskiej-Rataj, E. Nycza.

- własne – związane ze spostrzeganiem własnych możliwości i umiejętnością dokonywania samooceny,
- nadane – dotyczące społecznego systemu oceny funkcjonowania osoby jako członka określonej grupy.

W tę problematykę wpisuje się również recenzowana praca, w której Autorka podjęła udaną próbę nakreślenia społecznych, kulturowych i pedagogicznych wyznaczników kompetencji międzykulturowych studentów. Za pozytywną oceną recenzowanej pracy przemawia:

- podjęcie ważnego społecznie i edukacyjnie zagadnienia dla pedagogiki międzykulturowej,
- interdyscyplinarne ujęcie problematyki kompetencji międzykulturowych,
- opracowanie autorskiego narzędzia – Kwestionariusza Poziomu Otwartości do Komunikacji Międzykulturowej,
- uchwycenie zmian zachodzących w postrzeganiu kompetencji międzykulturowych studentów w różnych ich wymiarach – dla badaczy zjawisk i procesów społecznych to powód do satysfakcji, ale jeszcze bardziej zachęta do kontynuowania badań i śledzenia dalszego przebiegu poznawanych obszarów życia społecznego młodych uczących się w warunkach zróżnicowania kulturowego,
- zwrócenie uwagi na czynniki, które mogą stanowić przeszkodę w osiągnięciu przez studentów kompetencji międzykulturowych – tendencji do koncentrowania się na uczeniu poznawczym przy jednoczesnym eliminowaniu emocjonalnego i sprawnościowego; tendencji do uczenia się faktów i szczegółów, a nie do rozumienia procesów ogólnych i zastosowań wiedzy; koncentracji na kulturze przyswajania, a nie na kulturze rozumienia oraz niezdolności do odpowiedniej organizacji, procedur, programów, wdrożeń i ewaluacji.

Oceniając rozprawę doktorską, najpierw odniosę się do kwestii ogólnych – wartości podjętego tematu oraz struktury treści, a w dalszej części skupię się na zagadnieniach szczegółowych oraz sformułowaniu konkluzji końcowej.

W ocenie wartości podjętego tematu pracy należy – po pierwsze – podkreślić znaczenie jego aktualności w kontekście kształcenia zawodowego studentów – przyszłych nauczycieli, których ważnym zadaniem będzie przygotowanie dzieci, młodzieży i dorosłych do życia i funkcjonowania we współczesnych środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Po drugie – Autorka rozprawy przeprowadziła badania własne z wykorzystaniem autorskiego narzędzia – Kwestionariusza Poziomu Otwartości do Komunikacji Międzykulturowej. Narzędzie to może posłużyć doskonaleniu pracy przyszłych pedagogów, a tym samym wzbogaceniu oferty edukacyjnej szkół. Może ponadto być użyteczne w konstruowaniu programów kształcenia i do-

skonalenia zawodowego nauczycieli, jak również w projektowaniu systemu wsparcia szkoły. Po trzecie – w przypadku spraw podjętych w studiach i badaniach, których wyniki przedstawione są w pracy doktorskiej, jest to szansa na wzbogacenie wiedzy o ważnych uwarunkowaniach działalności edukacyjnej podejmowanej wobec imigrantów w Polsce oraz o potrzebach edukacyjnych i kulturalnych Rodaków żyjących na stałe (często od wielu pokoleń) lub przebywających czasowo w innych państwach. To powinno w konsekwencji sprzyjać ulepszeniu praktyki edukacyjnej. Na podstawie dotychczasowych poczynąń oraz zamierzeń Autorki sądzić można, że szanse te zostaną wykorzystane i przyniosą wartościowe rezultaty poznawcze i pożyteczne sugestie praktyczne. W tym kontekście postrzegam pracę jako oryginalną i wnoszącą nowe wątki w rozwój pedagogiki międzykulturowej jako subdyscypliny pedagogiki.

Struktura pracy oraz teoretyczne podstawy badań

Struktura pracy ma uporządkowany, poprawny układ, typowy dla opracowań naukowych o charakterze empirycznym, zawierający część teoretyczną, metodologiczną i empiryczną. Rozprawa składa się ze wstępu (ss. 4-9), siedmiu rozdziałów merytorycznych (ss. 10-177), obszernej bibliografii obejmującej publikacje obcojęzyczne i krajowe (ss. 178-196) oraz aneksu (ss. 197-205) prezentującego spis rysunków i tabel zamieszczonych w pracy, formularz Kwestionariusza Poziomu Otwartości do Komunikacji Międzykulturowej oraz tabelaryczne zestawienie wyników analizy danych ankietowych.

Praca stanowi zamkniętą całość, ukazującą poprawność warsztatową i merytoryczną Autorki, układ jest logiczny i komplementarny. W trzech pierwszych rozdziałach – (1) *Współczesne zadania edukacji* (ss. 10-39), (2) *Od pedagogiki dla cudzoziemców do edukacji międzykulturowej* (ss. 40-61) oraz (3) *Kompetencje międzykulturowe*, Autorka trafnie (re)interpretuje wybrane teorie wyjaśniające podstawowe kategorie pojęciowe wykorzystane w rozważaniach teoretycznych. Uprawnione jest tym samym zastosowanie przez Doktorantkę podejścia interdyscyplinarnego (w tym głównie socjologicznego i psychologicznego) i stanowi właściwą podstawę uzasadniania uwarunkowań nabywania i kształtowania kompetencji międzykulturowych. W ramach akademickiej dyskusji proponuję doprecyzowanie tytułu pierwszego rozdziału, który jest zbyt ogólny i nie oddaje istoty zawartości merytorycznej tego rozdziału.

Wysoko oceniam i doceniam wysiłek koncepcyjny Doktorantki dotyczący opracowania autorskiego modelu kompetencji międzykulturowych, poprzedzony bardzo rzetelną i komplementarną analizą modeli tychże kompetencji proponowanych w literaturze przedmiotu. Zwrócenie uwagi na m.in. na P. Rosinskiego model nazwany *Platformą Orientacji Kultu-*

rowej, M. Bennetta *Skalę Rozwoju Wrażliwości Kulturowej*, H. Law, S. Ireland i Z. Husseina model *Międzykulturowej Inteligencji Emocjonalnej*, T. Crossa, B. Bazron, K. Dennisa i M. Isaacs *Kontinuum Kompetencji Międzykulturowych* oraz L. Purnella *Model Kompetencji Kulturowej*, pozwala uważnemu Czytelnikowi dosłownie „śledzić” sposób myślenia Autorki prowadzący do prezentacji własnego modelu kompetencji międzykulturowych, inspirowanego piramidą potrzeb A. H. Masłowa, polegającą na konieczności zabezpieczenia potrzeb niższego rzędu, by móc realizować potrzeby rzędu wyższego. Bliskie jest mi zarazem ujęcie kompetencji międzykulturowych jako kategorii:

- *podmiotowej* – określonej osoby bądź grupy osób,
- *społecznej* – jej nabywanie nie jest procesem przebiegającym w abstrakcyjnej społeczności, lecz odbywa się w konkretnym układzie sytuacji typowych dla zróżnicowanych środowisk, w których odbywają się procesy kulturyzacji i socjalizacji jednostki,
- *rozwojowej* – jej rozwój nie przebiega do określonego wieku życia człowieka, po którym mamy jedynie do czynienia z funkcjonowaniem kompetencji na tym samym zawsze poziomie, lecz polega na aktywnej reorganizacji i integracji jej różnorodnych form i typów nabytych w ciągu całego życia. Rozwój polega zatem na restrukturalizacji, a nie na zastępowaniu starych form przez nowe, ponadto podniesienie poziomu jednych kompetencji wpływa na zasadzie wspomaganie na inne, co zapewnia większą elastyczność na niższych poziomach danej kompetencji i względną stabilność na wyższych, charakteryzując zarazem ich dynamikę rozwoju.

Przydatność proponowanego ujęcia kompetencji jest szczególnie istotna w analizach pedagogicznych, a zwłaszcza może być pomocna w określaniu kompetencji uczniów i nauczycieli funkcjonujących w środowiskach wielokulturowych. Dotychczasowe, proponowane standardy kompetencji, uwzględniające współczesny kontekst funkcjonowania systemów edukacyjnych (m.in. rosnącą złożoność świata, postępującą globalizację, współistnienie wielu systemów wartości), zawierające się w układzie tzw. kompetencji kluczowych: moralnych, prakseologicznych, komunikacyjnych, współdziałania, kreatywnych oraz informatycznych, wydają się niewystarczające w działaniach edukacyjnych, prowadzonych w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Zwrócenie się w kierunku procesów pedagogicznych, w tym szeroko rozumianej kulturyzacji i socjalizacji, może pomóc zarówno nauczycielom, jak i uczniom we właściwym funkcjonowaniu w określonej społeczności, w której Inni będą spostrzegani jako możliwość i szansa na wzajemne zrozumienie oraz współdziałanie, przy równoczesnej akceptacji różnic kulturowych, wyznaniowych czy np. etnicznych.

Zaproponowany przez Doktorantkę model kompetencji międzykulturowych, obejmujący określony sposób ich nabywania począwszy od prekompetencji kulturowych przez kompetencje wielokulturowe, międzykulturowe do kompetencji transkulturowych, z uwzględnieniem ponadto elementów składowych poszczególnych kompetencji, jest bardzo wartościowy poznawczo dla pedagogiki międzykulturowej. Warto go również – moim zdaniem – wzbogacić o tzw. płaszczyzny wsparcia kulturowego i interpersonalnego, obejmujące:

- praktyczną naukę (*apprenticeship*) – dostarczającą jednostce modelowych wzorców aktywności danej wspólnoty, wyprowadzanych z obowiązującej w niej tradycji i kultury. Umożliwia ona jednostce, dzięki jej własnej aktywności twórczej i kontaktom z otoczeniem kulturowym, uzyskiwanie coraz większej sprawności w zakresie kompetencji kulturowych,
- kierowane uczestnictwo (*guided participation*) – pozwalające zaangażować się jednostce we współdziałanie społeczne, które może obejmować: różne typy interakcji o charakterze bezpośrednim lub współobecność w relacjach dziecko – dorosły (rodzic, wychowawca, inny członek danej społeczności), dziecko – rówieśnik; różne cele i umowy społeczne wynikające z kontekstu (wielo)kulturowego; rodzaje zaangażowania oraz poziom aktywności i samodzielności poszczególnych uczestników interakcji; różne sposoby i płaszczyzny komunikowania się,
- przenoszenie wprawy (*appropriation*) – oznaczające proces osobowy, w którym jednostka przekształca i przenosi nabyte doświadczenia i kompetencje w toku jednej interakcji na inne sytuacje zachodzące w danej rzeczywistości kulturowej, a tym samym zyskuje nowe jakościowo doświadczenia rozwojowe, dające jej poczucie adekwatności w różnych interakcjach z otoczeniem, a przede wszystkim z innymi ludźmi⁴.

W odniesieniu do zawartości treściowej trzeciego rozdziału mam trzy istotne uwagi krytyczne. Po pierwsze – warto po przedstawieniu w formie wykresów i bardzo krótkich opisów najważniejszych elementów wchodzących w skład polskiej strategii słuchania oraz strategii słuchania przedstawicieli krajów, których reprezentacja jest najsilniejsza na terenie Polski (ss. 97-103) dokonać porównania tych strategii np. z punktu widzenia zachodzącego dystansu kulturowego, jak również wskazać na zasadnicze podobieństwa i różnice w procesie komunikowania się grupy większościowej z przedstawicielami mniejszości narodowych, które w największej liczbie przebywają na terenie Polski. Po drugie – w przywołanej w podrozdzia-

⁴ B. Rogoff: *Children's guided participation and participatory appropriation in sociocultural activity*. In: R. H. Wozniak, K.W. Fischer (eds.): *Development in context. Acting and thinking in specific environments*. Hillsdale 1993, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, pp. 132-148.

le 3.6.1. Teorii Zachowań Tożsamościowych opracowanej przez Tadeusza Lewowickiego (s. 117) zostały pominięte dwa ostatnie obszary, a mianowicie: piąty – związany z potrzebami, celami życiowymi i preferencjami aksjologicznymi oraz szósty – uwzględniający kontekst polityczny, światopoglądowy, społeczny i gospodarczy⁵. Są to obszary w istotny sposób warunkujące nabywanie kompetencji międzykulturowych i Autorka powinna je uwzględnić w podjętych rozważaniach. Po trzecie – na ss. 118-119, Doktorantka wymienia, powołując się na literaturę przedmiotu, typowe relacje, które mogą zachodzić między grupą większościową i mniejszościową, strategie budowania tożsamości, Jerzego Nikitorowicza typologię rodzajów tożsamości oraz ujęcie inteligencji kulturowej autorstwa Ch. Earleya i S. Ang i w każdym przypadku nie podaje w formie przypisów materiałów źródłowych, z których korzystała.

Metodologia badań

Założenia metodologiczne badań własnych Autorka prezentuje w rozdziale 4 rozprawy zatytułowanym *Metodologia badań*. Treści zawarte w tym rozdziale są w większości poprawne. Niektóre jednak powinny zostać wprowadzone, uzupełnione lub doprecyzowane. Właściwa struktura tego rozdziału powinna obejmować po kolei w formie podrozdziałów: problematykę badań, następnie na tej podstawie powinien zostać sformułowany przedmiot badań, a w dalszej kolejności ich cele oraz problemy badawcze i hipotezy. Problematyka badawcza to nie to samo, co problemy badawcze, a właśnie problemy badawcze znalazły swoją charakterystykę w podrozdziale 4.3. *Problematyka badawcza i hipotezy badawcze*. Czytelnik nie uzyskuje natomiast informacji o rzeczywistej problematyce badań, jej osadzeniu w dotychczasowych badaniach prowadzonych w tym zakresie w naukach humanistycznych i społecznych.

Doktorantka osadza badania własne w paradygmacie interpretatywnym i odwołuje się do interakcjonizmu symbolicznego rozwijanego m.in. przez G.H. Meada. Symboliczny interakcjonizm zakłada, że symbole, którymi ludzie posługują się oznaczając różne elementy otaczającej ich rzeczywistości, mają rodowód interakcyjny, są permanentnie wytwarzane w toku wzajemnego komunikowania. Przyjęcie w rozprawie symbolicznego interakcjonizmu jako perspektywy badawczej jest równoznaczne ze spojrzeniem na symboliczną sferę aktywności

⁵ Szersze omówienie koncepcji teorii zachowań tożsamościowych można znaleźć w następujących opracowaniach T. Lewowickiego: *Problemy tożsamości narodowej – w poszukiwaniu sposobów uogólnionych ujęć kwestii poczucia tożsamości i zachowań z tym poczuciem związanych*. W: M. M. Urlińska (red.): *Edukacja a tożsamość etniczna*. Toruń 1995, UMK, s. 51-63; *O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych*. W: J. Nikitorowicz (red.): *Edukacja międzykulturowa – w kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok 1995, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, s.13-26.

człowieka w jego codziennych relacjach z innymi. Tym samym interakcjonizm symboliczny zazwyczaj opiera się na badaniach z wykorzystaniem metod jakościowych. Natomiast w dalszej części podjętych rozważań metodologicznych Autorka wskazuje wyłącznie na wykorzystanie w badaniach własnych metody sondażu diagnostycznego, a zatem typowej metody ilościowej. Ta niespójność między przyjętym jakościowym paradygmatem badawczym a zastosowaną ilościową metodą badań przełożyła się na pewne nieprawidłowości metodologiczne, polegające m.in. na wyłącznie diagnostycznym charakterze sformułowanych problemów badawczych, niepoprawnym używaniu terminu – hipoteza badawcza, jak również – mimo poprawnie ujętych zmiennych zależnych (tabela 10, s. 134) – uwzględnienie w problemach badawczych wyłącznie pytań o poziom kompetencji międzykulturowych. Problemy szczegółowe powinny być ujęte – moim zdaniem – w 4 zakresy, uwzględniające kompetencje kulturowe, wielokulturowe, międzykulturowe i transkulturowe, i być wyrażone w formie pytań o związki, jakie zachodzą między wybranymi zmiennymi niezależnymi i zależnymi, co zarazem uprawniałoby do sformułowania uzasadnionych teoretycznie hipotez.

W całym rozdziale metodologicznym jest bardzo mało odniesień bibliograficznych (3 przypisy). Przykładowo przywołana G.H. Meada koncepcja interakcjonizmu symbolicznego opracowana została wyłącznie na podstawie jednego artykułu z 1910 roku *The psychology of social consciousness implied in instructions* („Science”, t. 31, no. 801, ss. 688-693). Doktorantka, będąca nauczycielką języka angielskiego, mogła w tym zakresie wykorzystać większą liczbę oryginalnych opracowań lub poddać (re)interpretacji polskie tłumaczenia prac G.H. Meada. W 2011 roku m.in. F. Carreira da Silva zredagował obszerną pracę *G.H. Mead. A Reader*, obejmującą trzydzieści najważniejszych artykułów Meada, z których dziesięć nie było wcześniej publikowanych (Londyn: Routledge).

Badania, z wykorzystaniem autorskiego Kwestionariusza Poziomu Otwartości do Komunikacji Międzykulturowej, zostały przeprowadzone w okresie maj-czerwiec 2019 roku – w grupie 808 studentów kształcących się w 15 ośrodkach akademickich usytuowanych na pograniczach (Białystok, Cieszyn, Opole) oraz w dużych i średnich miastach (Częstochowa, Gdańsk, Łódź, Pułtusk, Warszawa, Wrocław). Dobór próby do badań, uwzględniający kryterium terytorialne, specjalizacji studentów oraz płci nie budzi zastrzeżeń, jak również zastosowane metody analiz statystycznych.

Prezentacja i interpretacja wyników badań

Ostatnia część pracy ujęta w dwóch rozdziałach: *Analiza wyników* (ss. 144-171) oraz *Propozycje edukacyjne* (ss. 172-177) – zawiera analizę zgromadzonego materiału empirycz-

nego, przy czym na jej wartości zaciążyły uwagi krytyczne, sformułowane w odniesieniu do założeń teoretycznych i metodologicznych. Z zaprezentowanych w tej części analiz wyłania się dobrze udokumentowany z punktu widzenia teorii pedagogicznej i praktyki edukacyjnej obraz poziomu kompetencji międzykulturowych przejawianych przez studentów kierunków pedagogicznych i niepedagogicznych, kształcących się w uczelniach usytuowanych na pograniczach oraz dużych i średnich miastach. Wartościową stroną tej części rozprawy są nakreślone propozycje edukacyjne w zakresie zaplanowania dla wszystkich studentów zajęć wzmacniających ich poczucie tożsamości kulturowej oraz nabywane kompetencje osobowe, kompetencje do zachowań tożsamościowych, tolerancyjnych, komunikacyjnych i emancypacyjnych.

Pewne wątpliwości do dyskusji budzą zarówno tytuł merytoryczny rozdziału szóstego, jak i tytuły merytoryczne poszczególnych podrozdziałów, prezentujące zmienne niezależne typu płeć, kierunek studiów, lokalizacja uczelni, wielkość miasta, a nie zmienne zależne – poziom kompetencji kulturowych, wielokulturowych, międzykulturowych i transkulturowych. W rozdziale tym zabrakło również teoretycznej interpretacji uzyskanych wyników badań, szczególnie w odniesieniu do przyjętego w rozprawie podejścia metodologicznego.

Konkluzja

Przedłożona do recenzji rozprawa doktorska mgr Marty Teresy Bem stanowi interesujące studium pedagogiczne, podejmujące niezwykle aktualny problem kompetencji międzykulturowych studentów. Jestem przekonana, że doświadczenia nabyte podczas zbierania materiałów do napisania niniejszej pracy, pozwoliły Autorce zauważyć ważne zadania i wyzwania w zakresie edukacji międzykulturowej.

Tekst spełnia wymogi dotyczące kompetencji pisarstwa naukowego. Autorka pracy wykazuje zarówno umiejętność podejścia analitycznego, jak i podejścia syntezującego w doborze i interpretacji treści badawczych. Stosuje ponadto zróżnicowane formy ujęcia treści, zwłaszcza uzyskanych wyników badań, w postaci tabel, wykresów, rysunków i schematów, a także poprawne prezentacje obliczeń statystycznych.

Mimo sformułowanych uwag, mających na celu przede wszystkim wzbogacenie refleksji pedagogicznej dotyczącej postrzegania i badania kompetencji międzykulturowych studentów – rozprawę oceniam pozytywnie. Doceniam osobiste zaangażowanie Autorki i podjęty trud badawczy, umiejętność analizy i interpretacji obszernego materiału empirycznego oraz obiektywizm i rzetelność w prezentowaniu zgromadzonych danych. Rozprawa może stać się ważnym źródłem informacji dla badaczy zainteresowanych komunikacją międzykulturową młodych uczących się.

Stwierdzam, że rozprawa doktorska mgr Marty Teresy Bem pt. *Kompetencje międzykulturowe studentów. Studium teoretyczno-empiryczne*, przygotowana pod kierunkiem naukowym dr hab. Krystyny Błeszyńskiej, prof. Pedagogium WSNS oraz promotora pomocniczego dr hab. Jolanty Muszyńskiej, prof. UwB, spełnia wymagania stawiane w *Ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym* z dnia 14 marca 2003 roku wraz z uzupełnieniami zawartymi w *Prawie o Szkolnictwie Wyższym* z dnia 27 lipca 2005 roku i wnoszę o dopuszczenie Autorki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.