

się więc w gruncie rzeczy sprawami podstawowymi, a problem pedagogiki chrześcijańskiej ze względu na kontrowersje, które jej towarzyszą, stanowi niejako przykład, na podstawie którego można rozpoznawać toczący się obecnie spór. Odzwierciedlone jest to w strukturze tekstu, w którym najpierw przedstawiane są ustalenia, jakie poczyniono w obszarze naukoznawstwa w odniesieniu do danej kwestii, by następnie na tym tle rozstrzygać problemy związane bezpośrednio z pedagogiką chrześcijańską.

O kompetencjach Autora świadczy również dobór przywołanej literatury. Z jednej strony w pracy dostrzec można doskonały przegląd osiągnięć w obszarze pedagogiki ogólnej i pedagogiki chrześcijańskiej w Polsce, a z drugiej strony bogata literatura na temat metodologii nauki świadczy o pasji śledzenia sporów w tym obszarze. Podkreślić należy również, że Magier jest spójny w swych badaniach, czyli przyglądając się fundowanej głównie na filozofii tomistycznej pedagogice chrześcijańskiej, odwołuje się do rozwijanej na tym fundamencie filozofii nauki.

Kończąc refleksję na temat recenzowanej pracy, chciałbym zwrócić uwagę na jej syntetyczność, przejrzystość, zrozumiały sposób porządkowania treści, logiczność i jasność narracji, umiejętność oddzielenia wątków głównych od pobocznych i przeniesienie tych drugich do przypisów. Konkludując, pracę uważam za cenną, rozwijającą myśl pedagogiczną w Polsce, i znaczącą dla badań w obszarze pedagogiki chrześcijańskiej.

*Jarosław Horowski*

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Wydział Nauk Pedagogicznych

ORCID: 0000-0002-6412-1544

*Zuzanna Zbróg, Wiedza pedagogiczna przyszłych nauczycieli  
w perspektywie teorii reprezentacji społecznych.*

*Ujęcie dynamiczne, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki  
Specjalnej, Warszawa 2019, 520 s.*

Recenzowana książka poświęcona jest problematyce wiedzy pedagogicznej studentów pedagogiki wczesnoszkolnej. Wiedza pedagogiczna przyszłych nauczycieli jest badana na początku i pod koniec ich studiów licencjackich. Autorka monografii traktuje nabywanie wiedzy pedagogicznej z punktu widzenia teorii reprezentacji społecznych (TRS) Serge'a Moscovicio, ale także i innych

autorów tego nurtu. Wiedza jest przez nią rozumiana w ujęciu dynamicznym: jest ona konstruowana w procesie partycypacji, interakcji, negocjowania znaczeń i interpretacji. Proces ten jest nierozłączny z przekonaniami i postawami osób, których dotyczy. Tak rozumiana wiedza jest traktowana w opozycji do wiedzy jako produktu indywidualnego myślenia, jako obiektywnego fenomenu, usytuowanego wyłącznie w umyśle jednostki i pozyskiwanej poprzez akwizycję w toku uczenia się jednostki. Przedmiot badań i poruszana w recenzowanej książce problematyka badawcza są ważne dla współczesnej pedagogiki, zwłaszcza ze względu na implikacje dla potencjalnego przekształcania modelu edukacji i wyłaniania się nowej kultury szkoły.

Recenzowana książka składa się z wprowadzenia, z szesnastu rozdziałów pogrupowanych w czterech częściach, z zakończenia, bibliografii, spisu tabel i spisu rycin oraz spisu ramek i obiektów w ramkach. Jej konstrukcja jest przemyślana. Struktura i układ treści rozprawy zasługują na zauważenie. Książka ma harmonijny układ – na każdą z czterech wyróżnionych części składają się cztery rozdziały, każdą część otwiera krótka prezentacja zawartych w niej treści, zaś każdy rozdział otwiera wstęp do niego i każdy rozdział zakończony jest podsumowaniem prowadzonych w nim rozważań. To wręcz modelowy układ pracy, który może służyć za wzór innym pracom tego rodzaju.

We wprowadzeniu Autorka przybliży teorię reprezentacji społecznych, przedstawia krótkie uzasadnienie dla prowadzonych przez siebie badań nad dynamiką wiedzy pedagogicznej kandydatów do zawodu nauczyciela ujętej w postaci reprezentacji społecznych oraz prezentuje postawiony przez siebie problem badawczy, który został sformułowany w postaci pytania: „Jaka jest dynamika studenckich reprezentacji społecznych (treści – struktura – znaczenia) wybranych obiektów edukacji na tle przyjętych ram pojęciowych, modeli wiedzy i uczenia się” (s. 13–14). Zuzanna Zbróg omawia także zawartość książki, przedstawiając uzasadnienie dla jej struktury.

W części pierwszej zatytułowanej „Wiedza o wiedzy – perspektywa interdyscyplinarna”, Autorka przywołuje ustalenia poczynione na gruncie różnych dyscyplin naukowych, aby przyjrzeć się różnicom w rozumieniu wiedzy, w ukazywaniu jej natury, sposobów tworzenia i jej reprezentowania. Zbróg doskońale zdaje sobie sprawę, że odśloniecie złożoności zagadnienia wiedzy jest zadaniem bardzo wymagającym i raczej niemożliwym do zrealizowania w ramach jednej publikacji naukowej (zob. s. 18). Stąd też, proponuje zwrócenie uwagi na kluczowe koncepcje wiedzy, które są osadzone w różnych tradycjach naukowych. Dowodzi przy tym, że nawet pobieżny przegląd podejść do wiedzy, ukazuje że definiowanie „tej kategorii w naukach społecznych nawiązuje do stanowisk obiektywistycznych” (s. 20). Myślę, że tego rodzaju wywody, zwłaszcza na obecnym etapie rozwoju badań nad wiedzą, w tym wiedzą nauczycieli, rażą nadmierną generalizacją.

Treści składające się na tę część recenzowanej książki zostały przez Autorkę zaprezentowane w czterech wzajemnie przenikających się rozdziałach. W rozdziale pierwszym Zbróg postawiła przed sobą dość ambitne zadanie, jakim było m.in. ukazanie sposobów definiowania, rozumienia, czy klasyfikowania wiedzy na gruncie różnych nauk w ujęciu społeczno-historycznym. Następnie dokonała wybiórczego przeglądu literatury przedmiotu, twierdząc, że wybrała do rekonstrukcji kluczowe koncepcje wiedzy. Jak zawsze w tego rodzaju rozstrzygnięciach dyskusyjną kwestią są owe kluczowe koncepcje. Co więcej, Autorka monografii w tym rozdziale nie tyle dokonała rekonstrukcji tych czołowych koncepcji, co raczej świadomie wybrała „po trochu” z różnych teorii, stanowisk by zasygnalizować różnice, jakie kształtowały się na gruncie różnych nauk wraz z upływem czasu w rozumieniu wiedzy. Z pewnością ciekawym zabiegiem było prezentowanie niektórych stanowisk dotyczących wiedzy z odniesieniem do ustaleń Moscovicio i założeń teorii reprezentacji społecznych, by stopniowo przybliżać czytelnikowi Jego koncepcję.

Przedmiotem rozważań w rozdziale drugim książki są koncepcje wiedzy wywiedzione z podstawowych paradygmatów. W rozdziale tym Zbróg przedstawiła, jak zmieniały się w czasie historyczno-kulturowym założenia, co do sposobu rozumienia rzeczywistości społecznej i także możliwości poznawania tej rzeczywistości. Omawiając poszczególne paradygmaty, Autorka zwracała uwagę na naturę wiedzy. Prowadzone w tym rozdziale rozważania i ukazane przybliżenia są z pewnością ważne dla przedstawiania zagadnień w kolejnych rozdziałach. Niemniej jednak uważam, biorąc pod uwagę adresata książki, że można było z powodzeniem pominąć podstawowe treści związane z założeniami leżącymi u podstaw tak znanych paradygmatów, jak paradygmat pozytywistyczny, paradygmat postpozytywistyczny, paradygmat teorii krytycznej, paradygmat konstruktywistyczny czy paradygmat partycypacyjny. Tym bardziej, że nauki humanistyczne i społeczne, w tym pedagogika, nie mają charakteru paradygmatycznego w znaczeniu Khunowskim. Poprawniej byłoby pisać w książce o kierunkach, nurtach, ideologiach, czy orientacjach niż o paradygmatach. Spora część przedstawionych tutaj treści należy do naukoznawstwa, nie zaś do pedagogiki. Stąd można byłoby je pominąć i obyłoby się to bez straty dla treści książki, a z korzyścią dla czytelnika.

W rozdziale trzecim zatytułowanym *Komplementarność podejść jakościowych i ilościowych a badanie wiedzy* Autorka wychodząc od rozważań na temat „horyzontów kultury naukowej” (termin przyjęty za T. Hejnicką-Bezwińską), prowadzi rozważania na temat tytułowej komplementarności podejść jakościowych i podejść ilościowych w badaniach z zakresu nauk społecznych. Słusznie koncentruje swoją uwagę na przyjmowanych w tym zakresie stanowiskach przez badaczy reprezentacji społecznych.

Rozdział czwarty *Dylematy w teoretycznych rozważaniach nad wiedzą a złożenia TRS* zamyka analizy prowadzone w części pierwszej książki. Jest to dobrze napisany rozdział, choć znów pojawia się problem związany z nadmiernym przywoływaniem treści, które są raczej szeroko znane w grupie odbiorców książki, czego przykładem są chociażby kwestie związane z relacjami między wiedzą naukową i wiedzą zdroworozsądkową, między wiedzą indywidualną i społeczną, czy też funkcjonującymi opozycjami wiedzy: niewiedza i antywiedza.

Część druga książki nosi tytuł: „Wiedza pedagogiczna”. Składają się na nią cztery rozdziały (rozdziały 5–8). Podjęta w tej części problematyka jest kluczowa dla badań własnych autorki. Jest to bardzo szeroka problematyka podejmowana przez badaczy o różnych wrażliwościach intelektualnych. Zdanie sprawy z problemów badawczych, jakie są tu stawiane, a także ze sposobów rozumienia fenomenu, jakim jest profesjonalna wiedza pedagogiczna nauczycieli jest bardzo wymagającym zadaniem. Autorka wybiera zatem stosowne według niej wątki i prezentuje je w rozdziałach 5–7 jako tło do mających nastąpić później ustaleń dotyczących badań własnych (rozdział 8 i część III książki). Sporo uwagi poświęca problematyce profesjonalnej wiedzy pedagogicznej, omawiając dość powszechnie znane znawcom problemu modele i metafory profesjonalnej wiedzy pedagogicznej (rozdział 5 i rozdział 6). Szczególnie ważne w tej części są rozważania Zbróg dotyczące badań nad wiedzą pedagogiczną zamieszczone w rozdziale 7 książki, zatytułowanym *Badania nad wiedzą – konteksty i główne pola problemowe*. Autorka książki w sposób bardzo rzeczowy, tym razem bez nadmiernych, niepotrzebnych opisów tego, co jest już doskonale znane czytelnikowi, prezentuje stan badań koncentrujących się na wiedzy nauczycieli, w tym na wiedzy studentów studiów nauczycielskich oraz wyprowadza wnioski dotyczące wyzwań dla przyszłych badań nad profesjonalną wiedzą pedagogiczną nauczycieli.

Z korzyścią dla książki byłoby rozwinięcie wątku, który pojawia się wręcz marginalnie w rozdziale 5, wątku dotyczącego miejsca pracy lub praktyki, które są wykorzystywane jako źródło tworzenia wiedzy, a nie tylko miejsce, w którym się wiedzę wykorzystuje. Byłoby to niezwykle pomocne w wyjaśnianiu konstrukcji założeń teoretycznych, gdyż autorka proponując swoje rozumienie wiedzy pedagogicznej kładzie nacisk właśnie na konstruowanie wiedzy przez nauczycieli, jak i na ich proces uczenia się w różnych miejscach. Rozwinięcie tego wątku z pewnością wzbogaciłoby pracę o rozważania z zakresu pedeutologii, w obszarze której problematyka nauczyciela jako pracownika wiedzy i intelektualisty jest szeroko podejmowana<sup>1</sup>. Z pewnością położenie akcentu na

---

<sup>1</sup> Ch. Day. 2004. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, tłum. J. Michalak, GWP, Gdańsk; H. Kwiatkowska. 2008. *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.

przestrzenie uczenia się nauczycieli i pokazanie sposobów wykorzystania potencjału tkwiącego w społecznościach szkolnych poprzez kapitalizowanie go z korzyścią dla szkoły jako środowiska, w którym zachodzi uczenie się nauczycieli i konstruowanie profesjonalnej wiedzy pedagogicznej dałoby dobrą, kolejną podstawę teoretyczną do rozważań prowadzonych przez Autorkę<sup>2</sup>. Uwaga moja jest o tyle istotna, iż w poszukiwaniu nowych sposobów myślenia o nauczycielu i jego wiedzy, gdy przyjmuje się społeczno-kulturową perspektywę uczenia się i jednocześnie ukazuje w swoim modelu badań wagę uczenia się przez partycypację (zob. s. 233 i n.), to należałoby jeszcze silniej wyeksponować kwestię nauczyciela jako osoby uczącej się/rozwijającej się w toku całego swojego życia, osoby uczącej się w pracy (w środowisku szkolnym), jak i dla pracy (dla środowiska szkolnego) i przyczyniającej się do konstruowania profesjonalnej wiedzy pedagogicznej (tamże).

Część III omawianej pracy, zatytułowana „Konceptualizacja badań”, odsłania warsztat autorki monografii w zakresie umiejętności konstrukcji założeń badań własnych. Jest to bardzo dobrze napisana część pracy, która sprzyja poznaniu podstaw prowadzonych badań. Na część tę składają się cztery rozdziały (rozdziały 9–12).

W rozdziale 9 pod tytułem *Ramy pojęciowe* Zbróg omawia kolejno: fenomen teorii reprezentacji społecznych, przyjęte na potrzeby badań własnych znaczenie terminu reprezentacji społecznej, teorii jądra matrycowego Jean-Clauda Abrica, a wraz z tym tworzenie znaczenia przez elementy centralne i peryferyjne oraz wielopostaciowość wiedzy społecznej. Przedstawione tutaj rozważania pokazują, że badaczka na potrzeby realizowanych przez nią poszukiwań, za ważne uznaje funkcje wiedzy, rozumienia i wyjaśniania rzeczywistości w związku z, jak pisze: „wypracowaniem znaczeń pomiędzy podmiotami społecznymi ukierunkowanymi na to samo zjawisko społeczne (funkcja tworzenia znaczeń)” (s. 197). Autorka zakłada, i trafnie, że przyjęcie teorii reprezentacji społecznych jako perspektywy w badaniach nad wiedzą pedagogiczną nauczycieli jest nie tylko pomocne, ale „niesie ze sobą duży epistemologiczny potencjał do wyjaśniania procesów nauczania i uczenia się, do zastanawiania się nad rolą, jaką odgrywają społecznie tworzone wspólne reprezentacje: czy są/mogą być moderatorami, czy też tworzą potencjalne bariery w procesach rozumienia profesjonalnej wiedzy naukowej przez studentów” (tamże). I, jak pokazują wyniki badań własnych (część IV monografii), Autorka recenzowanej monografii potrafi z pożytkiem dla rozwoju wiedzy pedagogicznej odpowiednio wykorzystać ten wpisujący się w teorię reprezentacji społecznych potencjał.

---

<sup>2</sup> Szerzej o tym zagadnieniu i o budowania profesjonalnej wiedzy pedagogicznej przez nauczycieli w społecznościach praktyków, piszę m.in. [w:] *Przestrzenie uczenia się nauczycieli: uczenie się w środowisku szkoły*, „Edukacja. Studia – Badania – Innowacje” 2009, nr 4 (108), s. 22–33.

Ważny dla prowadzonych w całej pracy rozważań i prezentowanych badań własnych jest rozdział 10, w którym Autorka książki przedstawia model badań własnych i rozdział 11, w którym rozwija przedstawione we wprowadzeniu do książki uzasadnienia dla potrzeby realizacji badań własnych oraz prezentuje uzasadnienia dla przyjętych przez nią decyzji, składających się na procedurę jej badań. Zbróg omawia zatem w rozdziale 11 cele i problematykę swoich badań, typ i schemat badań, wykorzystane metody w zakresie zbierania i analizowania danych, narzędzia badawcze, przebieg bań oraz sposób doboru próby (prób) badawczych. Autorka badając dynamikę wiedzy pedagogicznej studentów w kontekście reprezentacji społecznych w ramach teorii jądra, zastosowała dynamiczną procedurę badań. Były to badania w schemacie badań przeglądowych o charakterze podłużnym – z zastosowaniem panelu rzeczowego. Badaczka dokonała ewaluacji wiedzy pedagogicznej, tej samej, liczącej niemal 400 osób próby studentów z kilku uczelni z województwa lubelskiego i świętokrzyskiego, za pomocą autorskiego kwestionariusza ankiety (zob. s. 249–250). Metodami, które służyły jako uzupełniające metody zbierania danych, były wolne skojarzenia i ewokacja hierarchiczna oraz systematycznie prowadzona obserwacja jakościowa i analiza treści. Metodami pomocniczymi była analiza pól semantycznych i kategoryzacja tematyczna. Wybór schematu badań oraz metod zbierania i analizy danych okazał się trafny dla osiągnięcia postawionego przez Autorkę książki celu poznawczego badań, jakim było, jak pisze, „zidentyfikowanie zmian treści i struktury analizowanych RS u badanych osób w latach 2014 i 2016. Tylko ujęcie dynamiczne umożliwia wykazanie, jak w wyniku uczenia się studentów zmieniają się ich reprezentacje w ramach podstawowych kategorii pedagogicznych związanych z przyszłym zawodem oraz znaczenia, jakie przypisują poszczególnym komponentom badanych RS” (s. 244).

Część trzecią zamyka rozdział 12, w którym Zbróg prezentuje w sposób bardzo szczegółowy badane przez nią grupy w pierwszym etapie badań (w roku 2014) oraz przedstawia ich charakterystykę społeczną wraz z odniesieniem do przyjętych ram pojęciowych. Charakteryzując próbę badawczą, Autorka opisała środowisko społeczno-demograficzne badanych studentów, ich uczestnictwo w kulturze, światopogląd i system wartości, motywy wyboru zawodu oraz wymiary funkcjonowania nauczyciela w przestrzeni społecznej. Ukazała także autocharakterystykę badanych na tle przedmiotowych ram pojęciowych oraz ich dominujące poglądy. W ten sposób czytelnik uzyskuje bardzo szczegółowy obraz osób biorących udział w badaniach, osób, które z założenia mają rozpocząć pracę w zawodzie nauczyciela nauczania początkowego. Przedstawiona tutaj charakterystyka badanych daje wiele do myślenia, jeśli chodzi o trudności, z jakimi mogą się zmierzać dyrektorzy szkół, którym zależy na jakościowo dobrej kadrze pedagogicznej w swoich szkołach.

Część IV monografii zatytułowana „Prezentacja i dyskusja wyników badań”, zgodnie z jej przeznaczeniem, ukazuje wyniki badań własnych Zbróg nad dynamiką reprezentacji społecznych uznanych przez nią za ważne dla pedagogiki wczesnoszkolnej i dla profesjonalizmu przyszłych nauczycieli klas I–III szkoły podstawowej kluczowych podmiotów edukacji (nauczyciel i uczeń) (rozdział 13), podstawowych procesów (nauczanie i uczenie się) (rozdział 14), podstawowych źródeł wiedzy nauczyciela i ucznia (rozdział 15). Część tę zamyka dyskusja uzyskanych wyników w toku badań własnych. Rozdział ten odsłania umiejętności Autorki książki w zakresie analizy i prezentacji wyników badań własnych oraz ich interpretacji. Zbróg w sposób syntetyczny, dbając o rzetelność badań, przedstawiła najważniejsze ich wyniki zestawiając je z przyjętym przez siebie modelem badań. Zestawienie to odsłoniło smutną prawdę o realizowanych w naszym kraju studiach pedagogicznych, przynajmniej na terenie prowadzonych badań. Otóż badania pokazują, że niezależnie od etapu badań (rok 2014, rok 2016) trzon wiedzy pedagogicznej badanych studentów stanowią konotacje behawioralne. Zrealizowane przez Zbróg longitudinalne badania treści i struktury wiedzy pedagogicznej przyszłych nauczycieli w postaci reprezentacji społecznych wybranych do badań obiektów edukacji, pokazują także interesujące zmiany w tych reprezentacjach. Przedstawione w tej części książki analizy są, jak wspomniałam bardzo interesujące, jednak zastanawiające jest to, dlaczego Autorka świadomie nie wykorzystała zebranych informacji o badanych do wykazania ich społecznych różnicowań, a można było to zrobić poprzez chociażby podział badanych na ich miejsce zamieszkania („miasto”–„wieś”), czy położenie społeczno-kulturowe rodzin pochodzenia („niższe”–„wyższe”). Czytelnik także może odczuwać niedosyt związany z wykorzystaniem danych pochodzących z obserwacji etnopedagogicznych – są one w dość skromny sposób prezentowane w książce, biorąc pod uwagę ich bogactwo.

Recenzowana książka *Wiedza pedagogiczna przyszłych nauczycieli w perspektywie teorii reprezentacji społecznych. Ujęcie dynamiczne* autorstwa Zbróg z pewnością jest ważną pozycją na rynku wydawniczym. Warto po nią sięgnąć, gdyż realnie przyczynia się do poszerzenia istniejącej wiedzy i może być przyczynkiem do namysłu nad tworzeniem programów kształcenia na studiach nauczycielskich. Dyskusyjne, obok innych wskazanych wyżej kwestii, jest w książce odwoływanie się do terminu *wiedza*, gdyż nie jest on w pełni adekwatny do jego znaczenia w przedstawionych badaniach, w których raczej mamy do czynienia z badaniem orientacji, typów racjonalności, czy postaw pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej. Niemniej jednak wykorzystanie teorii reprezentacji społecznych do badań longitudinalnych w zakresie dynamiki wiedzy pedagogicznej studentów pedagogiki wczesnoszkolnej jawi się jako bardzo interesujące podejście w prezentowanych badaniach.

Książka napisana jest dobrym językiem i warto ją polecić naukowcom, zajmującym się szeroko rozumianą edukacją nauczyciela, studentom studiów pedagogicznych oraz nauczycielom, zwłaszcza tym, zatrudnionym w szkołach podstawowych na pierwszym etapie edukacyjnym, ale nie tylko.

Joanna Madalińska-Michalak  
Wydział Pedagogiczny  
Uniwersytet Warszawski  
ORCID: 0000-0001-9980-6597

*Global perspectives on teaching excellence: A new era for higher education*, edited by Christine Broughan, Graham Steventon and Lynn Clouder, Routledge, New York 2018, 203 p.

This book presents teaching excellence in higher education with the main task of promoting and celebrating it. The book is recommended as an indispensable compendium for policymakers, researchers, teachers, undergraduates and postgraduates in education, who seek crucial knowledge about teaching excellence revealed from varied perspectives and dimensions, represented by its authors. This bestseller covers the scope of needed knowledge, contemporary changes and trends in teaching excellence. This book contains fourteen eye-catching and appreciable chapters.

It starts from chapter one: *What is teaching excellence?*, in which Sandeep Gakhel reveals and explores ways which make it possible to measure teaching excellence. Moreover, not only does this chapter present frameworks but it also describes initiatives to influence teaching excellence in the 21<sup>st</sup> century globalized world. UK Teaching Excellence Framework case study is also current in this chapter. Gakhel claims that both students and teachers recognize the values and purpose of TEF differently. He also highlights the conflict between understanding the psychological and performative teaching excellence.

The second chapter – *What outcomes are we trying to achieve from excellent teaching and why are they so difficult to measure?* – was written by Caroline Wilson and it presents current models developing teaching excellence. To measure teaching excellence effectively it is significant to judge its quality. This chapter contains a multitude of ideas on how to collect information, i.e. to monitor programmes and students' behaviour, as well as measure success with leadership because it leads to improvement.