

dr hab., prof. APS Maciej Tanaś
Kier. Katedry Dydaktyki i Pedagogiki Medialnej
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Ocena rozprawy doktorskiej mgr Andrzeja Michalskiego
„Kompetencje międzykulturowe i ich kształtowanie w szkołach Fundacji
Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Wybrane aspekty porównawcze”,
napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Renaty Nowakowskiej-Siuty
na Wydziale Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej

Przyjęcie rozprawy doktorskiej, dotyczącej kształtowania kompetencji międzykulturowych, przygotowanej pod kierunkiem prof. dr hab. Renaty Nowakowskiej-Siuty na Wydziale Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie jest dla mnie zaszczytem. Powierzone zadanie jest też bliskie moim zainteresowaniom. Otóż wiele lat temu na Uniwersytecie Warszawskim powstała pod moim kierunkiem rozprawa „*Koncepcja dydaktyczna kształcenia międzykulturowego w telematycznym modelu edukacyjnym*”. Recenzentami pracy Renaty Nguyen byli profesorowie Tadeusz Lewowicki i Jerzy Nikitorowicz. Przytaczam ten fakt ponieważ była to pierwsza rozprawa doktorska pod moim kierunkiem. I choć została obroniona jako druga, to i tak pozostawiła trwałe ślady w pamięci. Wiązała się bowiem ze stawianiem pierwszych, nieporadnych jeszcze, promotorskich kroków.

Drugi powód zainteresowania wiązał się ściśle ze społecznymi i kulturowymi uwarunkowaniami zmiany społecznej, rodzącej się z postępu nauki i techniki oraz nasilających się procesów globalizacji, przeobrażających nie tylko edukację i naukę, ale też wiele sfer ludzkiej i aktywności. Szerzej - losy człowieka i zbiorowości, które od wieków tworzy. To właśnie nadawało trudną do przecenienia wartość podjętej w rozprawie problematyce.

Powszechnie dostrzegane braki w zakresie kompetencji międzykulturowych oraz bolesne ich osobowe i społeczne skutki wymagają refleksji socjologicznej, psychologicznej, legislacyjnej, ekonomicznej i politycznej, ale może nade wszystko - pedagogicznej.

Dobre się przeto stało, że na Wydziale Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie powstała pod kierunkiem prof. dr hab. Renaty Nowakowskiej-Siuty rozprawa doktorska pt.: „*Kompetencje międzykulturowe i ich kształtowanie w szkołach*

Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Wybrane aspekty porównawcze”, przygotowana przez mgr Andrzeja Michalskiego.

Wprawdzie rosnącej liczbie publikacji naukowych, dotyczących koncepcji pedagogiki wielokulturowej i międzykulturowej, towarzyszy stałe poszerzanie pola badań i refleksji nad kulturowymi, politycznymi i socjologicznymi aspektami uwarunkowań i konsekwencjami ich praktycznej implementacji, jednak w sytuacji merytorycznego znaczenia tej problematyki trudno przecenić praktyczne i teoretyczne znaczenie prac pedagogicznych. Zwłaszcza tych rozpraw, które przedmiotem badań czynią obszary humanistycznej troski o ochronę podmiotowości i świata wartości człowieka w rzeczywistości coraz bardziej zdominowanej przez siły polityczne i grupy społeczne przeciwnie globalizacji, budujące narodowe, rasowe, religijne, kulturowe i inne podziały, żerujące na ludzkiej niewiedzy, kompleksach i lęku przed obcym.

Mgr Andrzej Michalski podjął międzynarodowe badania pozwalające poznać, czynniki sprzyjające kształtowaniu kompetencji międzykulturowych uczestników procesu kształcenia w szkołach Fundacji S. Laudera w Polsce i innych krajach Unii Europejskiej. Istotną rolę w owym procesie odgrywają: umiejętność rozpoznania, zrozumienia i odpowiedniego uwzględnienia w procesie komunikacji różnic kulturowych. Autor postrzega międzykulturowe kompetencje jako zdolność do przezwyciężenia zamknięcia etnokulturowego przez poszerzanie spektrum interpretacyjnego jednostki w procesie interakcji międzyludzkiej z przedstawicielami innej kultury (s. 3).

Nieopatrnie dodaje, że kompetencje międzykulturowe definiuje „*jako interakcję jednostek, grup lub organizacji należących do różnych kultur*” (tamże, s. 3). Interakcja nie jest kompetencją. Jest wzajemnym oddziaływaniem na siebie osób, przedmiotów lub zjawisk. Może zatem sprzyjać rozwojowi lub blokowaniu kształtowania pożądanых kompetencji, nie jest jednak w żaden sposób ich zestawem. Traktuję tę wypowiedź jako przejęzyczenie, Autor bowiem wyjaśnia, że owe kompetencje ujawniają się w pozytywnym nastawieniu do świata, empatii, dostrzeganiu różnorodności sytuacji kulturowych i szacunku wobec nich. Precyzuje też, że „*są bezpośrednio związane ze zrozumieniem obrazu świata dowolnej innej osoby, w tym osób o alternatywnych zdolnościach, innych wartościach – po prostu nosicieli innej kultury*” (tamże, s. 3). Rozumie przeto pojęcie kompetencji w sposób pogłębiony.

Praca liczy 291 stron wraz z załącznikami. Jej struktura obejmuje: stosowne **Oświadczenia** promotora i autora rozprawy doktorskiej wraz ze **streszczeniami i słowami kluczowymi** w języku polskim i angielskim - 13 stron; **spis treści, wprowadzenie do problematyki rozprawy** – 12 stron; **warstwę teoretyczną** (rozdział I *Teoretyczne*

podstawy pracy, obejmujący dwa podrozdziały: (1) *Kompetencje międzykulturowe w wybranych koncepcjach teoretycznych. Modele, definicje, taksonomia*, (2) *Międzykulturowość i kompetencje międzykulturowe w procesie kształcenia* – łącznie 110 stron; **warstwę metodologiczną** (rozdział II *Metodologia badań własnych w paradygmacie jakościowym*, obejmujący cztery podrozdziały: (1) *Badania jakościowe w perspektywie pedagogicznej*, (2) *Teoretyczny zakres badań własnych i ramy interpretacji jako przyjęte kategorie analityczne*, (3) *Wykorzystane metody, techniki i narzędzia badawcze (metoda biograficzna, wywiad częściowo ustrukturyzowany, analiza dokumentów)*, (4) *Grupa badawcza, czas i metodyka badań* – łącznie 26 stron); **warstwę monografii** (rozdział III *Szkoły Fundacji Ronalda Stevena Laudera w Polsce i innych krajach Europy* – zarys monograficzny, obejmujący trzy podrozdziały: (1) *Szkoły Fundacji Ronalda S. Laudera w Europie ich cele i zadania w zakresie kształtowania kompetencji kulturowych*, (2) *Szkoły Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i ich specyfika*, (3) *Kompetencje międzykulturowe w programach nauczania i programach wychowawczych w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy* – łącznie 40 stron); **warstwę empiryczną** (rozdział IV *Analiza wyników badań i ich dyskusja*, obejmujący 2 podrozdziały: (1) *Analiza tematyczna tekstów wywiadów częściowo ustrukturyzowanych*, (2) *Dyskusja wyników badań w świetle teorii światów A. L. Straussa, A. Clarke i modelu wrażliwości kulturowej M. J. Bennetta* – łącznie 57 stron).

Pracę zamykają: **zakończenie** – 3 strony, **bibliografia, w tym źródła internetowe** – 27 stron, a także **aneks** – łącznie 8 stron, w którym umieszczono: (1) *Arkusze wywiadu z rodzicami (wersja w języku angielskim)*, (2) *Arkusze wywiadu z uczniami (wersja w języku angielskim)*, (3) *Arkusze wywiadu z nauczycielami (wersja w języku angielskim)*, (4) *Arkusze wywiadu z uczniami (wersja w języku polskim)*, (5) *Arkusze wywiadu z rodzicami (wersja w języku polskim)*, (6) *Arkusze wywiadu z nauczycielami (wersja w języku polskim)*, (7) *Oświadczenie o wyrażeniu zgody na udział w badaniu naukowym*.

Struktura rozprawy jest zatem koherentna, zbieżna z tradycyjnymi wzorami budowy rozpraw doktorskich w naukach pedagogicznych.

Autor pracy formułuje główny cel poznawczy badań w sposób następujący: „*Celem badawczym uczyniłem w swoich badaniach eksplorację i wyjaśnienie czynników sprzyjających kształtowaniu kompetencji międzykulturowych u uczestników (aktorów) procesu kształcenia w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Starłem się przy tym spełnić dwa nadrzędne wymagania: ekwiwalencji /.../ oraz kontekstualności...*” (s. 127).

Przy czym ekwiwalencję rozumiał jako równoważność badanych placówek w Polsce i UE, Kontekstualność zaś jako osadzenie badań własnych w konkretnym kontekście kulturowym.

Za podstawę teoretyczną rozprawy Autor przyjął teorię społecznych światów w ujęciu Anselma L. Straussa i Adele E. Clarke oraz konstruktywizm społeczny (s. 128-130). Równocześnie uznając tradycje żydowskie, poczucie więzi, otwartość kulturową, zbieżne zainteresowania i działania oraz naukę języka hebrajskiego za wspólną społecznościom szkół Fundacji R. S. Laudera, Autor starał się opisać wydarzenia życia szkolnego, cele i założenia programów kształcenia oraz programów wychowawczych badanych placówek oświatowych w Polsce i Europie. Natomiast dokonując analizy pojedynczych przypadków usiłował uchwycić różnice w obrębie społeczności szkolnej. Wybrana droga poznawcza okazała się trafna, umożliwiając skuteczną realizację założonych, ważnych poznawczo celów.

Sformułowany przez mgr Andrzeja Michalskiego główny problem badawczy *„W jaki sposób kompetencje międzykulturowe są kształtowane w procesie kształcenia i wychowania w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy?”* (s. 131) wymagał sprecyzowania. Służyła temu seria 7 pytań szczegółowych.

Dotyczyły one: (1) rozumienia pojęcia kompetencji międzykulturowych przez uczniów ich rodziców i nauczycieli z badanych placówek (UWAGA - rozumienia czy deklarowanego rozumienia?); (2) wpływu celów i treści edukacji międzykulturowej w badanych szkołach na nabywanie kompetencji międzykulturowych (UWAGA - czy udało się wykluczyć inne, możliwe czynniki, czy też ów wpływ był wyłącznie deklarowany?); (3) związku między obchodzeniem i celebrowaniem świąt i tradycji świeckich oraz religijnych przez badanych, a nabywaniem przez nich kompetencji międzykulturowych (4) prawa do uznania szkół Fundacji S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy (UWAGA - są czy spełniają warunki, kryteria?) za szkoły międzykulturowe; (5) sposobów nabywania przez badanych kompetencje międzykulturowych; (6) metod i form nauczania, dzięki którym badani nabywają komunikacyjne kompetencje międzykulturowe w językach obcych, takich jak: angielski, niemiecki, francuski i hebrajski; (7) sposobów, w jaki badani wykorzystują nabyte kompetencje międzykulturowe w dalszej nauce, pracy i życiu codziennym.

Pojawia się tu pytanie o możliwości poznania: „rozumienia”, „wpływu” itp. za pomocą metod badających sądy deklaratywne. Nie czynię zarzutu metodologicznego w tej kwestii. Poddaję tylko pod uwagę. O posiadaniu podobnych wątpliwości przekonuje bowiem odwołując się do amerykańskiego socjologa Earla Roberta Babbiego sam Autor w stwierdzeniu, że *„Jakkolwiek odróżnienie obiektywnej rzeczywistości od subiektywnego doświadczenia może być bardzo trudne”* (s. 131-132).

Na szczególną pochwałę zasługuje w tym paragrafie podjęta przez Autora analiza społecznego świata szkół Fundacji R. S. Laudera w Polsce i Europie, traktowanie go jako uniwersum i kulturowego obszaru, w którym działają uczniowie, nauczyciele i rodzice, a także dostrzeżenie przez mgr Andrzeja Michalskiego wyznaczającej kierunek i spajającej roli misji edukacyjnej wyznaczonej przez Ronalda S. Laudera (a nie Rolanda - s. 132). Kierowana przez Fundację stawia sobie od lat świątły i piękny cel: *„Nasza filantropia zabezpiecza przyszłość życia żydowskiego w Europie poprzez wspieranie doskonałych szkół żydowskich. A czym jest doskonała szkoła żydowska? Taka, która przygotowuje młodych Żydów do osobistego i zawodowego sukcesu i inspirowanie do aktywnego uczestnictwa w życiu żydowskim”* (Por. <https://lauderfoundation.com/>; Zob. też szerzej <https://lauderfoundation.com/mission/>). Nie trzeba nikogo przekonywać, że ten cel jest szczególnie ważny w krajach, w których po tragedii Holokaustu nastąpił ucisk komunistycznych rządów. Rodzi się z pamięci niewyobrażalnie okrutnych losów prześladowanego i mordowanego narodu, wskazując drogi prowadzące ku odrodzeniu i życiu.

Autor rozprawy posługuje się równie sprawnie metaforycznym pojęciem segmentacji wprowadzonym przez Anzelma Leonarda Straussa, jak i arenę, rozumianą za Adele E. Clarke (socjolog i historyk nauk o zdrowiu, uczennica Anzelma Straussa), jako miejsce sporu, dyskursów i negocjacji oraz różnorodnych działań i interakcji pomiędzy aktorami społecznego świata. Doktorant przywołuje też problem przecinania się światów społecznych, braku ich całkowitej izolacji, inności, wzajemnego wzbogacania, ale też możliwych konfliktów (s. 137). Właśnie takie podejście pozwoliło Autorowi rozprawy na *„ujęcie szkół Laudera w Polsce i Europie w perspektywie wydzielonych konstruktów, światów społecznych, które funkcjonują nie tylko w polskiej, ale i europejskiej rzeczywistości społecznej”* (s. 137).

Nie mam wątpliwości, że mgr Andrzej Michalski wybierając tę drogę, znalazł nie tylko teoretyczną perspektywę dla swych badań i czynionych analiz, ale też wykazał znaczną dojrzałość intelektualną, tak bardzo cenioną w środowisku akademickim.

Eksploracja została podjęta metodami obserwacji i wywiadu (częściowo ustrukturyzowany i otwarty) w Zespole Szkół Lauder-Morasha w Warszawie. Pandemia spowodowała, że wiele badań zrealizowano techniką wywiadów półustrukturyzowanych (s. 142), często pisemnych (s. 143). Zawarty w paragrafie 2.3 opis stosowanych technik dowodzi dobrej znajomości zastosowanych technik, ale też przemyślenia drogi badań przed ich realizacją i... właściwego reagowania na niespodziewaną pandemię COVID-19.

To był też zapewne powód, dla którego jedynie społeczność 5 szkół Fundacji S. R. Laudera (spośród 11 funkcjonujących w Europie) zgodziła się na udział w badaniach

(przeprowadzono je od stycznia 2020 do kwietnia 2021 roku). Były to: wspomniana Prywatna Szkoła Podstawowa nr 94 Lauder-Morasha w Warszawie, Lauder Gur Aryeh / Ohr Chadash Jewish Community Schools w Pradze, w Czechach, Lauder Beth Zion Primary School w Berlinie, w Niemczech, Lauder Athens Jewish Community School w Atenach, w Grecji oraz Lauder Javne Jewish Community School w Budapeszcie, na Węgrzech. Zastosowanie metody kuli śnieżnej spowodowało, że w badaniach wzięło udział łącznie 118 osób (tab. 1, s. 144).

Pewne wątpliwości budzi jednak nadmiernie chyba optymistyczne stwierdzenie, że dzięki tej metodzie Autor uzyskał reprezentatywną próbę badawczą (s. 146). Reprezentatywną w stosunku do wszystkich istniejących szkół tego typu? Reprezentatywną w stosunku do liczby uczniów, ich rodziców i nauczycieli w tego typu szkołach? Reprezentatywną do zawodów wykonywanych przez absolwentów, czy też miejsc ich zamieszkania? Wystarczyło oczywiście podać wobec czego owa próba była reprezentatywna, by przeciwdziałać pojawiającym się wątpliwościom. A może chodziło nie o reprezentatywność, a po prostu o bardzo bogaty materiał badawczy? Przecież w myśl koncepcji teorii ugruntowanej badacz rozpoczyna pracę od zgromadzenia możliwie najszerszego, otwartego zestawu danych, które stanowią punkt wyjścia w drodze ku stworzeniu teorii naukowej. Proces zbierania materiału trwa dopóty, dopóki nie osiągnie się stanu nasycenia, tzn. kolejne teksty nie przynoszą już nowego materiału, a jedynie powielają zgromadzone treści. Może zatem Autorowi chodziło nie tyle o reprezentatywność ile o ów stan wystarczającego nasycenia?

Analiza służąca identyfikowaniu, analizowaniu i raportowaniu prób badawczych, identyfikacja tematyczna na poziomie semantycznym, kodowanie obszarów tematycznych, a nawet sposoby oznaczania uczniów, nauczycieli i rodziców służące ich anonimizacji, wskazują na głębokie rozumienie przez Doktoranta sensu i metody podjętej drogi badań jakościowych.

Spśród nich najbardziej przydatne wydają się drogi myślenia hermeneutycznego i fenomenologicznego. Pozwalają bowiem - każda na swój specyficzny i odrębny sposób - na zachowanie w procesie badawczym tego, co najważniejsze - zrozumienia istoty bytu. Do tych samych idei i założeń badawczych, co dwa omawiane wcześniej nurty filozoficzne, choć nie wprost, odwołuje się również teoria ugruntowana. Zaczyna się ją w pełni doceniać dopiero obecnie, choć za moment jej narodzin uważa się opublikowanie w 1967 roku pracy „*The Discovery of Grounded Theory*” przez Barneya Glasera i Anselma Straussa. Jest to konkretna, ustrukturyzowana metoda badawcza z ukształtowanym zestawem narzędzi analitycznych, postulująca otwarte, pozbawione wstępnych założeń, tez i uprzedzeń podejście do przedmiotu badania. Staje się tym samym niezwykle bliska idei redukcji fenomenologicznej

i ricoeurowskiego ateoretycznego opisu. Tą właśnie drogą zdaje się postępować Autor ocenianej pracy (Doktorant powołuje się kilkakrotnie na: Clarke A. E, "Social Worlds/ Arenas Theory as Organizational Theory, [w:] *Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss*, (red.) D. R. Maines. New York: Aldine de Gruyter 1991).

Na szczególną uwagę zasługuje rozdział III przedstawiający zarys monograficzny szkół Ronalda Stevena Laudera w Polsce i Europie. Został bowiem nie tylko zbudowany zgodnie z kanonem metody monograficznej (używając terminu w znaczeniu zaproponowanym przez Tadeusza Pilcha), ale też przedstawia biografię Prezydenta Fundacji, opisuje w ujęciu komparatystycznym cele i zadania prowadzonych przez nią szkół w zakresie kształtowania kompetencji kulturowych, a także kompetencje międzykulturowe w programach nauczania i programach wychowawczych szkół wspomnianej Fundacji w Polsce oraz innych krajach Europy. Jako uczeń Władysława Zaczyńskiego, Wincentego Okonia, Czesława Kupisiewicza, Tadeusza Lewowickiego, Krzysztofa Kruszewskiego i Tadeusza Pilcha czytałem ten rozdział, podobnie jak poprzednie z rzeczywistym zainteresowaniem. Zawiera on bowiem bardzo bogaty materiał o istotnym znaczeniu poznawczym.

Analiza wyników badań pozwoliła Autorowi rozprawy na wyodrębnienie aż 7 wątków tematycznych badanych kompetencji międzykulturowych. Objęły one znaczny obszar badań poczynając od definiowania i rozumienia kompetencji międzykulturowych przez uczniów, nauczycieli i rodziców, poprzez sposoby ich kształtowania w ramach różnych przedmiotów oraz działań wychowawczych, rolę świąt i tradycji świeckich, religijnych i państwowych w nabywaniu kompetencji, ideę międzykulturowego szkolnictwa jako dydaktyczno-wychowawczego założenia misji Fundacji, a także: sposoby nabywania kompetencji międzykulturowych przez badanych w Polsce i innych krajach Europy, metody i formy ich nabywania przez naukę języka ojczystego i języków obcych (angielski, hebrajski i/lub niemiecki, hiszpański, francuski), aż do - wykorzystywania nabytych kompetencji w dalszej nauce, pracy i życiu.

Wspomniane wyżej kategorie tematyczne nie tylko są zbieżne ze sformułowanymi uprzednio przez Autora rozprawy pytaniami szczegółowymi, ale też stanowią źródło dalszych badań nad kompetencjami międzykulturowymi i ich kształtowaniem w szkołach Fundacji oraz innych środowiskach oświatowych i akademickich.

Analiza treści wywiadów przeprowadzona została zgodnie z pełnionymi rolami przez badane osoby: (1) uczennice i uczniowie, (2) nauczyciele, (3) rodzice. Lektura przytoczonych fragmentów wypowiedzi, odautorskie komentarze i wyjaśnienia znaczeń pojęć, zwyczajów i obrzędów, odniesienia do literatury i ujęć teoretycznych, wskazują na posiadanie przez Autora

rzeczywistych, znaczących kompetencji analitycznych i interpretacyjnych. Prezentowana przezeń postawa zasługuje na szacunek, a ujawniana wiedza i umiejętności wyraźnie przekraczają poziom początkującego badacza naukowego.

Uczennice i uczniowie, ich rodzice oraz nauczyciele ze szkół Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy definiują i rozumieją kompetencje międzykulturowe w sposób trafny, choć zindywidualizowany. Badani przykładają bowiem różne wagi do poszczególnych aspektów skutecznego funkcjonowania w różnych kulturach, do odmienności myślenia i działania, do potrzeby posiadania zdolności komunikowania się i współpracy, jak również wiedzy i umiejętności w tym zakresie, a także przejawiania empatii i postaw tolerancyjnych, otwartych na spotkanie z drugim człowiekiem o odmiennej kulturze.

Jak zauważa Autor: „Aktorzy społecznego świata szkół Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy definiują i rozumieją kompetencje międzykulturowe jako *umiejętności pozwalające na kształtowanie konstruktywnych relacji społecznych pomiędzy grupami i osobami reprezentującymi odmienne pochodzenie narodowe, etniczne, religijne, polityczne, ekonomiczne itp. Te umiejętności - mówi dalej za Jerzym Nikitorowiczem - stanowią podstawę, która pozwala na ograniczenie ryzyka komunikacyjnego*” (s. 204).

Podjmując kwestię sposobów kształtowania kompetencji międzykulturowych na różnych przedmiotach oraz podczas działań wychowawczych mgr Andrzej Michalski miał dobry punkt wyjścia. Otóż cele dydaktyczne i wychowawcze programów kształcenia w szkołach Fundacji R. S. Laudera sprzyjają edukacji dla pokoju, demokratycznemu współistnieniu i edukacji dla praw człowieka. Edukacja międzykulturowa obejmuje tak „*uwrażliwianie uczniów na istnienie różnych sposobów życia, tradycji, obyczajów i światopoglądów, poszanowanie praw człowieka i zapewnienie wszystkim równych szans*”, jak i kształtowanie postaw sprzyjających „*przeciwstawianiu się niesprawiedliwości i dyskryminacji*” (s. 204-205). Dzięki realizacji powyższych celów dydaktycznych i wychowawczych w ramach wszystkich przedmiotów oraz tworzeniu odpowiednich ku temu warunków, Szkoły Laudera umożliwiają kształtowanie tych postaw i umiejętności, które są niezbędne do aktywnego i pełnego uczestnictwa w demokratycznych społeczeństwach. Nie dziwią przeto wypowiedzi interlokutorów z przeprowadzonych wywiadów, potwierdzające ten fakt i wskazujące na wartościowe w odbiorze badanych konkretne metody i treści edukacji międzykulturowej.

O tym jak głęboko usiłował wchodzić mgr Andrzej Michalski zrozumieć wypowiedzi swych interlokutorów niech świadczy poniższy fragment tekstu rozprawy: */.../ szkoły Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy są szkołami żydowskimi, dlatego nie*

powinna dziwić obecność przedmiotów, na których uczniowie uczyli się historii, kultury żydowskiej lub języka hebrajskiego. Trudno stwierdzić, dlaczego niektórzy uczniowie postrzegali programy nauczania przepelnione treściami o tematyce żydowskiej, a inni tego tak nie widzieli. Ta kwestia wymaga dodatkowych badań i wyjaśnień” (s. 207).

To tylko jeden z wielu możliwych do przywołania przykładów. Dowodzi on nie tylko użyteczności badań jakościowych dla zrozumienia kulturowych, społecznych, czy religijnych różnic między ludźmi, ale też potwierdza rzeczywiste, duże umiejętności Autora rozprawy w tym zakresie subtelnej analizy i dochodzenia do istoty rzeczy.

Mgr Andrzej Michalski stwierdza, że *„Edukacja międzykulturowa w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy stała się stałą praktyką oświatową, która odwołuje się do wspólnotowych i uniwersalnych wartości – dydaktycznych i wychowawczych. Jest konstruktywną i odpowiedzią na ważne wyzwania stawiane społeczeństwu współczesnej Europy” (s. 211 i nast.).* Konstatacja ta jest nie tylko wyrazem subiektywnych przekonań Autora rozprawy, ale znajdując potwierdzenie w opiniach respondentów i interlokutorów dowodzi rzeczywistego, uświadamianego przez badanych pedagogicznego, społecznego i kulturowego znaczenia podjętej problematyki.

Niezwykle interesujące są fragmenty przytaczanych wypowiedzi, dotyczących zasad halachy, wspólnego celebrowania świąt, tradycji, słowem dziedzictwa (morasha). Proces i metody jego poznawania, otwieranie na kulturę drugiego człowieka fascynują, wpisując się w etyczne założenia judaizmu: – *gmilut chasdim (rozdawanie dobroci), cedaka (dobroczynność) oraz tikun olam (naprawa świata)* (por. s. 218). Owe działania nie dzieliły lecz pozwalały zrozumieć i łączyły. Myśl ta znajduje potwierdzenie w wielu wypowiedziach, także osób nie deklarujących przynależności religijnej: *„Nie jesteśmy Żydami, ani chrześcijanami. Uwielbialiśmy obchody wszystkich świąt w naszej Praskiej Szkole. I święta żydowskie, i narodowe (28 października). Dzięki tej szkole poznaliśmy obyczaje i tradycje żydowskie. Te obchody to spektakle pokoju, przyjaźni i współpracy. Uczymy się siebie i od siebie. Jesteśmy dumni z naszej Praskiej Szkoły” (s. 219-220).*

Autor sięga do specyficznego języka społecznego świata szkół Fundacji Ronalda S. Laudera przytaczając nazwy (i ich wyjaśnienia) świąt żydowskich oraz przedmiotów z nimi związanych (chała, kipa, menora, chanukija, mezusa, koszerność, kaszrut i in.). Przywołuje również model wrażliwości kulturowej Milтона J. Benneta zakładającego, że etnocentryzm jest jednym z etapów nabywania kompetencji międzykulturowych. Badani uczniowie doświadczają i interpretują różnice kulturowe oraz podejmują współdziałanie rozwijając się w kierunku głębszego zrozumienia i docenienia wariacji kulturowej. Opinia M. J. Benneta, że percepcja

postępującej złożoności różnic kulturowych i coraz bardziej wyrafinowanie doświadczenie kultury sprzyja wzrostowi potencjału kompetencji w relacjach międzykulturowych, znajduje swoje potwierdzenie w wynikach badań mgr Andrzeja Michalskiego.

Przecinanie się światów i ich aren, w tym świata kultury i historii żydowskiej ze światem chrześcijańskiego kręgu kulturowego, które ma miejsce w szkołach Ronalda Laudera wpisuje się pięknie w: kształtowanie postaw tolerancji, empatii, braterstwa i solidarności, a także przeciwstawianie się ksenofobii, dyskryminacji, rasizmowi i nienawiści. Uczy dostrzegania i rozumienia odmienności kulturowych oraz godności i wartości własnej. Zachęca do działania na rzecz rozwiązywania problemów kulturowych, a nie zamykania się we własnym kręgu z uprzedzeniami, stereotypami i negatywnymi postawami. Budzi świadomość równouprawnienia wszystkich kultur i ich przedstawicieli, potrzeby kształtowania swej tożsamości, ale też innych korzeni kulturowych, religii, tradycji i zwyczajów (s. 226).

W tym kontekście istotne jest pytanie o sposoby nabywania różnorodnych kompetencji międzykulturowych przez dzieci, nauczycieli i rodziców ze społecznego świata szkół Fundacji Ronalda S. Laudera. Wyróżnia ich umiejętność współdziałania w sytuacjach kulturowo niejednorodnych. Tego nie można nauczyć się z książek. Warunki sprzyjające doświadczaniu złożoności i wieloznaczności stwarzają właśnie badane placówki oświatowe. To dzięki traktowaniu w nich międzykulturowości jako ważnej części procesu kształcenia na wszystkich jego poziomach, uwzględnianie różnorodności i międzykulturowości w planach i programach dydaktyczno-wychowawczych szkoły, a także włączaniu rodziców w życie szkoły, promowanie wartości dialogu i zrozumienia oraz zachęcanie do działań na rzecz eliminowania wszelkich przejawów dyskryminacji i nietolerancji. Rozwojowi kompetencji międzykulturowych sprzyja także powszechnie stosowana pomoc pedagogiczna i psychologiczna, ewaluacja procesu kształcenia i promowanie metod aktywizujących oraz ich zróżnicowanie. Nie bez znaczenia jest również zamierzone tworzenie międzykulturowych sytuacji edukacyjnych, realizacja niecentrycznych programów nauczania oraz promowanie koncepcji tzw. uczenia się z różnic (s. 227). Nie dowiadujemy się wprawdzie, które z wymienionych czynników oddziałują silniej, a które słabiej, w jakich okolicznościach i w zależności od jakich cech badanych (np. kulturowych, religijnych, wiekowych itd.), ale wiemy o ich bezprzecznym wpływie łącznym (zob. szerzej s. 227-233).

Szkoda wszakże, że Autor nie pokusił się o diagnozę barier i napotykanych problemów w procesie kształtowania kompetencji międzykulturowych. Nie jest to zarzut, a jedynie ciekawość poznawcza recenzenta niniejszej pracy. Chodzi o potencjalną możliwość uzyskania pełniejszego obrazu nabywania umiejętności interakcji i komunikowania się z ludźmi

pochodzącymi z różnych kultur. Z pewnością owe trudności nie są ani dominujące, ani też niemożliwe do pokonania (o tym zasadnie przekonuje Autor rozprawy i rzeczywiste sukcesy szkół Ronalda Stevena Laudera). Wydaje się jednak, że poznanie progów na drodze budowania pomostu między różnorodnością a przyjazną integracją, jak również indywidualnych metod ich pokonywania mogło by mieć znaczący walor praktyczny tak dla organizatorów procesu kształcenia etnicznego, jak i wielokulturowego. Niestety tak powszechny w środowisku medycznym zwyczaj opisywania niemal każdego przypadku zawodzącej diagnozy, procedury czy aplikowanego środka, nie przyjął się jeszcze w środowisku pedagogów. W naukach medycznych służy rozwojowi dyscypliny, w pedagogice niemal nie istnieje. Uwaga ta nie przeczy w żaden sposób temu, że rozdział badawczy jest merytorycznie bardzo bogaty, zawiera wiele dobrze dobranych cytatów z przeprowadzonych wywiadów, jest wyjątkowo dobrze osadzony teoretycznie i nośny informacyjnie.

Zdaniem Doktoranta „jedną z najważniejszych ról w procesie nabywania kompetencji międzykulturowych odgrywają nauczyciele /.../ To oni w największym stopniu promują i transmitują wśród uczniów i rodziców postawy etnorelatywne (akceptację, adaptację i integrację)” (s. 232). To ważna konstatacja, zaprzeczająca ożywającym po doświadczeniach pandemii tezom paradygmatu deskolaryzacji, głoszonym przez osoby uwiedzione postępem technologicznym i nie rozumiejące ograniczeń kształcenia zdalnego.

W kolejnym paragrafie mgr Andrzej Michalski próbuje odkryć metody i formy nabywania kompetencji językowych poprzez naukę języka ojczystego oraz języków obcych (angielskiego i/lub niemieckiego, hiszpańskiego i francuskiego). To trafny zabieg. Do dziś pamiętam słowa Profesora Bogdana Suchodolskiego skierowane do swych studentów: „*Ideąlem byłoby, gdybym mógł porozmawiać z szewcem o języku i kulturze Francuzów*”. W owej nieprzypadkowej stylistyce wypowiedzi mieściła się nadzieja potrzeby kształcenia permanentnego, polegającego na wprowadzaniu dzieci, młodzieży, ale także osób dorosłych w świat ludzkiej kultury i wartości, w tym - wartości międzykulturowych.

Dlatego tę ścieżkę zainteresowań Autora rozprawy oceniam pozytywnie. Podobnie jak przyjęcie przezeń perspektywy temporalnej związanej z wykorzystaniem przez osoby badane nabytych kompetencji międzykulturowych w dalszej nauce, pracy i życiu codziennym. Analiza treści wywiadów pozwoliła Doktorantowi na potwierdzenie, że kompetencje mają charakter procesualny, a nie jednorazowy, incydentalny. Że wzrastają wraz z potrzebą poznawania innych kultur, nabywaną wiedzą i rodzącą się pozytywną motywacją. Przestrzeń międzykulturowej komunikacji mającej miejsce w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera umożliwia kontakty

z przedstawicielami różnych kultur, owe spotkania z *Obcym* lub *Innym*. Doświadczenia szkolne wynoszone przez uczniów, ich rodziców i nauczycieli także po latach przynoszą dobre owoce (Zob. podrozdział 4.1.7, s. 237-242). Mgr Andrzej Michalski z jednej strony analizuje z wprawą treść uzyskanych wypowiedzi, z drugiej - wskazuje na zbieżność własnych wyników z dotychczasową wiedzą.

Przykładem niech służy w tym konkretnym przypadku analizowanej realacji między działaniami szkoły, a przyszłymi losami jej aktorów odwołanie do myśli Jerzego Nikitorowicza: „*Efekty nabywania kompetencji międzykulturowych są wynikiem stworzonych warunków do uczenia się podobieństw i różnic kulturowych, prowadzonej polityki edukacyjnej*” (s. 242). Owa zdolność do odnoszenia wyników własnych badań do teorii naukowych ujawnia się też wyraźnie w podrozdziale 4.2 zawierającym dyskusję wyników badań. Mgr Andrzej Michalski przedstawia je w perspektywie teorii światów Anselma L. Straussa, Adele E. Clarke i modelu wrażliwości kulturowej Milтона J. Bennetta. Dokonuje syntezy i odkrywa szereg zależności i prawidłowości. Jak np. tę dotyczącą faz stawania się aktorem społecznego świata szkół Fundacji Ronalda S. Laudera: faza przyjęcia, dezorientacji, asymilacji profesjonalnej, asymilacji, osiągnięcie poziomu etnorelatywnego i stabilizacji oraz dalszego rozwoju (s. 245-246). Rozdział ten potwierdza pożądane umiejętności badawcze i interpretacyjne Autora rozprawy.

Nie ma wątpliwości, że w pracy „*Kompetencje międzykulturowe i ich kształtowanie w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Wybrane aspekty porównawcze*” mgr Andrzej Michalski ujawnił wysokie kompetencje w zakresie: pedagogiki międzykulturowej, komparatystyki, a także – dydaktyki szczegółowej w zakresie kształtowania kompetencji międzykulturowych. Przedłożona do oceny praca jest atrakcyjna poznawczo i merytorycznie w swej warstwie teoretycznej. Jest również cenna w zakresie dostarczonej wiedzy praktycznej.

Rzadko się zdarza, żeby rozprawa doktorska była publikowana drukiem. Sporadycznie bowiem przyjmuje ona postać książki rzeczywiście atrakcyjnej dla Czytelnika. Można przypuszczać, że przedstawiona do oceny rozprawa doktorska, przygotowana pod kierunkiem prof. zw. dr hab. Renaty Nowakowskiej-Siuty, mogłaby być atrakcyjna nie tylko dla pedagogów, ale też dla tych nauczycieli, którzy świadomi postępujących procesów globalizacyjnych oraz zagrożeń z tym procesem związanych (separatyzmy, nienawiść rasowa i narodowa itd.) oraz ich znaczenia dla kształtu współczesnej edukacji w Polsce, podejmują trud podnoszenia własnych kompetencji językowych i międzykulturowych, czyniąc to dla dobra własnego, ale też dla dobra powierzonych im pieczy dzieci i młodzieży. Praca mgr

Andrzeja Michalskiego podważa obiegowe opinie o niewielkiej wartości lub wręcz braku przydatności kompetencji międzykulturowych w procesach kształcenia i samokształcenia, przeczy wielu fałszywym mitom, a nade wszystko dostarcza dobrze udokumentowanej materiałem badawczym wiedzy w tym zakresie.

Sumując, rozprawa doktorska mgr Andrzeja Michalskiego pt.: *„Kompetencje międzykulturowe i ich kształtowanie w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Wybrane aspekty porównawcze”*, zasługuje na wysoką ocenę w kilku co najmniej kategoriach: (1) atrakcyjności poznawczej wybranego pola badań, (2) zgodności tytułu pracy z jej treścią, (3) wartości merytorycznej pracy i jej przydatności dla refleksji teoretycznej w zakresie nauk pedagogicznych oraz użyteczności w praktyce edukacyjnej, ale też tego, że wnioski ze zrealizowanych badań dostarczają (4) argumentów na rzecz edukacji międzykulturowej, możliwości kształtowania kompetencji w tym zakresie oraz ich głęboko humanistycznego sensu. Rozprawa zasługuje również na wysoką ocenę: (5) układu formalnego, a także na ponadprzeciętną ocenę: (6) zdolności badacza do prowadzenia wielozakresowej analizy jakościowej oraz odkrywania „sensów” wypowiedzi silnie zanurzonych w kontekst kulturowy, i wreszcie - (7) poprawności językowej.

Wniosek

Kierując się przedstawionymi wyżej argumentami uważam, że praca mgr Andrzeja Michalskiego pt.: *„Kompetencje międzykulturowe i ich kształtowanie w szkołach Fundacji Ronalda S. Laudera w Polsce i innych krajach Europy. Wybrane aspekty porównawcze”*, napisana pod naukowym kierunkiem prof. dr hab. Renaty Nowakowskiej-Siuty na Wydziale Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, świadczy o rzeczywistej wiedzy oraz merytorycznym i metodycznym przygotowaniu jej Autora w zakresie pedagogiki międzykulturowej, komparatystyki, a także – dydaktyki szczegółowej w zakresie kształtowania kompetencji międzykulturowych. Stwierdzam, że rozprawa odpowiada warunkom określonym w art. 13 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. z 2017 r., poz. 1789) w zw. z art.179 ust. 2 i 3 Ustawy z dnia 3 lipca 2018 r. Przepisy wprowadzające Ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2018 r. poz.1669). W związku z tym stawiam wniosek o jej przyjęcie i nadanie sprawie przewidzianego prawem dalszego toku.

Wnoszę też o podjęcie starań, celem opublikowania, jeśli już nie całej, to choćby istotnych fragmentów rozprawy doktorskiej drukiem.

Maciej Tarnowski

Warszawa, dnia 21.11.2021 roku