

**Recenzja dorobku naukowego, dydaktycznego oraz organizacyjnego
dr Anny Wach w postępowaniu o nadanie stopnia naukowego doktora
habilitowanego nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika prowadzonym
przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Wydział Studiów Edukacyjnych**

Pani dr Anna Wach jest absolwentką pedagogiki w zakresie pedagogiki medialnej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W roku 2004 w murach tejże uczelni, po odbyciu studiów doktoranckich na Wydziale Studiów Edukacyjnych, obroniła rozprawę doktorską pt. *Komunikowanie w kształceniu zdalnym przez Internet*, napisaną pod kierunkiem prof. dr. hab. Wacława Strykowskiego i uzyskała stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Swoje ścieżki zawodowe związała z Uniwersytetem Ekonomicznym, w którym odnalazła pedagogiczną jednostkę – Katedrę Edukacji i Rozwoju Kadr, w której to pracuje od roku 2007 aż do dzisiaj. Analizując dorobek naukowy dr Anny Wach nabrałam przekonania, iż fakt ten (mam tu na myśli umocowanie w strukturze uczelni) mocno zaważył o profilu aktywności naukowej i dydaktycznej Habilitantki. Poza Uniwersytetem Ekonomicznym w Poznaniu pracowała także w latach 2008 – 2012 jako adiunkt w Wyższej Szkole Zawodowej „Kadry dla Europy” w Poznaniu.

Zainteresowania badawcze Habilitantki oraz jej dorobek naukowy

Zainteresowania naukowe dr Anny Wach zogniskowane są konsekwentnie wokół problematyki dydaktyki, najpierw dydaktyki ogólnej, a później zdecydowanie dydaktyki akademickiej. Szczególnym obszarem fokusującym uwagę badacza w obu tych polach jest możliwość wykorzystywania nowoczesnych technologii informacyjnych i komunikacyjnych w

procesie kształcenia. Ostatni okres aktywności naukowej Habilitantki zaowocował podjęciem badań na pograniczu dydaktyki akademickiej i pedeutologii ukierunkowanych na osobę nauczyciela akademickiego i rozwój jego profesjonalnych kompetencji. Dorobek naukowy dr Anny Wach tworzy jedna monografia, wskazywana jako główne osiągnięcie habilitacyjne (którą omówię osobno), 15 artykułów opublikowanych w recenzowanych czasopismach naukowych (w większości z dawnej listy B, obecnie 20 punktów), 12 rozdziałów w recenzowanych monografiach, 2 publikacje w recenzowanych materiałach konferencyjnych, jedna redakcja monografii wieloautorskiej oraz jedna redakcja numeru czasopisma tematycznego. Część artykułów publikowana jest w języku angielskim. Autorka publikuje głównie w czasopismach pedagogicznych i ekonomicznych. Podkreślić jednak należy, iż w tym drugim przypadku artykuły te z całą pewnością przynależą do dyscypliny pedagogika, a ich miejsce publikacji wiąże się bezpośrednio z aktywnością zawodową Habilitantki upowszechniającej wyniki badań naukowych dotyczących dydaktyki akademickiej na polu kształcenia nauk ekonomicznych. Pod względem ilościowym jest to dorobek odzwierciedlający stałą i dobrą aktywność badacza.

Dorobek naukowy dr Anny Wach można pogrupować w trzy zakresy tematyczne. Pierwsza grupa artykułów (wymieniam tylko tytuły, gdyż pełna bibliografia dostępna jest w autoreferacie): *Wybór kształcenia przez internet jako formy doskonalenia zawodowego a cechy indywidualne pracownika* (2009), *Kształcenie przez internet – warunki wdrażania nowoczesnej strategii edukacyjnej* (2010), *Umiejętność komunikowania się i współpracy w środowisku wirtualnym jako efekt szkoleń e-learningowych* (2011), *Wyzwolić zaangażowanie, czyli o konstruktywizmie w e-learningu* (2014) ściśle powiązana jest z aktywnością konferencyjną oraz udziałem w projektach międzynarodowych: *Strategic Management Games – innovative teaching method for business education* Leonardo da Vinci Programme (2014) oraz *Virtual Game Method i Higher Education* Erasmus + Programme (2016). Obszar badań dydaktyki akademickiej związanej z szeroko pojmowanym e-learningiem jest mocno promowany nie tylko w Polsce, ale także w krajach Europy Zachodniej. Habilitantka skorzystała z tego tropu i podjęła współpracę z trzema uniwersytetami szwedzkimi. Doświadczenie zdobyte w toku wizyt studyjnych, warsztatów i konferencji znakomicie spożytkowała przy projektowaniu kursów i różnego typu szkoleń obszaru biznesu. Analizując artykuły naukowe przynależne do tego zakresu tematycznego, obserwuję rozwój Autorki. Tekst *Wybór kształcenia przez internet jako formy doskonalenia zawodowego a cechy indywidualne pracownika* (2009) jest dla mnie nieczytelny. Anna Wach (Wach-Kąkolewicz) przedstawia problem badawczy, opisuje

zmiennie, które potem charakteryzuje. Nie podejmuje jednak badań empirycznych, dokonuje jedynie pewnej kategoryzacji, odnosząc się do wybranych koncepcji psychologicznych. Tytuł artykułu sugeruje badania na temat związków, zależności pomiędzy zmiennymi, jednak w samym artykule tego nie znajdujemy. Podobne zastrzeżenia metodologiczne pojawiają się przy lekturze artykułu *Umiejętność komunikowania się i współpracy w środowisku wirtualnym jako efekt szkoleń e-learningowych* (2011). Tytuł sugeruje badania zmiany poziomu umiejętności komunikowania się i współpracy osób, które brały udział w szkoleniach e-learningowych. Niestety tym razem także nie mamy do czynienia z projektem badawczym. Zdecydowanie najwartościowszy jest ostatni artykuł z roku 2014 *Wyzwolić zaangażowanie, czyli o konstruktywizmie w e-learningu*, który ujawnia progres warsztatu naukowego Habilitantki. Artykuł ma charakter teoretyczno-praktyczny, pożytkujący wiedzę z zakresu dydaktyki konstruktywistycznej, modele uczenia się przez doświadczenie w cyklu Kolba i zawierający opis przykładowych narzędzi umożliwiających projektowanie zajęć na platformie Moodle oraz przykładowy scenariusz zajęć zdalnych. Obszar badań związany z e-learningiem jest nośny, z satysfakcją odnotowując aktywność naukową w tym zakresie dr Anny Wach.

Kolejny obszar zainteresowań naukowych, wskazywany przez Autorkę w autoreferacie, związany jest z szeroko pojmowanym procesem kształcenia w uniwersytecie. Moim zdaniem jest on bezpośrednią kontynuacją i pogłębieniem obszaru pierwszego, związanego z e-learningiem. Warto odnotować w tym miejscu, iż Habilitantka systematycznie pogłębiała swoje zainteresowania dydaktyką akademicką, kształceniem studentów oraz wspieraniem rozwoju nauczycieli akademickich, odbywając na przykład staże: na Uniwersytecie w Lund w Szwecji, w Central European University w Budapeszcie na Węgrzech oraz w Danii w Aalborg University. Wszystkie te staże, wyjazdy szkoleniowe w zagranicznych ośrodkach pozwoliły Autorce nie tylko nawiązać współpracę międzynarodową, ale także dookreślić swoje zainteresowania badawcze. Tropy te zawiodły ją ku podejściu wyrażonym w formule *scholarship of teaching and learning*, które to wykorzystuje z powodzeniem w dalszych pracach. Opisywany obszar zainteresowań badawczych reprezentuje aż 15 prac (redakcja numeru *Studia Oeconomica Posnaniensa* 2015, artykuły: *Ewaluacja jako instrument podnoszenia jakości kształcenia w Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu – badania, refleksje, kierunki zmian* (2015), *Konstruktywizm edukacyjny w nauczaniu przedsiębiorczości metodą gier elektronicznych* (2016), *Constructivism i Teaching Entrepreneurship with the Use of Virtual Games* (2016), *Constructivist Approach in Teaching in Higher Education* (2016), *Bringing Group Decision Making to the Classroom: A Practitioner's Resource* (2017),

Konstruktywizm edukacyjny w nauczaniu przedsiębiorczości metodą gier elektronicznych (2016), *Informacje zwrotne od nauczyciela a wyniki uzyskiwane przez studentów na przykładzie zajęć z wykorzystaniem wirtualnych gier strategicznych w edukacji przedsiębiorczej* (2018), *Learning and Teaching with Electronic Games as an Educational Method* (2014), *Constructivist Approach in Teaching in Higher Education* (2016), *Constructivist Approach in Business Education with the Use of Virtual Simulations* (2019), oraz współredakcja monografii *Perspectives on Computer Gaming in Higher Education* (2016)). Niemal wszystkie artykuły dotyczą eksploracji badawczych związanych z możliwością wykorzystywania mediów elektronicznych w edukacji akademickiej, ze szczególnym uwzględnieniem projektowania kursów zgodnie z mechaniką gier i uwzględniających elementy gier symulacyjnych. Kolejne artykuły potwierdzają rozwój Habilitantki, która systematycznie prowadzi studia nad teorią oraz projekty badawcze, wynikami których dzieli się ze społecznością akademicką. W tym zakresie jej dorobek nie ogranicza się tylko do polskojęzycznych czytelników i do polskich wydawnictw. Uwagi krytyczne dotyczą pożytkowania tych samych źródeł dotyczących np. cyklu Kolba, co sprawia, iż czytelnik ma wrażenie, iż Autorka korzysta w wypracowanego modułu artykułu (ma to miejsce m.in. w pracach: *Constructivist Approach in Teaching in Higher Education* (2016), *Informacje zwrotne od nauczyciela a wyniki uzyskiwane przez studentów na przykładzie zajęć z wykorzystaniem wirtualnych gier strategicznych w edukacji przedsiębiorczej* (2018), *Konstruktywizm edukacyjny w nauczaniu przedsiębiorczości metodą gier elektronicznych* (2016)).

Kolejny, choć przecież powiązany z pozostałymi, obszar zainteresowań dr Anny Wach stanowi problematyka rozwoju kompetencji profesjonalnych nauczycieli akademickich. To trop, który zawiódł ją do skonstruowania oryginalnego projektu badań, opis którego przedstawia monografia, wskazywana jako główne osiągnięcie badawcze. Zanim jednak powstała zapowiadana książka *Stawanie się nauczycielem akademickim. W kierunku wspierania uczenia się poprzez refleksyjną praktykę* (2019), Habilitantka opublikowała kilkanaście artykułów pokazujących eksplorację badawczą poszczególnych wątków (*Rozwój zawodowy nauczycieli – motywy podejmowania aktywności uczenia się* (2008), *Rozwój kompetencji pedagogicznych nauczycieli akademickich – potrzeby i działania* (2013), *Tożsamość zawodowa nauczycieli akademickich Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu a ich kompetencje do nauczania* (2017), *Hospitacje zajęć ukierunkowanych na wspieranie rozwoju kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich* (2015), *Centrum dydaktyki akademickiej jako katalizator rozwoju kompetencji do nauczania* (2016), *Portfolio uczenia się*

jako narzędzie wspomagające rozwój kompetencji do nauczania młodej kadry pedagogicznej (2015), *Modele prowadzenia zajęć przez młodych nauczycieli Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu* (2018) oraz 5 artykułów w trakcie procesu wydawniczego) oraz uczestniczyła w licznych polskich i międzynarodowych konferencjach – oprócz wspomnianych już także m.in. w Helsinkach, Sztokholmie, Gdańsku, Cork w Irlandii oraz w Krakowie. Tematyka i wartość prac jest dość zróżnicowana. Omawiając nowoczesne metody szkoleń dla nauczycieli akademickich, Autorka promuje nie tylko e-learningowe szkolenia, ale także o humanistycznej proweniencji coaching i mentoring. Tropy humanistyczne widoczne są także w artykule *Rozwój zawodowy nauczycieli – motywy podejmowania aktywności uczenia się* (2008), w którym sięga do teorii potrzeb Masłowa, a także w artykule *Hospitacje zajęć ukierunkowanych na wspieranie rozwoju kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich*, w którym omawia m.in. humanistyczny model hospitacji promowany przez B. Czerską a omawiany przez A. Sajdak. Szkoda, że perspektywę tę porzuca (co widoczne jest w kolejnych pracach), by związać się całkowicie z konstruktivismem. Wysoko oceniam artykuł *Rozwój kompetencji pedagogicznych nauczycieli akademickich – potrzeby i działania* (2013), w którym eksplorując osiągnięcia szwedzkich badaczy, przedstawia bardzo ciekawy model kompetencji pedagogicznych i ich rozwoju Olssona, wpisujący się w ramy uczenia się przez doświadczenie w toku refleksji nad własnym działaniem. Oceniając wszystkie artykuły naukowe Habilitantki należy podkreślić, iż dorobek jest wyjątkowo spójny, stanowi także świadectwo poszukiwań badawczych i rozwoju Badacza. Prezentowane publikacje stanowią ważny wkład budujący dorobek pedagogiki w obszarze badań związanych z dydaktyką akademicką.

Główne osiągnięcia naukowe

Jako główne osiągnięcie badawcze Habilitantka wskazuje monografię *Stawanie się nauczycielem akademickim. W kierunku wspierania uczenia się poprzez refleksyjną praktykę*, Wydawnictwo Kontekst, Poznań 2019. Recenzentem wydawniczym jest dr hab. Bogusława Dorota Gołębiak, prof. CDV. Monografia ma bardzo przejrzystą i czytelną strukturę. Trzy pierwsze rozdziały Autorka poświęca nakreśleniu horyzontu teoretycznego, z którego wywodzi projekt badań i z którego konsekwentnie korzysta w analizach i interpretacjach wyników badań własnych. W tym zakresie praca jest spójna, świadczy o dojrzałości teoretycznej i metodologicznej Habilitantki. W rozdziale pierwszym zatytułowanym *Od nauczania do uczenia się – paradygmatyczna zmiana w dydaktyce akademickiej* dr Anna Wach sięgnęła do dość kontrowersyjnej w naukach humanistycznych i społecznych kategorii paradygmatu, która bardzo często przez pedagogów bywa dość powierzchownie oraz niezgodnie z myślą T. Kuhna

odczytywana. Zwraca na tę kwestię uwagę np. A. Łopatkiewicz, (*Czy pedagodzy przejmują się relatywizmem? O niektórych filozoficznych konsekwencjach tezy o paradygmatyczności współczesnej pedagogiki polskiej*, w: „Filozoficzne Problemy Edukacji”, vol. 1, 2018). Autorka nie wdaje się jednak w uzasadnienia aplikowalności kategorii paradygmatu w naukach społecznych, w rekonstrukcje paradygmatów, ich założeń antropologicznych, filozoficznych, czy też teorii psychologicznych, które uzasadniają działanie pedagogiczne, lecz powołując się na prace D. Klus-Stańskiej, Z. Kwiecińskiego, K. Rubachy, M. Malewskiego, A. Sajdak i innych przyjmuje milcząco, iż dydaktyka, w tym dydaktyka akademicka jest nauką wieloparadygmatyczną. Czy jednak wieloparadygmatyczną czy dwuparadygmatyczną - tego nie przesądza i nie rozważa. Dwuparadygmatyczność promowana jest w literaturze anglo- i niemieckojęzycznej, a kryterium podziału przebiega zwykle według osi rozstrzygnięcia, czy wiedza istnieje obiektywnie czy też ma charakter subiektywnego konstruktu indywidualnego i/lub społecznego. Autorka bardzo sprawnie rekonstruuje mapę paradygmatyczną dydaktyki akademickiej, sięgając głównie do prac A. Sajdak. I tak kolejno opisuje proces kształcenia w paradygmacie behawiorystycznym, humanistycznym, konstruktywistycznym i krytyczno-emancypacyjnym. Jest to jednak rekonstrukcja twórcza, bogata we własne komentarze oraz wzbogacona o nowe konteksty wypływające z analizy literatury przedmiotu. Na uwagę zasługuje rozdział poświęcony dydaktyce osadzonej w paradygmacie konstruktywistycznym, w którym A. Wach, wychodząc od ogólnych zasad i reguł pracy istotnych dla projektowania zajęć w tym horyzoncie, bardzo szczegółowo odnosi je pracy studentów i pracy ze studentami. Opisuje np. proces uczenia się/studiowania, który może odbywać się poza salą akademii, a jednak w jej murach, np. w tworzonych w uniwersyteckich bibliotekach strefach ciszy, strefach pracy indywidualnej i grupowej.

Analiza różnych podejść teoretycznych do procesu kształcenia, które uzasadniają różne podejścia do praktyki kształcenia studentów, doprowadziły Habilitantkę do konstatacji, iż „najbardziej spójną i możliwą do zaimplementowania w systemie edukacji szkolnictwa wyższego alternatywę i przeciwwagę dla założeń behawiorystycznych stanowi paradygmat konstruktywistyczny” (s. 59). Podzielam to zdanie, ale polemizowałabym ze stwierdzeniem, iż orientacja humanistyczna nie jest możliwa do zastosowania z uwagi na jej elitarny charakter i nastawienie na wąską grupę odbiorców. Myślę tu przynajmniej o czterech rodzajach argumentacji. Po pierwsze w wiodących uniwersytetach (zwłaszcza aspirujących do miana uczelni badawczych) odchodzi się od masowości kształcenia, wiele kierunków już przyjmuje na studia tylko kilkunastu studentów w roku. Mimo to, praca z nimi najczęściej powiela

schemat transmisyjnego kształcenia, rzadko odbywa się w relacji o charakterze humanistycznym. To oczywiście utracone szanse, ale fakt odchodzenia od masowości kształcenia sprzyja możliwościom implementacji modeli humanistycznych. Po drugie wiele efektów kształcenia (efektów uczenia się) zapisanych w programach kształcenia jest niemożliwych do realizacji inaczej, niż tylko na drodze warsztatów ukierunkowanych na rozwój kompetencji społecznych, a także na rozwój osobisty i budowanie świadomości opartej o wgląd w siebie. Ten rodzaj działań wymaga także humanistycznego podejścia. Inna rzecz, czy tak to funkcjonuje w praktyce, ale to pomysł na zupełnie inne badania. Po trzecie – kształcenie doktorantów na studiach doktoranckich (studiach III stopnia), a obecnie w szkołach doktorskich, które teraz z założenia miało być elitarne. Tu nierzadko obecnie mamy do czynienia z kształceniem dwóch doktorantów na roku w programie dla danej dyscypliny i praca z nimi może mieć/ma postać bardziej tutoring lub coachingu niż zajęć konstruowanych w paradygmacie behawiorystycznym. I wreszcie ostatni argument, najistotniejszy z punktu widzenia tematyki pracy Habilitantki, możliwość a nawet konieczność wykorzystywania form tutoring i coachingu w procesie wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Większość działających w państwach Europy Zachodniej centrów dydaktyki akademickiej stosuje trzystopniowy model wsparcia, w którym to ostatni szczebel jest pracą indywidualną z nauczycielem akademickim, która ma postać najczęściej rogersowskiego modelu uczenia się z doradcą. Rozumiem jednak, że Autorka punktem ciężkości swej pracy uczyniła bardziej wejście w rolę zawodową nauczyciela, niż cały proces wspierania jego rozwoju. Tytuł pracy zatem wydaje się polemiczny, gdyż „stawanie się nauczycielem” – zgodnie z ujęciem R. Kwaśnicy, na którego prace powołuje się Habilitantka – nigdy nie jest dziełem skończonym i domkniętym, jest procesem, który trwa, a zatem ciągle „stawanie się” jest także charakterystyką nauczycieli z wieloletnim stażem. Oczywiście pod warunkiem, że nie wpadną np. w pułapkę stereotypów dydaktycznych, która zablokuje im mentalnie możliwość dalszych poszukiwań i własnego rozwoju. Zdecydowanie w tytule pracy umieściłabym dookreślenie, iż owo „stawanie się” w odniesieniu do zawartości pracy dotyczy osób dopiero wchodzących w zawód, w rolę nauczyciela akademickiego, których Habilitantka wielokrotnie w pracy określa mianem „nowicjuszy”. Dla mnie to dość niefortunne sformułowanie.

Drogą wiodącą poprzez paradygmaty Autorka wędruje ku niezwykle nośnej idei zmiany paradygmatycznej opisywanej przez R. Barra i J. Tagga w 1995 roku jako *the shift from teaching to learning*. Zmiana myślenia o edukacji akademickiej oznacza odejście od paradygmatu nauczania dyrektywnego, skoncentrowanego na treściach i na osobie nauczyciela.

Dobrze, że Anna Wach traktuje tę propozycję jedynie jako inspirację i opisując paradygmat uczenia się, podejście skoncentrowane na osobie studenta i jego procesie aktywnego uczenia się, sięga do prac autorów mniej znanych polskiemu czytelnikowi, jak np. F. Marton i R. Säljö, P. Ramsden, J. Bings i C. Tang, M. Prosser, K. Trigwell i innych, opisujących m.in. głębokie i płytkie podejście do studiowania. W ten sposób wypełniła lukę w polskiej dydaktyce akademickiej w opisie podejścia sytuującego nauczyciela i treści w centrum myślenia o procesie kształcenia oraz podejścia sytuującego w centrum studenta i jego aktywne studiowanie. Za szczególnie cenne uważam przybliżenie polskiemu czytelnikowi prac takich autorów jak: D. Kember, K-P. Kwann, K. Samuelowicz oraz J. Bain.

Rozdział II pracy poświęcony został naszkicowaniu tła teoretycznego, który posłuży do wyprowadzenia modelu rozwoju kompetencji profesjonalnych nauczycieli akademickich. Habilitantka sięga w tym celu po dobrze i trafnie dobraną literaturę pedeutologiczną, zarówno tę, która odnosi się do nauczyciela szkoły podstawowej i średniej, jak i tę, która przedmiotem badań czyni postać nauczyciela akademickiego. Korzysta zatem z prac H. Kwiatkowskiej, J. Szempruch, A. Ćwiklińskiego, A. Sajdak i innych. Rekonstruuje opisy roli/ról nauczyciela akademickiego, zwracając także uwagę na specyfikę roli związaną z pewnego rodzaju ambiwalencją, wbudowaną w podejmowanie obowiązków naukowych, dydaktycznych i organizacyjnych. Przybliżając różnorodne podejścia do opisu kompetencji nauczyciela akademickiego, sięga do prac R. Kwaśnicy i jego propozycji osadzonej w dwóch typach racjonalności. Szkoda, że głębiej nie eksploruje tego tropu, gdyż podejście to, mając niezwykle uniwersalny charakter, może stanowić niezwykle płodną tkankę do konstruowania projektów badawczych. Stawanie się refleksyjnym praktykiem – jak zapowiada tytuł monografii – wymaga wszak niezatrzymywania się na poziomie kompetencji technicznych, lecz głębokiego wejścia w sytuację komunikacyjną – z drugim i z samym sobą – i uruchomienia przede wszystkim kompetencji interpretacyjnych, moralnych i komunikacyjnych, które to budują sferę kompetencji praktyczno-moralnych. Anna Wach dokonała jednak innego wyboru i za kluczową kategorię swego projektu badawczego uznała kategorię „refleksyjności”. Jestem przekonana, że szersza perspektywa odnosząca się także do rodzaju wiedzy, jaką dostają lub tworzą uczestnicy kursów przygotowujących do bycia nauczycielem akademickim, do rodzaju kompetencji, jakie budują w toku kształcenia i własnej praktyki, byłaby nie tylko inspirująca poznawczo, ale także cenna dla projektowania nowych aktywności. Kluczową jednak dla pracy jest kategoria refleksyjności (refleksji w działaniu i refleksji nad działaniem), wykorzystywana w pracach D. Schöna, B. D. Gołębiak, M. Ledzińskiej, E. Czarniawskiej, a także H. Mizerka.

Rekonstrukcja znanych teorii na szczęście nie ogranicza eksploracji badawczych Autorki. Na szczególną uwagę zasługuje rozdział poświęcony wybranym koncepcjom rozwoju nauczycieli, w tym w szczególności opis koncepcji ograniczonej i poszerzonej profesjonalności według Hoyle'a i Stenhouse'a oraz koncepcja *scholarship of teaching and learning* (Boyer, Kreber), model rozwoju kompetencji dydaktycznych w ujęciu konstruktywistycznym Olssona i innych. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż praca konsekwentnie prowadzi czytelnika do wątków wiodących w projekcie badawczym. Przybliżane w rozdziale teoretycznym koncepcje wchodzą coraz głębiej w konstruktywistyczne myślenie o procesie akademickiego kształcenia, o roli i rozwoju nauczyciela akademickiego. Podkreślają przy tym wiodącą kategorię refleksyjnego działania.

Dyskusyjny moim zdaniem jest dobór teorii ukazujących etapy stawania się nauczycielem akademickim. Zdaję sobie sprawę z tego, iż w literaturze pedeutologicznej dominuje liniowy model rozwoju, obecny np. w pracach Ch. Day'a, pozostaje on jednak niezweryfikowany dla rozwoju nauczyciela akademickiego. Wszak doświadczenie zdobywane w toku wielu lat pracy dydaktycznej nie zawsze skutkuje przejściem na wyższy poziom rozwoju, zwłaszcza jeśli ów rozwój nie jest „bodźcowany”, nagradzany, wymagany. Napięcia wpisane w rolę zawodową nauczyciela akademickiego polegają m. in. także na tym, że nauczyciel (pracownik badawczo-dydaktyczny) jest oceniany właściwie tylko za pracę naukową i to osiągnięcia pracy naukowej wyznaczają ścieżkę jego rozwoju i awansu, zaangażowanie zaś w pracę dydaktyczną jest wymagane, ale nie stanowi trampoliny rozwoju i awansu w uczelni. Zdecydowanie większość wartości w moim przekonaniu mają tropy podjęte np. przez H. Kwiatkowską, badającą tożsamość nauczycieli, wykorzystującą koncepcję wzrostu autonomii moralnej wg L. Kohlberga i pokazującą w badaniach empirycznych, jak wielu nauczycieli zatrzymuje się w fazie konwencjonalnej i nigdy nie dochodzi do twórczego przełamania konwencji. W recenzowanej monografii interesujące są opisywane przez Autorkę koncepcje rozwoju według Biggsa i Tang oraz stadia rozwoju według Kugla, ale i one nie uwzględniają tak ważnych w rozwoju nauczyciela akademickiego faz jak np.: start zawodowy, etap naśladowania wzorców metodycznych, etap refleksji, etap twórczości pedagogicznej oraz pułapek i utrudnień, które mogą skutecznie blokować ów rozwój takich jak: szok startu zawodowego, etap stereotypów dydaktycznych/pedagogicznych oraz zjawisko wypalenia zawodowego.

Niedosyt pozostawia lektura rozdziału 3.2.3 poświęconemu teoriom osobistym dotyczącym nauczania. Autorka całość tej części monografii opiera tylko na pracy z 1983 roku jednego autora D. Foxa, który w prowadzonych przez siebie badaniach zadawał nauczycielom pytanie

– czym jest dla ciebie nauczanie i co znaczy – i na tej podstawie dokonał cztery rodzaje teorii osobistych nauczycieli. To jedna z typowych prac typologicznych, nie wykazująca w żaden sposób sekwencyjności czy następstwa poszczególnych faz. Badanie teorii osobistych nauczycieli jest przedmiotem wielu prac badawczych także polskich pedeutologów. Moim zdaniem bardziej zaawansowana metodologicznie jest np. praca Krzysztofa Polaka (K. Polak, *Indywidualne teorie nauczycieli. Geneza. Badanie. Kształtowanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999), który to, stosując metodę konstruktów osobistych George'a Kelly'ego oraz teorię schematów społecznych, wyodrębnił różne klasyfikacje teorii osobistych nauczycieli: ze względu na strukturę, na treść oraz na funkcje. Co ważne, wykazał także jakie typy refleksji biorą udział w budowaniu teorii osobistych.

Rozdział III analizowanej monografii poświęcony został przedstawieniu sposobów wsparcia rozwoju nauczycieli akademickich w uczelniach wyższych. Autorka zaczyna od analizy aktów prawnych, by następnie przejść do opisu działalności centrów dydaktycznych działających w wybranych uniwersytetach (polskich i szwedzkich) i skończyć na przedstawieniu własnej aktywności, podejmowanej w Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu. Moim zdaniem rozdział ten mógłby przynależeć już do części badawczej pracy. Habilitantka analizuje bowiem poszczególne dokumenty, akty prawne, opisy działań podejmowanych w uczelniach, odpowiadając na niepostawione pytania badawcze w rodzaju: jakie umocowanie prawne mają działania uczelni na rzecz wspierania rozwoju nauczycieli akademickich; jakie działania podejmowane są na wybranych uniwersytetach w Polsce? Rozumiem jednak decyzję Autorki o umieszczeniu tej części analiz przed zaprezentowaniem projektu badawczego. Nie podejmuje bowiem (ciekawego dla mnie wątku) badań komparatystycznych działalności np. polskich centrów wsparcia dydaktyki, nie analizuje ich programów, nie bada także tego, który paradygmat kształcenia jest wiodącym na danej uczelni. Nie wystarczy bowiem przybliżyć doktorantom czy pracownikom nauki idei kształcenia osadzonej w paradygmacie konstruktywistycznym, trzeba jeszcze w tym paradygmacie pracować z uczestnikami kursu. Na tę oczywistość/nieoczywistość zwraca uwagę D. Klus-Stańska, która w instrumentalnym kształceniu nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej upatruje jednej z wielu przyczyn behawiorystycznego kształcenia szkolnego (D. Klus-Stańska, *Behawiorystyczne źródła myślenia o nauczaniu czyli siedem grzechów głównych wczesnej edukacji*, w: *Wczesna edukacja. Między schematem a poszukiwaniem nowych ujęć teoretyczno-badawczych*, red. D.Klus-Stańska, E.Szatan, D.Bronk, Gdańsk 2006). Habilitantka dość optymistycznie zakłada, że jeśli działania są podejmowane, to promują one zmianę myślenia o

edukacji w kierunku paradygmatu „learning” zanurzonego w kontekstach humanistycznych, krytycznych i konstruktywistycznych. Nic bardziej mylnego. Analiza choćby książki opublikowanej w 2010 roku przez Oficynę Wydawniczą Politechniki Warszawskiej *Dydaktyka szkoły wyższej. Wybrane problemy*, pod red. U. Szrade, będącej zapisem kursu dla młodej kadry, pokazuje fakt, jak bardzo mocno promowany jest (był?) model dydaktyki dyrektywnej transmisyjnej, behawiorystycznej. Nie wszystko, co dzieje się w uczelniach wyższych, może być pokazywane jako dobra praktyka. Szkoda, że takich analiz w pracy zabrakło. Na marginesie jeszcze drobna uwaga dotycząca kształcenia doktorantów. Habilitantka odwołuje się jedynie do rozporządzenia MNISW z dnia 1 września 2011 w sprawie kształcenia na studiach doktoranckich w uczelniach i jednostkach naukowych oraz analogicznego rozporządzenia z 10 lutego 2017, które to wprowadziły obowiązek zapewnienia doktorantom zajęć rozwijających ich kompetencje dydaktyczne. Pomija natomiast bardzo istotny wymóg związany z wprowadzeniem Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, a następnie Polskiej Ramy Kwalifikacji. Myli się zatem w swym sądzie o miejscu przygotowania dydaktycznego w kształceniu doktorantów w szkołach doktorskich. Na ósmej ramie kwalifikacji, która wyznacza profil wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych absolwenta studiów doktoranckich lub szkoły doktorskiej, wyraźnie znajduje się zapis mówiący o tym, iż absolwent potrafi opracowywać programy kształcenia lub szkolenia i realizować je z wykorzystaniem nowoczesnych metod i narzędzi. To - w mojej ocenie – zapis, niosący dalece większe konsekwencje dla programów kształcenia w szkołach doktorskich. Dodam, iż w Szkole Doktorskiej Nauk Społecznych w Uniwersytecie Jagiellońskim w programach kształcenia uwzględniono rozbudowaną propozycję zajęć i warsztatów, które mają umożliwić doktorantom zbudowanie owej kompetencji opisanej w ósmej ramie kwalifikacji.

Kolejna część pracy przedstawia opis metodologii badań. Jak pisze Autorka na s. 175 przedmiotem badań uczyniła proces stawania się nauczycielem akademickim w ujęciu konstruktywistycznym. To jasna deklaracja, niosąca za sobą konsekwencje w przyjęciu interpretatywnej perspektywy badawczej. To dobry wybór, zwłaszcza, że projekt empiryczny ulokowała w podejściu indukcyjnym oraz zastosowała badania mieszane z przewagą podejścia jakościowego. Celem prowadzonych badań było 1) ustalenie, czym charakteryzuje się etap rozwoju kompetencji profesjonalnych u progu kariery; 2) ustalenie na czym polegała zmiana w obrębie przekonań i praktyki w obszarze dydaktyki akademickiej wśród uczestników Uczelnianego Kursu Pedagogicznego dla Młodej Kadry UEP; 3) określenie roli i znaczenia kursu pedagogicznego w procesie stawania się konstruktywistą. Każde z tak oznaczonych

celów dookreślone zostało przez problemy szczegółowe (s. 175). W celu nr 3 najprawdopodobniej chodziło Autorce o określenie roli i znaczenia, jakie przydają kursowi sami kursanci, nie zaś o badanie samego procesu. Ciekawym rozwiązaniem metodologicznym jest aplikacja z nauk o zarządzaniu (które również przynależą do nauk społecznych) metody cebuli badawczej *research onion* (M. Saunders, P. Lewis, A. Thornhill), polegającej na podjęciu sześciu decyzji i przejściu przez sześć kroków postępowania badawczego. I tak kolejno Autorka dokonywała wyborów. Po przeglądzie mapy paradygmatów metodologicznych właściwych dla nauk społecznych wybrała paradygmat konstruktywistyczny, nazywany także interpretatywnym. Następnie dokonała wyboru podejścia eksplanacyjnego, lokując swoje badania w podejściu indukcyjnym. Podejmując decyzję co do rodzaju prowadzenia badań, skoncentrowała się na badaniach mieszanych z przewagą badań jakościowych. Wybierając metody i techniki badawcze, uznała, że wykorzysta metodę studium przypadku. Posłużyła się także triangulacją w procesie zbierania danych, badała dane ilościowe zgromadzone techniką ankiety oraz dane jakościowe zbierane poprzez zogniskowane wywiady grupowe oraz analizę tekstów wywołanych czyli portfolio uczestnika kursu. Studium przypadku to bardzo trafny trop metodologiczny zważywszy na fakt, iż proces stawania się nauczycielem zachodzi indywidualnie. Szkoda, że Autorka nie zdecydowała się na wywiady narracyjne prowadzone w odstępie czasu po ukończeniu kursu. Być może dotarłaby do tego, co zapowiada tytuł książki. – do procesu stawania się nauczycielem akademickim i roli, jaką w tym procesie odgrywa refleksyjna praktyka. Gdyby badała nauczycieli akademickich z przynajmniej 10 letnim stażem, to ich perspektywa stawania się nauczycielem akademickim (w rozumieniu R. Kwaśnicy) byłoby zupełnie odmienna od osób, które uczestniczą w kursie i które na bieżąco głównie mentalnie przepracowują swoje wejście do zawodu, ale nie mogą przepracowywać zdobytych doświadczeń. Kolejny bowiem wybór, który Habilitantka dokonała w „cebuli badawczej” dotyczył zakresu czasowego prowadzonych badań. I tak autorka zdecydowała się na badania przekrojowe uczestników kursu UKPdMKUEP oraz badania podłużne: na początku i na końcu kursu. Zważywszy, iż każdy kurs trwał od lutego do czerwca danego roku akademickiego, nie jest to moim zdaniem perspektywa pozwalająca wnioskować o procesie „stawania się”. Ostatni wybór dokonywany przez Badaczkę dotyczył sposobów i procedury gromadzenia oraz analizowania danych. W badaniach ilościowych Autorka posłużyła się kwestionariuszem ankiety (zamieszczonym na s. 318 pracy), które jest częścią większego opublikowanego już narzędzia. Za cenne uznaję fakt, iż Autorka po przetłumaczeniu narzędzia i badaniach pilotażowych dokonała w nim drobnej korekty z uwagi na różnice kulturowe. Dane pochodzące z badań ilościowych poddane zostały analizom statystycznym (statystyka opisowa,

korelacja Pearsona, analiza składowych głównych). W badaniach jakościowych dane pochodziły z analizy portfolio, ze zogniskowanych wywiadów grupowych oraz z kwestionariusza ankiety ewaluacyjnej. Tu zastosowano transkrypcję oraz kodowanie tematyczne. Całość projektu metodologicznego oceniam bardzo pozytywnie, choć ma on swoje ograniczenia. Wybrana strategia badawcza świadczy o dojrzałości metodologicznej Habilitantki. Uwagi krytyczne, które pojawiają się w analizie tej części rozprawy dotyczą raczej niespójności pomiędzy tytułem monografii a zakresem przeprowadzonych badań. „Stawanie się” w świetle analizowanej przez Autorkę literatury pedeutologicznej oznacza raczej przekraczanie ograniczoności kompetencji technicznych potrzebnych do sprawnego, instrumentalnego działania i podjęcie wysiłku w kierunku rozwoju kompetencji praktyczno-moralnych (w ujęciu R. Kwaśnicy), oznacza wyzwolenie się z roli dydaktycznej wpisanej w potencjał adaptacyjny podmiotu i budowanie siebie i swoich kompetencji nauczycielskich w perspektywie transgresyjnego potencjału podmiotu (w ujęciu A. Męczkowskiej). Rekonstruując z projektu badawczego zamysł Autorki, myślę, że dla niej owo „stawanie się” bardziej odzwierciedlało metodologiczny zamysł badania nie poszczególnych faz rozwoju nauczyciela akademickiego a procesu jego wchodzenia w rolę. Ową procesualność oznacza właśnie stawanie się, choć w pracy jest ono zawężone do tylko do przebudowywania swojego myślenia w trakcie kursu. Abstrahując jednak od tytułu pracy, projekt metodologicznie jest spójny i przemyślany. Każdy badacz musi dokonać pewnych zasadniczych metodologicznie rozstrzygnięć. Zastosowanie metody research onion pokazało, iż Anna Wach decyzyje podejmuje świadomie, mając rozeznanie w alternatywnych możliwościach, w możliwościach i ograniczeniach każdej metody, każdego podejścia, które wybiera. To ważna cecha dobrego, świadomego badacza rzeczywistości społecznej.

Ostatni rozdział pracy poświęcony został przedstawieniu analiz i interpretacji zgromadzonego materiału badawczego. W latach 2014-2018 zbadanych zostało 216 osób – nauczycieli akademickich realizujących Uczelniany Kurs Pedagogiczny dla Młodej Kadry UEP, zgodnie z opisaniem w pracy projektem metodologicznym. Autorka prowadziła analizy ilościowe (tu statystyki opisowe) oraz analizy jakościowe. Zasadniczym celem kursu korelującym z podjętymi badaniami była procesualna zmiana, jaka miała zajść w uczestnikach, polegająca na stopniowej rezygnacji z podejścia transmisyjnego w myśleniu o kształceniu na rzecz budowania podejścia konstruktywistycznego, sytuującego studenta w centrum. Badania prowadzone w mikroskali badań podłużnych wykazały, iż istotnie zmiana ta zachodzi, choć nie we wszystkich zakresach jest oczywista (np. w zakresie rozróżnienia twierdzeń opisujących

ważność, koncentrację na treściach i wymogach formalnych). Zdecydowanie jednak można wskazać, iż na poziomie kognitywnym zmiana w podejściu do edukacji akademickiej zachodzi. Coż, można mieć wątpliwości, czy zmiana ta rzeczywiście zachodzi, czy zachodzi jedynie na poziomie deklaracji, rzeczywistość praktyki kształcenia pozostaje jednak niezbadana. To słabość tego projektu, która wiąże się z badaniami deklaracji uczestników kursu, brakuje natomiast badań praktyki, obserwacji działania, czy też wypowiedzi uczestników procesu akademickiego kształcenia - studentów. Poza tym można postawić pytanie o to, czy to istotnie nastąpiła zmiana w myśleniu o procesie kształcenia, czy tylko przyrost wiedzy na temat promowanego obrazu akademickiego kształcenia w wyniku odbywanych zajęć kursowych, których przedmiotem były właśnie owe treści. Dużo ciekawsze dla mnie i bardziej interesujące poznawczo są rezultaty badań ilościowych, które pozwalają Autorce konstruować odpowiedzi na postawione uprzednio pytania badawcze dotyczące charakterystyki etapu rozwojowego „nowicjuszy” oraz problemów, które napotykają młodzi nauczyciele akademicy, wyzwania, z którymi przychodzi im się zmierzyć oraz ich potrzeb i oczekiwań w zakresie dydaktycznego wsparcia. Prowadzone przez Habilitantkę analizy zmierzają ku wypracowaniu zaleceń, rekomendacji dla praktyki. Jestem przekonana, że ich lektura powinna stać się obowiązkowym elementem pracy osób odpowiedzialnych w uniwersytetach, akademiach i szkołach wyższych za jakość kształcenia. Zwykle bowiem z owego namysłu nad jakością kształcenia umyka problem kadry akademickiej i jej przygotowania do prowadzenia zajęć oraz tworzenia warunków dla rozwijania potencjału profesjonalnych kompetencji do nauczania.

Podsumowując, analiza przedłożonego dorobku naukowego wskazuje, iż Habilitantka ma pełną świadomość wieloaspektowości eksploracji badawczych z zakresu dydaktyki akademickiej. W swoich publikacjach systematycznie promuje zmianę myślenia o sposobie kształcenia studentów oraz wspierania rozwoju nauczycieli akademickich w obszarze ich przygotowania do prowadzenia zajęć ze studentami. Potrafi także – co niezwykle cenne na polu dydaktyki – myśleć teorią o praktyce (używając słów D. Klus-Stańskiej). Znakomicie dobrana literatura przedmiotu wskazuje, iż Autorka bierze udział w międzynarodowym dyskursie na temat toczącej się zmiany paradygmatycznej. Monografia, która została wskazana jako główne osiągnięcie habilitacyjne stanowi w moim przekonaniu niezwykle wartościowe studium teoretyczno-empiryczne, świadczące o znajomości teorii, które stoją u podstaw myślenia o procesie kształcenia oraz o umiejętności konstruowania cennych dla praktyki badań, rozwiązań i rekomendacji. Przedstawione uwagi krytyczne mają charakter polemiczny.

Funduszy Wyszehradzkich, który to tematycznie najbliższy jest zainteresowaniom naukowym i dydaktycznym dr Anny Wach, związanych z dydaktyką akademicką. Wielokrotnie brała także udział w projektach międzynarodowych jako partner lub uczestnik – m.in. w programach Erasmus + Programme (Virtual Game Method in Higher Education), Leonardo da Vinci Programme (Strategic Management Games – innovative teaching methods for business education) oraz Soctates II Programme (Media Education across the Curriculum, European Commision). Na terenie Polski kierowała także dwoma projektami z badań statutowych oraz badań własnych. W sumie w latach 2004-2019 uczestniczyła w 6 projektach międzynarodowych. Ponadto odbyła staże w zagranicznych ośrodkach naukowych w Szwecji, na Węgrzech oraz w Danii. Biorąc pod uwagę także aktywność stażową, szkoleniową i konferencyjną kryterium współpracy międzynarodowej uznaję za spełnione.

Wygłoszenie referatów na międzynarodowych lub krajowych konferencjach tematycznych

Habilitantka wykazuje się znaczną aktywnością konferencyjną. W analizowanym okresie po uzyskaniu stopnia doktora brała udział w około 40 konferencjach i seminariach, w tym w 14 o zasięgu międzynarodowym. Warto zaznaczyć, iż część z tych konferencji organizowana była przez uznane europejskiej ośrodki akademickie. Poza tym dwukrotnie była zaangażowana w prace komitetu organizacyjnego konferencji, a także trzykrotnie w prace komitetu naukowego. Świadczy to docenianiu przez środowisko kompetencji merytorycznych dr Anny Wach. Aktywność Habilitantki w tym zakresie uważam za istotną i znaczącą, spełniającą wymagania w ubieganiu się o stopień naukowy doktora habilitowanego.

Opieka naukowa nad doktorantami w charakterze opiekuna naukowego lub promotora pomocniczego

Pani dr Anna Wach pełniła opiekę naukową nad dwoma doktorantami, jednak w przypadku doktoratu Magdaleny Olejniczak przewód nie został otwarty, a w przypadku opieki nad Osnatem Zordem – nie ma informacji na temat formalnego bycia promotorem pomocniczym.

Liczba cytowań publikacji według bazy Web of Science (WoS)

Niestety brak informacji na temat liczby cytowań publikacji w bazie WoS. Habilitantka w podaje wynik 57 cytowań z bazy Google Scholar (na dzień 26.11.2019 jest to 62). Indeks Hirsza według tej samej bazy wynosi 4.

Działalność dydaktyczna, popularyzacja nauki oraz osiągnięcia organizacyjne

Pani dr Anna Wach jest zaangażowanym dydaktykiem, prowadzącym w większości autorskie kursy, realizowane na studiach I, II i III stopnia a także studiach podyplomowych w Uniwersytecie Ekonomicznych. Jak pisze w autoreferacie, jest promotorką 104 prac licencjackich, 49 prac magisterskich oraz 38 prac na studiach podyplomowych. Na szczególne wyróżnienie zasługuje w mojej ocenie fakt zaangażowania na rzecz poprawy dydaktyki akademickiej w macierzystej uczelni. Jest osobą promującą zmianę, autorką i kierownikiem Uczelnianego Kursu Pedagogicznego dla Młodej Kadry UEP. Praca ta z pewnością jest nie tylko źródłem satysfakcji dydaktycznej, ale i przestrzenią aplikacji pomysłów dydaktycznych, których źródeł upatrywać należy w nowoczesnej dydaktyce i to zarówno ukierunkowanej na promowanie modeli konstruktywistycznych, jak i posługiwanie się nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi w procesie kształcenia.

Aktywność Habilitantki zaznacza się także na polu upowszechniania wiedzy pedagogicznej i psychologicznej. W latach 2006-2012 dr Anna Wach współpracowała z Fundacją Młodzieżowej Przedsiębiorczości przy NBP. Prowadziła także szkolenia z zakresu kompetencji miękkich dla licealistów w ramach projektu Ekonomicznych Klas Uniwersyteckich.

Pani dr Anna Wach jest też osobą niezwykle zaangażowaną w działalność organizacyjną na Wydziale Ekonomii Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu. Jak już wspomniano jest Kierownikiem Uczelnianego Kursu Pedagogicznego dla Młodej Kadry UEP, autorką i koordynatorką dwóch edycji Programu DNA (Doskonalenia Nauczycieli Akademickich), aktorką koncepcji Centrum Dydaktyki Akademickiej UEP. Ponadto uczestniczyła w pracach rektorskich Zespołów ds. Akredytacji Międzynarodowej, Zespołu ds. Kształcenia Wydziału Ekonomii UEP, pełniła także różne funkcje w wydziałowych komisjach. Za swoją pracę Habilitantka otrzymała trzy nagrody przyznane przez Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu: Nagrodę Zespołową I stopnia za osiągnięcia organizacyjne oraz dwie Nagrody Zespołowe II stopnia również za osiągnięcia organizacyjne. Świadczy to niewątpliwie do docenianiu i uznaniu zaangażowania dr Anny Wach we własnym środowisku.

Kierowanie projektami realizowanymi we współpracy z naukowcami z innych ośrodków polskich i zagranicznych

Habilitantka brała udział w jednym międzynarodowym projekcie: Supporting Doctoral Students' Preparation for Teaching Roles in Higher Education, finansowanym w ramach

Nieobecność w bazach Web of Science jest dość powszechna dla przedstawicieli pedagogiki, dlatego uznaję, iż wynik notowany w bazie Google Scholar jest dość typowy dla dobrych, średnich osiągnięć naukowych osoby aspirującej do stopnia doktora habilitowanego.

Konkluzja

Pani dr Anna Wach należy, w mojej ocenie, do grona osób, które potrafią w harmonijny sposób pogodzić pracę naukową, dydaktyczną i organizacyjną. Co więcej, zapoznając się z dorobkiem w każdym z tych obszarów, nabieram przekonania, iż istotnie obszary te się wzajemnie nie tylko przenikają i dopełniają, ale także warunkują. Być może trudno i samej Habilitantce arbitralnie rozstrzygnąć, gdzie zadziałała inspiracja, ciekawość poznawcza, a w którym momencie pasja dydaktyczna zainicjowała projekt badawczy. Na szczęście nie musi tego czynić. To dość rzadki i piękny obraz profesjonalnego rozwoju nauczyciela akademickiego. Dorobek naukowy Habilitantki jest spójny tematycznie, ciekawy i wypełniający lukę w pedagogicznych badaniach nad szkolnictwem wyższym i dydaktyką akademicką. Dr Anna Wach przedstawia się jako dojrzały badacz o ugruntowanych poglądach naukowych, nieustający w podejmowaniu aktywności badawczej. Jestem przekonana, że jej doświadczenie oraz przygotowanie dydaktyczne, naukowe i metodologiczne pozwoli jej na sprawowanie indywidualnej opieki nad młodą kadrą akademicką.

Podsumowując, z pełnym przekonaniem uznaję wkład prac dr Anny Wach w rozwój dyscypliny naukowej pedagogiki, zwłaszcza w obszarze pedagogiki i dydaktyki akademickiej, a jej aktywność naukową jako istotną. Biorąc pod uwagę całość dorobku naukowego Habilitantki oraz jej aktywność dydaktyczną i organizacyjną, stwierdzam, iż spełnia ona wymagania określone w Ustawie z dnia 14 marca 2003 roku o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule naukowym w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65 z późniejszymi zmianami) w związku z art. 219 ustawy z dnia 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. W związku z powyższym **popieram wniosek o nadanie** pani dr Annie Wach stopnia doktora habilitowanego nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.

Anne Golob-Bursler