

Lublin, 1 sierpnia 2020

dr hab. Dorota Turska prof. UMCS  
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej  
Instytut Psychologii  
Lublin

## **RECENZJA**

**rozprawy doktorskiej mgr Marii R. Wojcieszek**

***Związki między inteligencją emocjonalną, emocjami egzaminacyjnymi  
oraz wynikami w nauce***

przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Michała R. Chruszczewskiego

Studia nad uwarunkowaniami (także pozapoznawczymi) osiągnięć szkolnych mają już w psychologii uznane miejsce. Dotyczą bowiem kwestii społecznie istotnej - spełnienia przez młodego człowieka ważnych wymagań, przypisanych obligatoryjnie pełnionej roli ucznia. Można zatem przyjąć, że kolejne podjęcie przedstawionej problematyki ma sens dopiero wówczas, gdy przeprowadzona zostanie – w relacji do dotychczasowego dorobku – bardziej zaawansowana, pogłębiona jego analiza. Mam przekonanie, że Doktorantka podjęła próbę spełnienia tego wymogu, prezentując własne poszukiwania badawcze jako konsekwencję autorskiego modelu zależności pomiędzy inteligencją emocjonalną a wysokością szkolnych not. Wartość postulowanego modelu - co należy podkreślić - zawiera się w uwzględnieniu mediacyjnej (dla omawianej zależności) roli emocji egzaminacyjnych. Już teraz jednak, we wstępnym etapie mojej oceny, formułuję zastrzeżenie co do tytułowego określenia „wyniki w nauce”, zamiast klasycznego już w literaturze rodzimej (Okoń, 1996) terminu „osiągnięcia szkolne”. Uwaga ta nie ma dla mnie tylko językowego wymiaru: wprowadzono bowiem – i to do etykiety tytułowej - zwrot potoczny, który ponadto operuje zbędną niejednoznacznością. Dodam w tym miejscu, że sama Autorka, w pierwszym zdaniu otwierającego pracę Streszczenia, stwierdza, iż tematyka „dotyczy problemu uwarunkowań osiągnięć szkolnych” (str.3).

**Część pierwsza** rozprawy ma – zgodnie z przyjętym dla prac naukowych schematem – charakter przeglądu literatury, dotyczącej badanych zmiennych. Pierwszy rozdział

przeładowy<sup>1</sup> odnosi się do inteligencji emocjonalnej, ujmowanej zarówno jako zdolność, jak i dyspozycje osobowościowe. Oceniając tę część rozdziału, mam nieodparte wrażenie, że tylko fakt nadzwyczajnej, ponad 20-letniej popularności w psychologii naukowej i praktycznej analizowanego fenomenu, mógł skłonić Autorkę do tak syntetycznej, dwustronicowej redakcji treści! Z satysfakcją odnotowuję już znacznie bardziej pogłębioną analizę istniejących danych co do zależności pomiędzy inteligencją emocjonalną a osiągnięciami w nauce<sup>2</sup>. Lektura „otwierającego” fragmentu dysertacji pozostawiła we mnie jednak odczucie niedosytu – wszak chodzi tu o główną zmienną wyjaśniającą.

Kolejny rozdział, poświęconym emocjom egzaminacyjnym, spotyka się z moją wysoką oceną. W tym miejscu Doktorantka demonstruje dobrą znajomość ewoluującego stanowiska Pekruna, a także umiejętność analizy, krytycznej selekcji treści istotnych dla tematu pracy. Bardzo wartościowe wydają mi się dalsze rozważania (następny rozdział) co do związku inteligencji emocjonalnej z emocjami egzaminacyjnymi. Otwierają one pole do poszukiwania efektu mediacji - w postaci tych ostatnich – we własnym programie badawczym co do zależności IE z osiągnięciami szkolnymi.

I wreszcie- zgodnie z logiką podporządkowaną wyjaśnieniu ostatniej zmiennej tytułowej, finalny rozdział przeładowy poświęcony jest ocenom szkolnym (tytuł: *Problem oceny wiedzy w postaci wyników w nauce*).Oczekiwałam w tym miejscu choćby sygnalnego przeglądu różnych metod pomiaru osiągnięć szkolnych (np. Gajda, 2015) i dopiero ulokowania w tak określonym spektrum – analizy codziennych, bieżących ocen szkolnych, wraz z omówieniem ich słabych stron, jak i zalet. Nie stanowi takiej analizy autorska konstatacja, że „Tradycyjne oceny szkolne pozostawiają jednak wciąż wiele do życzenia. Podnoszona jest ich znaczna zależność od osoby nauczyciela” (str.38). Są to tezy prawdziwe, ale w ujęciu tej pracy-ateoretyczne, nieodniesione do literatury. Chodzi mi przy tym o pozycje dla psychologii edukacji – sztandarowe, jak np. Rosenthala (o efekcie oczekiwań interpersonalnych nauczyciela) czy Dweck (o nauczycielskich „teoriach” inteligencji/osobowości ucznia). Podobna sytuacja pojawia się w przypadku wymieniania kolejnych czynników wpływających na wysokość szkolnych not, takich jak np. kapitał kulturowy rodziny czy wsparcie/zaangażowanie rodzicielskie (zabrakło mi chociażby kolejnego „sztandaru” – prac Grolnick i Słowiacek). W efekcie –nie wiem, na jakiej podstawie Autorka stwierdza

---

<sup>1</sup> Rozdział ten oznaczony jest jako drugi, gdyż – moim zdaniem niewłaściwie – poddano numeracji rozdziałowej Wprowadzenie.

<sup>2</sup> Ponieważ w tym miejscu cytuję tytuł podrozdziału, to posługuję się terminologią przyjętą przez mgr Wojcieszek.

(przykładowo), że „w optymalnym modelu wsparcia rodzicielskiego oceny nie stanowią miary ogólnego rozwoju, tylko zaledwie miarę pomocniczą” (s.39). Taka redakcja rozdziału dotyczącego – co raz jeszcze podkreślam – zmiennej wyjaśnianej, mocno osadzonej w psychologii edukacji, wzbudza moją niezgodę (na brak teoretycznego odniesienia), zwłaszcza w kontekście zapisu samej Doktorantki. Otóż, we Wprowadzeniu, mgr Wojcieszek pisze: „Centralny nurt badawczy integrowany w obrębie planowanego badania dotyczy roli emocji w edukacji (...), który łączy między innymi poszukiwanie psychologicznych uwarunkowań osiągnięć szkolnych z psychologią emocji (str.10). Stwierdzam, że o ile problematyka emocji („jedno ogniwo łańcucha”) znajduje w przeglądowej części pracy swe godne miejsce, o tyle analiza uwarunkowań osiągnięć szkolnych („drugie ogniwo”) stanowi słaby aspekt dysertacji.

**Podsumowując:** Poszczególne rozdziały tej części pracy nie prezentują „wyrównanego” poziomu naukowego. Fakt, że Doktorantka ma kompetencje w zakresie doboru treści istotnych dla przedmiotu rozprawy i poprawnego ich zredagowania, został wprawdzie potwierdzony, ale w sposób wyraźnie wybiórczy.

**Kolejna część pracy – empiryczna,** opisuje badania własne. Zawiera omówienie metodologii badań, wyniki przeprowadzonych eksploracji oraz ich interpretację, zamkniętą dyskusją wyników i wnioskami rekomendacyjnymi co do praktyki edukacyjnej. Otwierający tę część rozdział metodologiczny opracowano zgodnie ze standardami. Zawarto tu zatem zapis problemów i hipotez, przedstawiono autorski model „zależności między IE a wynikami w nauce, z uwzględnieniem mediatora w postaci emocji egzaminacyjnych” (s. 43), określono zmienne i ich wskaźniki, opisano stosowane narzędzia. Procedurę i przebieg badania przedstawiono w sposób przejrzysty i szczegółowy.

Należy podkreślić, iż badania własne zasadnicze zostały poprzedzone pracami nad adaptacją narzędzia do pomiaru emocji egzaminacyjnych (KKE). To duża zaleta tej pracy, zwłaszcza że proces adaptacji został bardzo poprawnie przeprowadzony, a jego rezultaty – nieomalże wzorowo przedstawione. Mam tutaj drobną uwagę (właściwie formalną), dotyczącą prezentacji danych porównawczych średnich wyników skal w wersji oryginalnej i polskiej (tab.15). Zasadne byłoby uzupełnienie wnioskowania statystycznego o wielkość efektu (d Cohena).

Lektura danych pod tytułem „Emocje egzaminacyjne a wyniki w nauce w kontekście trafności teoretycznej adaptowanego kwestionariusza” natomiast sprawiła, że raz jeszcze wróciłam myślami do tak mocno odczuwanego przeze mnie braku zakotwiczenia w dorobku psychologii edukacji. Podjęto w tym miejscu próbę analizy tytułowych związków z uwzględnieniem zróżnicowania ze względu na płeć. Jako powód takiego postępowania podano fakt, iż wbrew

oczekiwaniom (stanowisko Pekruna) nie wystąpiły zależności w grupie badanej ujmowanej całościowo, między poczuciem beznadziejności a wysokością ocen. Okazało się, że oczekiwane związki pojawiły się wyłącznie w grupie dziewcząt, co określono jako sugestię, iż to właśnie u uczennic (w relacji do uczniów) szkolne noty wzbudzają silniejsze emocje (s.72). Po raz kolejny jestem zmuszona oznajmić, że przegląd literatury z zakresu psychologii edukacji (np. prace Dweck, Hyde czy Correll) wręcz obligowałby do analiz z uwzględnieniem płci! Prezentacja wyników badań zasadniczych stanowi kolejny walor tej rozprawy. Obejmuje ona estymację modeli strukturalnych, ocenę ich jakości i interpretację stosownych parametrów. Warto podkreślić, że Doktorantka dba o komunikatywność przekazu, co nie ogranicza się do ukazania stosownych tabel i rysunków. Mgr Wojcieszek sprawnie „prowadzi” czytelnika, wyjaśnia powód i sens kolejno stosowanych procedur a wszystko to czyni w sposób klarowny. Ponieważ nie jest możliwe, aby w recenzji odnieść się do wszystkich przedstawionych danych, skoncentruję się na: 1. informacjach dla mnie najbardziej istotnych oraz na 2. generalnej konkluzji.

Ad.1. Zwracam uwagę na analizę zależności pomiędzy emocjami aktywizującymi (pozytywnymi i negatywnymi) a średnią ocen z uwzględnieniem zróżnicowania ze względu na płeć (str.96-100). Podano empiryczny (omawiane różnice ze względu na płeć pojawiły się w badaniu walidacyjnym KKE), a nie- uzasadniony na podstawie przeglądu literatury, powód takiego postępowania. Z uporem podkreślam, że dorobek psychologii edukacji (np. badania co do nauczycielskich i rodzicielskich informacji zwrotnych: Dweck; w Polsce- Bąk) wyraźnie objaśnia przyczyny odmienności, uzyskanych w badaniu Doktorantki: istotność związku średniej ocen ze znakiem emocji aktywizujących: negatywnym w przypadku dziewcząt, pozytywnym zaś - w przypadku chłopców.

Ad.2. Generalnie ujmując, wyniki badań pozwalają na stwierdzenie o niewielkich zależnościach pomiędzy IE a osiągnięciami szkolnymi. Wskazany rezultat ma wartość, którą stanowi określenie znaczenia poszczególnych komponentów IE w obrazie tych relacji. Szczególnie istotne dane odnoszą się do większej (w relacji do IE) wagi emocji egzaminacyjnych jako predyktora wysokości ocen. Zasadniczo nie stwierdzono zależności pomiędzy IE a emocjami egzaminacyjnymi. Tym samym zweryfikowano tylko jedną ścieżkę (emocje pozytywne - oceny) w postulowanym modelu tytułowych związków. Trzeba zatem przyznać, że „wartość dodana”, jaką oferuje przyjęty program badawczy istnieje, lecz nie ma ona wymiaru spektakularnego. Tym samym byłam bardzo ciekawa dyskusji wyników.

Z satysfakcją stwierdzam, że Autorka dobrze, fragmentami wręcz erudycyjnie, interpretuje uzyskane dane z obszaru psychologii emocji. Po raz kolejny pojawia się mój niedosyt

w przypadku dyskusji co do odmienności „emocjonalnego kolorytu” uczniów i uczennic (w kontekście ocen szkolnych). Odmienność ta jest określona (str.106) jako „zastanawiająca”. Doprawdy, nie było moim zamiarem uczynienie zróżnicowania ze względu na płeć *leitmotivem* tej recenzji. Podkreślany aspekt jednak dobrze odzwierciedla konsekwencje istotnej „luki” na etapie przeglądu literatury przedmiotu.

Doceniam ponadto dyskusję na temat implikacji praktycznych oraz ograniczeń programu badań własnych, przeprowadzoną z perspektywy *ex post*. Takie rozważania są bardzo cenne, gdyż najpełniej świadczą o rozwoju kompetencji naukowych wraz z procesem realizacji projektu. W tym przypadku z satysfakcją odnotowuję refleksję Autorki co do wartości przyjętego sposobu metod pomiaru osiągnięć szkolnych, zwłaszcza, że operowano ich deklarowaną wysokością. Myślę tu, na przykład, o rezultatach studium Dweck i współpracowników (2007) ukazujących, jak duży procent badanych uczniów podaje zawyżoną wysokość not. Ponadto, zgadzam się z Doktorantką, że średnia ocen z różnych przedmiotów, uzyskana w klasie maturalnej może nie stanowić trafnej miary osiągnięć. W tym, przedmaturalnym etapie kształcenia, istnieje powszechnie akceptowane zjawisko braku motywacji do uzyskiwania wysokich ocen z przedmiotów subiektywnie „ubocznych”. Zatrzymałam się nieco nad kwestią średniej ocen także dlatego, że odnajduję tu pewną analogię z postulatem mgr Wojcieszek co do zmiany instrukcji do Kwestionariusza Emocji Egzaminacyjnych. W przeprowadzonym badaniu instrukcja odwoływała się bowiem do zgeneralizowanych doświadczeń w związku z realizacją testów z różnych przedmiotów. Postulat zmiany dotyczy natomiast odnoszenia się do doświadczeń, powstających podczas testowania w obszarach subiektywnie „ważnych”. Wydaje się, że mogłyby funkcjonować dwie różne instrukcje do KKE, co otwierałoby przestrzeń do kolejnych badań. Na marginesie dodam, że dobrze byłoby zawrzeć w pracy ostateczną postać adaptowanego narzędzia, gdyż podczas lektury zastanawiałam się, jak wyglądała instrukcja do KKE.

**Podsumowując:** Stwierdzam, że część empiryczna jest wyraźnie lepsza, niż część przeglądowa i świadczy o dobrym przygotowaniu Autorki do przeprowadzenia i raportowania badań naukowych w zakresie psychologii.

Przechodząc **do analizy formalnej**, formułuję uwagi, które są konsekwencją wcześniej przedstawionych uwag merytorycznych. Mam tu na myśli: 1) odczuwaną przeze mnie dysproporcję pomiędzy przeglądową i empiryczną częścią pracy (na niekorzyść pierwszej z nich); 2) „nieprzesadnie” bogatą bibliografię, obejmującą około 70 pozycji. Są to głównie monografie i artykuły w czasopiśmie polskich i zagranicznych, zasadniczo dotyczące problematyki emocji. Lekturę dysertacji znacznie ułatwiłoby bardziej wyraźne akcentowanie

etykiet tytułowych rozdziałów w relacji do podrozdziałów oraz dokonanie poprawnego formatowania wydruku (zbyt wiele irytujących „sierot”).

Z obowiązku recenzenta muszę także zwrócić uwagę na – w moim odczuciu – uchybienie formalne, jakim jest posłużenie się „wiedzą z drugiej ręki” w przypadku autorów rodzimych (Strelau, Doliński, 2008; za: Brzozowski, 2010) (s.24).

I na koniec- proszę o wyjaśnienie, jak Autorka rozumie wielokrotnie powtarzający się zapis: „jatrogenne emocje egzaminacyjne”? (np. s, 72, 91,104).

**Konkludując:** W recenzji starałam się wykazać zarówno słabsze strony tej pracy, jak i jej niewątpliwe, rzeczywiste zalety. Rozpatrując rozprawę jako całość jestem przekonana, że Autorka zaprezentowała oryginalne rozwiązanie problemu naukowego. Dlatego uważam, że przedstawiona do oceny praca odpowiada warunkom określonym w art. 31 ustawy z dnia 14 marca 2003 o tytule i stopniach naukowych (Dz. U. nr 65 poz.595). **Wnioskuje zatem o dopuszczenie Autorki, mgr Marii R. Wojcieszek, do dalszych etapów przewodu doktorskiego.**

