

Prof. dr hab. Marek Sokołowski

Olsztyn, 24.07.2025 r.

Katedra Socjologii

Wydział Nauk Społecznych

Uniwersytet Warmińsko – Mazurski w Olsztynie

RECENZJA

Rozprawy doktorskiej Pani magister Weroniki Wójcik

Kształtowanie kompetencji cyfrowych nauczycieli

w zmieniającej się rzeczywistości medialnej

Napisanej pod kierunkiem dr hab. Grażyny Penkowskiej, prof. UG

Uniwersytet Gdański, Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Społecznych, Gdańsk 2025, ss.331

Podstawa prawna sporządzenia recenzji

Recenzja została sporządzona w związku z powołaniem do pełnienia funkcji recenzenta przez Radę Dyscypliny Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego na posiedzeniu w dniu 02 lipca 2025 roku w postępowaniu o nadanie stopnia doktora nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika Pani magister Weronice Wójcik. Stosowne pismo w wymienionej sprawie z dnia 07 lipca 2025 r. podpisał Przewodniczący Rady Dyscypliny Pedagogiki dr hab. Marcin Bryczko, prof. UG.

Uwagi wstępne

Dysertacja doktorska poświęcona problematyce kompetencji cyfrowych nauczycieli w realiach trzeciego dziesięciolecia XXI wieku, wpisuje się w obszar mający istotne znaczenie dla współczesnej pedagogiki, w tym również jej subdyscypliny, w postaci pedagogiki medialnej oraz szeroko rozumianej edukacji medialnej. A ta jest kluczowa w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej, w której sztuczna inteligencja zaczyna odgrywać coraz większą rolę w polityce, medycynie, kulturze, ekonomii, coraz silniej zaznaczając swoją obecność w edukacji. Czy polską szkołę stać na bagatelizowanie tego postępującego procesu cyfryzacji?

O wpływie technologii na edukację pisał przed laty jeden z pionierów pedagogiki medialnej w Polsce prof. Wacław Strykowski, proponując *alfabetyzację* społeczeństwa w obrębie najnowszych technologii informacyjnych, mając świadomość, iż rozwijające się nieustannie technologie cyfrowe będą stale dostarczać coraz to nowszych i skuteczniejszych sposobów uczenia i nauczania, jednocześnie sprawiając, że praca człowieka staje się bardziej efektywna. Liczne badania pedagogiczne (Stanisław Dylak, Jadwiga Izdebska, Stanisław Juszczak, Marek Furmanek, Bronisław Siemieniecki, Maciej Tanaś, Mirosława Wawrzak-Chodaczek, Kazimierz Wenta i liczne grono innych, nie wymienionych tu badaczy) oraz praktyka szkolna potwierdziły tezę, iż media mogą nie tylko skutecznie wspomagać kształcenie, ale również organizować proces nauczania i uczenia się. Interaktywne multimedia zaczęły stopniowo pełnić z powodzeniem funkcje nie tylko środków, ale również metod nauczania, co spowodowało, że nastąpił proces zastępowania w niektórych czynnościach nauczyciela i uczniów. W związku z

tym nauczyciele zaczęli traktować nowe media nie jako pomoc, lecz niemalże zagrożenie dla swojej pracy pedagogicznej. Kolejny raz okazało się, iż niezbędnym warunkiem do realizacji kształcenia multimedialnego jest nie tylko wyposażenie placówek edukacyjnych w odpowiednie do tego celu urządzenia, ale właściwy poziom motywacji i kompetencji medialnych (cyfrowych) nauczycieli. I w tym miejscu pojawia się problem, gdyż kto miałby kształtować owe kompetencje nauczycieli? Uniwersytety, kształcące przyszłych pedagogów, praktyka szkolna, edukatorzy (pedagodzy) medialni, informatycy?

Zbigniew Bauer i Andrzej Wojnach w monografii „Teoria i praktyka edukacji medialnej. Modele – konteksty – interpretacje”, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2002, już przed laty w nieco ironiczny sposób udowadniali, iż edukacja medialna w Polsce pozostaje wyspą, o której istnieniu wiemy, ale niewielu jest takich, którzy chcieliby na niej wylądować i jeszcze mniej takich, którzy potrafiliby ją zasiedlić. Dlaczego? Gdyż brakuje nam kompetentnych edukatorów z tego zakresu. Stwierdzali: „Przede wszystkim: nie mamy armat. Nie mamy nauczycieli, którzy chcieliby świadomie zmierzyć się z wyzwaniem. A nawet jeśli tacy śmiałkowicie się znajdują – nie są wyposażeni w odpowiednią wiedzę” (s.82). Brakowało wciąż *media educators*, którzy kształtowaliby kompetencje medialne nie tylko najmłodszych i najbardziej dynamicznych użytkowników cyfrowego świata, ale również nauczycieli, podnoszących swoje cyfrowe kompetencje. Wydawało się, iż wprowadzenie w 2002 r. na kierunkach pedagogicznych przedmiotu „media w edukacji” jest krokiem w dobrym kierunku, zwłaszcza, że niektóre szkoły wyższe zaproponowały studentom nową specjalność, w postaci „edukacji/pedagogiki medialnej”. Dynamicznie rozwijający się rynek edukatorów medialnych został nagle po dziesięciu latach istnienia zastopowany (czemu dałem wyraz w publikacji „Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania”, Warszawa 2010). I tak polska szkoła straciła profesjonalistów w obszarze nauczania w zakresie kompetencji medialnych, a kompetencje (w węższym i szerszym rozumieniu jako kwalifikacje) – w różnych wymiarach: przedmiotowych, językowych, społecznych, życiowych, zawodowych, komunikacyjnych, informacyjnych, cyfrowych, stały się kluczowym zagadnieniem, służącym do opisywania, wyjaśniania i projektowania wielu dziedzin ludzkiej aktywności.

Psycholog Czesław S. Nosal („Psychologia kompetencji w dobie nowej technologii informacyjnej”, 2004), zauważył, że postępujący rozwój technologii zmienia nieustannie strukturę kompetencji, a wiedza nie jest czymś ze sfery technologii, lecz fenomenem czysto intelektualnym. Kompetencje łączą architekturę umysłu z określonymi standardami społecznymi, zawodowymi i kulturowymi. Z jednej strony opierają się na naturalnych zdolnościach poznawczych, z drugiej zaś są czymś „sztucznym”, społecznie sankcjonowanym, kształtowanym w rezultacie socjalizacji oraz zorganizowanej edukacji. W procesie kształtowania kompetencji, istotną rolę odgrywają różnego typu środki techniczne (jak na przykład ten laptop, na którym piszę niniejszą recenzję), wspierające pracę umysłu, zaś sprawne posługiwanie się nimi wymaga odrębnych kompetencji. Kompetencje mają relacyjny i relatywny charakter. Relacyjny charakter kompetencji wyraża się tym, że łączą one umysł z kulturą i cywilizacją. Relatywny charakter kompetencji wyraża się zmiennością ich form i standardów oceny stopnia opanowania kompetencji, warunkowaną nie tylko przez zmiany społeczne czy kulturowe, ale dziś głównie technologiczne, jak rozwój i zastosowanie sztucznej inteligencji.

Szerokie rozumienie kompetencji, w tym cyfrowych, wymaga kategoryzacji, gdyż czym innym jest odbieranie przekazów medialnych, a czym innym skuteczne posługiwanie się

narzędziami i urządzeniami cyfrowej komunikacji. Prowadzi to do wyróżnienia dwóch różnych kategorii kompetencji: 1. o charakterze intelektualno-kulturowym i 2. kompetencji o charakterze techniczno-praktycznym i tymi głównie kompetencjami w swojej rozprawie zajmowała się Weronika Wójcik. Autorka we Wstępie stwierdza: „Podjęta w pracy problematyka ma istotne znaczenie dla współczesnej pedagogiki, a w szczególności pedagogiki medialnej. Kompetencje cyfrowe nauczycieli stają się kluczowym czynnikiem warunkującym efektywność i skuteczność edukacji w XXI wieku, w której ingerencja technologii z tradycyjnymi metodami, formami i technikami kształcenia stanowi podstawowe elementy zawodu pedagoga. Dokonująca się transformacja edukacji wynikająca z rozwoju nowoczesnych technologii, konwergencja mediów, a także szybko rosnącej roli sztucznej inteligencji wymusza na oświacie dokonanie konkretnych zmian w zakresie cyfrowości” (s.7).

Struktura pracy

Recenzowana rozprawa składa się z dziewięciu rozdziałów, zawiera Wstęp, Bibliografię zawierającą 129 przytaczanych w tekście pozycji, Spis tabel (32), Spis schematów (8) oraz Spis wykresów (8).

Rozdział 1 *Pojęcie i znaczenie kompetencji cyfrowych* (s. 10 – 54) definiuje pojęcie kompetencji jako zdolność do wykonywania określonych zadań, będących wynikiem wcześniej zdobytej wiedzy i przeżytych doświadczeń. Autorka przytacza rozumienie kompetencji w pedagogice, definiowane przez współczesnych badaczy (m.in.. Astrid Męczkowska – Christiansen, Robert Kwaśnica, Joanna Madalińska – Michalak, Stanisław Dylak, Wacław Strykowski). W dalszych podrozdziałach opisuje teoretyczne modele wprowadzania nowoczesnych technologii do szkół, w postaci modelu SAMR, RAT, TPACK, modelu Kerresa, aby płynnie przejść do koncepcji i definicji kompetencji cyfrowych, w postaci modeli Dig Comp z 2016 r., prezentującego pięć obszarów i dwadzieścia jeden kompetencji cyfrowych zaprezentowanych w trzech poziomach zaawansowania: podstawowym A, średniozaawansowanym B i zaawansowanym C. Z 2017 r. pochodzi dokument Europejskiej Ramy Kompetencji Cyfrowych dla Nauczycieli (DigCompEdu), prezentujący 6 obszarów i 22 kompetencje dotyczące wykorzystywania przez nauczycieli nowoczesnych technologii zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym.

Rozdział 2 *Proces kształcenia kompetencji cyfrowych nauczycieli* (s. 55 – 80), omawia zagadnienia wykluczenia cyfrowego i istniejące bariery technologiczne. Jak przypomina Autorka, „Wykluczenie cyfrowe jest złożonym zjawiskiem, które w znacznym stopniu przyczynia się do pogłębienia wykluczenia społecznego. Brak dostępu do nowoczesnych technologii, niski poziom umiejętności cyfrowych oraz brak motywacji do korzystania z narzędzi cyfrowych prowadzą do marginalizacji jednostek, szczególnie w obszarach o ograniczonym dostępie do infrastruktury internetowej”(s.56). (Kwestia ta ze zdwojoną mocą pojawi się w okresie powszechnej edukacji zdalnej, wywołanej pandemią koronawirusa SARS-CoV-2 w roku 2020, do którego to zagadnienia powrócę w dalszej części recenzji, w Uwagach szczegółowych).

Przez długi czas bagatelizowane, a uwzględnione przez Autorkę, są bariery psychologiczne blokujące samorozwój nauczycieli, co i możliwości wprowadzania zmian w procesie dydaktycznym , co w konsekwencji prowadzi do ich wykluczenia cyfrowego. W kontekście cytowanego „Raportu dotyczącego diagnozy motywacji, zasobów, potrzeb i barier związanych z zapewnieniem kadr dla kształcenia zawodowego „ (Koss-Goryszewska i in., 2024),

zaskakuje bardzo niski poziom poczucia własnej wartości wśród grupy zawodowej nauczycieli, co w opinii badaczy ma m.in. wynikać z dużej presji środowiska szkolnego, rosnących wymagań rodziców i uczniów, a także braku wystarczającego wsparcia ze strony instytucji (Łukasik, 2023). Inne ograniczenia to negatywne podejście do nauczania, brak otwartości na nowe rozwiązania, bariery relacyjne i społeczno-kulturowe. W celu zrównoważenia tego negatywnego obrazu, Weronika Wójcik przytacza szereg inicjatyw rządowych (ministerialnych), mających wspomóc kształtowanie cyfrowych kompetencji nauczycieli, jak program „Laptop dla nauczyciela”, Centrum Projektów Polska Cyfrowa 2024 (szkolenia dla nauczycieli), Program „Laboratoria Przyszłości”, Program Wsparcia Cyfrowego, „Cyfrowa tablica”. Jeżeli jest tak dobrze, to dlaczego jest tak źle? Raport Polskiego Instytutu Ekonomicznego, dodajmy – instytucji nie związanej z systemem oświaty, wskazał szereg trudności, które uwidoczniła pandemia COVID-19, w tym takie jak niedostateczne przygotowanie nauczycieli oraz braki w infrastrukturze spowodowały, że edukacja zdalna nie przyniosła oczekiwanych rezultatów, a wręcz znacząco obniżyła jakość nauczania.

Rozdział 3 *Rzeczywistość kreowana przez media i jej wpływ na edukację* (s. 81- 116) przynosi m.in. opis wizerunku nauczyciela w zmieniającej się rzeczywistości medialnej, przypominając, jakiego typu zmiany następowały w społecznym myśleniu o nauczycielu na przestrzeni lat, pokazując, jak dynamiczne zmiany społeczne i technologiczne wpływają na kształtowanie się wizerunku nauczyciela oraz rosnące oczekiwania wobec jego roli. Zarazem, co jest paradoksem, współczesny nauczyciel przestaje być centralną postacią procesu kształcenia, przegrywając na tym polu z ... technologią, w tym sztuczną inteligencją, która pod postacią ChatGPT firmy OpenAI już zapewne na stałe zagościła w smartfonach (nie tylko) polskich uczniów. Rozważania na temat sztucznej inteligencji zarówno w aspekcie szans, jak i zagrożeń, w tym etycznych dylematów stosowania AI w procesie kształcenia, znajdują się na stronach 96- 116.

Rozdział 4 *Metodologia badań własnych* (s. 117- 145), zawiera uzasadnienie podjęcia badań, w zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Jak stwierdza Autorka, „proponowane badania mają stanowić wsparcie dla nauczycieli w adaptacji do nowych realiów edukacyjnych. Po rewolucyjnych zmianach, związanych z prowadzeniem nauczania zdalnego spowodowanego pandemią wirusa Sars-CoV-2, istnieje pilna potrzeba dostarczenia nauczycielom klarownych wskazówek oraz ponownego zdefiniowania i wyjaśnienia technologii edukacyjnych” (s. 117). Weronika Wójcik w swoim projekcie przyjęła mieszaną strategię badawczą, posługując się propozycją psychologa edukacji Johna W. Creswell’a, który zauważa, że stosowanie strategii mieszanej daje badaczowi szansę na neutralizację błędów jednych metod za pomocą drugih lub na całkowite ich wyeliminowanie (Creswell, 2013, s. 39). W celu precyzyjnego określenia zakresu badania, wyróżniono pięć celów szczegółowych. W ramach badań kompetencji cyfrowych nauczycieli przeprowadzono zarówno badania ilościowe (uzyskano 450 ankiet, rozesłanych do 1000 szkół podstawowych i średnich na terenie całego kraju, uwzględniając duże miasta, miasteczka i wsie), jak i jakościowe, w formie piętnastu wywiadów. Tutaj dobór uczestników badań był celowy i wynikał z trudności związanych z przekonaniem nauczycieli do udziału w badaniach.

Rozdział 5 *Analiza wyników badań ilościowych* (s. 146 – 183), zawiera szczegółowe wyniki badań, w tym weryfikację hipotez. Hipoteza główna zakładała, że nauczyciele nie dostrzegają potrzeb doskonalenia swoich umiejętności cyfrowych. Otrzymane wyniki jednoznacznie wskazują, iż nauczyciele zauważają potrzebę doskonalenia swoich umiejętności cyfrowych, w

związku z tym hipoteza główna została obalona. Druga hipoteza szczegółowa dotyczyła przekonania, że istnieje znacząca potrzeba unowocześnienia i ucyfrowienia metod dydaktycznych wśród nauczycieli, aby dostosować proces nauczania do różnorodnych potrzeb edukacyjnych uczniów. Wyniki analiz wskazują, że druga hipoteza została tylko częściowo potwierdzona. Trzecia hipoteza zakładała, że nauczyciele uznają umiejętności ochrony danych osobowych i zarządzania tożsamością cyfrową za istotne w kontekście pracy edukacyjnej, jednak nie wykazują gotowości do podejmowania działań mających na celu bezpieczeństwo tych danych. Trzecia hipoteza została częściowo odrzucona. Czwarta hipoteza domniemywała, że nauczyciele uznają krytyczną analizę źródeł internetowych jako ważny element przy tworzeniu zajęć jak i ich realizacji, wspierając tym samym uczniów w rozwoju świadomości dotyczącej korzystania z nowoczesnej technologii, w tym opartej na sztucznej inteligencji. W wyniku przeprowadzonych badań hipoteza została potwierdzona.

Rozdział 6 *Analiza wyników badań jakościowych* (s.184- 286) zawiera analizy i interpretacje obejmujące 15 wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami szkół podstawowych i średnich. Dobór badanych był celowy, co zapewniło reprezentatywność danych. Uczestnicy badań różnili się pod względem wieku, stażu zawodowego oraz miejsca zatrudnienia. Taki przekrój pozwolił na poznanie różnorodnych perspektyw oraz doświadczeń, gdyż w badaniu udział wzięli nauczyciele z bardzo zróżnicowanym doświadczeniem zawodowym, wśród których najdłuższy staż zawodowy to 43 lata, a najkrótszy 6 lat (s.189). Jak zauważyła W. Wójcik, „W wypowiedziach badanych silnie dominujące jest określanie pandemii jako czynnika przymuszającego do nauki obsługi nowych technologii. Dla nauczycieli szczególnie istotne były trudności i wyzwania związane z brakiem wcześniejszych doświadczeń w pracy z multimediami „ (s. 196), co stanowić może najbardziej lapidarne podsumowanie pandemicznej edukacji lat 2020/2021.

Rozdział 7 *Interpretacja wyników badań własnych* (s.287 – 298), przynosi wnioski z analizy badań jakościowych na temat kształtowania się kompetencji cyfrowych nauczycieli. Ujawnia zarówno czynniki motywujące nauczycieli do poszerzania własnych umiejętności związanych z wykorzystywaniem nowoczesnych technologii, jak i zmiany metod, technik i form pracy nauczycieli pod wpływem współczesnych przemian.

Rozdział 8 *Konceptualizacja modelu kompetencji cyfrowych nauczycieli* (s. 299-307), „opiera się na pięciu kluczowych obszarach, które zostały zidentyfikowane na podstawie ram teoretycznych i przeglądu literatury przed podjęciem badań, a zweryfikowane i doprecyzowane po analizie badawczej” (s.300). Kluczowe obszary modelu to komunikacja i współpraca cyfrowa, technologie dydaktyczne i kreatywność, bezpieczeństwo cyfrowe i odpowiedzialność cyfrowa, krytyczne myślenie i ocena informacji, samodoskonalenie i rozwój zawodowy.

Całość dysertacji zamyka rozdział 9 *Podsumowanie i rekomendacje* (s. 308-313). Wśród nich jest w mojej ocenie kluczowa rekomendacja, wynikając z faktu, iż poziom umiejętności technologicznych grona pedagogicznego jest mocno zróżnicowany, z dominacją kompetencji na bardzo podstawowym poziomie. „W związku z tym warto byłoby zadbać o elementarną wiedzę z zakresu technologii, szczególnie w aspektach praktycznych związanych z obsługą urządzenia, rozwiązywaniem podstawowych problemów i prezentacją możliwości” (s. 311).

Uwagi szczegółowe

Na szczególne wyróżnienie zasługuje logicznie, przejrzyste i konsekwentnie skonstruowany plan pracy doktorskiej. Struktura dysertacji wyraźnie określa koncepcję badań. Wskazuje na umiejętność samodzielnego stawiania problemu przez doktorantkę i konsekwentnego jego rozwiązania, co dobrze rokuje na przyszłość w dalszej pracy naukowej pani magister Weroniki Wójcik. Na zasłużoną pochwałę zasługuje rzetelne przeprowadzenie badań oraz wyodrębnienie zarówno analizy wyników badań ilościowych, jak i analizy wyników badań jakościowych oraz przedstawienie w odrębnym rozdziale 7 interpretacji wyników badań własnych oraz konceptualizacji modelu kompetencji cyfrowych nauczycieli. Autorka słusznie zauważa, iż „stałą i nieodzowną cechą szkoły na miarę XXI wieku powinna być jej zdolność do elastycznego przekształcania się, rozwoju oraz krytycznej refleksji nad podejmowanymi działaniami (...). Kompetencje cyfrowe mogą stać się kluczowym narzędziem w procesie transformacji szkoły, umożliwiając jej odejście od sztywnego i przestarzałego modelu kształcenia na rzecz bardziej elastycznego i zindywidualizowanego” (s. 308).

Przyznaję, iż ujął mnie rozdział 3 na temat rzeczywistości kreowanej przez media oraz wizerunku nauczyciela w zmieniającej się rzeczywistości medialnej. W polskiej tradycji kulturowej nauczyciele zajmowali ważne miejsce z uwagi na wykonywany zawód. Jest prawdą ogólnie uznawaną, że szkoła miała znaczący wpływ na utrzymanie polskiej świadomości, szczególnie w trudnych momentach historii Polski. Oblicze szkoły miało swoje odzwierciedlenie w osobowości uczniów. W latach 90. XX wieku sytuacja uległa radykalnej zmianie, pojawił się stereotyp nauczyciela ciągle niedostosowanego do współczesnej rzeczywistości, mała prestiż zawodów inteligenckich, w tym nauczyciela. Badania na temat medialnego wizerunku nauczycieli w opinii uczniów w oparciu o telewizyjny serial „Duża przerwa” w reżyserii Mirosława Borka opublikowałem w monografii „W lustrze mediów. Wizerunki wybranych subkultur, grup społecznych i zawodowych” (Toruń, 2012). Jedną z kluczowych kwestii okazało się zagadnienie, jak sami nauczyciele odnoszą się do swojej profesji, i już wówczas uzyskane wyniki badań były wielce niepokojące. Po przeszło dekadzie, jakie minęły od momentu ich publikacji, badania Weroniki Wójcik, przeprowadzone nie tylko w odrębnych realiach społeczno-kulturowo-cywilizacyjnych, ale również technologicznych, z dominującym środowiskiem cyfrowym w edukacji, pokazują, jak wzrosła skala frustracji polskich pedagogów, dodatkowo spotęgowana nawarstwianiem się wielu problemów, wywołanych pandemią COVID-19. To wtedy opinia publiczna poznała niejako „praktycznie” prawdziwe oblicze polskiej edukacji w zakresie infrastruktury cyfrowej. Zarówno uczniowie, jak i ich rodzice, przenieśli swoją aktywność do Internetu. Uczniowie w formie zdalnego nauczania, zaś rodzice w formie świadczenia pracy zdalnej. Najlepszym podsumowaniem tego zagadnienia niechaj będzie opinia jednego z respondentów (B8), który bez ogródek stwierdza: „U mnie są sytuacje, kiedy szkoły nie stać na kredę do tablicy, to co dopiero na Google VR”, (s.263).

Pewien niedosyt w kontekście recenzowanej pracy odczuwam w kwestii stosunkowo marginalnego potraktowania narzędzi sztucznej inteligencji, które – co zauważa sama Autorka, są błędnie pojmowane przez dużą grupę badanych nauczycieli, uznawane wręcz za szkodliwe. Dziś prawdziwym wyzwaniem jest weryfikowanie autorstwa prac uczniów, którzy w ten proces umiejętnie „zaprzęgli” narzędzia AI, prowadząc swoistą grę z nauczycielami, na zasadzie: udowodnią „fałszerstwo” czy też nie. Część badań ilościowych rozpoczęto w październiku 2023 roku, a zakończono w styczniu 2024. Przez 4 miesiące zbierano dane ankietowe za pomocą narzędzia cyfrowego, w postaci kwestionariusza z aktywnym linkiem. Mam świadomość, iż kilkanaście miesięcy, jakie minęły od zakończenia badań to w rozwoju AI

wręcz cała epoka i badacze nie są w stanie sprostać wyzwaniom, związanym z czasem. Projektowanie badań i ich przeprowadzenie, opisy wymagają czasu, a mamy dziś do czynienia ze swoistą „wojną” technologiczną w obszarze sztucznej inteligencji, toczoną przez światowe mocarstwa. Kwestia upływu czasu i tego, kto proponuje bardziej skuteczne i mniej kosztowne narzędzia AI (*vide* : AI pochodzące z Chin), jest dziś na miarę wyzwań strategicznym, w którym to procesie Unia Europejska próbuje zaistnieć, ale przegrywa ów wyścig ze Stanami Zjednoczonymi. Interesującą kwestią poznawczą byłoby to, jak dzisiejsi pedagodzy postrzegają AI w kontekście przyszłej edukacji, ale to już być może futurystyka i praca dotycząca kształtowania kompetencji cyfrowych nauczycieli w zmieniającej się rzeczywistości medialnej AD 2025 spełniła swój cel.

Zakładając, iż rozprawa doktorska może zostać opublikowana w formie monografii naukowej, chciałbym wskazać na drobne potknięcia językowe i literówki, które co do zasady nie obniżają wartości merytorycznej recenzowanej pracy. Oto kilka przykładów. I tak na stronie 46 czytamy: „Ciekawym w kontekście cyfrowości jest szósty obszar zaproponowany przez autorów poświęcony potrzebom duchownym i religijnym”. Oczywiście rzecz dotyczy potrzeb *duchowych*. Na stronie 57 cytowany jest tekst Zbigniewa Osińskiego z 2011 roku , i pada sformułowanie o „mentalności” polskiego systemu oświaty. Byłbym daleko ostrożny w użyciu tego typu publicystycznych sformułowań, krzywdzących wielu zaangażowanych w swoją pracę pedagogów. Cytowany na stronie 90 prof. Bronisław Siemieniecki to oczywiście „Jego zdaniem” (jest *jedno*). Strona 252 : „ kształcenie ustawiczne *odrywa* (oczywiście : *odgrywa*) , (...) ważną rolę”. Strona 310 : „Nauczyciele, ale także uczniowie i ich rodzice (jest *rodzie*) zostali postawieni w sytuacji (...)”. “ W Bibliografii na stronie 315, pozycja 14, błędnie zapisano nazwisko Johna Creswella przez dwa s). Wspomniane potknięcia językowe i literówki nie wpływają na moją całościową, wysoką ocenę pracy.

Wnioski końcowe i konkluzje

Podsumowując , stwierdzam, że recenzowana rozprawa doktorska Weroniki Wójcik stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, o istotnej doniosłości zarówno w warstwie teoretycznej jak i praktycznej. W sposób jasny zdefiniowano problem badawczy, zastosowano właściwą metodologię badań i zgodnie z nią przeprowadzono analizę.

Oceniona dysertacja odpowiada wymaganiom stawianym rozprawom doktorskim i moja ocena jest **jednoznacznie pozytywna**. Wnoszę zatem o dopuszczenie jej do dalszych etapów postępowania.

Marcel Sokołowski

Olsztyn, 24.07.2025r.

me