



Wrocław, dn. 21.07 2025 r.

Prof. dr hab. Anna Małgorzewicz

Ocena osiągnięć naukowych dr Magdaleny Rozenberg w związku z postępowaniem o nadanie stopnia doktora habilitowanego

I. Informacje wstępne

Pani dr Magdalena Rozenberg uzyskała tytuł magistra filologii germańskiej w roku 1996 r. na Uniwersytecie Gdańskim na podstawie pracy magisterskiej pt. *Zu grundlegenden Schwerpunkten für das didaktische Feld des fremdsprachlichen Unterrichts für Erwachsene im Altersparameter 30-40* napisanej pod kierunkiem prof. dr. hab. Mariana Szczodrowskiego. Stopień doktora nauk humanistycznych Habilitantka uzyskała w roku 2004 na podstawie rozprawy doktorskiej pt. *Die Anwendung eines integrativ-ästhetischen Konzepts beim Fremdsprachenlehren und -lernen* napisanej pod kierunkiem prof. dr. Wernera Kummera. Od 1.10.1997 r. do 31.01.1998 r. Habilitantka pracowała na stanowisku asystenta naukowego na Uniwersytecie Bielefeld. Od 2006 r. zatrudniona jest na Uniwersytecie Gdańskim, najpierw na stanowisku asystenta, a od roku 2007 na stanowisku adiunkta.

II. Ocena osiągnięć naukowo-badawczych Habilitantki

Pani dr Magdalena Rozenberg jest badaczką, dydaktyczką i organizatorką w obszarze akademickim. Wykaz opublikowanych – po uzyskaniu stopnia doktora – prac naukowych Habilitantki obejmuje dwie monografie naukowe (jedna to monografia stanowiąca habilitacyjne osiągnięcie naukowe, druga to opublikowana praca doktorska) oraz 19 artykułów opublikowanych w czasopismach naukowych i 12 rozdziałów w monografiach naukowych. Wyniki swoich badań Habilitantka publikowała głównie w języku niemieckim, ale też w języku polskim. Po uzyskaniu stopnia doktora Habilitantka wygłosiła łącznie 17 naukowych referatów na konferencjach w kraju i zagranicą, w tym 6 referatów naukowych na zaproszenie: 1 na zaproszenie w ramach kolokwium badawczego (na Technische Universität w Darmstadt w 2016 r.), 2 na międzynarodowych konferencjach w Polsce (na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie w 2016 r. i na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu w 2015 r.) oraz 3 na krajowych konferencjach naukowych (na Uniwersytecie Gdańskim w 2014 r., w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Pile w 2011 r. i Uniwersytecie Wrocławskim w 2007 r.). Dr Magdalena Rozenberg nie odnotowała w Autoreferacie żadnych swoich aktywności w komitetach organizacyjnych i naukowych konferencji krajowych lub

międzynarodowych. Do tego pola działalności zaliczyła cykl wykładów w formie zdalnej (*Digitale Ringvorlesung Flensburg – Gdańsk*) zorganizowany w ramach międzynarodowego programu mobilności akademickiej *Partners in Mobility* na Europa-Universität Flensburg (EUF, Niemcy) w semestrze zimowym 2023/24. Dr Magdalena Rozenberg była pomysłodawczynią i współorganizatorką tego przedsięwzięcia. Tematem przewodnim 10 wykładów wygłoszonych w języku niemieckim i angielskim był: *Ziel Gesundheit: Gesundes Lehren und Lernen von Fremdsprachen / Goal Health: Healthy Teaching and Learning of Foreign Languages*.

Swe kompetencje badawcze Kandydatka rozwijała w ramach 3 zagranicznych staży naukowych na uczelniach niemieckich: (1) w ramach programu mobilności akademickiej *Partners in Mobility* staż 7-dniowy w 2023 r. na Europa-Universität Flensburg, (2) staż naukowo-badawczy, 61 dni w 2014 r. na Justus-Liebig-Universität Gießen, (3) staż badawczy, 17 dni w 2011 r. na Universität Bielefeld.

Habilitationka recenzowała dla czasopisma *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* jeden artykuł.

W Autoreferacie Habilitationka przyporządkowała swój dorobek publikacyjny „pięciu głównym obszarom badawczym na styku interdyscyplinarnym”: „sztuka i glottodydaktyka”, „nauki o kulturze i glottodydaktyka”, „pedagogika i glottodydaktyka”, „nauki o zarządzaniu i glottodydaktyka” oraz „obszar powiązań tematycznych z zagadnieniami ujętymi w rozprawie habilitacyjnej w innych kontekstach badawczych”. Ostatni obszar łączy Habilitationka z „tematem zdrowia” i „konceptą zarządzania sobą w zawodzie nauczyciel języka obcego”. Inne zagadnienia poruszane w tym zakresie to autoprezentacja z perspektywy interpersonalnej i relacji nauczyciel-uczeń, pedagogika *Bauhausu* oraz koncepcja uczenia się przez badanie.

1. **Monografia autorska:** Rozenberg, Magdalena (2024). *Gesundheit, Gesundheitsförderung und Ausbildungsinhalte. Eine empirische Studie zu Belastungen im Fremdsprachenlehrerberuf* [Internationale Hochschulschriften, Bd. 676]. Münster/New York: Waxmann Verlag, 423 s.

Z informacji przedstawionych przez dr Magdalenę Rozenberg w *Autoreferacie* wynika, że Habilitationka łączy swój dorobek naukowy w glottodydaktyce. We wniosku o wszczęcie postępowania w sprawie nadania doktora habilitowanego wskazała dyscyplinę językoznawstwo, co wydaje się zasadne ze względu na przedmiot badań glottodydaktyki, jej pierwotne metodologiczne uwarunkowania. Mimo braku formalnego usankcjonowania glottodydaktyki jako dyscypliny naukowej, jej podstawy metodologiczne są kształtowane od przełomu lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ubiegłego wieku w ramach poznańskiej szkoły językoznawstwa stosowanego. Inicjatorem tych działań w ramach dyskursu naukowego był Ludwig Zabrocki. Uczony ten był też założycielem czasopisma *Glottodidactica*, które wydawane jest na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu do dnia dzisiejszego i w którym sama Habilitationka publikuje wyniki swoich badań. Koncepcja glottodydaktyki była rozwijana przez następców L. Zabrockiego, m.in. przez Franciszka Gruczę, Aleksandra Szulca, Waldemara Pfeifera i przez wielu innych polskich uczonych. Wraz z intensywnym rozwojem badań wspólnoty glottodydaktyków włączano do badań rzeczywistości uczenia/ uczenia się języków obcych perspektywy innych nauk/dyscyplin. I tak glottodydaktyka nazywana jest przez niektórych uczonych nauką pogranicza, ale przy jednoczesnym, restrykcyjnym wyznaczeniu jej przedmiotu badań, właściwej mu metodologii i specyficznych celów, w

zgodności z jej specyfiką epistemologiczną (np. M. Dakowska 2010¹, M. Dakowska 2014²; W. Wilczyńska 2010³; W. Wilczyńska/ A. Michońska Stadnik 2010⁴, I. Orchowska 2017⁵). Glottodydaktycy bardzo wyraźnie podkreślają autonomię dyscyplinową glottodydaktyki i przeciwstawiają się eklektyzmowi stosowanych metod. Status metodologiczny glottodydaktyki i jej koncepcyjnie określone podstawy dyscyplinarne są na tyle silnie ukonstytuowane, że w przeszłości skłaniały badaczy do podejmowania inicjatyw mających na celu jej formalne usankcjonowanie jako dyscypliny naukowej w Polsce. Glottodydaktycy formułują wciąż nowe pytania badawcze, stawiają nowe hipotezy w odniesieniu do przedmiotu badań glottodydaktyki, czyli w odniesieniu do uczenia/uczenia się języków, w odniesieniu do podmiotów tych procesów, czyli ucznia i nauczyciela, do przedmiotu nauczania/uczenia się – zawsze w korelacji z pozostałymi obiektami układu glottodydaktycznego, bowiem tylko holistyczne, kompleksowe podejście w obserwacjach, ewaluacjach i interpretacjach badanych zjawisk może zapewnić rzetelne wnioski o wysokiej mocy argumentacyjnej.

Dr Magdalena Rozenberg w swoim *Autoreferacie* (s. 4) definiuje problem badawczy studiów zaprezentowanych w monografii habilitacyjnej. Problemem tym jest zdrowie psychiczne nauczycieli, które według Habilitantki i wyników badań innych uczonych ma „kluczowe znaczenie w zapewnieniu dobrej jakości edukacji oraz budowanie relacji w środowisku szkolnym”. Kandydatka przywołuje badania potwierdzające istnienie tej korelacji i konsekwentnie przyjmuje założenie, że „stres psychologiczny doświadczany przez nauczycieli znajduje odzwierciedlenie w ich zachowaniach i działaniach dydaktycznych, a tym samym ma znaczący wpływ na procesy edukacyjne w dłuższej perspektywie czasowej” (*Autoreferat*, s. 4). W kolejnym akapicie *Autoreferatu* Kandydatka precyzuje podjęty problem badawczy i informuje, że „rozprawa habilitacyjna czyni punktem centralnym zdrowie nauczycieli języków obcych” oraz że „[p]roponuje rozwiązania wspierające ich dobrostan oraz rekomenduje wzmocnienie uniwersyteckiego kształcenia zawodowego o zagadnienia zdrowia i jego promocji, dotychczas pomijane w przygotowaniu zawodowym przyszłych nauczycieli”. Jednocześnie Habilitantka podkreśla, że „rekomendacja nie podważa znaczenia kształcenia kluczowych kompetencji językowych i dydaktycznych” (*Autoreferat*, s. 4), że „[d]obłą praktykę w nauczaniu języków obcych tworzą nauczyciele nie tylko o wysokich kompetencjach językowych i dydaktycznych, lecz również stabilni psychicznie” (*Autoreferat*, s. 5). Habilitantka zakłada ponadto, że „zagadnienia związane ze zdrowiem i dobrostanem psychicznym w kształceniu zawodowym nauczycieli powinny być traktowane jako wartość i zasób, które nie tylko wspierają rozwój osobisty i zawodowy nauczycieli, ale także przyczyniają się do podniesienia jakości procesów akwizycji języka obcego oraz sprzyjają kształtowaniu u uczniów postaw zdrowotnych, istotnych dla przyszłości społeczeństwa”. Glottodydaktyczny kontekst badań Habilitantki pozwala wywieść z przytoczonego założenia wnioski, że jednym z celów badań Kandydatki jest wykazanie korelacji między zdrowiem psychicznym nauczyciela/ucznia (?) a procesami akwizycji języka obcego/ jakością tych procesów. Takiego celu badawczego dr M. Rozenberg jednakże nie formułuje. Kandydatka przywołuje natomiast prace niemieckich badaczy, którzy postulowali „uwrażliwienie przyszłych nauczycieli języków obcych na tematy związane ze zdrowiem” (Hallet 2010) lub

¹ Dakowska, M. (2010). W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej, (w:) „Neofilolog” 34, 9–19.

² Dakowska, M. (2014). O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej. Warszawa.

³ Wilczyńska, W. (2010). Obszary badawcze glottodydaktyki, (w:) „Neofilolog” 34, 21–35.

⁴ Wilczyńska, W./ A. Michońska-Stadnik (2010). Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie. Kraków.

⁵ Orchowska, I. (2017). Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką, (w:) „Lingwistyka Stosowana” 23: 3/2017, 181–195.

twierdzili, że „bez zdrowia [...] wszystkie inne kompetencje wymagane w zawodzie nauczyciela nie mogą być realizowane lub mogą być realizowane tylko w ograniczonych zakresie” (Schaarschmidt 2017). Choć słuszność tych stwierdzeń wydaje się oczywista w odniesieniu do każdego zawodu, to dla projektowanego badania glottodydaktycznego należałoby skorelować zdrowie psychiczne z własnościami i właściwościami nauczyciela/ucznia funkcjonującego w układzie glottodydaktycznym, rozwijaniem kompetencji językowych, procesem uczenia się języka obcego lub też procesem nauczania języków obcych czy z komunikacją językową, z komunikacją (lekcijną) w układzie glottodydaktycznym. Wykazanie takiej zależności wymagałoby przeprowadzenia badań empirycznych. Habilitantka jednak nie sygnalizuje takiego zamiaru ani w *Autoreferacie* ani w monografii habilitacyjnej. Dr M. Rozenberg opierając się dorobku naukowym psychologii zdrowia formułuje hipotezę badawczą, „że zdrowie jest istotnym warunkiem działań, zachowań i ich wyników w zawodzie nauczyciela języka obcego”. Ponadto Habilitantka stwierdza: „Koncepcja zarządzania sobą i związane z nią umiejętności samoregulacji i samokontroli są szansą na poszerzenie percepcji i doświadczenia, tj. lepszą jakość życia oraz dobrą i zdrową praktykę zawodową. Wzajemna relacja między nauczycielem a uczniem nie zależy tylko od otwartości i zaangażowania nauczyciela, ale także od jego zdrowia”. Kandydatka podkreśla, że przyjmując taką hipotezę, realizuje cel badawczy i edukacyjny „związany z kształceniem zawodowym nauczycieli języków obcych” (*Autoreferat*, s. 6, monografia s. 21). Habilitantka formułuje dla swojego badania ponadto inne cele (*Autoreferat*, s. 7, monografia s. 22):

- „przedstawienie powiązań między zdrowiem, skutecznością zawodową i umiejętnością zarządzania sobą”
- „znaczenie zdrowia psychicznego i związanej z nim promocji zdrowia w zawodzie nauczyciela języka obcego”
- „prezentacja koncepcji zarządzania sobą”
- „włączenie tematyki zdrowia i jego promocji w kształceniu zawodowym nauczycieli języków obcych”.

Autorka informuje, że w swoim badaniu będzie korzystała z koncepcji i wyników badań z zakresu psychologii zdrowia, psychologii (podejścia do zarządzania sobą). Niestety na etapie konstruowania badania nie odwołuje się do metodologii glottodydaktycznej, nie przywołuje żadnego modelu kompetencji nauczyciela, nie wykazuje przewidywalnych związków pomiędzy zdrowiem psychicznym a własnościami i właściwościami nauczyciela języka obcego. Nie wykazuje również specyfiki wyposażenia mentalno-kompetencyjnego nauczyciela języków obcych w dyferencjacji do specyfiki wyposażenia mentalno-kompetencyjnego nauczycieli innych podmiotów. Autorka nie wykazuje również relacji pomiędzy własnościami i właściwościami nauczyciela języka obcego a innymi obiektami układu glottodydaktycznego. Habilitantka celów swojego badania nie łączy w żaden sposób z uczeniem/uczeniem się języków obcych, które tworzy centrum prototypowe przedmiotu badań glottodydaktyki. W odniesieniu do ostatniego zdefiniowanego celu zaznacza, że „[m]ożliwość zdobycia wiedzy z zakresu psychologii zdrowia przez studentów na studiach nauczycielskich powinna być wpisana w kanon wiedzy uniwersalnej, koniecznej do odpowiedzialnej i twórczej pracy, kształtowania postaw społecznych, które wpływają na dobrą jakość nauczania języków obcych, jak i dobrostan psychiczny uczniów”. Bez odpowiedzi pozostawia Habilitantka pytanie, jak (i czy w ogóle) zamierza wykazać związek pomiędzy wiedzą zakresu psychologii zdrowia a jakością nauczania języków obcych. Na tym etapie oceny badania należy stwierdzić ewidentny brak zakotwiczenia badania zaprezentowanego w monografii habilitacyjnej w epistemologii glottodydaktycznej. Habilitantka na poziomie koncepcyjnym badania nie zakłada integracji czy korelacji wyników badania dotyczących nauczyciela z właściwościami pozostałych elementów układu glottodydaktycznego. Paza obszarem refleksji pozostawiła Kandydatka relacje pomiędzy tymi elementami i tym samym podważyła systemowość procesu

dydaktycznego, jego całościową kompletność, co godzi w podstawy metodologiczne glottodydaktyki. Badanie zaprojektowane przez Habilitantkę nie spełnia kryteriów uprawomocniających je jako badanie glottodydaktyczne.

W materiale monografii habilitacyjnej zostały wyróżnione 3 zasadnicze części: część A zatytułowana „Zdrowie i jego promocja w uniwersyteckim kształceniu nauczycieli języków obcych”, część B „Promocja zdrowia przez zarządzanie sobą”, część C „Podstawy metodyczne i wyniki empiryczne”.

W *Autoreferacie* Habilitantka informuje, że w rozdziale drugim monografii przeanalizowała programy kształcenia nauczycieli w Niemczech i Polsce pod kątem treści związanych ze zdrowiem i postawami prozdrowotnymi. Lektura tego rozdziału nie potwierdza jednakże tej informacji. Habilitantka nie przeprowadziła żadnych badań programów kształcenia nauczycieli.

W części poświęconej sytuacji kształcenia nauczycieli w Niemczech Autorka syntetycznie przedstawiła rozwój koncepcji kształcenia nauczycieli na podstawie paru opracowań niemieckich badaczy z lat 80-tych, 90-tych ubiegłego wieku oraz z roku 2016, 2010, przy czym najczęściej cytowaną pozycję jest praca Krumma i Riemera z 2010 r. Trudno zatem uznać tak sporządzoną charakterystykę za aktualną. Habilitantka nie przeprowadziła również badań w odniesieniu do programów kształcenia nauczycieli w Polsce. Ich charakterystykę Autorka rozpoczyna od stwierdzenia Krumma i Riemera z 2010 r., że dydaktyka języków obcych uprawiana w ramach zagranicznej germanistyki zależy od stanu tradycyjnej roli glottodydaktyki i lingwistyki stosowanej w ramach studiów germanistycznych. Autorka niestety nie obejmuje swą refleksją rozwoju polskiej myśli glottodydaktycznej – tak ważnej dla tworzenia podstaw kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce. O koncepcji glottodydaktyki, jej podstawach metodologicznych, jej bogatej tradycji Autorka w ogóle nie wspomina – ani w rozdziale drugim ani w całej monografii – co jest poważnym uchybieniem, tym bardziej że koncepcja glottodydaktyki poprzez swoje wczesne metodologiczne i dyscyplinowe ugruntowanie pozytywnie wyróżnia się na tle innych ujęć dydaktyki języków obcych. Autorka informuje krótko o zmianach w kształceniu nauczycieli w ciągu ostatnich 30 lat nie charakteryzując ich a jedynie przywołując pracę F. Gruczy z 2000 r., a więc opracowanie w chwili prowadzenia badań już ponad 20 lat nieaktualne. Przedstawienie rozwoju koncepcji kształcenia nauczycieli w Polsce w oparciu o zaledwie dwie publikacje z 2000 i 2010 r. jest poważnym mankamentem, który nie pozwala uchwycić specyfiki koncepcji tego kształcenia w ramach uwarunkowań, potrzeb specyficznych dla polskiej edukacji szkolonej i uwarunkowań polskiego szkolnictwa wyższego. W dalszej części wywodu Autorka przywołuje ustawę i rozporządzenia obowiązujące w ostatnich latach w instytucjonalnym kształceniu nauczycieli w Polsce. Na ich podstawie i w oparciu o interpretacje dokonane przez innych polskich badaczy Autorka określa wymagania, które powinien spełniać program kształcenia nauczycieli języka obcego. Niestety w tej części monografii Autorka nie ustrzegła się przed błędnymi interpretacjami wspomnianych regulacji i chybionymi wnioskami. Nie można zgodzić się ze spostrzeżeniem Habilitantki, że dopiero *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* wprowadziło do kształcenia interdyscyplinarność w formie modułu psychologiczno-pedagogicznego. Abstrahując od niewłaściwego użycia terminu *interdyscyplinarność* w odniesieniu do funkcji i charakteru zajęć z psychologii i pedagogiki w całym kompleksie grup zajęć przygotowaniu do zawodu nauczyciela należy zauważyć, że przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne było elementem programów kształcenia nauczycieli również przed rokiem 2012. W myśl *Rozporządzenia* blok psychologiczno-

pedagogiczny ma charakter uniwersalny, tzn. realizowane w ramach tego bloku efekty uczenia się i treści pozostają niezmiennie i niezależne od przedmiotu nauczania. Należy ponadto zauważyć, że informacje podane przez Autorkę w treściach tabel 1 (monografia, s. 41) i 2 (monografia, s. 43) będące wynikiem implementacji uregulowań z rozporządzeń na grunt kształcenia nauczycieli języków obcych, wprowadzają czytelnika w błąd. I tak np. w odniesieniu do tabeli 2 opartej na *Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* można stwierdzić: a) błędne, niepełne tłumaczenia na język niemiecki nazw grupy zajęć, w ramach których osiąga się szczegółowe efekty uczenia się, b) nieuzasadnione scalenie dwóch grup zajęć określonych w rozporządzeniu (grupy zajęć C: podstawy dydaktyki i emisja głosu i grupy zajęć D: Przygotowanie dydaktyczne do nauczania pierwszego przedmiotu lub prowadzenia pierwszych zajęć do jednego bloku), c) błędne ograniczenie kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce do studiów filologicznych. Wykazane uchybienia występują również w komentarzu do referowanego *Rozporządzenia*. Habilitantka ponadto bezzasadnie zawęza kształcenie nauczycieli do kształcenia uniwersyteckiego, co nie jest warunkiem sformułowanym w obowiązujących regulacjach i nie odpowiada rzeczywistości faktycznego kształcenia nauczycieli w Polsce. Nie odnosi się również Autorka do możliwości podyplomowego kształcenia nauczycieli wskazanego w *Rozporządzeniu*. W swym wywodzie Autorka całkowicie pomija zestaw efektów uczenia się określonych dla kształcenia nauczycieli w przywołanej regulacji. Ponadto Habilitantka całkowicie pomija autonomię uczelni w projektowaniu programów kształcenia nauczycieli, nie dostrzega faktu, że standard kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela wyznacza minimum koniecznych do osiągnięcia efektów uczenia się i że uczelnia może zaprojektować dla programu kształcenia większą ich różnorodność, większą liczbę godzin dydaktycznych, szerszą paletę treści, realizowanych np. w grupie zajęć dydaktyki przedmiotowej. Z tego prawa polskie uczelnie korzystają. Wskazaną w *Autoreferacie* i monografii habilitacyjnej analizę programów kształcenia w Polsce należałoby zatem faktycznie przeprowadzić i objąć nią realizowanie programów kształcenia nauczycieli a nie ograniczać się tylko do analizy rozporządzeń. A i w tym zakresie Autorka pominęła rozporządzenia w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, których uwzględnienie mogłoby istotnie poszerzyć optykę i pozwolić na uchwycenie dość złożonej, nietłumaczonej sytuacji edukacji językowej w Polsce. Należy stwierdzić, że przedstawiona w monografii wadliwie przeprowadzona analiza w oparciu o niepełny materiał, błędne interpretacje aktów prawnych nie dają podstaw do sformułowania wniosków na str. 43 monografii i str. 8 *Autoreferatu*. Teza o braku „treści związanych ze zdrowiem i postawami prozdrowotnym” w programach kształcenia na polskich uniwersytetach mogłaby być potwierdzona tylko we właściwie zaprojektowanym postępowaniu badawczym uwzględniającym faktyczną analizę programów przygotowujących do wykonywania zawodu nauczyciela (języka obcego). Wniosek Habilitantki (*Autoreferat*, s. 8, monografia s. 43), że kształcenie nauczycieli w Polsce nie obejmuje modułu *zdrowie i promocja zdrowia* należałoby zatem odnieść tylko do minimum określonego w ogólnie obowiązujących aktach prawnych. Niezrozumiała, niespójna treściowo jest uwaga Autorki bez podania źródła, poczyniona po przytoczonym wyżej wniosku a odnosząca się do podjętych „małych kroków” w Instytucie Germanistyki na Uniwersytecie Warszawskim.

Rozdział 3 monografii Autorka poświęciła omówieniu stanu badań nad zdrowiem psychicznym nauczycieli. W tej części przywołała również badania dotyczące tendencji społeczno-politycznych i skutków pandemii COVID-19 w wykonywaniu zawodu nauczyciela. Przytoczone wyniki badań jednoznacznie potwierdzają alarmujący stan zdrowia psychicznego nauczycieli. Rozdział czwarty ma charakter postulatyczny. Habilitantka apeluje w nim o

wdrożenie tematyki zdrowia i jego promocji do programów kształcenia zawodowego nauczycieli języków obcych. W *Autoreferacie* (s. 8) Habilitantka wskazuje na „konieczność integracji dorobku psychologii zdrowia”, definiując pojęcia: *zdrowie*, *kompetencja zdrowotna*, *promocja zdrowia* i *prewencja*. Habilitantka podkreśla, że „współpraca naukowa z psychologią zdrowia jest kluczowa dla skutecznego rozwijania zachowań prozdrowotnych nauczycieli” (*Autoreferat*, s. 8). W podrozdziale 4.5 monografii Autorka prezentuje w tym zakresie postulaty w formie syntetycznej, które wydają się być adekwatne w odniesieniu do całej społeczności nauczycieli, a nie tylko nauczycieli języków obcych.

Rozdziały 5., 6., 7., 8. monografii Autorka poświęciła psychologicznym i pedagogicznym koncepcjom „zarządzania sobą”. W perspektywie swoich dociekań Kandydatka zasadnie rozpatruje koncepcje zarządzania sobą w specyfice zawodu nauczyciela. Niestety Autorka pomija koncepcje zarządzania sobą/samoregulacji w kontekście układu/procesu glottodydaktycznego. Sygnalizowane w tytułach rozdziałów i podrozdziałów aspekty uczenia/uczenia się języków obcych pozostają tylko etykietowaniem bez treściowego wypełnienia. Wnioski płynące z badań psychologicznych, pedagogicznych i badań ogólnodydaktycznych nad zawodem nauczyciela Autorka wprowadza z ogólnikową argumentacją na grunt działalności nauczyciela języka obcego, choć właściwie są one relewantne dla nauczyciela każdego przedmiotu. Autorka pomija przy tym specyficzne własności i właściwości nauczyciela języka obcego, które powinny być rozpatrywane w relacji do pozostałych obiektów sytuacji glottodydaktycznej. Należy przy tym zauważyć, że zarządzanie sobą/samoregulacja – zarówno ucznia, jak i nauczyciela – ma fundamentalne znaczenie dla każdej komunikacji językowej, dla każdego działania językowego. Te aspekty, jak i aspekty samoregulacji w procesie uczenia/uczenia się języków obcych pozostają poza zainteresowaniem Autorki. Działanie nauczyciela języka obcego wsparte samoregulacją rozpatruje Habilitantka tylko w kontekście promocji zdrowia (cały rozdział 7.3 monografii).

W rozdziale ósmym monografii koncepcje zarządzania sobą Autorka łączy z koncepcjami dobrostanu psychicznego według modelu PERMA Martina Seligmmana, uważności Jona Kabata’Zinna i rezonansu Hartmuta Rosy. Autorka w odniesieniu do tych koncepcji stwierdza w *Autoreferacie* (s. 8), że „choć żadna z nich nie opiera się bezpośrednio na badaniach nad nauczaniem i uczeniem się języków obcych, to wprowadza istotne aspekty, takie jak zdrowie, jakość życia, skuteczność zawodową i satysfakcję z pracy, które mają ogromny wpływ na jakość wykonywanej pracy i relacje zawodowe. Wprowadzenie koncepcji zarządzania sobą do rozważań glottodydaktycznych pozwala na głębsze zrozumienie, w jaki sposób nauczyciel może radzić sobie z wyzwaniami zawodowymi, jednocześnie zmniejszając ryzyko wypalenia zawodowego oraz dbając o własny dobrostan psychiczny i fizyczny”. Takie uzasadnienie Habilitantki wyraźnie wskazuje, że refleksja Habilitantki również na etapie określania przedmiotu badania pomija zasadniczy przedmiot badań glottodydaktyki, jakim jest uczenie/uczenie się języków (obcych). Ani dobrostan psychiczny ani fizyczny nauczyciela nie stanowi sam w sobie obiektu badań glottodydaktycznych. W kontekście glottodydaktycznym należałoby go rozpatrywać w relacji do przedmiotu nauczania (języka obcego) i do drugiego podmiotu układu glottodydaktycznego, czyli ucznia. Bez uwzględnienia współistnienia tych elementów, ich wzajemnych determinacji badanie pozostaje poza zakresem dziedziny glottodydaktyki i poza zakresem dyscypliny językoznawstwo.

W rozdziale 9 monografii dr M. Rozenberg formułuje pytania badawcze i hipotezy dla „własnego badania empirycznego” (*Autoreferat*, s. 10), które poprzedza wprowadzenie informujące o postulatcie Autorki domagającym się rozszerzenia treści kształcenia nauczycieli języków obcych o „tematy zdrowia/promocji zdrowia” (monografia, s. 233). Jak w poprzednich

fragmentach monografii, tak i na tym etapie refleksji nie został ukazany związek pomiędzy wskazanymi „tematami” a zasadniczym przedmiotem badań glottodydaktyki.

Habilitationka dla badania, którym objęto 862 nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych, w tym 339 nauczycieli języków obcych (grupa badawcza) i 523 nauczycieli innych przedmiotów (grupa kontrolna), sformułowała dwa pytania badawcze: (1) pierwsze pytanie badawcze dotyczy problematycznych wzorców zachowań i doświadczeń zawodowych polskich nauczycieli języków obcych w porównaniu do polskich nauczycieli innych przedmiotów, (2) drugie pytanie badawcze dotyczy środków zapobiegawczych i działań na rzecz promocji zdrowia, które można wprowadzić dla polskich nauczycieli języków obcych (*Autoreferat*, s. 10, monografia s. 234).

W swoim badaniu wykorzystuje kwestionariusz AVEM [*Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster*, vgl. Schaarschmidt/Fischer 1997, 2001/], a właściwie jego adaptację autorstwa T. Rongińskiej i W. Gaidy⁶ [*Wzorzec Zachowań i Przeżyć Związanych z Pracą*]. Pierwotny kwestionariusz został stworzony dla potrzeb badań dotyczących zagadnień z zakresu psychologii pracy i zdrowia⁷, a dokładniej dotyczących planowanego rozwoju kadry i kształtowania warunków pracy uwzględniającego zdrowie pracowników. Kwestionariusz w wersji T. Rongińskiej i W. Gaidy jest stosowany w badaniach polskich psychologów, np. T. Rongińska, A. Dolińskiego w zakresie profesjologii w badaniach np. nad wypaleniem zawodowym menedżerów, a przez innych naukowców np. w zakresie badań nad pracą pielęgniarek⁸. Kwestionariusz został wykorzystany m.in. w pracy doktorskiej A. Falby pt. *Zespół wypalenia zawodowego wśród personelu medycznego oddziałów chirurgicznych*. Habilitationka w Autoreferacie stwierdza, że „w glottodydaktyce to narzędzie nie było dotąd stosowane, co podkreśla nowatorski charakter badania”. Nie można zgodzić się z takim stwierdzeniem. Samo zastosowanie kwestionariusza AVEM w zawodowej grupie nauczycieli języków obcych nie może być postrzegane w kategoriach nowatorskiego rozwiązania w ramach procedur badawczych glottodydaktyki. Należy ponadto podkreślić, że kwestionariusz nie uwzględnia specyfiki pracy, właściwości nauczyciela języka obcego ani tym bardziej specyfiki sytuacji glottodydaktycznej i tworzących ją elementów.

Habilitationka sformułowała do pierwszego pytania badawczego 4 hipotezy:

1. zakładając, że w porównaniu z nauczycielami innych przedmiotów grupa zawodowa nauczycieli języków obcych wykazuje wyższy udział wzorców zachowań i doświadczeń zawodowych stanowiących zagrożenie dla zdrowia;
2. zakładając, że między obiema grupami zawodowymi nie wstępują istotne różnice w zakresie obciążenia pracą oraz wzorców zachowań i doświadczeń zawodowych związanych z nauczaniem przedmiotem;
3. zakładając, że wzorce zachowań i doświadczeń zawodowych są podobne w kontekście typu szkoły jako zmiennej jakościowej;

⁶ Źródło podane w monografii to: Rongińska, W. Gaida (2012), *Strategie radzenia sobie z obciążeniem psychicznym w pracy zawodowej*. Polska adaptacja kwestionariusza „Wzorzec zachowań i przeżyć związanych z pracą” (*Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster* - AVEM) U. Schaarschmidt’a i A. Fischer’a, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2012. Pierwsze wydanie ukazało się w 2003 r.

⁷ <https://www.testzentrale.de/shop/arbeitsbezogenes-verhaltens-und-erlebensmuster.html>

⁸ Mróz, J. (2014), Prężność i poczucie stresu a typy zachowań i przeżyć związanych z pracą wśród pielęgniarek, (w:) „*Hygeia Public Health*” 49(4), 857-863; Haor, B., Głowacka, M., Ślusarz, R./Piotrowska, A. (2014), Zachowania i przeżycia pielęgniarek związane z pracą zawodową, (w:) „*Via Medica*”, 142-146.

4. zakładającą, że w porównaniu z nauczycielami innych przedmiotów grupa zawodowa nauczycieli języków obcych wykazuje istotne różnice w poszczególnych wartościach skal kwestionariusza AVEM.

W wyniku badania 1. hipoteza została odrzucona, w wyniku badania 2. i 3. hipoteza została potwierdzona, natomiast 4. hipoteza została częściowo potwierdzona.

Otrzymane wyniki badań pozwoliły Habilitantce udzielić odpowiedzi na drugie pytanie badawcze i wskazać trzy podejścia w przeciwdziałaniu stresowi i obciążeniu zawodowemu (Autoreferat, s. 12, monografia s. 294):

- 1) działania prewencyjne ukierunkowane na zachowanie (techniki relaksacyjne, programy aktywności fizycznej),
- 2) działania prewencyjne ukierunkowane na warunki (organizacja pracy, poprawa ergonomii stanowiska pracy i in.),
- 3) działania rekomendujące wdrożenie i realizację tematyki zdrowotnej w treściach uniwersyteckiego kształcenia zawodowego.

W ramach trzeciego podejścia dr M. Rozenberg proponowała 30-godzinny, „własny moduł nauczania *BauPsyche. Selbstmanagement Kompetenzen für den Fremdsprachenlehrerberuf*” (rozdział 12.3 monografii). Celem modułu ma być „przekazanie kompetencji i umiejętności dla zawodu nauczyciela, które mają na celu utrzymanie wzgl. odzyskanie zdrowia”. W rozdziale 12.3.2 monografii dowiadujemy się, że celem modułu jest „wyuczenie się” kompetencji zarządzania sobą. Abstrahując od zasadniczej treści przekazu nie można nie zwrócić uwagi na pewne sformułowania Habilitantki. Według Autorki kompetencje i umiejętności się przekazują, kompetencji się wyucza (czasownik *erlernen*), przenosi (*übertragen*) (monografia, s. 324, 327). Takie ujęcia stoją w opozycji do powszechnie uznanych edukacyjnych koncepcji (również glottodydaktycznych) kompetencji. Autorka wymienia w rozdziale 12.3.2 „umiejętności samozarządzania sobą w zawodzie nauczyciela języka obcego”, do których zalicza m.in. motywację, emocje, świadomość własnej wartości. Takiej kwalifikacji również nie można zaakceptować. Można odnieść wrażenie, że Autorka nie uznaje rozwijanych w (glotto)dydaktyce modeli kompetencyjnych o określonych stratyfikacjach, hierarchiach składowych elementów. Wydaje się, że Autorka nie jest świadoma konieczności dyferencjacji pomiędzy takimi pojęciami, jak: kompetencja, umiejętność, sprawność, wiedza, postawa, choć dla badań (glotto)dydaktycznych pojęcia te posiadają znaczenia fundamentalne oraz funkcje istotnie poznawczo kategoryzujące rzeczywistość uczenia/uczenia się. Zaproponowany model umiejętności samozarządzania ma według założeń Autorki tworzyć bazę dla zaprojektowanego modułu *BauPsyche. Selbstmanagement Kompetenzen für den Fremdsprachenlehrerberuf*. Treści szczegółowe 5 wykładów wchodzących w skład modułu - wyszczególnione w tabeli 41 (s. 329 monografii) – poza tematami z zakresu zarządzania sobą – obejmują w szerszym zakresie tematy dotyczące zdrowia. Na realizację treści wykładów przewidziała Habilitantka 10 godzin dydaktycznych. Pozostałe 20 godzin to praca własna studenta w formie *ćwiczeń*, do których Autorka zalicza zapoznanie się z tekstami specjalistycznymi (brak wskazania konkretnej literatury) i zmierzenie się z kwestiami podlegającymi dyskusji. Autorka zakłada przy tym „pracę naukową” studentów przy doradczym wsparciu prowadzącego i w kontaktach z innymi studentami germanistyki (monografia, s. 330). Trudno zaakceptować zaplanowanie *pracy naukowej* studentów w zakresie wskazanej tematyki zajęć na studiach filologicznych. Autorka nie wyjaśnia, dlaczego adresuje zaproponowany moduł do ograniczonej grupy studentów *germanistyki*. Z wcześniejszych ustaleń wynika, że propozycja Habilitantki przeznaczona jest dla nauczycieli języków obcych. Autorka wymienia całą serię umiejętności, które studenci mają rozwijać w ramach pracy własnej (czy rzeczywiście *ćwiczeń*?), jednocześnie przewidując rozmaite formy socjalne, obok pracy samodzielnej, pracę w parach,

pracę grupową. Założenia dydaktyczne i metodyczne dla proponowanego modułu są pełne sprzeczności, niekonsekwencji. Sam opis modułu w monografii (s. 328-333) jest chaotyczny. Autorka w wielu miejscach przeczy sobie, powtarza treści, podejmuje zaskakujące nowe wątki. Treści modułu w żaden sposób nie nawiązują do kształcenia językowego, do pracy nauczyciela języka obcego. Mimo zdefiniowania zestawu umiejętności zarządzania sobą jako bazy dla konstruowanego modułu zajęć Habilitantka ograniczyła zaproponowane efekty uczenia się tylko do zakresu wiedzy (tabela 42, s. 333 monografii). Autorka podkreśla rolę usytuowanych w ramach pracy własnej „różnych aktywności”, które mają wzmocnić m.in. pracę zespołową, kooperację. Treści przewidziane dla fazy pracy własnej przewidują specjalistyczne dyskusje. Tabela 42 (s. 333 monografii) wydaje się zawierać treści sylabusu, w którym pojawia się informacja, że literatura zostanie podana na początku semestru. Jako forma egzaminu (?) został zaplanowany projekt na temat zdrowia nauczyciela lub treningu zarządzania sobą. Ponadto dowiadujemy się, że moduł prowadzony jest w języku niemieckim i że jest przewidziany dla studentów pierwszego semestru studiów I i II stopnia. Pojawia się zatem pytanie zasadnicze: Dla kogo faktycznie przeznaczony jest ten moduł? Dalsze pytania to: Dlaczego językiem zajęć jest język niemiecki? (Autorka nie uzasadnienia takiego wyboru.) W ramach jakiej grupy zajęć przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela moduł ten jest realizowany? Kolejne pytanie, które się nasuwa, dotyczy ograniczenia kształcenia nauczycieli do kierunków (neo)filologicznych. Za bezzasadne należy uznać argumentacyjne przywołanie w tym kontekście (*Autoreferat*, s. 15) publikacji F. Gruczy (1988, 1993, 2000, w monografii str. 19⁹), które odnosiły się do innej, już nieaktualnej sytuacji kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce.

Podsumowując ocenę monografii habilitacyjnej dr Magdaleny Rosenberg, należy stwierdzić, że przeprowadzone badanie, jego cele, sformułowane pytania i hipotezy, zastosowana metoda badawcza, zastosowany kwestionariusz nie mieszczą się w zakresie epistemologicznym i metodologicznym glottodydaktyki i tym bardziej językoznawstwa. Wbrew przekonaniu Habilitantki (*Autoreferat*, s. 15) interdyscyplinarność nie polega jedynie na wykorzystaniu instrumentu badawczego stosowanego w innej dziedzinie nauki. Dla badania, które taki instrument wykorzystuje, należałoby najpierw sformułować cel, określić przedmiot badania, które są spójne ze specyfiką epistemologiczną, z metodologią i potrzebami dyscypliny, w której prowadzi się działalność badawczą, a więc w przypadku dr M. Rozenberg glottodydaktyki. Habilitantka tego nie czyni. Zagadnień zdrowia, profilaktyki zdrowotnej nie rozpatruje w holistycznym, kompleksowym powiązaniu z obiektami rzeczywistości glottodydaktycznej. Habilitantka stwierdza w *Autoreferacie*, że rozprawa habilitacyjna jako pierwsza buduje pomost z psychologią zdrowia, który nie był dotąd rozpatrywany w glottodydaktyce. Stwierdzenie to mija się z prawdą. Przykładem badań dotyczących kondycji psychicznej nauczycieli języków obcych są badania Ewy Piechurskiej-Kuciel (2020)¹⁰, która w swym artykule wykazuje szereg innych studiów w tym zakresie. Innym przykładem są badań Sabiny Nowak i Małgorzaty Szulc-Kurpaskiej (2022)¹¹, do których Habilitantka odnosi się w rozdziale 3 monografii. Samej Habilitantce nie udało się wprowadzić na grunt glottodydaktyki aspektów kondycji psychicznej nauczyciela, ucznia. A jak wykazują inne eksploracje, formułowanie pytań o związek kondycji psychicznej nauczyciela języka obcego np. z właściwościami

⁹ W monografii Autorka formułuje postulat domagający się uwolnienia kształcenia nauczycieli od (neo)filologicznego wyprofilowania, przywołując m.in. publikacje F. Gruczy z lat 80-tych, 90-tych bieglego wielu, które odnosiły się do innej rzeczywistości, innych już nieaktualnych regulacji.

¹⁰ Piechurska-Kuciel Ewa (2020), Wypalenie zawodowe nauczyciela języka obcego, (w:) „Języki Obce w Szkole” 2020/3, 57-62.

¹¹ Nowak S./ Szulc-Kurpaska M. (2022), W kierunku dobrostanu przyszłych nauczycieli języków obcych, (w:) „Języki Obce w Szkole” 2022/2, 93-106.

kreowanego przez niego procesu kształcenia językowego czy pytań o problemy uczniów w uczeniu się wynikające z charakteru tego kształcenia są zasadne. Innym polem badawczym mógłby być np. wpływ kompetencji bilingwalnej, interkulturowej nauczyciela/ucznia na ich dobrostan psychiczny lub też odwrotna zależność tych czynników.

Trzeba niestety zauważyć, że propozycja dydaktyczna (obarczona błędami dydaktycznymi i metodycznymi) w żaden sposób nie nawiązuje do zakresu poznawczego glottodydaktyki. Mogłaby być wdrażana w ramach kształcenia nauczycieli każdego innego przedmiotu, w bloku treści uniwersalnych kształcenia zawodowego nauczycieli. Kandydatka podsumowując swą dydaktyczną propozycję zauważa konieczność interdyscyplinarnego dialogu w tym zakresie pomiędzy badaniami nad profesjonalizacją dydaktyki języków obcych, nad zarządzaniem sobą i psychologią zdrowia (monografia, s. 332), jednak sama takiego zadania się nie podjęła.

2. Pozostałe osiągnięcia naukowo-badawcze

Dr Magdalena Rozenberg w *Autoreferacie* (s. 16) przyporządkowuje swój dorobek „pięciu głównym obszarom badawczym na styku interdyscyplinarnym”. Do tych obszarów należą według Habilitantki: (1) sztuka i glottodydaktyka, (2) nauki o kulturze i glottodydaktyka, (3) pedagogika i glottodydaktyka, (4) nauki o zarządzaniu i glottodydaktyka, (5) obszar powiązań tematycznych z zagadnieniami ujętymi w rozprawie habilitacyjnej w innych kontekstach badawczych. W odniesieniu do każdego zakresu Habilitantka wskazuje swoje prace opublikowane w monografiach naukowych lub czasopismach naukowych.

W pierwszym obszarze *sztuka i glottodydaktyka* lokuje Kandydatka monografię doktorską i inne opracowania, w których pojawiają się odwołania się do teorii konstruktivistycznych (uczenia się). Trudno jednak znaleźć w artykułach dot. konstrukttywizmu (2008, 2010) powiązania ze „sztuką”, która została wyeksponowana w nazwie obszaru zainteresowania. Artykuły te mają charakter referujący. Zabrakło w nich uwzględnienia glottodydaktycznych koncepcji autonomii ucznia np. M. Pawlaka¹² czy dydaktyki autonomizującej W. Wilczyńskiej¹³ i innych opracowań polskich badaczy dot. wykorzystania teorii konstruktivistycznych w glottodydaktyce, np. G. Lewickiej (2007)¹⁴. Inne artykuły przedstawiają ciekawe, nowatorskie pomysły rozwiązań metodycznych wykorzystujących m.in. aleatorykę, koncepcję *site-specific performances* i dotyczą wykorzystania sztuki w kształceniu językowym.

W odniesieniu do drugiego obszaru badań *nauki o kulturze i glottodydaktyka* Habilitantka informuje, że w swych publikacjach rozważa wzbogacenie glottodydaktyki teoretycznymi podejściami kulturoznawczymi. Należy jednak zauważyć, że glottodydaktyka od lat 90-tych ubiegłego stulecia rozwinęła liczne koncepcje i metody dydaktyczne w tym zakresie. Również w Niemczech powstało wiele nurtów badań, wiele materiałów dydaktycznych dla koncepcji *Fremd-, Inter- i Transkulturelles Lernen*. Kandydatka w drugim obszarze badawczym wskazuje artykuły swojego autorstwa, które podejmują próbę przeniesienia konstruktów pojęciowych kulturoznawstwa na grunt glottodydaktyki. Publikacje Habilitantki nie wykraczają jednak poza rozważania nad potencjałem definicyjnym pojęć innych dyscyplin dla obserwacji glottodydaktycznych. Artykuły mają charakter referujący, Habilitantka nie formułuje

¹² Pawlak M. (2015), *Autonomia w nauce języka obcego - techniki, strategie, narzędzia*. Konin.

¹³ Wilczyńska W., (1999), *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Poznań, Warszawa.

¹⁴ Lewicka G. (2007), *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktivistyczna teoria uczenia się*. Wrocław.

autorskich rozwiązań metodologicznych, nie przedstawia eksplikacji nowych pojęć w kontekście istniejących modeli glottodydaktycznych, nie przedstawia wyników weryfikacji teoretycznych konstruktów, nie operacjonalizuje nowych pojęć w kontekście glottodydaktycznym.

Podobnie postępuje Habilitantka w trzecim wyróżnionym obszarze swoich badań *pedagogika i glottodydaktyka*, w którym, jak sama podkreśla, koncentruje się na „implementacji koncepcji pedagogicznych na grunt glottodydaktyki” (*Autoreferat*, s. 18). Co ciekawe, we wskazanym w *Autoreferacie* opracowaniu pt. *Die Schnittstelle zwischen Fremdsprachendidaktik und Erziehungswissenschaft: Pädagogische Konzepte für den Fremdsprachenunterricht* (2016) Habilitantka wbrew informacji w *Autoreferacie* w ogóle nie wspomina o glottodydaktyce. Swoje rozważania odnosi ogólnie do dydaktyki języków obcych. W centrum refleksji lokuje m.in. autonomię uczenia się, przy czym pomija bardzo ważne koncepcje W. Wilczyńskiej i innych polskich uczonych. Zaskakuje zamykające artykuł pytanie Autorki dotyczące możliwości stworzenia koncepcji glottopedagogiki, na które Autorka nie znajduje odpowiedzi („Leider kann ich diese Frage nicht beantworten”), podczas gdy dyskusję na ten temat rozpoczęto w ramach dyskursu polskich uczonych ponad 20 lat temu (por. np. prace W. Pfeiffera 2003, 2004¹⁵ w języku niemieckim). Za kluczowe osiągnięcia w obszarze pedagogika i glottodydaktyka uznaje dr M. Rozenberg cztery artykuły poświęcone koncepcji zarządzania klasą, jak sama stwierdza – „niedostatecznie opracowane w polskich badaniach glottodydaktycznych”. Wobec stwierdzenia niedostatków w rzeczonym zakresie dziwi fakt opublikowania wyników swoich badań w języku niemieckim, który wyklucza dostępność wyników badań dla glottodydaktyków wszystkich opcji językowych reprezentowanych w polskiej edukacji. Żaden z wymienionych przez Kandydatkę artykułów opublikowanych w niemieckojęzycznych czasopiśmie, a więc artykuł pt.: *Zwei Akzente im Classroom Management: Professionalität und Raum. Perspektiven für den Fremdsprachenunterricht* (2018), *Emotionale (Klassen)Führung durch Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer* (2017), *Klassenmanagement – Zur Gestaltung eines Rahmens für fremdsprachliche Lehr- und Lernprozesse* (2016) nie przywołuje badań polskich glottodydaktyków (za wyjątkiem prac samej Autorki), w żadnym artykule nie został przedstawiony stan badań polskiej glottodydaktyki czy pedagogiki w zakresie zarządzania klasą. Na polskie badania w tym zakresie, ale tylko punktowo, Kandydatka wskazuje jedynie w artykule pt. *Classroom Management: Klassenführung* (2015) opublikowanym we wrocławskim czasopiśmie *Orbis Linguarum*. Niezrozumiale wydaje się nagminne pomijanie przez Kandydatkę badań polskich uczonych i ich wyników w artykułach publikowanych w czasopiśmie zagranicznych. Mimo wskazanych uchybień należy podkreślić wartość poznawczą niektórych artykułów Habilitantki aktualną w czasie ich publikacji oraz ich wysoką wartość erudycyjną. Interesujący jest artykuł Habilitantki (zał. 4, pkt. I 4i) przywołujący pedagogiczną koncepcję Thälera *Balanced Teaching* i argumentujący konieczność stosowania różnorodnych metod nauczania.

Habilitantka formułując niektóre tezy w części artykułów wskazanych w *Autoreferacie* (s. 18) wyważa otwarte drzwi na polu glottodydaktycznym. Uwaga ta dotyczy m.in. artykułu prezentującego koncepcję uczenia się języków obcych w ujęciu holistycznym (zał. 4, pkt. I 4r) i artykułu prezentującego koncepcję „metodyki nauczania języków obcych zorientowanej sensorycznie” (zał. 4, pkt. I 4q). Proponowane ujęcia zostały wprowadzone do modeli

¹⁵Pfeiffer, W. (2003). Von der linguistisch bezogenen Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Fremdsprachenpädagogik. Ein Essay (w:) „Linguistik Online” 13(1), 265-272; Pfeiffer W. (2004), Interkulturelle glottopedagogika - nowa dyscyplina naukowa? Uwagi do dyskusji, (w:) Badstübner-Kizik C., Rozalowska-Ząbło R., Uniszewska A. (red.): „Sprachen Lehren. Sprachen lernen. Nauczanie i uczenie się języków obcych”. Gdańsk, 71-84.

kształcenia językowego oferowanego w Polsce i Niemczech wiele lat przed publikacjami Habilitantki, refleksje Autorki nie mają charakteru nowatorskiego, nie zawierają wątków weryfikacyjnych zastanych teorii czy praktyk.

Dr Magdalena Rozenberg w swych artykułach przedstawia również ciekawe rozwiązania pedagogiczne, jak np. metodę *Think-Pair-Share* zaproponowaną w latach 80-tych w ramach uczenia kooperacyjnego przez F. Lymana. Mimo zapowiedzi w tytule artykułu *Think! Pair! Share! Kooperatives Lernen im Fremdsprachenunterricht* Autorka nie przedstawia własnej propozycji zastosowania tej metody w nauczaniu języka obcego.

W obszarze czwartym *nauki o zarządzaniu i glottodydaktyka* Habilitantka wskazuje dwie publikacje pt.: *Wissensmanagement – ein allgemeiner Aufriss* (2017c) i *Zarządzanie wiedzą w ekonomii i dydaktyce języków obcych* (2017d). Dr M. Rozenberg stwierdza w *Autoreferacie* (s. 19), że te artykuły „wprowadzają teoretyczne i praktyczne perspektywy nauk o zarządzaniu wiedzą do glottodydaktyki, opierając się na koncepcji zarządzania wiedzą (niem. *Wissensmanagement*). Interdyscyplinarne podejście łączące glottodydaktykę i nauki o zarządzaniu otwiera możliwości badawcze i dydaktyczne, co pozwala na głębsze zrozumienie dynamiki nauczania i uczenia się języka obcego.” Oczywiście należy zgodzić się ze stwierdzeniem, że pojęcia innych dyscyplin naukowych poszerzają perspektywę oglądu danej rzeczywistości, umożliwiają kategoryzowanie nowych zjawisk i tym samym przyczyniają się do głębszego rozumienia badanych obiektów. Habilitantka jednak nie integruje skutecznie „nowych” kategorii z istniejącym już glottodydaktycznym systemem wiedzy. Nie dokonuje weryfikacji zastanej wiedzy z perspektywy nowych ujęć, nie wyprowadza ze swoich badań nowych, spójnych koncepcji glottodydaktycznych. Sama przyznaje w artykule pt. *Zarządzanie wiedzą w ekonomii i dydaktyce języków obcych*: „Jednak należy zadać pytanie, czy zaproponowany powyżej sposób (ekwiwalent)adaptowania funkcji zarządzania na grunt dydaktyki języków obcych jest słuszny? Stanowczo pozytywnie nie umiem odpowiedzieć na to pytanie, ponieważ można stwierdzić, że z jednej strony funkcje zarządzania i działania nauczyciela mają wspólny punkt odniesienia, czyli wspólny zakres elementów postępowania (planowanie, podejmowanie decyzji, organizowanie, przewodzenie, motywowanie, kontrolowanie), z drugiej zaś są w stosunku do siebie na tyle odrębne przedmiotowo, iż trudno tu mówić o wspólnym przedmiocie badań, reprezentującym ten sam aspekt i zakres celów (por. M. Dakowska 2014: 37)”. Nawiązanie do stwierdzenia M. Dakowskiej sygnalizuje problem, którego Habilitantka nie przezwyciężyła ani w omawianym artykule ani w innych opracowaniach.

W piątym obszarze swego dorobku naukowego dr Magdalena Rozenberg lokuje trzy rozdziały w niemieckojęzycznych monografiach naukowych poświęcone zagadnieniom poruszonym w monografii habilitacyjnej. W opracowaniu pt. *Mental Health: Selbstmanagement als Konzept in der Fremdsprachenlehrer*innenbildung* Autorka mimo zapowiedzi w tytule marginalnie traktuje koncepcję zarządzania sobą w kształceniu nauczycieli języków obcych. Zaproponowana definicja zarządzania sobą nie ujmuje właściwości i własności nauczyciela języka obcego. Całość artykułu odnosi się raczej do kształcenia nauczycieli bez dyferencjacji ich przedmiotów nauczania. Kolejne opracowanie (zał. 4, pkt I 3c) odnosi się do koncepcji autoprezentacji z perspektywy interpersonalnej oraz relacji nauczyciel-uczeń. Mimo ciekawych, referujących rozważań Autorka nie proponuje własnych koncepcyjnych ujęć, które zamierzałaby zintegrować z zakresem poznawczym glottodydaktyki, a referowane koncepcje nie należą do zakresu kształcenia językowego. Dwa przywołane opracowania Habilitantki (zał. 4, pkt I 3b i zał. 4, pkt I 3c) pomijają całkowicie badania polskich glottodydaktyków, nie odnoszą się do

istniejących koncepcji glottodydaktycznych. Habilitantka nie prowadzi badań empirycznych, które mogłyby potwierdzić zasadność przyjętych założeń.

W bilansie podsumowującym ocenę głównego osiągnięcia – rozprawy habilitacyjnej dr Magdaleny Rozenberg pt. *Gesundheit, Gesundheitsförderung und Ausbildungsinhalte. Eine empirische Studie zu Belastungen im Fremdsprachenlehrerberuf* należałoby zwrócić uwagę na następujące uchybienia, które uniemożliwiają wydanie pozytywnej oceny końcowej:

- ✓ ewidentny brak efektów poznawczych przeprowadzonych badań, które mieściłyby się w zakresie glottodydaktyki/językoznawstwa, a w związku z tym konsekwentna niezgodność z zadeklarowanym przyporządkowaniem dorobku naukowego do dyscypliny językoznawstwo,
- ✓ sformułowanie celów, pytań badawczych, określenie przedmiotu badania, które nie mieszczą się w zakresie poznawczym i metodologicznym glottodydaktyki, a tym bardziej językoznawstwa,
- ✓ ograniczenie się do przeprowadzenia badania ankietowego, które nie pozwoliło na wyciągnięcie wniosków o wartości poznawczej dla glottodydaktyki/językoznawstwa
- ✓ dezintegracyjny charakter postępowania badawczego Habilitantki w odniesieniu do dziedziny poznania naukowego zwanego glottodydaktyką,
- ✓ brak znajomości podstaw dyscyplinowych glottodydaktyki, utożsamianie jej z *Fremdsprachendidaktik, Sprachlehr- und Sprachlernforschung*
- ✓ brak zakotwiczenia badania, rozważań Habilitantki w epistemologii glottodydaktycznej, brak uwzględnienia systemowości procesu glottodydaktycznego,
- ✓ brak faktycznie przeprowadzonej analizy programów kształcenia nauczycieli w Polsce,
- ✓ brak uwzględnienia rozwoju polskiej myśli glottodydaktycznej w referowaniu historii kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce,
- ✓ błędne interpretacje regulacji prawnych dotyczących zawodowego kształcenia nauczycieli w Polsce,
- ✓ błędy metodyczne i formalne w autorskim projekcie Habilitantki *BauPsyche. Selbstmanagement Kompetenzen für den Fremdsprachenlehrerberuf*,
- ✓ brak zakotwiczenia autorskiego projektu Habilitantki *BauPsyche. Selbstmanagement Kompetenzen für den Fremdsprachenlehrerberuf* w glottodydaktyce,
- ✓ błędne stosowanie fundamentalnych dla glottodydaktyki pojęć: *kompetencja, umiejętność*,
- ✓ niezrozumiała marginalizacja wyników badań polskich glottodydaktyków, które oferują koncepcje relewantne dla przedmiotu i celu badań Habilitantki.

Do ewentualnych akceptowalnych wartości monografii dr M. Rozenberg mieszczących się poza zakresem glottodydaktyki/językoznawstwa, można zaliczyć:

- ✓ trafną identyfikację potrzeb w obszarze rozwijania zachowań prozdrowotnych w zakresie zawodowego kształcenia nauczycieli (niezależnie od nauczanego przedmiotu),
- ✓ postulaty dotyczące rozwijania zachowań prozdrowotnych nauczycieli (niezależnie od nauczanego przedmiotu) i wdrożenia tematyki zdrowia do programów zawodowego kształcenia nauczycieli (niezależnie od nauczanego przedmiotu),

- ✓ postulaty dotyczące wdrożenia koncepcji zarządzania sobą/samoregulacji do programów zawodowego kształcenia nauczycieli (niezależnie od nauczanego przedmiotu),
- ✓ erudycję Habilitantki widoczną w częściach referujących stan badań w zakresach jej zainteresowania badawczego (wykraczających poza zakres przedmiotowy glottodydaktyki/językoznawstwa),
- ✓ skrupulatność w przedstawianiu wyników badania ankietowego, transparentność prezentacji wyników badań,
- ✓ wnikliwość cechującą opis referowanych koncepcji (spoza zakresu przedmiotowego glottodydaktyki/językoznawstwa).

W bilansie podsumowującym ocenę pozostałych osiągnięć dr Magdaleny Rozenberg w formie rozdziałów monografii i artykułów naukowych należałoby zwrócić uwagę na następujące walory:

- ✓ otwartość na odległe dziedzinowo ujęcia, kategoryzacje obiektów tworzących przedmiot badań glottodydaktyki,
- ✓ ciekawość poznawcza Habilitantki, która przy metodologicznie odpowiednim postępowaniu badawczym (którego Habilitantka nie reprezentuje) mogłaby przyczynić się do rozwoju myśli glottodydaktycznej,
- ✓ szerokie spektrum zainteresowań metodycznych Habilitantki,
- ✓ ciekawe, alternatywne rozwiązania metodyczne,
- ✓ erudycja Habilitantki w zakresie niemieckojęzycznej literatury przedmiotu.

W bilansie podsumowującym ocenę pozostałych osiągnięć dr Magdaleny Rozenberg w formie rozdziałów monografii i artykułów naukowych należałoby zwrócić uwagę na następujące uchybienia:

- ✓ brak znajomości/ześpektowania zakresu epistemologicznego glottodydaktyki, podstaw koncepcyjnych, metodologicznych glottodydaktyki,
- ✓ błędne rozumienie interdyscyplinarności jako kategorii metanaukowej,
- ✓ brak dyferencjacji pomiędzy glottodydaktycznie relewantną inter- i wielodyscyplinowością,
- ✓ brak właściwej operacjonalizacji pojęć innych dziedzin dla potrzeb glottodydaktyki,
- ✓ w przeważającej części referujący charakter opracowań, brak autorskich rozwiązań stawianych problemów badawczych, brak rozwiązań koncepcyjnych w zakresie metodologicznym,
- ✓ brak empirycznej weryfikacji przyjętych tez,
- ✓ brak w dorobku zaświadczeń empirycznych mimo programowego, empirycznego wyprofilowania samej glottodydaktyki,
- ✓ niezrozumiała marginalizacja czy wręcz całkowite pomijanie wyników badań polskich glottodydaktyków podejmowanych w wyniku identyfikowania aktualnych potrzeb obszaru kształcenia językowego w Polsce.

III. Osiągnięcia dydaktyczne, organizacyjne i popularyzujące naukę

Dr Magdalena Rozenberg wykazała w *Autoreferacie* (s. 24-25) osiągnięcia dydaktyczne. Habilitantka prowadzi zajęcia (ćwiczenia i wykłady) specjalistyczne w zakresie dydaktyki języka niemieckiego i glottodydaktyki. Część tych zajęć ma charakter autorski. W latach 2021-2024 dr M. Rozenberg była opiekunką praktyk dydaktycznych. Ponadto Kandydatka opracowała poza głównym nurtem Jej zainteresowań naukowych program autorskich zajęć *profil kompetencji zawodowych* adresowanych do studentów wszystkich specjalności na kierunku filologia germańska na Uniwersytecie Gdańskim. Dr M. Rozenberg powierzane jest również prowadzenie seminariów licencjackich i magisterskich z glottodydaktyki na tym kierunku studiów. Habilitantka była opiekunką 19 prac licencjackich i 25 prac magisterskich.

Dr M. Rozenberg wzięła udział w dwóch szkoleniach z zakresu doskonalenia dydaktycznego w formie zdalnej organizowanych przez uczelnię wyższą w Austrii i Wydawnictwo Klett w Stuttgarcie.

Habilitantka od października 2024 r. jest członkinią Zespołu ds. Zapewniania Jakości Kształcenia w Instytucie Filologii Germańskiej i pełni funkcję Koordynatora ds. Edukacji Nauczycieli w tymże Instytucie.

Dr M. Rozenberg wykazała liczne osiągnięcia w zakresie aktywności popularyzatorskich, a wśród nich m.in. organizację webinaru *Mistrzowskie nauczanie: Rozwój i wellbeing dla nauczycieli*, konkurs *Caspar David Friedrich – 250. rocznica urodzin*, udział w *Dniach Otwartych* na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Gdańskiego, koordynację licznych, również międzynarodowych, programów dydaktycznych, organizację spotkania *Splątane losy... Wilm Hosenfeld i Władysław Szpilman*.

Konkluzja zamykająca ocenę

Niniejszym stwierdzam, że wśród wskazanych przez dr Magdalенę Rozenberg do oceny osiągnięć naukowych znajduje się monografia naukowa oraz artykuły naukowe i rozdziały w monografiach naukowych. Jednocześnie stwierdzam, że jednoznacznie negatywna ocena głównego osiągnięcia habilitacyjnego monografii pt. *Gesundheit, Gesundheitsförderung und Ausbildungsinhalte. Eine empirische Studie zu Belastungen im Fremdsprachenlehrerberuf* jako osiągnięcia usytuowanego w zakresie dyscypliny językoznawstwo oraz uchybienia wykazane w odniesieniu do pozostałych osiągnięć wskazanych przez dr Magdalенę Rozenberg uniemożliwiają zarekomendowanie Jej osoby jako Kandydatki do stopnia doktora habilitowanego w zakresie językoznawstwa. Dorobek naukowy wskazany przez Habilitantkę nie stanowi znaczącego wkładu w rozwój dyscypliny językoznawstwo, w tym glottodydaktyki.

Anna Mągorzańska