

Dr hab. Adam Putko, prof. UAM

Wydział Psychologii i Kognitywistyki UAM

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Martyny Jackiewicz-Kawki,
pt. *Rola kompetencji rodzicielskiej w kształtowaniu się dojrzałszej teorii umysłu
u dzieci w średnim dzieciństwie* przygotowanej pod kierunkiem prof. dr hab. Marty
Bialeckiej i dr Małgorzaty Stępień-Nycz**

Rozprawa doktorska Pani mgr Martyny Jackiewicz-Kawki składa się ze streszczenia w j. polskim i angielskim, 10 rozdziałów (s. 8-229), wykazu cytowanej literatury (46 stron) oraz obszernego (90 stron) zbioru załączników, dokumentujących szczegóły zastosowanych narzędzi badawczych oraz przeprowadzonych analiz statystycznych (łącznie 365 stron). Sześć pierwszych rozdziałów przedstawia przegląd kluczowych dla problematyki pracy zagadnień, teorii oraz dotychczasowych badań na tym polu. Są one poświęcone kolejno takim zagadnieniom, jak: konstrukt dojrzałszej teorii umysłu, poznawcze korelaty teorii umysłu, oddziaływania rodzicielskie i ich związki z teorią umysłu oraz kompetencja rodzicielska w ujęciu Douglasa Teti'ego i Ken-Yen Huang. W kolejnych czterech rozdziałach pracy przedstawione zostały pytania badawcze wraz hipotezami, metoda i wyniki badania własnego oraz ich dyskusja.

Rozdział 1. stanowi wprowadzenie do problematyki pracy. Autorka sygnalizuje w nim główne cele swojego badania oraz zarysowuje kontekst teoretyczny swoich rozważań. W szczególności wskazuje na tzw. „trzecią falę” badań nad teorią umysłu (Hughes i Devine, 2015) jako nurt, w którym osadzona jest Jej praca. Charakterystyczne dla tego nurtu jest bowiem prowadzenie badań z perspektywy społeczno-konstruktywistycznych teorii rozwoju, kładących nacisk na społeczne otoczenie, w którym wzrasta dziecko, jako główny czynnik rozwoju poznawczo-społecznego. Wybierając jako przedmiot swoich badań związki między tzw. dojrzałą teorią umysłu (*advanced theory of mind*) a oddziaływaniami rodzicielskimi, Autorka czerpie z założeń teorii społeczno-konstruktywistycznych.

Rozdział 2. dotyczy kluczowego z punktu widzenia tematu pracy konstrukt – dojrzałszej teorii umysłu (DTU). Doktorantka wskazuje na trudności z precyzyjnym zdefiniowaniem tego konstruktu, spowodowane różnorodnością opisywanych w literaturze przedmiotu umiejętności z tego obszaru. Przygotowując w roku 2016 plan swoich badań, przyjęła operacyjną definicję tego konstruktu jako zbioru trzech rodzajów umiejętności:

rozumienia fałszywych przekonań II rzędu, rozumienia dwuznaczności oraz gaf. Uzasadniając wybór tych, a nie innych umiejętności, Doktorantka słusznie wskazuje, że oprócz wyższych kompetencji poznawczych zadania mierzące te umiejętności wymagają przede wszystkim rozumienia aktywnej i interpretacyjnej natury umysłu, co wpisuje się na poziomie konceptualnym w społeczno-konstruktywistyczny nurt badań nad teorią umysłu. W rozdziale 2. Doktorantka przedstawia także empiryczne dowody na rzecz nieciągłości (wzrostu) umiejętności z zakresu DTU w czasie oraz stabilności różnic indywidualnych w tym obszarze. Charakteryzuje również społeczno-konstruktywistyczne podejście do badań nad teorią umysłu, stanowiące podstawę teoretyczną Jej analiz, oraz przytacza wyniki metaanaliz (Devine i Hughes, 2018; Szpak i Białecka-Pikul, 2019) i systematycznego przeglądu (Foley i Hughes, 2021) badań dotyczących społecznych korelatów teorii umysłu.

W rozdziale 3. Autorka dokonuje przeglądu badań nad poznawczymi korelatami teorii umysłu – funkcjami zarządzającymi i kompetencjami językowymi. Odwołuje się tutaj m.in. do wcześniejszych (np. Devine i Hughes, 2014; Milligan i in., 2007) oraz najnowszych (np. Osterhaus i Bosacki, 2022) metaanaliz dotyczących tych obszarów. Słusznie konkluduje, że zmienne poznawcze – hamowanie, pamięć robocza i zdolności językowe – wyjaśniają większą niż korelaty społeczne część wariancji wyników w zakresie teorii umysłu. W związku z tym prowadząc badania nad społecznymi korelatami DTU, nie można pomijać, jak zauważa Doktorantka, uwarunkowań poznawczych, zwłaszcza u dzieci u progu edukacji szkolnej.

Rozdział 4. poświęcony jest drugiemu kluczowemu z punktu widzenia problematyki pracy konstruktowi – oddziaływań rodzicielskich. W ślad za współczesną literaturą przedmiotu z tego obszaru Autorka pokazuje, że oddziaływania rodzicielskie należy rozpatrywać w szerszym kontekście oddziaływań kulturowych, jako przejaw tzw. rodzicielskich etnoteorii, tj. uwarunkowanych kulturowo systemów przekonań na temat dziecka, rodziny i rodziców, w szczególności nt. właściwych sposobów osiągania celów socjalizacyjnych. Wskazuje również na konieczność uwzględnienia w opisie zachowań rodziców roli, jaką odgrywają właściwości i zachowania dziecka, wobec którego kierowane są rodzicielskie oddziaływania. W konsekwencji Doktorantka przedstawia autorski model badawczy oddziaływań rodzicielskich, który zakłada, że przedmiotem pomiaru powinny być nie tylko deklaracje rodziców nt. oddziaływań wobec dziecka i właściwości samego dziecka, ale również praktyki rodzicielskie – zachowania rodziców i dziecka w konkretnych sytuacjach. W rozdziale tym Autorka przedstawia również przesłanki przemawiające za tym, że rozwijanie DTU może stanowić dla rodziców istotny cel socjalizacyjny.

Rozdział 5. zawiera przegląd badań nad związkami między oddziaływaniami rodzicielskimi a teorią umysłu dzieci. Uwzględnione zostały trzy składniki owych oddziaływań: ciepło, kontrola oraz jakość komunikacji. Szczegóły analizowanych badań zestawione zostały w tabelach, a następnie przedstawione zostały płynące z nich wnioski. Autorka trafnie zauważa, że aktualnie brakuje badań nad afektywnym składnikiem oddziaływań rodzicielskich, w których badaną grupą byłyby dzieci starsze niż 5-letnie i w ramach których rodzic mógłby ocenić sam siebie na wymiarze ciepła i zostać ocenionym na tym wymiarze w sytuacji interakcji z dzieckiem. Stanie się to jedną z ważnych przesłanek do przeprowadzenia badań własnych.

W rozdziale 6. przedstawiony został konstrukt kompetencji rodzicielskiej w ujęciu Teti'ego i Huang (2006). Autorka wskazuje, że konstrukt ten opisuje rodzicielskie oddziaływanie, w tym uwarunkowane kulturowo cele i praktyki, w sposób bardziej adekwatny niż takie konstrukty jak „postawa” czy „styl”. Zauważa również, że trójelementowa struktura tego konstruktu (ciepło, indukcyjna kontrola, jakość komunikacji) nie została jak dotąd empirycznie udowodniona, co skłania do jego eksploracji i stawiania pytań o jego homogeniczność.

Podsumowując **przegląd i ocenę części teoretyczno-przeglądowej pracy**, należy stwierdzić, że Autorka w sposób bardzo kompetentny i klarowny prowadzi swoje rozważania. Dokonując analizy literatury, sygnalizuje cele, do których zmierza, pokazuje, na czym polegają luki w dotychczasowych badaniach, sprawnie podsumowuje swoje rozważania i wyciąga właściwe wnioski. Ujawnia przy tym dużą wiedzę i bardzo dobrą orientację we współczesnych problemach badań z zakresu teorii umysłu u dzieci w wieku średniego dzieciństwa. Poszczególne rozdziały tej części pracy stanowią spójną całość i dostarczają silnych przesłanek do postawienia ważnych pytań badawczych, dotyczących obszaru stosunkowo słabo poznanego: roli jaką w rozwoju dojrzałej teorii umysłu odgrywają wybrane czynniki społeczne.

Przechodząc do części metodologicznej pracy (rozdziały 7 i 8) – głównym celem badań własnych było uzyskanie odpowiedzi na pytanie, czy u dzieci pięcio- i sześciolletnich kompetencja rodzicielska i cele socjalizacyjne rodziców wiążą się z umiejętnościami dzieci w zakresie dojrzałej teorii umysłu (DTU), oraz czy kompetencja rodzicielska jest istotnym predyktorem możliwości dzieci w tym obszarze. Część szczegółowych pytań badawczych miała charakter eksploracyjny, pozostałe stały się podstawą do postawienia 13 hipotez. Aby uzyskać odpowiedzi na te pytania, zaplanowano badanie podłużne z udziałem rodziców i ich

dzieci, z dwoma punktami pomiarowymi w odstępie jednego roku. Pierwszy pomiar przeprowadzono na próbie 211 rodziców i dzieci, gdy miały one 5,5 roku. W analizie dotyczącej podłużnego aspektu uzyskanych wyników uwzględniono ostatecznie dane 112 rodziców i dzieci. Jak wynika z danych zawartych w tabeli 5 (s. 99), większość rodziców w końcowej analizowanej próbie miała wykształcenie wyższe (82%) i rodzicami tymi były głównie (88%) matki. Przedmiotem pomiaru oprócz kompetencji rodzicielskiej i DTU były również zmienne poznawczo-językowe, mające w badaniu status zmiennych kontrolnych. Do pomiaru DTU zastosowano różnorodny zestaw zadań, obejmujący testy fałszywych przekonań II rzędu, zadania sprawdzające rozumienie dwuznaczności (percepcyjnej, leksykalnej i komunikacyjnej) oraz testy rozumienia gaf. Natomiast w doborze narzędzi służących do pomiaru kompetencji rodzicielskiej zastosowano podejście tzw. *wielu metod, wielu źródeł*, łącząc miary samoopisowe z obserwacyjnymi. Mierzono trzy składniki kompetencji rodzicielskiej: ciepło, indukcyjną kontrolę i jakość komunikacji.

Podsumowując **przegląd i ocenę części metodologicznej pracy**, należy stwierdzić, że postawione pytania badawcze dotyczą ważnych dla psychologii rozwoju kwestii, takich jak np. struktura dojrzałej teorii umysłu (DTU), struktura kompetencji rodzicielskiej rodziców polskich dzieci u progu edukacji szkolnej, czy też rozwojowa relacja zachodząca między kompetencją rodzicielską a DTU. W momencie planowania badań (rok 2016) na większość z tych pytań nie znano pełnej odpowiedzi. Pokazując podstawy swoich hipotez, Autorka odwołuje się do współczesnej literatury. Zastosowane w badaniu własnym narzędzia są w mojej ocenie adekwatne do postawionych sobie przez Doktorantkę celów. Część zastosowanych narzędzi to polskie adaptacje zadań znanych w literaturze światowej (np. testy fałszywych przekonań II rzędu, testy rozumienia gaf), a część to autorskie narzędzia dotąd niewykorzystywane w polskich badaniach (np. zadania do obserwacyjnego pomiaru kompetencji rodzicielskiej). Opis narzędzi i procedury badania jest przejrzysty, raportowane są dane dotyczące rzetelności pomiarów w badaniu własnym (spójność wewnętrzną, zgodność sędziów kompetentnych). Jak wynika z przytoczonych danych, dla większości zastosowanych narzędzi rzetelność jest zadowalająca lub akceptowalna; wyjątkiem są zadania do pomiaru rozumienia dwuznaczności komunikacyjnej, zadanie do obserwacyjnego pomiaru jednego ze składników kompetencji rodzicielskiej (indukcyjnej kontroli) oraz samoopisowa miara (wywiad) stylów dyscyplinowania, które okazały się posiadać zbyt niską rzetelność. Autorka jest świadoma tego faktu i odnosi się do tych kwestii w późniejszej dyskusji wyników.

Jeżeli chodzi o analizę wyników (rozdział 9), została ona przeprowadzona w sposób bardzo staranny i kompetentny. Zastosowane zostały różne techniki wnioskowania statystycznego, począwszy od tych najbardziej podstawowych, jak parametryczne i nieparametryczne testy istotności różnic, analiza korelacji i regresji, a skończywszy na bardziej zaawansowanych, jak np. eksploracyjna analiza czynnikowa. W efekcie przeprowadzonych analiz okazało się, że struktura dojrzałej teorii umysłu (DTU) nie jest jednorodna. Wyodrębnione czynniki to: *rozumienie dwuznaczności – przewidywanie*, *rozumienie dwuznaczności – wyjaśnianie* oraz *rozumowanie społeczne*. Również w przypadku kompetencji rodzicielskiej (dane samoopisowe) wyłoniła się struktura trójczynnikowa, lecz tym razem, w odróżnieniu od DTU, okazało się, że wyodrębnione czynniki niemal w całości odzwierciedlają strukturę zastosowanych narzędzi.

Wyniki analiz czynnikowych, które pokazały brak jednorodnej struktury obu kluczowych konstruktów, miały istotne konsekwencje dla dalszych analiz – zmusiły bowiem Autorkę do prowadzenia tych analiz na poziomie poszczególnych składników badanych konstruktów. W ocenie recenzenta pociągnęło to za sobą dalej idące skutki – biorąc pod uwagę stosunkowo niewielką liczbę zadań (lub pytań) „ładujących” poszczególne składniki, a także dość homogeniczną pod względem środowiska rodzinnego (rodzice z wyższym wykształceniem) badaną próbę, mogło to przyczynić się do uzyskania mało zróżnicowanych wyników i w konsekwencji utrudniło wykrycie istotnych relacji predykcyjnych między wcześniejszą kompetencją rodzicielską a późniejszą DTU. Analiza regresji nie wykazała bowiem między nimi istotnego związku. Do kwestii tej odniosę się w końcowej części recenzji.

Podsumowując **przegląd i ocenę części statystycznej pracy**, należy podkreślić ogromnie staranny, przejrzysty i kompetentny sposób, w jaki została przeprowadzona analiza wyników. Poszczególne jej etapy były podsumowywane na bieżąco w tzw. częściowej dyskusji. Warto również zauważyć, że zebrane dane, przed przystąpieniem do ich właściwej analizy, zostały sprawdzone pod kątem istnienia ewentualnych obserwacji odstających lub braków danych. Z informacji zawartych w załącznikach czytelnik dowiaduje się, jakie wówczas podejmowano decyzje lub jaki algorytm zastąpienia brakujących danych stosowano. Wszystko to podnosi zaufanie do przeprowadzonych analiz i jest dowodem dobrej orientacji Autorki pracy we współczesnych metodach analizy danych.

Ostatni rozdział pracy to obszerna, 50-stronicowa dyskusja wyników, przeprowadzona w sposób równie kompetentny i klarowny jak analiza wyników. Ze względu na ograniczone

ramy recenzji odniosę się w tym miejscu głównie do dyskusji wyników uzyskanych w kontekście postawionych hipotez, pomijając analizy eksploracyjne. Od weryfikacji jednej hipotezy (H6) odstąpiono z uwagi na wykluczenie z analizy danych obserwacyjnych uzyskanych za pomocą zadania mającego mierzyć indukcyjną kontrolę (składnik kompetencji rodzicielskiej). Spośród pozostałych 12 hipotez w pełni potwierdzona została jedna hipoteza (H4: Różnice indywidualne w kompetencji rodzicielskiej pozostają stabilne w okresie jednego roku), cztery zostały potwierdzone częściowo (H1, H2, H3, H9), a siedem nie znalazło potwierdzenia (H5, H7, H8, H10, H11, H12, H13).

Doktorantka z ogromną dociekliwością przeprowadza dyskusję wyników, próbując dociec przyczyn rozbieżności między rezultatami analiz a hipotezami, odnosi uzyskane wyniki do innych badań w literaturze, wskazuje również na ograniczenia badań własnych oraz na możliwe kierunki dalszych. Wśród potencjalnych czynników odpowiedzialnych za uzyskanie wyników niepotwierdzających postawione hipotezy Doktorantka wskazuje m.in.: (1) niewystarczającą rzetelność niektórych zastosowanych narzędzi; (2) tendencję do udzielania przez dzieci odpowiedzi twierdzących na pytania rozstrzygnięcia; (3) zbyt dużą trudność niektórych zadań mierzących umiejętności z zakresu DTU i związaną z tym niską wariancję wyników; (4) brak potwierdzonej na polskiej populacji trafności niektórych adaptowanych narzędzi; (5) wpływ aprobaty społecznej na niektóre odpowiedzi rodziców; (6) czy też znaczną homogeniczność środowiska rodzinnego uczestników badania (przewaga rodziców z wyższym wykształceniem). Nie można oczywiście wykluczyć, że pomimo różnych metodologicznych zastrzeżeń, jakie można mieć do zastosowanych narzędzi, oraz biorąc pod uwagę charakterystykę badanej próby, badanie pokazało jednak prawdziwy obraz rzeczywistości, inny niż zakładały to hipotezy: np. że nie zachodzi u dzieci między 5 a 6 r.ż. istotny przyrost niektórych umiejętności z zakresu teorii umysłu lub wręcz odwrotnie – zachodzi ich regres; że nie ma istotnego rozwojowego związku między wybranymi składnikami kompetencji rodzicielskiej a DTU. Pewność co do słuszności tego typu przypuszczeń byłaby oczywiście większa, gdyby nie zauważone przez Doktorantkę niedoskonałości niektórych zastosowanych narzędzi.

W tym miejscu chciałbym się odnieść do wyników analizy dotyczącej w przeprowadzonym badaniu najbardziej interesującej, moim zdaniem, hipotezy 12, zakładającej istnienie rozwojowej relacji między kompetencją rodzicielską a DTU. Jak już zostało wspomniane wcześniej, analiza regresji nie wykazała istotnego związku między składnikiem kompetencji rodzicielskiej (reprezentowanym przez wyniki rodziców w podskali *Ciepło i wsparcie*, uzyskane w pierwszym pomiarze) a czynnikiem DTU (*rozumienie*

dwuznaczności – przewidywanie) w pomiarze drugim. W mojej ocenie na negatywny wynik weryfikacji tej hipotezy wpływ mogła mieć przede wszystkim stosunkowo niewielka wariancja wyników uzyskanych we wspomnianym czynniku DTU, będąca konsekwencją dość niewielkiej liczby zadań (pytań) „ładujących” ten czynnik. Zwiększenie liczby tych zadań (i w ślad za tym pytań testowych) zwiększyłoby szansę uzyskania bardziej zróżnicowanych wyników. Wydaje się to szczególnie ważne w kontekście stosunkowo dużej homogeniczności badanej próby dzieci pod względem SES rodziny (większość matek miała wykształcenie wyższe). Wprawdzie uważa się, że SES nie jest tak silnym korelatem różnic indywidualnych w zakresie teorii umysłu, jak w przypadku np. zdolności językowych (por. np. Pluck i in., 2022), niemniej jednak, gdy oczekiwane związki między predyktorem a zmienną wyjaśnianą nie należą do najsilniejszych (co sugerował już dokonany przez Doktorantkę przegląd literatury nt. społecznych korelatów teorii umysłu), warto zadbać o zastosowanie bardziej rozbudowanej skali do pomiaru zmiennej wyjaśnianej. Oczywiście trzeba mieć na uwadze, że raportowane na potrzeby rozprawy doktorskiej badanie miało również inne ważne cele niż tylko sprawdzenie relacji predykcyjnych między kompetencją rodzicielską a DTU, a także iż było ono częścią większego projektu badawczego, w ramach którego dzieci uczestniczyły również w innych badaniach, tak więc możliwość zastosowania bardziej rozbudowanej skali do pomiaru teorii umysłu była z pewnością z naturalnych powodów ograniczona. Wydaje się zatem, że ww. okoliczności nie sprzyjały weryfikacji hipotezy dotyczącej relacji między kompetencją rodzicielską a DTU w ujęciu podłużnym i że gdyby przeprowadzone badania były w większym stopniu skupione wokół tej hipotezy, to być może wynik jej weryfikacji byłby inny.

Doceniając ogrom pracy, który Autorka włożyła w przygotowanie rozprawy, chciałbym zwrócić uwagę na kilka drobnych szczegółów:

1. Pewien niedosyt budzą dostępne w pracy informacje dotyczące wyników analizy regresji liniowej. Jak wynika bowiem z tabeli 23 (s. 176), składnik kompetencji rodzicielskiej został słusznie wprowadzony do modelu regresji w ostatnim kroku, po wprowadzeniu szeregu zmiennych kontrolnych, ale nie dowiadujemy się, czy składnik ten jest istotnym predyktorem, gdyby wprowadzić go jako jedyną zmienną. O tym, że ten składnik był istotnie powiązany ze zmienną wyjaśnianą informuje wprawdzie tabela 21 (s. 173), ale w przypadku tego akurat związku raportowany jest współczynnik rho Spearmana, a nie r Pearsona, na którym oparty jest współczynnik Beta w analizie regresji liniowej. Uzupełnienie tej informacji, a także tego, jak zmienia się poziom istotności analizowanego predyktora w zależności od

wprowadzanych kolejno innych zmiennych kontrolnych, pozwoliłoby być może lepiej zrozumieć przyczyny braku istotności tego predyktora w końcowym modelu.

2. W tabelach 21, 22 i 24, przedstawiających wyniki analiz korelacji, pomocna byłaby informacja o liczbie obserwacji uwzględnionych w tych analizach, co również (podobnie jak w pkt. 1) pomogłoby rozwiązać wątpliwości w kwestii potencjalnych przyczyn rozbieżności między wynikami analiz regresji i korelacji.

3. O ile w przypadku zadań służących do pomiaru zmiennych poznawczo-językowych pojawia się w pracy informacja na temat tego, ile punktów łącznie mogło maksymalnie uzyskać dziecko w poszczególnych zadaniach (s. 121-122), to w przypadku zadań do pomiaru DTU brakuje tego typu informacji. Wprawdzie we właściwych analizach dotyczących DTU analiza prowadzona była nie na poziomie zadań, lecz wyłonionych czynników, które okazały się rozdzielać niektóre zadania lub je łączyć, ale również w przypadku tych końcowych zmiennych czynnikowych przydałaby się informacja o możliwym, a nie tylko empirycznym, zakresie ich zmienności. Pozwoliłoby to łatwiej zorientować się czytelnikowi, jak bardzo niskie lub wysokie były uzyskane wyniki.

4. W niektórych miejscach pracy dotyczących kwestii ubocznych raportowane są wyniki testów t-Studenta (np. s. 100, 166-167, załącznik E s. 322-328), brakuje jednakże informacji o sile efektów (d Cohena).

5. Ostatnia uwaga ma odmienny charakter i jest motywowana ciekawością poznawczą: Czy w obliczu wykazanego w analizie regresji braku istotnej bezpośredniej relacji między mierzonym wcześniej składnikiem kompetencji rodzicielskiej a późniejszą DTU Autorka rozważała sprawdzenie innego modelu zależności, np. mediacyjnego?

Powyższe uwagi nie umniejszają mojej bardzo pozytywnej ogólnej oceny rozprawy. Została ona napisana poprawnym językiem, oparta na bogatej literaturze, przygotowana zgodnie ze standardami APA, z dużą dbałością o szczegóły.

Konkluzja recenzji

Biorąc pod uwagę:

- a. dużą wiedzę z zakresu dziecięcej teorii umysłu, w szczególności społecznych uwarunkowań jej rozwoju,
- b. umiejętne wykorzystanie tej wiedzy do zaprojektowania złożonych badań, podejmujących ważne problemy badawcze,

- c. umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej, w tym staranność metodologiczną i dociekliwość badawczą,
- d. wysoką wartość poznawczą uzyskanych wyników dla psychologii rozwoju człowieka

uważam, że przedłożona do recenzji rozprawa doktorska Pani mgr Martyny Jackiewicz-Kawki spełnia podstawowe wymogi określone w ustawie z dnia 14 marca 2003 – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, stawiane doktoratom w dyscyplinie psychologia. W związku z powyższym wnioskuję o dopuszczenie mgr Martyny Jackiewicz-Kawki do dalszych etapów postępowania ws. nadania stopnia doktora.



Poznań, 24 września 2023 r.

dr hab. Adam Putko, prof. UAM