

dr hab. Katarzyna Kaczorowska-Bray, prof. UG

Gdańsk, 10 września 2021 r.

Instytut Logopedii

Uniwersytet Gdański

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Justyny Serwin-Kilian

„Pytania w mowie dzieci – analiza lingwistyczno-logopedyczna”

Katowice 2021

Promotor: prof. dr hab. Danuta Pluta-Wojciechowska

Promotor pomocniczy: dr Joanna Przyklenk

Przedłożona do recenzji praca doktorska dotyczy tematu stosunkowo rzadko poruszanego w polskiej literaturze językoznawczej i logopedycznej, a niezwykle istotnego zarówno z punktu widzenia teoretycznego opisu rozwoju mowy i problemów w tym zakresie, jak i ze względów aplikacyjnych diagnozy i terapii logopedycznej, a mianowicie pytań i ich roli w funkcjonowaniu językowym dzieci.

Celem swojej dysertacji doktorskiej pani magister Justyna Serwin-Kilian uczyniła zbadanie i opisanie wybranych językowych umiejętności dziecięcych w zakresie zadawania pytań (s. 3). Rozwój komunikacji językowej jest zagadnieniem pasjonującym dla przedstawicieli wielu dyscyplin naukowych, a także praktyków: diagnostów i klinicystów. Wraz z rozwojem mowy możliwy staje się bowiem wgląd w to, co dzieje się w umysłowości dziecka. Ono samo natomiast zyskuje narzędzie do zdobywania i porządkowania wiedzy o świecie. Istotną rolę w tym działaniu odgrywają oczywiście pytania. Zdolność ich rozumienia i umiejętność konstruowania otwierają przed dzieckiem nowe płaszczyzny eksploracji. Może zapytać o to, czym jest zainteresowane, przestaje być zdane jedynie na informacje, których dostarczają mu opiekunowie. Umiejętność formułowania pytań staje się podstawą umysłowej działalności, daje możliwość zaspokajania ciekawości badawczej. Nie sposób przecenić więc roli pytań w rozwoju dziecka, w tym oczywiście w kształtowaniu umiejętności komunikacyjnych. Pytania bowiem, jak pisze Maria Ligeza (Interpersonalna funkcja pytań pojedynczych i serii pytań u dzieci w wieku 1,6-6,0 (2019). W: M. Kielar-Turska, S. Milewski (red.) *Język w biegu życia*. Gdańsk: Harmonia Universalis. s. 360): „nie tylko służą wymianie informacji o świecie, ale również określają stosunek emocjonalny dziecka do innych ludzi i są

okazją nawiązywania kontaktów społecznych”. Biorąc to pod uwagę, wybór przez Autorkę takiego tematu badawczego należy uznać za wyjątkowo trafny i interesujący.

Chcąc zrealizować założony cel, Autorka przeprowadziła badania w wybranej 90-osobowej grupie dzieci. W niej wyodrębniła trzy podgrupy. Do dwóch pierwszych weszło po trzydzieścioro dzieci w wieku czterech (I grupa) i pięciu lat (II grupa) o rozwoju typowym. Trzecią stanowiły osoby z diagnozą zaburzeń ze spektrum autyzmu. Zbierając dane, Doktorantka poddała badanych sześciu identycznym, skonstruowanym przez siebie, oryginalnym próbom, dzięki którym udało się jej zgromadzić obszerny materiał badawczy, obejmujący 2907 pytań, poddanych dalszej analizie.

Przedłożona do recenzji dysertacja doktorska jest pracą obszerną. Liczy bowiem w całości 390 stron, z czego tekst główny zajmuje stron 282. Pozostałą część doktoratu stanowi bogata *Bibliografia*, uwzględniająca także źródła internetowe (s. 283-297), *Spis wykresów* oraz *Spis tabel*. Ważną część struktury pracy zajmuje *Aneks* (s. 314-390), w którym Autorka ujęła wykaz dzieci biorących udział w badaniach, z podziałem na trzy podgrupy badane, wzory zgody na badanie logopedyczne oraz ankiety dla opiekunów badanych dzieci. Tu znalazły miejsce także pomoce dydaktyczne użyte w badaniach oraz tabele z wynikami analiz statystycznych, rozszerzające dane z rozdziału 3., opracowane na podstawie przeprowadzonych badań (s. 345-388). Pracę kończą abstrakt oraz słowa kluczowe w języku angielskim.

Dysertacja ma klasyczną, trójdzielną strukturę, uzupełnioną o rozdział o wyrażnie aplikacyjnym charakterze (pt. *Implikacje wyników badań dla diagnozy i terapii pacjenta*) oraz część służącą nakreśleniu perspektyw dalszych badań poruszanej w niej problematyki. Układ rozdziałów nie budzi zastrzeżeń. Realizacja sformułowanego celu, materiał badawczy oraz metodologia znajdują swoje odzwierciedlenie w strukturze pracy. Należy podkreślić, że Doktorantka właściwie wyważyła proporcje między rozważaniami teoretycznymi, o charakterze referującym, metodologią badań, a analityczną częścią rozprawy, przy czym wszystkie te części są skonstruowane w sposób jasny, uporządkowany i precyzyjny.

Przedstawienie wyników badań poprzedzone zostało szerokim opracowaniem teoretycznym, w którym Autorka porusza się zgodnie z zasadą dedukcji, a więc „od ogółu do szczegółu”. Tak więc, traktując pytanie jako konsekwencję „luki w umyśle” (s. 12), najpierw omawia schemat pojawienia się pytania. Charakteryzuje przebieg sytuacji komunikacyjnej, w której dochodzi do odczucia braku informacji, a następnie opisuje etapy, prowadzące do skonstruowania pytania w wybranej, określonej formie, skierowanego do danego rozmówcy, od którego możemy oczekiwać uzupełnienia brakującej wiedzy. W związku z tematem pracy

w kręgu zainteresowań Doktorantki znalazły się również takie zagadnienia szczegółowe, jak między innymi definicja i struktura pytania, ze wskazaniem najczęściej stosowanych wykładników pytaniowości oraz kwestia stosowanej intonacji. Przyjmując za Boniecką twierdzenie, iż niemożliwe jest ustalenie jednego wzoru, który reprezentowałby pytanie w języku polskim (s. 22), Autorka podaje definicję, którą na użytek pracy przyjęła. Pytanie jest to więc „taki tekst, który może być zarówno wypowiedziany, jak i zatrzymany w umyśle, który charakteryzuje określona intencja, a także, który w swej strukturze może posiadać operatory pytajne oraz określoną intonację” (tamże). Podrozdziałem o dużej wadze jest bezsprzecznie podrozdział 1.1.4. *Rodzaje pytań – różne perspektywy*, w którym podejmuje kluczowy dla części badawczej temat klasyfikacji pytań. W sposób lapidarny omawia tu wybrane podejścia. Jak nadmienia: „Niemożliwe jest ujęcie pytań w jedną klasyfikację, gdyż nie da się w takiej zawrzeć wszystkich możliwości analiz języka” (s. 27). W części teoretycznej pracy prezentuje więc niektóre stanowiska, w aneksie zaś rozszerzone omówienie części z nich oraz przykłady użycia (zob. 3.–5. załączniki aneksu, s. 318-339). I tak Autorka przedstawiła tu:

- *Załącznik 3. Logiczna perspektywa opisu pytań. Klasyfikacje pytań stworzone przez Kazimierza Ajdukiewicza oraz Zygmunta Ziemińskiego – opis oraz przykłady*
- *Załącznik 4. Klasyfikacja pytań według Barbary Bonieckiej – opis oraz przykłady*
- *Załącznik 5. Klasyfikacje pytań według Stefana Szumana oraz klasyfikacja psychologiczno-logopedyczna – opis oraz przykłady.*

Taki podział omówienia zagadnienia kluczowego dla podjętej w dysertacji tematyki należy uznać za kontrowersyjny. Autorka logicznie tłumaczy swoją decyzję (patrz: przypis 47, s. 27), lecz moim zdaniem zawartość załączników należałoby, biorąc pod uwagę ich istotność, włączyć w tekst główny. Pozostawiam to rozważeniu Autorki, jeśli rozpatrywałaby druk dysertacji. W aneksie natomiast z przyjemnością ujrzałabym przykładowe dialogi, wypowiedzi dziecięce, których, czytając pracę, czułam wyraźny niedosyt.

Ze względów oczywistych szeroko przedstawionym zagadnieniem jest kształtowanie umiejętności rozumienia pytań i posługiwania się nimi. Tej problematyce Doktorantka poświęciła rozdział 1.2 *Rozwój mowy dziecka a kwestia pytań w języku*. Warto byłoby zastanowić się nad brzmieniem tego tytułu, gdyż wydaje się on nieprecyzyjny.

Kolejny rozdział części teoretycznej poświęcony został omówieniu zaburzenia ze spektrum autyzmu, co jest uzasadnione wyborem przez Autorkę trzeciej grupy badanych. Ta część pracy budzi najwięcej moich uwag. I tak należałoby przemyśleć, czy konieczny jest podrozdział poświęcony problemom terminologicznym oraz porównaniu kryteriów diagnostycznych, ujętych w klasyfikacjach DSM-5 i ICD-10. Zagadnienia te mają niewielki

związek z podjętym w pracy tematem, tym bardziej, że ani logopeda, ani językoznawca diagnozą autyzmu się nie zajmuje. Byłoby zapewne lepiej, aby Autorka jedynie wskazała definicję ASD i kryteria, do których będzie się w pracy odwoływała, szerzej zajmując się innymi zagadnieniami, chociażby omówieniem problemów, które często notowane są w tej części populacji i wpływać mogą na umiejętności komunikacyjne dzieci.

Należy podkreślić, że wybór wspomnianej wyżej grupy wydaje się słuszny. W literaturze przedmiotu podkreśla się, iż występujące tu trudności w komunikacji są poważniejsze niż w grupach dzieci o innych problemach rozwojowych. W 2001 roku na podstawie danych zebranych przez National Research Council stwierdzono, że jedynie około 50% dzieci z rozpoznaniem ASD posługuje się funkcjonalną mową. Nacisk, który obecnie kładzie się na wczesną interwencję (w tym logopedyczną), może przyczynić się do poprawy tego wskaźnika. Wskazywałyby na to wyniki badań z 2005 roku (Tager-Flusberg H., Paul R., Lord C. (2005). *Language and communication in autism*. W: F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, D. Cohen (red.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders: Vol. 2* (s. 335–364). Hoboken, NJ: Wiley), na podstawie których oszacowano, że ponad 60% dzieci z ASD posługuje się językiem mówionym. Oczywiście, zupełnie inną kwestią jest poziom prezentowanych możliwości komunikacyjnych oraz zaburzenia mowy i języka w tej grupie notowane.

Mankamentem pracy jest pominięcie jednej z najistotniejszych kwestii w opisie funkcjonowania grupy z ASD, a mianowicie występowanie niepełnosprawności intelektualnej (NI), która w zasadniczy sposób wpływa na rozwój komunikacji. Rozumiem, że wynika to ze specyficznego doboru grupy III, uczestniczącej w badaniach, ale niezależnie od przyjętego przez Autorkę kryterium, do problemu tego należało się odnieść. Choć zaburzenia należące do spektrum autyzmu nadal uznawane są za jedno z najbardziej zagadkowych zaburzeń wczesnego okresu dzieciństwa (Butcher J. N., Hooley J. M., Mineka S. (2017). *Psychologia zaburzeń*. Gdańsk: GWP. s. 649), wiadomo bezspornie, że: „w wielu przypadkach ze spektrum zaburzenia autystycznego współwystępuje upośledzenie sprawności intelektu” (Kryteria diagnostyczne zaburzeń psychicznych. Wydanie piąte (2018). Wrocław: Edra. Urban & Partner. s. 65). Dyskusyjne są jedynie dane procentowe, tym bardziej że wprowadzenie terminu *zaburzenia spektrum autyzmu* utrudniło tego typu rozstrzygnięcia, łącząc w jedną kategorię chociażby autyzm i zespół Aspergera. Na podstawie przeglądu 36 badań epidemiologicznych, opublikowanych w latach 1966-2003, Eric Fonbonne (2005) stwierdził, że niepełnosprawność intelektualną stwierdzono u 70,4% badanych (za: Dykens E. M., Lens M. (2011). *Intellectual Disabilities and Autism Spectrum Disorder: A Cautionary Note*. W: d. G. Amaral, G. Dawson,

D. H. Geschwind (red.), *Autism Spectrum Disorders*. Oxford: University Press. s. 263-264; por. Witusik A. i in. (2011). Niepełnosprawność intelektualna a autyzm. W: K. Bobińska, T. Pietras, P. Gałęcki (red.), *Niepełnosprawności intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia*. Wrocław: Wydawnictwo Continuo. s. 260). Zgodnie z najnowszymi wynikami badań epidemiologicznych sugeruje się, że frekwencja NI w tej grupie jest jednak niższa. Dane zebrane przez Autism and Developmental Disabilities Monitoring (ADDM) Network z dziewięciu ośrodków w Stanach Zjednoczonych pozwalają stwierdzić, że u 31,6% 8-letnich dzieci z ASD stwierdzono iloraz inteligencji poniżej 70, a więc na poziomie NI. W grupie objętej badaniem 24,5% osiągnęło iloraz w granicach 71-85. U pozostałej części badanych nie stwierdzono obniżenia funkcji poznawczych (za: Grofer Klinger L., Mussey J. L., O'Kelley S. (2018). Assessment of Intellectual Functioning in Autism Spectrum Disorder. W: S. Goldstein, S. Ozonoff (red.), *Autism spectrum disorder*. Second edition. New York: The Guilford Press. s. 175). Przyczyn obserwowanych zmian należy się doszukiwać między innymi w rozszerzeniu kryteriów diagnostycznych ASD, a także w coraz bardziej efektywnej diagnozie, która pozwala na wczesne wykrycie nieprawidłowości rozwojowych i podjęcie skutecznej terapii. Niezależnie od przytoczonych danych należy wyraźnie podkreślić istotny związek ASD z NI, a odniesienia do tej kwestii w pracy zabrakło, podobnie jak i szerszego omówienia innych, notowanych w tej grupie zaburzeń, które mają wpływ na kształtowanie umiejętności komunikacyjnych (np. zaburzenia uwagi, pamięci, zaburzenia sensoryczne). Zabrakło także uzasadnienia doboru takiej grupy danymi epidemiologicznymi.

Mimo powyższych uwag chciałabym wyraźnie zaznaczyć, że Autorka trudną tematykę, której poświęciła pierwsze rozdziały, przedstawiła w sposób klarowny i uporządkowany, posługując się precyzyjnym językiem. Część informacji ujęła, ku wygodzie czytelnika, w formie syntetycznych tabel, wykorzystując tu na przykład materiały zaczerpnięte z badań prowadzonych przez Pawła Smoczyńskiego (1955) czy Marię Przetacznikową (1968). Ciekawą propozycją jest także tabela 4, prezentująca wybrane stanowiska badaczy dotyczące czasu pojawiania się pytań w mowie dziecka oraz rozbudowana tabela 6, w której ujęto zaburzenia komunikacji niewerbalnej oraz werbalnej, mogące wystąpić w grupie osób z ASD oraz wpływające na nie czynniki.

Cześć metodologiczna jest zawsze swoistym probierzem wartości pracy, daje bowiem wgląd w warsztat badawczy naukowca, pozwala ocenić przebieg badań oraz rzetelność ich przeprowadzenia. Część ta, moim zdaniem, jest skonstruowana w sposób świadczący o wysokim poziomie umiejętności Autorki, zdolności zaprojektowania i przeprowadzenia badań oraz opracowania ich wyników. Przedstawiono w tym rozdziale inspirację badań, jasno

sformułowany przedmiot i cele badań (zarówno teoretyczne, jak i praktyczne), wskazano hipotezy badawcze. Zastosowany podział na osiem kręgów tematycznych ułatwia czytelnikowi poruszanie się wśród problemów i hipotez, porządkując je i nadając im zwartą strukturę. Dla ułatwienia Autorka wskazuje podrozdziały i tabele, w których Czytelnik znajdzie wyniki analiz. W tej części znajdziemy też opis zmiennych i wskaźników, a nawet ograniczeń podjętych badań, które wynikają ze specyfiki analizy umiejętności językowych.

Część metodologiczna, którą należy uznać za bardzo udaną, budzi jedynie kilka wątpliwości. Analizując dane, Autorka bierze pod uwagę pochodzenie dziecka, przy czym rozumie przez to miejsce zamieszkania rodziny w mieście wojewódzkim bądź w mieście poniżej 150 tys. mieszkańców lub na wsi. Wydaje mi się, że ciekawsze badawczo byłoby skupienie uwagi na statusie socjoekonomicznym rodziny dziecka, a nie na miejscu, w którym ono przebywa. Niski poziom socjoekonomiczny jest bowiem jednym z czynników ryzyka wystąpienia opóźnień rozwojowych (Shapiro B. K., Batshaw M. L. (2013). *Developmental Delay and Intellectual Disability*. W: M. L. Batshaw, N. J. Roizen, G. R. Lotrecchiano (red.), *Children with Disabilities. Seventh edition*. Baltimore, London, Sydney: Paul H. Brookes Publishing Co. s. 292-293). Wskazuje się, że czynniki społeczne, behawioralne oraz edukacyjne stanowią główne podłoże niepełnosprawności w stopniu lekkim, same zaś trudności materialne mogą być przyczyną od 3 do 12% jej przypadków (por. Komender J. (2002). Upośledzenie umysłowe - niepełnosprawność umysłowa. W: A. Bilikiewicz, S. Pużyński, J. Rybakowski, J. Wciórka (red.), *Psychiatria*. Tom II (s. 617-644). Wrocław: Wydawnictwo Medyczne Urban & Partner; Bobińska, K., Gałęcki, P. (2010). *Zaburzenia psychiczne u osób upośledzonych umysłowo*, Wrocław: Wydawnictwo Continuo; Pietras, T., Witusik, A., Panek, M., Rodak, J., Szemraj, J. (2012). *Neurorozwojowy paradygmat patogenezy niepełnosprawności intelektualnej*. W: K. Bobińska, T. Pietras, P. Gałęcki (red.), *Niepełnosprawności intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia* (s. 93-110). Wrocław: Wydawnictwo Continuo).

Pytania rodzą także kryteria doboru badanych dzieci. Grupy o rozwoju typowym dobrano, kierując się kryterium wieku. Jak wskazuje Autorka, rodzice badanych uzupełnili kartę wywiadu. Jej wzór zamieszczony został w *Aneksie*. Uwzględniono w niej jedynie podstawowe informacje, pomijając np. przebieg okresu prenatalnego, okoliczności porodu, przebieg rozwoju psychoruchowego itp. Zebranie tych informacji pozwoliłoby na pogłębienie charakterystyki badanych i potwierdzenie, że dziecko rozwija się harmonijnie. Autorka dość szczegółowo opisuje procedury kwalifikacji dzieci z ASD do grupy badanej. Jednakże i one budzą pewne wątpliwości. Niepojęty jest na przykład brak dostępu do pełnej dokumentacji

dzieci z grupy III. Zapewne wskutek tego w pracy nie zawarto informacji, kto, kiedy oraz w jakim brzmieniu diagnozę postawił. Jak wskazuje Doktorantka: „Dzieci w tym zespole dobrane zostały pod względem umiejętności komunikacyjnych, które manifestowały się zdolnością budowania zdań na ogół poprawnych gramatycznie (w tym pytań lub wypowiedzi wskazujących, iż intencją dziecka jest zadanie pytania), używające języka adekwatnie do sytuacji społecznej oraz o wiedzy, która pozwalała im na określanie i rozumienie zjawisk rzeczywistości” (s. 91). Moim zdaniem wybór takiego kryterium sprawił, iż grupa ta jest niereprezentatywna dla populacji osób z zaburzeniem ze spektrum autyzmu w tym przedziale wiekowym. Na podstawie wyżej cytowanych przeze mnie badań wiemy, że około 50% dzieci z autyzmem umiejętności komunikacji nie rozwija bądź też dysponuje nimi w znacznie ograniczonym zakresie. Uwzględnienie wśród badanych osób z tego typu problemami dałoby wgląd w rzeczywistą umiejętność formułowania pytań przez dzieci z diagnozą ASD w tej grupie wiekowej, ponieważ brak zakładanego wyniku jest także wynikiem. Często bardzo istotnym. Na podstawie zebranych przez Autorkę danych dowiadujemy się tylko tego, w jaki sposób posługuje się pytaniami określona, wybrana grupa, mało chyba reprezentatywna dla populacji osób z autyzmem.

Charakterystykę tej grupy, zawartą w pracy, należy uznać za dość skąpą. Niewiele dowiadujemy się o przebadanych dzieciach. Doktorantka nie odnosi się na przykład do ich możliwości poznawczych. Należy więc zapewne wnosić, że są to dzieci w tzw. normie intelektualnej. Jednakże dobrze byłoby, aby takich informacji nie pozostawiać domyślności czytelnika. Nie dowiemy się także, czy dzieci te mają/miały jakieś problemy w komunikacji, np. opóźnienia w rozwoju mowy czy też regres. Nie ma informacji o innych trudnościach rozwojowych czy problemach sensorycznych. Nie wskazano także, w jakich formach terapii uczestniczyli badani (s. 267-268). Uwzględnienie tych danych pozwoliłoby rozszerzyć charakterystykę objętych badaniem i uczyniłoby pracę jeszcze ciekawszą.

Należy podkreślić, że dobierając w taki sposób badanych z ASD (z pominięciem osób z poważniejszymi problemami rozwojowymi) Autorka wpisuje się w ogólny trend badań nad funkcjonowaniem tej grupy. Znaczna bowiem część publikacji dotyczy dzieci, których rozwój poznawczy albo nie budzi wątpliwości, albo wykazuje niewielkie opóźnienia. Zaledwie 10-23% opracowań naukowych dotyczy osób z ASD i NI, co powoduje, że grupa ta jest mniej znana i opisana, także w aspekcie jej możliwości komunikacyjnych (Dykens, Lense 2011: 267-268).

Podobną zasadą kierowała się Doktorantka dobierając dane do analizy. Jak pisze: „Badanie uznawałam za udane tylko wtedy, gdy pacjent wykonał wszystkie próby. W

momencie, w którym kompetencje dziecka nie pozwalały na ukończenie zadania, badanie było przerywane i nie dołączało do ostatecznego zestawu analiz". Mogę tutaj jedynie zaznaczyć, iż uwzględnienie tych „braków” pogłębiłoby analizę opracowywanego materiału.

Za szczególnie cenne w każdej pracy badawczej uważa się stworzenie własnego, autorskiego narzędzia, które służy zebraniu danych. Autorka dysertacji taką udaną próbę podjęła. Posłużyła się bowiem bardzo interesującymi sześcioma oryginalnymi próbami badawczymi, które samodzielnie opracowała. Narzędzie to nie budzi moich zastrzeżeń, tym bardziej że badania zasadnicze poprzedziło badanie pilotażowe w grupie jedenaściorga dzieci, co pozwoliło usunąć ewentualne błędy. Każdą z prób, jej założenia, zastosowane pomoce dydaktyczne oraz schemat przebiegu przedstawiono w tabelach 8.–13. Zadania stawiane przed badanymi miały prowokować do posługiwania się pytaniami w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Dzięki ich atrakcyjnej formie w toku przeprowadzonych prób uzyskano bogaty materiał badawczy. Za istotne i służące wygodzie czytelnika należy uznać skonstruowanie tabeli 14., w której syntetycznie przedstawiono cel poszczególnych prób i obszary badawcze, których dotyczyły. Zastrzeżenie budzi tylko jeden z punktów tu przedstawionych. Otóż Autorka chciałaby stworzyć narzędzie, które „może posłużyć diagnozie oraz terapii dziecka z brakiem pytań w mowie lub z niewystarczającymi umiejętnościami w tym zakresie”. Jednakże narzędzie, które służy diagnozie, nie powinno być wykorzystywane w terapii, co warto wyraźnie zaznaczyć.

Najobszerniejsza część pracy (s. 114-263) posłużyła przedstawieniu wyników badań, ich analizy i wniosków, sformułowanych na podstawie zebranych danych. Podkreślić należy, że konstrukcja części badawczej jest jednorodna, a analiza materiału została przedstawiona w sposób spójny i przejrzysty. Dzięki przeprowadzonej analizie statystycznej uzyskane wyniki udało się zobiektywizować oraz wskazać, które ze stwierdzonych między grupami badanych różnic mają charakter istotny. Należy docenić dbałość Doktorantki o jasną i precyzyjną strukturę tej części pracy, co pozwala czytelnikowi odnaleźć się w omówieniu zebranego materiału. Przedstawienie wyników bardzo konsekwentnie uporządkowano według ośmiu kręgów tematycznych, które odpowiadają oznaczeniom głównych problemów badawczych oraz postawionym hipotezom, co nadało tej części ład i wyrazistą strukturę.

Analiza zebranego materiału, zaprezentowana przez Doktorantkę, jest przekonująca, podobnie jak sformułowane przez nią wnioski. Ostrożność w ich wysuwaniu, podobnie jak umiejętność oglądu zebranych danych z wielu perspektyw oraz dostrzeganie możliwości pogłębienia analizy badanej tematyki dobrze świadczy o naukowej rzetelności Autorki, a także o umiejętności interpretowania danych. Na podkreślenie zasługuje staranność w zestawianiu

materiału naukowego i sumienność w przytaczaniu wszelkich zaobserwowanych faktów. Za szczególnie cenny uważam rozdział 3.10., w którym dokonano porównania grup badawczych ze względu na różnice relewantne oraz rozdział 3.11, z zawartym tu opisem wyników uzyskanych w poszczególnych próbach przez każdą z grup.

Z punktu widzenia logopedii jest rzeczą niezwykle ważną, że Autorka nie poprzestała na zaprezentowaniu wyników badań, ale pokusiła się o nakreślenie możliwości ich wykorzystania w diagnozie i terapii logopedycznej (rozdział 4) oraz perspektyw badawczych (rozdział 5). Dodaje to przedłożonej do recenzji pracy wartości aplikacyjnej oraz podnosi i tak już bardzo pozytywną jej ocenę.

Oczywiście, jak w każdej obszernej pracy, tak i w tej można znaleźć błędy interpunkcyjne, stylistyczne i językowe, jednakże zaradzić temu może korekta językowa przed ewentualnym wydaniem pracy drukiem.

Mimo przedstawionych powyżej pytań i wątpliwości, które rodzi lektura każdej pracy badawczej, oceniam bardzo pozytywnie przygotowaną przez panią magister Justynę Serwin-Kilian rozprawę doktorską. Umiejętność skonstruowania podstaw metodologii badań własnych, materiał badawczy zawarty w pracy i forma jego opracowania, znajomość literatury przedmiotu świadczą o świetnym przygotowaniu Doktorantki do dalszej pracy naukowej. Mam nadzieję, że zaprezentowane badania będą przez Nią kontynuowane.

Uważam, że dysertacja „Pytania w mowie dzieci – analiza lingwistyczno-logopedyczna” w pełni spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim. W związku z tym z przyjemnością wnioskuję o dopuszczenie pani magister Justyny Serwin-Kilian do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

K. Kucowski-Bray