

Dr hab. Grażyna Gunia

Kraków, 22.08. 2023 rok

Em. profesor Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

RECENZJA

rozprawy doktorskiej nt.: „*Aspiracje życiowe młodzieży z zaburzeniami przetwarzania słuchowego i ich uwarunkowania środowiskowe – konteksty wsparcia społecznego*”

przygotowanej przez mgr Monikę Knychalską-Zbierańską, której promotorem jest

Profesor dr hab. Ewa Syrek.

Ocenę pracy doktorskiej wykonano na zlecenie uchwały Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki
Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach
z dnia 13 czerwca 2023 roku.

Uwagi wstępne

Współczesne nauki o wychowaniu są w swoich założeniach zorientowane na upodmiotowienie, zasoby, uczestnictwo. Dlatego edukacja, terapia i wsparcie młodego pokolenia wymaga od pedagoga ustawicznego poszukiwania nowych rzeczywistości wychowawczych, zarówno w wymiarze globalnym jak i indywidualnym, uwzględniającym dobro ogólne jak i specyficzne trudności biopsychospołeczne osoby wynikające z zaburzenia np. w przetwarzaniu słuchowym. W efekcie strategii interwencji edukacyjno-terapeutycznej wobec osób z zaburzoną zdolnością komunikacyjną, podejmowane przez specjalistów, w tym logopedów, mają na celu podnoszenie jakości życia osób objętych ich działaniem, w różnych przestrzeniach życiowych. Zadaniem logopedy jest koordynacja interdyscyplinarnych poszukiwań i weryfikowanie działań profilaktycznych, diagnostycznych i terapeutycznych, tak w teorii jak i w praktyce edukacji.

Oceniając więc wartość naukową podjętego problemu badawczego mgr Anny Knychalskiej-Zbierańskiej należy stwierdzić, że omawiany przez Autorkę temat wpisuje się w nurt rekomendowanych w naukach społecznych działań profilaktyczno-wspierających rozwój osób zagrożonych niepełnosprawnością, obejmujących szeroki zakres czynności podejmowanych przez wielu specjalistów, w tym logopedów. Jest to trudne zagadnienie do opracowania ze względu na wielokontekstowość i interdyscyplinarność problemu aspiracji życiowych dzieci i młodzieży z zaburzoną zdolnością komunikacyjną w kontekście działań pomocowych (por. E. Syrek 1986¹). Należy podkreślić szczególną wartość opracowanej

problematyki, gdyż według danych statystycznych 8-20% populacji ma zaburzenia mowy i/lub trudności w komunikacji (por. G. Gunia, V. Lechta 2011²). Diagnoza aspiracji życiowych młodzieży w kontekście kształtowania świadomości społecznej, jako efekt systemowej edukacji głównie środowiska rodzinnego, szkolnego, medycznego ma przypominać o konieczności profilaktyki pierwotnej i wtórnej zaburzonej zdolności komunikacyjnej młodzieży w zakresie różnych form edukacji: równoległej, ustawicznej, zdrowotnej, inkluzyjnej (por. B. Śliwerski 2010³).

Problem przemian społeczno-kulturowych wymaga od nauczyciela przygotowania do pracy z uczniami w grupie heterogenicznej, zgodnie z założeniami filozofii edukacji włączającej. Jest to wyzwanie dla nauk o wychowaniu w zakresie kształcenia nauczycieli do pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych oraz integracji współpracy środowiska: szkolnego, rodzinnego, lekarskiego w działaniach wsparcia społecznego. Obserwowane przemiany w świadomości uczniów, rodziców, specjalistów muszą być ustawicznie monitorowane. Pozytywnie oceniam więc ogólną prezentację ważnego problemu poszukiwań opisu, uwarunkowań i wpływu aspiracji życiowych młodzieży na kierunki działań w biegu życia młodego człowieka w perspektywie indywidualnego, niepowtarzalnego przypadku, w określonej przestrzeni społecznej.

Tytuł pracy

Tytuł pracy musi być adekwatny do treści. Opracowany tytuł oddaje ogólną treść rozprawy. Doktorantka, zgodnie z ustaleniami przedstawionymi na s. 67 maszynopisu, poszukuje i omawia trzy nurty badań naukowych na temat aspiracji życiowych młodzieży (por. Z. Skorny 1993⁴, E. Syrek 1986⁵): 1). diagnozę i opis, 2). ustalenie psychospołecznych uwarunkowań 3). wpływ na kierunki działań młodzieży z zaburzeniami przetwarzania słuchowego w kontekście poszukiwania działań pomocowych, zapobiegających izolacji i wykluczeniu. Tytuł pracy jest więc bardzo ogólnym odzwierciedleniem podjętej problematyki badawczej.

Struktura formalna – układ i zakres pracy

¹ Syrek E. (1986). Aspiracje życiowe młodzieży niedostosowanej społecznie. Katowice. Uniwersytet Śląski

² Gunia G, Lechta V. (2011). Wprowadzenie do logopedii. Kraków. Oficyna Wyd. „Impuls”

³ Śliwerski B. (2010). Wprowadzenie /w:/ Pedagogika, subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji, tom 4. Gdańsk, GWP.

⁴ Skorny Z. (1993). Aspiracje /w:/ Encyklopedia pedagogiczna. Warszawa, Fundacja Innowacja

⁵ Syrek E. tamże

Recenzowana praca składa się z sześciu rozdziałów oraz zawiera: wprowadzenie (uzasadnienie wyboru problematyki badawczej), podsumowanie i implikacje dla praktyki edukacyjnej, bibliografię, spis tabel, wykresów i aneks. Całość dysertacji zawarta jest na 371. stronach maszynopisu.

Cztery pierwsze rozdziały stanowią teoretyczne tło problemu. W rozdziale piątym przedstawiono ustalenia metodologiczne. W kolejnym, szóstym rozdziale omówiono zebrany materiał badawczy. Z przedstawionego opisu struktury pracy można sądzić, że ogólny układ i konstrukcja są poprawne – oceniana dysertacja ma klasyczny układ pracy naukowej, z podziałem na część teoretyczną i empiryczną. Dlatego całość układu wraz ze strukturą, typową dla tego rodzaju prac, uznaję za właściwą.

Rozważania teoretyczne obejmują wraz z wprowadzeniem 153 strony maszynopisu, czyli 41% całości pracy. Zauważam zbyt obszerną część teoretyczną w stosunku do części badawczej pracy.

W spisie treści na s. 8 brakuje zaznaczenia „*Wprowadzenie - uzasadnienie wyboru problematyki badawczej*”, które przedstawiono na s. 14-22. W spisie treści należy również zastanowić się nad wypunktowaniem „*Podsumowania*” po podrozdziałach 6.1.-6.3, (s. 305, 329, 341). Dyskusyjna jest również nazwa rozdziału VI, która jest powtórzeniem tytułu pracy. Należy się również zastanowić nad sformułowaniem „*implikacje dla praktyki społeczno-pedagogicznej*” (s. 344), gdyż nauki pedagogiczne zaliczają się do nauk społecznych.

Do przemyślenia jest również kolejność podrozdziału 5.4. „*Organizacja, przebieg i etapy badań*”, który powinien poprzedzać rozdział dotyczący charakterystyki terenu badań (podrozdział 5.3).

Treść merytoryczna pracy

Uwagi krytyczne i kwestie dyskusyjne do treści merytorycznej pracy podzielono na ocenę części teoretycznej, założeń metodologicznych, opisu materiału empirycznego oraz wniosków i aplikacji praktycznych.

1. Ocena części teoretycznej rozprawy

Opracowując pracę naukową każdy badacz ma swoją wizję prezentacji założeń teoretycznych. Dlatego należy przyjąć, że jest ona przemyślana i konsultowana w gronie specjalistów. Jednak jako recenzent pracy przedstawiam uwagi, kwestie dyskusyjne i krytyczne.

Pani mgr M. Knychalska-Zbierańska rozpoczęła swoje rozważania teoretyczne od ustaleń na temat aspiracji życiowych młodzieży i ich uwarunkowań (rozdział I). Poprawnie usystematyzowano przegląd wieloaspektowych i interdyscyplinarnych definicji kategorii „aspiracje”, w ujęciu słownikowym, encyklopedycznym, w punktu widzenia różnych dyscyplin naukowych (rozdział 1.1.). W kolejnych podrozdziałach (1.2.) omówiono uwarunkowania aspiracji młodzieży: środowiskowe, osobowościowe, pedagogiczne, w świetle dotychczasowych badań (rozdział 1.4.) oraz w kontekście „wartości”, obecnych w biegu życia każdego człowieka (rozdział 1.3.).

W omawianych zagadnieniach Autorka bezprzedmiotowo ujmuje kategorię „aspiracji”, które kształtują się i zmieniają w toku rozwoju psychofizycznego dzieci, młodzieży, osób dorosłych. Należy upodmiotowić „aspiracje życiowe” jako dążenia osoby – człowieka w biegu życia. Przecież sama Autorka na s. 59 cytując J. Szefer-Timoszenko podkreśla, że *„Twórcą świata wartości jest zawsze człowiek”*.

Nasuwać się również kolejne uwagi. Brak ostatecznych ustaleń teoretycznych w kolejnych podrozdziałach, które były podstawą do założeń metodologicznych oraz prezentacji wielokontekstowego podejścia do literatury przedmiotu. Proponuję z bardzo rozwlekłych wyjaśnień teoretycznych na s. 23-77 (ponad 50 stron maszynopisu) przedstawić krytyczną analizę przyjętych rozważań teoretycznych i ich syntezę, tak jak na s. 76-77 zaprezentowano resumé rozważań – uzasadnienie tematu badań.

W przeglądzie badań na temat aspiracji młodzieży brakuje odniesień do literatury najnowszej. Doktorantka wspomina o okresie transformacji po 1989 roku, ale brak jest doniesień związanych ze zmianami i przeobrażeniami społeczno-kulturowymi drugiej dekady XX wieku i trudnych czasach pandemii COVID. Należy zaznaczyć, że na kolejnych stronach (s. 87, 90 i inne), zasygnalizowano globalny problem związany z konsekwencjami pandemii COVID-19.

W rozdziale II. *„Młodzież jako kategoria”* opisano na s. 78-100 wieloaspektowe ujęcie grupy społecznej osób lokowanych między etapem rozwoju zwanym dzieciństwem a dorosłością. W podrozdziale 2.4. brakuje, tak jak wcześniej stwierdzono, upodmiotowienia *„tożsamości w ponowoczesności”*. A przecież sama Autorka na s. 98 podkreśla, że *„tożsamość (...) ujmuje funkcjonowanie człowieka...”*. Przecież omawiany jest problem tożsamości osoby, a nie przedmiotu, czy zjawiska. W ocenianej treści rozdziału brakuje na s. 100, ostatecznych rozstrzygnięć teoretycznych. Natomiast na s. 99, odniesiono tożsamość młodego człowieka do przedmiotowego ujęcia zaburzeń przetwarzania słuchowego, bez wyjaśnień i ustaleń na temat osoby z niepełnosprawnością.

W rozdziale III. Doktorantka z założenia omawia wybrane zagadnienia na temat wsparcia społecznego („*Wsparcie społeczne – wybrane zagadnienia*”, s. 101-53). Zgodnie z przyjętym tokiem rozważań omówiono strukturalne i funkcjonalne wsparcie społeczne (rozdział. 3.2.1. i 3.2.2.). Natomiast należałoby się zastanowić nad treścią podrozdziału 3.3. (s. 109-120) „*Modele wsparcia społecznego*”. W tej części pracy wymieniono i omówiono jakość życia, poczucie koherencji, by dopiero na koniec trafnie podsumować rozważania, podkreślając podmiotowy charakter działań pomocowych „*gdzie docenia się i dostrzega tożsamość oraz świadomość autonomii jednostki*” (s. 120, cyt. Autorki za: A. Sakowicz-Boboryko). Niestety w treści podrozdziału nie odnalazłam odniesień do cytatu.

Kolejne ustalenia teoretyczne na temat „*Zaburzenia przetwarzania słuchowego – implikacje teoretyczne i praktyczne*” stanowią uporządkowany tekst rozdziału IV (30 stron maszynopisu). Doktorantka omawia definicje, charakterystykę, etiologię, symptomatologię, diagnozę i rehabilitację osób z zaburzeniami przetwarzania informacji słuchowej. W podrozdziale 4.5. s. 130 „*Proces diagnostyczny zaburzeń przetwarzania słuchowego*” brakuje jednak wyjaśnienia, według jakich autorów (procedur i zasad) prezentowane są kolejno sposoby oceny etiologii, symptomatologii osób z zaburzeniami przetwarzania słuchowego (wywiad, badanie słuchu...). Z kolei w podrozdziale 4.6., s. 137 Autorka rozprawy omawia symptomy zaburzeń (s.137-138), które powinny stanowić treść wcześniejszego podrozdziału 4.5.. Natomiast etapy i sposoby postępowania diagnostyczno-terapeutycznego są wyliczane, ale bez zrozumienia pojęcia „rehabilitacja”. Co prawda przytoczone jest na marginesie! wyjaśnienie za S. Kowalikiem, ale treść rozprawy nie uwzględnia, zgodnie z cytatem, wielokontekstowego i multiinterdyscyplinarnego oddziaływania leczniczego, społecznego i zawodowego. Brakuje również ustaleń na temat przyjętych procedur i zasad terapii. Stąd mylenie strategii kompensacyjnych (s. 152, rozdział 4.6.4.) z „*treningiem ukierunkowanym na deficyt słuchowy*”(s.139, rozdział 4.6.1) od procedur korygujących, usprawniających i dynamizujących aktywność osoby z niepełnosprawnością. Treść ocenianego rozdziału należy uporządkować w oparciu o solidne podstawy klasycznych założeń z teorii pedagogiki specjalnej autorstwa Marii Grzegorzewskiej i współczesnych następców, np. A. Krause (2010⁶). I. Chrzanowska (2015)⁷. Korzystne i konieczne jest również (o czym pisałam wcześniej) upodmiotowienie zaburzeń przetwarzania słuchowego do OSOBY.

⁶ Krause, A. (2010). *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

⁷ Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

2. Ocena części metodologicznej rozprawy

W rozdziale piątym (s. 154-183) omówiono metodologię badań. Zaprezentowano cel, problemy badawcze. W kolejnych podrozdziałach przedstawiono metody badawcze wraz z procedurą oraz charakterystykę terenu i osób badanych. Moje krytyczne uwagi dotyczą wszystkich podrozdziałów, gdyż w badaniach pedagogicznych, tak jak w innych badaniach, również prowadzonych przez logopedów, musimy precyzyjnie określić cel i zadania, przyjmując kryterium podziału metod i określić jego autora, co porządkuje strategię metodologiczną.

W podrozdziale 5.1. określono przedmiot, cel i problemy badawcze. Jednak z przykrością stwierdzam, że dociekania naukowe doktorantki ograniczyły się do powtórzenia/powielenia trzy razy tematyki badań, bez zawężenia zakresu problematyki, zgodnie z założeniami teoretycznymi. W głównym problemie badawczym i w szczegółowych brakuje odwołania do wymienionych w teorii uwarunkowań: środowiskowych, osobowościowych, pedagogicznych /jest tylko uwarunkowanie środowiskowe/, ustalenia poziomu aspiracji, ich przedmiotu i treści (por. s. 27, 29, 31, 32). Sformułowane na s. 156 pytania problemowe są sztamkowe, cyt. „Jakie są aspiracje młodzieży...” powtórzenie razy 7 w podpunktach od a) do g). Formułowanie pytań naukowych, wymaga umiejętności językowych, zróżnicowania stylu, użycia określeń zgodnie z założeniami teoretycznymi, np. zamiast *aspiracje*: „dążenia i pragnienia młodzieży... dotyczące wartości”, „cele zamierzeń rodzinnych...”, „plany edukacyjne...” „plany życiowe w zakresie aspiracji zawodowych...” itp.

Sformułowanie pytania szczegółowego 2 (s. 156) jest niepoprawne, „Jakie są uwarunkowania aspiracji życiowych młodzieży (...) w środowisku życia?” Na to pytanie odpowiedziała Pani w części teoretycznej. Można się zastanawiać „jaki jest obraz uwarunkowań środowiskowych, osobowościowych pedagogicznych charakterystycznych dla aspiracji.....”, a nie tylko środowiskowe, co nie koresponduje z teorią i pytaniami od a) do d) s. 157.

Autorka częściowo poprawnie dobrała narzędzia badawcze, ale ich nazwy i prezentacja są nieuporządkowane. Zgodnie z ustaleniami zastosowano metodę indywidualnych przypadków i sondaż diagnostyczny. Na s. 160 wymieniono pięć podstawowych(?) narzędzi badawczych, na podstawie których zebrano materiał empiryczny do diagnozy, opisu aspiracji życiowych młodzieży i próby określenia ich uwarunkowań/wsparcia. Na kolejnych stronach (s.163-168) wymieniono dalsze narzędzia badawcze, w zamyśle dodatkowe, uzupełniające (!?) diagnozę samooceny młodzieży, postaw

rodzicielskich i ocenę wsparcia społecznego. Dyskusyjne jest również badanie samooceny (według kwestionariusza L. Niebrzydowskiego), jeżeli w problemach badawczych nie ma pytań w tym zakresie?

Dalej na s. 165-166 wymieniono: analizę treści dokumentów, wywiad z rodzicem i obserwację swobodną, jako uzupełniające techniki? narzędzia? do oceny diagnostycznej. Brak informacji na temat nazwy narzędzi do uporządkowania danych pozyskanych z dokumentacji, czy też wskaźników do obserwacji (jakiej, gdzie, przez kogo prowadzonej). Ponadto na s. 165-166, jak pisze doktorantka, „*na użytek badań własnych posłużono się techniką wywiadu indywidualnego i jawnego w postaci ukierunkowanych pytań otwartych... aneks 10*”. Wreszcie na zakończenie rozdziału piątego (s.167/8), w celu zebrania danych do oceny wiedzy i opinii nauczycieli i lekarzy na temat uczniów z zaburzeniami przetwarzania słuchowego posłużono się (zgodnie z wcześniejszymi ustaleniami), metodą sondażu diagnostycznego, przy zastosowaniu „*techniki badań własnych (...) wykorzystano kwestionariusz ankiety*”, zamieszczone w aneksie pod numerem 11, 12 (mylenie techniki z narzędziem!). Zabrakło również jednoznacznej informacji, kto jest autorem kwestionariuszy ankiety do oceny świadomości badanych nauczycieli i kryterium doboru treści wypowiedzi uczniów - czterech opisów zamieszczonych w części pierwszej.

Z przedstawionego opisu czytelnik maszynopisu ciągle zaskakiwany jest wymienianymi w tekście metodami, technikami i narzędziami badawczymi, bez logicznego uporządkowania. Jeszcze raz podkreślę, że oceniana część pracy wymaga dogłębnego namysłu metodologicznego i hierarchizacji wyboru narzędzi badawczych.

Należy również zastanowić się nad kolejnością podrozdziałów 5.3 i 5.4. (co wcześniej zaznaczyłam przy ogólnej ocenie struktury pracy) i ich treścią. W rozdziale dotyczącym organizacji badań (r. 5.4, s. 173) odnajdujemy treści uzasadniające podjęcie wyboru tematu, a w charakterystyce terenu (r. 5.3. s. 168) organizację badań.

W rozdziale 5.5. przedstawiono charakterystykę trzech grup badawczych: 1). młodzieży i ich rodzin (14 uczniów o średniej wieku: 13,8 lat), 2). Nauczycieli (328 pedagogów o średniej wieku 46 lat) i 3). Lekarzy (80 specjalistów z zakresu: laryngologii, otolaryngologii, audiologii, foniatrii). Doktorantka zaznacza, że był „celowy dobór próby badawczej” s. 175, ale nie odnalazłam jakie kryteria doboru zastosowano. Zauważam również styl „wyliczania danych”, a nie przemyślaną analizę zebranego materiału empirycznego do charakterystyki badanych osób. Zastrzeżenia budzi również konstrukcja tabel nr 1 s. 176, nr2. S. 177, nr 3. s. 182 i ich opis.. Od Autora pracy naukowej wymaga się umiejętności uporządkowania wyników w tabelach zgodnie z zasadami opracowań statystycznych.

Dotyczy to zarówno układu tabeli, grafiki oraz zapisu liczebności danych symbolami liter i/lub procentami.

Reasumując: warsztat metodologiczny przedstawiony w rozdziale V. nie jest dostatecznie opanowany przez Autorkę pracy doktorskiej i wymaga wnikliwej analizy.

3. Ocena rozdziału VI – części dotyczącej analizy i interpretacji wyników z badań

Zebrany w trakcie badań materiał empiryczny przedstawiony został w szóstym rozdziale (s. 184-350). Doktorantka zgodnie z założeniami metodologicznymi przedstawiła opisy indywidualnych przypadków czternastu uczniów i ich rodzin (s. 185-305), „pod kątem realizacji aspiracji życiowych młodzieży z zaburzeniami przetwarzania słuchowego, ich prosperowania w klasie, grupie rówieśniczej, w aspekcie ewentualnego niedostosowania społecznego” (cyt. S. 185). Cytowany tekst jest błędny, niezgodny z wcześniejszymi ustaleniami metodologicznymi oraz stereotypową tezą: powinno być: w kontekście sytuacji edukacyjnej i społecznej, powinno być: osób zagrożonych niepełnosprawnością.

Prezentację opisu indywidualnych przypadków uczniów wypunktowano jako: diagnoza przypadku, praca z przypadkiem. Kolejny raz wracam do uwagi na temat przedmiotowego ujęcia badanych osób i namysłem nad *podtytułem*?! „praca z przypadkiem”. W analizie materiału empirycznego nie zamieszczamy wniosków (s. 194) i nie używamy określeń z badań statystycznych, których Autor nie stosował (korelacja niejednorodna, s. 194, postawy nie korelują s. 195). Jeszcze raz zaznaczę, że konstrukcja i oznaczenie danych zebranych w formie tabelarycznej wymaga dopracowania (tabela 5 s. 189, i kolejne).

W wypunktowanym w podrozdziale 6.1. na s. 305 „Podsumowanie” Autorka próbowała przedstawić uogólnienia z badań, bez odniesienia do konkretnych wyników, operując ogólnikami: „większość badanych...”, „przeważają postawy odrzucenia...”, „młodzież najczęściej postrzega...”

Na kolejnych stronach pracy (s. 306-309) jest próba dyskusji wyników i odwołanie do wniosków z raportu międzynarodowych badań HBSC oraz wyników badań prowadzonych przez pracowników Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu. W tekście brakuje jednak jednoznacznego dyskursu.

Wiedzę i postrzeganie młodzieży z zaburzeniami przetwarzania słuchowego przez nauczycieli przedstawiono w podrozdziale 6.2. na s. 309-333. Styl telegraficzny, wyliczanie danych w jednym akapicie na jednej stronie, np. na s. 321, nie stanowi przemyślanej analizy zebranego materiału empirycznego i prezentacji obszernych wyników. Układ tabel 74, s. 313 i dalszych do nr 85, s. 332 wymaga korekty.

Pomimo krytycznych uwag do podrozdziału 6.2. należy podkreślić znaczenie podjętego problemu badawczego – świadomości pedagogów na temat specjalnych potrzeb edukacyjnych, subiektywnych i społecznych uczniów z zaburzeniami przetwarzania słuchowego. Jak podkreśla Z. Gajdzica⁸ (2013, s. 11) tworząc teoretycznie i realizując praktycznie edukację integracyjną/włączającą należy odwoływać się do wypowiedzi nauczycieli osadzonych w kategoriach formalnych, które tworzą „kulturę edukacji integracyjnej” postrzeganej jako sukcesy lub trudności edukacyjne szkoły/klasy. Podkreślę również, że słuszna była indywidualna diagnoza aspiracji życiowych młodzieży (opisy indywidualnych przypadków czternastu badanych osób), gdyż sukcesy muszą mieć podmiotowy charakter, a osiągnięcia (aspiracje życiowe) uczniów i nauczycieli to nie tylko sukcesy dydaktyczne. Muszą być one zsynchronizowane z sukcesem wychowawczym, który pozostaje w sferze osobistych odczuć pedagogów, uczniów oraz ich rodziców (Z. Gajdzica, 2013, s. 54). Proponuję Autorce rozprawy sięgnąć do opracowań Autorstwa Z. Gajdzicy.

Do diagnozy i terapii oraz działań zapobiegających zaburzeniom komunikacji, w tym zaburzeniom przetwarzania słuchowego, trzeba posiadać specjalistyczną wiedzę, m. in. z zakresu nauk medycznych, w celu umiejętności trafnego, skutecznego i kompleksowego działania terapeutycznego. Z kolei od lekarzy oczekujemy wiedzy niezbędnej do interdyscyplinarnej współpracy w specjalistycznej terapii. Dlatego słusznym założeniem badawczym doktorantki było określenie wiedzy lekarzy specjalistów, nie tylko na temat biologiczno-medycznych uwarunkowaniach języka i zachowań językowych, ale także na temat organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej jako formy wsparcia młodzieży. Zagadnienia na ten temat opracowano w podrozdziale 6.3. (s. 334-343). Proponuję skorygować tytuł podrozdziału, zamiast „udział lekarzy” na „wiedza lekarzy” (świadomość, wiedza i opinie) zgodnie z założeniami metodologicznymi.

Zakończenie pracy jest zwięźczeniem poznania naukowego, w którym najczęściej prezentuje się syntezę wyników badań, wnioski oraz kierunki dalszych eksploracji. W zakończeniu recenzowanej pracy: „Podsumowanie i implikacje dla praktyki społeczno-pedagogicznej” /zgodnie z wcześniejszą uwagą proponuję: praktyki edukacyjnej/ (s. 344-351) Autorka starała się wyprowadzić uogólnienia wynikające z przeprowadzonych badań, odpowiadając na pytania problemowe próbowała sformułować wnioski, przy założeniu, że

⁸ Gajdzica Z. (2013) Kategorie sukcesów w opiniach nauczycieli klas integracyjnych jako przyczynek do poszukiwania koncepcji edukacji integracyjnej. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

analiza danych oparta była na opisie 14-stu indywidualnych przypadków młodzieży w wieku 13-15 lat. Jednak w podsumowaniu nie znalazłam odpowiedzi na pierwsze pytanie problemowe, od a-g (s. 156) dotyczące aspiracji życiowych w zakresie wyboru partnera/zawodu, preferowanych wartości, dążeń wolnoczasowych i planów życiowych dotyczących miejsca zamieszkania. Stwierdzenia w oparciu o zebrane dane ograniczają się do ogólnikowych sformułowań: (s. 345) cyt. „...większość badanej młodzieży nie ma sprecyzowanych aspiracji życiowych, szczególnie tych związanych z wyborem zawodu, partnera i rodziny (...) w zakresie relacji rówieśniczych badanych cechuje wysoki poziom niedostosowania”. Na jakiej podstawie Autorka stawia tezę o nieprzystosowaniu badanych osób? Podsumowanie i zakończenie pracy wymaga dogłębnego, konkretnego przemyślenia.

Strona formalna pracy

Ogólnie oceniam poprawność edytorską i styl rozprawy jako prawidłową. Jednak podczas czytania tak obszernej pracy (ponad 370 stron), odnotowano szereg błędów redakcyjnych, językowych i graficznych. Pomniejszają one wartość merytoryczną pracy i powinny być skorygowane (patrz wcześniejsze uwagi na temat tabel). Przykłady błędów gramatycznych, stylistycznych bez stosowania reguł języka naukowego:

s. 34 „na rozwój aspiracji życiowych człowieka należy patrzeć przez pryzmat determinantów środowiskowych (...)”

s. 61 „Pedagogika łączy pojęcie *wartości* z procesem socjalizacji”.

s. 64 „W przestrzeni socjologicznej mówi się także...”

s. 70 „Aspiracje (...) były silnie propagowane przez młodzież”.

s. 74 „Przełom ustrojowy (...) upłynęły pod znakiem aspiracji...”

s. 76 „W 2008 roku, w badaniach Zofii Frączek wiele się zmieniło.”

s. 345 „Analizy wyników badań własnych wskazują...”.

Proponuję zadbać o uporządkowanie tekstu pisanego rozprawy, poprawnego nie tylko pod względem gramatycznym, ale również zgodnego z naukową normą stylową.

Podsumowując

Należy jeszcze raz podkreślić, że Pani mgr M. Knychalska-Zbierańska podjęła w swoich badaniach ważny problem badawczy o znaczącym wymiarze teoretycznym i praktycznym nauk o wychowaniu, w perspektywie teraźniejszości oraz aplikacji na przyszłość. Pełniąc interdyscyplinarne zadania terapeuty/logopedy wykorzystwała wiedzę z zakresu nauk: medycznych, językoznawczych, edukacyjnych, psychologicznych do

przedstawienia diagnozy i opisu aspiracji życiowych młodzieży z zaburzeniami komunikacji o charakterze zaburzeń przetwarzania słuchowego, w zakresie ich uwarunkowań i interwencji – wsparcia społecznego.

W kontekście przedstawionych ocen, często negatywnych i dyskusyjnych, wartość poznawcza i użyteczna recenzowanej rozprawy doktorskiej staje się faktem oczywistym. Pomimo krytycznych uwag uważam, że projekt badań jest oryginalny, a jego empiryczne efekty są spektakularne, poszerzają wiedzę z zakresu teorii rozwoju i dynamiki aspiracji życiowych młodzieży z zaburzeniami przetwarzania słuchowego. Przedstawiona do recenzji praca jest również dowodem na to, że praktyka edukacyjno-terapeutyczna realizowana z twórczym namysłem, zaangażowaniem i pasją, może inspirować do aktywności naukowej przynoszącej zwrótnie dobre rozwiązania praktyczne. Tym samym uznaję, że pragmatyczne ujęcie badań wzbogaciło warsztat pracy doktorantki do opracowania projektów indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, które mają poprawić i podwyższyć jakość życia uczniów zagrożonych niepełnosprawnością i wpisują się w dyskurs różnych subdyscyplin i dziedzin wiedzy o edukacji, w zmieniającej się przestrzeni społecznej szkoły otwartej dla wszystkich uczniów. Dociekania naukowe objęły również próbę oceny specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów z zaburzeniami przetwarzania słuchowego, objętych nauczaniem w szkole ogólnodostępnej w świadomości nauczycieli i lekarzy, co wpisuje się w dyskurs „kultury edukacji integracyjnej” (Z. Gajdzica 2013, s. 11) postrzeganej jako sukcesy lub trudności edukacyjne uczniów na różnych poziomach klasy/szkoły.

Reasumując swoją recenzję stwierdzam, że przedstawiona do oceny dysertacja Pani mgr Moniki Knychalskiej-Zbierańskiej spełnia warunki określone w art. 13. 1. Ustawy z dnia 14 marca 2003 roku o stopniach naukowych i tytułach oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki (Dz.U.2017.1789 j.t. z późn.zm), tzn. „rozprawa doktorska stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego oraz wykazuje ogólną wiedzę teoretyczną Kandydata w danej dyscyplinie naukowej oraz umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej”, w związku z tym wnoszę o dopuszczenie do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

