

Recenzja rozprawy doktorskiej
mgr Heleny Balcerek
pt. *Nauczanie pisanych form narracyjnych uczniów z ASD*
na etapie szkoły podstawowej
(na przykładzie opowiadania i kartki z pamiętnika)

Temat dysertacji pani mgr Heleny Balcerek nawiązuje do skumulowanego problemu: z jednej strony kieruje ku zagadnieniom edukacji wśród uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a ściślej – uczniów, u których zdiagnozowano spektrum autyzmu. Z drugiej – obejmuje rozwijanie kompetencji w tworzeniu tekstu. Spośród kwestii związanych z ograniczeniami komunikacyjnymi dzieci Autorka wybrała zakres związany z diagnozowaniem oraz określeniem kompetencji tekstotwórczej w zakresie pisanych form narracyjnych, ponieważ tworzenie tekstów jest jedną z najpoważniejszych trudności edukacyjnych dzieci z ASD. Temat dysertacji i sposób jej realizacji sytuują ją więc w obrębie tego nurtu lingwodydaktyki, który w sposób szczególny łączy teorię języka (założenia tekstologii, genologii lingwistycznej, pragmatyki językowej) z uczeniem się języka (lingwistyka edukacyjna), a także czynnikami biologicznymi (neurologia, psychiatria) i społecznymi (psychologia i pedagogika). Z tego względu praca ma charakter interdyscyplinarny. Dodatkowo wypełnia ona lukę, którą odczuwają nauczyciele poloniści (bez specjalistycznego przygotowania) pracujący z uczniami klas integracyjnych. Warto bowiem zauważyć, że coraz powszechniejsza obecność dysfunkcyjnych uczniów w klasach rodzi potrzebę odpowiedniego przygotowania nauczycieli i wyposażenia we właściwe narzędzia, metody, techniki wspomagające rozwój językowy i komunikacyjny dzieci, u których kształcenie reprezentatywnej funkcji języka jest zdecydowanie niestandardowe. Tych narzędzi, a także literatury o charakterze teoretyczno-aplikacyjnym, która pomogłaby polonistom w poszerzaniu kompetencji tekstowych/tekstotwórczych uczniów, brakuje. Sama Doktorantka wskazuje na pragmatyczny charakter inspiracji do podjęcia problematyki badań: jest polonistką, uczącą w szkole z oddziałami integracyjnymi, a pisząc pracę, czerpała ze swoich doświadczeń zawodowych oraz z przemyśleń przełożonych na działania aplikacyjne.

Temat rozprawy został we wstępie dobrze umotywowany. Sformułowanie przedmiotu badań przez panią Helenę Balcerek wskazuje jednoznacznie na jego pragmatyczno-teoretyczne

zakorzenie. Na recenzowaną pracę składają się bowiem dwa komponenty: teoretyczny (rozdziały 1., 2.) oraz badawczy – oparty na projekcie aplikacyjnym (rozdziały 3., 4. i 5.). Taki układ decyduje o naukowym charakterze rozprawy. Jej zasadnicze rozważania zostały wyznaczone przez pytania badawcze o sposób wpływania na poziom wiedzy, świadomości i kompetencji tekstowej/tekstotwórczej uczniów z ASD, a celem poszukiwań stało się postawienie diagnozy uwzględniającej indywidualne uwarunkowania psychologiczno-edukacyjne każdego z obserwowanych dzieci. Materiał badawczy stanowi dokumentacja szkolna: orzeczenia i opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz testy i sprawdziany osiągnięć szkolnych zebrane w latach 2012-2019 od 19 uczniów z ASD, poddanych badaniom longitudinalnym. Doktorantka, realizując w polonistycznej praktyce zaplanowaną przez siebie procedurę, opartą na wiedzy o deficytach uczniów oraz na lingwodydaktycznej skuteczności działań odniesionych do kształconych gatunków, oraz różnicując trudności zadań stawianych przed uczniami, obserwowała postępy każdego z nich przez trzy lata (w klasach IV, V i VI), a także poddawała analizie wytworzone przez nich teksty form narracyjnych (czterech odmian opowiadania oraz kartki z pamiętnika). Badania przeprowadzone przez Helenę Balcerek mają więc wymiar diagnostyczny – ujęty w nowoczesny, interdyscyplinarny paradygmat.

Całość rozprawy, obejmująca 233 strony, ma dość przemyślaną kompozycję: obejmuje pięć wewnętrznie rozczłonkowanych rozdziałów, poprzedzonych wstępem i zamkniętych zakończeniem oraz streszczeniem. Dopełnia ją zestawienie bibliograficzne oraz aneks zawierający teksty lektur stanowiących inspirację dla wypowiedzi uczniowskich. W wewnętrznym rozczłonkowaniu rozdziałów widać troskę o czytelność całości wywodu: rozdziały (i podrozdziały) analityczne zostały zamknięte podsumowaniami wspomagającymi odbiór i sumującymi kolejne etapy dowodzenia. Dodatkowo Autorka ilustruje je tabelami i skanami prac uczniów (obrazującymi formalne komponenty ich wypowiedzi). Nieco słabiej prezentują się pod tym względem rozdziały teoretyczne, zwłaszcza rozdział 2. (*Opowiadanie i kartka z pamiętnika jako przykłady pisanych form narracyjnych*).

Część teoretyczną (rozdział 1.) Autorka rozpoczyna od rozpoznania zagadnienia związanego z pojęciem autyzmu (ASD – *autism spectrum disorder*) w badaniach nauk medycznych (psychiatrii i neurologii): przedstawia genezę badań zespołu zaburzeń i jego opis jako oddzielnej kategorii diagnostycznej, klasyfikuje też symptomy zespołu zaburzeń. Biorąc pod uwagę obszerność problematyki ASD w medycynie, należy docenić zwartość tej części opracowania i przeniesienie głównego akcentu dysertacji (jak zapowiada tytuł) na kształcenie umiejętności tworzenia tekstu narracyjnego. Można też dostrzec u Doktorantki umiejętność

właściwego prezentowania zagadnień z innego obszaru wiedzy, np. gdy bez przygotowania medycznego należało wybrać najwłaściwszą spośród wielu definicji określających autyzm. Helena Balcerek rozsądnie więc odwołała się w tym miejscu do modyfikowanych zgodnie ze stanem badań definicji zaburzeń ASD Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego. Racjonalnie skupiła też swoją uwagę na ujęciu pedagogicznym, które jest nastawione na rozpoznanie dysfunkcji w zakresie komunikacji społecznej i interakcji czy na powtarzające się wzorce zachowań po to, by wzmocnić i polepszyć relacje dzieci dotkniętych autyzmem z otoczeniem. Dyskusyjne wydaje się natomiast wyłączenie przez Autorkę z rozdziału 1.2. (*Pojęcie ASD w pedagogice*) informacji o zakresie umiejętności werbalnych, niewerbalnych, społecznych, a także o barierach językowych, i rozwinięcie ich we wprowadzeniu do rozdziału 3. – wszak klarowne i pełne zaprezentowanie umiejętności i barier komunikacyjnych w rozdziale teoretycznym powinno służyć (w tymże miejscu) zarysowaniu tła, na którym – w rozdziałach analitycznych – zostaną sklasyfikowane uchybienia w wypowiedziach dziecięcych.

Do teoretycznego ujęcia drugiego komponentu tematu nawiązuje rozdział 2. części teoretycznej (*Opowiadanie i kartka z pamiętnika jako przykłady form narracyjnych*). Moje oczekiwania jako odbiorczyni zostały mocno zawiedzione skromnością tej części, a także brakiem choćby niewielkiego odwołania do stanu badań nad tekstem i jego wyznacznikami. Autorka odwołuje się wprawdzie do Jerzego Bartmińskiego i jego myśli o tekstocentrycznym charakterze kształcenia polonistycznego, ale zabrakło w tym rozdziale odwołania do ustaleń badaczy polskich (np. Teresy Dobrzyńskiej, Marii Renaty Mayenowej, Anny Wierzbickiej, Stanisławy Niebrzegowskiej-Bartmińskiej) czy zagranicznych (np. Gerharda Helbiga, Roberta A. de Beaugrande'a, Wolfgang U. Dresslera). Zabrakło także nawiązania do problematyki gatunków, w tym opowiadania (np. do prac Michała Bachtina, Seymoura Chatmana, Jerzego Bartmińskiego, Stanisława Gajdy, Stanisławy Niebrzegowskiej-Bartmińskiej, Stefanii Skwarczyńskiej, Anny Wierzbickiej, Bożeny Witosz i innych), rozcłonkowania komunikacyjnego wypowiedzi, następstwa tematycznego w tekście czy aspektów spójności semantycznej i strukturalnej tekstu).

Zdecydowaną wartość pracy stanowi część badawcza (por. rozdziały: 3., 4. i 5.). Już wytyczenie celu i przedmiotu badań – wsparte na analizie zawartości dokumentów oświatowych, wyodrębnienie głównego problemu (odnoszącego się przede wszystkim do oddziaływania na poziom kompetencji tekstotwórczej uczniów z ASD) i pytań badawczych zmierzających do określenia czynników determinujących ową kompetencję (przez: analizę orzeczeń PPP, interpretację danych z obserwacji pedagogicznej, dostosowanie metod i

warunków pracy ucznia z tekstem) – świadczą o kompetencji diagnostycznej Doktorantki. Kompetencję tę potwierdza także wybór zasadniczej metody badań: obserwacji zmian w czasie. Tylko badania podłużne mogą dostarczyć unikalnej wiedzy o przyroście umiejętności językowych, zwłaszcza gdy ten przyrost – jak u dzieci z dysfunkcjami – jest wolny. Tylko ten format badań obserwacyjnych pozwala na weryfikację założeń i porównanie wpływu czynników występujących na początku – na zachodzące zmiany, a Doktorantka określała wyjściowy poziom umiejętności językowych dzieci.

W rozdziale 3. Autorka skrupulatnie przedstawia procedurę badań – opisuje założenia samych poszukiwań oraz diagnozowania, precyzuje także metody, techniki, formy oraz narzędzia pracy związane z organizowaniem testowania przyrostu umiejętności uczniów (przez m.in. dostosowanie formy i treści lektury – czynnika motywacyjno-inspirującego tworzonych tekstów, konstrukcji polecenia z wyeksponowaniem informacji nt. komponentów formalnych; wsparcie i kontrola nauczyciela, wydłużony czas pracy). Przy doborze narzędzi i podczas całego procesu diagnozowania Pani Magister kieruje się zasadą indywidualizacji nauczania z zachowaniem podstawowych założeń modelu funkcjonalnego skupionego wokół tekstu. Prezentuje też zasady analizy materiału diagnostycznego: wyznaczając diagnozowane komponenty tekstu: formalne (struktura, spójność i poprawność językowa, oryginalność narracji (tło pragmatyczne), ortografia i interpunkcja).

Reprezentatywny jest dobór próby (cztery roczniki uczniów z ASD z oddziałów drugiego etapu edukacji, w sumie 19 dzieci badanych przez trzy lata). Kryterium czasu wzmocnione stosowaniem czynnika edukacyjno-terapeutycznego to najlepszy gwarant dostrzeżenia i zrozumienia zmian (tu: założonego rozwoju kompetencji w pisaniu tekstu) oraz czynników wpływających na tę kompetencję. Biorąc pod uwagę zastosowane kryteria doboru grupy (posiadania orzeczenia z diagnozą ASD, ten sam wymiar godzinowy języka polskiego, ta sama podstawa programowa), kategoria badanych spełnia warunek standardowości.

Należy docenić trud, jaki Doktorantka włożyła w opis grupy badawczej. Z ogromną starannością dokonała rozszerzonego opisu psychologiczno-edukacyjnych sylwetek badanych uczniów, określając: ogólny rozwój intelektualny, poziomy rozwoju w skali słownej i bezsłownej, specyficzne dla danego ucznia symptomy zaburzenia ASD, komunikację werbalną, wyjściowe umiejętności tekstotwórcze zbadane wstępnym testem, trudności i możliwości w nabywaniu kompetencji tekstowych, poziom funkcjonowania w szkole. Wartościowym dopełnieniem opisów przedstawionych na stronach 41–75 jest syntetyczna tabela prezentująca zestawienie sylwetek uczniów w zakresie sześciu kategorii rozwojowych.

W pracy cenne są przede wszystkim fragmenty poświęcone analizie dwóch gatunków narracyjnych: opowiadania i kartki z kalendarza – sproblematyzowane, z dodatkowym uporządkowaniem wewnętrznym oraz podsumowaniami. Wysoko oceniam zinterpretowanie wielu przykładowych komponentów i konstrukcji osadzonych w wypowiedziach uczniów – z jednoczesnym wskazaniem postępu lub (dysfunkcyjnej) przyczyny niedostatku. Wyekscerpowany z wypowiedzi uczniów autentyczny materiał językowy, który opisuje mgr Helena Balcerek, niesie istotne informacje dla edukacji językowej wśród dzieci z ASD (m.in. ilustruje problemy językowe i komunikacyjne charakterystyczne dla uczniów z tym spectrum zaburzeń). Można go z powodzeniem wykorzystać w literaturze wspomagającej nauczycieli uczących języka polskiego w oddziałach integracyjnych.

Do walorów dysertacji należy także rzetelne dokumentowanie rozprawy licznymi tabelami, skanami z prac uczniów, co czyni wywód w pełni naukowym. Doktorantka podsumowuje rozprawę zakończeniem, w którym odpowiada na problemy i pytania szczegółowe postawione w założeniach opracowania: wskazuje na zależności pomiędzy wypowiedziami uczniów a rodzajem diagnozowania, pomocami diagnostycznymi (schematami gatunkowymi) czy rodzajem tekstu, który stanowił podstawę zadania. Jednocześnie jednak wyciąga wnioski, które nie znalazły potwierdzenia w rozdziale badawczym, m.in. dotyczące integracji „najnowsze językoznanstwo teoretyczne z treściami kultury języka, aksjologią i etyką” (s. 221).

W pracy mgr Heleny Balcerek można też dostrzec pewne uproszczenia, uchybienia w toku analizy i organizacji tekstu, nadmierne generalizacje niemające wystarczającego potwierdzenia w badaniach czy nawet pominięcia. Przywołam niektóre z nich:

1. W części teoretycznej zabrakło porządnego dookreślenia niektórych pojęć funkcjonujących w analizie i wnioskach. Doktorantka, mimo że posługuje się terminem *kompetencja tekstotwórcza*, nigdzie precyzyjnie go nie definiuje.
2. Z perspektywy edukacyjnej korzyścią dla pracy byłoby odwołanie się w podrozdziale 2.3. pt. *Opowiadanie i kartka z pamiętnika – formy narracyjne w szkolnej wypowiedzi pisemnej* do opracowań psychologów (np. Barbary Bokus czy Marii Kielar-Turskiej), które mogłyby podbudować obraz „normy” w zakresie tworzenia tekstu przez dzieci – niejednokrotnie przywoływanej w pracy (np. stronach: 41, 87, 159, 184, 199), ale nieokreślonej – np. wskazanie, w jakim wieku dzieci w normie posługują się wyraźnie zarysowanym schematem kompozycyjnym; w jakim zakresie; co sprawia im wyraźną trudność (zapowiadanie kolejnych wydarzeń czy charakterystyka bohaterów?); z czym

w zakresie tworzenia narracji mają największy problem. Takie „rozjaśnienie” przeciwwagi do materiału z własnych badań pozwoliłoby w pełni docenić wysiłek włożony w część badawczą pracy.

3. Do błędów wynikających z pospiesznej korekty zaliczam pozostawienie rozdziału 2. (*Opowiadanie i kartka z pamiętnika jako przykłady pisanych form narracyjnych*) bez części akapitów (por. *Opowiadanie*) oraz bez podsumowania czy wypunktowania (por. *Kartka z pamiętnika*) ułatwiającego odtworzenie schematu gatunku (wyznaczników gatunkowych) wykorzystanego w procedurze dydaktycznej. Rozdział 2. sprawia przez to wrażenie otwartego.
4. Choć praca wyróżnia się rozczłonkowaniem wewnętrznym, z korzyścią dla całości byłoby włączenie podrozdziału 3.3. *Twórcze pisanie czy realizacja formy* do rozdziału 2. (podrozdziałów: *Opowiadanie, Kartka z kalendarza*).
5. Szkoda że Autorka, dysponując badaniami całościowymi, w tym testem diagnozującym przeprowadzonym w klasie IV, nie dołączyła w aneksie pierwszej części testu diagnozującego, sprawdzającej „umiejętności czytania ze zrozumieniem i wykorzystywania zawartych w tekście informacji” (s. 82), czy też precyzyjnego polecenia do tekstu literackiego („materiału zaangażowania”). Jak pisze Helena Balcerek, były to „zadania dotyczące budowy i treści tekstu” (s. 82) (?). Taki rodzaj aneksu dałby odbiorcy rozprawy lepszą orientację w trudności zadań zleczanych uczniom, jak też ich kompetencji wyjściowej.
6. Niezależnie od dużej wartości tabel Autorka nie zawsze posługuje się nimi właściwie jako faktami naukowymi, co zaburza odbiór tekstu. Myślę o tabeli najbardziej rozbudowanej, której numer można znaleźć dopiero trzystronicową całością. Żadna z tabel nie ma także tytułu, nieliczne pozostały bez numeru (np. na s. 41; w pracach naukowych przytacza się numer i nazwę tabel nad nimi). Ta część rozprawy – porządkująca i niezwykle cenna, wymaga dopracowania.
7. Obszerną bibliografię uzupełniłabym o prace badaczy wspomnianych w recenzji, m.in. Michała Bachtina, Stanisława Gajdy, Stefani Skwarczyńskiej, Anny Wierzbickiej, Bożeny Witosz Teresy Dobrzyńskiej, Marii Renaty Mayenowej, Jerzego Bartmińskiego, Stanisławy Niebrzegowskiej-Bartmińskiej, Gerharda Helbiga, Roberta A. de Beaugrande’a, Wolfganga U. Dresslera. Lektura wpłynęłaby korzystnie na teoretyczną część rozprawy, także na analizę (np. doprecyzowanie pojęcia spójności tekstu i zachowania tej spójności).

Praca napisana jest poprawną polszczyzną, ale zdarzają się – nieliczne – literówki, usterki językowe, np.: nieliczne błędy interpunkcyjne – np. niestosowanie przecinków bądź zastosowanie ich w miejscu niewłaściwym (dla przykładu: s. 18, 86, 90, 162, 200, 213, 220, 221); błędy leksykalne: s. 86, 157; błędy składniowe, np. nieprzestrzeganie związków składniowych (zgody, rzędu), szyk wypowiedzi: s. 86, 89, 90, 99, 178, 197, 218; błędy logiczne: s. 87, a nawet ortograficzne: s. 20, 27, 153.

Dostrzeżone przeze mnie niedociągnięcia wpływają wprawdzie na jakość pracy, ale nie na jej wartość merytoryczną. Upatruję ją w przejrzystości metodologicznej, połączeniu teorii i praktyki na gruncie założeń lingwodydaktyki: w harmonijnej symbiozie perspektywy lingwistycznej i dydaktycznej. Wypowiedzi z prac uczniowskich Doktorantka starannie przeanalizowała, koncentrując się na najważniejszych wykładnikach organizacji podgatunków narracyjnych.

W konkluzji chciałabym stwierdzić, że przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska mgr Heleny Balcerek pt. *Nauczanie pisanych form narracyjnych uczniów z ASD na etapie szkoły podstawowej (na przykładzie opowiadania i kartki z pamiętnika)* jest udanym przyczynkiem do diagnozowania kompetencji tekstotwórczej uczniów z ASD oraz sposobów kształtowania tej kompetencji. W swej dysertacji Doktorantka udowodniła, że rozumie problemy badania skomplikowanej sieci uwikłań językowo-dydaktycznych oraz biologicznych, a także zależności pomiędzy determinantami kompetencji tekstotwórczej uczniów z ASD. Świadczy to o wystarczającym poziomie metodologicznej orientacji Doktorantki oraz o umiejętności budowania narzędzi diagnozujących, a także o sprawności w analizie materiału. Praca spełnia więc warunki stawiane rozprawom doktorskim.

Stawiam wniosek o dopuszczenie mgr Heleny Balcerek do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

B. Niesporek-Szamburska

Katowice, 2020.05.14.

prof. dr hab. Bernadeta Niesporek-Szamburska