

Dr hab. Ewa Domagała-Zyśk, prof. KUL

Katedra Pedagogiki Specjalnej

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Lublin, 30.06.2023

**Recenzja pracy doktorskiej mgr Agaty Zofii Trębacz-Ritter pt. „Przetrwałe zaburzenia wymowy a integracja szkolna i osiągnięcia szkolne uczniów kończących etap edukacji wczesnoszkolnej”**

**przygotowanej pod kierunkiem prof. dr hab. Iwony Chrzanowskiej**

Oceniana rozprawa doktorska jest przede wszystkim pracą interdyscyplinarną, osadzoną w szerokiej analizie międzynarodowej literatury przedmiotu i bardzo dobrej znajomości praktyki pracy logopedyczno-pedagogicznej z dziećmi z zaburzeniami wymowy. Wypełnia tym samym istniejącą w nauce lukę - jak słusznie zauważa Doktorantka. Jest pracą analizującą sytuację dzieci z określonymi trudnościami wymowy w kontekście nie tylko logopedycznym - ale integralnym, z uwzględnieniem ich potrzeb i możliwości rozwoju w każdej ze sfer funkcjonowania poznawczego i psychospołecznego właściwego dla ich wieku. Wpisuje się zatem w pełni w bio-psycho-społeczny model postrzegania zaburzeń i niepełnosprawności, którego wyrazem jest m.in. używana w pracy Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia.

Praca składa się z pięciu rozdziałów i jest podzielona wyraźnie na część teoretyczno-analityczną (rozdział pierwszy, drugi i trzeci) oraz badawczą (rozdział czwarty i piaty). Struktura pracy jest czytelna, dostrzec można dużą dbałość Autorki pracy nie tylko o zgłębienie omawianego zjawiska, ale także o bardzo dobre (a miejscami perfekcyjne) zaprezentowanie wyników własnej pracy intelektualnej.

W pierwszym z rozdziałów Autorka podejmuje się analizy zjawiska osiągnięć i niepowodzeń szkolnych oraz integracji szkolnej. Korzysta w tym zakresie z

klasycznych teorii psychologicznych i pedagogicznych oraz nowszych poglądów, częściowo tylko poddawanych analizie w dotychczasowym dyskursie pedagogicznym. W rozdziale drugim omówiono kluczowe zagadnienia dotyczące mowy i wymowy oraz zaburzeń tych procesów; dokonano tego na podstawie piśmiennictwa w języku polskim i angielskim. Za wartościowy element pracy uznaję jej głębokie osadzenie w literaturze międzynarodowej, jednocześnie dostrzegając pewną niezręczność w prezentacji wyników tych poszukiwań. Jest mianowicie oczywistym, że dla każdego języka zagadnienia te badane są i opisywane w sposób nieco odmienny, jednakże warto poszukiwać wspólnych sposobów analizowania, opisywania i nazywania procesów i mechanizmów mówienia. Nie dostrzegam zatem potrzeby dzielenia dyskursu logopedycznego na "polski" i "międzynarodowy". Zarówno prace logopedów polskich jak też oceniana rozprawa w wyraźny sposób pokazują, że polska logopedia ma swoje znaczące miejsce w logopedii światowej, stąd proponowałabym szersze postrzeganie dorobku naukowego polskich badaczy - jako elementu ogólnoświatowej, międzynarodowej właśnie - dyskusji nad danym zagadnieniem.

W analizie międzynarodowych procedur diagnostycznych i terapeutycznych adresowanych do dzieci z zaburzeniami mowy i wymowy ważne jest kontekstowe spojrzenie nie tylko z logopedycznego punktu widzenia, ale także szerszego - dotyczącego organizacji edukacji najmłodszych dzieci. Doktorantka częściowo tylko jednak koncentruje się na tej linii analizy, szukając raczej różnic między poglądami i wynikami prac badaczy z Polski i innych krajów. I tak zauważa np. że "dla języka angielskiego orientacyjną granicą rozwoju systemu fonetyczno-fonologicznego jest 8-9 rok życia, a dla języka polskiego - 7 rok życia (s. 29). Doktorantka cytuje także poglądy Ireny Styczek (wyrażone w publikacji z roku 1983), które wskazują na 5 rok życia jako na czas, w którym dziecko powinno poprawnie wymawiać wszystkie głoski, przywołuje klasyczne poglądy Erica Sandera o tym, że pojawienie się i doskonalenie wymawiania poszczególnych dźwięków mowy obejmuje zaskakująco szeroki przedział wiekowy dzieci (np. dla głoski /s/ w analizowanych badaniach był to przedział od 2-8 roku życia, dla głoski /r / od 3-7 roku życia), omawia badania Iowa-Nebraska, w których za normę uznaje się opanowanie przez dziecko wymowy niektórych głosek w wieku 8 lat. Komparatystycznie analizuje także współczesne kalendaria rozwoju artykulacji przygotowane przez McLeod i Crowe (2018) na podstawie analiz 27 języków.

Analizując zjawisko normy i opóźnień w nabywaniu mowy i prawidłowej wymowy Doktorantka poddaje dyskusji zagadnienie relacji między opanowaniem przez dziecko prawidłowej wymowy - a rozpoczęciem przez nie realizacji obowiązku szkolnego. Według części logopedów i pedagogów istotnym z punktu widzenia powodzenia szkolnego jest zakończenie procesu rozwoju mowy przed rozpoczęciem nauki szkolnej. Dzieci rozpoczynają edukację szkolną w Polsce zazwyczaj około 7 urodzin, natomiast w krajach anglojęzycznych - po ukończeniu przez nie 5 roku życia. Oznacza to, że rozpoczęcie realizacji obowiązku szkolnego w różnych krajach zaplanowano świadomie na okres przed zakończeniem procesu rozwoju poprawnej wymowy, a okres pierwszych lat pobytu dziecka w szkole przeznaczony jest m.in. na doskonalenie wymowy nie tyle poprzez zajęcia o charakterze terapii mowy (*odbywanej w gabinecie specjalisty speech therapy*), ile poprzez świadome działania dorosłych osób pracujących z dzieckiem (nauczycieli i wychowawców), którzy podczas codziennych, rutynowych czynności szkolnych prowadzą profilaktykę wad wymowy poprzez adekwatnie dobrane ćwiczenia ogólnorozwojowe, a w tok lekcji włączają zajęcia stymulujące poprawne mówienie i pomagają dziecku zbudować poprawne wzorce wymowy. Rozwojowy i motywujący charakter ma także wykonywanie takich ogólnorozwojowych klasowych ćwiczeń razem z rówieśnikami, różniącymi się nieznacznie wiekowo.

Najistotniejszym wątkiem ocenianej części jest odważna i przemyślana propozycja Doktorantki przedstawiona w rozdziale trzecim, dotycząca wprowadzenia do dyskursu pedagogicznego i logopedycznego nowego pojęcia. Autorka - na podstawie analizy dwóch zjawisk opisanych szczegółowo w literaturze anglojęzycznej - *residual speech errors* i *persistent speech disorder* proponuje wprowadzenie w języku polskim pojęcia *przetrwale zaburzenia wymowy*. Termin odnosi się do utrzymujących się zaburzeń wymowy powyżej przyjętej granicy rozwoju, według propozycji Autorki pracy - są to zakłócenia w realizacji dźwięków mowy utrzymujące się powyżej 7. roku życia, często pomimo (długotrwałego) uczestnictwa w terapii logopedycznej. Dotyczy to dzieci "u których rozwój systemu fonetyczno-fonologicznego został teoretycznie zakończony, a które mimo to prezentują nieprawidłowości w zakresie realizacji poszczególnych fonemów" (s.39).

Wprowadzenie tego nowego terminu jest ważnym osiągnięciem analizowanego projektu doktorskiego. Z pewnością przyczyni się on do lepszego poznania i zrozumienia sytuacji dzieci, które doświadczają trudności w mówieniu - wymawianiu określonych głosek - także po siódmym roku życia.

Uzasadniając potrzebę wprowadzenia tego nowego terminu do opisanego obszarów przez logopedów i rodziców zjawisk w obrębie rozwoju mowy i języka dzieci, Doktorantka postuluje szersze osadzanie dyskursu naukowego - ale także praktyki pedagogicznej czy też logopedycznej - nie tyle w ocenie (diagnozie) kryterialnej - ile w ocenie funkcjonalnej. W tym nurcie diagnozowania istotne znaczenie przypisuje się nie tylko zaburzeniom/uszkodzeniom określonych funkcji czy struktur ciała, ale także możliwościom aktywności i uczestnictwa osoby doświadczającej określonej niepełnosprawności czy zaburzenia w pełnieniu właściwych dla jej wieku ról osobistych i społecznych, komunikowania się z innymi, nawiązywania znaczących relacji i ogólnego dobrostanu (Otrębski i in. 2022, Domagała-Zyśk i in. 2022). W podrozdziale 2.4.4. Doktorantka dokonuje wartościowej i pionierskiej analizy wskazując możliwość i konieczność wykorzystywania w diagnozie logopedycznej Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). Odnosi się w tej refleksji do najnowszych polskich publikacji z zakresu oceny funkcjonalnej, ale przywołuje też wcześniejsze doświadczenia z innych krajów. Wskazanie, że w ocenie rodzaju i zakresu zaburzeń mowy istotna jest nie tylko ocena zaburzonych funkcji i struktur ciała, ale także zakresu, w jakim te zaburzenia wiążą się z trudnościami w zakresie możliwości aktywności i uczestniczenia uznaje za niezwykle wartościowy fragment ocenianej pracy doktorskiej - ale także szerzej, jest to oryginalny wkład w rozwój myśli pedagogicznej i logopedycznej. Sądzę, że w świetle ostatnich ustaleń (Domagała-Zyśk i in. 2022) dysponujemy wiedzą o tym, że można zaobserwować związki między zaburzeniami i niepełnosprawnościami doświadczonymi przez dziecko a wszystkimi obszarami funkcjonowania opisanymi w klasyfikacji ICF. Pokazują to także wyniki badań ocenianego projektu w których np. mama Anety zwraca uwagę na trudności motoryczne swojej córki (s.274). Do wspomnianych na str. 84 sześciu obszarów warto zatem dołączyć także nie zamieszczone w tabeli obszary d2, d4 i d5 z klasyfikacji ICF.

W pełni zgadzam się z intencją Autorki, która postrzega zaproponowanie nowego terminu i nowego pola intensywnych badań naukowych oraz praktyki pedagogicznej i logopedycznej jako “zaakcentowanie potrzeby zwracania większej uwagi na diagnozę holistyczną, funkcjonalną, wykraczającą poza ocenę inwentarza głosek czy ocenę anatomiczno-funkcjonalną aparatu mowy, a uwzględniającą ocenę kompetencji fonologicznych lub szerzej - językowych, a także tych obszarów życia, dla których występujące zaburzenie wymowy może mieć ewentualne znaczenie”. Sugeruję jednak ponowną analizę językową zaproponowanego terminu (jest ona dokonana w rozdziale 3.1.). Doktorantka proponuje określenie “przetrwałe zaburzenia wymowy”. Przymiotnik “przetrwały” jest rzadko używanym słowem, a w pedagogice/medycynie najczęściej jest stosowany dla określenia *przetrwałych odruchów wczesnodziecięcych* - odruchów, które są zjawiskiem potrzebnym i pozytywnym, ale w pewnym okresie życia dziecka powinny zaniknąć, a jednak utrzymują się nadal. W analizowanym projekcie znaczenie opisywanych zjawisk - którymi są zaburzenia wymowy - jest nieco inne: one w ogóle nie powinny się były pojawić, a jednak są. W ścisłym sensie językowym Doktorantka bada zatem trudności (a może lepiej - starania/próby dzieci) w zakresie dotarcia do/opanowania/nauczenia się prawidłowej formy wymowy. W angielskiej terminologii pojawia się określenie nie tyle negatywnego trwania jakiegoś stanu (co sugeruje słowo *przetrwały*), ile określenie utrzymywania się danego stanu (*persistent*) oraz niewielkiego zakresu obserwowanych trudności (*residual* - w znaczeniu *szczątkowy, niewielki, resztkowy*).

Wyszukanie innego terminu na określenie tego zjawiska, opisującego go w sposób bardziej pozytywny, mogłoby także zmienić optykę postrzegania dzieci doświadczających takich trudności. Jak wskazują bowiem przywołane we wcześniejszych fragmentach pracy badania - sposób mówienia o trudnościach ucznia buduje ich percepcję zarówno w gronie rówieśników, jak i rodziców, nauczycieli i szerszej społeczności.

Doceniając postulat Doktorantki dotyczący włączenia do badań dzieci 7-letnich i starszych, proponuję jednak także podjęcie pogłębionego namysłu nad sugerowanymi ramami czasowymi określania występowania omawianego zaburzenia. Autorka zdecydowała się w projekt badawczy włączyć dzieci z zaburzeniami

wymowy powyżej 7 roku życia, a 7 rok życia dziecka uznaje za czas (niekiedy używając nie do końca poprawnego określenia "moment", np. s. 114), kiedy dziecko powinno osiągnąć pełną poprawność w zakresie wymowy - jak pisze (s. 106) „zgodnie z obowiązującymi normami, [od dzieci w tym wieku] oczekuje się normatywnych realizacji wszystkich fonemów. Jednocześnie wyniki prac autorki a także dokonany przez nią bogaty przegląd literatury przedmiotu stanowi podstawę do uznania, że 7 rok życia (czyli wiek dziecka wyrażający się liczbą 7 lat, 0 miesięcy, 0 dni może być zbyt wczesnym terminem oczekiwania, aby polskie dzieci realizowały bezbłędnie wszystkie fonemy. Być może warto w dalszych badaniach rozważyć przesunięcie tego wieku i niejako rozszerzenie normy - uznanie, że także u dzieci starszych niż 7-letnie obserwujemy jeszcze trwający proces doskonalenia mówienia. Konsekwencją takiego postrzegania rozwoju mowy i wymowy jest nieetykietowanie dziecka jako doświadczającego trudności w wymowie/mówieniu - ale uznanie, że trwa jeszcze proces rozwoju tych kompetencji, także po jego siódmych urodzinach.

Szerokie rozumienie normy językowej a co za tym idzie - błędu językowego czy wady wymowy - pozwala unikać proponowanego przez Autorkę określenia, jakoby przetrwałe zaburzenia wymowy oznaczały rodzaj *odchylenia od normy rozwojowej* (s. 107) czy też *funkcjonowanie poniżej granicy rozwoju językowego* (s.107), podczas gdy taki rodzaj realizowania fonemów mógłby być ciągle traktowany jako pewna osobowa cecha danego dziecka. Taką konkluzję można wysnuć także z prezentowanych wyników badań w części dysertacji dotyczącej przeglądu literatury przedmiotu - jeśli w badaniach sześciolatków wadę wymowy stwierdza się u 59% lub 48% dzieci (s. 115 i 116), warto postawić pytanie o rodzaj normy, do której odnoszą się osoby prowadzące takie badania. Pozytywny sposób myślenia i nazywania zjawisk zamiast negatywnego etykietowania jest bliski współczesnej pedagogice, a zwłaszcza badaniom realizowanym w podejściu bio-psycho-społecznym w postrzeganiu niepełnosprawności i zaburzeń. Jest także bliski wyraźnej współcześnie tendencji językowej odchodzenia od ścisłego podziału na to, co jest normą - a co normą nie jest, na rzecz postrzegania rozwoju człowieka jako kontinuum, w którym czynniki osobowe i społeczne wyznaczają unikalną dla każdego człowieka ścieżkę rozwoju. Nieużywanie etykiety - ale raczej profilu rozwoju dziecka (co postulowane jest także w przywoływanym przez Doktorantkę modelu ICF) - także pozwala na skuteczne "uchwycenie cech funkcjonowania oraz wzbogacenie charakterystyki

profilu rozwojowego” (s. 107) i podjęcie adekwatnych działań ogólnorozwojowych i terapeutycznych.

Z dużą przyjemnością badawczą zapoznałam się z całością pracy, jednak podsumowując analizę trzech pierwszych rozdziałów uznaję, że na szczególne uznanie zasługuje rozdział 3.2. pt. “Uczeń w wieku wczesnoszkolnym z zaburzeniami wymowy w środowisku edukacyjnym - trudności, potrzeby i wyzwania”. Jest to bardzo dojrzałe przeprowadzona analiza stanu badań, z dużym wyczuciem interdyscyplinarnym, w którym wskazano na konieczność holistycznego, integralnego postrzegania sytuacji dziecka z wadą wymowy w środowisku szkolnym, w tym szczególnie rówieśniczym.

Rozdział IV prezentuje metodologię własnych badań empirycznych. Ta część pracy zasługuje także na szczególne uznanie - autorka nie tylko podaje fakty dotyczące celu i przedmiotu badań czy pytań badawczych, ale prowadzi czytelnika poprzez cały proces tworzenia projektu badawczego: zapoznaje z pytaniami wstępnymi, przedstawia argumenty dotyczące wyboru zagadnienia, aspektu badań, grupy badawczej i perspektyw badań. Jest niezwykle konsekwentna w formułowaniu twierdzeń uzasadniających każdą decyzję podjętą w tym procesie. Dotyczy to także decyzji dotyczących procedury badawczej oraz sposobu analizy zebranego materiału badawczego, a szczególnie wykorzystania modelu badań mieszanych i procedur triangulacyjnych. Cennym zabiegiem - w kontekście projektu o charakterze przede wszystkim logopedycznym - jest włączenie do badań nie tylko uczniów, ale także ich rodziców i nauczycieli, co pozwala na ocenę o charakterze oceny funkcjonalnej wielokontekstowej, czyli ocenę 270 stopni.

Warto także dodać, że szczegółowe zapoznanie czytelnika pracy z warsztatem metodologicznym dokonuje się głównie w rozdziale 4, ale także w innych miejscach pracy - np. na str. 100 Doktorantka informuje nas o spotkaniu konferencyjnym z czołową światową badaczką określonego zagadnienia i przyznaje się do bycia zainspirowaną przez rozmowę przy okazji prezentacji plakatu konferencyjnego. Taka informacja nie tylko utwierdza czytelnika w przekonaniu o szczegółowości badań i analiz podejmowanych przez Doktorantkę, ale pokazuje jej wysublimowaną uczciwość naukową, dzięki czemu uznaje udział innych osób w powstaniu prezentowanego rezultatu projektu doktorskiego.

Rozdział piąty zawiera niezwykle przejrzyste i starannie przedstawione wyniki własnych badań empirycznych, przygotowanych w formie profili funkcjonalnych osiemnastorga dzieci. Każde z dzieci uczestniczyło w funkcjonalnej diagnozie logopedycznej, dla każdego określono także zakres jego osiągnięć i niepowodzeń szkolnych oraz poziom integracji szkolnej (w tym integracji emocjonalnej, społecznej i motywacyjnej) - w opinii ucznia oraz rodzica i nauczyciela. Niezwykle wartościowym elementem badania jest „Samocena własnych uczuć w sytuacji mówienia”, nie tylko ze względu na praktyczną możliwość wykorzystania wyników w planowaniu wsparcia edukacyjno-specjalistycznego. Zastosowanie tego narzędzia jest bowiem przede wszystkim ważnym zabiegiem upodmiotowienia ucznia, co jest jednym z centralnych założeń oceny funkcjonalnej.

Uzyskane wyniki badań skłaniają do refleksji, że „praca z uczniem z przetrwałym zaburzeniem wymowy nie powinna ograniczać się do podejmowania rutynowych działań ukierunkowanych na kształtowanie prawidłowych realizacji dźwięków mowy, ponieważ sam fakt występowania zaburzenia wymowy może być mniej istotny niż funkcja, jaką może ono pełnić na wielu płaszczyznach szkolnego funkcjonowania ucznia” (s. 529). Lektura profili funkcjonalnych uczniów nie tylko dostarcza szeregu informacji o uczniu, ale stanowi przykład modelu prowadzenia badań naukowych o wyraźnym wątku implikacyjnym. Dociekliwość badawcza, kompleksowość podjętych badań, zaangażowanie w badania ucznia, jego rodziców i nauczyciela, a także precyzja, wnikliwość i czytelność zaprezentowanych analiz czynią ten fragment pracy nie tylko niezwykle interesującą lekturą badawczą, ale także modelem prowadzenia badań funkcjonalnych z udziałem dzieci.

Praca jest przygotowana na bardzo wysokim poziomie językowym i formalnym, napisana w płynnym, bogatym języku polskim, a plik przygotowany jest bardzo starannie pod względem edycyjnym. Nieliczne błędy literowe i językowe warto wyeliminować przez dalszymi pracami publikacyjnymi (np. s. 81 - podtyty - zamiast podtypy) Proponuję także posługiwanie się podmiotowym określeniem „osoba” zamiast bezosobowym „jednostka” (np. s. 82). Warto także zauważyć, że klasyfikacja ICF-CY (2007) nie została przetłumaczona na język polski w związku z rekomendacją WHO z roku 2012 (<https://www.who.int/publications/m/item/implementing-the-merger-of-the-icf->



and-icf-cy---background-and-proposed-resolution-for-adoption-by-the-who-fic-council), zalecającą ujednoczenie klasyfikacji ICF i ICF-CY i stosowanie klasyfikacji ICF także w odniesieniu do dzieci i młodzieży. Sądzę, że należy także wyjaśnić dokładniej niektóre przypisy - np. s.82 - w przypisie zapisano ASHA - bez odniesienia do szczegółowej strony/podstrony/publikacji tej organizacji i roku jej wydania; na s. 86 - czy liczby w nawiasach odnoszą się do określenia klas - np. czy są to klasy 1-3? Dlaczego zatem wiek szkolny to klasy 4-6? Proponuję także zmianę tłumaczenia terminu *speech difference* jako np. "różnice w wymowie/zróźnicowania w wymowie", zamiast wykorzystania zaproponowanego przez autorkę terminu "odmienności wymowy". Słowo „odmienność” ma jednak konotacje pejoratywne, co może także negatywnie wpływać na samopoczucie i sytuację szkolną dzieci u których stwierdza się tego rodzaju zaburzenie. Warto także ponownie wrócić do tłumaczeń terminów *speech* i *pronunciation*. Angielski termin *speech* oznacza mowę, zaś wymowa określana jest słowem *pronunciation*. Rozumiem i szanuję wysiłek doktorantki, aby tłumaczenia terminów miały również aspekt tłumaczeń uzasadnionych kulturowo, jednak sądzę, że gdyby autorzy anglosascy chcieli przedstawić tezy dotyczące wymowy - użyliby terminu *pronunciation*, zaś używając terminu *speech* - używają go w znaczeniu mowa /mówienie (np. tłumaczenie na str. 100). W tekście pojawia się też niekonsekwencja w zakresie używania imion autorów cytowanych prac - niekiedy referując badania Doktorantka używa imienia i nazwiska danej osoby - niekiedy - tylko nazwiska. Warto w całej pracy zaproponować styl konsekwentny, np. polegający na używaniu tylko nazwisk, albo też używaniu imion przy pierwszym pojawieniu się każdego autora w tekście - lub też używaniu imienia za każdym razem, kiedy pojawia się przywołanie danej osoby. Aparat naukowy w ocenianej pracy - przypisy i bibliografia - przygotowane są bardzo starannie, szczegółowo, z dużą dbałością o jednoznaczność i czytelność zapisu. Godna docenienia jest różnorodność bibliograficzna, jednak nie wszystkie źródła dają się odnaleźć - np. link s. 178 prowadzi zapewne do materiałów wewnętrznych, ponieważ przy próbie jego wykorzystania z poziomu recenzenta pojawia się informacja *not found*.

## Konkluzja

Biorąc pod uwagę wskazane zalety recenzowanej pracy i poczynione uwagi, w konkluzji stwierdzam, że dysertacja mgr Agaty Zofii Trębacz-Ritter pt. *Przetwarte zaburzenia wymowy a integracja szkolna i osiągnięcia szkolne uczniów kończących etap edukacji wczesnoszkolnej* spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim, określone w art. 13 ust. 2 Ustawy z dnia 14 marca 2003 o stopniach naukowych i tytule naukowym (Dz.U. Nr 65 poz. 595, z późn. zm.). i tym samym wnoszę o dopuszczenie mgr Agaty Zofii Trębacz-Ritter do dalszych etapów przewodu doktorskiego. Jednocześnie - biorąc pod uwagę wysoką wartość naukową dysertacji dla dyscypliny pedagogika - wnioskuję o jej wyróżnienie.

Anna Samogata-Zm