

Recenzja pracy doktorskiej

Ewa Kruszyńska

**Identyfikacja i wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Perspektywa
nauczycieli wczesnej edukacji**

Praca została napisana pod kierunkiem dr hab. Jolanty Bonar prof. UŁ Promotor pomocniczy
dr Monika Modrzejewska-Świgulska, Łódź 2024. Uniwersytet Łódzki,
Wydział Nauk o Wychowaniu.

Recenzję przygotowano na podstawie decyzji Komisji Uniwersytetu Łódzkiego ds. stopni
naukowych w dyscyplinach pedagogika i psychologia z dnia 26 września 2024 roku.

Od końca XX wieku w teorii i praktyce dominują szerokie egalitarne definicje zdolności i uzdolnień, koncepcje rozwojowe, modele społeczno-kulturowe oraz podejście inkluzyjne. W większości krajów uczniowie zdolni są kształceni w szkołach ogólnodostępnych a praca z nimi znajduje się w zakresie kompetencji oraz obowiązków typowych nauczycieli. Słuszne jest zatem, aby poznawać poglądy nauczycieli i praktyki podejmowane wobec zdolnych. Dla identyfikacji i rozwoju zdolności wiek wczesnoszkolny to okres szczególny. Kształtują się zainteresowania, kompetencje, pozytywna motywacja oraz aspiracje. To etap rozpoznawczy dla rozwoju talentów i etap pierwszych osiągnięć. Zadaniem nauczyciela na etapie wczesnoszkolnym jest zapewnienie wielokierunkowego rozwoju dzieci. Rola nauczyciela wzrasta, gdy uświadomimy sobie, że dla wielu uczniów szkoła pozostaje głównym miejscem ujawniania i wspierania predyspozycji. Jednocześnie warto nadmienić, że ten początkowy dla rozwoju zdolności i uzdolnień czas stosunkowo rzadko stanowi przedmiot badań. Te przesłanki spowodowały, że z dużą uwagą przeczytałam rozprawę doktorską mgr Ewy Kruszyńskiej.

Zainteresowanie problemami edukacji uczniów zdolnych ma w naszym kraju charakter akcyjny i wiąże się z reformami oświatowymi, priorytetami polityki oświatowej

ustalonymi przez MEN oraz programami finansowanymi z różnych źródeł. Obecnie mamy czas pewnego ostudzenia zainteresowań problematyką zdolności. Dla badań naukowych jest to dobry czas, ponieważ umożliwia wybór tematów ważnych teoretycznie.

Przedłożona do recenzji rozprawa liczy łącznie 389 ponumerowanych stron, w tym 256 stron tekstu głównego. Jej konstrukcja jest prawidłowa. Praca została podzielona na siedem punktów, a każdy z nich na podpunkty. Pierwszy punkt dotyczy zagadnień teoretycznych, drugi założeń metodologicznych, trzeci, czwarty, piąty i szósty – wyników badań własnych, a ostatni obejmuje wnioski z badań. Proporcje między treściami teoretycznymi a empirycznymi są właściwe. Duży fragment pracy stanowią aneksy zawierające wzory narzędzi badawczych, zestawienia danych statystycznych, nauczycielskich opisów dziecka zdolnego ogółem i z podziałem na płeć.

W recenzji odniosę się najpierw do kolejnych punktów, a następnie dokonam całościowej oceny i przedstawię końcowe konkluzje.

Wstęp. Bardzo wysoko oceniam pierwsze akapity, w których Autorka krótko i rzeczowo wprowadza w problematykę pracy doktorskiej, trafnie dobierając przypisy, uzasadnia jej cel oraz lokuje w pedagogice zdolności. Jest to ważne dla spójności teoretycznej pracy. Świadczy też o dojrzałości naukowej. Główny cel został sformułowany jako *dostarczenie wiedzy o nauczycielskich teoriach implicite dotyczących konceptualizowania zdolności, identyfikowania osób zdolnych wśród uczniów klas I–III oraz wspierania ich rozwoju z perspektywy realizacji własnej roli zawodowej zarówno w wymiarze normatywnym, jak i działaniowym (s. 5)*. Wskazano tu także na metodę sondażu, technikę ankiety internetowej i narzędzie wykorzystane do badań własnych, oparte na kwestionariuszu Brighton C.M., Moon T.R., Jarvis J.M., Hockett J.A. (2007), *Primary Grade Teachers' Conceptions of Giftedness and Talent: A Case-based Investigation*.

Lektura pierwszej części rozprawy *Analiza wybranych zagadnień teoretycznych dotyczących identyfikacji i wspierania uczniów zdolnych*, wskazuje na dobrą orientację Autorki w zagadnieniach związanych z przedmiotem badań. Jednak liczba podjętych wątków jest zbyt duża. Ten fragment obejmuje trzy zagadnienia szczegółowe.

Pierwsze z nich to 1. *Problematyka zdolności w pedagogice*. W zasadzie w tym punkcie przeważają stanowiska nie-pedagogów. Z części rozważań (np. s. 9-16) można byłoby zrezygnować, gdyż nie wnoszą nic nowego do wiedzy o zdolnościach. To sprawozdanie obejmuje przegląd znanej i dostępnej w Polsce literatury przedmiotu. Główne polskie monografie dotyczące badań nad zdolnościami powstały kilkanaście lat temu i miały za zadanie uporządkowanie wiedzy na temat zdolności. Obecnie nie ma potrzeby by

powtarzać pewne ustalenia. Niejasna jest zasada wyboru i kolejności przytaczanych stanowisk. Ten przegląd ma słaby związek z przedmiotem badań własnych. Wartość poznawcza tego fragmentu byłaby dużo wyższa, gdyby Autorka odwołała się do publikacji anglojęzycznych z zakresu historii badań nad zdolnościami oraz starannej rekonstrukcji paradygmatów za Dai i Chen. W ten sposób lepiej oddano by kontekst zmian w podejściu do zdolności i kształcenia uczniów zdolnych. Ponadto, badacze młodszego pokolenia powinni odważniej rozwijać teorię pedagogiczną. Na przykład bardzo pożyteczne byłoby posługiwanie się konstruktem Gifted and Talented Education (GATE).

s. 17 Autorka pisze: *Przyjrzyjmy się zatem wybranym modelom i koncepcjom zdolności i przeprowadza ich rekonstrukcję*. Pełne odtworzenie modeli utrudnia brak ich graficznych reprezentacji. Model Tannenbauma opisany został wyłącznie w oparciu o źródła wtórne, za innymi autorami. Te modele są znane i w zasadzie wystarczyłoby opisać Mega Model Rozwoju Talentu (Talent-Development Mega-Model, TDMM) Subotnik, Olszewski-Kubilius i Worrella. Stanowi on, zdaniem jego twórców, kompilację różnych teorii i badań a także, jeśli dobrze zrozumiałam, podstawę teoretyczną dla koncepcji badań własnych recenzowanego doktoratu. W tekście pracy doktorskiej nie dostrzegłam definicji zdolności i ucznia zdolnego wywodzących się z Mega Modelu. Przy tej okazji sugerowałabym Autorce wykorzystanie w szerszym zakresie monografii Joanny Łukasiewicz-Wieleby, *Rozpoznawanie potencjału oraz wzmocnienia i ograniczenia rozwoju zdolności dzieci w narracjach rodziców*, w której przyjęto podejście rozwojowe w odniesieniu do uczniów młodszych.

1.2. Definiowanie pojęcia „zdolności” w literaturze polskiej. Polscy autorzy zwykle posługują się uogólnieniami z opracowań i koncepcji anglojęzycznych. Przedstawiane stanowiska sprawiają wrażenie chaotycznych. Brakuje w tym punkcie jakiejś zasady doboru. Choć ustalenia końcowe są prawidłowe, to nie wynikają z przytoczonych stanowisk.

2. Uczeń zdolny jako przedmiot badań. Uważam, że rys historyczny jest zbędny. Wystarczyło pokazać tendencje po 1989 roku i obraz edukacji zdolnych w różnych krajach na świecie. Więcej miejsca można było natomiast poświęcić współczesnym ujęciom ucznia zdolnego i ich związkom z definiowaniem zdolności oraz sposobami identyfikacji. Trudności jakie towarzyszą analizie są spowodowane wielością kryteriów, częściowych definicji oraz badań.

2.2. Sposoby definiowania pojęcia „uczeń zdolny” oraz ich konsekwencje dla praktyki edukacyjnej. Uwagi podobne jak wcześniej: brak zasady porządkującej stanowiska, obok nowych ujęć, stare i mało znaczące. Bardzo trafna uwaga w przypisie nr 38 w zasadzie stanowi dobre podsumowanie całego tego fragmentu. *2.3. Osobowość ucznia zdolnego:* Jest to słaby punkt pracy, który w sferze osobowości niewiele wyjaśnia. Brakuje w nim odniesień do

badan empirycznych nad osobowością (z wyjątkiem badań Tyszkowej), dominują natomiast opracowania wtórne i przeglądowe. 2.4. *Dziecko zdolne w klasie szkolnej*. Autorka rozpoczyna od stwierdzenia, że uczeń zdolny należy do grupy ze SPE. Ale dalej przytacza charakterystyki ucznia zdolnego i kończy nawiązując do SPE. Nie wiem czemu ten punkt miał służyć. 2.5. *Identyfikowanie uczniów zdolnych*: Lepiej byłoby wyjść od określeń ogólnych do szczegółowych i narzędzi; więcej uwagi poświęcono tu samej diagnozie niż diagnozie uzdolnień. Brakuje wyjaśnienia czy identyfikację i diagnozę Autorka rozumie tak samo czy je odróżnia. W punkcie 2.6. *Uczniowie zdolni o zaniżonych osiągnięciach szkolnych* odtworzono główne zagadnienia dotyczące SNOS. 2.7. *Kształcenie uczniów zdolnych – rozwiązania organizacyjne*. Przypis 56. warto było przenieść do tekstu głównego. Zostało przywołanych wiele kwestii-od rozwiązań wynikających z prawa oświatowego, poprzez programy oparte na autorskich modelach zdolności, po rozwiązania lokalne. Należałoby wyraźniej oddzielić stanowiska oparte na badaniach naukowych od choćby najlepszych opracowań wtórnych (kompilacji) i doświadczeń metodyczno-praktycznych (np. Fechenr-Sędzicka). Główną słabością punktu 2. jest brak autorskich prób konkluzji, komentarzy, podsumowań. Przegląd literatury ma służyć wypracowaniu swojego stanowiska lub przyjęciu stanowiska za wybranym autorem. W tym przypadku tak nie jest. Do opisywanych kwestii nie nawiązano w metodologii badań ani w dyskusji wyników.

3. *Szkoła i nauczyciel jako środowisko wspierania ucznia zdolnego*. 3.1. *Szkoła jako środowisko wspierające rozwój ucznia*. Należałoby rozpocząć od regulacji prawnych, poprzez modele teoretyczne, na rozwiązaniach praktycznych skończyć. 3.2. *Nauczyciel i jego rola we wspieraniu rozwoju dzieci w młodszej wieku szkolnym*. Na s. 86 napisano: *Jedną z kluczowych kompetencji nauczyciela jest profesjonalne przygotowanie do pełnienia roli zawodowej*. Raczej odwrotnie, profesjonalne przygotowanie do pełnienia roli zawodowej wymaga opanowania kompetencji kluczowych wyznaczonych w programach kształcenia. Po wskazaniu rozporządzenia w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela warto pokazać te efekty uczenia się, które są związane z nabywaniem dyspozycji do wspomagania rozwoju zdolności uczniów. W tym obszernym punkcie ponownie przemieszane są stanowiska praktyków, teoretyków i prawa oświatowego. 3.3. *Strategie pracy nauczycieli klas początkowych* opisano w kontekście behawiorystycznych i konstruktywistycznych teorii uczenia się. Jest to prawidłowa rekonstrukcja. Nie wyjaśniono jednak, jak jest on związany z tematyką pracy. 3.4. *Nauczyciel (także wczesnej edukacji) wobec ucznia zdolnego*. Ten fragment mieści wiele zagadnień: od ponownego nawiązania do polityki oświatowej, po odtworzenie dość starych wątków z

literatury przedmiotu. Brakuje odniesień do publikacji zagranicznych, choćby Tirri czy Baldwin. Warto było odnieść się tu do problemu, kto jest dobrym nauczycielem dla ucznia zdolnego? Co o tym decyduje?

Podsumowanie punktów rozprawy obejmujących przegląd literatury przedmiotu. Uważam, że ten fragment zawiera zbyt dużo treści pobocznych, nie związanych z tematyką pracy/problematyką badawczą. Brakuje natomiast zagadnień dotyczących specyfiki rozwojowej zdolności i uzdolnień oraz roli wsparcia w okresach krytycznych dla ujawnienia talentów. Warto byłoby dokonać w jednym punkcie przeglądu badań empirycznych polskich i zagranicznych dotyczących tematu pracy lub pokrewnych (np. nauczycielskich teorii twórczości). Co prawda, w kilku miejscach rozprawy Autorka wspomina o braku takich badań, ale coś na ten temat już wiadomo, choćby z wyników realizacji projektu *Primary Grade Teachers' Conceptions of Giftedness and Talent: A Case-based Investigation*.

II. Metodologiczne podstawy badań własnych. Zdecydowanie w całym tym punkcie brakuje precyzji w opisie założeń metodologicznych. Prace empiryczne wymagają spójności między rozdziałami tzw. teoretycznymi, metodologicznymi i badawczymi. W recenzowanej pracy takiej relacji nie ma. *1. Problematyka badawcza.* Autorka rozpoczyna od starannego zdefiniowania *teorii implicite* oraz pojęć pokrewnych. Po czym wymienia pięć głównych pytań badawczych. I wskazuje na zmienne, które mogą różnicować teorie nauczycielskie. Nie sformułowano problemu nadrzędnego, zawierającego kluczowe *teorie implicite*. Do tych pięciu problemów sformułowano pytania szczegółowe, ale zostały one umieszczone w punktach obejmujących prezentacje wyników badań. Brakuje zatem w rozprawie całościowego ujęcia problematyki, które informowałoby o zakresie projektowanych badań (w pewnym sensie także o przedmiocie badań).

2. Schemat analityczny badań własnych. Na s. 117 zostało napisane: *Schemat analityczny badań wyznaczają nauczycielskie koncepcje: posiadania zdolności, zdolnego ucznia oraz roli społecznej nauczyciela w aspekcie normatywnym i działaniowym (określone jako praktyki edukacyjne), stanowiące wymiary teorii implicite nauczycieli klas początkowych.* Tymczasem sam schemat obejmuje nieco inne kategorie, np. nie ma w nich pojęcia *bycie uczniem zdolnym*. Na s. 119 te zmienne są nieco inne: „Celem poznawczym moich badań jest poszerzenie wiedzy o osobistych przekonaniach nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (teorie implicite) dotyczących posiadania zdolności, identyfikowania uczniów zdolnych oraz praktyk edukacyjnych wspierających ich rozwój”. Użyto też pojęcia, s.112: *poglądy nauczycieli dotyczące posiadania zdolności i bycia uczniem zdolnym, a także praktyk edukacyjnych stosowanych w pracy z klasą.* Na s. 122 Autorka pisze już nie o konceptualizacji posiadania

zdolności lub o konceptualizacji zdolnego ucznia lecz o konceptualizacji zdolności, To nie są pojęcia równoważne, mają inne desygnaty. Autorka powinna sformułować definicje operacyjne głównych zmiennych występujących w pięciu problemach głównych oraz operacyjną definicję teorii implicite dotyczącej badanego obszaru. W metodologii badań własnych brakuje punktu obejmującego charakterystykę zmiennych i wskaźników. Gdyby taki punkt został sformułowany to skłoniłoby do namysłu nad układem zmiennych i sprecyzowaniem pojęć. Zgodnie z zasadami i etapami badań pedagogicznych konceptualizacja badań i operacjonalizacja pojęć powinny być ujęte w koncepcji metodologicznej badań własnych. Definicja *posiadanie potencjału zdolnościowego* znalazła się na s. 131 w dolnym przypisie nr 114. Uważam także, że w rozprawie należałoby wyraźnie określić, czy pojęcia i konstrukty teoretyczne (np. NKPZ) są przejęte z badań Brighton i in. (2007) czy są konstruktami autorskimi.

W punkcie 3. *Wykorzystane metody i techniki badawcze* Autorka najpierw opisuje typ badań (prawidłowo). Wymieniając techniki badawcze, należałoby wskazać także skalowanie oraz jakościową i ilościową analizę treści. Punkty 4. i 5. są dobrze napisane.

6. *Procedura doboru i struktura próby badawczej*. Próba badawcza liczyła 589 nauczycieli klas I-III szkół podstawowych Opis próby i jej pozyskania jest prawidłowy.

Punkty III IV V i VI uważam na zdecydowanie lepsze fragmenty pracy od wcześniejszych, znacząco wpływające na jej wartość i całościową ocenę.

III. *Nauczycielskie koncepcje „posiadania zdolności” przez uczniów*. Uważam, że korzystniejszym wyborem byłoby pozostanie przy pojęciu *posiadanie potencjału zdolnościowego*. Problemy szczegółowe zostały sformułowane właściwie (s. 132-133). Zastosowanie eksploracyjnej analizy czynnikowej pozwoliło na uzyskanie spójnego obrazu NKPZ. Zarówno prezentacja danych, ich analiza statystyczna oraz interpretacja świadczą o wysokich kompetencjach Autorki w obszarze badań ilościowych.

IV. *Konceptualizacja roli nauczyciela w procesie nauczania*. Pojęcie *roli nauczyciela* nie zostało użyte w sformułowaniach głównych problemów badawczych. Zostało jedynie zasygnalizowane w przypisie 70, a stanowi jedno z głównych pojęć w badaniach empirycznych. Konstruując układ badanych zmiennych i wskaźników Autorka uniknęłaby tego rodzaju niejasności. Zdefiniowanie pojęcia i układ problemów szczegółowych nie budzą zastrzeżeń. Pierwszym zagadnieniem analizowanej tu konceptualizacji jest *Osobista rola nauczyciela*. Do ujawnienia komponentów osobistej *Roli nauczyciela (RN)* w procesie edukacji wykorzystano EFA. Wyróżniono siedem wymiarów tej zmiennej. Badana zbiorowość okazała się dość jednorodną w swoich (wysokich) sądach, w kwestii postrzegania

zadań, które należą do roli nauczyciela. 31 itemów oceniono w skali Likerta zwykle na poziomie 4 i 5. Zagadnieniem drugim była *Realizacja roli nauczyciela*, na którą złożyły się preferowane działania nauczycieli klas początkowych oraz strategie pracy z uczniami (SPU). Na tę część skali złożyło się 28 itemów. Analiza czynnikowa pozwoliła na pogrupowanie działań nauczycieli w sześć wymiarów. Zostały one trafnie nazwane. Okazało się, że najważniejsze znaczenie w konceptualizacji *Strategii pracy z uczniami* (SPU total) ma indywidualizowanie pracy z uczniem.

Podsumowanie (s. 188) jest trafne i prawidłowe merytorycznie.

V. Identyfikowanie uczniów zdolnych przez nauczycieli. Pytania badawcze (s.190) zostały sformułowane właściwie. Nauczyciele oceniali 42 twierdzenia. Przedstawiono podstawowe statystyki oraz czynniki różnicujące nauczycieli. Dodatkowo w pomiarze tej zmiennej wprowadzono wybór pięciu (z puli 42) cech najważniejszych dla rozpoznania uczniów zdolnych. Kontrolowano rolę zmiennych pośredniczących. Ponownie zastosowano EFA i ujawniono siedem czynników składających się na *Nauczycielską koncepcję „bycia uczniem zdolnym”* (NKUZ), wykorzystywanych do identyfikacji zdolnych dzieci w klasie. Czynniki zostały prawidłowo nazwane. Najważniejsze znaczenie w procesie identyfikowania „bycia uczniem zdolnym” ma posiadanie przez dziecko umiejętności analityczno-matematycznych. Tę część wyników umiejętnie podsumowano (s. 206).

VI. Charakterystyki uczniów zdolnych z perspektywy osobistych doświadczeniach respondentów. Ten fragment rozprawy powstał w wyniku analizy treści 472 opisów dziecka zdolnego sporządzonych przez nauczycieli. Prawidłowo sformułowano pytania badawcze. Przekonująco przedstawiono zasady analizy ilościowej i jakościowej. Wysoko oceniam Mapę pojęć obejmującą kategorie opisu dziecka zdolnego ujawnione w wypowiedziach nauczycieli wczesnej edukacji (s. 210). Wskazano pięć kategorii opisu ucznia zdolnego (tabela 24). Interesująco wypada zróżnicowanie cech charakteryzujących zdolne dziewczęta i zdolnych chłopców (Tabela 26) a także zestawienie cytatów z nauczycielskich opisów uczniów obojga płci dla każdej kategorii. Bardzo dobrze zinterpretowano stereotypy w postrzeganiu zdolności dziewczynek i chłopców przez nauczycieli w nawiązaniu do literatury przedmiotu.

VII. Konkluzje i wnioski z badań. W tym punkcie podsumowano rezultaty badań własnych. Autorka przeprowadziła dyskusję wyników, odnosząc je do innych danych empirycznych i stanowisk teoretycznych. Ten fragment oceniam wysoko. Świadczy o biegłej orientacji w literaturze przedmiotu, także w szerokim kontekście: pedagogiki wczesnoszkolnej.

Rozprawa doktorska została oparta na bardzo obszernej bibliografii, trafnie dobranej merytorycznie i obejmującej najważniejsze publikacje polskie i zagraniczne, odnoszące się do przedmiotu badań.

Uwagi ogólne dotyczące pracy:

- Autorka trafnie odczytała potrzeby praktyki i teorii pedagogicznej, zaplanowała i przeprowadziła badania o charakterze diagnostyczno-weryfikacyjnym, ilościowo-jakościowym, gromadząc obszerny i różnorodny materiał potrzebny do napisania ocenianej pracy.
- Rygor badań empirycznych wymaga aby precyzowanie pojęć dominowało nad odczytaniem w literaturze przedmiotu. Nawet jednak doświadczeni badacze z obszaru zdolności mają problem z definiowaniem przedmiotu badań. Ramy teoretyczne rozprawy wytyczają: pedagogika zdolności, paradygmat rozwojowy, teoria rozwojowa. Potencjał Mega Modelu nie został w pracy wykorzystany. Uważam, że warto byłoby sformułować cel teoretyczny i ukazać wyniki badań własnych w kontekście rozwoju talentu.
- W moim przekonaniu istotną luką pracy jest brak układu badanych zmiennych (ich definicji) oraz wskaźników.
- Dostrzegam w pracy duże możliwości do pogłębiania podjętych w niej problemów. Przede wszystkim dotyczy to konstruowania modelu teoretycznego teorii implicite nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie identyfikacji i wspierania rozwoju uczniów zdolnych.
- Inne możliwości jakie stwarzają przeprowadzone badania, to pogłębiona interpretacja wyników. Np., s. 196: „, tylko jedna cecha – III.42 Potrafi pracować w skupieniu przez długi czas – nie została wymieniona na żadnej pozycji w zestawie najważniejszych cech”. Z modeli teoretycznych zdolności wynika, że motywacja/zaangażowanie w zadanie jest tym, co wyróżnia uczniów zdolnych i sprzyja ich osiągnięciom.
- Z perspektywy lektury całej rozprawy stwierdzam, że lepiej jej treści oddawałby tytuł: *Ukryte teorie nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie identyfikowania i wspierania rozwoju uczniów zdolnych*.
- Autorka posiada dobrą orientację w złożonej problematyce zdolności. Potrafi posługiwać się różnymi technikami gromadzenia danych i opracowania jakościowego oraz ilościowego materiału badawczego. Dobrze opanowała warsztat badawczy.

Pani mgr Ewa Kruszyńska wykazała się dobrą wiedzą teoretyczną w dyscyplinie pedagogika, umiejętnością samodzielnego projektowania i przeprowadzenia badań empirycznych oraz opracowania i interpretacji zgromadzonych danych. Rozprawa stanowi oryginalne ujęcie i rozwiązanie tytułowego problemu. W konsekwencji, oceniam przedłożoną pracę doktorską pozytywnie.

Stwierdzam, że rozprawa doktorska **mgr Ewy Kruszyńskiej nt. *Identyfikacja i wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Perspektywa nauczycieli wczesnej edukacji*** odpowiada warunkom stawianym rozprawom doktorskim, które zostały określone w art.187 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce.

Wnioskuje o dopuszczenie mgr Ewy Kruszyńskiej do dalszych etapów postępowania w sprawie nadania stopnia doktora.

Teresa Giza