

prof. dr hab. Jolanta Nocoń
Instytut Językoznawstwa
Uniwersytet Opolski

**Recenzja osiągnięć Pani doktor Zofii Pomirskiej
ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego
w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo**

1. Sylwetka Habilitantki

Dr Zofia Pomirska jest absolwentką filologii polskiej, którą ukończyła z wyróżnieniem w 1992 roku na Uniwersytecie Gdańskim. W 2004 roku uzyskała na tym samym uniwersytecie stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa (rozprawa doktorska na temat: *Umiejętność czytania uczniów kończących szkołę podstawową a problem dysleksji* napisana pod kierunkiem prof. dr hab. Reginy Pawłowskiej).

Jej podoktorski dorobek publikacyjny obejmuje:

- 1 monografię autorską;
- 47 artykułów w czasopismach i monografiach zbiorowych;
- 4 redakcje i współredakcje tomów zbiorowych.

Na dorobek Habilitantki składa się także:

- 48 wystąpień na konferencjach zagranicznych, międzynarodowych, ogólnopolskich;
- współorganizacja 3 ogólnopolskich konferencji naukowych;
- 14 artykułów popularnonaukowych;
- autorstwo lub współautorstwo publikacji dydaktycznych: 3 książki z ćwiczeniami dla osób z dysleksją, dysgrafią i dysortografią; 1 program nauczania języka polskiego dla gimnazjum; 1 cykl podręczników szkolnych do języka polskiego dla uczniów gimnazjum *Słowa na czasie*; 2 zestawy sprawdzianów z języka polskiego do liceów i techników.

Pod względem ilościowym dorobek naukowy dr Zofii Pomirskiej jest obszerny i różnorodny, świadczy o systematycznej pracy naukowej i ciągłym rozwoju warsztatu badawczego.

2. Ocena osiągnięcia naukowego

Jako osiągnięcie będące podstawą ubiegania się o stopień doktora habilitowanego Habilitantka wskazała cykl artykułów zatytułowany: *Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się a system edukacji polonistycznej*, w którym wyodrębniła trzy obszary badawcze: I *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu w kontekście nauczania języka polskiego*, II *Sposoby przełamywania barier czytelniczych we współczesnej szkole*, III *Kulturowe aspekty nauczania języka polskiego*. Za główny cel swojej działalności naukowej uznała „określenie pola napięć między indywidualnym doświadczeniem ucznia ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się a systemem edukacji polonistycznej” (s. 2).

Zgodnie z Art. 16. Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki osiągnięciem naukowym stanowiącym podstawę ubiegania się o stopień doktora habilitowanego może być cykl publikacji powiązanych tematycznie. W przypadku cyklu zgłoszonego przez Habilitantkę nie wszystkie publikacje mieszczą się (co stwierdzam po wnikliwej lekturze) w nadrzędnym temacie całego cyklu, w niektórych publikacjach nie ma w ogóle odniesień do problemów dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Nie oznacza to, że niespełnione zostało wymaganie ustawowe, gdyż spośród 33 artykułów wskazanych przez Habilitantkę jako należące do cyklu w 19 (wszystkie z obszaru I i II, jeden z obszaru III) mowa jest o problemach powiązanych z tytułem cyklu, do tej liczby można jeszcze zaliczyć znaczne fragmenty monografii autorskiej *Wokół czytania. Proces czytania i jego zaburzenia oraz drogi do efektywnego czytania* (Warszawa 2011). Jednak ze względu na to, że jest to publikacja przygotowana na podstawie rozprawy doktorskiej i nie została przez Habilitantkę wskazana jako tzw. monografia habilitacyjna, w merytorycznej ocenie dorobku nie będę się do niej odwoływać tym bardziej, że niektóre z wątków w niej poruszanych znalazły swoje rozwinięcie i pogłębienie w cyklu artykułów.

Drugi problem to zasada kompozycyjna, według której zostały uporządkowane kolejne teksty w obrębie cyklu. Habilitantka przyjęła porządek chronologiczny, co spowodowało swoisty chaos. W rezultacie recenzent zmuszony zostaje nie tylko do wybrania artykułów mieszczących się tematycznie w cyklu, ale i ich uporządkowania w spopularyzowaną kompozycyjną całość. Gdy się przez tę fazę przejdzie, to widać, iż mamy do czynienia ze skoncentrowanym wokół tytułowego hipertematu cyklem artykułów, które

dają się ułożyć w logiczną, rozwijającą się w kilku wątkach (modułach) całość składającą się z 19 artykułów, i który można uznać za osiągnięcie naukowe zgodnie z Art. 16 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki.

Na pierwszy moduł w cyklu, który wprowadza w problematykę, składają się 3 artykuły: *Co warto wiedzieć o dysleksji* (Warszawa 2010), *Diagnoza dysortografii a poziom umiejętności ortograficznych uczniów* (Katowice 2012) oraz *Postrzeganie dysleksji i dyslektyków przez użytkowników forów internetowych* (współautor E. Adamczyk, Bydgoszcz 2018). W pierwszych dwóch Habilitantka wprowadza czytelnika w problematykę specyficznych trudności w uczeniu się, skupia się przede wszystkim na teoretycznych podstawach trudności w czytaniu i pisaniu, które są głównym obszarem zainteresowań dr Zofii Pomirskiej. Na podstawie bogatej literatury przedmiotu krajowej i światowej kreśli teoretyczne tło, omawia historyczne koleje badań nad dysleksją, przytacza różne definicje tego zaburzenia, omawia typy dysleksji, jej etiologię, objawy, typy zaburzeń języka. Drugi artykuł poświęcony jest dysortografii i dysgrafii jako odmianom dysleksji. Szczególnie interesujący jest wątek o niedoskonałości testów diagnozujących dysortografię, braku jednoznacznych norm odniesienia pozwalających stwierdzić występowanie tego zaburzenia oraz pomijaniu ujmowania pisania jako czynności o charakterze językowym. Podkreślić należy umiejętne syntezywanie prezentacji różnych koncepcji i stanowisk wobec poruszanych w artykułach zagadnień. Oba teksty stanowią teoretyczny punkt odniesienia do dalszych części cyklu. Z kolei trzeci tekst (napisany we współautorstwie) przynosi niezwykle interesującą rekonstrukcję potocznej conceptualizacji dysleksji i dyslektyków z wpisów na forach internetowych, kontrastującą z naukowymi przedstawieniami w dwóch pierwszych artykułach. Podstawę metodologiczną analiz stanowiła w tym przypadku koncepcja stereotypu językowego.

Kolejny moduł cyklu poświęcony jest diagnozie zaburzeń w czytaniu i pisaniu. W czterech artykułach: *Psycholingwistyczne podstawy diagnozowania zaburzeń w czytaniu i pisaniu (w dysleksji rozwojowej)* (Warszawa 2008), *Porównanie sprawności czytania uczniów klas szóstych szkół podstawowych z dysleksją i bez specjalnych zaburzeń w czytaniu* (Warszawa 2005), *Realizacja formy streszczenia przez uczniów z dysleksją rozwojową* (Gdynia 2008), *Błędy językowe w pracach uczniów z dysleksją rozwojową* (Białystok 2012) Habilitantka podejmuje rozważania teoretyczne nad metodami diagnozy specyficznych trudności w uczeniu się oraz prezentuje wyniki i wnioski z własnych badań diagnostycznych.

Teoretyczne wprowadzenie w tę problematykę stanowi pierwszy z artykułów. Ważna dla badań prowadzonych przez Habilitantkę jest teza o językowych patomechanizmach dysleksji rozwojowej, czyli związku między rozwojem językowym a sprawnością czytania i pisania. W artykule przedstawione zostają wyniki badań polskich i światowych, dzięki którym rozpoznane zostały właściwości języka osób z dysleksją, deficyty o charakterze fonologicznym, morfologiczno-składniowym i semantyczno-pragmatycznym. Prezentuje także wybrane polskie narzędzia (testy) stosowane w diagnozie dysleksji. Zwraca uwagę na istotny problem niedoskonałej procedury badań diagnostycznych z powodu stosowania nieprecyzyjnych narzędzi, braku narzędzi diagnozujących wszystkie typy deficytów rozwoju mowy leżące u odstaw dysleksji. Wskazuje na konieczność włączenia się językoznawców w konstruowanie narzędzi diagnostycznych.

W artykule *Porównanie sprawności czytania...* Habilitantka prezentuje wyniki diagnozy porównawczej, której przedmiotem była sprawność czytania cichego uczniów klasy 6 szkoły podstawowej w dwóch grupach: uczniowie z orzeczeniami o dysleksji i uczniowie bez tego typu deficytów. Habilitantka postawiła niezwykle ważne pytanie: czy na osiągnięcia uczniów w czytaniu wpływają specyficzne zaburzenia czytania (dysleksja), czy też sposób nauczania czytania. Analizując wyniki przeprowadzonego przez siebie badania testowego, stwierdziła, że „Poziom umiejętności czytania uczniów klas szóstych z dysleksją rozwojową nie odbiega w znaczny sposób od poziomu dzieci bez zaburzeń w czytaniu” (s. 331), co doprowadziło ją do wniosku, że to sposób uczenia czytania w istotnym stopniu decyduje o poziomie sprawności czytania. Można by się z takim tokiem dowodzenia zgodzić, gdyby nie błędy metodologiczne. Habilitantka analizę statystyczną sprowadziła do średniej arytmetycznej a wartościowanie danych odniosła do normy, za którą uznała ocenę szkolną, która nie spełnia warunku obiektywności. Dane statystyczne nie zostały uogólnione, brak ich sumarycznego ujęcia. Mediana, modalna, rozkład wyników – tego zdecydowanie brakuje. Wnioski mają charakter intuicyjny, nie wynikają z twardych danych statystycznych. Np. czy różnica 3,3 punktu między średnimi, czyli ok. 12%, to dużo czy mało, statystycznie istotne czy nie? Końcowy wniosek o porównywalnych osiągnięciach w czytaniu dzieci z dysleksją i dzieci bez zaburzeń czytania należy uznać za nieuzasadniony, hipotetyczny, wymagający przeprowadzenie kolejnych, pogłębionych analiz.

W pozostałych dwóch artykułach prezentowane są wyniki diagnozy, której poddane zostały wyłącznie dzieci dyslektyczne. Przeprowadzone przez Habilitantkę badania miały na celu rozpoznanie zaburzeń w kompetencji tekstotwórczej (redagowanie streszczenia) i kompetencji językowej (błędy językowe). W pierwszym przypadku analiza wykonania

zadania pokazała problem z przetwarzaniem i przywoływanie informacji z tekstu oraz odczytywaniem sensów głębokich. Opisane zostały także zaburzenia na poziomie składni (m.in. niefunkcjonalne użycie spójników często w powtarzalnych kolekcjach, brak wykładników spójności, nieprawidłowa segmentacja zdań, zaburzenia spójności treści jako efekt błędów interpunkcyjnych). W badaniu poprawności językowej tekstów dyslektyków zastosowano typologię błędów językowych Andrzeja Markowskiego uzupełnioną o błędy merytoryczne świadczące o niezrozumieniu tekstu. Przeprowadzona analiza jest dokładna i trafna, zobrazowana licznymi przykładami. Ustalenie wagi typu błędów poparto danymi ilościowymi zestawionymi na wykresach. Potwierdzone zostały wnioski z poprzedniego artykułu, iż główny problem dyslektyków stanowią błędy składniowe, wskazujące na zaburzenia natury komunikatywno-poznawczej. Badania opisane w obu artykułach potwierdzają koncepcję, zgodnie z którą dysleksja traktowana jest jako wielopłaszczyznowe zaburzenie językowe.

W 8 artykułach kolejnego modułu: *Starszy uczeń z dysleksją rozwojową – problemy i wyzwania dla systemu edukacyjnego* (Gdańsk 2017), *Edukacyjne uwarunkowania dysleksji wśród polskich uczniów* (Warszawa 2006), *Leksyka współczesnych podręczników do nauczania zintegrowanego a kształtowanie umiejętności czytania u dzieci* (Gdańsk 2011), *Przygotowanie studentów do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych w teorii i praktyce dydaktycznej* (Lublin 2014), *Sztuka czytania i sztuka pisania jako podstawa kompetencji przyszłego polonisty* (Gdańsk 2009), *Trudności w nauce czytania i pisania jako konsekwencja zaniedbania systemu edukacyjnego* (Białystok 2014), *Difficulties in learning to read and write as a consequence of negligence of the educational system* (Zylina 2013), *Jakość czy „jakoś” – organizowanie ćwiczeń w czytaniu przez studentów polonistyki* (Lublin 2007), Habilitantka stara się rozpoznać uwarunkowania edukacyjne, które można uznać za przyczynę problemów z nauką czytania i pogłębiania się deficytów tego typu, idzie tym samym tropem tezy postawionej w artykule *Porównanie sprawności czytania...*, że na osiągnięcia uczniów w czytaniu wpływa sposób nauczania czytania.

W problematykę trzeciego modułu wprowadza artykuł *Starszy uczeń z dysleksją rozwojową...*, w którym Habilitantka kreśli prawne tło interesujących ją zagadnień. Tekst przynosi analizę dokumentów oświatowych dotyczących kształcenia uczniów starszych klas szkoły podstawowej (10-16 lat) o specjalnych potrzebach edukacyjnych (SPE), mówi o zobowiązaniach szkoły wobec dzieci z zaburzeniami rozwojowymi, o ich ocenianiu, egzaminowaniu, podejmowaniu działań terapeutycznych. Artykuł kończy opis tzw. dobrych praktyk dydaktycznych wspierających edukację starszych uczniów z dysleksją. We wniosku

końcowym Habilitantka stwierdza jednak, że wprowadzenie ze strony prawnej potrzeby uczniów są zaspokojone, gorzej jednak z ich realizacją w praktyce edukacyjnej. To drugie zagadnienia rozwija w kolejnych artykułach cyklu.

Przedmiotem badań opisanych w dwóch artykułach z tego modułu (*Edukacyjne uwarunkowania dysleksji ...*, *Leksyka współczesnych podręczników ...*) czyni wybrane programy szkolne, podręczniki i testy diagnostyczne dla klas I-III, wychodząc ze słusznego założenia, że błędy edukacyjne na tym etapie najbardziej wazą na późniejszych niepowodzeniach uczniów. Wskazuje na liczne niedociągnięcia w planowaniu i organizowaniu procesu nauczania czytania, stwierdza, że umiejętność czytania jest traktowana jako drugorzędna i źle uczona, dochodzi do wniosku, iż zaniedbania edukacyjne prowadzą do dysleksji nabytej (wtórnej): „Jej źródłem nie są zaburzenia funkcji poznawczych, ale niewłaściwe oddziaływania dydaktyczne i zaniedbania w kształtowaniu podstawowych umiejętności czytania i pisania”.

Szczególnie interesujące, ale i dyskusyjnie, przedstawiają się analizy zasobu leksykalnego elementarzy. Należy się zgodzić ze stanowiskiem Habilitantki, że podręczniki tego typu nie tylko służyć mają nauce czytania, ale powinny też przekazywać pewną wiedzę o świecie, tym samym wzbogacać słownictwo. Przeprowadzone analizy zasobu leksykalnego wskazują na znaczne jego zróżnicowanie w kolejnych elementarzach, co Habilitantka łączy z brakiem słowników poziomych dostosowanych do możliwości dziecka i wyznaczających tzw. słownik minimum dla każdego poziomu edukacji. Główny zarzut, jaki stawia, sprowadza się do wykorzystywania słownictwa wykraczającego poza doświadczenie dziecka, co może Jej zdaniem pogłębiać problemy z nauką czytania, i to nie tylko dzieci dyslektycznych. Teza wydaje się generalnie słuszna, czy jednak nie jest zbyt kategoryczna? Czy leksyka podręcznika do języka polskiego musi odtwarzać jedynie słownictwo znane dziecku? Chyba nie, zadaniem podręcznika jest także rozwijanie zasobu leksykalnego, czyli bogacenie tzw. słownika biernego. Oczywiście, słownictwo powinno być zintegrowane z możliwościami poznawczymi dziecka i światem, w którym żyje. Desygnat musi być osiągalny. Wydaje mi się też, że to, co nedorzeczne dla dorosłego czytelnika, może być do rzeczy dla dziecka, którego wyobraźnia sprawia wrażenie nieograniczonej. Stąd trudno tak jednoznacznie negatywnie ocenić przytoczone w artykule rymowanki. Konieczne byłyby badania nad ich odbiorem.

Pozostałe artykuły z trzeciego modułu podejmują istotne zagadnienie przygotowania przyszłych nauczycieli do pracy z dziećmi z SPE oraz do nauczania czytania i pisania. Habilitantka wykorzystuje badania ankietowe i testowe, którym poddaje studentów kierunku edukacja wczesnoszkolna i filologia polska, przyszłych nauczycieli języka polskiego w

szkole podstawowej. Bada ogólną wiedzę o SPE, kompetencję językową (test wiedzy o języku i sprawności analitycznych) i tekstotwórczą (analiza, dość pobieżna, prac pisemnych studentów I roku polonistyki – narzuca się pytanie, dlaczego nie kończących studiów; moment badania chyba niezbyt trafnie wybrany, bo de facto diagnozuje efekty edukacji szkolnej, a nie akademickiej), rozumienie tekstu literackiego (na materiale lektur szkolnych), umiejętność projektowania zadań dydaktycznych rozwijających sprawność czytania (analiza pytań ze scenariuszy lekcji). Uzyskane wyniki habilitantka słusznie uznaje za daleko niepokojące. Stwierdza na podstawie analizy danych, iż przyszłym nauczycielom brakuje rzetelnych podstaw merytorycznych, w tym przede wszystkim lingwistycznych, by skutecznie i świadomie uczyć czytania i pisania, niewystarczające są także ich kompetencje warsztatowe.

Przeprowadzone przez Habilitantkę badania objęły niewielką próbę badawczą i mają rangę diagnozy wstępnej, a sformułowane wnioski należy uznać za hipotezy badawcze. Niemniej są one cenne ze względu na potwierdzony analitycznie problem o znaczeniu społecznym i powinny dać do myślenia wszystkim zajmującym się kształceniem nauczycieli języka polskiego. To polonista uczy czytania i pisania, musi zatem umieć nie tylko zdiagnozować poziom tych sprawności u swoich uczniów, ale i dostosować metody nauczania do zaobserwowanych dysfunkcji. Habilitantka nie poprzestaje na diagnozie, kreśli także program kształcenia nauczycieli języka polskiego, który umożliwiłby dobre ich przygotowanie do zmagania się z deficytami w zakresie sprawności czytania i pisania. To ważny wątek, gdyż pokazuje, iż Habilitantka nie tylko skupia się na badaniach naukowych, ale na ich podstawie próbuje projektować rozwiązania aplikacyjne. Taki tryb postępowania jest właściwy lingwistycie stosowanej.

Aplikacyjny charakter ma także ostatni moduł w cyklu poświęcony metodyce nauczania czytania i pisania dzieci z SPE. W 4 artykułach omawiane są wybranym zagadnieniom dotyczące organizacji procesu rozwijania kompetencji czytelniczych ucznia dyslektycznego na lekcjach języka polskiego: metoda interaktywnego czytania w *Radość czytania: utracona i odzyskana. Refleksje wokół programu „Czytamy razem” adresowanego do uczniów z dysleksją rozwojową* (Gdańsk 2012), kampanie społeczne zachęcające do czytania poprzez budowanie pozytywnych emocji wobec czytelnictwa u dzieci dyslektycznych w *Popularyzowanie czytania i czytelnictwa wśród uczniów ze specjalnymi trudnościami w czytaniu (z dysleksją rozwojową)* (Katowice 2016), strategia ludyczna wykorzystująca humor w nauczaniu czytania w *Humor w procesie nauczania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (Bydgoszcz 2010) oraz edukacyjne sposoby

optymalizacji procesu czytania w *Technika szybkiego czytania wobec lingwistycznej teorii nauki czytania* (Łódź 2017).

W ostatnim module uwagę zwraca artykuł *Radość czytania...*. Interesujący jest fragment, w którym omawiane są teoretyczne modele, na których oparta została metoda interaktywnego czytania (wspólnego czytania dorosłego z dzieckiem z zaburzeniami w czytaniu): wzajemne nauczania (A. Palinscar i A. Brown), trening świadomości wnioskowania (N. Yuill i J. Oakhill), stawianie pytań (A. King), myślenie w parach (K. Topping). Scharakteryzowane zostały także wszystkie etapy procesu czytania wraz z przykładami pytań dydaktycznych organizujących każdy z etapów. Habilitantka relacjonuje także wyniki badań ewaluacyjnych nad edukacyjną efektywnością tego programu.

Podsumowanie:

Jak deklaruje Habilitantka w autoreferacie, Jej „myślenie o zadaniach języka polskiego w stosunku do dziecka z dysleksją inspirowane jest antropocentryzmem dydaktycznym, który zakłada troskę o rozwój ucznia – człowieka obciążonego życiowymi doświadczeniami, określonymi możliwościami, potrzebami czy borykającego się z różnymi problemami” (s. 8). Nie jest to stwierdzenie na wyrost. W artykułach z cyklu dr Zofia Pomirska podchodzi do zagadnienia nie jak logopeda, ale z perspektywy edukacji polonistycznej, z punktu widzenia nauczyciela języka polskiego. Nie skupia się na terapii, ale na codziennej lekcyjnej pracy z dziećmi dyslektycznymi: rozpoznaje problemy i szuka skutecznej metodyki, pokazuje zaniedbania w uczeniu czytania i pisania, okazuje wrażliwość i zaangażowanie bardzo osobiste. Postępowanie badawcze ujawnia autentyczną pasję. Autentyczne antropocentryczne podejście.

Zobrazowane cyklem artykułów osiągnięcie naukowe dr Zofii Pomirskiej osadza się na transferze dorobku badań teoretycznych w zakresie logopedii na potrzeby lingwodydaktyki, która pośredniczy między nauką a praktyką edukacyjną. Habilitantka wychodzi od podstaw teoretycznych, poprzez diagnozę dąży do rozpoznania problemów edukacyjnych dzieci z zaburzeniami kompetencji czytania i pisania, szuka w literaturze metod, które wspomogłyby nauczyciela języka polskiego, opracowuje własne modele. Od teorii poprzez diagnozę do zastosowania w praktyce edukacyjnej – to wzorcowy dla lingwistyki stosowanej model postępowania badawczego, który z powodzeniem stosuje Habilitantka. Projektowanie systemów edukacyjnych musi opierać się na podstawach naukowych. Brak takiego umocowania to jedna ze słabości między innymi kształcenia językowego w zakresie L1 w polskiej szkole. Dorobek Habilitantki w jakiejś części wypełnia tę lukę, dlatego należy go uznać za społecznie i edukacyjnie ważny.

3. Ocena innych opublikowanych prac naukowych

Z pozostałych wymienionych w autoreferacie artykułów naukowych odniosę się tylko do trzech, reprezentujących drugi nurt zainteresowań naukowych Habilitantki, tzn. problematykę nauczania języka polskiego jako ojczystego. Jako że dr Zofia Pomirska występuje o stopień w dyscyplinie językoznawstwo, skupię się wyłącznie na tekstach sprofilowanych na tę dyscyplinę, a więc dotyczących kształcenia językowego.

W artykule *Zmiana czy długie trwanie? Dylematy związane z metodami kształcenia językowego* (Lublin 2017) Habilitantka przedstawia historyczne ujęcie metod nauczania gramatyki, poczynając od Kopczyńskiego aż do stanu z XXI wieku. W tym fragmencie artykuł nie wnosi nic nowego do nauki, skupia się na streszczaniu publikacji innych autorów. Autorski wkład Habilitantki sprowadza się do diagnozy stanu współczesnej lingwodydaktyki, co doprowadza do wniosku o braku zainteresowania wypracowaniem spójnej koncepcji porządkującej metody kształcenia językowego oraz opracowaniem nowych metod, m.in. ich przetransformowanych z dorobku glottodydaktyki. Habilitantka stawia trafną diagnozę otwierającą perspektywę badawczą na projektowanie nowych modeli teoretycznych kształcenia językowego, słusznie zakładając, iż metody tzw. tradycyjne wobec wyzwań, jakie przed edukacją językowo-komunikacyjną stawia XXI wiek, są niewystarczające.

Artykuł *W pułapce bierności, czyli jak odczarować nauczanie języka polskiego w szkole. Refleksje wokół studenckich uwag na temat kształcenia językowego na III i IV etapie edukacyjnym* (Opole 2017) przynosi analizę opinii studentów studiów nauczycielskich na temat ich edukacji szkolnej w zakresie nauki o języku. Analiza ma charakter podwójnie porównawczy – badaniem objęto studentów realizujących w szkole dwie różne podstawy programowe: z 2008 r. (studia licencjackie) i z 1999 r. (studia magisterskie), a opinie dotyczyły gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej. Do opracowania danych ilościowych zastosowano metody statystyczne. Interesujące, ale zastanawiające są wnioski. Zdecydowanie negatywne postrzeganie jest dydaktyka nauki o języku w gimnazjum jako szablonowa, schematyczna, monotonna, z dominacją metod nieaktywizujących, z kolei liceum jawi się jako przeciwieństwo niższego etapu. To o tyle zastanawiające, że na poziomie szkoły ponadpodstawowej nauka o języku jest z reguły realizowana w minimalnym wymiarze, jeśli w ogóle jest. Wyjątkowo inspirujący tekst, skłaniający do badań porównawczych na szerszą skalę nad wpływem kolejnych podstaw programowych na proces edukacyjny na wszystkich etapach szkolnych.

W trzecim artykule *Niezamierzony humor zeszytów szkolnych uczniów kaszubskiego gimnazjum* (Ostrołęka 2010) Habilitantka bada kompetencję językową dzieci dwujęzycznych,

posługujących się językiem polskim i kaszubskim. Analizuje odstępstwa od normy językowej w tekstach pisemnych, wykorzystuje także badania Danuty Buttler, by wyjaśnić mechanizm komiczny w każdym typie zakłócenia normy językowej. Artykuł nie skupia się wyłącznie na analizach lingwistycznych, są one pretekstem do zaproponowania przykładowych ćwiczeń dydaktycznych, które miałyby zapobiegać popełnianiu błędów językowych przez dzieci dwujęzyczne. W tym fragmencie Habilitantka nie jest odkrywczą, odwołuje się bowiem do prac Edwarda Polańskiego. Artykuł jest jednak ważny w Jej dorobku, ze względu na zderzenie problemu komizmu werbalnego w tekstach uczniów z sytuacją dziecka dwujęzycznego (dwukodowego).

4. Ocena dorobku dydaktycznego i popularyzatorskiego oraz współpracy międzynarodowej

Dorobek dydaktyczny dr Zofii Pomirskiej, która od 1992 roku pracuje jako nauczyciel akademicki, dowodzi, że jest ona doświadczonym wykładowcą. Specjalizuje się w zagadnieniach lingwodydaktycznych, stąd jej doświadczenie dydaktyczne to przede wszystkim zajęcia w ramach specjalności nauczycielskiej na kierunku filologia polska oraz na kierunku logopedia. Prowadziła także kursy z zakresu kultury języka dla studentów iberystyki Uniwersytetu Gdańskiego. Była promotorką 3 prac magisterskich, 14 prac licencjackich oraz 78 prac dyplomowych studentów studiów podyplomowych. Jest też kierownikiem praktyk zawodowych na kierunkach filologia polska oraz logopedia. Ponadto pełni funkcje kierownika dwóch studiów podyplomowych: „Terapia Zaburzeń Czytania i Pisania” i „Zarządzanie projektami jednostek naukowo-badawczych, dydaktycznych i edukacyjnych”.

Dr Zofia Pomirska współpracuje ze środowiskiem społecznym i aktywnie działa na rzecz ogólnopolskiego środowiska oświatowego. Popularyzuje dorobek lingwodydaktyki wśród nauczycieli języka polskiego, publikując artykuły popularnonaukowe w czasopismach adresowanych do polonistów („Język Polski w Szkole...”, „Między nami polonistami”). Jestem współautorką *Programu nauczania języka polskiego w klasach I-III gimnazjum* i skorelowanych z nim podręczników gimnazjalnych do języka polskiego *Słowa na czasie*, a także cyklów sprawdzianów z języka polskiego do liceów i techników. Opublikowała także zbiory ćwiczeń dla dyslektyków. Należy także wspomnieć o współpracy z wydawnictwami pedagogicznymi: Gdańskim Wydawnictwem Oświatowym jako recenzentka oraz Nowa Era jako autor materiałów dydaktycznych.

Habilitantka uczestniczy w doszktałaniu nauczycieli języka polskiego. Przygotowała i prowadziła warsztaty i szkolenia dla polonistów na zlecenie ośrodków doskonalenia nauczycieli (Gdyński Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Sopotki Ośrodek Doskonalenia

Nauczycieli, Creative s.c. Platforma Szkoleniowo-Doradcza s.c.). Aktywnie działa też na rzecz uczniów: prowadziła zajęcia o tematyce językoznawczej dla uczniów klas maturalnych, przygotowywała do Olimpiady Literatury i Języka Polskiego, przeprowadziła 3 edycje warsztatów czytelniczych w ramach Bałtyckiego Festiwalu Nauki.

Na uwagę zasługuje Jej uczestnictwo w programach realizowanych na zlecenie różnych instytucji: Ministerstwa Edukacji Narodowej jako ekspert w programie „Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w przedszkolach i szkołach” (prowadzenie szkolenia „Wsparcie nauczycieli i dyrektorów przedszkoli i szkół w zakresie wewnętrznego monitorowania realizacji podstawy programowej”), Centrum Kształcenia Ustawicznego im. Bohaterów Wybrzeża z siedzibą w Sopocie jako wykonawca projektu „Wspomaganie szkół i przedszkoli w Sopocie” (prowadzenie szkolenia dla nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjalnych oraz bibliotekarzy „Jak skutecznie zachęcić dzieci do czytania”), Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli Stowarzyszenia „Wspólnota Polska” jako wykonawca projektu „Wspieranie oświaty polonijnej w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz organizowania kolonii i innych form letniego wypoczynku dzieci i młodzieży” (prowadzenie szkolenia dla nauczycieli szkół białoruskich w ramach realizacji zadania: „Wiedza o kulturze polskiej, metodyka nauczania języka polskiego”), Samorządem Województwa Pomorskiego jako wykonawca projektu „Pomorska Akademia Liderów Edukacji 2020” (recenzowanie prac uczestników).

Jeśli chodzi o współpracę międzynarodową, to obejmuje ona wspomniane już szkolenie nauczycieli z Białorusi oraz jeden wyjazd w ramach programu ERASMUS+ na Uniwersytet w Ostrawie (Republika Czeska).

Należałoby jeszcze wspomnieć o współpracy ze stowarzyszeniami: Polskim Towarzystwem Dysleksji, Towarzystwem Miłośników Języka Polskiego i Polskim Towarzystwem Ekonomicznym.

5. Konkluzja

Przedstawione do zaopiniowania osiągnięcia dr Zofii Pomirskiej zasługują na pozytywną ocenę. Jej aktywność naukową po uzyskaniu stopnia doktora należy uznać za istotną, a aktywność popularyzatorską na rzecz nauczycieli języka polskiego za wyróżniającą.

Cykl artykułów wskazanych jako osiągnięcie habilitacyjne ma wyraźnie lingwistyczne ukierunkowanie. Habilitantka wielokrotnie podkreśla, że interesuje ją ujmowanie pisania i czytania jako sprawności o charakterze językowym oraz diagnozowanie zaburzeń w rozwoju mowy na poziomie języka (morfologiczno-składniowym, semantycznym i pragmatycznym). Jej prace wzbogacają tym samym diagnostykę SPE i metodykę języka polskiego o aspekt

Nauczycieli, Creative s.c. Platforma Szkoleniowo-Doradcza s.c.). Aktywnie działa też na rzecz uczniów: prowadziła zajęcia o tematyce językoznawczej dla uczniów klas maturalnych, przygotowywała do Olimpiady Literatury i Języka Polskiego, przeprowadziła 3 edycje warsztatów czytelniczych w ramach Bałtyckiego Festiwalu Nauki.

Na uwagę zasługuje Jej uczestnictwo w programach realizowanych na zlecenie różnych instytucji: Ministerstwa Edukacji Narodowej jako ekspert w programie „Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w przedszkolach i szkołach” (prowadzenie szkolenia „Wsparcie nauczycieli i dyrektorów przedszkoli i szkół w zakresie wewnętrznego monitorowania realizacji podstawy programowej”), Centrum Kształcenia Ustawicznego im. Bohaterów Wybrzeża z siedzibą w Sopocie jako wykonawca projektu „Wspomaganie szkół i przedszkoli w Sopocie” (prowadzenie szkolenia dla nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjalnych oraz bibliotekarzy „Jak skutecznie zachęcić dzieci do czytania”), Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli Stowarzyszenia „Wspólnota Polska” jako wykonawca projektu „Wspieranie oświaty polonijnej w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz organizowania kolonii i innych form letniego wypoczynku dzieci i młodzieży” (prowadzenie szkolenia dla nauczycieli szkół białoruskich w ramach realizacji zadania: „Wiedza o kulturze polskiej, metodyka nauczania języka polskiego”), Samorządem Województwa Pomorskiego jako wykonawca projektu „Pomorska Akademia Liderów Edukacji 2020” (recenzowanie prac uczestników).

Jeśli chodzi o współpracę międzynarodową, to obejmuje ona wspomniane już szkolenie nauczycieli z Białorusi oraz jeden wyjazd w ramach programu ERASMUS+ na Uniwersytet w Ostrawie (Republika Czeska).

Należałoby jeszcze wspomnieć o współpracy ze stowarzyszeniami: Polskim Towarzystwem Dysleksji, Towarzystwem Miłośników Języka Polskiego i Polskim Towarzystwem Ekonomicznym.

5. Konkluzja

Przedstawione do zaopiniowania osiągnięcia dr Zofii Pomirskiej zasługują na pozytywną ocenę. Jej aktywność naukową po uzyskaniu stopnia doktora należy uznać za znaczną i istotną dla dyscypliny, a aktywność popularyzatorska na rzecz nauczycieli języka polskiego godna jest wyróżnienia.

Cykl artykułów wskazanych jako osiągnięcie habilitacyjne Habilitantka wielokrotnie podkreśla, że interesuje ją ujmowanie pisania i czytania jako sprawności o charakterze językowym oraz diagnozowanie zaburzeń w rozwoju mowy na poziomie języka (morfologiczno-składniowym, semantycznym i pragmatycznym). Jej prace wzbogacają tym

samym diagnostykę SPE i metodykę języka polskiego o aspekt językoznawczy poza dominującym psychologiczno-pedagogicznym. To Jej osobisty wkład w rozwój językoznawstwa stosowanego.

Stwierdzam, że dr Zofia Pomirska **w stopniu wystarczającym spełnia wymagania do nadania stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo** określone w Art. 16. ust. 1. Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki i rekomenduję dopuszczenie Jej do dalszych etapów postępowania habilitacyjnego.

Opole, 28.07.2020r.

