

Prof. dr hab. Elżbieta Kowalska-Dubas

Łódź, 26.07.2023

Uniwersytet Łódzki

Ocena pracy doktorskiej Pani mgr Izabeli Przybylskiej

pt.: **Doświadczenie uczenia się języka obcego w perspektywie andragogicznej**

napisanej pod kierunkiem dr hab. Anny Walulik, prof. Ignatianum

promotor pomocniczy: dr Aneta Kamińska

Wstęp

Podjęty przez Doktorantkę problem badawczy należy uznać za ważny poznawczo i oczekiwany, biorąc pod uwagę szerokie zainteresowania osób dorosłych nauką języków obcych a równocześnie brak szerszych badań tej aktywności edukacyjnej umieszczonych w kontekście andragogicznym. Aktywność edukacyjna dorosłych, w tym także osób starszych, co potwierdzają badania np. uczestników UTW, bardzo często dotyczy uczenia się języków obcych. Okres średniej dorosłości (umownie lata 40 – 60) to często czas koniecznych zmian w obszarze pracy zawodowej, a także w zakresie potrzeb związanych z rozwojem osobistym. Znajomość języka obcego, w szczególności języka angielskiego, okazuje się być potrzebnym, a często nieodzownym środkiem dla bardziej optymalnego funkcjonowania w świecie, pewnym „pomostem” do lepszego, bardziej atrakcyjnego życia. Bardzo dobrze więc się stało, że Autorka podjęła tak ważne zagadnienie.

Ocena strony formalnej

Struktura pracy jest charakterystyczna dla opracowań teoretyczno – empirycznych. Rozprawa zawiera pięć rozdziałów, w tym trzy teoretyczne (1, 2, 3), rozdział metodologiczny (4) oraz rozdział prezentujący wyniki badań własnych (5). Pracę rozpoczyna *Wstęp* i kończy *Zakończenie* oraz *Bibliografia*, *Netografia* oraz wykaz wykorzystanych *Aktów prawnych*. W opracowaniu brakuje *Streszczenia* w języku polskim i w języku angielskim. W pracy brakuje też *Aneksu*, w którym należało zamieścić narzędzie badawcze (mimo jego krótkiego omówienia w tekście) i np. fragmenty transkrypcji wywiadów z zaznaczeniem prac badacza związanych z ich opracowaniem, co uwierzytelniałoby w jakimś stopniu przytaczane analizy materiału empirycznego i ukazałoby warsztat badacza, co w badaniach jakościowych jest bardzo oczekiwane. Treść dysertacji jest obszerna, zawarta na 375 stronach. Proporcje

między poszczególnymi częściami pracy są adekwatne do podejmowanej problematyki. Podział pracy na rozdziały i podrozdziały zapewnił przejrzystość opracowania.

Literatura wykorzystana w pracy jest bardzo obszerna (zawiera 348 pozycji bibliograficznych, 34 pozycje netograficzne i 5 aktów prawnych). Jest też interdyscyplinarna, w tym zawiera opracowania głównie z zakresu andragogiki, pedagogiki, psychologii, jakościowej metodologii nauk społecznych, socjologii, lingwistyki, glottodydaktyki, filozofii, teologii. Wskazuje to na wielodyscyplinowe ujmowanie zagadnienia badawczego przez Autorkę, próbę przyjrzenia się badanemu zjawisku z różnych perspektyw teoretycznych, ustanowienia ram teoretycznych pracy, które wykraczają poza jedną dyscyplinę (pedagogikę) czy subdyscyplinę (andragogikę). Przedmiot badań Autorki rzeczywiście skłania do takich szerokich poszukiwań kontekstu teoretycznego.

Język pracy pod względem formalnym nie budzi zastrzeżeń. Doskonale wykonano korektę edycyjną tekstu. Pod względem merytorycznym jest to udana próba zastosowania języka charakterystycznego dla nauk humanistycznych i społecznych, używanego także w pedagogice/andragogice. Język pracy jest precyzyjny w bardzo wysokim stopniu.

Wywód Autora jest wiedziony tytułami rozdziałów i podrozdziałów, jest logiczny i przejrzysty. Autorka doskonale operuje bogatą wiedzą, prezentuje ją w sposób bardzo rzeczowy, podparty licznymi odniesieniami do literatury przedmiotu. Warto też docenić bardzo trafne, syntetyczne podsumowania, zamieszczane pod każdym z rozdziałów i podrozdziałów pracy. Trzeba też podkreślić, że Autorka uniknęła niepotrzebnych powtórzeń. Jeśli chodzi o uwagi krytyczne, to jedynie w rozdziale 3. *Specyfika dorosłości*, kolejność prezentowanych treści mogłaby być inna. Zazwyczaj prezentacja dorosłości z perspektywy zmian rozwojowych zaczyna się od zmian fizycznych, poprzez pozostałe zakresy, np. społeczno-kulturowy, psychiczny (w tym poznawczy) i duchowo-religijny (o tym też w dalszej części recenzji).

Merytoryczna zawartość i ocena pracy

Zawartość pracy odpowiada przedmiotowi badań, który wynika z tytułu. Poszczególne rozdziały prezentują kolejne wątki rozważań Autorki. Poniżej prezentacja ich treści wraz z oceną.

Treść 1. teoretycznego rozdziału *Kontekstualny charakter doświadczenia uczenia się języka obcego* prezentuje wiedzę dotyczącą fenomenu doświadczenia jako kategorii andragogicznej. Warto podkreślić uwypuklenie doświadczenia codzienności oraz kategorii doświadczenia hermeneutycznego, które wskazuje na rozumienie i interpretację, ważne dla przyjętych założeń metodologicznych w tej pracy i andragogiczne odniesienie. Cenny poznawczo jest też podrozdział 1.2. dotyczący *Nauczania języków obcych w PRL i pierwszych latach po transformacji ustrojowej*. To syntetyczna prezentacja informacji na ten temat z perspektywy historyczno-politycznej. Daje ona dobre podstawy dla zrozumienia sytuacji w zakresie znajomości/niezajomości języków obcych przez osoby w średniej dorosłości. Wreszcie, w ostatnim podrozdziale tej części: *1.3. Polskie badania nad nauczaniem/uczeniem się języków obcych w dorosłości na tle badań zagranicznych*, czytelnik uzyskuje rozeznanie dotyczące przedmiotu badań w kontekście dotychczasowych zagranicznych i polskich badań nad uczeniem się języków obcych przez osoby dorosłe. Uwypuklono ważny problem zaniedbania glottodydaktycznego pokoleń, które pobierały naukę formalną w czasach PRL, a równocześnie ogromne wyzwania w zakresie znajomości języków, jakie powstały po przełomie ustrojowym w Polsce w 1989 roku. Podsumowując, trzeba przyznać, że w rozdziale pierwszym udało się Autorce ukazać andragogiczną perspektywę uczenia się języka obcego, odmienną od perspektywy glottodydaktycznej, co jest Jej ważnym wkładem w myśl andragogiczną.

2. rozdział teoretyczny: *Poznawczy, emocjonalny i społeczny wymiar edukacji językowej dorosłych* jest bardzo udaną próbą odniesienia teorii andragogicznych do kwestii uczenia się języków obcych przez osoby dorosłe. Punktem wyjścia, co uwidacznia tytuł rozdziału, jest koncepcja duńskiego psychologa Knuda Illerisa. Referując zagadnienie, Autorka bardzo dobrze postawiła akcenty na trzy kluczowe kategorie badacze: doświadczenie, biografię i motywację. Wszystkie one są uzasadnioną kanwą Jej rozważań, a następnie analiz materiału empirycznego pozyskanego we własnych badaniach. Wybrane modele uczenia się dorosłych (transformatywne uczenie się Jacka Mezirowa, andragogiczny modelu uczenia się Malcolma Knowlesa oraz model uczenia się przez doświadczenia Davida Kolba) uwzględniają znaczenie doświadczenia w procesach uczenia się dorosłych. Przegląd klasycznej już dla polskich badaczy literatury andragogicznej (w tym opracowań uznanych badaczy obcych, takich jak Peter Jarvis, Peter Alheit, Pierre Dominice, Duccio Demetrio), dotyczącej biografii, w tym biografii edukacyjnej, oraz jej zewnętrznych uwarunkowań

pozwoili na opis tego zlozonego fenomenu w powiazaniu z calozyciowa edukacja, rozumiana szeroko, jako stawanie sie czlowiekiem (s. 57). Takze analiza motywacji dotyczacej aktywnosci edukacyjnej, zostala zreferowana poprawnie, z dobrym odniesieniem teorii andragogicznych do ksztalcenia jezykowego. Interesujace sa takze rozważania odniesione do biografii jezykowej (jako metody badawczej i jako metody edukacji) oraz metody portretu jezykowego. Nalezzy zauwazyć, ze biografia jezykowa, jako przyklad biografii tematycznej, stanowi oryginalny przedmiot badan Doktorantki i jako taka nie byla dotychczas w tak szerokim zakresie podejmowana przez badaczy andragogow.

3. rozdzial *Specyfika doroslosci* to proba prezentacji okresu zycia jakim jest doroslosc, glownie z perspektywy psychologii rozwojowej. Autorka czyni to w trzech odslonach, uwzgledniajac spoleczno-kulturowe aspekty doroslosci, duchowy i religijny wymiar doroslosci oraz przez opis fizycznych i poznawczych aspektow zmian rozwojowych czlowieka w sredniej doroslosci. W pierwszej odslonie odnajdujemy analizy w perspektywie podzialu na trzy okresy doroslosci: wczesna, srednia i pozna, co pozwolilo ukazac proces przemian i stawania sie czlowiekiem na przestrzeni calego okresu doroslosci. W dwuch pozostalych nie ma juz roznicowania ze wzgledu na okresy doroslosci; mozna bylo wiecej ujednolicić tekst i zaprezentowac opis dotyczacy tylko sredniej doroslosci. Spoleczno-kulturowy aspekt doroslosci oddaje bogate tlo zjawisk dotyczacych rozwoju czlowieka doroslego, takich jak, zadania rozwojowe, kryzysy rozwojowe, role zyciowe, w oparciu o klasyczna literature przedmiotu (E. Erikson, D. Levinson, P. Cross, P. Oleś i inni badacze obcy i polscy), przy wskazaniu, ze kryterium wieku i rol spolecznych „maja coraz mniejsze znaczenie we wspolczesnych nurtach definiowania doroslosci” (s. 97). Kolejny paragraf: 3.2. *Duchowy i religijny wymiar doroslosci*, stosunkowo rozbudowany, jest perspektywa ukazania czlowieka doroslego takze jako istoty duchowej, jako zintegrowanej calosci, ktora opisuje nie tylko wymiar fizyczny, psychiczny i spoleczny. Takie podejscie Autorka uznaje za charakterystyczne dla humanistyki, tak w obszarze badan nad czlowiekiem, jak i oddzialywanego formujacych. W swych analizach przybliza m.in. 6 faz rozwoju wiary Jamesa Fowlera oraz koncepcje duchowosci wlaczona w rozwój osobowy wedlug Anny Galdowej. Kolejny punkt rozdzialu trzeciego 3.3. *Fizyczne i poznawcze aspekty zmian rozwojowych czlowieka w sredniej doroslosci* zawiera krótkie opisy dotyczace wskazanych dwuch aspektow, przy czym mozna miec watpliwosc, czy powinny one byc potraktowane laczenie. Zmian poznawczych nie nalezy wiaczac tylko z podlozem fizycznym/biologicznym, ale takze z wymiarem

psychicznego funkcjonowania człowieka. Warto zwrócić uwagę na konieczność uaktualnienia informacji dotyczących funkcjonowania ludzkiego mózgu (s. 114), gdyż w świetle najnowszych doniesień naukowych z zakresu neurobiologii, mózg ludzki ulega nie tylko regeneracji, ale powstają w nim także nowe komórki mózgowe, w hipokampie, m.in. w sytuacji rozwiązywania problemów, uczenia się. To znacznie zmienia rozumienie znaczenia uczenia się jako strategii wspierania procesów mózgowych, w tym procesów poznawczych, a także spostrzeganie możliwości uczenia się człowieka w dorosłości.

Do części dotyczącej rozważań nad specyfiką rozwoju dorosłych, można mieć uwagę co do klasyfikacji prezentowanych zakresów/wymiarów rozwojowych. Nie wydaje się być ona przekonywująca. W innym miejscu pracy Autorka przedstawia klasyfikację P. Cross (s. 116), która wydaje się być bardziej logicznie uporządkowana: rozwój fizyczny, społeczno-kulturowy i psychiczny. Tę klasyfikację można z powodzeniem poszerzyć o wymiar duchowy. Należy też dodać, że w polskiej literaturze andragogicznej z zakresu auksologii proponowany jest podział: rozwój biologiczny, psychiczny, społeczny, kulturowy i duchowy, inspirowany klasyfikacją Stefana Kunowskiego¹. Kolejny punkt rozdziału trzeciego - 3.4. *Warunki rozumienia dorosłego jako ucznia*, jest ważny dla tych rozważań, bowiem pozycjonuje Autorkę wobec kwestii postrzegania uwarunkowań uczenia się dorosłych. Uwarunkowania te, za P. Cross, w ogólnym ujęciu, Autorka dostrzega w obszarze rozwoju osobistego oraz uwarunkowań środowiskowych. W tej części dysertacji należy zaakcentować konieczność używania pojęcia „uczący się dorosły” zamiast „uczeń dorosły”. Odpowiada to szerokiemu, nie tylko szkolnemu, rozumieniu uczenia się dorosłych. Jest to też pojęcie używane w literaturze anglojęzycznej (np. u cytowanej Cross) w brzmieniu *Adults as Lernens*. Do używania terminu „uczący się dorosły” w naszym kraju znacznie przyczyniła się Olga Czerniawska. Wybrzmiało to szczególnie podczas konferencji andragogicznej *Uczący się dorosły w świetle badań*, zorganizowanej w Łodzi w 1987 roku². Termin „uczący się dorosły” odnosi się do szerokiego rozumienia uczenia się dorosłych, uwzględniającego także

¹ Por. np. E. Dubas, Auksologia andragogiczna. Dorosłość w przestrzeni rozwoju i edukacji, „Rocznik Andragogiczny”, 2009, s. 133 – 149; E. Dubas, Być i stawać się w starości – o rozwoju z andragogicznej perspektywy [w:] A. Chabior (red.), *Uczący się dorosły – inspiracje, wyzwania, trendy* Księga Jubileuszowa poświęcona Profesorowi Tadeuszowi Aleksandrowi w 80. rocznicę urodzin i 55. rocznicę pracy naukowej, Ostrowiec Świętokrzyski: Wydawca Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim, 2018, s. 167 – 196.

² *Uczący się dorosły w świetle badań* Materiały konferencyjne 28-29 września 1987, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1987.

plaszczynę nieformalnego uczenia się, a w szczególności do podmiotowości dorosłego w podejmowanym uczeniu się, co stanowi istotę andragogicznego modelu uczenia się dorosłych (M. Knowles), a także odpowiada humanistycznej perspektywie badań procesu uczenia się dorosłych.

Rozdział 4. *Metodologiczne założenia własnych badań empirycznych nad uczeniem się języka obcego w średniej dorosłości* ujawnia, że Autorka przygotowała projekt badawczy w perspektywie humanistycznej, w paradygmacie synergiczno-partycypacyjnym, w oparciu o strategię jakościową, z użyciem metody biograficznej i techniki wywiadu narracyjnego wzorowanym na koncepcji Fritza Schute'a. Badania uwzględniają podmiotowość badanych, ich partycypację w badaniu oraz są zorientowane personalistycznie, gdyż zmierzają do opisu perspektywy stawania się sobą w kontekście uczenia się języków obcych. Tak opisany projekt badawczy jest przekonujący w swych uzasadnieniach. Można mieć jednak pewne szczegółowe uwagi do proponowanych rozstrzygnięć.

I tak, główny cel badań można było ująć bardziej adekwatnie do przedmiotu badań, np. następująco: W jakim zakresie doświadczenie uczenia się języków obcych obecne jest w biografiach osób w średniej dorosłości? zamiast: Jak osoby w średniej dorosłości rozumieją uczenie się języków obcych? (s. 141). Przedmiotem badań są bowiem doświadczenia uczenia się języka obcego w średniej dorosłości, a celem głównym badań jest „ukazanie jak doświadczenie uczenia się języka obcego w średnim wieku wpisuje się w biografię osoby” (s. 141).

W procesie gromadzenia, analizy i interpretacji danych empirycznych zastosowano metodę biograficzną. Badacze mają świadomość, jak jest to złożony fenomen metodologiczny. Hartmut Griese charakteryzuje metodę biograficzną bardzo szeroko i chyba najbardziej adekwatnie do jej złożoności³. W tekście opracowania można dostrzec także obecność terminu „podejście biograficzne”, co sugeruje refleksję nad złożonością/niejednoznacznością tej metody. Termin ten stosowany był przez Petera

³ H. M.Griese, 1993, Theoretisch-methodologische Überlegungen zur biographischen Methode in der Erwachsenenbildung – ein Literaturüberblick, [w:] A. Trzuskowski (red.), *Edukacja dorosłych w sytuacji przemian na tle porównawczym*, wyd. II, Łódź, s. 13 – 24.

Alheita⁴, Danutę Lalak⁵ i innych. Danuta Urbaniak – Zając⁶ pisze natomiast o perspektywie biograficznej. Warto mieć świadomość takiego namysłu. Doktorantka kieruje swój wywód ku biografii edukacyjnej (P. Dominice, D. Demetrio), którą andragog bada, by opisać, zrozumieć i zinterpretować procesy uczenia się, zawarte w biografiach badanych osób dorosłych. Można to uznać za uzasadniony wybór metodologiczny, choć warto by poznać związek biografii edukacyjnej z biografią językową. Można też zasugerować, może dla dalszych prac badawczych Autorki, że pomocną w konstrukcji metody badawczej służącej badaniu biografii realizowanej przez andragogów, może być seria wydawnicza *Biografia i badanie biografii*, wydawana przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, a nie wykorzystana w dysertacji.

Odnosząc się do zastosowanej techniki wywiadu narracyjnego według Schutze'a, w którym wiodącą jest narracja o całym życiu, można przyjąć, że być może bardziej adekwatną techniką badawczą dla tych badań byłby wywiad jakościowy z elementami narracyjno-biograficznymi ukierunkowany na rozpoznanie biografii tematycznej, w tym przypadku biografii językowej. Pytanie inicjujące narrację mogło być sformułowane bardziej precyzyjnie, np.: Opowiedz mi o swoich doświadczeniach związanych z uczeniem się języków obcych, obejmując opowieścią całe swoje życie, poczynając od początków, które pamiętasz, poprzez aktualne doświadczenia, a także plany na przyszłość, z uwzględnieniem szerokiego kontekstu tego uczenia się (np. rodzinnego, zawodowego, koleżeńkiego, politycznego itp.).

W kontekście doboru próby badawczej, który był doborem celowym – teoretycznym, można mieć wątpliwość, czy rzeczywiście uzyskano stan teoretycznego nasycenia przy pozyskanych czterech wywiadach. Np. w badaniu brakuje wywiadu z osobą, która została zmuszona do nauki języka obcego w związku z sytuacją zawodową, czy osoby, która nie

⁴ P. Alheit, 2011, *Podjęcie biograficzne do całościowego uczenia się*, tłum. P. Poniatowska, „Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja”, nr 3, s. 7 – 21; P. Alheit, 1990, *Biographizität als Projekt. Der „biographische Ansatz“ in der Erwachsenenbildung*, Universität Bremen.

⁵ D. Lalak, 2010, *Życie jako biografia. Podjęcie biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.

⁶ D. Urbaniak – Zając, 2011, *Biograficzna perspektywa badawcza* [w:] E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z (własnej) biografii*, seria *Biografia i badanie biografii*, tom 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 11 – 27.

odniosła żadnych efektów rozwojowych, ucząc się języka obcego, a ta nauka była dla niej tylko niepotrzebną frustracją.

Bardzo pozytywnie odbieram zastosowanie techniki analizy proksemicznej, uwzględniającej określone kategorie oraz do nich encje, ilustrowane fragmentami narracji. Interpretacja heremeneutyczna również została zastosowana jak najbardziej właściwie, gdyż zmierzała do odnajdowania sensu przeżytych doświadczeń związanych z uczeniem się języków obcych. Zastosowanie techniki analizy proksemicznej i interpretacji heremeneutycznej, w oparciu o przedłożony materiał, oceniam bardzo wysoko.

W kolejnym rozdziale – 5. *Doświadczenie uczenia się języków obcych z perspektywy dorosłych w średnim wieku* to jedna z najlepszych części tej dysertacji. Opracowanie jest uporządkowane przyjętymi regułami wybranej techniki analizy – proksemicznej. Bardzo wnikliwa jest też interpretacja materiału empirycznego, poparta odniesieniami do bogatej literatury przedmiotu. Cztery analizowane przypadki oddają różne znaczenia, jakie badane kobiety przypisały uczeniu się języków obcych. Biografie językowe wpisane zostały w bieg życia narratorek a ich interpretacja pozwoliła na ukazanie sensu uczenia się języków obcych dla całościowego rozwoju badanych osób. Analiza i interpretacja materiału empirycznego ujawniła andragogiczny aspekt uczenia się języków obcych, zdecydowanie odmienny od ujęcia glottodydaktycznego. Podsumowanie tej części na s. 343 – 345 jest stosunkowo lakoniczne, choć Autorka uwypukla osiągnięcia swego projektu badawczego o istotnym znaczeniu dla teorii andragogicznej. Odnosi się wrażenie, że Autorka pisała to podsumowanie w pośpiechu, przynaglana np. terminem oddania pracy. Można było się też pokusić o opracowanie (wstępnego) modelu uczenia się języków obcych (w średniej) dorosłości, co byłoby jeszcze istotniejszym wkładem w tę teorię, a także impulsem dla dalszych badań. W opracowaniu brakuje krytyki metodologicznej badań własnych.

Rozprawa ma także *Zakończenie*, będący próbą podsumowania wyników pracy badawczej, zaprezentowanej w dysertacji doktorskiej,

Podsumowanie

Recenzowana praca doktorska ma kilka niezbywalnych atutów:

Autorka podejmuje w niej oryginalny temat badawczy, nie realizowany dotychczas przez andragogów w tak szerokim zakresie. Problematyka uczenia się języków obcych została z powodzeniem wprowadzona w obszar badań andragogiki.

Doktorantka jest dobrze przygotowana do prowadzenia samodzielnych badań naukowych. Posiada bogatą wiedzę z zakresu pedagogiki – andragogiki. Bardzo sprawnie posługuje się językiem naukowym dyscypliny.

Wyniki badań zawarte w dysertacji, choć na niewielkiej próbie, ukazują andragogiczny aspekt uczenia się języków obcych przez dorosłych, na przykładzie średniej dorosłości. Stanowią więc już pewien wkład w teorię andragogiczną i, co ważne, mogą inspirować do dalszych badań.

Wyniki badań Autorki doskonale ujawniają związek między rozwojem (wieloma jego wymiarami i przejawami) a uczeniem się dorosłych i potwierdzają tę zależność, dostrzeganą przez andragogów jako swoistą diadę: rozwój – uczenie się.

Wreszcie uczenie się języków obcych zostało ukazane jako istotne doświadczenie biograficzne. Badania przyczyniły się do rozpoznania biografii językowej (jako przykładu biografii edukacyjnej).

Badania też ukazały związek uczenia się języków obcych z uwarunkowaniami zewnętrznymi (środowiskowymi, sytuacyjnymi), w tym sytuacją polityczno-ustrojową w państwie, która kreowała/kreuje określony model edukacji językowej.

Badania Autorki łączą w pewnym zakresie andragogiczną i glottodydaktyczną perspektywę spostrzegania uczenia się języków obcych. Są nie tylko ważne dla andragogów, ale mogą być także wykorzystywane w praktyce glottodydaktycznej. Sprzyjają bowiem pełniejszemu poznaniu uczącego się dorosłego i bardziej podmiotowemu jego traktowaniu w procesie dydaktycznym.

Analizę proksemiczną materiału empirycznego można uznać za wzorcową.

Konkluzja

W oparciu o to, co powyżej, uważam, że przedstawiona do recenzji praca doktorska pt. **Doświadczenie uczenia się języka obcego w perspektywie andragogicznej** spełnia wymogi ustawowe, zgodnie z art. 13 *Ustawą z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki*, i wnioskuję o dopuszczenie Pani mgr Izabeli Przybylskiej do dalszych etapów przewodu doktorskiego.



Elżbieta Kowalska - Dubas

