

Ocena rozprawy doktorskiej mgr Aleksandry Sadziak
pt. *Autorski program nauczania czynności ruchowych a poziom i jakość ich wykonania*
przez uczniów z autyzmem dziecięcym
przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Marty Wieczorek, prof. AWF Wrocław

Temat pracy doktorskiej Pani mgr Aleksandry Sadziak dotyczy interesującego z punktu widzenia nauki i ważnego dla praktyki zagadnienia sprawności motorycznej dzieci z autyzmem dziecięcym oraz możliwości jej poprawy w wyniku zrealizowania autorskiego programu ćwiczeń ruchowych. Problematyka ta jest istotna dla poznania uwarunkowań funkcjonowania i rozwoju dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (*Autism Spectrum Disorders – ASD*). Od dawna wiadomo, że rozwój motoryczny i rozwój psychiczny człowieka są ze sobą ściśle powiązane, znaczenie pracy nad poprawą sprawności motorycznej dziecka z ASD nie ogranicza się w związku z tym do wiedzy o możliwościach usprawnienia ruchowego. Podjęta tematyka ma przełożenie na rozwój w ogóle, w tym zwłaszcza na rozwój poznawczy, a także z pewnością na dobrostan i jakość życia.

Należy zauważyć, że w literaturze przedmiotu niewiele jest opracowań poświęconych zagadnieniu rozwijania sprawności motorycznej dzieci z ASD, choć w ostatnich kilkunastu latach pojawiły się liczne prace na temat znaczenia deficytów w motoryce we wczesnym rozpoznawaniu ASD. W odniesieniu do dzieci w wieku szkolnym problematyka sprawności ruchowej nie jest intensywnie eksplorowana. W Polsce pionierem tego kierunku badań był prof. Zbigniew Szot, którego wiele publikacji wskazało na możliwość efektywnej pracy nad aktywnością fizyczną i sprawnością motoryczną dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Rozprawę Pani Aleksandry Sadziak traktuję jako swoistą kontynuację tych działań.

Formalna charakterystyka rozprawy

Rozprawa jest obszerna – liczy wraz z załącznikami 290 stron. Składa się z siedmiu rozdziałów, z których jeden prezentuje podstawy teoretyczne zrealizowanego projektu, drugi opis metody, w roz. 3-5 przedstawiono wyniki (kolejno: przed rozpoczęciem programu ćwiczeń, po jego zakończeniu oraz analizę wybranych studiów przypadku), rozdział szósty zawiera dyskusję, a siódmy podsumowanie i wnioski. Poza tym rozprawa obejmuje spis

piśmiennictwa, spisy rycin i tabel oraz aneks, w którym zamieszczono 6 załączników. Struktura rozprawy jest prawidłowa, klarowna, treść logicznie uporządkowana, zaś cały wywód spójny i kompletny. Opracowanie od strony redakcyjnej jest staranne i poprawne pod względem językowym; rzadko zdarzają się drobne błędy redakcyjne. Na podkreślenie zasługuje dbałość Autorki o jasne opisanie całego postępowania badawczego. Wyróżniająca jest liczba cytowanych prac – jest ich 438. Nawet na tle innych prac doktorskich – które przecież zazwyczaj również odwołują się do bogatej literatury przedmiotu – jest to wynik nieprzeciętny. Cytowane są zarówno prace klasyczne, jak i najnowsze, autorów polskich i obcojęzycznych, trafnie dobrane do tematu pracy. Wskazuje to na dobrą orientację Doktorantki w tym, co dzieje się w badaniach w wybranym obszarze.

Ocena wprowadzenia teoretycznego

Wprowadzenie teoretyczne zostało zaprezentowane w jednym rozdziale składającym się z sześciu podrozdziałów, o łącznej objętości 55 stron. Przedstawiona w nim problematyka ściśle odnosi się do problemów badawczych podjętych w pracy. W podrozdziale pierwszym podano podstawowe informacje na temat zaburzeń ze spektrum autyzmu. Autorka przytacza w całości kryteria diagnostyczne autyzmu dziecięcego wg ICD-10 (co jest według mnie zbędne – kryteria te łatwo znaleźć w innych opracowaniach; można było je ewentualnie zamieścić w aneksie). W rozdziale tym zamieszczono też informacje o przyczynach ASD – ponieważ nie ma naukowych rozstrzygnięć wyjaśniających etiologię tych zaburzeń i powstało wiele hipotez weryfikowanych w tysiącach badań, informacje w tej części rozprawy z natury rzeczy mają charakter wybiórczy. Podobnie jest z częścią dotyczącą wczesnych sygnałów ASD oraz problemów współwystępujących z tymi zaburzeniami. W odniesieniu do częstości współwystępowania ASD i niepełnosprawności intelektualnej Autorka powołuje się na badania prowadzone przez CDC w Stanach Zjednoczonych, których wyniki zostały opublikowane w 2016 roku. Co prawda ukazał się już kolejny raport tej samej instytucji z roku 2018, a nawet z 2020 – którego oczywiście Doktorantka nie mogła jeszcze uwzględnić w rozprawie – ale podany wskaźnik częstości współwystępowania nie uległ zasadniczej zmianie. W podrozdziale pierwszym znajdują się również informacje na temat dysproporcji płci, metod stosowanych w terapii i wielu innych zagadnień. Ogólnie rzecz biorąc, podrozdział ten mógłby mieć bardziej klarowną strukturę, tj. zawierać wyodrębnione (i zatytułowane) części. Zamieszczone w nim informacje są jednak merytorycznie poprawne, a drobne mankamenty nie wpływają na ogólną pozytywną ocenę tej części. Mankamenty te to

np. używanie w odniesieniu do ASD terminu „choroba” (s. 15) czy też w odniesieniu do terapii określenia „leczenie” (str. 18). To oczywista „medykalizacja” autyzmu, sprzeczna z powszechnie przyjętym sposobem ujmowania go nie tylko jako zaburzenia neurorozwojowego, ale coraz częściej jako nietypowej ścieżki rozwoju i specyfiki funkcjonowania wynikającej z przebiegających nietypowo procesów mózgowych. Inna uwaga dotyczy zestawienia metod terapeutycznych na str. 18-19. Obejmuje ono zarówno te, których wartość jest – przynajmniej wstępnie – potwierdzona przez obiektywną naukową ocenę i takie, które uznać można za kontrowersyjne (np. treningi słuchowe). Warto zaznaczyć, że Autorka powołuje się w tym miejscu na uznany na świecie raport National Autism Center (NAC), w którym aktywność fizyczna została wymieniona wśród oddziaływań wspierających. Jest to dodatkowy argument na rzecz przeprowadzonego przez Nią badania.

Podrozdział drugi dotyczy deficytów poznawczych typowych dla ASD: teorii umysłu, funkcji wykonawczych i osłabionej centralnej koherencji. Jest to bardzo podstawowy zestaw trudności poznawczych osób z ASD, podobnie jak i podstawowe są zawarte w tej części pracy informacje. Nie wydaje się ona jednak kluczowa w kontekście tematu rozprawy i ważniejszy niewątpliwie jest kolejny podrozdział, poświęcony motoryce. Autorka uwypukla w nim znaczenie aktywności ruchowej dla rozwoju dziecka, w tym rozwoju poznawczego, ale też pokazuje odwrotne zależności, tj. znaczenie funkcji poznawczych dla rozwoju motorycznego. W rozdziale tym znaleźć też można informacje na temat zaburzeń przetwarzania sensorycznego oraz innych uwarunkowań przebiegającego gorzej u dzieci z ASD niż u ich typowo rozwijających się rówieśników rozwoju motorycznego. W podrozdziale poświęconym znaczeniu aktywności fizycznej dla rozwoju, funkcjonowania i dobrostanu osób z autyzmem, Autorka przytacza wiele interesujących wyników badań, dokumentując swoją orientację w aktualnej literaturze przedmiotu. Przeczytałam tę część z zainteresowaniem i uważam, że poruszone w niej zagadnienia, a także przytoczone wyniki badań powinny być spopularyzowane w naszym kraju. Aktualnie bowiem wiedza na temat sprawności motorycznej dzieci z ASD nie jest wysoka, na co mogą wskazywać znacznie niższe w Polsce wskaźniki dostrzegania deficytów ruchowych jako jednych z pierwszych niepokojących sygnałów u małych dzieci, u których następnie zostaje zdiagnozowany autyzm (np. porównania przeprowadzone w kilku krajach przedstawione w pracy Matsona i in., 2017; doi.org/10.1016/j.eurpsy.2016.10.007).

Podrozdział piąty zawiera prezentację Programu Treningu Aktywności Motorycznej – MATP. Te informacje są znane przede wszystkim stosunkowo wąskiemu gronu osób zajmujących się wspieraniem aktywności fizycznej osób z niepełnosprawnościami. Opis programu, uwzględnionych w nim rodzajów czynności ruchowych, a także idei leżącej u podstaw olimpiad specjalnych oraz sposobu przeprowadzania zawodów są bardzo interesujące. Autorka przekonująco uzasadnia, dlaczego wybrany przez Nią rodzaj programu jest adekwatny w przypadku osób z autyzmem.

Wreszcie w ostatnim podrozdziale części teoretycznej Doktorantka zajmuje się analizą metod terapeutycznych i edukacyjnych ukierunkowanych na wspomaganie rozwoju, zwłaszcza rozwoju ruchowego osób z autyzmem. Szczególną uwagę poświęca Metodzie Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, Metodzie Stymulowanych Seryjnych Powtórzeń Zbigniewa Szota, metodom muzyczno-ruchowym, Metodzie Felicji Affolter i terapii integracji sensorycznej. Jak widać, wśród tych metod wiele jest takich, co do naukowego potwierdzenia których można mieć zasadne wątpliwości. Zabrakło mi w tej części pracy krytycznej analizy metod, chociażby pod kątem ich wiarygodności i oparcia założeń o rzetelną wiedzę naukową, a także empirycznego udokumentowania przydatności poszczególnych sposobów oddziaływań. Końcową część rozdziału zajmuje opis terapii behawioralnej. Zmieszczenie na kilku stronach „w pigułce” opisu tej terapii nie było zadaniem łatwym, nic więc dziwnego, że Autorka potraktowała to zagadnienie wybiórczo. Skoncentrowała się jednak przede wszystkim na kontrowersjach dotyczących terapii behawioralnej. Przyznam, że ten fakt nieco mnie zdziwił w kontekście wcześniejszego braku krytycznej oceny w odniesieniu do innych metod – podejść terapeutycznych, które budzą wiele wątpliwości. Na ich tle terapia behawioralna wydaje się relatywnie dobrze naukowo obudowana i pod wieloma względami mniej kontrowersyjna.

Podsumowując, całość wprowadzenia teoretycznego oceniam pozytywnie. Zawiera odniesienia do wszystkich wątków ważnych w kontekście problemu poruszonego w pracy i stanowi wystarczające wprowadzenie do badań własnych. W zestawieniu z pracami doktorskimi z psychologii, które zazwyczaj recenzuję, może się ona wydawać słabo osadzona w teorii. Należy jednak wziąć pod uwagę specyfikę obszaru, którego dotyczy rozprawa. Nie umiem też ocenić, na ile umocowanie teoretyczne jest wymaganym elementem w rozprawach

w dyscyplinie wybranej przez Doktorantkę.

Ocena części badawczej

Zanim przejdę do szczegółowej analizy poszczególnych elementów postępowania badawczego, pragnę podkreślić, że doceniam fakt, iż praca ma charakter empiryczny i jest próbą pomiaru efektywności specjalnie opracowanego przez Autorkę programu oddziaływań. Taki temat rozprawy stanowił z pewnością duże wyzwanie.

Główny cel pracy został określony następująco: „rozpoznanie zależności między usprawniającym motorykę zaplanowanym działaniem edukacyjnym a poziomem wsparcia i jakością wykonania wybranych czynności ruchowych u osób z autyzmem dziecięcym” (str. 65). Termin „poziom wsparcia” został wyjaśniony jako zakres potrzebnego wsparcia vs. stopień samodzielności przy wykonywaniu ćwiczeń. Od razu w tym miejscu zaznaczę, że termin ten używany jest w pracy w sposób mylący; wzrost wskaźnika poziomu wsparcia ilustruje bowiem większą samodzielność.

Generalnie plan pracy zakładał zbadanie zmian w wyniku zastosowanej interwencji – w tym przypadku programu edukacyjnego, polegającego na wspieraniu aktywności fizycznej poprzez ćwiczenia rozwijające sprawność ruchową. Przeprowadzono w związku z tym kilka pomiarów: przed wdrożeniem programu, po zakończeniu jego realizacji (z podziałem na fazę nauczania i doskonalenia czynności) oraz po 12 miesiącach od zakończenia. Plan był quasi-eksperymentalny, bez grupy kontrolnej. Oczywiście stanowiło to istotne ograniczenie tego badania, zasadniczo wpływające na możliwości obiektywnego wnioskowania. Trudno jednak pominąć fakt, że pożądanym w przypadku badania efektywności oddziaływań terapeutycznych schemat RCT, wymagający losowego przydziału do grupy poddanej interwencji oraz grupy kontrolnej, przy jednoczesnym „wyrównaniu” poziomu wyjściowego uczestników w obu tych grupach, jest w przypadku problematyki poruszanej w pracy bardzo trudny. Łatwo sobie to uświadomić, czytając krótkie charakterystyki każdego z 18 uczestników badania. Pokazują one nie tylko bardzo zróżnicowany poziom umiejętności rozwojowych, ale też różnorodność problemów współwystępujących, stosowanych w edukacji metod i środków (choćby w zakresie motywowania). Mimo tej oczywistej słabości projektu, jaką stanowi brak grupy kontrolnej, warto podkreślić, że Doktorantka dołożyła starań, aby poddać kontroli rozmaite czynniki w ramach doboru do próby. Kryteria włączenia obejmowały diagnozę autyzmu

dziecięcego, współwystępowanie niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym lub znacznym, wiek 8-12 lat, proporcję płci odzwierciedlającą proporcję w populacji osób z ASD, a także – dość arbitralnie oceniany – poziom funkcjonowania; ponadto nieuczestniczenie wcześniej w olimpiadzie specjalnej oraz obecność na co najmniej 80% lekcji, na których ćwiczono umiejętności ruchowe.

Ze względu na eksploracyjny charakter badania sformułowano tylko pytania badawcze, rezygnując z hipotez. Nie w pełni rozumiem tę decyzję. Domyślać się można, że Doktorantka oczekiwała podniesienia poziomu wykonania w wyniku uczestniczenia w programie i mogła to wyrazić w formie hipotezy (tym bardziej, że przeprowadziła w takim duchu analizy statystyczne). Zastosowana metoda to obserwacja uczestnicząca, przy czym Doktorantka była jedną z osób prowadzących zajęcia, a oceny dokonywał zespół sędziów kompetentnych. Analizie poddano dokumentację dzieci (zwłaszcza indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne), nie mogłam natomiast znaleźć informacji, czy dostępne były wyniki konkretnych testów mierzących poziom rozwoju. Uwzględnienie takich wskaźników liczbowych byłoby pomocne w analizie efektów interwencji.

Pomiar poziomu wykonania czynności ruchowych był przeprowadzany z użyciem Arkusza obserwacji, obejmującego 23 czynności – konkurencje wg Programu Treningu Aktywności Motorycznej (MATP) Olimpiad Specjalnych. Były one pogrupowane w cztery obszary aktywności ruchowej (ruchy zamierzone, ręczność i zwinność, celność i kopnięcie), ale każda z czynności była oddzielnie oceniana liczbowo pod względem trzech aspektów: poziomu wykonania (poprawności czynności; skala trzystopniowa), stopnia samodzielności (uczestniczenie; skala sześciostopniowa), poziomu motywacji (uwaga; skala czterostopniowa). Ponadto odnotowywano zachowania zakłócające oraz na skali 3-stopniowej oceniano ich nasilenie. Wypełniający arkusz stwarzał także możliwość zanotowania informacji na temat szczególnych zdarzeń podczas pomiaru lub innych uwag.

Ważnym elementem całego projektu badawczego był autorski program nauczania. Autorka zaprezentowała go w roz. 2.4. Podała w nim założenia programu, a także trafnie określiła specyfikę pracy z dziećmi z autyzmem, wskazując na wyzwania, jakie praca ta stawia przed nauczycielem. Przywołała również wyniki badań (jak zauważyłam powyżej, nielicznych w tym obszarze), dokumentujących zasadność nauczania czynności ruchowych i możliwych

efektów takich działań. Opisała również strukturę własnego programu, zastosowane w nim metody, zasady i strategie. Cały program został uporządkowany w dwóch blokach – nauczającym i doskonalącym. Jak zaznacza Autorka, nie jest to gotowy szczegółowy zestaw działań do zaimplementowania – wszelkie oddziaływania muszą bowiem zostać w tym wypadku zindywidualizowane i dostosowane do potrzeb poszczególnych uczniów. W tym samym podrozdziale można znaleźć także plan całego badania (Tabela 2), realizowanego w okresie od września 2017 do maja 2018, plus pomiar wykonania po 12 miesiącach (maj 2019). Cały projekt rozpoczynała faza wyjściowego pomiaru poziomu umiejętności w zakresie czynności ruchowych, które następnie miały być nauczane. W tej fazie badaniem objęto 50 dzieci, wybierając następnie spośród nich grupę 18 uczestników, którzy w przypadku co najmniej 80% czynności potrzebowali wsparcia na poziomie I lub II (tj. nie potrafili wykonać czynności samodzielnie). Wszystkie dzieci zostały opisane pod kątem poziomu funkcjonowania i doświadczanych trudności. Opisy są pogłębione i interesujące, choć zdarzają się w nich powielane niejasne określenia, np. „słabo dzieli wspólne pole widzenia” (s. 79) – zapewno chodziło o wspólne pole uwagi.

Ocenę przeprowadzało 5 sędziów kompetentnych, pracowników szkoły (m.in. psycholog, nauczyciel wychowania fizycznego), w której odbyło się badanie, z co najmniej 5-letnim stażem pracy w szkole. Sędziowie zostali wcześniej przeszkoleni w zakresie posługiwania się arkuszem obserwacyjnym, ale w pracy nie zamieszczono przygotowanej dla nich instrukcji. Kolejny etap to blok nauczania poszczególnych czynności (11 tygodni, podczas lekcji wychowania fizycznego dwa razy w tygodniu). Czynności te doskonalono jeszcze w 12 i 13 tygodniu, a następnie przeprowadzano II pomiar poziomu wykonania (z użyciem arkusza obserwacyjnego). Także ten pomiar przeprowadziło 5 sędziów kompetentnych. Kolejny blok trwał 13 tygodni i był poświęcony doskonaleniu czynności wcześniej nauczanych. Po tej fazie następował kolejny pomiar III, a po 12 miesiącach pomiar ostatni. Nie jest jasne co działo się między pomiarem III i IV – czy jakoś kontrolowano uczestniczenie dzieci w zajęciach ruchowych (to zresztą istotne pytanie także na innych etapach projektu – czy poza lekcjami w szkole ktoś jeszcze ćwiczył z dziećmi; czy uczestniczyły one w innych zajęciach ruchowych itd.). Zajęcia były realizowane przez nauczycieli wychowania fizycznego. Wykorzystano w nich cztery metody różniące się stopniem dyrektywności i sposobem wywoływania pożądanej aktywności ruchowej dziecka. Jak zauważa Autorka, wytworzenie wewnętrznej motywacji dziecka z autyzmem do wykonywania tego typu ćwiczeń jest trudne.

Po przeczytaniu opisu stosowanych metod nie mam jednak wątpliwości, że ich doborowi towarzyszyła niezbędna refleksja nad upodmiotowieniem dziecka w procesie kształcenia. Autorka powołuje się też na zestaw ogólnych zasad pracy z osobami z ASD, rekomendowanych przez Krajowe Towarzystwo Autyzmu oraz sześć dodatkowych, szczególnie istotnych przy nauczaniu czynności ruchowych. Wszystkie zasady uwzględnione w tej części pracy mają oparcie w danych naukowych i są adekwatne w kontekście specyfiki funkcjonowania dzieci z ASD. W Aneksie zamieszczono scenariusze lekcji. Jasna struktura zajęć, powtarzalność ich elementów z pewnością także sprzyjały lepszemu samopoczuciu dzieci podczas tych lekcji i zwiększały szanse na korzystanie z nich.

W badaniach psychologicznych zapewne oczekiwano by wykorzystania w pomiarach wystandaryzowanych testów. W tym wypadku byłoby to jednak o tyle trudne, że nie dysponujemy polskim narzędziem przeznaczonym do pomiaru sprawności ruchowej dzieci w wieku szkolnym, o dobrych właściwościach psychometrycznych. Ponadto zastosowana metoda obserwacji zachowania, w powiązaniu z liczbą niezależnych sędziów kompetentnych oceniających poprawność ruchu i inne aspekty tego zachowania, to z pewnością walory badania.

Wyniki i dyskusja

Zebrane dane zostały poddane analizie ilościowej i jakościowej. W pierwszej z nich sprawdzano zgodność ocen sędziów kompetentnych w odniesieniu do poszczególnych pomiarów. Nie jest dla mnie jasne, dlaczego nie wykorzystano w tym celu współczynnika zgodności sędziów W-Kendalla, a użyto współczynnika spójności wewnętrznej alfa Cronbacha. Cała procedura nie jest też szczegółowo opisana w tym zakresie (co z zachowaniami, w przypadku których sędziowie różnili się w ocenie? Trudno zakładać, że takich różnic w ogóle nie było). W celu analizy zmian w poziomie sprawności (oraz innych mierzonych zmiennych) zastosowano analizę wariancji z uwzględnieniem powtarzanych pomiarów. Kontrolowano wariancję wyników, zastosowano odpowiednie testy i poprawki statystyczne. Przeprowadzono także analizę korelacji *rho* Spearmana między poziomem otrzymywanego wsparcia a trzema pozostałymi analizowanymi wskaźnikami. Analiza jakościowa objęła kilka wybranych (odstających od reszty grupy) przypadków. Przypadki te – ilustrujące najmniej satysfakcjonujące efekty przeprowadzenia programu, tj. odnoszące się do dzieci, które poczyniły najmniejsze postępy, wytypowano na podstawie jasnych

kryteriów.

Wyniki analiz ilościowych zostały zaprezentowane w rozdziałach 3 i 4. Rozdział 3 został poświęcony prezentacji wyników pomiaru przeprowadzonego przed rozpoczęciem programu edukacyjnego. Przedstawione w nim dane odnoszą się do zakresu wsparcia, jakiego potrzebowali poszczególni uczniowie, poziomu uczestniczenia, uwagi, a także nasilenia zachowań zakłócających. Takie same dane zostały zaprezentowane dla poszczególnych uczniów, a następnie dla poszczególnych czynności. W roz. 4 przedstawiono te informacje w odniesieniu do pomiaru II, a dodatkowo wyniki analizy wariancji z powtórzonymi pomiarami. Wyniki analizy wskazują na wzrost samodzielności badanych uczniów przy wykonywaniu ćwiczeń. Utrzymał się on również 12 miesięcy po zakończeniu programu. W tym wypadku skutki braku grupy kontrolnej dla wnioskowania uwidaczniają się szczególnie dotkliwie. Nie mając bowiem porównania z grupą, w której nie stosowano programu, ale w której rozwój mógł także następować w miarę upływu czasu, nie sposób ocenić, na ile odnotowana zmiana została spowodowana przez zastosowany program. Stwierdzenie, że progres między III a IV pomiarem (czyli bezpośrednio po zakończeniu programu oraz 12 miesięcy później) nie jest tak duży, jak zmiany wcześniejsze, to zbyt mało, by móc w tej kwestii wyciągnąć wiarygodne wnioski. Zmiany (potwierdzone wynikami analizy statystycznej) wystąpiły także w zakresie poziomu uczestniczenia i uwagi. Miały one kierunek zgodny z zakładanym. Na przestrzeni całego badania nie zmieniła się natomiast (na poziomie istotnym statystycznie) liczba zachowań zakłócających. Wyodrębniono także czynności ruchowe, praca nad którymi wiązała się z największą liczbą tego typu zachowań. Analizie poddano także związki między poziomem wykonania czynności a pozostałymi analizowanymi aspektami zachowania. Generalnie odnotowano powiązania między poziomem wsparcia a aktywnością i czasem skupienia na wykonywanej czynności. Co do związku między potrzebą wsparcia przy wykonywaniu czynności a nasileniem zachowań zakłócających również istniała istotna statystycznie zależność. Choć była ona słabsza, myślę, że nie można na podstawie tego wyniku formułować konkluzji, że nie ma powiązań między liczbą zachowań zakłócających a stopniem samodzielności (a Autorka zdaje się to czynić w ostatnim zdaniu na str. 144 i zdaniu na str. 145). Powstaje też pytanie, na ile poszczególne mierzone aspekty zachowania mogły być traktowane jako niezależne wskaźniki, a na ile były ze sobą powiązane. Sprawdzone także, jak wymienione powyżej zależności układały się w czterech większych obszarach aktywności ruchowej. W tym wypadku Autorka od razu

dyskutuje uzyskane rezultaty, nieco zaburzając dotychczasową logikę prezentacji wyników w tej części pracy. Jak więc widać, wyniki poddano wszechstronnemu oglądowi, poszukując wszelkich informacji, jakie mogły z nich płynąć.

Roz. 5 poświęcony został prezentacji analiz jakościowych. To także wartościowa część pracy i bardzo doceniam, że Autorka zdecydowała się na jej zamieszczenie. Analizy są bogate, wielowątkowe, wnikliwie rozważające sytuację każdego z czworga uwzględnionych w nich dzieci i możliwe źródła ich trudności w skorzystaniu z programu. Zazwyczaj trudności dzieci miały charakter znacznie wykraczający poza samo ćwiczenie aktywności ruchowej. Niektórzy chłopcy przejawiali zachowania niebezpieczne dla nich samych lub innych osób. Mieli duże trudności z organizacją swojego zachowania, zrozumieniem sytuacji. W ich przypadku zajęcia mogły wiązać się ze zbyt wysokim poziomem trudności zadań. W przypadku innych na plan pierwszy wysuwała się ogromna nieharmonijność rozwoju i niespójność w zachowaniu. Pogłębione analizy sytuacji poszczególnych dzieci dostarczają wiele cennej wiedzy, która może być przydatna w praktyce klinicznej i edukacyjnej – zarówno w odniesieniu do tych konkretnych osób, jak i na poziomie bardziej uniwersalnym. Opis wyników jest klarowny, uporządkowany, dobrze zilustrowany graficznie.

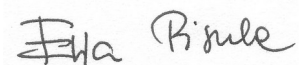
Dyskusja zajmuje 33 strony. Jej mankamenty to brak jasnej struktury, brak odzwierciedlenia kolejności pytań badawczych, bardzo długie akapity ciągnące się czasem nawet przez kilka stron (np. 189-194; 199-205). Właściwie dyskusja w dużej mierze odnosi się raczej do kwestii ogólnych – tego, czy warto nauczać dzieci z ASD czynności ruchowych oraz jak to robić, niż jest przedyskutowaniem konkretnych wyników tego badania. Autorka przytacza w niej wiele wyników badań, dowodzi swojej orientacji w problematyce i podaje wiele trafnych interpretacji trudności motorycznych osób z ASD. Bardzo interesujący jest fragment dotyczący „efektu ubocznego” rozwijania sprawności motorycznej dzieci z ASD. Efekt ten polega na wzroście motywacji, poczucia kompetencji oraz własnej skuteczności u nauczycieli. Taki efekt jest nie do przecenienia w pracy z dzieckiem z ASD.

Pracę zamykają podsumowanie i wnioski. Sposób sformułowania niektórych z tych wniosków jest zaskakujący, np. wniosek 1 mówi o tym, że wszyscy badani uczniowie „charakteryzowali się brakiem samodzielności podczas wykonywania czynności ruchowych”. Nie neguję faktu, że przypuszczalnie większość dzieci z ASD i niepełnosprawnością

intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym ma takie trudności. W tym badaniu jednak dobór do próby opierał się na kryterium braku samodzielności w wykonywaniu określonych czynności ruchowych. Jak zatem może to następnie stanowić wniosek z badania? Pozostałe wnioski nie są tak kontrowersyjne i podsumowują najważniejsze elementy pracy. Brakuje mi natomiast refleksji nad ograniczeniami badania.

Podsumowanie i konkluzja

Rozprawa doktorska mgr Aleksandry Sadziak prezentuje badanie efektów autorskiego programu rozwijania sprawności ruchowej u dzieci z autyzmem dziecięcym w wieku 8-12 lat. Wprowadzenie teoretyczne zawiera bogate zestawienie źródeł, w tym najnowszych prac dotyczących bezpośrednio analizowanego zagadnienia możliwości rozwijania sprawności ruchowej dzieci z ASD w wieku szkolnym. Badanie jest interesujące i niewątpliwie oryginalne. Ma szereg mankamentów (do najważniejszych należy brak grupy kontrolnej), ale też walory (np. pomiar bezpośredniego zachowania, procedura oceniania przez 5 sędziów kompetentnych, względnie homogeniczna próba badanych). Na obecnym etapie rozwoju wiedzy w podjętym przez Doktorantkę obszarze badań, można uznać, że niniejsze opracowanie stanowi wkład w naukę i tym samym może stanowić podstawę dla ubiegania się o stopień doktora. Oceniam, że rozprawa p. mgr Aleksandry Sadziak spełnia wymogi stawiane rozprawom doktorskim i wnoszę do Senatu Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.



prof. dr hab. Ewa Pisula
Wydział Psychologii
Uniwersytet Warszawski