

Warszawa, 14 grudnia 2016r.

Dr hab. Mariola Bieńko

Uniwersytet Warszawski

Instytut Stosowanych Nauk Społecznych

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Haliny Szelağ „Liceum ogólnokształcące jako agenda socjalizacji seksualnej młodzieży” napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Zbigniewa Izdebskiego (promotor pomocniczy: dr Krzysztof Wąğ)**

Recenzowaną pracę przeczytałam z zainteresowaniem, ponieważ wybrany przez Panią mgr Halinę Szelağ temat, sposób jego problematyzacji teoretycznej i empirycznej zasługuje na uznanie, pobudza do refleksji i, co ważne, skłania do dyskusji nad seksualnością jako społeczno-kulturową narracją. Każdy system edukacji jest politycznym sposobem utrzymywania lub modyfikacji przyswajania dyskursów wraz z wiedzą i władzą, które te ze sobą niosą. W dyskusji o agendach socjalizacji seksualnej młodzieży chodzi o ukazanie społecznego dyskursu dotyczącego seksualności w jego indywidualnych wymiarach, zdiagnozowanie mechanizmów rządzących internalizacją danej wizji rzeczywistości w ramach światopoglądu aktora społecznego i wytwarzających zarazem swoistą „prawdę” o seksie, dostępną dla każdego, „użyteczną” wiedzę, którą potencjalnie posiada każdy członek społeczeństwa (M. Foucault, 2002: 32).

Od lat toczy się w Polsce dyskusja, czy szkoła ma prawo, czy może ma nie tylko prawo, ale i obowiązek, czy też jedynie rości sobie prawo do „zajmowania” się seksem. Stosunkowo niewiele analiz empirycznych prowadzi się w tym zakresie. Pani mgr Szelağ podjęła wyzwanie, traktując przedmiot badań w interdyscyplinarnej perspektywie nauk społecznych. Moją rolą jest ocena, w jakim stopniu ten ambitny zamiar się powiódł. Z racji obowiązków recenzentki chciałabym wskazać na wartościowe elementy pracy oraz na te fragmenty, które budzą moje zastrzeżenia bądź takie, które w moim przekonaniu mogłyby być przygotowane lepiej.

## Zawartość treściowa pracy

Recenzowana rozprawa doktorska jest rodzajem teoretyczno-empirycznego, wielowątkowego studium na temat socjalizacji seksualnej młodzieży ze szczególnym uwzględnieniem szkoły jako jednej z agend socjalizacyjnych. Wybór tematu pracy należy uznać za inspirujący. Dysertacja nie jest zbyt obszerna, ponieważ liczy (bez Bibliografii i Aneksów) 204 strony. Składa się ze Wstępu, siedmiu rozdziałów, Wniosków i postulatów, Zakończenia, Bibliografii oraz dwóch obszernych Aneksów (pierwszy z nich zawiera wyniki badań w zestawieniach tabelarycznych oraz spis tabel i wykresów zamieszczonych w tekście pracy, drugi przedstawia narzędzia badawcze). Autorka zgromadziła i poddała analizie treści 159 pozycji, w tym 13 tekstów anglo- i niemieckojęzycznych cytowanych lub omawianych z oryginału albo z wydań dostępnych w internecie. Pozytywną stroną pracy jest bogactwo odniesień nie tylko do literatury przedmiotu, ale również do raportów, projektów badawczych, rozporządzeń, ustaw, statutów i programów, co świadczy o umiejscowieniu analizowanej problematyki zarówno na szerokim tle rozważań akademickich, jak i w sferze polityki oraz administracji państwowej, czyli tzw. przemysłu edukacji seksualnej (*sex education industry*) (M. Grossman 2009: 11).

Mgr Halina Szelaąg dokumentuje swoją analityczną dociekliwość, omawiając rozległą mapę aspektów rozwoju seksualnego młodzieży i roli agend socjalizacyjnych w tym obszarze ich życia. Nadrzędny cel recenzowanej pracy to opis i analiza wybranych elementów rozwoju seksualnego oraz przestrzeni agend socjalizacyjnych ze szczególnym uwzględnieniem szkoły licealnej. Autorka w rzetelny sposób przedstawiła prezentowane zjawisko i w pełni potwierdziła umiejętność interpretacji omawianych zagadnień w kategoriach nauk społecznych.

W części teoretycznej pracy warto wskazać na odniesienia do studiów w zakresie m.in. pedagogiki, seksuologii, psychologii rozwojowej, w pewnej mierze socjologii, a także paradygmatu feministycznego. Wymaga to ogromnej wiedzy i pracy badawczej, a z drugiej strony naraża Autorkę na skrótowość, pobieżność, czy nawet brak możliwości, by w zadowalający sposób przedstawić wszystkie z dyskutowanych przez nią kwestii. W **Rozdziale 1** pracy przedstawione są różnorodne perspektywy teoretyczne pomocne w rozumieniu fenomenu seksualności w życiu człowieka. Seksualizm i erotyzm to zagadnienia kluczowe w kontekście badanego zjawiska, od których Autorka zaczyna analizę, pozbawioną niestety klarownego rozróżnienia pomiędzy rozwojem seksualnym, a erotycznym jednostki. Wpływa to na brak ciągłości wywodu. W rozdziale tym znajdujemy pobieżny i niepogłębiony przegląd

kilkunastu koncepcji interpretujących uwarunkowania rozwoju seksualnego człowieka (s.22-26). Autorka nie uzasadnia jednak, dlaczego są one dla niej przekonujące i dlaczego wybrała je spośród różnych innych stanowisk teoretycznych. Oczywiście, arbitralność w doborze koncepcji uzasadniających czy uprawomocniających stanowisko Autorki, nie jest sama w sobie czymś nagannym. Jednak zwraca uwagę brak dyskusji z przywoływanymi koncepcjami. W pracy dają się zauważyć fragmenty, gdzie trudno rozdzielić omówienie koncepcji teoretycznych od przedstawienia własnego stanowiska Autorki.

Pionierskim badaniom nad rozwojem poznawczym J. Piageta Autorka poświęca zaledwie 4 wersy, podobnie zresztą jak prezentacji rozwoju rozumowania moralnego L. Kohlberga. O teorii indywidualnej struktury życia D.J. Levinsona, na którą powołują się badacze na całym świecie, czytamy, że: „jest mało znana” (s.24). Na pewno zyskałaby ona na znaczeniu, gdyby znalazła właściwe dla siebie miejsce w pracy. Ze względu na swój kontekst koncepcje Piageta, Kohlberga, Levinsona i Eriksona lepiej komponowałyby się w paragrafie 1.3.2. o adolescencji. Autorka nawiązuje również do dorobku Z. Freuda, F. Kernberga (do którego wraca w dalszej części rozdziału), L. Cross (zaledwie 3 wersy), S. Bem, J. H. Gagnona i W. Simona, J. Bancrofta, D.M. Bussa i D.P. Schmitta. Brakuje w tym fragmencie pracy przyporządkowania cytowanych koncepcji i teorii wymienionych autorów do paradygmatu naukowego (psychoanaliza, socjobiologia, teoria feministyczna, teoria gender itd.). Uzasadnienie i odniesienie rozważań do paradygmatu psychodynamicznego znajduje się dopiero przy analizie koncepcji rozwoju O.F. Kernberga (s.26).

Ważne ustalenia w ramach **Rozdziału 2** dotyczą przede wszystkim socjalizacji. Podstawowe założenia pracy koncentrują się, jak pisze Autorka już we „Wstępie”, wokół socjalizacji seksualnej i jej agend (s.7). W podrozdziale 2.3 warto byłoby na początku wyjaśnić rozumienie pojęcia „agendy socjalizacyjnej”, posiłkując się teorią nauk społecznych, gdyż w „Słowniku Języka polskiego” agenda to «filia urzędu lub instytucji», «terminarz», «ustalony plan jakiegoś spotkania», daw. «chrześcijańska księga liturgiczna».

Stosunek do seksualności młodzieży zależy od całego szeregu czynników społecznych i kulturowych. Na stronie 40 Autorka odwołuje się do pojęcia kultury prefiguratywnej, jako „charakterystycznej dla naszych czasów”, nie wspominając o jego autorce - Margaret Mead, która w eseju „Tożsamość i kultura. Studium dystansu międzypokoleniowego” (1978) wyróżnia trzy modele przekazu kulturowego: model postfiguratywny, kofiguratywny i wreszcie opisany w pracy model prefiguratywny, w którym kształt kultury i tego co dla niej najważniejsze zależą w głównej mierze od młodszego pokolenia, które ma znaczący wpływ na pokolenie starszych. Analiza tych modeli byłaby świetnym punktem wyjścia do

zarysowania kwestii norm i wartości w przekazie międzygeneracyjnym w perspektywie globalnych procesów indywidualizmu, demokratyzacji, hedonizmu, narcyzmu, mediatyzacji życia codziennego młodzieży (A. Giddens, U. Beck, Z. Baumann).

Dla obecnej „Generacji Google” media cyfrowe (np. komputer, telewizja satelitarna, konsole do gier, smartfony) są kluczowe dla kształtowania tożsamości młodego człowieka. Zabrakło mi w pracy ustosunkowania się do pewnych – z pedagogicznego i psychospołecznego punktu widzenia – niepokojących zjawisk dotyczących młodzieży, związanych z „seksualizacją mediów” (V.J. Rideout, U.G. Foehr, D.F. Roberts 2010; D. Lemish 2013; D. L. Merskin 2014). Co ciekawe, zjawisko sekstingu znajduje miejsce w jednym z pytań ankiety skierowanej do młodzieży. Autorka przytacza w pracy wyniki badań oraz analizy teoretyczne na temat seksualności nastolatków. Charakteryzując rozwój psychoseksualny dziewcząt i chłopców, nie wspomina jednak o, poruszonym coraz częściej w obecnym dyskursie naukowym, zjawisku „seksualizacji dziewczynstwa” (E. L. Zurbriggen, R.L. Collins, S. Lamb 2007; K. Stadnik, A. Wójtewicz 2009; M. G. Durham 2010; M. Serafinowicz 2011: 23-34; N. Walter 2012).

Jak w przypadku większości prac naukowych, także w odniesieniu do rozprawy mgr Szelağ, można by wskazać niejedną publikację, której uwzględnienie byłoby przydatne dla prowadzonych analiz. Moim zdaniem, praca zyskałaby dzięki rozwinięciu problematyki genderowego charakteru socjalizacji pierwotnej i wtórnej w oparciu o najnowsze badania. Myślę, że ze względu na płaszczyznę analizy w recenzowanej dysertacji, warto byłoby sięgnąć do pracy M. Kimmela, „Społeczeństwo genderowe” z 2015 roku. Nie odnosi się on do klasycznego już sporu *nature* czy *nurture*, ale poszerza tę dyskusję o wątki związane z wtórnym wpływem interakcji społecznych oraz instytucji (także szkoły), w ramach których podtrzymywane są różnice i nierówności w stosunku do jednostek uprzednio już ukształtowanych ze względu na płeć kulturową.

W Rozdziale 2 na uwagę zasługuje uporządkowany, spójny i wyczerpujący podrozdział 2.4., poświęcony szkole jako agendzie socjalizacyjnej. Jak pokazuje **Rozdział 3**, dotyczący zagadnień związanych z pedagogiką seksualną, Autorka w ogóle dobrze czuje się w tematyce założeń, celów i standardów edukacji seksualnej w wymiarze administracyjno-prawnym w Polsce i na świecie. Modele wychowania seksualnego oraz ustalenia międzynarodowe dotyczące edukacji seksualnej stanowią mocną stronę pracy. Nie budzi również zastrzeżeń obszerny fragment poświęcony nauczycielowi przedmiotu *Wychowanie do życia w rodzinie*. Myślę jednak, że dla zrozumienia współczesnej koncepcji edukacji seksualnej w Polsce warto zadać sobie trud bardziej pogłębionej historycznej analizy zjawiska. Autorka przyjmuje

perspektywę edukacji seksualnej w Polsce od 1900 roku (s.66). A przecież na ziemiach polskich już w 1797 roku ukazały się "Rady zdrowe dla młodzieży z "Monitora" wybrane i dla powszechnego pożytku osobno przedrukowane". Tłumaczono też dzieła obce. W 1879 roku Byszewska wydaje dzieło "O edukacji fizycznej i moralnej płci żeńskiej", a w 1838 roku wychodzi dzieło Dmochowskiego "Myśli o wychowaniu matek", w kilka lat później księżna Mirska wydaje "O mężczyznach" i "O kobietach" itd. Oprócz wymienionych w pracy autorów, warto wspomnieć o prof. P.P. Błońskim i jego dziele „Seksualizm wśród dzieci i młodzieży” z 1938 roku, a w latach powojennych o pracy Bolesława Popielskiego, „O uświadamianiu dzieci i młodzieży” z 1961 roku. Hanna Malewska (autorka książki „Kulturowe i psychospołeczne determinanty życia seksualnego” z 1967 roku) jako jedna z pierwszych w tym okresie, badała problem uświadomienia seksualnego. Polskimi koncepcjami wychowania seksualnego w latach 1900-1939 zajmował się Marek Babik (2010), natomiast Krzysztof Czekaj i Krzysztof Dziurzyński (1991) opisali problemy uświadamiania seksualnego młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1918-1988. Na uwagę zasługuje również w tym obszarze praca Kamila Janickiego z 2015 roku.

W części teoretycznej Autorka potrafi analizować kolejne aspekty zagadnienia, umiejętnie odwołując się do wspomnianego korpusu tekstów źródłowych. Zabrakło jednak syntetycznych podsumowań po omówieniu poszczególnych wątków w ramach podrozdziałów, a zwłaszcza głównych rozdziałów pracy. Jest to poważny mankament, ponieważ sugeruje niespójność wewnętrzną wywodów.

Mniej istotnym mankamentem, chociaż zauważalnym, jest odwoływanie się w zbyt dużej proporcji nie do oryginalnych tekstów, ale do pośrednictwa innych autorów, którzy są jednocześnie interpretatorami myśli twórców omawianych teorii. Słabą stroną pracy jest zbyt częste przytaczanie różnych koncepcji naukowych „z drugiej ręki”, np. Whalen, Schmidt cytowani za: Beisert (s.11); Lorenz za: Imieliński (s.13); Gagnon, Simon za: Bancroft (s.25); Ross za: Znaniecki (s.34); Hoffman za: Chomczyńska-Miliszkiwicz (s.52). Co dziwne, dotyczy to także źródeł powszechnie dostępnych. Nie powinno stanowić trudności dotarcie do bezpośrednich cytatów niektórych autorów, tymczasem na przykład koncepcje Z. Freuda (s.23) czy T. Parsonsa (s.48) cytowane są za pośrednictwem K.-J. Tillmanna.

**Rozdział 4** zawiera podstawy metodologiczne projektu empirycznego pracy. Sama koncepcja badań w kontekście ich celu i przedmiotu wydaje się poprawna i klarownie przedstawiona. Problemy i hipotezy badawcze oraz zmienne i wskaźniki zostały szczegółowo przedstawione i przekonująco sformułowane. Jedynie wyjaśnianie znaczenia zmiennej

zależnej i niezależnej wydaje się zbyt szkolne i elementarne, a zarazem zbędne na poziomie rozprawy doktorskiej (s.91-92).

Znacznie mniej klarowny wydaje się fragment części metodologicznej dotyczący metod, technik, narzędzi badawczych oraz organizacji badań. Na s.103. czytamy: „W przeprowadzonych badaniach posłużono się takimi technikami zbierania danych, jak: ankieta, techniki statystyczne, badanie dokumentów. Pierwsza z wymienionych technik wykorzystana została do badania sondażowego, druga zaś do **analizy uzyskanych danych empirycznych**” (?). Dopiero na 105 stronie dowiadujemy się, że przeprowadzono również wywiady z dyrektorami szkół oraz z nauczycielami wdz, a na stronie 106 do tej grupy objętej wywiadami dodani są nauczyciele biblioteki. W podrozdziale 4.5 nasuwa się zasadnicze pytanie dotyczące zasad i sposobu doboru próby osób, z którymi Autorka przeprowadziła badania ilościowe (ankiety) i jakościowe (wywiady). Na s. 106 znajdujemy wyjaśnienie, że „Badanie właściwe zostało zrealizowane na **próbie losowej**”, a do badań **wybrano** konkretne licea. Czyżby więc próba miała charakter celowo-losowy? Na s.107 dowiadujemy się, jakich uczniów uwzględniono w badaniach, ale dalej nie znamy zasady tego doboru.

**Kolejne trzy rozdziały** pracy przedstawiają analizę wyników badań własnych i ten projekt, zgodnie z intencjami Autorki jest zrealizowany. Zebrane i omówione wyniki badań mają niewątpliwie wartość poznawczą, nie tylko w odniesieniu do postawionych problemów badawczych, ale i lepszego rozumienia specyfiki działania agend socjalizujących młodzież. Autorka wykazała się umiejętnościami zbierania, opracowywania i analizowania materiału badawczego, zaprezentowała odpowiedni warsztat badawczy i pokazała na rzetelnym poziomie własny warsztat interpretacyjny. W wyniku przeprowadzonych badań mgr Halinie Szeląg udało się wydobyć różnorodne konteksty socjalizacji seksualnej młodzieży licealnej. Jednak wplatanie wyników zewnętrznych badań w tok wywodu - Instytutu Badań Edukacyjnych (s.117,118,121,122,) czy Raportu z badań Z. Izdebskiego, K. Wąza, A. Tabaczuka, B. Goli (s.127,128,147,148,151,169,170) zakłóca czytelność, spójność oraz logikę rozbudowanej analizy wyników badań własnych.

W Rozdziale 4 i 5 pracy pojawiają się niepotrzebne powtórzenia i tak na s.103 Autorka dwukrotnie informuje poprzez tak samo brzmiące zdanie, że: „kwestionariusz ankiety został zweryfikowany w toku badań pilotażowych”. O tym, że zbadano maturzystów z sześciu LO w województwie lubuskim dowiadujemy się na s.106, 107, 111. W Rozdziale 5 – przedstawiającym wyniki badań – zawieruszyły się fragmenty o charakterze metodologicznym, mówiące o doborze próby (s.111).

„Wnioski i postulaty” w pierwszej swojej części na stronach 183-191 są w dużym stopniu powtórzeniem wyników badań i rozważań z poprzednich rozdziałów. Druga część, poświęcona postulatowi jest dużo lepszym fragmentem podsumowania, oryginalnym ujęciem przemyśleń Autorki. Przedstawione dane empiryczne powinny stać się pretekstem do stawiania ważnych pytań i konkluzji o charakterze społecznym. I tak właśnie traktuje je mgr Szelaąg, pokazując obszary działań zmierzających do rozwoju harmonijnej integracji seksualnej młodego człowieka w jego wymiarze płciowym, w poszanowaniu istniejących w tym względzie norm społecznych. Edukacja seksualna w tym kontekście ma służyć osobistemu rozwojowi młodzieży, tak w sferze fizycznej i uczuciowej, jak również indywidualnej i społecznej.

„Zakończenie” (s.202-204), liczące zaledwie 2,5 strony nie figuruje w ogóle w „Spisie treści”, a stanowi w większości powtórzenie opisanych wcześniej postulatów. Rozprawa kończy się więc rozważaniami o powierzchownym i powtarzalnym charakterze. Pozostawia to u czytelnika pewien niedosyt. W „Zakończeniu” zabrakło bardziej pogłębionej interpretacji, poszukiwania ukrytych sensów i odnoszenia wyników do szerszego kontekstu teorii naukowych. Recenzowana rozprawa została napisana w oparciu o niezbyt szeroką, ale reprezentatywną literaturę przedmiotu.

### **Strukturalna oraz formalna strona pracy**

Konstrukcja dysertacji jest spójna, zauważa się „dobrą dynamikę” tekstu. Mam jednak pewne zastrzeżenia co do struktury pracy. O ile podział merytoryczny tekstu nie budzi moich wątpliwości, to wydaje się, że struktura jest zbyt rozbudowana - w niektórych rozdziałach niepotrzebnie wyodrębniono bardzo małe fragmenty tekstu, opatrując je osobnymi tytułami. W pracy znajdują się podrozdziały o objętości zaledwie ½ strony (np. 6.3.; 6.4.; 7.3.) lub paragrafy o objętości jednej strony (np. 1.3.1.; 3.4.1.; 6.5). Wydaje się, że z perspektywy prowadzonej analizy, jak i samego czytelnika konieczne jest przeredagowanie rozdziałów oraz połączenie ich w większe objętościowo i spójne merytorycznie części.

W części badawczej brakuje wyraźnego podziału wyników badań na części z użyciem poszczególnych narzędzi badawczych. Podział na rozdziały nie jest w pełni klarowny, przez co kontekst objaśnień danych empirycznych nie jest do końca poprawny. Niektóre tytuły wprowadzają dodatkowe zamieszanie i nie informują o zawartości podrozdziałów. Proponuję w związku z tym zmiany zarówno tytułów podrozdziałów, jak i ich numerację:

- 5.1. Analiza realizacji zajęć edukacyjnych w liceach ogólnokształcących (s.110)
  - 5.1.1. Realizacja zajęć edukacyjnych wdz w liceach ogólnokształcących województwa lubuskiego (s.111)
  - 5.1.2. Obraz realizacji zajęć edukacyjnych wdz z perspektywy dyrekcji i nauczycieli (wyniki wywiadów) (s.113)
  - 5.1.3. Obraz realizacji zajęć edukacyjnych wdz w badanych szkołach z perspektywy uczniów (wyniki ankiety) (s.116)
  - 5.1.4. Cechy nauczyciela zajęć edukacyjnych wdz oczekiwane przez uczniów (s.124)
- 5.2. Inne obszary socjalizacji seksualnej w szkole (s.126)
  - 5.2.1. Obszary sformalizowane socjalizacji seksualnej w szkole (biblioteka szkolna...) (s.126)
  - 5.2.2. Obszary niesformalizowane socjalizacji seksualnej w szkole (s.143).

Od strony formalnej do walorów pracy zaliczyć można poprawność terminologiczną i zadowalający stopień komunikatywności. Praca jest napisana literackim i precyzyjnym językiem. Doktorantka sprawnie posługuje się językiem nauk społecznych, nie obciążając swoich wywodów nadmierną ilością fachowych terminów. Praca dzięki temu nie traci na jasności i precyzji, ale jednocześnie nie nuży.

Pomimo w większości starannej, dobrej polszczyzny, zdarzają się nieliczne potknięcia stylistyczne, jak np. „najbardziej optymalny styl” (s.42); „Katolickiego Uniwersytetu Lubuskiego Jana Pawła II” (s.79); „charakterystyka próby do badawczej” (s.107); „hipoteza zakładała” (s.191-199). Autorka nie uchroniła się również od błędów interpunkcyjnych (s.21,34,46,66... 103,156,192) oraz „literówek” (s.10,25,34,49,113...210).

Trudno mówić o rzetelności Autorki, jeżeli chodzi o standardy edytorskie. Dotyczy to braku konsekwencji w redagowaniu przypisów. W pracy znajdują się zarówno przypisy dolne, jak i wewnątrztekstowe (np. s.34) Ponadto, Autorka nie zachowuje porządku w numerycznej kontynuacji zapisów, nie stosując w bardzo wielu przypadkach, zgodnie z zasadą formalną, ibidem i op. cit. W efekcie te same prace różnych autorów np. Z. Izdebskiego, K. Imielińskiego, K-J. Tillmana, M. Beisert M. Chomczyńskiej-Miliszkievicz, B. Goli, A. Radziejwicz-Winickiego, K. Wąza i wielu innych przytaczane są w przypisach wielokrotnie w pełnym brzmieniu.

W Bibliografii daje się zauważyć brak autorów przekładów tekstów obcojęzycznych (np. s.28,32), a także autorów poszczególnych tekstów w pracach zbiorowych (w przypisach wspomniany jest na ogół jedynie redaktor całego tomu). Autorka nie przytacza w ogóle stron artykułów w pozycjach książkowych lub w czasopiśmie. Niestaranna redakcja rozprawy daje znać o sobie w postaci braku wydawnictwa głównie w przypisach (np.



s.6,9,18...44,47,48,49), rzadziej zaś w Bibliografii (np. s.210). Według ogólnie przyjętych zasad, tytuł czasopisma, z którego zaczerpnięty jest artykuł umieszczamy w cudzysłowie, a nie, jak robi to Autorka - W: Studia Socjologiczne.

### **Konkluzja**

Pomimo uwag krytycznych, warto zaznaczyć, że praca jest wartościowa. Niewątpliwą zaletą jest wybór i sposób rozwinięcia problematyki, adekwatne wnioskowanie, rzeczowość wywodu, unikanie pochopnych sądów w analizie otrzymanych wyników badań. Praca jest interesująca, nieszablonowa, choć zarazem nierówna, a część rozważań bardzo szkicowa lub pobieżna, co wynika prawdopodobnie ze zbyt dużej liczby dyskutowanych w niej zagadnień. Nie ulega wątpliwości, że Pani mgr Halina Szelaąg dysponuje wiedzą na temat omawianych kwestii, prezentację analizy teoretycznej adekwatnie odnosi do wyników przeprowadzonych przez siebie badań. Przedstawiona dysertacja sytuuje socjalizację seksualną młodzieży w dziedzinie społecznego procesu oświatowo-wychowawczego, dlatego mogłaby być interesującą lekturą nie tylko dla teoretyków tematu, ale również dla nauczycieli i pedagogów pracujących z młodzieżą oraz przedstawicieli administracji, także tej najwyższego szczebla. Należy podkreślić, że recenzowana praca w wielu wymiarach jest pozycją cenną pod względem poznawczym. Uwagi krytyczne dotyczą głównie strukturalnej i formalnej strony rozprawy, a polemiczne wynikają z tego, że jej zawartość jest wartościowa, wciąga i pobudza do myślenia.

Mimo wszystkich zgłoszonych powyżej uwag krytycznych czy polemicznych, stwierdzam, że dysertacja spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim. **Tym samym wnoszę o dopuszczenie pani mgr Haliny Szelaąg do dalszych etapów przewodu doktorskiego.**

dr hab. Mariola Bieńko

