

dr hab. Małgorzata Gębka-Wolak, prof. UMK
Wydział Humanistyczny, Katedra Języka Polskiego
Uniwersytet Mikołaja Kopernika
ul. Fosa Staromiejska 3, 87-100 Toruń
mge@umk.pl

Recenzja

rozprawy doktorskiej mgr Moniki Nowickiej

**pt. *Diagnozowanie poziomu znajomości języka szkolnej edukacji ukraińskich
dzieci z doświadczeniem migracyjnym w polskiej szkole podstawowej
na drugim etapie nauczania***

1. Podstawa przygotowania recenzji

Przedmiotem recenzji jest rozprawa doktorska mgr Moniki Nowickiej, absolwentki filologii polskiej na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, przygotowana od opieką naukową prof. Agnieszki Rypel, pt. *Diagnozowanie poziomu znajomości języka szkolnej edukacji ukraińskich dzieci z doświadczeniem migracyjnym w polskiej szkole podstawowej na drugim etapie nauczania* (Bydgoszcz 2025, s. 338).

Podstawą formalną sporządzenia recenzji jest pismo przewodniczącego Rady Dziedziny Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, prof. dra hab. Marka Cieszkowskiego z dnia 9.12.2025 r., informujące o powołaniu mnie na recenzentkę w postępowaniu w sprawie nadania stopnia doktora mgr Monice Nowickiej.

Zgodnie z obowiązującymi regulacjami prawnymi (art. 187 ust. 1–2 ustawy z 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (t.j. Dz.U. z 2024 r. poz. 1571) zadaniem recenzenta jest ustalenie, czy rozprawa doktorska stanowi rozwiązanie oryginalnego problemu naukowego i prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną kandydata w dyscyplinie naukowej – w tym wypadku w dyscyplinie językoznawstwo – oraz umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej.

Rozprawa została poddana badaniu w Jednolitym Systemie Antyplagiatowym. Z raportu z badania, dołączonego do otrzymanej przeze mnie dokumentacji wynika, że praca nie wskazuje istotnych podobieństw w stosunku do tekstów zawartych w referencyjnych bazach.

2. Ocena układu pracy oraz zawartości jej części składowych

Recenzowana rozprawa wraz z załącznikami liczy 338 stron. Składa się z pięciu rozdziałów, Wstępu, Zakończenia, Bibliografii, list wykorzystanych podręczników, publikacji internetowych oraz aktów prawnych zawierających regulacje związane z omawianą problematyką, w tym przepisy dotyczące organizacji procesu edukacyjnego. Całość dopełniają spisy tabel, wykresów, schematów i ilustracji oraz Aneks z wybranymi zadaniami pochodzącymi z przeprowadzonych testów diagnostycznych.

Struktura rozprawy jest logiczna i poprawnie odzwierciedla drogę badawczą od teorii do praktyki aplikacyjnej. Autorka prowadzi czytelnika od szerokiego kontekstu migracyjnego (rozdział 1.), przez uwarunkowania prawne oraz systemowe edukacji dzieci ukraińskich w Polsce (rozdział 2.), aż po specyficzne zagadnienia lingwistyczne i glottodydaktyczne (rozdział 3.). Taki układ stanowi solidny fundament kluczowej części badawczej – opracowania i weryfikacji narzędzia diagnostycznego (rozdziały 4. i 5.). Poszczególne rozdziały są tematycznie wyodrębnione, a jednocześnie wzajemnie powiązane. Bardzo dobrym rozwiązaniem są podsumowania rozdziałów, zawierające wnioski kluczowe dla danego etapu badań. Czytelnikowi ułatwia to śledzenie toku myślowego i kontrolowanie realizacji przyjętej ścieżki badawczej.

Rozdział pierwszy – *Migracje do Polski* – przybliża zjawisko migracji z perspektywy terminologicznej (p. 1.1.), historycznej oraz socjologicznej (p. 1.2. i 1.3.). Autorka analizuje ewolucję ruchów migracyjnych do Polski od X wieku aż po czasy współczesne, zwracając uwagę na transformację Polski z kraju o modelu emigracyjnym w kraj emigracyjno-imigracyjny. To ważna obserwacja, a zarazem istotny kontekst badawczy pracy doktorskiej: zmiana modelu migracyjnego ma konkretny wpływ na rzeczywistość edukacyjną. W dalszej części rozdziału uwaga została skoncentrowana na charakterystyce migrantów z Ukrainy. Wyróżnione zostały trzy etapy ich napływu: zarobkowy (od lat 90. XX wieku), po aneksji Krymu (2014) oraz masowy uchodźczy po inwazji rosyjskiej w 2022 roku. Scharakteryzowano również grupę dzieci z doświadczeniem migracyjnym (p. 1.5.), wskazując na różnorodność ich sytuacji społeczno-prawnej (dzieci uchodźców, reemigrantów, z rodzin mieszanych) oraz specyficzne potrzeby wynikające ze zmiany otoczenia kulturowego i językowego. Zawarte w tej części rozprawy przygotowane przez Doktorantkę na podstawie danych statystycznych wykresy unaoczniają dynamikę migracji do Polski oraz wyraźny wzrost liczby dzieci z doświadczeniem migracji w polskich szkołach. Z punktu widzenia meritum

pracy, czyli diagnozowania poziomu znajomości języka szkolnej edukacji (JSE), pierwszy rozdział – choć niewątpliwie rzetelnie przygotowany – wydaje się nieco zbyt rozbudowany. Bez szkody dla merytorycznej wartości opracowania można by skrócić część dotyczącą historii migracji w Polsce (p. 1.2.). Sześć stron to za mało, by wyczerpać temat, a zarazem za dużo jak na potrzeby realizowanych badań. Moim zdaniem wystarczyłoby czytelnika odesłać do odpowiednich źródeł, a w pracy przeanalizować jedynie współczesny kontekst migracyjny. Można byłoby natomiast pokusić się o przeanalizowanie kwestii istnienia korelacji między typami migracji (np. uchodźcza vs ekonomiczna) a barierami w opanowywaniu języka polskiego, w szczególności JSE. Wątek ten powraca m.in. w rozdziale 5. przy okazji analizowania studiów przypadków dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Wśród wykorzystanych źródeł nie zauważyłam natomiast moim zdaniem ważnego raportu *Uchodźcy wojenni z Ukrainy – życie w Polsce i plany na przyszłość*, autorstwa Piotra Długosza, Liudmyły Kryvachuk i Dominiki Izdebskiej-Długosz¹. Raport zawiera m.in. dane dotyczące znajomości języka polskiego oraz szkolnej edukacji dzieci z rodzin uchodźczych. Bogatym źródłem informacji o kondycji uchodźców z Ukrainy półtora roku od rozpoczęcia pełnoskalowej wojny jest ponadto nieuwzględniony w rozprawie raport Piotra Długosza i Dominiki Izdebskiej-Długosz pt. *Uchodźczynie wojenne z Ukrainy. Dwa lata od inwazji* (Lublin 2024), skoncentrowany na problemie integrowania się uchodźczyń wojennych z Ukrainy w polskim społeczeństwie. Kwestie znajomości języka polskiego i edukacji stanowią czynniki wzięte pod uwagę w badaniu².

Rozdział drugi pracy doktorskiej pani mgr Moniki Nowickiej, zatytułowany *Dzieci ukraińskie w polskim systemie edukacji na II etapie nauczania*, w koncepcji pracy stanowi pomost między opisem zjawiska migracji (rozdział 1.) a przedstawieniem i analizą specyficznych trudności językowych i edukacyjnych wybranej grupy uczniów, które praca ma na celu zdiagnozować. Treści zawarte w rozdziale 2. można podzielić na te, które (1) pozostają w bezpośrednim związku z realizacją głównego celu rozprawy, tj. opracowaniem i umiejscowieniem w systemie edukacji włączającej testu diagnozującego poziom znajomości JSE, (2) treści stanowiące kontekst głównego nurtu pracy, (3) treści luźno związane z celem pracy.

¹ Zob. https://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/11197/Uchodzczy_wojenni-D%5c%82ugosz.pdf?sequence=4&isAllowed=y (dostęp: 6.02.2026).

² Zob. https://www.researchgate.net/profile/Piotr-Dlugosz-2/publication/379330151_Uchodzczyne_wojenne_z_Ukrainy_dwa_lata_od_inwazji/links/66044aaa390c214cfd14f35e/Uchodzczyne-wojenne-z-Ukrainy-dwa-lata-od-inwazji.pdf (dostęp: 6.02.2026).

Porównanie wymagań przedmiotowych i terminologii obowiązujących w szkołach polskich i ukraińskich (zob. p. 2.3) to najważniejszy element rozdziału, a zarazem fundament dla konstrukcji testu diagnostycznego. Dzięki zestawieniu terminów z matematyki, biologii i języka ojczystego Autorka dowiedziała się, jakie pojęcia są wspólne, a jakie mogą stanowić nowość dla ucznia z Ukrainy objętego polskim systemem edukacyjnym. Szczegółowy opis reformy szkolnej w Ukrainie (zob. p. 2.2.), choć ważny dla zrozumienia sylwetki ucznia, ma jednakże charakter głównie informacyjny. Pozwala nauczycielowi zrozumieć, dlaczego uczeń może nie być przyzwyczajony do pracy w grupach czy myślenia projektowego, ale nie wpływa bezpośrednio na konstrukcję samego testu diagnozującego JSE. Z kolei omówienie strategii akulturacyjnych i szoku kulturowego (zob. p. 2.4.) stanowi psychologiczne tło do opracowania profilu edukacyjnego dziecka, ale jest wtórne wobec diagnozy lingwistycznej. Do treści, które są najluźniej związane z celem pracy, a więc można by je pominąć, należą np. informacje o ponadnarodowych zapisach o prawie wszystkich dzieci do nauki (zob. p. 2.1.). Marginalne znaczenie ma również szczegółowe porównanie siatki świąt i dni wolnych (zob. 2.3.). To informacja przydatna bardziej w poradniku dla nauczyciela niż w rozprawie doktorskiej. Obecność w monografii doktorskiej treści dodatkowych, luźno związanych z głównym zadaniem rozprawy jest jednak konwencją nierzadko stosowaną w pracach doktorskich. Świadczy bowiem o szerokiej wiedzy o badanym zjawisku, a więc stanowi realizację jednego z kryteriów oceny pracy doktorskiej.

Celem rozdziału trzeciego, zatytułowanego *Znaczenie języka w funkcjonowaniu dzieci migracyjnych w nowej społeczności szkolnej*, jest naukowe uzasadnienie istnienia bariery językowej, z jaką w szkołach muszą się zmierzyć uczniowie z doświadczeniem migracyjnym, a która nie wynika jedynie z braku znajomości komunikacyjnej odmiany języka naturalnego, ale leży w samej specyfice szkolnych odmian języków specjalistycznych. Rozdział stanowi bezpośrednią merytoryczną podstawę autorskiego testu diagnostycznego przedstawionego w dalszej części pracy.

Struktura rozdziału jest logiczna i spójna. Autorka prowadzi czytelnika od ogólnych pojęć (m.in. analizuje ewolucję roli języka polskiego w życiu ucznia ukraińskiego, zob. p. 3.1.), przez specyficzne dla JSE podsystemy: leksykalny (analiza warstwy słownej, na którą składają się leksemy ogólne, niewyspecjalizowane o niższej frekwencji oraz wyspecjalizowane terminy edukacyjne, zob. p. 3.3.) i składniowy (charakterystyka struktur syntaktycznych typowych dla JSE: zdań złożonych podrzędnie, nominalizacji, strony biernej i imiesłówów, zob. p. 3.4.), aż do zebrania i zanalizowania danych empirycznych płynących z porównania dokumentów

programowych (bardzo szczegółowe zestawienie terminów z biologii, matematyki i języka polskiego/ukraińskiego w obu systemach edukacyjnych, zob. p. 3.5.1.) i podręczników (ocena komunikatywności z wykorzystaniem aplikacji *Jasnopis*, zob. 3.5.2.).

Podobnie jak w poprzednich częściach pracy, także w rozdziale trzecim można wskazać elementy nadmiarowe, erudycyjne, luźniej powiązane z głównym zadaniem badawczym. Jest to na przykład w p. 3.1 cytowanie definicji języka prymarnego oraz omawianie kryteriów definiowania języka ojczystego. Z kolei wykorzystanie tabel porównawczych i wyników uzyskanych dzięki zastosowaniu aplikacji *Jasnopis* z jednej strony podnosi wartość naukową pracy, czyniąc abstrakcyjne rozważania o języku podręczników bardziej konkretnymi i mierzalnymi. Z drugiej jednak strony tabele te zajmują w pracy relatywnie dużo miejsca (por. s. 121–131 oraz 147–172 – w sumie 35 stron). Są dowodem rzetelności badawczej, ale ich lektura może być dla czytelnika nieco nużąca. Z powodzeniem szczegółowe wyniki analiz można by przenieść do aneksu, a w tekście głównym rozprawy pozostawić jedynie wnioski z badania.

Rozdział czwarty, zatytułowany *Diagnoza poziomu znajomości języka szkolnej edukacji*, stanowi przejście od teoretycznych rozważań nad naturą języka szkolnej edukacji do praktycznej realizacji głównego celu rozprawy, jakim – przypomnę – jest opracowanie narzędzia badawczego. Rozdział składa się z trzech głównych części: (1) analizy kompetencji nauczycieli w wielokulturowej szkole (p. 4.1.), (2) wskazania znaczenia i celów diagnozy językowej (p. 4.2.), (3) prezentacji koncepcji i struktury autorskiego narzędzia do diagnozy poziomu znajomości JSE (p. 4.3.). Struktura ta jest w pełni logiczna. Wywód rozpoczyna diagnoza problemów kadry pedagogicznej, dalej następuje teoretyczne uzasadnienie potrzeby badania i prezentacja konkretnego rozwiązania. Do oceny narzędzia diagnostycznego wróć w p. 5. W tym miejscu zasygnalizuję, że zabrakło mi eksplicytnego omówienia specyfiki zaproponowanego testu w stosunku do narzędzi wykorzystywanych do testowania znajomości języka polskiego w ramach certyfikacji z jednej strony, testów stosowanych w ramach egzaminu ósmoklasisty z drugiej strony. Jeśli chodzi o te pierwsze, fakt wzorowania się na niektórych rozwiązaniach glottodydaktycznych wynika z założeń pracy, konkretne dane na ten temat są zaś zawarte w różnych miejscach pracy, nie zawsze jednak wprost. Dlatego przed zaprezentowaniem autorskiego narzędzia warto byłoby przygotować zbiorcze zestawienie różnic i podobieństw narzędzi do testowania, w szczególności ich struktury. Test ósmoklasisty w pracy doktorskiej jest zaś rozpatrywany jedynie pod kątem zapisów prawnych dotyczących

udziału w nim uczniów z doświadczeniem migracyjnym oraz przewidzianych dla nich dostosowań (m.in. dłuższy czas, udział asystenta kulturowego, korzystanie ze słowników).

Merytoryczną część pracy zamyka rozdział piąty, *Rezultaty diagnozy – studium przypadków*. Stanowi praktyczną weryfikację opracowanego narzędzia badawczego i jest kluczowy dla realizacji celu rozprawy. Główną część rozdziału zajmują szczegółowe opisy biografii językowo-edukacyjnych sześciorga ukraińskich dzieci. Każde studium przypadku jest ustrukturyzowane w ten sam sposób (sytuacja rodzinna, szkolna, językowa, wyniki testu w części A i B), co ułatwia porównywanie wyników. Rozdział ten logicznie domyka wywód prowadzony w toku rozprawy, pokazując, jak proponowane narzędzie może realnie wesprzeć proces edukacji włączającej w polskiej szkole.

Podkreślę, że rozdziały 4. i 5. są najbardziej samodzielnymi i wartościowymi poznawczo częściami recenzowanej rozprawy.

3. Ocena oryginalności podjętej problematyki badawczej

Recenzowana rozprawa doktorska wpisuje się w nurt badań poświęconych analizie języka szkolnej edukacji (JSE), tj. subkodu języka naturalnego realizowanego w procesie edukacji, postrzeganego z dwóch krzyżujących się perspektyw – zwiększającej się obecności w polskich szkołach dzieci z doświadczeniem migracji³ oraz roli języka w zdobywaniu wiedzy o świecie oraz w społecznym rozwoju uczniów. Praca koncentruje się wokół zagadnień związanych z diagnozowaniem poziomu znajomości języka szkolnej edukacji u ukraińskich dzieci z doświadczeniem migracyjnym, które uczęszczają do polskich szkół podstawowych i są na drugim etapie nauczania, obejmującym klasy IV–VIII. Wybór problematyki badawczej oraz jej zakres oceniam jednoznacznie pozytywnie z uwagi na doniosłość społeczną oraz możliwości aplikacyjne.

Uczniowie z Ukrainy jeszcze przed inwazją rosyjską na ten kraj stanowili najliczniejszą grupę dzieci z doświadczeniem migracyjnym uczącą się w polskich szkołach. Po agresji w 2022 roku Rosji na Ukrainę ich liczba znacznie się zwiększyła, a polski system oświatowy stanął przed problemami, które niesie za sobą przymusowa migracja z kraju ogarniętego wojną. Obecność w klasach dotychczas głównie homogenicznych językowo i kulturowo uczniów nieznających polszczyzny lub posługujących się nią w ograniczonym stopniu oraz wynikające

³ Na marginesie dodam, że omawiana w literaturze oraz w recenzowanej pracy problematyka akwizycji JSE dotyczy nie tylko dzieci z doświadczeniem migracji, ale także dzieci z kontekstem migracji. Chodzi o dzieci, „których rodzice lub opiekunowie mają doświadczenie migracji”, zob. A. Seretny, *Polszczyzna jako język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej*, Kraków 2024, s. 11.

z tego ich specjalne potrzeby edukacyjne wymagają kompleksowych zmian w organizacji polskiego systemu edukacyjnego, w szczególności – jak słusznie zauważa Autorka rozprawy – w zakresie „wdrażania ucznia migracyjnego w polskie realia oświatowe”. Mimo upływu czasu rozwiązania funkcjonujące w szkolnictwie wciąż są „fragmentaryczne i nie tworzą spójnego systemu” (s. 4). W konsekwencji ciężar realizacji postulatów edukacji włączającej spada na barki przede wszystkim nauczycieli, którzy nierzadko sami są „zdezorientowani i osamotnieni w niesieniu pomocy swoim podopiecznym” (s. 293). Na trudną sytuację nauczycieli wskazują zawarte w recenzowanej pracy analizy raportów oświatowych oraz przytaczane wyniki ankietowych badań opinii pedagogów (zob. p. 4.1., s. 178–186). Podnoszone w nich kwestie niewystarczającego systemowego wsparcia nauczycieli oraz braki celowanych materiałów pomocniczych to główne przyczyny podjęcia się przez Doktorantkę zadania opracowania autorskiego testu diagnozującego poziom opanowania przez uczniów JSE. Jest to zarazem główny merytoryczny cel rozprawy. Narzędzie diagnostyczne zostało zaplanowane jako składowa indywidualnego profilu edukacyjnego dziecka z doświadczeniem migracyjnym, dokumentu, który – zgodnie z propozycją Autorki rozprawy – ma towarzyszyć uczniowi od momentu jego przybycia do polskiej placówki oświatowej w celu indywidualizacji procesu nauczania i jego monitorowania, „co w efekcie powinno przełożyć się na sukces edukacyjny i społeczną integrację młodego migranta nie tylko ze środowiskiem szkolnym, ale także z polskim społeczeństwem” (s. 292).

Prezentowane w pracy całościowe spojrzenie na proces integracji i przekonanie, że harmonijny i kontrolowany przebieg nabywania przez uczniów kompetencji językowych, zwłaszcza w zakresie JSE, gwarantuje sukces tego procesu, zasługuje na wysoką ocenę. Należy zaznaczyć, że idea integracji uczniów z doświadczeniem migracyjnym pochodzących z Ukrainy poprzez rozwijanie ich kompetencji językowych wcześniej została wdrożona w ramach projektu „Integracja przez język. Platforma dla nauczycieli pracujących z dziećmi uchodźczymi z Ukrainy”, realizowanego w latach 2021-2024 w ramach programu Ministerstwa Edukacji Narodowej pn. „Nauka dla społeczeństwa”⁴. Wymiernym efektem projektu są materiały dydaktyczne wspierające nauczycieli w pracy z ukraińskimi uczniami nad rozwijaniem JSE. Zostały opracowane m.in. programy nauczania, testy biegłości, scenariusze lekcji, zestawy ćwiczeń, poradniki dla nauczycieli oraz raporty z przeprowadzonych badań⁵.

⁴ Platforma jest dostępna pod adresem: <https://portal.integracja.fwmp.pl/> (dostęp: 30.01.2026).

⁵ Materiały są bezpłatne i można je pobrać ze strony: <https://portal.integracja.fwmp.pl/kursy> (dostęp: 30.01.2026). Raport z badań został zamieszczony na stronie: <https://portal.integracja.fwmp.pl/raporty> (dostęp: 30.01.2026).

Szkoda, że Doktorantce nie udało się zapoznać z tymi materiałami i się do nich odnieść w rozprawie.

Ze względu na podobieństwo problematyki, tj. koncentrowanie się na wyzwaniach edukacyjnych, językowych i integracyjnych uczniów z Ukrainy w polskim systemie oświaty, niektóre treści zawarte w raportach i materiałach projektowych pokrywają się z tymi, które zostały zawarte w recenzowanej pracy doktorskiej, np. analizie poddaje się te same akty prawne, wskazuje się różnice między polskim a ukraińskim systemem oświatowym, omawia się potrzebę przygotowania kadry pedagogicznej do pracy w wielokulturowej szkole, wskazuje się braki materiałów edukacyjnych. Należy jednak podkreślić, że zbieżność założeń badawczych, takich jak idea integracji przez język⁶, przyjęcie w nauczaniu perspektywy glottodydaktycznej, wspomaganie nauczycieli dzięki dostarczeniu im wiedzy, narzędzi i materiałów, oraz pokrywanie się niektórych wniosków wypływających z analizy dokumentów programowych i prawnych, badań oraz publikacji naukowych dotyczy zagadnień, które nie stanowią głównego elementu badań zaprezentowanych w pracy doktorskiej mgr Moniki Nowickiej. Materiały opracowane w ramach projektu „Integracja przez język. Platforma dla nauczycieli pracujących z dziećmi uchodźczymi z Ukrainy” nie zawierają bowiem narzędzia do diagnozowania poziomu znajomości JSE. W jednym z raportów postuluje się jedynie potrzebę stworzenia takich narzędzi. Z kolei opracowane na poziomie od A1 do B1 cztery testy biegłości językowej nie zawierają komponentów testujących znajomość specjalistycznego JSE, nawet z zakresu języka polskiego, którego dotyczą⁷.

Rozpatrując kwestię oryginalności recenzowanej rozprawy doktorskiej, muszę wspomnieć o jeszcze jednym tematycznie bliskim opracowaniu, które w pracy nie zostało wzięte pod uwagę, a dotyczy analogicznej problematyki. Chodzi o monografię Anny Seretny pt. *Polszczyzna jako język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej* (Kraków 2024). W stosunku do przywołanych w rozprawie doktorskiej artykułów A. Seretny jej opracowanie monograficzne znacznie rozwija zagadnienie JSE w kontekście dyskursu edukacyjnego, w którym uczestniczą uczniowie z doświadczeniem migracyjnym. Z tego powodu recenzowana praca doktorska i monografia krakowskiej badaczki należą do tego samego nurtu badań

⁶ Źródłem dostarczającym danych na temat roli znajomości języka polskiego w procesie integracji jest również publikacja Jadwigi Rogoży i Krzysztofa Niecypora, pt. *Do Polski przez Polski. Fenomen popularności języka polskiego na Ukrainie*, Warszawa 2023, zob. https://www.osw.waw.pl/sites/default/files/Raport-OSW_Do-Polski-przez-polski_net_1.pdf (dostęp: 6.02.2026).

⁷ Zob. M. Gołębiowska, *Testy biegłości z języka polskiego jako obcego/drugiego dla uczniów klas IV–VIII z elementami przygotowania do egzaminu ósmoklasisty*, Lublin 2024, <https://portal.integracja.fwmp.pl/kursy/testy-bieglosci.3/modul/5> (dostęp: 30.01.2026).

glottodydaktycznych. Warto jednak wyraźnie zaznaczyć, że mimo tożsamesgo pola badawczego prace mają inne cele. Anna Seretny, po wnikliwej analizie JSE jako odmiany specjalistycznej i kluczowego elementu dyskursu edukacyjnego, koncentruje się na metodach wzbogacania leksykalnej kompetencji uczniów w zakresie JSE oraz na strategiach adaptacji tekstów podręcznikowych do potrzeb dzieci z doświadczeniem migracji. Z kolei rozprawa mgr Moniki Nowickiej dotyczy uprzedniego etapu w procesie kształcenia, a mianowicie diagnozy stopnia opanowania wspomnianego subkodu. W tym ujęciu obie publikacje należy uznać za komplementarne: narzędzie diagnostyczne wypracowane przez Doktorantkę pozwala na rozpoznanie deficytów i potrzeb edukacyjnych ucznia, co stanowi niezbędny warunek wstępny do skutecznej implementacji rozwiązań metodycznych proponowanych przez A. Seretny. Tak zarysowana relacja między omawianymi pracami nie tylko nie podważa oryginalności recenzowanej rozprawy, ale wręcz uwypukla jej unikalny charakter jako ogniwa łączącego teorię glottodydaktyczną z konkretną praktyką diagnostyczną w szkole.

Podsumowując kwestię oryginalności badań przedstawionych w recenzowanej rozprawie, stwierdzam, że praca pani mgr Moniki Nowickiej wnosi nowe treści do polskiej glottodydaktyki i edukacji włączającej. Jest opracowaniem zawierającym oryginalne rozwiązania, które wypełniają lukę w dotychczasowej wiedzy i praktyce edukacyjnej. Choć założenia badawcze są częściowo zbieżne z ideami projektu „Integracja przez język. Platforma dla nauczycieli pracujących z dziećmi uchodźczymi z Ukrainy” oraz prezentowanymi w monografii A. Seretny, to jednak propozycja Doktorantki stanowi w pełni samodzielne i innowacyjne przedsięwzięcie. Doktorantka osadza przygotowany test diagnozujący poziom znajomości JSE w szerszej, autorskiej koncepcji indywidualnego profilu edukacyjnego, który ma służyć nie tylko jednorazowej diagnozie, ale systematycznemu monitorowaniu sukcesu edukacyjnego i społecznej integracji ucznia z doświadczeniem migracyjnym, tym samym całościowo i systemowo ujmuje problematykę diagnozy JSE. To z kolei przesądza o oryginalności i aplikacyjnej wartości przedłożonej rozprawy.

4. Ocena zastosowanej metodologii w kontekście realizacji celu badań

W recenzowanej pracy doktorskiej zastosowano podejście metodologiczne łączące analizę teoretyczną z badaniami empirycznymi, co pozwoliło na wszechstronne ujęcie badanego zjawiska. Główną strategią badawczą wykorzystaną w części praktycznej jest studium przypadku (*case study*), które opiera się na triangulacji danych, czyli łączeniu różnych metod gromadzenia informacji w celu uzyskania pełnego obrazu badanego zjawiska.

Procedura badawcza została logicznie podzielona na trzy kluczowe fazy: (1) analiza dokumentów i podręczników, (2) badanie wstępne z wykorzystaniem wywiadu swobodnego, (3) test diagnostyczny i jego weryfikacja.

W ramach pierwszego etapu Autorka dokonała porównawczej analizy dokumentów prawnych i programowych polskich i ukraińskich oraz raportów oświatowych. Analiza objęła szeroki zakres zagadnień prawnych, merytorycznych oraz społecznych, które warunkują funkcjonowanie dziecka z doświadczeniem migracyjnym w szkole. Badanie aktów prawnych dotyczyło m.in. procedury przyjmowania dzieci do szkół, w tym rozmowy kwalifikacyjnej, a także form systemowego wsparcia uczniów. W obszarze podstaw programowych i programów nauczania porównano polski i ukraiński system edukacyjny (m.in. etapy edukacyjne, cele i efekty kształcenia, różnice programowe, organizację roku szkolnego, siatki godzin), a następnie zestawiono przewidzianą w podstawach programowych obu krajów terminologię przedmiotową z zakresu biologii, matematyki oraz języka polskiego/ukraińskiego wymaganych na II etapie kształcenia. Zgodnie z moją wiedzą jest to pierwsza tak dogłębna analiza tych dokumentów. Przygotowane przez Doktorantkę porównawcze, polsko-ukraińskie zestawienia terminów edukacyjnych mają istotną wartość poznawczą. Na ich podstawie możliwe jest wskazanie różnic w tempie i zakresie wprowadzania terminologii edukacyjnej. Jest to również źródło materiału leksykalnego do testów diagnozujących znajomość JSE. Aby ułatwić czytelnikom prześledzenie podobieństw i różnic we wprowadzanych siatkach terminologicznych, można by w ramach podanych list terminów edukacyjnych wprowadzić porządkujące kategorie nadrzędne, np. gatunki literackie, środki stylistyczne.

Ważnym elementem pierwszej fazy badań była ponadto analiza podręczników szkolnych pod kątem barier językowych, z jakimi muszą się zmierzyć korzystający z nich uczniowie niebędący rodzimymi użytkownikami polszczyzny. Doktorantka zwróciła uwagę na ograniczenia komunikatywności poleceń, zadań dla uczniów i tekstów odautorskich. Do ciekawszych spostrzeżeń, raczej mało eksponowanych w literaturze, zaliczam uwagi Autorki o różnicach w podejściu do JSE dydaktyków języka polskiego jako rodzimego i glottodydaktyków, przekładające się na sprzeczne zalecenia co do sposobu formułowania w podręcznikach poleceń i opatrywania ich wzorami (zob. s. 139–142).

Korzystając z aplikacji *Jasnopis*, Doktoranta przeprowadziła całościowe badanie komunikatywności fragmentów wybranych podręczników (tekstów odautorskich i poleceń). Wyniki każdego przeprowadzonego badania zostały poświadczone w osobnej tabeli (zob. s. 147–172). Przypomnę, że w p. 2. recenzji zwróciłam uwagę na to, że bez szkody dla

merytorycznej zawartości rozprawy można by tabele przenieść do aneksu, a w tekście głównym skoncentrować się na przedstawieniu wyników. Żeby zorientować się w problemie, wystarczy zapoznać się ze zbiorczym zestawieniem wyników (zob. tab. 31 na s. 173).

Drugi etap procedury polegał na przeprowadzeniu wywiadów swobodnych z uczniami oraz ich rodzicami. Wywiady miały na celu dostarczenie informacji z trzech głównych obszarów: sytuacja rodzinna i prawna dziecka (okoliczności migracji, status pobytu w Polsce), sytuacja szkolna (m.in. przebieg edukacji w systemie ukraińskim, osiągnięcia, ulubione przedmioty, proces adaptacji w polskiej szkole, relacje z rówieśnikami oraz subiektywne poczucie trudności w nauce), sytuacja językowa (języki używane w domu, ewentualną wcześniejszą naukę języka polskiego). Uzyskane informacje mają fundamentalne znaczenie w diagnozowaniu poziomu znajomości JSE, ponieważ pozwalają na właściwą interpretację wyników testu pisemnego w kontekście realnych możliwości i doświadczeń ucznia. Zależności te zostały przedstawione w poglądowej tabeli 47 na stronach 287–289. Informacje zebrane podczas wywiadów pozwalają także ocenić fonetyczne aspekty znajomości polszczyzny i umiejętności interakcyjne.

Trzeci etap procedury badawczej polegał na zastosowaniu testu diagnostycznego, centralnego narzędzia badawczego opracowanego przez Doktorantkę. Test służył do obiektywnego pomiaru znajomości JSE na płaszczyznach leksykalnej i składniowej. W celu weryfikacji jego skuteczności badawczej Doktoranta wykorzystwała dość powszechnie stosowaną metodę studiów przypadków, samodzielnie wypracowała natomiast procedurę badawczą. Zwróćę natomiast uwagę na niepełne dane dotyczące zasad doboru uczniów do badania. Na s. 284 czytamy, że testy zostały przeprowadzone wśród wybranych uczniów. Z kontekstu wiadomo, jakie były ogólne kryteria wyboru, tj. narodowość ukraińska, od jakiegoś czasu uczą się w polskiej szkole, w momencie badania na II etapie edukacji szkolnej. Nie wiemy natomiast, czy i jakie inne czynniki decydowały o wyborze badanych⁸, np. miejsce edukacji (czy są to dzieci z jednej miejscowości, tej samej placówki czy różnych), czy przed wyborem osoby badanej dokonywano wstępnej, intuicyjnej oceny poziomu znajomości komunikacyjnej odmiany polszczyzny, czy starano się, by w grupie badawczej znalazły się osoby o zróżnicowanym poziomie znajomości polszczyzny.

Podsumowując, zgłoszone uwagi nie wpływają na ogólnie pozytywną ocenę zastosowanej metodologii badań. Oceniam ją jako rzetelną, spójną i poprawnie osadzoną w ramach

⁸ A może nie decydowały, bo Doktorantce trudno było w ogóle znaleźć dzieci do badania, których rodzice wyraziliby na to zgodę. To, niestety, dość powszechna przeszkoda w prowadzeniu badań empirycznych. Jeśli z takimi obiektywnymi ograniczeniami Doktoranta miała do czynienia, warto byłoby o tym napisać.

prowowanego typu badań. Wykorzystane metody są w pełni dostosowane do celu pracy, którym jest opracowanie systemu diagnozowania uczniów migracyjnych i umiejscowienie go w kontekście edukacji włączającej. Połączenie wywiadu dostarczającego danych o charakterze społeczno-emocjonalnym z testem językowym bardzo dobrze realizuje założenie zbudowania systemu diagnozującego. Z kolei posłużenie się strategią studium przypadku pozwoliło Autorce dowieść, że opracowany test działa w „realnym życiu” i umożliwia uchwycenie złożoności doświadczeń szkolnych różnych uczniów. Zastosowanie triangulacji metod i źródeł zapewnia wiarygodność sformułowanych wniosków oraz pozwala na opracowanie konkretnych rekomendacji dydaktycznych. Sposób, w jaki została skonstruowana metodologia, świadczy o dojrzałości naukowej Doktorantki.

5. Ocena realizacji celu badawczego i osiągniętych wyników

Oceniając dokonania pani mgr Moniki Nowickiej, z pełnym przekonaniem stwierdzam, że cel rozprawy w pełni został zrealizowany. Po pierwsze, Doktorantka, umiejętnie wykorzystując samodzielnie przeprowadzone analizy dokumentów programowych oraz opracowań naukowych, przygotowała kompleksowe i gotowe do wdrożenia narzędzie diagnostyczne, składające się z testu, instrukcji dla nauczycieli, klucza odpowiedzi oraz szczegółowych zasad interpretacji wyników. Narzędzie pozwala opracować indywidualny profil edukacyjny ucznia z doświadczeniem migracyjnym i dostosować do niego proces edukacyjny. Wchodzący w jego skład test w odróżnieniu od zwykłego testu plasującego, który ma jedynie przypisać ucznia do grupy o odpowiednim poziomie zaawansowania, pełni funkcję diagnozy wspierającej. Nie tylko plasuje, ale także wskazuje nauczycielowi, jakie konkretnie obszary terminologiczne i składniowe stanowią barierę w dostępie do wiedzy przedmiotowej. Po drugie, Doktorantka przeprowadziła weryfikację empiryczną narzędzia za pomocą sześciu szczegółowych studiów przypadków. W ten sposób wykazała praktyczną użyteczność testu w identyfikowaniu deficytów kognitywnych uczniów.

Do walorów pracy doktorskiej i ważnych wniosków w niej zawartych zaliczam ponadto:

- aktualność podjętych badań i ich przydatność dla polskiej oświaty po 2022 roku, wypełnienie luki w zakresie brakujących procedur diagnozowania kompetencji uczniów cudzoziemskich w zakresie JSE;
- dostarczenie pogłębionych informacji o ukraińskim systemie edukacyjnym, ze szczególnym uwzględnieniem różnic w stosunku do systemu polskiego;

- opracowanie w oparciu o podstawy programowe polsko-ukraińskich list terminów edukacyjnych z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego, kształcenia językowego, przyrody/biologii oraz matematyki na II etapie edukacyjnym;
- twórcze wykorzystanie osiągnięć glottodydaktyki, widoczne m.in. w sposobie opracowywania zadań testowych oraz wykorzystania wskaźników biegłości językowej ESOKJ jako punktu odniesienia dla trudności zadań testowych oraz wypracowanej charakterystyki poziomów znajomości JSE;
- zwrócenie uwagi na istnienie hierarchii trudności w nabywaniu JSE, wskazanie, że opanowanie składni jest dla uczniów znacznie trudniejsze i wolniejsze niż przyswajanie leksyki; należy dodać, że składnia jest w pracy rozumiana dość szeroko, nie tylko jako znajomość reguł łączenia poszczególnych jednostek w ramach wypowiedzenia, ale także jako umiejętność budowania wielowypowiedzeniowego tekstu z zastosowaniem konstrukcji charakterystycznych dla stylu popularnonaukowego;
- potwierdzenie istnienia korelacji między poziomem kompetencji w zakresie JSE a etapem, na którym uczeń rozpoczął naukę w polskiej szkole: włączenie dziecka z doświadczeniem migracyjnym do polskiego systemu edukacyjnego na I etapie ułatwia szybsze i efektywniejsze nabywanie kompetencji w zakresie JSE; jest to zarazem potwierdzenie wniosku zawartego w wyżej przywołanej monografii A. Seretny;
- wykazanie słabych punktów dotychczasowych rozwiązań edukacyjnych, m.in. braku jasnych wytycznych dotyczących przebiegu i zakresu rozmowy kwalifikacyjnej poprzedzającej przyjęcie uczniów z doświadczeniem migracyjnym do polskiej szkoły; w wywiadach swobodnych powtarzała się natomiast kwestia małej efektywności prawnie gwarantowanych dodatkowych zajęć z języka polskiego, m.in. realizowanego programu, jakości materiałów, kompetencji nauczycieli prowadzących zajęcia.

Recenzowana praca doktorska jest opracowaniem rozbudowanym i wielowątkowym, nie należy się więc dziwić temu, że niektóre zagadnienia są przedstawione w sposób w pełni zadowalający, ujęcie innych budzi zaś zastrzeżenia lub skłania do dyskusji czy uzupełnień. O kilku z nich wspomniałam we wcześniejszych częściach recenzji. Poniżej podaję kilka uwag dotyczących głównie zaproponowanego narzędzia diagnostycznego.

1. Badanie skupiło się na trzech szkolnych przedmiotach (biologia, matematyka, język polski). Rozszerzenie analizy o przedmioty takie jak historia czy geografia (w wywiadach przez uczniów wymieniane jako trudne) mogłoby dostarczyć jeszcze pełniejszego obrazu barier JSE.

Chodzi o zagadnienie zróżnicowanej trudności poszczególnych odmian JSE, szczegółowo omawiane w monografii A. Seretny (zob. Seretny 2024, s. 89–94)

2. Doktoranta nie odniosła się do zaproponowanych w książce *Inny w polskiej szkole* (red. Pawlic-Rafałowska, Warszawa 2010, pozycja jest w Bibliografii) wzorów kart informacyjnych ucznia cudzoziemca, przewidzianych jako narzędzie zbierania informacji podczas wywiadu z rodzicami i uczniem przed przyjęciem do szkoły.

3. Konstrukcja testu diagnostycznego nie została porównana z innymi typami testów stosowanymi podczas nauczania języka polskiego jako obcego w grupie dzieci i młodzieży, a także przygotowanymi z myślą o testowaniu poziomu znajomości języka polskiego uczniów przyjmowanych do polskich szkół. Takie narzędzie zawarte jest w książce *Inny w polskiej szkole* (red. Pawlic-Rafałowska, Warszawa 2010, s. 145–165, pozycja jest w Bibliografii).

4. Wydaje mi się, że na niższe wyniki ze składniowej części testu diagnostycznego mógł mieć wpływ sposób formułowania poleceń, który nie w pełni odpowiadał oczekiwaniom od dzieci przekształceń. Chodzi mi w szczególności o zadanie 2. i 3. W zadaniu 2. umieszczono polecenie: *Proszę połączyć 2 zdania w 1 zdanie*. Poleceniu towarzyszył przykład, w którym nie trzeba było dokonywać transformacji zdań składowych, wystarczyło dodać spójnik, por. s. 203:

2. Proszę połączyć 2 zdania w 1 zdanie.

i lub a czyli ponieważ

a) Czesław Miłosz pisał wiersze. Bolesław Prus pisał powieści.

Czesław Miłosz pisał wiersze, a Bolesław Prus pisał powieści.

Tymczasem w pozostałych przykładach trzeba było dokonywać zmian struktury. Uczniowie wypełniający test mogli się zasugerować przykładem i polecenie zrozumieli dosłownie. W konsekwencji nie wzięli pod uwagę, że wykonanie zadania wymaga zmian składniowych w obrębie bazowych zdań pojedynczych. Do takiego wniosku prowadzi porównanie punktacji otrzymanej przez dzieci za to zadanie, por.: Petra – 3, Konstantin – 1, Viktoria – 1, Artem – 1, Maksym – 1, Igor – 1. Maksymalna liczba punktów za zadanie wynosiła 6. Znamienne jest to, że najlepiej znająca język polski Petra otrzymała za wykonanie zadania tylko połowę punktów. Podobnie rzecz się ma w zadaniu 3. Polecenie jest nieadekwatne do typu transformacji, którą trzeba wykonać, por.

3. Proszę dodać czasownik.

- | | | |
|--------------------------|----|-----------------------------------|
| a) Ona ciągle tutaj? | -> | Ona ciągle tutaj <u>mieszka</u> ? |
| b) Ty znowu chory? | -> | _____ |
| c) Telefon Izy do brata. | -> | _____ |
| d) Adam, stop. | -> | _____ |
| e) Egzaminy tuż-tuż. | -> | _____ |

W przykładach c) i d) nie dodajemy czasownika, ale przekształcamy strukturę. Oczekiwanym wynikiem były zdania: *Iza telefonuje/dzwoni do brata*, *Adam stój/zatrzymaj się!*

Maksymalna liczba punktów za zadanie wynosiła 4, dzieci otrzymały: Viktoria – 3, Petra – 2, Konstantin – 2, Igor – 2, Artem – 0, Maksym – 1. Tutaj także dzieci polecenie mogły zrozumieć dosłownie.

5. W części B testu znalazły się dwa zadania otwarte, wymagające od dziecka znajomości struktur umożliwiających napisanie określonego gatunku tekstu – zadanie 5. – opis budowy oka, zadanie 6. – charakterystyka porównawcza zbóż. W teście zabrakło natomiast zadania sprawdzającego wykorzystanie do budowy tekstu podanej struktury (np. w postaci banku konstrukcji przydatnych do porównywania obiektów), czyli o nieco niższej trudności niż 5. i 6., a trudniejszego niż 1.– 4. Dodanie zadania tego typu zwiększyłoby stopień dokładności diagnozy poziomu kompetencji składniowych uczniów.

6. W pracy doktorskiej nie bierze się pod uwagę faktu, że dzieci migrujące z Ukrainy mogą się posługiwać językiem rosyjskim, może to być zresztą ich podstawowy język komunikacji. Zadanie 12. w części A zawiera co prawda przykłady interferencji z obu języków, ale problem ewentualnej wyjściowej dwujęzyczności dzieci nie został w pracy skomentowany.

7. Opinia Doktorantki wyrażona na s. 143, a dotycząca rozwiązań dostosowujących podręczniki do potrzeb uczniów z doświadczeniem migracyjnym:

postulatów wiąże się z wieloma problemami. Ze względów technicznych trudno funkcjonalnie zawrzeć w jednym podręczniku zadania sformułowane odpowiednio dla polskich dzieci, a obok zamieszczać pytania i polecenia właściwe dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Uproszczenie poleceń mogłoby także sprawiać fałszywe wrażenie, że młodzi migranci są mniej inteligentni, mniej wiedzą, a ponadto są niesamodzielnymi. Inną możliwością pogodzenia potrzeb

nie bierze pod uwagę propozycji metodycznej polegającej na synchronicznej pracy w klasach wielokulturowych, przedstawionej przez Ewę Lipińską, zob. np. E. Lipińska, *Dwa w jednym – grupy wielopoziomowe: uczący się zróżnicowani pod względem umiejętności językowych*, [w:] E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego w grupach heterogenicznych*, Kraków 2019, s. 47–70. Ten sam wzór pracy, tj. przebiegający w oparciu o paralelne materiały dydaktyczne, zaproponowałam w artykułach: M. Gębka-Wolak, *Metodyka pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Język polski w klasach 4–8*, „Edukacja” 2019, 3(150), s. 68–84; M. Gębka-Wolak, *Od nauki o języku do nauki języka polskiego. Uwagi o przystosowywaniu materiałów z zakresu gramatyki w klasach IV–VIII do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji*, [w:] K. Ziolo-Pużuk (red.), *Panorama glottodydaktyki polonistycznej: wyzwania, pytania, kierunki*, Warszawa 2019, s. 21–46.

Zgadzam się natomiast, że drukowanie jednego podręcznika w dwóch wersjach nie jest dobrym rozwiązaniem.

6. Uwaga na temat doboru źródeł

Literatura wykorzystana w dysertacji jest bogata. Całkowita liczba opracowań ogólnych, podręczników, netografii i aktów prawnych wynosi ok. 230 pozycji. Są to opracowania i dokumenty bezpośrednio związane z tematem badań, jak i tworzące ich kontekst. Co więcej, przywoływane źródła cechuje wysoki stopień aktualności, który przejawia się w uwzględnieniu stosunkowo licznych źródeł z lat 2022–2025. Najwięcej nowości jest w wykazach netografii i aktów prawnych. Świadczy to o tym, że Doktorantka na bieżąco monitorowała zmiany w prawie oświatowym oraz raporty badawcze dotyczące sytuacji dzieci ukraińskich w Polsce. Niestety kilku, moim zdaniem istotnych źródeł w pracy zabrakło. Wskazałam je w poprzednich częściach recenzji.

7. Ocena językowego kształtu rozprawy doktorskiej

Praca została napisana dobrą polszczyzną, z zachowaniem standardów stylu naukowego. Myśli są formułowane w jasny, przejrzysty sposób. Stwierdziłam nieliczne i drobne usterki językowe.

W kilku miejscach Autorka wydzieliła przecinkiem rozbudowane części zdania pojedynczego (np. *Głównym powodem wyjazdów obywateli ukraińskich do Polski już od lat 90., były względy ekonomiczne*, s. 31; *Poza podjęciem przez nauczycieli szeregu działań sprzyjających rozwojowi dziecka migracyjnego, należy pamiętać o przygotowaniu polskich dzieci [...]*, s. 83; *Przyszłych lektorów języka polskiego jako obcego, przygotowuje się do konkretnych działań dydaktycznych [...]*, s. 183; *Dzięki zapobiegliwości matki, Petra nawet podczas izolacji*

spowodowanej obostrzeniami pandemicznymi [...], s. 237) lub nie wstawiła przecinka zamykającego zdanie składowe (np. *By dokładnej zapoznać się z realnymi przejawami JSE przeanalizowano terminy edukacyjne [...], s. 5).*

Jest też kilka błędnych zapisów ortograficznych:

s. 54, 76, – błędny zapis nazwy ustawy: Zgodnie z *Ustawą O edukacji*; w tradycyjnej formie *Ustawa O edukacji*, s. 53, 60 – zapis poprawny.

s. 56 [...] *pierwsza grupa młodzieży miała rozpocząć naukę po raz pierwszy w nowopowstałej klasie XII.*

s. 311 błędny zapis tytułu czasopisma: Seretny A., 2018, *Język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej – zarys problematyki*, [w:] „Postscriptum polonistyczne”, nr 2, s. 139-156 – w innych miejscach Bibliografii ten sam tytuł został zapisany poprawnie; tytuły innych czasopism mają poprawny zapis.

Zwróć również uwagę na nadużywanie form wyrazów *stworzyć, stworzenie* w znaczeniu *opracować, przygotować, napisać*, por. *stworzyć własną wypowiedź, stworzenie standardów zawodowych, stworzenie narzędzia diagnozującego.*

W części B testu diagnostycznego w poleceniu do zadania 1. – *Proszę przeczytać i uzupełnić definicje* – brakuje rzeczownika, por. *Proszę przeczytać tekst i uzupełnić definicje.* Czasowniki odnoszą się bowiem do różnych obiektów. Rzeczownika brakuje także w poleceniu do zadania 4. – *Proszę przeczytać i odpowiedzieć na pytania*, por. *Proszę przeczytać tekst i odpowiedzieć na pytania.* Z kolei w części A w poleceniu do zadania 12. – *Proszę wybrać poprawną opcję* – lepiej byłoby zamiast rzeczownika *opcja* posłużyć się rzeczownikiem *wyraz*, por. *Proszę wybrać poprawny / dobry wyraz.*

8. Konkluzja

Recenzowana praca pani mgr Moniki Nowickiej to dojrzałe, spójne metodologicznie studium naukowe o wyraźnym charakterze aplikacyjnym. Autorka z powodzeniem zdiagnozowała istotny problem społeczno-edukacyjny, a swoją propozycją wypełniła lukę w zakresie procedur badania kompetencji uczniów cudzoziemskich. Rozprawa ma szansę realnie wpłynąć na poprawę jakości kształcenia dzieci z doświadczeniem migracyjnym w Polsce, co w dobie współczesnych wyzwań demograficznych i politycznych jest osiągnięciem o szczególnej doniosłości.

Do najważniejszych walorów merytorycznych dysertacji zaliczam:

- wysoką wartość aplikacyjną, która przejawia się w przygotowaniu gotowego do wdrożenia, autorskiego narzędzia diagnostycznego wraz z instrukcją interpretacji wyników oraz w sformułowaniu konkretnych postulatów dydaktycznych;
- umiejętne i twórcze wykorzystanie dorobku glottodydaktyki do opisu specyfiki języka szkolnej edukacji;
- rzetelność empiryczną wyrażającą się przez zaprojektowanie i zrealizowanie wieloetapowych i wieloaspektowych badań, opartych na łączeniu metod badawczych (analiza dokumentów, wywiady, studia przypadków);
- wnikliwość analityczną, widoczną szczególnie podczas analizy dokumentów prawnych i programowych oraz studiów przypadków.

Podsumowując, stwierdzam, że oceniana dysertacja doktorska stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego w dziedzinie nauk humanistycznych, w dyscyplinie językoznawstwo. Prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną w zakresie prowadzonych badań oraz potwierdza umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej, co znajduje odzwierciedlenie w poprawnie sformułowanej metodologii i logicznym wywodzie badawczym.

W świetle powyższych ustaleń konstatuję, że recenzowana rozprawa spełnia wszelkie wymogi stawiane dysertacjom doktorskim, określone w art. 187 ust. 1–2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (t.j. Dz.U. z 2024 r. poz. 1571). W związku z powyższym wnioskuję do Rady Dziedziny Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego o dopuszczenie mgr Moniki Nowickiej do kolejnych etapów postępowania w sprawie nadania stopnia naukowego doktora, w tym o umożliwienie Doktorantce publicznej obrony przedłożonej rozprawy.



Toruń, 6 lutego 2026 roku