

Recenzja rozprawy doktorskiej
mgr Anny Mikulskiej
pt. *Chińscy uczniowie w polskim systemie edukacji*
– *od podstawowych umiejętności komunikacyjnych*
do edukacyjnej sprawności językowej

W polskiej szkole stale rośnie – w ostatnim czasie lawinowo – liczba dzieci, dla których język polski nie jest językiem ojczystym, a w ich dalszej edukacji należy wziąć pod uwagę złożony kontekst edukacyjny: zróżnicowane uwarunkowania językowe, społeczne oraz psychologiczne. Sytuacja dzieci z kontekstem migracji wymaga nowych rozwiązań w systemie oświaty, a także szczególnych kompetencji nauczycieli. Z tego względu temat dysertacji pani mgr Anny Mikulskiej podejmuje problem aktualny i ważny, nakierowany na wypracowanie w polskiej szkole możliwie najlepszych form wsparcia dziecka cudzoziemskiego – dodatkowo: dziecka z odległego kręgu kulturowego. Autorka, zmotywowana dynamicznym przyrostem grupy migrujących dzieci, mając na uwadze kwestie związane z nauczaniem polszczyzny jako języka obcego wśród niedorosłych odbiorców, decyduje bowiem o eksperymentalnym zbadaniu problemu do tej pory nieopisanego: nauczania polszczyzny komunikacyjnej, a następnie – edukacyjnej, wśród uczniów „władających językiem typologicznie i genetycznie odległym od polszczyzny”. Zakłada przy tym znalezienie rozwiązań najbardziej efektywnych, uzasadnionych naukowo i pragmatycznie sprawdzonych. Zagadnienie specyfiki nauczania chińskich uczniów, których dotyczy dysertacja, było już wprawdzie obiektem badań zarówno na gruncie polskim (zob. A. Jasińska 2015; J. Malejka 2010), jak i międzynarodowym (zob. Wilkinson L., Olliver-Gray Y. 2006; Levinsohn J. 2007; Li J. 2001), jednak opisy dotyczyły młodzieży studenckiej i dorosłych, nigdy zaś dzieci.

Temat dysertacji sytuuje ją w obrębie tego nurtu glottodydaktyki, który w sposób szczególny łączy teorię języka (założenia nabywania i uczenia się języka, pragmatykę językową) z uczeniem się języka drugiego i kolejnych (glottodydaktyka, teoria bilingwizmu) przy uwzględnieniu czynników biologicznych i społecznych (psychologicznych i pedagogicznych) oraz kulturowych (wielokulturowość, międzykulturowość). Z tego względu praca ma charakter wieloaspektowy i interdyscyplinarny. Z kolei dynamiczne ukierunkowanie badań może wypełnić lukę aplikacyjną, którą odczuwają obecnie liczni nauczyciele

pracujący w klasach integracyjnych czy w oddziałach przygotowawczych. Pomocy dydaktycznych o charakterze teoretyczno-aplikacyjnym, które pomogłyby polonistom w rozwijaniu językowych kompetencji uczniów (w tym: tekstowych/tekstotwórczych), ciągle jest za mało.

Sformułowanie przedmiotu badań przez panią Annę Mikulską – umotywowane we wprowadzeniu – wskazuje jednoznacznie na jego pragmatyczno-teoretyczne zakorzenienie. Na recenzowaną pracę składa się bowiem kilka komponentów: komponent **poznawczy** (opisujący historyczne i kulturowe podłoże związane z migracjami Chińczyków do Polski (rozdział 1.), a także sumujący dane związane z opisem polskiego systemu oświatowego oraz praw przysługujących migrującym uczniom (rozdział 2.), **teoretyczny** (prezentujący teorię poznawania języka pierwszego i drugiego (rozdział 3.); także teoretyczny i aplikacyjny aspekt języka szkolnej edukacji (rozdziały 4. i 5.) oraz komponent **badawczo-aplikacyjny** (prezentujący eksperyment badawczy: z opisem grupy badawczej, założeniami metodologicznymi oraz analizą zebranego materiału; zawierający także opisy studiów przypadków (rozdziały: 6, 7, 8, 9 i 10). Całość zamykają wnioski z badań. Taki układ decyduje o naukowym charakterze rozprawy.

Całość rozprawy, obejmująca 355 stron, ma przemyślaną kompozycję: to wspomniane już trzy większe komponenty, podzielone na dziesięć wewnętrznie rozczłonkowanych rozdziałów, poprzedzone wprowadzeniem (w spisie treści zaznaczonym jako wstęp) i zamknięte wnioskami. Dopełnia je zestawienie bibliograficzne, spis tabel i schematów oraz aneks zawierający polskie akty prawne, testy osiągnięć, przykładowy scenariusz lekcji oraz teksty wywiadów (z asystentką kulturową, glottodydaktykiem, psychologiem międzykulturowym oraz z rodzicami). W wewnętrznym rozczłonkowaniu rozdziałów widać troskę o czytelność całości wyводу: zamykają je podsumowania kolejnych etapów postępowania badawczego, ułatwiające jednocześnie odbiór, a tabele i skany wytworów uczniów dokumentują kolejne etapy pracy i obrazują poziom językowej wypowiedzi dzieci.

Komponent poznawczy (rozdział 1.) posłużył Autorce do szerokiego zaprezentowania społeczności chińskiej; jej historii migracji do Polski oraz kulturowego zakorzenienia tej grupy etnicznej, tak różnej od kulturowej tożsamości europejskiej. Istotny dla zaplanowania badań jest też rozdział 2. tej części, określający sytuację edukacyjną migrujących uczniów, ich prawa i modele funkcjonowania w polskim systemie oświatowym. Jednocześnie Autorka pokazuje w nim granice, w ramach których mogła się poruszać, planując badania i programując działania wyodrębnionej grupy uczniów. Swego rodzaju tłem dla własnego

programu edukacyjnego są przedstawione w tym miejscu istniejące programy nauczania języka polskiego jako nierodzimego. Tak zaprezentowany komponent świadczy o istotnej umiejętności Doktorantki: umiejscowienia badań własnych w szerszej perspektywie: jako cząstki większej całości mieszczącej się w granicach zarysowanych przez polskie prawo oświatowe.

Teoretyczne ujęcie problemu badawczego (drugi komponent pracy) obejmuje rozdziały 3., 4. i 5. Doktorantka zajmuje się w nich teorią przyswajania i uczenia się języka, precyzuje pojęcia języka z perspektywy wielojęzyczności, obejmuje rozważaniami zjawiska akulturacji i adaptacji wpływające na proces nabywania/uczenia się języka drugiego. Szczególną uwagę poświęca językowi edukacji szkolnej (dwa rozdziały). Moje oczekiwania jako odbiorczyni zostały w tej części prawie całkowicie zaspokojone: Autorka opiera się w nich na wszystkich znaczących pracach, w których zajmowano się problemem, z badań zagranicznych znajdziemy tu odwołania do Cumminsa; Gibbonsa; Krashena; Marzano, Pickering; Scarelli; Schleppengrell; Snow, Ucelli; a wśród polskich teoretyków i praktyków zjawiska znaleźli się: Gębal, Martyniuk, Miodunka, Miodunka, Tambor i in., Pamuła-Behrens, Szymańska, Seretny, Seretny i Lipińska, Szybura. W tym miejscu zwrócę uwagę na pewien szczegół dotyczący teorii przyswajania/uczenia się języka drugiego, a mianowicie na determinant wpływający na ten proces – to m.in. indywidualne cechy i umiejętności ucznia. Poświęcono im w pracy sporo miejsca, Doktorantka wielokrotnie nawiązuje do roli motywacji w uczeniu się (roli „filtra afektywnego”), a jednak nie znalazłam w pracy odniesienia do badań nad emocjami podczas uczenia się języka drugiego (por. np. Larsen-Freeman D. 1997; Dewaele J.-M., MacIntyre P. 2014); nad determinantami lęku językowego (por. np. Dewaele J.-M. 2010, Pawlak M. 2017) czy teorią affordancji (np. Larson-Freeman D. 2014). Proponowane wzbogacenie komponentu teoretycznego, a następnie wykorzystanie w opisie studiów przypadku mogłoby być korzystnym dla całości uzupełnieniem.

Zdecydowaną wartość pracy stanowi część badawcza (por. rozdziały: 6, 7, 8, 9 i 10). W tej części Autorka raz jeszcze wraca do sytuacji młodych Chińczyków w polskiej szkole, określa ich odrębność językową oraz specyfikę procesu akulturacji, by zarysować, jak wiele barier mają do pokonania (rozd. 6). Kolejnym krokiem jest zaprezentowanie metodologii (rozd. 7). Ten obszerny fragment pracy, poczynając od wytyczenia głównego celu i przedmiotu badań (odnoszącego się przede wszystkim do „poszerzenia wiedzy na temat procesu nabywania/uczenia się przez nastoletnich uczniów polskiego [...], a także wyłonienie czynników, które na przebieg i dynamikę mogą wpływać”) oraz pytań badawczych –

świadczą o kompetencji diagnostycznej Doktorantki. Kompetencję tę potwierdza także wybór zasadniczej metody badań: obserwacji zmian w czasie. Tylko badania podłużne mogą dostarczyć unikalnej wiedzy o przyroście umiejętności językowych, zwłaszcza gdy ten przyrost – jak w przypadku uczniów, których język pierwszy „typologicznie i genetycznie odległy od polszczyzny” – jest wolny. Tylko ten format badań obserwacyjnych pozwala na weryfikację założeń i porównanie wpływu czynników występujących na początku – na zachodzące w języku zmiany. Trzeba przy tym zastrzec, że Anna Mikulska, zakładając longitunalność swych badań, pomimo wielu zalet takiej strategii, nie uniknęła jej wad: utraciła część cennych danych (gdyż niektóre dzieci nie uczestniczyły we wszystkich fazach procedury, a kilkoro nie ukończyło badania,).

Dobór próby (11 uczniów w wieku od 11 do 13 lat, jeden 14-latek), podyktowany realiami Szkoły Podstawowej w Mrokwie, z zachowaniem zasady jednorocznego (lub dłuższego) pobytu w Polsce (z jednym wyjątkiem), przy założeniu stosowania tego samego programu dla wszystkich uczniów i tej samej liczby godzin języka polskiego w instytucji, można uznać za spełnienie warunku standardowości. Kryterium czasu wzmocnione stosowaniem czynnika edukacyjno-terapeutycznego to najlepszy gwarant dostrzeżenia i zrozumienia zmian (tu: założonego rozwoju sprawności językowej) oraz czynników wpływających na tę kompetencję.

Jak zaznaczono, zasadnicze rozważania rozprawy zostały wyznaczone przez pytania badawcze o dynamikę samego procesu oraz o sposób wpływania na przyrost poziomu sprawności językowej: komunikacyjnej, a następnie świadomości i kompetencji w użyciu języka jako narzędzia poznania (w tym kompetencji: tekstowej/tekstotwórczej) przez chińskich uczniów. Celem poszukiwań stało się postawienie diagnozy uwzględniającej determinanty procesu nauczania, z włączeniem do niej uwarunkowań psychologiczno-edukacyjnych każdego z obserwowanych dzieci, a także poszukiwanie oraz eliminowanie barier hamujących proces opanowania polszczyzny. Spójrzmy na kompletność postępowania badawczego Anny Mikulskiej. Jeśli weźmiemy pod uwagę proces nauczania języka drugiego, procedura badawcza (przy uwzględnieniu funkcjonujących obecnie teorii) powinna uwzględniać:

- zbadanie czynników środowiskowych (dotyczących uwarunkowań kulturowych, społecznych i indywidualnych, np. przez wywiad z rodzicami),
- określenie poziomu kompetencji językowych (artykulacji, składni, morfologii, zasobu słownictwa, tworzenia tekstów) – np. przez testy,

- badanie dynamiczne – dotarcie do umiejętności dziecka, ale też do jego potencjału uczenia się języka przez:
 - badanie wstępne – sprawdzenie, co dziecko potrafi, jak radzi sobie z zadaniem (dziecko uczy się strategii rozwiązania zadania ze wsparciem nauczyciela, który je na nie naprowadza),
 - obserwację możliwości uczenia się dziecka;
 - badanie końcowe (sprawdzające sprawności językowe):
- porównanie rezultatów (przez zebranie i obserwację wytworów) z badaniem wstępnym (obserwacja, czy dziecko samodzielnie zastosowało strategie, których nauczyło się na poprzednim etapie (czy dokonało generalizacji) (por. Martinot C. i in. 2012, Zaczyński W. 2000).

Jak widać z teoretycznie zarysowanej procedury dotyczącej komponentów badania efektywności nauczania języków obcych, Doktorantka uwzględniła całą złożoność procesu diagnozowania i aplikacji programu naprawczego. Przeprowadziła za pomocą kwestionariuszy wywiadów rozmowy dotyczące każdego ucznia z rodzicami i osobami dydaktycznie zaangażowanymi w projekt. Określiła kompetencję językową chińskich uczniów w zakresie języka codziennej komunikacji w odpowiednich odstępach czasu (po jednym semestrze oraz po roku nauki) i wykonała pomiary dynamiczne, wprowadzając program naprawczy (w zakresie JSE) podczas „badania w działaniu” (w czasie procesu). Szczególną wartość badań należy widzieć w ich wielopłaszczyznowości i różnorodności form, a były to: przemyślana wieloetapowość (z efektem końcowym w postaci przyjętego w szkole programu kompleksowego nauczania JSE), stosowanie wielu metod i technik badawczych (w tym: badanie osiągnięć uczniów, wywiad, obserwacja uczestnicząca Doktorantki, badanie dokumentów (wytworów uczniów pozyskanych w eksperymentalnym działaniu dydaktycznym). Dane do badań pozyskano nie tylko od dzieci, ale także od rodziców uczniów, nauczyciela języka polskiego jako obcego, asystentki kulturowej oraz psychologa międzykulturowego. Narzędziami badawczymi stały się dla Doktorantki dwa testy mierzące osiągnięcia uczniów (po semestrze i po roku nauki), a także strukturyzowany kwestionariusz wywiadu. Na uwagę zasługuje także zróżnicowanie metod dydaktycznych w pracy z dziećmi oraz ścisła współpraca z pozostałymi osobami pracującymi z chińskimi uczniami.

Pomimo kompletności i różnorodności badań zwrócę uwagę na konieczność doprecyzowania opisu metodologii: przechodzenie w tekście rozprawy od metod i technik do

narzędzi jest mało wyraziste, nie zawsze jest jasne, co Doktorantka rozumie przez „technikę”, a co przez „narzędzie”, co jest dla niej „ankieta”, a co „wywiadem” (por. użycia na stronach: 152, 341, 350). Może należałoby do metodologii wprowadzić nieco pojęciowych objaśnień z badań pedagogicznych czy socjologicznych (np. za Zaczyńskim W., 2000 lub Łobockim M., 2000). Pojęcia używane są w pracy wymiennie, nie zawsze zgodnie ze znaczeniem.

Pewne wątpliwości budzi brak komentarza do analizy części danych pozyskanych z testów i zadań wykonywanych przez uczniów. Dopiero w części dotyczącej JSE Autorka zwraca w nim uwagę na formę wypowiedzi. Czy znaczy to, że uczniowie na wcześniejszym etapie nauki nie uzyskiwali instrukcji dotyczących formalnych wyznaczników (dotyczących kompozycji, tła pragmatycznego: celu wypowiedzi, jej nadawcy i odbiorcy, relacji nadawczo-odbiorczych, aspektu poznawczego)? Wszak rozmowa (komponent C) czy plan dnia (komponent D) też mają schemat kompozycyjny, a z tabel 17. i 19. (test I) wynika, że oceniane były treść przekazu (dla C), treść i forma (dla D). Tymczasem w dysertacji nie skomentowano ich realizacji, Podobnie wygląda komentarz do wyników testu w zakresie kompetencji tekstotwórczej po roku nauki (w części D – opisie fotografii) – dotyczy jedynie długości tekstu. Podczas analizy polszczyzny edukacyjnej uczniów odniesień do kompetencji tekstotwórczej było zdecydowanie więcej, choć zabrakło mi określenia zasad analizy materiału uzyskanego od uczniów. Sama procedura prowadzenia eksperymentu została za to precyzyjnie, można powiedzieć: „krok po kroku”, opisana.

Niezależnie od nieściśłości terminologicznych, a później – pominięć w komentarzach do analizy należy docenić w pracy koherentność i konsekwencję badawczą: postawienie diagnozy w pierwszym etapie badań stanowi podstawę do zarysowania i realizacji autorskiego projektu dydaktycznego z JSE („program zajęć z przedmiotowego języka polskiego”, por. s. 159-173), rozpoznanie wiedzy i umiejętności uczniów – wiedzy do skutecznych oddziaływań w kształceniu kompetencji tekstotwórczej w programie. Zgodnie z założeniami badań podłużnych Autorka obserwuje przy tym postępy każdego z uczniów, poddając analizie jedną z wytworzonych form wypowiedzi (charakterystykę postaci – wybraną z innych, jak: opis przedmiotu i krajobrazu, sprawozdanie, list, recenzja oraz rozprawka). Wysoko też oceniam analizę i interpretację przykładowych komponentów osadzonych w wypowiedziach poszczególnych uczniów, posłużenie się autentycznym materiałem językowym – z jednoczesnym wskazaniem postępu lub przyczyny niedostatku.

Wartościowym dopełnieniem całości pracy stają się w odniesieniu do badanej grupy studia przypadku trojga uczniów opisane według określonego schematu, ukazujące

ostatecznie zespolenie wielu czynników (glottodydaktycznych, socjologicznych, psychologicznych, które wpłynęły na dynamikę/tempo nabywania przez nich polszczyzny. Przeprowadzona przez Annę Mikulską procedura zyskuje więc wymiar diagnostyczny i aplikacyjny – ujęty w nowoczesny, interdyscyplinarny paradygmat. Doktorantka sprostała złożoności podjętego zagadnienia: ujęła i zbadała wiele jego aspektów: poradziła sobie z przedstawieniem zagadnienia w pełnym ukontekstowaniu: ukazała szerokie tło problematyki nauczania języka polskiego jako obcego: historyczne, kulturowe i społeczne – unaoczniające, jak wielką trudnością jest dla chińskich uczniów nauka języka polskiego.

Do walorów dysertacji należy także rzetelne dokumentowanie rozprawy licznymi tabelami, skanami z prac uczniów, co czyni wywód w pełni naukowym. Doktorantka podsumowuje rozprawę wnioskami z badań, w których odpowiada na problemy i pytania szczegółowe postawione w założeniach opracowania: wskazuje na zależności pomiędzy wypowiedziami uczniów a rodzajem diagnozowania, pomocami diagnostycznymi czy rodzajem tekstu, który stanowił podstawę zadania. Z kolei proponowane rozwiązania dydaktyczne można z powodzeniem wykorzystać w literaturze wspomagającej nauczycieli uczących języka polskiego w oddziałach przygotowawczych.

W pracy mgr Anny Mikulskiej można też dostrzec pewne uproszczenia, uchybienia w toku analizy i organizacji tekstu czy pominięcia. Przywołam niektóre z nich:

1. W części teoretycznej zabrakło porządnego dookreślenia niektórych pojęć funkcjonujących w analizie i wnioskach. Doktorantka, mimo że posługuje się terminami związanymi z badaniami z metodologią sięgającą do badań pedagogicznych (*metoda, technika, narzędzie badawcze*, dodałabym jeszcze: *eksperyment – technika jednej grupy*), nigdzie precyzyjnie ich nie definiuje.
2. Z perspektywy psychologicznej korzyścią dla pracy byłoby odwołanie się w rozdziale 3. pt. *Poznanie języka*, w podrozdziale 4.5. *Indywidualne cechy i umiejętności ucznia*, do opracowań badaczy zajmujących się emocjami podczas uczenia się języka drugiego. Mogłyby one podbudować obraz barier wewnętrznych działających negatywnie na poznanie języka odległego kulturowo.
3. Do błędów wynikających z pospiesznej korekty zaliczam pozostawienie różnic pomiędzy tytułami podrozdziałów w spisie treści i ich odpowiednikami w środku opracowania (por. *Wstęp* – s. 2 i *Wprowadzenie*; rozdz. 3.: 5. *Podsumowanie* – s. 3 i 5. *Zakończenie* – s. 65; rozdz. 8.: 5. *Wnioski* – s. 5 i *Podsumowanie* – s. 212).

4. Choć praca wyróżnia się bardzo poprawną dokumentacją źródłową, odwołanie na s. 50 dotyczące wprowadzenia pojęć *proces zorganizowany/ niezorganizowany* w odniesieniu do *uczenia się/przyswajania języka* powinno się kierować do Elizabeth Ingram (1975, por. *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 1, 1983).
5. Do licznych i dobrze dobranych technik pracy z uczniami uczącymi się języka polskiego jako języka obcego/drugiego dodałabym coraz bardziej popularne notatki graficzne (*sketchnotes*; por. s. 111, 217 i dalsze), nie bałabym się też użycia nazw metod funkcjonujących (i nazwanych) w dydaktyce polonistycznej dla nazwania wprowadzanych metod i technik (por. s. 216, schemat 13.; s. 230 – „pomysł na podręcznik” – znany jako technika *lapbooka*).
6. Jedno z większych uchybień to podczas klasyfikacji błędów popełnionych przez uczniów włączenie błędów do niewłaściwej kategorii lub pominięcie dodatkowego ich opisu (np. *na lekcja uczę się; odrabiam zadania domowego; mam dużo dodatkowe zajęcia*, por. s. 189, 195, 201 – to (za Markowskim A.) błędy składniowe – w zakresie związku zgody i rzędu (uczeń musi nie tylko znać właściwą postać fleksyjną, ale także wiedzieć, że dany czasownik/liczebnik wymagają użycia tej postaci). Na pewno obecny opis powinien zostać uzupełniony.

Praca napisana jest poprawną polszczyzną, ale zdarzają się – nieliczne – literówki, usterki językowe (nieliczne błędy interpunkcyjne, błędy składniowe, a nawet ortograficzne: s. 11, 87, 99, 201).

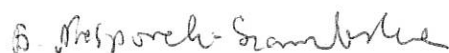
Dostrzeżone przeze mnie niedociągnięcia wpływają wprawdzie na jakość pracy, ale nie na jej wartość merytoryczną. Upatruję ją w przejrzystości metodologicznej, połączeniu teorii i praktyki na gruncie założeń glottodydaktyki: w harmonijnej symbiozie perspektywy lingwistycznej, kulturowej i dydaktycznej. Testy i prace uczniowskie Doktorantka starannie przeanalizowała, koncentrując się na najważniejszych wykładnikach edukacyjnej sprawności językowej w polszczyźnie.

W konkluzji chciałabym stwierdzić, że przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska mgr Anny Mikulskiej pt. *Chińscy uczniowie w polskim systemie edukacji – od podstawowych umiejętności komunikacyjnych do edukacyjnej sprawności językowej* jest doskonałym przyczynkiem do lepszego poznania specyfiki nauczania polszczyzny jako języka drugiego wśród dzieci pochodzących z odległego kręgu kulturowego. W swej dysertacji Doktorantka udowodniła, że rozumie problemy badania skomplikowanej sieci uwikłań językowo-kulturowo-dydaktycznych oraz psychologicznych i społecznych, a także

zależności pomiędzy determinantami sprawności uczniów w języku szkolnej edukacji. Dobrze to świadczy o poziomie metodologicznej orientacji Doktorantki oraz o umiejętności budowania narzędzi diagnozujących, a także o sprawności w analizie materiału.

Praca doktorska pani **Anny Mikulskiej** spełnia więc warunki określone w art. 13.1 Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. nr 65 poz. 595 z późn. zmianami) i wnioskuję do Rady Dyscypliny Językoznawstwa Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie o dopuszczenie **mgr Anny Mikulskiej** do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Dodatkowo, uwzględniając szczególną wartość metodologiczną i poznawczą rozprawy, wnioskuję, by dysertację mgr Anny Mikulskiej wyróżnić.



Katowice, 2022.04.17.

prof. dr hab. Bernadeta Niesporek-Szamburska