dr hab. Krystyna Mihułka, prof. UR
Katedra Germanistyki
Instytut Neofilologii
Uniwersytet Rzeszowski
Al. Mjr. W. Kopisto 2b
35-315 Rzeszów

Ocena

rozprawy doktorskiej Pani mgr Anny Pieczki pt.: *Wymiana wirtualna w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie A1 – polsko-włoskie studium przypadku* napisanej pod kierunkiem Pana prof. UMSC dr hab. Jarosława Krajki i Pani prof. Krystyny Róży Jaworski

Ogólna charakterystyka i znaczenie problematyki podjętej w rozprawie

Rozprawa doktorska Pani mgr Anny Pieczki w pełni wpisuje się w ramy charakterystyczne dla opracowań naukowych tego typu i w związku z tym zasługuje na pozytywną ocenę. Szczególnego podkreślenia wymaga dobra znajomość literatury przedmiotu z zakresu nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo i organizacji wymian wirtualnych oraz umiejętność wykorzystania tejże wiedzy przez Autorkę podczas konceptualizacji i realizacji projektu badawczego, jak i ewaluacji zgromadzonych danych. Już w tym miejscu należy pochwalić zapał badawczy Doktorantki i jej olbrzymią determinację podczas planowania i przeprowadzania kolejnych etapów badania. Niesprzyjające okoliczności, które wystąpiły przede wszystkim podczas badania pilotażowego, mogłyby zniechęcić niejednego mało zmotywowanego badacza, nie zaś Panią mgr Annę Pieczkę, która nie tylko poradziła sobie z nimi, lecz, wyciągając daleko idące wnioski, dopracowała niemal do perfekcji ramy organizacyjne badania zasadniczego.

Problematyka uczenia się i nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo, w tym wymian wirtualnych, będąca przedmiotem ocenianej rozprawy, obecna jest w literaturze przedmiotu od połowy ubiegłego wieku. Jednakże wyraźnie należy zaznaczyć, że wszelkie projekty badawcze poświęcone wymianom wirtualnym dotychczas ogłoszone drukiem przeprowadzono wśród osób legitymujących się znajomością języka obcego na poziomie co najmniej B1 i dotyczyły one w szczególności języków międzynarodowych, tj. języka angielskiego, niemieckiego czy francuskiego. Badanie zrealizowane przez Doktorantkę należy uznać więc za novum w tej dziedzinie, ponieważ z jednej strony jego uczestnikami były osoby

dopiero rozpoczynające naukę języka obcego, z drugiej zaś był to język polski, a więc język zajmujący dość odległe miejsce w zestawieniu języków popularnych i chętnie wybieranych przez uczących się w Europie i na świecie. Wyniki jej badań dowodzą, że wymiany wirtualne można z powodzeniem realizować na każdym poziomie zaawansowania językowego, ponieważ przyczyniają się one do przyrostu kompetencji językowej (w szczególności kompetencji leksykalnej), ale też komunikacyjnej i interkulturowej badanych.

Struktura rozprawy i ocena merytoryczna

Przedłożona do oceny rozprawa jest pracą bardzo obszerną, ponieważ wraz z bibliografią (str. 361-406), częścią aneksową (str. 407-448), streszczeniami w językach: polskim, angielskim i włoskim (str.449-463) liczy aż 463 strony. Dysertację otwiera *Wstęp* (str. 10-13), w którym Doktorantka charakteryzuje zawartość poszczególnych rozdziałów, wyjaśnia stosowaną terminologię oraz bardzo ogólnie wprowadza w problematykę wykorzystania wymian wirtualnych w glottodydaktyce polonistycznej. Pomimo iż Pani mgr Anna Pieczka nakreśla w swoim opisie cele poszczególnych rozdziałów pracy, brak w tym miejscu jednoznacznie sformułowanego celu badawczego pracy doktorskiej. Można go wydedukować na podstawie lektury zawartości poszczególnych rozdziałów, szczególnie empirycznych, jednak w opracowaniach o charakterze naukowym, w tym rozprawach doktorskich, cel pracy powinien zostać wyrażony w sposób bezpośredni już we wstępie. Przyjęty podział strukturalny tekstu rozprawy jest poprawny i obejmuje siedem rozdziałów, spośród których pierwsze trzy tworzą teoretyczną, a trzy kolejne badawczą część pracy. Ostatni rozdział zawiera podsumowanie rozważań teoretycznych i empirycznych przedstawionych w rozprawie.

Pierwszy rozdział pracy –*Kontekst glottodydaktyczny edukacji XXI wieku* – (str. 16-46) otwiera określenie statusu glottodydaktyki jako dziedziny naukowej, przy czym Doktorantka nie ogranicza się tylko do przytoczenia definicji, lecz także charakteryzuje wybrane modele układu glottodydaktycznego w sposób diachroniczny. Wiele uwagi poświęca glottodydaktyce polonistycznej, powołując się w swoich rozważaniach na kluczowe źródła i modele. W dalszej części tego rozdziału Pani mgr Anna Pieczka koncentruje się na omówieniu wybranych teorii uczenia się i akwizycji języka, wskazując jednocześnie na ich obecność we współczesnym dyskursie naukowym prowadzonym w obrębie dydaktyki językowej. W drugim rozdziale – *Wymiany wirtualne a edukacja XXI wieku w kontekście europejskim* – (str. 47-132) Autorka skupia się na kompetencjach osób uczących się i nauczających (języka obcego) w XXI wieku, poświęcając w swoich dywagacjach znacznie więcej uwagi kompetencjom ucznia niż nauczyciela. W obrębie tych pierwszych Doktorantka wyróżnia trzy grupy kompetencji, tj.

kompetencje ucznia XXI wieku, kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie oraz kompetencje międzykulturowe. Wypada dodać, że kompetencje kluczowe ucznia omówione zostały w znacznej większości w oparciu o dokumenty obowiązujące w Unii Europejskiej, co nie do końca odpowiada zapowiedziom zawartym w tytule podrozdziału 2.1.2. (str. 55) – szerzej na ten temat piszę w *Uwagach i zaleceniach*. Niewątpliwym autem tego podrozdziału są zestawienia kompetencji uczących się zebrane w aneksach 1-8 (str. 407-430), przy czym na szczególne wyróżnienie zasługują aneksy 5 i 6, które opracowane zostały przez Panią mgr Annę Pieczkę i dostosowane do problematyki podejmowanej w rozprawie. Na uwagę zasługuje ponadto fakt, że Doktorantka nie tylko przytacza informacje zawarte w cytowanych dokumentach, lecz także dokonuje ich refleksyjnej analizy, czego pokłosiem są trafne, krytyczne spostrzeżenia i wnioski. Kolejny najobszerniejszy, bo liczący 34 strony, podrozdział w obrębie 2.1. *Kompetencje uczących się w XXI wieku*, dedykowany kompetencjom międzykulturowym rozpoczyna niestety dość pobieżny opis zależności panującej pomiędzy językiem a kulturą oraz podejścia do nauczania kultury w ramach lekcji języka obcego. Niektóre sformułowania Autorki są zbyt powierzchowne (str. 81) i wymagają pogłębienia, zabrakło również spostrzeżeń i definicji wielu znaczących autorów, których uwzględnienie z pewnością podniosłoby jakość prezentowanych treści. O szczegółach piszę w dalszej części recenzji, tj. w *Uwagach i zaleceniach*. W kolejnych podrozdziałach Doktorantka dokonuje przeglądu wybranych modeli kompetencji międzykulturowych, skupiając się przede wszystkim na kluczowym modelu Michaela Byrama (str. 95-99) oraz zwraca uwagę na miejsce kompetencji interkulturowych w *Europejskim Systemie Opisie Kształcenia Językowego* i innych dokumentach o zasięgu europejskim. Wartością dodaną tego rozdziału są niewątpliwie podrozdziały poświęcone sposobom rozwijania kompetencji interkulturowych (str. 107-111), również podczas wymian wirtualnych (str. 111-115). Na szczególne podkreślenie zasługuje typologia zadań sprzyjających rozwijaniu kompetencji interkulturowych, którą Pani mgr Anna Pieczka stworzyła na bazie innych systematyk, obierając jako punkt wyjścia ramy czasowe konieczne do realizacji danego zadania podczas lekcji. Rozdział drugi zamykają rozważania dotyczące kompetencji nauczyciela XXI wieku oraz ról, które przychodzi mu pełnić współcześnie. Wypada dodać, że chociaż tytuł sugeruje szersze podejście do tematu, Autorka skupiła się jedynie na nauczycielu języka obcego (str. 115-119). W opisie jego sylwetki na pierwszy plan, co zresztą wynika z problematyki pracy, wysuwają się kompetencje nauczyciela jako organizatora wymian wirtualnych (str. 127-132), co tylko akcentuje jego niezwykle ważną, priorytetową rolę w tym przedsięwzięciu.

Rozdział trzeci rozprawy – *Nauczanie języków obcych wspomagane komputerowo a wymiany wirtualne* (str. 133-210) jest rozdziałem bezpośrednio korespondującym z częścią empiryczną pracy, gdyż wprowadza czytelnika w problematykę nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo, ogniskując się głównie na istocie wymian wirtualnych. W celu uniknięcia rozdźwięku terminologicznego oraz osadzenia używanych przez siebie terminów w szerszym kontekście Doktorantka przywołuje różne określenia stosowane w kontekście nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo w literaturze anglo- i polskojęzycznej oraz w sposób właściwy rozgranicza je, pamiętając jednocześnie o punktach stycznych. W sposób wyczerpujący przedstawia rys historyczny nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo. Następnie płynnie przechodzi do nakreślenia historii nauczania języka polskiego jako obcego z wykorzystaniem komputera. Pani mgr Anna Pieczka nie ogranicza swoich rozważań do przywołania myśli innych autorów, lecz także dokonuje samodzielnych porównań i ocen, czego następstwem są przejrzyście sformułowane, dojrzałe wnioski i spostrzeżenia, a ten sposób prowadzenia dywagacji zasługuje jak najbardziej na pochwałę. Swoją dojrzałość naukową potwierdza Doktorantka w rozdziale 3.3.1. *Wymiany wirtualne – terminologia i definicje*, w którym w sposób syntetyczny (aneks 11, str. 440-443), w oparciu o opracowany przez siebie wachlarz kryteriów analizuje wybrane definicje wymian wirtualnych obecne na łamach anglojęzycznej literatury przedmiotu. W tekście głównym pracy pani mgr Anna Pieczka, interpretując wspomniane definicje, wchodzi niejako w polemikę z ich autorami, co tylko dowodzi jej dobrej znajomości opisywanej problematyki. W dalszej części rozdziału Autorka opisuje m. in. wybrane typologie wymian wirtualnych (str. 176-183), zestawy zadań stosowanych podczas wymian wirtualnych (str. 187-197) poszerzone o jej autorską propozycję dotyczącą projektowania zadań dla uczniów znajdujących się na najniższych poziomach zaawansowania językowego (str. 197-198) oraz charakteryzuje narzędzia cyfrowe używane w telewspółpracy. W tym kontekście na podkreślenie zasługuje bardzo użyteczny, opierający się na kryterium funkcjonalności, podział narzędzi cyfrowych, opracowany przez Panią mgr Annę Pieczkę (str. 202-204). Rozdział trzeci zwieńcza opis problemów, które mogą towarzyszyć wymianom wirtualnym.

Kolejne trzy rozdziały rozprawy stanowią jej empiryczną część, z których w czwartym pt.: *Polsko-włoska wymiana wirtualna w nauczaniu języka polskiego jako obcego* (str. 211-230), Autorka referuje stan badań poświęconych wymianom wirtualnym w nauczaniu języków obcych, przedstawia zarys polsko-włoskiego kontekstu edukacyjnego (uwypuklając głównie różnice) oraz wskazuje na możliwe ograniczenia i trudności, które należy uwzględnić zarówno podczas planowania wymiany wirtualnej, jak i jej realizacji. Rozdział piąty – *Polsko-włoska*

wymiana wirtualna 2018/2019 – edycja pilotażowa (str. 231-271) zawiera opis badania pilotażowego, którego celem było sprawdzenie, na ile wybrane metody i narzędzia badawcze dadzą się zastosować podczas badania właściwego. We wstępie tego rozdziału Autorka skupiła się na ogólnej charakterystyce koordynatorów i uczestników projektu po stronie polskiej i włoskiej, opisała metodologiczne podstawy badania, w tym pytania badawcze, oraz uzasadniła wybór narzędzi badawczych. Zastosowanie triangulacji metodologicznej (obserwacja, sondaż diagnostyczny, analiza ilościowo-jakościowa zgromadzonych danych) pozwoliło Doktorantce na dotarcie do wielu cennych informacji i ich dokładną ewaluację. Na uwagę zasługuje także precyzyjnie opracowany zestaw zadań uwzględniający następujące kryteria: etap realizacji zadania, cel, narzędzia cyfrowe, uwagi, który został przedstawiony w formie tabelarycznej (tabela 18, str. 240-243). W kolejnych podrozdziałach Pani mgr Anna Pieczka skrupulatnie opisała przebieg każdego z zadań, oceniając przy tym jego skuteczność w osiągnięciu postawionego celu oraz wskazując na ograniczenia, które należy uwzględnić podczas planowania badania zasadniczego. Rozdział szósty – *Polsko-włoska wymiana wirtualna 2019/2020 i 2020/2021 – badanie właściwe* (str. 272-352) uznać należy za najważniejszą część rozprawy, ponieważ dostarcza wielu cennych informacji na temat badanej populacji, pozwala na wyciągnięcie dalszych wniosków wychodzących poza badaną grupę oraz przyczynia się do budowania i pogłębienia wiedzy na temat badanego wycinka układu glottodydaktycznego. Głównym celem badania było stwierdzenie, „jakie teorie akwizycji językowej i uczenia się leżą u podstaw nauczania za pomocą wymian wirtualnych na poziomie początkującym, a także określenie, na ile istniejące programy dydaktyki kultury języka polskiego jako obcego są spójne z treściami kulturowymi przekazywanymi sobie przez partnerów w środowisku online" (str. 13). Podobnie jak w przypadku badania pilotażowego Doktorantka nakreśliła ramy metodologiczne badania, charakteryzując koordynatora projektu i jego uczestników, chociaż charakterystyka próby, szczególnie mam na uwadze jej włoską część, jest w mojej opinii zbyt ogólna, brak bowiem osadzenia jej w szerszym kontekście edukacyjnym, o czym szczegółowiej piszę w *Uwagach i zaleceniach*. Ponadto, wzorem pierwszej edycji badania, Pani mgr Anna Pieczka scharakteryzowała dokładnie zadania zrealizowane podczas drugiej i trzeciej fazy wymiany wirtualnej (tabele 22 i 23), przy czym wyraźnie należy podkreślić, że każdorazowo starała się dopasować poszczególne zadania do zmieniającego się (z powodu czynników zewnętrznych) kontekstu badania, tzn. cele zadań pozostały te same, zmieniono jedynie formę dotarcia do postawionego celu. Ustawiczne modyfikowanie zadań, udoskonalanie ich zasługuje na szczególne podkreślenie, ponieważ potwierdza dojrzałość badawczą Doktorantki oraz jej refleksyjną postawę. Zebrany materiał

badawczy poddany został rzetelnej i solidnej interpretacji, czego pokłosiem są korpus (leksykalny) polsko-włoskiej wymiany wirtualnej, liczne diagramy, tabele zbiorcze oraz wnikliwe opisy zgromadzonych danych. Ostatnim rozdziałem rozprawy jest rozdział siódmy – *Podsumowanie* – (str. 353-357) zawierający streszczenie wywodów teoretycznych i spostrzeżeń wyprowadzonych na bazie poszczególnych etapów badania empirycznego.

Wykorzystana literatura

Liczący ok. 500 pozycji spis bibliografii zawiera opracowania kluczowe oraz uzupełniające pozwalające czytelnikowi na pogłębienie czy też spojrzenie na problematykę nauczania języków obcych wspomaganego komputerowo, w tym wymian wirtualnych, także z innej perspektywy. Poprawne przywołanie w pracy tak sporej liczby pozycji naukowych tylko potwierdza, że Pani mgr Anna Pieczka posiada umiejętność wyszukiwania, selekcji i porządkowania bogatej i różnorodnej literatury przedmiotu. W pracy zabrakło jednak ważnych pozycji dotyczących kształcenia i nauczania interkulturowego, w szczególności tych poświęconych interpretacji i systematyzacji pojęcia kultura, ukazujących zależność pomiędzy językiem a kulturą oraz charakteryzujących rozwój podejścia interkulturowego (w Polsce). Jeśli zaś chodzi o aktualność przywołanej literatury przedmiotu, należy stwierdzić, że publikacje wydane w ostatnich latach stanowią sporą część zebranej bibliografii, co przy współczesnej wysokiej dynamice obiegu wiedzy jest wynikiem bardzo korzystnym. Liczne odwołania do najnowszych badań w podjętej tematyce świadczą zaś o dobrej znajomości tematu przez Doktorantkę. Pod względem ilościowym i w znacznej większości jakościowym literatura jest dobrana prawidłowo i zasługuje na ocenę pozytywną.

Ocena strony formalnej/warsztatowej

Od strony językowej i formalnej rozprawę należy ocenić wysoko. Jest ona bowiem napisana poprawną polszczyzną i brak w niej błędów natury edytorskiej. Po przeczytaniu tak obszernej pod względnej liczebności stron pracy znalazłam zaledwie kilka usterek językowych

(np.: str. 26 – jest „oboje badaczy zauważa", powinno być oboje badacze zauważają; str. 33 – jest „teorie gramatyczną", powinno być: teorię gramatyczną; str. 35 – jest „uwzględnione w rozwijającym się [...] podejścia komunikacyjnego", powinno być: uwzględnione w rozwijającym się [...] podejściu komunikacyjnym; str. 198 – jest „poziomie poczatkującym", powinno być poziomie początkującym; str. 239 – jest „w parterami współpracy", powinno być z partnerami; str. 301 – jest „pytanie badawcze ma określenie", powinno być „pytanie badawcze ma celu określenie; str. 332 – jest „bardziej zaawansowanych słownictwa i struktur", powinno być „bardziej zaawansowanego słownictwa i struktur"; str. 335 akapit 3, linia trzecia od dołu – wypowiedź wymaga uzupełnienia),

co tylko potwierdza niezwykłą staranność tego opracowania. Ponadto Doktorantka opanowała technikę pisania prac naukowych oraz umiejętność posługiwania się językiem dyskursu

naukowego. Posiadła również umiejętność formułowania myśli i przekazywania ich w postaci syntetycznej, czego przykładem są liczne, skrupulatnie opracowane tabele, mające na celu zbiorcze ukazanie danego problemu zawarte tak w zasadniczej części pracy, jak i w części aneksowej.

Uwagi i zalecenia

Po uważnym przeczytaniu rozprawy nasunęły mi się następujące uwagi i zalecenia:

- W związku z tym, że w podrozdziale 2.1.2. (str. 55) Autorka opiera się przede wszystkim na dokumentach Komisji Europejskiej, Rady Europy czy rekomendacjach Parlamentu Europejskiego, znaczniej mniej na wynikach badań empirycznych i rozważaniach teoretycznych, konieczne wydaje się w mojej opinii doprecyzowanie tytułu tego podrozdziału *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie* poprzez dodanie fragmentu np.: w świetle dokumentów unijnych. Atutem dodatkowym pracy byłoby niewątpliwie przywołanie w tym podrozdziale opracowań, których autorzy badali kompetencje uczących się.
- Podczas prezentacji indeksu gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI) – Tabele 1, 2, 3, 4 (str. 67-70) Doktorantka skupia się tylko na Polsce i Unii Europejskiej. Z uwagi na fakt, że w projekcie badawczym uczestniczyli również Włosi, zestawienia te powinny zostać poszerzone o dane dotyczące Włoch.
- str. 81-83, 2.1.3.1. *Język a kultura* – w obecnej formie ten podrozdział pracy nie sprzyja rozjaśnieniu obrazu, tj. próbie uchwycenia jakby nie było trudnego i niejednoznacznego pojęcia kultury, lecz go dodatkowo zaciemnia. I tak np. Autorka stara się ukazać wybrane dychotomie kultury (np. kultura vs. natura czy kultura masowa vs. kultura wysoka) oraz wskazać na statyczne i dynamiczne ujęcia kultury, jednak ten fragment pracy nie służy systematyzacji i porządkowaniu tego pojęcia. Na próżno także szukać w tym podrozdziale informacji jednoznacznie wskazujących na związek pomiędzy językiem a kulturą (chociaż takie treści sugeruje tytuł) oraz rozważań naukowców, teoretyków i praktyków, którzy starali się opisać tę zależność, poczynając od przedstawicieli poprzednich epok, jak Herder, Humboldt, Locke, Sapir czy Whorf, a na współczesnych autorach kończąc. W rozdziale tym zabrakło moim zdaniem znaczących opracowań naukowych następujących autorów, jak np.: Franciszek Grucza (1989, 1992), Geert Hofstede / Gert J. Hofstede / Michael Minkov (2000), Elżbieta Zawadzka (2000, 2004), Jürgen Bolten (2006), Jerzy Nikitorowicz (2007, 2009, 2019).
- w podrozdziale 2.1.3.2. *Podejście do nauczania kultury w dydaktyce języków obcych* – zabrakło także publikacji autorów polskiego pochodzenia, których wkład w promowanie podejścia interkulturowego w dydaktyce języków obcych jest niezaprzeczalnie duży, jak np.:

Franciszek Grucza (1989, 1992, 1996), Waldemar Pfeiffer (2001), Elżbieta Zawadzka (2000, 2004), Kazimiera Myczko (2005), Sylwia Adamczak-Krysztofowicz (2003), Krystyna Mihułka (2010, 2012a, 2012b, 2016a, 2016b), Jolanta Zając (2012), Lucyna Aleksandrowicz-Pędich (2005a, 2005b, 2006, 2007). Wypada dodać, że niektóre z wymienionych opracowań znajdują się w wykazie bibliografii. Szkoda, że nie zostały uwzględnione podczas opracowywania tego podrozdziału.

- 2.1.3.3. (str. 87) – tytuł tego podrozdziału, biorąc pod uwagę jego zawartość, wymaga przeredagowania. Proponuję następujące jego brzmienie – Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego – przegląd wybranych opracowań polskich autorów. Ponadto na str. 92 Autorka wymienia Ewę Bandurę jako autorkę analizy podręczników do nauki języka polskiego jako obcego, co nie jest zgodne z prawdą. W swojej monografii z 2007 roku pt. „Nauczyciel jako mediator interkulturowy" przywołana autorka faktycznie analizowała podręczniki, ale nie do nauki języka polskiego, lecz języka angielskiego jako obcego (Bandura 2007: 205-236).
- str. 230, przypis 129 – jestem zdania, że przypis ten powinien nie tylko zostać przeniesiony do tekstu głównego, ale i wyróżniony, ponieważ Autorka wyjaśnia w nim, że podczas analizy danych skupiać się będzie tylko na interpretacji zadań językowych wykonanych przez Włochów uczących się języka polskiego jako obcego, a nie na wypowiedziach Polaków uczących się języka włoskiego, co sugerują tytuły rozdziałów badawczych. Z kolei podczas analizy zadań poświęconych treściom kulturowym Doktorantka brała pod uwagę wpisy osób uczących się języka polskiego i włoskiego jako obcego, co należało również wyraźnie zaznaczyć już w podrozdziale 4.6.2.
- Podczas charakterystyki badanej populacji, zarówno w badaniu pilotażowym (str. 233-234), jak i właściwym (str. 276-277), zabrakło informacji na temat włoskiego kontekstu edukacyjnego, tj. nakreślenia ram kształcenia w szkolnictwie wyższym na lektoratach z języka obcego. W oparciu o jaki program kształcenia realizowane są te zajęcia? Na ile cele realizowane podczas zajęć lektoratowych są tożsame z celami *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego,* a na ile zawierają inne komponenty wynikające bezpośrednio z włoskiej polityki językowej i systemu kształcenia na Uniwersytecie w Turynie? Interesujące są ponadto informacje dotyczące tego, na jakich kierunkach studiują uczestniczący w badaniu Włosi oraz dlaczego z tak szerokiego wachlarza dostępnych języków wybrali właśnie język polski?
- str. 289-292 – podrozdział 6.2.4. rozpoczyna się od stwierdzenia: „Trzecia edycja polsko-włoskiej telewspółpracy odbyła się w semestrze letnim roku akademickiego 2020/2021", podczas gdy we wcześniejszych fragmentach pracy, np. na str. 289, zawarta jest informacja, że trzecia edycja odbyła się w semestrze zimowym roku akademickiego 2020/2021. Na str. 292

pojawia się z kolei następująca informacja: „[...] rozpoczęła się w drugim tygodniu listopada, a zakończyła w trzecim tygodniu grudnia, będącym ostatnim tygodniem zajęć dydaktycznych w roku 2019". Te nieścisłości należy wyjaśnić.

- str. 300 – drugie pytanie badawcze wymaga doprecyzowania.
- Podczas przytaczania typologii, systematyk etc. innych autorów oraz terminów ukutych przez konkretnych autorów (np. str. 18, Waldemar Pfeiffer 2001; str. 36, Michael Holliday 1970; str. 39, Stephen Krashen 1982) konieczne jest podanie stron, a nie tylko roku publikacji.

Uwagi edytorskie:

- str. 171 – akapit drugi – przeniesienie nazwisk badaczy, którzy prowadzili badania w poszczególnych obszarach, do przypisów przyczyniłoby się do zwiększenia przejrzystości tekstu, a wyróżnione obszary badań nie ginęłyby w gąszczu nazwisk.
- str. 323-326 – wprowadzenie cyfr rzymskich zamiast dużych liter A i B podczas numeracji podkorpusów znacznie rozjaśniłoby obraz, tym bardziej, że kategorie oznaczone zostały już przy pomocy wielkich liter A, B i C.

Ocena końcowa

Problem podjęty przez Panią mgr Annę Pieczkę w jej pracy doktorskiej jest problemem bardzo aktualnym, który w obliczu trwającej niemal dwa lata pandemii koronawirusa zyskuje dodatkowe znaczenie. Niejako z dnia na dzień instytucje edukacyjne na świecie zaczęły funkcjonować w wymiarze wirtualnym, a nauczyciele musieli w trybie natychmiastowym w ogóle nabyć lub rozwinąć swoje kompetencje cyfrowe w stopniu umożliwiającym im prowadzenie procesu dydaktycznego z wykorzystaniem rozmaitych platform i programów internetowych. Zburzenie grubego muru dzielącego tradycyjne formy pracy od wirtualnych na lekcji języka obcego daje nowe spektrum do działań w sytuacji po pandemicznej, których celem jest pokazanie nauczycielom, że warto nadal wykorzystywać nowe technologie w kształceniu językowym, ponieważ poprawnie zastosowane sprzyjają rozwijaniu szeroko rozumianej kompetencji językowej osób uczących się, czego dowiodła w swojej rozprawie Doktorantka. Ponadto zaproponowane przez Panią mgr Annę Pieczkę zestawy skrupulatnie opisanych zadań (tabele 18, 22, 23) mogą posłużyć nauczycielom języków obcych (nie tylko języka polskiego jako obcego) za matrycę, którą można bez lub z małymi modyfikacjami powielić na lekcji języka obcego, nie tylko na poziomie A1. Reasumując, dostrzeżenie przez Autorkę ocenianej rozprawy korzyści płynących z wymian wirtualnych w kształceniu językowym, także na najniższym poziomie opanowania języka, oraz skrupulatne opisanie ich organizacji, poczynając od zaplanowania uwzględniającego kwestie merytoryczne i organizacyjne, poprzez ich

realizację, a na ewaluacji zarówno uzyskanych danych, jak i samego przebiegu wymian kończąc, zasługuje na uznanie. Praca dostarcza wielu cennych informacji (teoretycznych, ale przede wszystkim praktycznych, w postaci gotowych zestawów zadań) dla nauczycieli języków obcych, którzy zainteresowani są podnoszeniem jakości kształcenia w ramach swoich lekcji poprzez organizację wymian wirtualnych. Zawarte w recenzji uwagi krytyczne nie obniżają w znaczący sposób pozytywnej oceny całej pracy.

Przedłożona rozprawa doktorska Pani mgr Anny Pieczki pt.: *Wymiana wirtualna w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie A1 – polsko-włoskie studium przypadku* spełnia w mojej ocenie wymogi zawarte w Ustawie o Stopniach i Tytule Naukowym (art. 13, ust. 1 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, Dz. U. z 2003 r., nr 65, poz. 595 z późn. zm.). W związku z tym wnoszę o dopuszczenie Pani mgr Anny Pieczki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Rzeszów, 30.11.2021 r.

Krystyna Chitro