

dr hab. Elżbieta Perzycka-Borowska, prof. US
Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki

OPINIA

o koncepcji rozprawy doktorskiej mgr Doroty Hrycak-Krzyżanowskiej
pt.: **STORYTELLING I DIGITAL STORYTELLING W NAUCZANIU JĘZYKA
POLSKIEGO JAKO ODZIEDZICZONEGO W WYBRANYCH SZKOŁACH
POLSKICH W WIELKIEJ BRYTANII**
przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Edyty Pałuszyńskiej, prof. UŁ

Wprowadzenie

Przedłożona do oceny rozprawa doktorska autorstwa mgr Doroty Hrycak-Krzyżanowskiej pt. „*Storytelling i digital storytelling w nauczaniu języka polskiego jako odziedziczonego w wybranych szkołach polskich w Wielkiej Brytanii*” stanowi ważny i aktualny wkład w rozwój badań glottodydaktycznych oraz studiów nad edukacją polonijną. Problematyka pracy sytuuje się w obrębie nurtu badawczego skupionego na językach odziedziczonych (tzw. *heritage languages*) i tym samym odpowiada na wzrastające zapotrzebowanie środowiska naukowego, które przygląda się procesom wielojęzyczności i bilingwizmu wśród Polonii w Wielkiej Brytanii.

W literaturze z zakresu lingwistyki oraz socjolingwistyki coraz wyraźniej podkreśla się znaczenie utrzymania języków odziedziczonych dla kształtowania tożsamości kulturowej, rozwoju kompetencji komunikacyjnych oraz zachowania wielojęzycznego dziedzictwa w kontekście migracyjnym. W tym świetle praca mgr Hrycak-Krzyżanowskiej wychodzi naprzeciw współczesnym wyzwaniom nauczania języka polskiego poza granicami kraju, ujmując temat w sposób całościowy: od wskazania uwarunkowań społeczno-kulturowych aż po analizę konkretnych metod dydaktycznych.

Koncepcja wykorzystania *storytellingu* (podejścia narracyjnego) w dydaktyce językowej znajduje solidne oparcie teoretyczne w kognitywistyce i językoznawstwie kognitywnym, gdzie narracja uznawana jest za fundament naszego poznania i interpretacji świata. Integracja technik narracyjnych z założeniami glottodydaktyki stanowi przy tym naturalne przejście od „suchych” ćwiczeń językowych do dynamicznej, wielopoziomowej aktywności, w której uczący się stają się autorami własnych wypowiedzi. Rozszerzenie tej koncepcji o komponent cyfrowy (*digital storytelling*) jeszcze bardziej wzbogaca praktykę edukacyjną – narzędzia multimedialne otwierają możliwość tworzenia opowieści łączących tekst, obraz, dźwięk i interakcję, co w konsekwencji jeszcze silniej angażuje uczniów i pozwala im wykorzystywać język w różnorodnych sytuacjach komunikacyjnych.

Struktura pracy, przyjęta przez doktorantkę, ma formę klasycznego raportu badawczego, w którym wyraźnie wyodrębniono część teoretyczną (poświęconą wprowadzeniu w koncepcje nauczania języków odziedziczonych, metodom narracyjnym i cyfrowym), część metodologiczną (obejmującą cele, pytania, hipotezy, model badawczy, narzędzia i procedury) oraz część empiryczną (prezentację wyników i ich interpretację). Taki układ sprzyja klarowności przekazu i pozwala czytelnikowi w sposób przejrzysty prześledzić przejście od podstaw teoretycznych po konkretne rozwiązania praktyczne.

Z perspektywy nauk o języku i edukacji wyróżnić można kilka głównych wartości analizowanej rozprawy. Po pierwsze, praca wnosi nową perspektywę do studiów nad edukacją polonijną, zwracając uwagę na dostosowanie metod aktywnych do specyficznych warunków pracy szkół sobotnich i potrzeb młodzieży polonijnej. Po drugie, doktorantka promuje koncepcję wdrażania *digital storytelling* w nauczaniu języków, co jest w pełni zbieżne z aktualnymi trendami glottodydaktyki zorientowanej na praktyczne wykorzystanie nowych technologii i uczenie przez działanie (*learning by doing*). Po trzecie, rozprawa zawiera postulaty aplikacyjne, mogące wesprzeć kadrę pedagogiczną w projektowaniu zajęć bardziej angażujących i efektywnych pod względem rozwoju sprawności językowych, a także motywacji uczniów.

Z przyjemnością odnotowuję, że autorka rozprawy – przy zachowaniu wymogów metodologicznych – nie poprzestaje na ogólnym przedstawieniu koncepcji *storytellingu* i *digital storytellingu*, lecz stara się je osadzić w realiach konkretnych szkół polskich działających na terenie Wielkiej Brytanii. Wskazuje to na duży walor praktyczny rozprawy, co czyni ją cennym źródłem inspiracji dla badaczy językoznawstwa, metodyków i samych nauczycieli.

Analiza i ocena podstawy teoretycznej (część pierwsza)

W warstwie teoretycznej mgr Dorota Hrycak-Krzyżanowska bardzo wnikliwie zarysowała kontekst społeczno-kulturowy, w jakim odbywa się nauczanie języka polskiego jako odziedziczonego, obcego i drugiego w Wielkiej Brytanii. Już na wstępie wprowadza czytelnika w szerokie spektrum zagadnień, odwołując się zarówno do specjalistycznych źródeł glottodydaktyki, jak i do raportów z badań (AQA, 2021; Office for National Statistics, 2021). Dzięki temu uzyskujemy się nie tylko ogląd sytuacji językowej uczniów polonijnych w Wielkiej Brytanii, lecz także wgląd w przyczyny i mechanizmy edukacyjne wpływające na ich kompetencje językowe.

W pierwszym podrozdziale doktorantka przywołuje stanowiska badaczy reprezentujących często przeciwstawne punkty widzenia. Z jednej strony, autorzy tacy jak Fishman (2001), Lipińska i Seretny (2013), Montrul (2015) oraz Polinsky i Kagan (2007) wskazują na stopniowy zanik kompetencji w języku dziedzictwa na rzecz dominującego w środowisku języka większości. Z drugiej – podane przez doktorantkę przykłady praktyk edukacyjnych ukazują, że dzięki odpowiedniemu wsparciu metodycznemu i organizacyjnemu możliwe jest utrzymanie, a nawet pogłębienie polszczyzny w środowiskach rodzin emigrantów. Istotnym walorem jest omówienie egzaminów GCSE i A-Level – doktorantka przytacza statystyki zdawalności, co pozwala dostrzec faktyczne wyzwania młodzieży polonijnej, ale zarazem wskazuje realne opcje potwierdzania i certyfikowania kompetencji językowych.

Na uwagę zasługuje fakt, iż autorka nie ogranicza rozważań jedynie do perspektywy lingwistycznej. W pracy podejmuje również wątki prawne (m.in. uchwały Rady Ministrów, dokumenty MEN), ekonomiczne (dane o migracjach i rynku pracy), a także pedagogiczne (problematyka metodyki nauczania języka polonijnego w szkołach sobotnich). Tak zarysowana perspektywa pozwala na wielostronne zrozumienie zagadnień, co zdecydowanie wzmacnia wiarygodność wniosków dotyczących nauczania polskiego jako języka odziedziczonego.

W drugim podrozdziale doktorantka koncentruje się na aktywnej metodyce nauczania, w tym na roli storytellingu w dydaktyce językowej. Tekst rozpoczyna się od przeglądu klasycznych metod glottodydaktycznych (Audio-lingualism, Cognitive code learning, Community Language Learning, The Silent Way, Sugestopedia, The Natural Approach, Total Physical Response), po czym otrzymujemy szczegółowe omówienie storytellingu jako narzędzia dydaktycznego – z licznymi przykładami zastosowań w nauczaniu języka polskiego (zarówno obcego, jak i odziedziczonego). Taka struktura stanowi solidną podstawę teoretyczną,

ukazując przyczynowo-skutkowy rozwój myślenia o glottodydaktyce: od formowania nawyków po kładzenie nacisku na motywację, interakcję i refleksyjność.

Najbardziej rozwiniętym wątkiem pozostaje analiza *storytellingu*. Doktorantka wskazuje na szereg korzyści związanych z tą metodą – od pogłębiania kompetencji leksykalnych i gramatycznych po kształtowanie umiejętności słuchania, mówienia, czytania i pisanie. Szczególnie cenne jest przywołanie wyników badań m.in. Mello, Isbell, Wright, które pokazują związek między opowieścią a motywacją uczniów do aktywnego uczestnictwa w zajęciach. Moim zdaniem warto bardziej wyeksponować ewentualne trudności wynikające z ograniczeń czasowych i kadrowych w szkołach sobotnich, a także uwzględnić, jak *storytelling* może konkurować lub uzupełniać się z innymi metodami projektowymi (np. drama, task-based learning).

Wartość merytoryczna i zakres literatury przedmiotu potwierdzają doskonałą orientację doktorantki w zagadnieniach glottodydaktyki, co pozwala uznać tę część pracy za solidną bazę teoretyczną. Pewne zastrzeżenia można formułować względem obszernego przywołania konkretnych przykładów ćwiczeń i scenariuszy (m.in. „Czerwonego Kapturka” i legend polskich), które w moim odbiorze zdominowały refleksję teoretyczną. Może lepszym rozwiązaniem byłoby umieszczenie ich w aneksie, pozostawiając w warstwie głównej tylko omówienie kluczowych założeń, korzyści i ograniczeń *storytellingu*. Wówczas uzyskano by bardziej syntetyczne i naukowe ujęcie, w którym nie ginie warstwa refleksji krytycznej, a ilustrujące przykłady służą jedynie uwypukleniu najważniejszych tez. Wprowadzając takie zmiany, podniesiona zostałaby by wartość naukowa rozdziału przy jednoczesnym uzyskaniu spójności argumentacji.

Podsumowując, omawiana część pracy wypełnia dobrze swoje zadanie – tworzy fundament dla dalszej, metodologicznej części rozprawy. Doktorantka w sposób przekrojowy omówiła zarówno tło glottodydaktyczne, jak i praktyczne uwarunkowania nauczania języka polskiego w środowisku emigracyjnym, co w pełni odpowiada specyfice edukacji polonijnej. Zestawienie wątków językoznawczych, pedagogicznych oraz socjologicznych wskazuje na holistyczne podejście do badanej problematyki i świadczy o dobrze przemyślanej strukturze teoretycznej części rozprawy.

Analiza i ocena założeń metodologicznych (część druga)

Część druga pracy, zatytułowana *Metodologiczna*, została poświęcona przedstawieniu założeń badań, które doktorantka przeprowadziła w celu weryfikacji postawionych hipotez.

Strukturę tej części pracy wyznaczają kolejno: cele badań, model badań własnych, sformułowane problemy i pytania badawcze, hipotezy, zmienne i sposób ich pomiaru, zastosowane narzędzia, dobór próby badawczej, organizacja i przebieg badań, a także zastosowane procedury statystyczne.

W jasny sposób został zdefiniowany główny cel prowadzonych badań, którym jest ocena skuteczności i analiza wybranych metod (storytelling, digital storytelling) w procesie nauczania języka polskiego jako odziedziczonego, drugiego i obcego.

W dalszej części prezentowany i omawiany jest model badań, w którym uwzględniono zmienną objaśnianą (efekty kształcenia) i zmienne objaśniające (m.in. stosowane metody aktywne, takie jak storytelling i digital storytelling). Uznaję to za rozwiązanie dające możliwość zarówno badania ewentualnego związku korelacyjnego, jak i różnic między grupami. Takie ujęcie modelowe sprzyja przejrzystości analizy i pozwala na weryfikację postawionych hipotez. Kolejnym krokiem było sprecyzowanie problemów badawczych. Zostały sformułowane dwa nadrzędne pytania główne: 1) Czy istnieje relacja między stosowaniem przez nauczyciela aktywnych metod nauczania zaczerpniętych z brytyjskiego systemu edukacji a efektami kształcenia w nauczaniu języka polskiego jako odziedziczonego? oraz 2) Czy istnieją różnice w efektach kształcenia między grupą uczniów, w której nauczyciel stosuje aktywne metody nauczania zaczerpnięte z systemu brytyjskiego a grupą, w której nauczyciel takich metod nie stosuje? Wyłonionych 12 pytań szczegółowych precyzuje kierunek analizy w odniesieniu do poszczególnych sprawności językowych (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie), kompetencji społecznych oraz motywacji uczniów. Taka wieloaspektowość pytań pozwoliła kompleksowo opisać proces edukacyjny, co należy uznać za istotny walor tej części pracy.

W mojej ocenie postawione pytania są sformułowane w sposób wyraźnie ukierunkowany na praktykę nauczania języka polskiego w środowisku polonijnym i stanowią konsekwentne nawiązanie do celów i zakresu teoretycznego z części poprzedniej.

W kolejnych podpunktach dokonano systematycznego określenia zmiennych (m.in. storytelling, digital storytelling, efekty kształcenia) oraz dopasowania konkretnych wskaźników i narzędzi służących do ich pomiaru (np. Karta obserwacji ucznia, quizy, testy językowe, ankiety). Zwracam uwagę na dość precyzyjny opis skali ocen i wskazanie, jak interpretować poszczególne wyniki. Takie uszczegółowienie jest kluczowe, by późniejsza interpretacja statystyczna była wiarygodna.

W mojej ocenie dobór zmiennych jest spójny z problemami badawczymi. Warto jedynie podkreślić, że storytelling i digital storytelling potraktowano łącznie jako „aktywne metody” (zmienne objaśniające). Można by się zastanowić, czy w analizie wyników nie należałoby

rozpatrywać tych metod osobno, co pozwoliłoby na dokładniejsze uchwycenie różnic w oddziaływaniu storytellingu oraz digital storytellingu na poszczególne aspekty kompetencji językowej i społecznej.

W tej części pracy Doktorantka wyraźnie opisuje, w jaki sposób i według jakich kryteriów dobrano uczniów uczestniczących w badaniu. W pierwszym etapie przeprowadzono badania ilościowe w dwóch klasach czwartych (łącznie liczba 48 uczniów), co odpowiada warunkom quasi-eksperymentu (klasa eksperymentalna z metodą storytelling, klasa kontrolna z metodą tradycyjną). Taki dobór próby uczniów w wieku 10–11 lat wydaje się trafny z punktu widzenia celów badania, ponieważ pozwala z jednej strony na dostateczną homogeniczność grup, a z drugiej – na uzyskanie wystarczającej liczby obserwacji. W przypadku wywiadów doktorantka zastosowała analizę treści w ujęciu Kvale’a (2012), tj. kategoryzację tematyczną, analizę porównawczą i interpretację. Jest to standardowy i akceptowalny sposób opracowywania danych tego typu, umożliwiający wydobycie powtarzających się motywów i poszukiwanie ich powiązań z innymi zmiennymi.

Drugie badanie (jakościowe) skoncentrowano na grupie licealnej, rozłożone w dłuższym okresie (trzy lata). Uwagę zwraca fakt, że w tej części nie można już było utworzyć grupy kontrolnej. W tym kontekście pożądane były więc metody jakościowe, w tym wywiady pogłębione, obserwacje uczestniczące, dzienniczki refleksji. Tak ustrukturyzowana organizacja badań wieloetapowych sprzyja dogłębniemu poznaniu rozpatrywanego problemu.

Jednocześnie warto podkreślić, że tak rozbudowany opis zabiegów dydaktycznych może być cenny także z perspektywy praktycznej, choć dla przejrzystości narracji metodologicznej można byłoby część takich opisów skrócić bądź przenieść do aneksu (zgodnie z uwagami dotyczącymi poprzedniej części pracy).

Generalnie przyjęte rozwiązania badawcze oceniam pozytywnie. Zastosowane narzędzia (Karta obserwacji, quizy, testy, ankiety, dzienniczki refleksji, wywiady) i procedury statystyczne (test t Studenta dla części ilościowej, kategoryzacja treści w części jakościowej) są adekwatne do zaproponowanych celów i hipotez. Dzięki takiej metodologicznej różnorodności doktorantka zgromadziła bogaty materiał diagnostyczny.

Analiza i ocena badań empirycznych (część trzecia)

Część druga pracy, zatytułowana „Metodologiczna”, przedstawia w sposób spójny i systematyczny założenia planu badawczego, którego celem była weryfikacja postawionych hipotez i wyciągnięcie wniosków o charakterze praktycznym. Strukturę tej części wyznaczają

kolejno: *cele badań, model badań własnych, problemy i pytania badawcze, hipotezy, zmienne i ich pomiar, narzędzia badawcze, dobór próby, organizacja i przebieg badań oraz procedury statystyczne*. Tak uporządkowany układ rozdziału sprzyja przejrzystości całej argumentacji metodologicznej.

Na początku doktorantka jasno zdefiniowała zasadniczy cel projektu badawczego w kontekście nauczania języka polskiego jako odziedziczonego, drugiego oraz obcego. Wyraźnie przedstawiono także przyjęty *model badań*, w którym wyróżniono *zmienną objaśnianą* – tzw. **efekty kształcenia** (obejmujące zarówno sprawności językowe, jak i kompetencje społeczne) – oraz *zmienne objaśniające* (m.in. **stosowane aktywne metody nauczania**). Takie podejście metodologiczne, które pozwala zarówno na analizę związków korelacyjnych, jak i na porównanie grup (np. eksperymentalnej z kontrolną), uznać należy za trafne i dobrze dopasowane do postawionych pytań. Model sprzyja weryfikacji hipotez dotyczących różnic między grupami uczniów oraz potencjalnych zależności pomiędzy zastosowanymi metodami dydaktycznymi a osiąganymi efektami.

W dalszej kolejności doktorantka bardzo klarownie sprecyzowała *dwa główne pytania*:

1. Czy istnieje **relacja** między stosowaniem aktywnych metod nauczania (zaczepniętych z brytyjskiego systemu) a efektami kształcenia w nauczaniu języka polskiego jako odziedziczonego?
2. Czy istnieją **różnice** w efektach kształcenia między grupą uczniów, w której nauczyciel stosuje aktywne metody nauczania, a grupą, w której takie metody nie są stosowane?

Oprócz tych dwóch pytań głównych, doktorantka sformułowała również 12 pytań szczegółowych, odnoszących się do konkretnych sprawności językowych (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie), kompetencji społecznych oraz motywacji uczniów. Tak szczegółowe sformułowanie problemów badawczych świadczy o konsekwentnym i wieloaspektowym podejściu do diagnozy procesu dydaktycznego, a jednocześnie pozwala dostrzec wyraźny związek z zagadnieniami teoretycznymi przedstawionymi wcześniej w pracy, w tym z teoriami glottodydaktyki oraz specyfiką nauczania w warunkach emigracji.

W ramach przyjętej strategii badań, doktorantka dokonała systematycznego zdefiniowania *zmiennych* (m.in. storytelling, digital storytelling, efekty kształcenia) wraz z przyporządkowanymi im wskaźnikami. W omawianym ujęciu do oceny skuteczności danej metody posłużyły m.in.:

- **Karta obserwacji ucznia** (dla pomiaru poszczególnych aspektów sprawności językowych i kompetencji społecznych),

- **quizey i testy** dotyczące rozumienia tekstu i słownictwa,
- **ankiety** (np. w kontekście motywacji uczniów),
- **dzienniczki refleksji i wywiady** (dla analizy jakościowej z perspektywy uczniów).

Na szczególną uwagę zasługuje precyzyjny opis skali ocen i sposobu interpretacji wyników, co pozwala uniknąć niedomówień przy późniejszej analizie ilościowej i świadczy o rzetelnym zaprojektowaniu narzędzi. Jest to kluczowy krok z perspektywy metodologicznej, zapewniający wewnętrzną spójność między postawionymi hipotezami a przyjętymi miarami.

Jedynym zastrzeżeniem, które można rozważyć w kontekście przyszłych badań, jest potraktowanie storytellingu i digital storytellingu łącznie jako jednej kategorii „aktywnych metod”. Rozróżnienie tych dwóch metod w analizie wyników mogłoby przynieść bardziej szczegółowe wnioski, ukazując, które elementy cyfrowego opowiadania historii stanowią największą wartość dodaną w porównaniu z tradycyjnym storytellingiem.

Idąc dalej doktorantka wyraźnie wskazała sposób doboru uczestników, uwzględniając jednocześnie wymogi etyczne i praktyczne realia szkół polonijnych. W pierwszej fazie (o charakterze bardziej ilościowym) przeprowadzono quasi-eksperyment w dwóch klasach IV (po 24 uczniów w każdej), porównując klasę eksperymentalną (z metodą storytelling) z klasą kontrolną (metody tradycyjne). Uczniowie mieli zbliżony poziom zaawansowania językowego i wiek (10–11 lat), co zapewniło w miarę jednolite warunki do oceny skuteczności metod.

Druga faza (badanie jakościowe) objęła grupę licealną, w której nie można już było zastosować grupy kontrolnej, za to rozciągnięto obserwacje na trzy lata, stosując metodę *digital storytelling* i analizę (m.in. wywiadów, dzienników refleksji). Tak rozplanowany wieloetapowy projekt można ocenić jako ambitny i dostarczający różnorodnego materiału diagnostycznego – zarówno liczbowego (statystycznego), jak i jakościowego. Wskazano przy tym na potencjalne ograniczenia związane z brakiem losowego przydziału uczniów do grup czy specyfiką szkół sobotnich, co stanowi uczciwe podkreślenie quasi-eksperymentalnego charakteru badań.

Po zgromadzeniu danych doktorantka zastosowała **test t Studenta** (dla części ilościowej), co jest uzasadnione przy dwóch niezależnych próbach o podobnej liczebności (24 i 24 osoby). W części jakościowej postawiono na analizę treści (kategoryzację tematyczną), m.in. według zaleceń Kvale’a (2012), co jest powszechnie akceptowaną metodą w badaniach o charakterze eksploracyjnym nad percepcją i motywacją uczniów.

Ważne jest, że doktorantka wymieniła także ograniczenia wynikające z dość krótkiego czasu badania w porównaniu do potencjalnie długookresowego wpływu metod storytellingu i digital storytellingu oraz wskazała, iż niewielka próba wymaga ostrożności w uogólnianiu

wniosków. Tym samym wskazała przestrzeń do ewentualnych badań na większej liczbie uczestników i w innych placówkach polonijnych w Wielkiej Brytanii.

Podsumowując, druga część pracy – *Metodologiczna* – została starannie zaprojektowana i szczegółowo opisana. Doktorantka w sposób konsekwentny wyjaśnia, jakie kroki podjęła, by zgromadzić dane i jak planuje je przeanalizować. Spójność problemów badawczych, hipotez, zmiennych i narzędzi badawczych świadczy o dojrzałości podejścia metodologicznego, a wprowadzenie wieloetapowych badań (ilościowych i jakościowych) stanowi o wysokiej wartości diagnostycznej przedstawionego projektu badawczego.

Podsumowanie oceny dysertacji

Z perspektywy dydaktyki języka polskiego należy podkreślić, że przedstawione w części empirycznej wyniki w przekonujący sposób ukazują skuteczność aktywnych i innowacyjnych metod nauczania (m.in. storytelling i digital storytelling) w budowaniu bardziej zintegrowanego, angażującego środowiska edukacyjnego dla uczniów języka polskiego jako odziedziczonego. Dla praktykującego nauczyciela szczególnie istotne jest to, że zastosowane narzędzia sprzyjają nie tylko rozwijaniu sprawności językowych (słuchania, mówienia, czytania, pisanie), ale także intensyfikują motywację wewnętrzną, zwiększają pewność siebie w komunikacji, a wreszcie zapewniają okazję do ćwiczenia współpracy zespołowej i umiejętności społecznych. Takie podejście, opierające się na projekcie, pracy twórczej i refleksji nad własnym procesem uczenia się, jest zgodne z nowoczesnymi tendencjami w dydaktyce i może realnie wesprzeć nauczycieli w kształtowaniu otwartego, autentycznego klimatu sprzyjającego wszechstronnemu rozwojowi uczniów.

Na zakończenie wyrażę jeszcze opinię o redakcji całości rozprawy.

Pewną trudnością było dla mnie przemieszczanie się pomiędzy rozdziałami pracy, gdyż nie zostały one w moim odbiorze wyraźnie wyróżnione. Nie obniża to wartości merytorycznej dysertacji, jednakże zakłóciło to moją analizę zawartości treściowej. Może warto przemyśleć ten porządek przed oddaniem pracy do przyszłej publikacji i wyraźnie wyróżnić kolejne rozdziały pracy co z pewnością ułatwi odbiór przyszłym czytelnikom.

Konkludując wyrażone analizy, oceny i uwagi stwierdzam, że wyszczególnione walory rozprawy zdecydowanie przeważają nad jej wątkami dyskusyjnymi. Chcę podkreślić, że praca napisana pod kierunkiem naukowych prof. dr Edyty Pałuszyńskiej, prof. UŁ jest znakomitą przykładową tworzenia szkoły badań nad stosowaniem metod: storytelingu i digital storytelingu w przestrzeni nauczania języka polskiego i edukacji polonijnej. Podjęty problem badawczy jest

oryginalny i ma istotne znaczenie poznawcze, a sposób jego rozwiązania świadczy o opanowaniu przez autorkę metod badawczych oraz rzetelnej wiedzy teoretycznej z zakresu językoznawstwa i glottodydaktyki. Uważam, że praca zasługuje na wyróżnienie i publikację, stanowiąc wartościowy wkład w rozwój nauk o edukacji i nauczaniu języka polskiego.

Stwierdzam, praca **Pani mgr Doroty Hrycak-Krzyżanowskiej** spełnia wymogi stawiane **rozprawom doktorskim** w myśl Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, oceniam ją pozytywnie.

Wnioskuje o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów postępowania doktorskiego.

Szczecin, dn. 27.01.2025

Elżbieta Perzycka-Borowska

