

Marzena Błasiak-Tytuła

ORCID: 0000-0002-4827-8314

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Pierwsze kroki w nauce języka, czyli jak nauczać dzieci z Ukrainy języka polskiego z wykorzystaniem przeznaczonych dla nich *Elementarza*

Warunki naturalne i różne sytuacje życia codziennego, np. zabawa w przedszkolu, w parku albo zakupy w sklepie to zdecydowanie najlepsze okoliczności, żeby poznać nowy język. Ale dla dzieci z doświadczeniem migracji takie warunki są niewystarczające, szczególnie wtedy, gdy wkrótce muszą rozpocząć edukację szkolną w tym języku. Wówczas potrzebne są programowane, celowe działania edukacyjne, które pozwolą dziecku usłyszeć, zrozumieć i trenować komunikaty w nowym języku. W nauce języka bardzo ważna jest właściwa metoda edukacyjna, która uwzględnia konkretne potrzeby komunikacyjne dzieci, jak również ich wiek, doświadczenia oraz poziom umiejętności i możliwości poznawczych oraz emocjonalnych. Jak zauważa Hanna Komorowska¹, szczególnie młodsze dzieci mają dużą potrzebę słuchania, z drugiej strony cechuje je też nieumiejętność pracy własnej. Dodatkowo nie znają one jeszcze pisma lub znają go na niewystarczającym poziomie.

Planując zajęcia z języka polskiego jako obcego/drugiego dla dziecka, należy uwzględnić jego poziom sprawności w L2, czyli w języku nabywanym w drugiej kolejności. Umożliwi to następnie dobór odpowiedniego słownictwa, struktur gramatycznych, jak również elementów prozodycznych nauczanego języka. Wszelkim działaniom edukacyjnym powinno przyświecać założenie o podmiotowości uczącego się, tzn. uznaniu jego prawa do kształtowania własnej osobowości, wyboru systemu wartości oraz dążeniu do samorealizacji, które są zgodne z jego (a nie dorosłych) potrzebami i zainteresowaniami. W kształceniu językowym ważną rolę odgrywa program dostosowany do potrzeb komunikacyjnych dziecka.

Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy (wydany przez fundację FINE przy współpracy z UNICEF, 2022) został opracowany z myślą o dzieciach z Ukrainy i z uwzględnieniem potrzeb tej właśnie grupy uczącej się języka polskiego jako obcego/drugiego. *Elementarz* ma za zadanie pomóc nauczycielowi, także

¹ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2009.

rodzicowi lub opiekunowi, w stymulowaniu rozwoju kompetencji językowych dziecka. Jest to książka przeznaczona do nauki prymarnych elementów językowych. Zawarte w niej wzorce językowe zbudowane są według strategii programowania języka, a nauka czytania opiera się na metodzie sylabowej, co oznacza, że system wprowadzania samogłosek i sylab jest zgodny z metodą Jagody Cieszyńskiej-Rożek². Materiał językowy, który znajduje się w *Elementarzu*, zawiera ćwiczenia słownikowe oraz gramatyczne: fleksyjne (odmiana rzeczownika) oraz składniowe (od połączenia podmiotu i orzeczenia po zdanie pojedyncze rozwinięte). Zarówno słownictwo, jak i reguły gramatyczne prezentowane są w atrakcyjny dla dzieci sposób, za pomocą przepięknych, kolorowych ilustracji.

Nauka nowych słów

W zasobie słownictwa, czyli w minimum leksykalnym wybranym do *Elementarza*, uwzględniono przede wszystkim potrzeby komunikacyjne dzieci z Ukrainy oraz opis nowej polskiej rzeczywistości. Zastosowano tu kryterium frekwencyjne, dzięki czemu wybrano do nauki te słowa, które występują często w języku mówionym³. Planując zajęcia z dziećmi, należy zawsze w wyborze pierwszych słów oraz reguł gramatycznych uwzględniać frekwencję ich występowania w otoczeniu dziecka z doświadczeniem migracji oraz odwoływać się do jego codziennych doświadczeń. Dzieci potrzebują werbalizować swoje przeżycia, potrzeby i emocje mamie, tacie, babci, dziadkowi, koledze, koleżance i nauczycielowi – w każdym języku równie sprawnie. W związku z tym programowanie zasobu leksykalnego musi uwzględniać słownictwo w obrębie takich pól semantyczno-leksykalnych, jak m.in. rodzina, rówieśnicy, jedzenie, zabawki, ubranie, przedszkole/szkoła.

W doborze słownictwa do *Elementarza* uwzględniono również relacje międzyjęzykowe, tj. podobieństwa i różnice między językiem polskim, ukraińskim a rosyjskim. W przypadku osób z Ukrainy możemy zaobserwować wyraźne zjawisko interkomprehensji⁴, czyli rozumienia języków pokrewnych, w tym języka polskiego. Wiąże

² J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków 2013; też, *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania® 20 lat później*, Kraków 2023.

³ M. Świącicka, *Wyrazy częste w słownictwie dzieci w wieku przedszkolnym*, [w:] *Varia linguistica*, red. Ł.M. Szewczyk, Bydgoszcz 1998, s. 99–113; M. Świącicka, *Refleksje leksykalno-statystyczne nad wypowiedziami dzieci w wieku przedszkolnym. Część 1 – słownictwo częste*, „Język Polski” 2022, nr 102 (2), s. 77–92; M. Zarębina, *Najczęstsze wyrazy polszczyzny mówionej*, „Język Polski” 1971, nr 51 (5), s. 336–347; też, *Próba statystycznej analizy słownictwa polszczyzny mówionej (synteza danych liczbowych)*, Wrocław 1985; H. Zgółkowa, *Świat w dziecięcych słowach*, Poznań 1990; też, *Słownictwo dzieci w wieku przedszkolnym w latach 2010–2015. Listy frekwencyjne*, Poznań 2016.

⁴ P. Gębał, *Interkomprehensja, strategie mediacyjne i nauczanie języków obcych*, [w:] *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2016, s. 77–93; D. Izdebska-Długosz, *Nauczanie i uczenie się języków obcych w kontraście z językami słowiańskimi w opinii Słowian wschodnich – raport z badań*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae

się z tym zjawisko transferu pozytywnego, ponieważ niektóre cechy języka docelowego są już znane uczącym się. Język ukraiński i język polski mają dosyć pokaźny zbiór wspólnych lub podobnie brzmiących słów. W trakcie przyswajania polskiej leksyki dzieci nie powinny tracić czasu na coś, co jest łatwo rozpoznawalne, bo takie samo lub podobne. Należy natomiast wprowadzać słowa, które brzmią zupełnie inaczej, np.: „lody” (ukr. *морозиво*), „herbata” (ukr. *чай*) czy „spodnie” (ukr. *штани*). Szczególnej wagi nabierają też tzw. fałszywi przyjaciele, czyli słowa o podobnym brzmieniu, ale innym znaczeniu, np. „dywan”, który w j. ukraińskim oznacza kanapę, czy „arbuz”, który w j. ukraińskim oznacza dynię, a „dynia” – melona. Takie różnice należy dzieciom od razu pokazać i je wyjaśnić.

Większość słów wybranych do zadań w *Elementarzu* jest nieznaną ukraińskim dzieciom dopiero rozpoczynającym naukę języka polskiego. Sporadycznie pojawiają się słowa, które mogą być łatwiej rozpoznawalne ze względu na podobieństwo między językiem polskim, ukraińskim a rosyjskim. Zostały one zaprezentowane po to, by ćwiczyć wymowę polskich głosek oraz reguły fonotaktyczne. Prawidłowa wymowa uzależniona jest m.in. od odbioru, rozumienia i rozpoznawania dźwięków. W praktyce oznacza to, że na zajęciach z dziećmi cudzoziemskimi należy zadbać o kształtowanie kompetencji fonologiczno-fonetycznej. Materiał leksykalny powinien być też tak przemyślany i wyselekcjonowany, by pozwolił utrwalac reguły fonotaktyczne w języku obcym. W każdym języku istnieją ściśle określone i specyficzne reguły, które określają sposób, w jaki dźwięki mowy mogą się ze sobą łączyć, tworzyć sekwencje. Nie wszystkie połączenia są dopuszczalne. W jednym języku określona kombinacja dźwięków istnieje, natomiast w drugim nie występuje wcale. Zrozumienie komunikatu, jak również przekazanie odbiorcy wiadomości wymaga opanowania w odpowiednim stopniu systemu fonetycznego języka obcego. Dlatego poprawna wymowa jest ważnym elementem znajomości języka i nie należy jej zaniedbywać⁵.

W *Elementarzu* słownictwo wprowadzane jest w polach semantyczno-leksykalnych, czy też grupach tematycznych, takich jak: zwierzęta, zabawki, ubrania, pomieszczenia czy pojazdy (zob. zdj. 1). Zgodnie z wiedzą dotyczącą pamięci roboczej⁶, w *Elementarzu* każde pole semantyczno-leksykalne zawiera konsekwentnie 8 słów. Pamięć robocza odpowiada za przechowywanie i tymczasowe przetwarzanie informacji. Jej średnia pojemność, mierzona zdolnością do zapamiętywania listy losowych cyfr lub słów, wynosi od 5 do 9 elementów⁷. To właśnie ten rodzaj pamięci trenujemy podczas

Pertinentia” 2023, nr 13, s. 30–43; W. Hofmański, K. Pospiszil-Hofmańska, *Interkomprehensja – interferencja – integracja. Polszczyzna w perspektywie nauczania użytkowników języków wschodniosłowiańskich*, „Poznańskie Studia Sławistyczne” 2022, nr 23, s. 253–271.

⁵ J. Tambor, *Nauczanie wymowy polskiej. Trudności różnych grup cudzoziemców*, [w:] *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 2, red. A. Achteлик, M. Kita, J. Tambor, Katowice 2010, s. 30–51.

⁶ A.D. Baddeley, *Working Memory, Thought, and Action*, Oxford 2007; A. Oroń, *Pamięć robocza i jej rola w procesach uczenia się i pamięci*, „Nowa Audiofonologia” 2015, vol. 4, s. 33–41; K. Piotrowski i in., *Jak działa pamięć robocza?*, [w:] *Pamięć robocza*, red. J. Orzechowski i in., Warszawa 2009, s. 25–46.

⁷ G.A. Miller, *The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information*, „Psychological Review” 1956, vol. 63, s. 81–97.

zająć, choć działania nauczyciela zmierzają do tego, by w toku powtarzania prezentowane treści zapisały się w pamięci długotrwałej, co oczywiście wymaga czasu i treningu. Na zajęciach należy wprowadzać pewną partię materiału językowego, mając na uwadze, że ani dzieci, ani dorośli nie potrafią przetwarzać jednocześnie zbyt wielu informacji.



Zdj. 1. Pole semantyczno-leksykalne *pojazdy*

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Początkowo zadania bazują na takich wyrazach jak rzeczowniki i czasowniki, czyli frekwencyjnie najczęściej wstępujących częściach mowy⁸. Dzięki temu możliwe staje się zaprezentowanie dziecku struktury zdania. Wprowadzenie czasownika jest kluczowym krokiem w kierunku tworzenia pełnych i gramatycznie poprawnych zdań. Pierwsze czasowniki w nauce języka obcego powinny nazywać czynności, które dzieci wykonują codziennie i/lub czynności wykonywane przez osoby w ich najbliższym otoczeniu, co pozwala dzieciom obserwować je na co dzień. np. „je”, „pije”, „myje”, „siedzi”, „idzie”, „bawi się”.

Nowe słowa możemy wprowadzić na wiele różnych sposobów. W nauczaniu dzieci dominują materiały ikoniczne, obrazy, ilustracje i zdjęcia. Warto jednak, jeśli to możliwe, wskazywać również konkretne przedmioty. Korzystanie z rzeczywistych przedmiotów lub desygnatów zabawkowych jest bardzo atrakcyjne dla dzieci, ponieważ wówczas uczą się wielozmysłowo, mogą również działać w odmienny sposób z wykorzystaniem tychże przedmiotów. Wiele badań eksperymentalnych potwierdza,

⁸ A. Grzesiuk, D. Ziendalska, *Opis semantyczno-składniowy słownictwa podstawowego języka polskiego*, [w:] *Język polski jako język obcy*, red. S. Grabias, t. 4, Lublin 1992; E. Polański, *Części mowy oraz ich frekwencja w zasobie leksykalnym uczniów*, [w:] *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. 3, red. J. Kram, E. Polański, Katowice 1980, s. 125–146.

że dzieci uczą się nowych słów w bardzo zróżnicowanych i złożonych interakcjach społecznych⁹. Nie wystarczy zatem wskazywać i nazywać rzeczy; należy jeszcze stwarzać wiele okazji, by dziecko usłyszało, zrozumiało, a następnie użyło danego słowa.

Nauka gramatyki

Posługiwanie się językiem w sposób skuteczny i precyzyjny wymaga czegoś więcej niż tylko znajomość słów. Rozmawiając ze sobą, używamy struktur i konstrukcji językowych o znacznie większej złożoności. Komunikacja za pomocą języka wymaga zrozumienia i stosowania reguł gramatycznych, które organizują słowa w zdania i nadają im odpowiedni porządek i sens. Słowa potrzebują struktury – gramatyki – aby w połączeniu tworzyć spójne wypowiedzi. Ponadto znajomość kontekstu kulturowego, w którym słowa są używane, jest kluczowa, gdyż ten sam zestaw słów może mieć różne znaczenia w zależności od sytuacji. Trudno jest postawić wyraźną granicę między modułem gramatycznym a leksykalnym, ponieważ oba są częścią języka. Dzieci nie uczą się osobno słów i osobno gramatyki, ale raczej nabywają właściwości składniowe, typowe dla konkretnych słów; dokonują interpretacji wypowiedzi dorosłych, które związane są ze ściśle określonym kontekstem.

Według Edwarda Łuczyńskiego gramatyka jest w języku techniką schematyzacji, obecną zarówno w języku jako ogólnym zbiorze środków, jak i w specyficznych działaniach językowych. Gramatyka jest podstawą organizacji języka, stanowi „schematyczne działanie komunikacyjne oparte na znanych (poznanych) schematach”¹⁰. Co ważne, schematyczność w języku jest stopniowalna. Morfologia i składnia są bardziej schematyczne niż leksyka. W obrębie morfologii fleksja wykazuje większą schematyczność niż słowotwórstwo, natomiast w składni większa schematyczność obserwowana jest w związkach międzywyrazowych niż w związkach między poszczególnymi częściami złożonych konstrukcji składniowych. Tym sposobem morfologia i składnia stanowią „jadro języka”¹¹. Gramatyka organizuje słowa w logiczne i zrozumiałe dla odbiorcy konstrukcje, dzięki czemu nadawca może przekazać znaczenie i emocje. Może wyrazić lepiej, precyzyjniej to, co ma na myśli; to, czego pragnie; to, co czuje. Z tego powodu nauczanie gramatyki jest istotną częścią kursu językowego i powinno być wprowadzone już na początku.

Naturalna akwizycja języka przebiega w sposób nieświadomiony w określonym środowisku społeczno-kulturowym. W trakcie nabywania mowy dziecko słyszy i zapamiętuje wypowiedzi z otoczenia, ale też odnajduje w nich wzory¹², czyli powtarzalne struktury i reguły. Jest to proces stopniowy i ściśle wiąże się z częstością i jakością

⁹ M. Tomasello, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2002, s. 152.

¹⁰ E. Łuczyński, *Akwizycja gramatyki języka polskiego*, „Psychologia Rozwojowa” 2010, t. 15, nr 1, s. 10.

¹¹ Tamże.

¹² Według Michaela Tomasello, podstawą nabywania systemu językowego jest umiejętność odczytywania intencji oraz wychwytywania wzorów (kategoryzacji specyficznej dla konkretnego języka) – zob. tenże, *Kulturowe źródła...*

przetwarzanego materiału językowego. Dzięki rozpoznawaniu wzorców w wypowiedziach dorosłych dziecko uczy się, jak tworzyć własne wypowiedzi przy wykorzystaniu zdobytych wzorców w nowych kontekstach. Jeśli w sytuacji migracji dziecko trafia do nowej grupy społecznej (przedszkolnej lub szkolnej), w której narzędziem do komunikacji jest nieznamy mu kod, naturalną akwizycję języka należy wspomóc poprzez działania edukacyjne, mające na celu podanie i powtarzanie wzorca językowego. Dziecko z doświadczeniem migracyjnym potrzebuje jak najszybciej rozpocząć budowanie relacji z rówieśnikami, a do tego niezbędny jest wspólny kod językowy.

Kiedy dziecko słyszy coś po raz pierwszy, np. nowe słowo lub nową regułę gramatyczną, wówczas w jego mózgu uruchamia się cała sieć neuronalna związana z zapamiętywaniem. Żeby otrzymana informacja zapisała się na stałe, musi być powtarzana; utrwalenie (przeniesienie informacji z pamięci krótkotrwałej do długotrwałej) dokonuje się bowiem na skutek dużej liczby powtórzeń. Ważne, by proces nauczania był płynny, co oznacza, że dziecko ma większą szansę na zapamiętanie nowych wyrazów i reguł gramatycznych wtedy, gdy pojawiają się one często, w stosunkowo krótkich odstępach czasowych¹³. Regularne i różnorodnie interakcje językowe w codziennych sytuacjach zapewniają nie tylko lepsze zrozumienie semantyki słów i zasad ich używania, ale także wspomagają w nabywaniu płynności i spontaniczności w komunikacji. Doświadczenie odmiennych kontekstów poprzez zabawy słowne czy dialogi sytuacyjne pozwala na wykorzystanie nabytej wiedzy w praktyce. Istotne jest wielokrotne prezentowanie związku, zależności znaczenia słowa od słów będących w sąsiedztwie (poprzedzających lub występujących po nim). Dzieciom należy wielokrotnie prezentować różne konteksty, w których pojawia się dany wyraz, np. słowo „jabłko”: „jem jabłko”, „mama kupiła jabłko”, „tata obiera jabłko”, „dziadek myje jabłko”, „babcia piecze szarlotkę z jabłek i gotuje kompot z jabłek”.

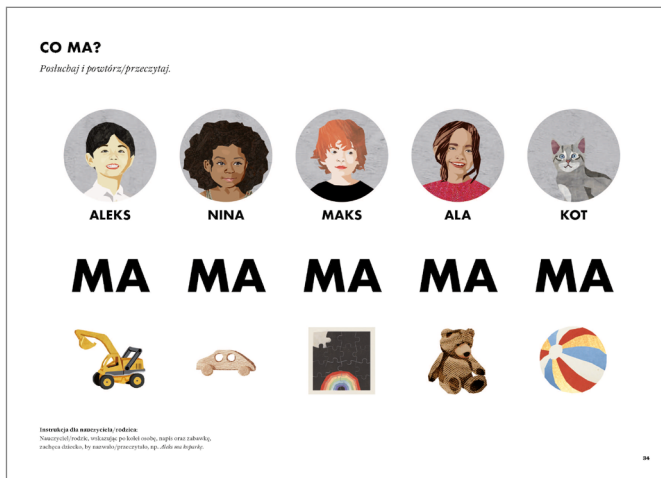
W *Elementarzu* w obrębie każdego pola semantyczno-leksykalnego prezentowane są reguły gramatyczne zgodnie z rozwojowym wzorcem mowy, uporządkowane według stopnia trudności¹⁴. Wybrane słowa oraz zasady ich łączliwości pozwalają nauczyć dziecko budowania gramatycznie poprawnych, prostych zdań w czasie teraźniejszym. Ponieważ w nauce języka ważna jest częstotliwość i jakość przetwarzanego materiału, nauczyciel powinien stwarzać dziecku wiele okazji do podejmowania dialogu i działań językowych. Programowanie języka zaczynamy od prostych struktur i częstych powtórzeń, kreujemy takie sytuacje, które pasują do doświadczeń życiowych dziecka, wykorzystujemy też określone schematy w komunikacji. Uczymy gramatyki w działaniu, w zabawie. Zawsze wprowadzamy struktury językowe

¹³ Na ten temat zob. A.J. Nelson i in., *Effects of Exercise Training on Dendritic Morphology in the Cardiorespiratory and Locomotor Centers of the Mature Rat Brain*, „Journal of Applied Physiology” 2010, vol. 108 (6), s. 1582–1590; M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, Warszawa 2007; D. Vandael i in., *Short-Term Plasticity at Hippocampal Mossy Fiber Synapses Is Induced by Natural Activity Patterns and Associated with Vesicle Pool Engram Formation*, „Neuron” 2020, no. 107 (3), s. 509–521.

¹⁴ Na podstawie: J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 324–336; Z. Orłowska-Popek, *Programowanie języka w terapii logopedycznej. Na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Kraków 2017.

w odpowiedniej kolejności, uwzględniając linearność i sekwencyjność narastania informacji językowych. Podobnie jak w przypadku nauczania słownictwa, należy wybrać struktury gramatyczne, kierując się ich hierarchią oraz frekwencją użycia¹⁵. Celem nauczania gramatyki jest opanowanie umiejętności wykorzystania struktur gramatycznych w rozumieniu i tworzeniu wypowiedzi ustnych, a następnie pisemnych. Dlatego każdą strukturę gramatyczną prezentujemy zawsze w powiązaniu z funkcją komunikacyjną, w określonej sytuacji, przy wykorzystaniu określonego słownictwa tematycznego¹⁶. Programując od początku struktury gramatyczne, nie wolno nam zaniedbywać poprawności gramatycznej. Błędy systemowe mogą prowadzić do trudności w komunikacji, a utrwalenie tych błędów spowoduje, że bardzo trudno je będzie potem wyeliminować, dlatego opanowanie poprawnych reguł gramatycznych jest ważnym elementem znajomości języka obcego. I ta reguła dotyczy również dzieci.

Nauczanie gramatyki, tak jak nauczanie słownictwa, obejmuje trzy etapy¹⁷. Etap pierwszy to prezentacja struktury: prezentujemy ilustrację lub pokazujemy znaczenie w działaniu, podając wzorzec, np. wskazujemy po kolei na osoby, napis oraz zabawkę, wypowiadając zdanie „Aleks ma koparkę”, i zachęcamy dziecko do powtórzenia (zob. zdj. 2).



Zdj. 2. Karta pracy z rzeczownikami w bierniku

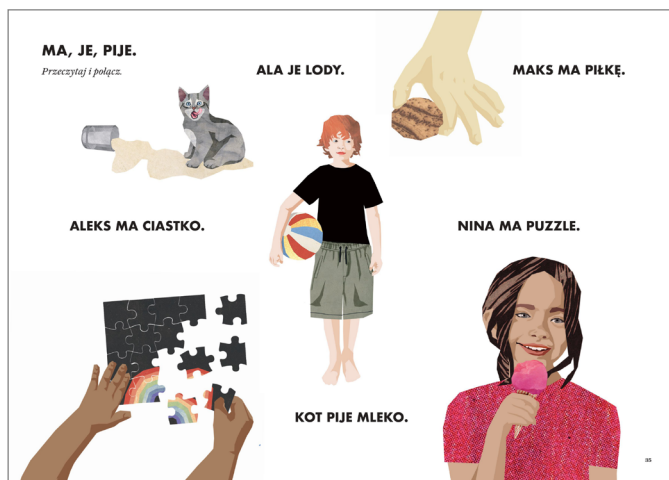
Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

¹⁵ J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 324–336; Z. Orłowska-Popek, *Programowanie języka w terapii...*

¹⁶ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.

¹⁷ Por. tamże.

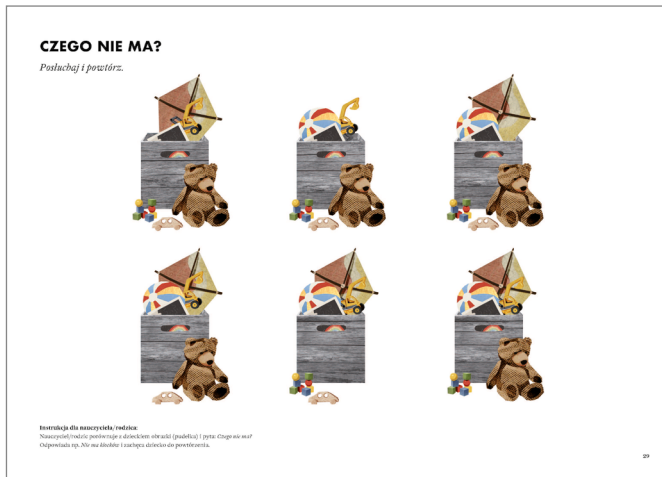
Później przychodzi czas na utrwalanie struktury, czyli takie działania, które mają na celu zautomatyzowanie prawidłowego posługiwania się nią. Na tym etapie musimy wykonać wiele ćwiczeń, które pozwolą dziecku osłuchać się z daną konstrukcją – w tym wypadku jest to rzeczownik w formie biernika. Możemy zaprezentować obrazki, a następnie, wskazując na zdanie, przeczytać umieszczone przy nich zdania, np. „Ala je lody”, i poprosić dziecko, by połączyło zdanie z odpowiednim obrazkiem (zob. zdj. 3).



Zdj. 3. Karta pracy z rzeczownikami w bierniku

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Możemy również pobawić się w sklep i przekazać dziecku polecenia, które będą zawierały formę biernika, np. „kup” lub „włóż do koszyka lizaka i bułkę”. Dzięki takim działaniom stwarzamy okazję do wielokrotnego usłyszenia struktury gramatycznej, a dziecko może trenować rozumienie i naśladowanie. Po wielu tego rodzaju ćwiczeniach można przejść do praktyki, czyli próby posługiwania się strukturami w symulowanych kontekstach komunikacyjnych. Dopiero wtedy możemy zadać pytania: „Co je Aleks? Co ma Nina? Co kupujesz?”. I czekamy na odpowiedź dziecka. Jeśli dziecko popełnia jeszcze błędy, oznacza to, że zbyt mało czasu poświęciliśmy na ćwiczenia automatyzujące i trzeba do nich powrócić. Bardzo ważne jest to, by ćwiczeniom tym poświęcić sporo czasu. Dziecko wówczas działa: wskazuje, podaje, maluje, wycina, przykleja oraz słucha i powtarza. Przykładowo pokazujemy uczącemu się obrazki, które należy porównać ze sobą, następnie zadajemy pytanie, np. „Czego nie ma?”, i od razu odpowiadamy, np. „Nie ma klocków”. W ten sposób nieustannie podajemy wzorzec i zachęcamy dziecko do powtórzenia (zob. zdj. 4).



Zdj. 4. Karta pracy z rzeczownikami w dopełniaczu I. poj.

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Podajemy dziecku kartę pracy (zob. zdj. 5) i wypowiadamy zdanie, np. „Nina wkłada/chowa sukienkę do szafy”. Zadaniem dziecka jest odnaleźć i wyciąć odpowiednie ubranie oraz przykleić je w odpowiednim miejscu na obrazku. Możemy powtórzyć zdanie i zapytać: „Co wkłada/chowa Nina do szafy?”. Tym sposobem dziecko powinno odtworzyć podaną uprzednio strukturę. Największy nacisk w *Elementarzu* położony jest na sprawności receptywne, ale także na umiejętność powtarzania.



Zdj. 5. Karta pracy z rzeczownikami w dopełniaczu I. poj.

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Błędem metodycznym jest sytuacja, kiedy ćwiczenia językowe na początkowym etapie nauczania sprowadzają się do zadawania pytań przez nauczyciela i oczekiwania na nie odpowiedzi¹⁸. Wówczas mamy do czynienia już z fazą produkcji, czyli ostatnim etapem nauki języka. Kiedy zadajemy pytanie i zapada cisza, oczekujemy, że dziecko na nie odpowie, czyli zaprezentuje nam swoje umiejętności. Pytając: „co wkłada Nina?“, oczekujemy, że dziecko odpowie: „sukienkę”. A przecież zanim dziecko będzie mogło samodzielnie i poprawnie udzielić odpowiedzi na pytanie (z zastosowaniem prawidłowej formy fleksyjnej), musi wcześniej wielokrotnie powtórzyć wyraz lub całą konstrukcję gramatyczną oraz je zrozumieć. Taki sposób nauczania uwzględnia dryl gramatyczny, czyli technikę polegającą na mechanicznym powtarzaniu struktur języka obcego. Choć dryl najczęściej oceniany jest jako nudny, to jest to najlepszy sposób na zapamiętanie nowej struktury¹⁹. Na tym etapie korygujemy też wszelkie nieprawidłowości: jeśli dziecko popełni błąd, natychmiast przywołujemy za nim poprawną strukturę.

Podczas prezentowania odmiany rzeczownika bardzo ważna jest odpowiednia kolejność wprowadzanych przypadków. Podręczniki do nauki języka polskiego jako rodzimego, etnicznego dla polskojęzycznych dzieci, podają następującą kolejność: mianownik, dopełniacz, celownik, biernik, narzędnik, miejscownik i wołacz. Taka kolejność właściwie nie ma żadnego znaczenia, jest to po prostu wynik tradycji lingwistycznej. Niestety kolejność ta nie odzwierciedla frekwencji użycia przypadków, w związku z czym nie powinniśmy w nauczaniu języka polskiego jako obcego przyjmować takiej sekwencji. Do systemu centralnego polszczyzny zaliczamy cztery przypadki: mianownik, dopełniacz, biernik oraz miejscownik. Ich frekwencja wynosi 90% wszystkich form fleksyjnych używanych w polszczyźnie, z czego ponad 60% użyć stanowi dopełniacz i mianownik. Celownik natomiast jest jednym z najrzadziej używanych przez nas przypadków²⁰. Pozwala to wytłumaczyć kolejność wprowadzania przypadków rzeczownika w nauczaniu języka polskiego jako obcego, zgodnie z którą po mianowniku i dopełniaczu zapoznajemy dzieci z biernikiem, następnie z miejscownikiem, narzędnikiem i dopiero na końcu z celownikiem. Forma wołacza pojawia się już na początku, kiedy zwracamy się do siebie, np. „Nino”, „Alu”, „Kubo” itd.

Karty pracy, które pojawiają się *Elementarzu*, odzwierciedlają kolejność wprowadzania niektórych struktur oraz minimum zasobu leksykalnego na początkowym etapie nauki języka polskiego jako obcego. Samo zaprezentowanie leksyki oraz wykonanie jednego czy dwóch ćwiczeń z ich użyciem jest oczywiście niewystarczające. Nauczyciel powinien dodatkowo wykonać jeszcze wiele różnych, polimodalnych ćwiczeń

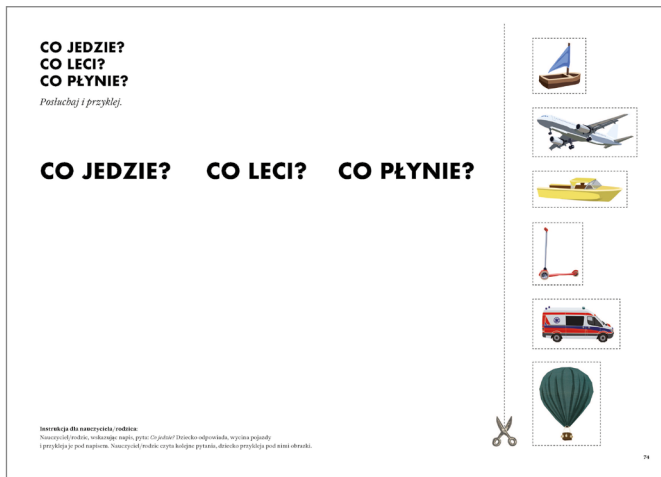
¹⁸ Choć elementarne pytania mogą być powszechną częścią sprawdzania poziomu rozumienia, często mogą utrwalać błędy pod wpływem interferencji z języka pierwszego. Należy zatem najpierw podać poprawną formę, a następnie budować dialog z uczniem.

¹⁹ W ostatnich latach podkreśla się wagę i znaczenie ćwiczeń automatyzujących, przyjmując, że „dryl gramatyczny jest niezbędnym elementem zajęć językowych” – A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki...*, s. 129.

²⁰ P.E. Gębał, W.T. Miodunka, *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, Warszawa 2020; *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, red. I. Janowska i in., Kraków 2016.

automatyzujących nowe elementy i struktury językowe. Ćwiczenia, które będą angażowały różne zmysły – nie tylko słuch. Bardzo istotne będą ćwiczenia percepcji wzrokowej w połączeniu z określonym materiałem językowym, np. zadania identyfikowania takich samych obrazów albo analiza i synteza wzrokowa z wykorzystaniem materiału tematycznego, który dodatkowo utrwala nowopoznane słownictwo.

Kolejne to ćwiczenia kategoryzacji. Umiejętność kategoryzacji jest dla nas środkiem do zrozumienia otaczającego nas świata, pozwala porządkować różne elementy rzeczywistości na podstawie cech wspólnych i różnych. Bez kategoryzacji niemożliwe jest opanowanie systemu języka²¹. Ucząc się języka, tworzymy różne kategorie, np.: podobnych dźwięków, części mowy czy schematów składniowych. Dziecko musi najpierw nauczyć się dostrzegać podobieństwa, cechy wspólne poszczególnych elementów, a następnie dostrzec różnice, co w konsekwencji prowadzi do opanowania umiejętności analitycznych, które są niezbędne i warunkują dalszą naukę. Nowo poznane słowa możemy kategoryzować w różny sposób, np. pojazdy, które jadą, lecą i płyną (zob. zdj. 6), albo „to są owoce, a to są warzywa”, „to są ubrania na lato, a te zakładamy zimą”. Zdolność kategoryzacji nabiera szczególnej wagi w nauczaniu języka obcego czy też w sytuacji wielojęzyczności, ponieważ dzięki tej umiejętności dziecko może różnicować dwa kody językowe; elementy, które należą do jednego języka, oraz takie, które należą do drugiego języka. Dzięki tej sprawności dziecko potrafi ustalić odrębne zbiory elementów i reguł dla dwóch języków osobno, a to pozwala na zminimalizowanie zjawiska code-mixingu, czyli mieszania języków.

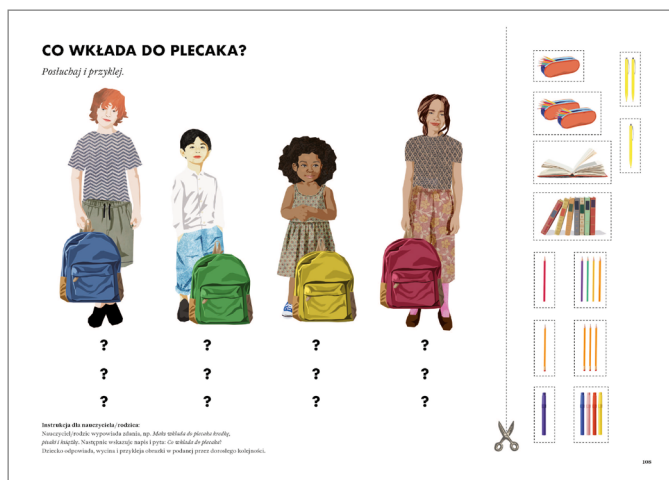


Zdj. 6. Karta pracy z ćwiczeniem kategoryzacji pojazdów

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

²¹ Na ten temat zob. J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 421–424; M. Tomasello, *Kulturowe źródła...*

Stymulacja pamięci będzie odgrywała również znaczącą rolę w nauce języka. Nauczając nowych, obcych słów, możemy utrwalać je dzięki ćwiczeniom pamięci sekwencyjnej, np. „posłuchaj, co każde dziecko wkłada do plecaka, następnie wytnij i przyklej: Maks wkłada do plecaka kredkę, pisaki i książkę” (zob. zdj. 7). Ważne jest to, by dziecko powtórzyło i przykleiło obrazki w kolejności podanej przez nauczyciela.



Zdj. 7. Karta pracy z ćwiczeniem pamięci sekwencyjnej

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Nauczyciel może przygotować takie ćwiczenia do każdego pola semantyczno-leksykalnego w *Elementarzu*, wykorzystując do tego prawdziwe rzeczy lub desygnty zabawkowe, np. utrwalając słownictwo z pola semantyczno-leksykalnego „zabawki”, może formułować takie polecenia: „posłuchaj i włóż do pudełka: piłkę, lalkę i misia”; albo wówczas, gdy utrwała nazwy warzyw: „posłuchaj i połóż na talerzu ogórka, ziemniaka i dynię”. Tego rodzaju ćwiczenia pozwalają stymulować umiejętności porządkowania informacji w ciągu linearny. Pamięć sekwencyjna jest warunkiem skutecznego uczenia się języka zarówno mówionego, jak i pisanego²². Liczbę elementów, którą podajemy do zapamiętania, należy dostosować do wieku i możliwości uczących się, stopniowo zwiększając poziom trudności, czyli dodając kolejne słowo do zapamiętania²³.

²² J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 419–421.

²³ Większość dzieci w czwartym, piątym roku życia może zapamiętać i odtworzyć ciąg czterech cyfr, podczas gdy większość sześciolatek potrafi już odtworzyć szereg składający się z sześciu cyfr. Zob. M. Kiellar-Turska, *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2001, s. 47–83.

Programowanie języka za pomocą pisma

Język należy programować za pomocą mowy, ale też pisma, które ułatwi dzieciom zapamiętywanie słów i całych zwrotów w języku obcym. Dzięki odpowiednim ćwiczeniom zawartym w *Elementarzu* dzieci poznają celowo wybrane litery polskiego alfabetu oraz opanowują sprawność czytania sylabami pojedynczych wyrazów i prostych zdań. Podręcznik oparty został na metodzie sylabowej, co oznacza, że system wprowadzania samogłosek i sylab jest zgodny z Symultaniczno-Sekwencyjną Nauką Czytania® profesor Jagody Cieszyńskiej-Rożek.

Materiał językowy zapisano wielkim drukiem, czcionką bezszeryfową, pozbawioną ozdobników, co ułatwia analizę i syntezę²⁴. Książka powstała z myślą o dzieciach, które przygotowują się do rozpoczęcia nauki w polskiej szkole. Forma prezentacji materiału uwzględnia jeszcze jedną grupę odbiorców, tj. dzieci z trudnościami w uczeniu się, które mają zaburzenia przetwarzania wzrokowego i/lub zaburzenia uwagi. Z myślą o tych dzieciach *Elementarz* skonstruowano w taki sposób, że na jednej stronie znajduje się tylko jedno zadanie. Strony mają przejrzysty układ, bez zbędnych ozdobników, kolorowych elementów, które mogłyby działać jako dystraktory i odwracać uwagę dziecka od tego, co istotne.

Nauka czytania rozpoczyna się od samogłosek ustnych. Nauczyciel prezentuje dziecku samogłoski i zachęca do powtórzenia. Należy wówczas wykonać też wiele ćwiczeń identyfikacji materiału literowego, przykładowo: wskazując na samogłoskę, przeczytać ją, następnie zapytać dziecko: „Gdzie jest tak samo?” i poprosić je, by połączyło takie same samogłoski (zob. zdj. 8).



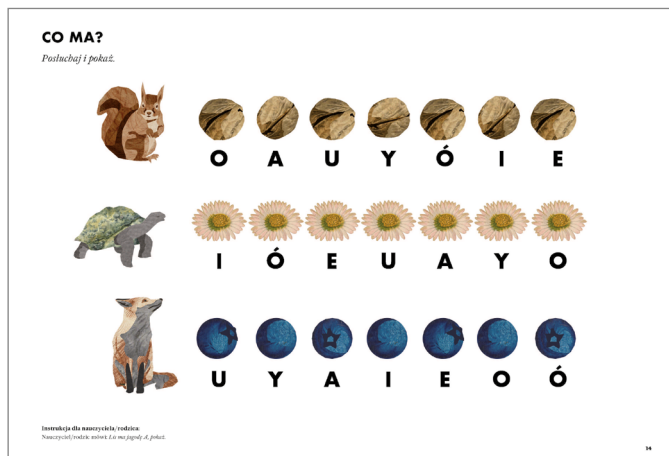
Zdj. 8. Karta pracy z ćwiczeniem prezentacji prymarnych samogłosek ustnych

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

²⁴ J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 367–368.

Kolejnym etapem ćwiczeń będzie rozpoznawanie samogłosek, np. nauczyciel prosi dziecko o wskazanie określonej samogłoski, formułując zdania typu: „Wiewiórka ma orzech A, Lis ma jagodę E” (zob. zdj. 9).

CO MA?
Posłuchaj i pokaż.



O A U Y Ó I E

I Ó E U A Y O

U Y A I E O Ó

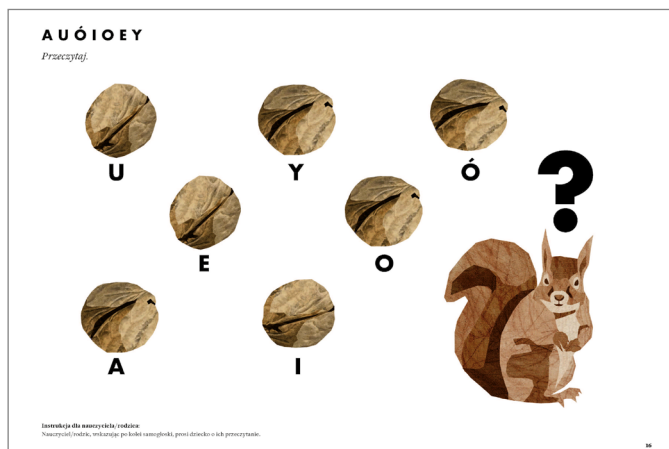
Instrukcja dla nauczyciela, wydanie:
Numeracja i grafika, materia dla nauczyciela, 4. wydanie

Zdj. 9. Karta pracy z ćwiczeniem rozpoznawania samogłosek ustnych

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Dopiero po wielokrotnych ćwiczeniach pokazywania, podawania, wycinania i przyklejania zgodnie z podaną przez dorosłego instrukcją, możemy poprosić dziecko o samodzielne przeczytanie samogłosek: „Przeczytaj po kolei, jak nazywają się orzeszki wiewiórki” (zob. zdj. 10).

A U Ó I O E Y
Przeczytaj.



U Y Ó

E O

A I

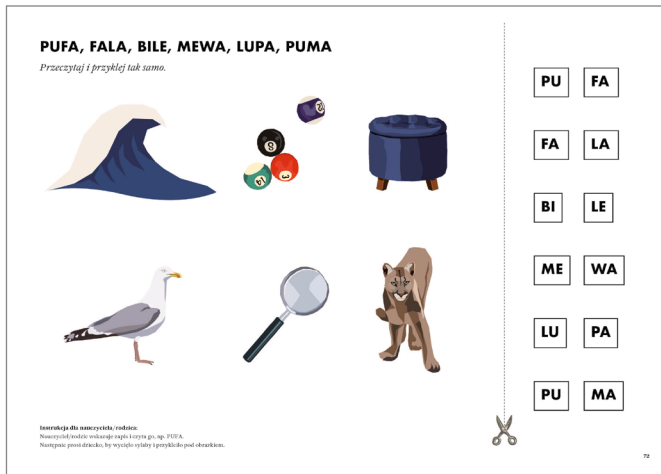
Instrukcja dla nauczyciela, wydanie:
Numeracja i grafika, wskazanie po kolei samogłosek, prosi dziecko o ich przeczytanie.

Zdj. 10. Karta pracy z ćwiczeniem samodzielnego czytania samogłosek prymarnych

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Dzieci uczą się rozpoznawać niektóre wyrazy również globalnie, np.: imiona bohaterów książki, nazwy zwierząt, zabawek, czynności. To wstępny etap, na którym dzieci ćwiczą pamięć wzrokową oraz koncentrację. W dalszej kolejności wprowadzone zostają sylaby otwarte z wybranymi literami, tj.: P, M, B, L, F, W, T, D, S, Z, K, G, J oraz N. Podobnie jak w przypadku samogłosek, najpierw dziecko powtarza za nauczycielem sylaby, starając się zapamiętać wzrokowo ich zapis; wykonuje różne ćwiczenia utrwalające połączenie brzmienia i zapisu sylaby; na koniec podejmuje próby samodzielnego czytania. Ten sam materiał musi być powtórzony wielokrotnie, aż do dobrego opanowania. Dlatego ważne jest, by poza kartami pracy dzieci rozpoznawały i czytały sylaby podczas codziennych zabaw²⁵.

Uwzględniona w *Elementarzu* część liter polskiego alfabetu umożliwia naukę odczytywania najpierw kilkusylabowych wyrazów, a następnie prostych zdań. Jeśli dziecko nie zna jeszcze znaczenia wszystkich prezentowanych słów, wówczas nauczyciel wskazuje zapis na karcie pracy i czyta go, np. „PUFA”, następnie wskazuje odpowiedni obrazek i prosi dziecko, by odnalazło takie same sylaby, wycięło je i przykleiło pod obrazkiem (zob. zdj. 11).



Zdj. 11. Karta pracy z ćwiczeniem podpisywania wyrazów z sylabami otwartymi

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Uczący się podejmuje stopniowo również próby samodzielnego czytania zdań i łączenia ich z odpowiednią ilustracją; tym samym doskonalą sprawność czytania ze zrozumieniem (zob. zdj. 12).

²⁵ Na ten temat zob. też, *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania*®...



Zdj. 12. Karta pracy z ćwiczeniem podpisywania wyrazów z sylab otwartych

Źródło: *Elementarz, czyli podręcznik do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy*, 2022, <https://fine.ngo/wp-content/uploads/2023/01/elementarz.pdf> (dostęp: 20.02.2024).

Zakończenie

Elementarz ma za zadanie wspierać nauczycieli, jak również rodziców, którzy chcą pomóc swoim dzieciom w nauce języka polskiego od podstaw. Dlatego na każdej stronie *Elementarza* zapisane zostały krótkie i proste polecenia wyjaśniające sposób wykonania z dzieckiem zadania. Książkę zaprojektowano tak, aby angażować dziecko w różne formy działania – od malowania, przez wycinanie, aż po przyklejanie różnorodnych materiałów. Wynika to z przekonania autorki o tym, że sprawność manualna i interakcja społeczna stanowią podstawę dla prawidłowego rozwoju dziecka. *Elementarz*, jako podstawowe narzędzie w nauczaniu języka polskiego małego dziecka z doświadczeniem migracyjnym, wprowadza je w świat dialogu i komunikacji. Poprzez starannie skonstruowane pytania nauczyciel prowadzi ucznia przez proces, w którym odpowiedzi i zachęta do powtarzania materiału są kluczowe. Taki trening ma nie tylko nauczyć dziecko, jak odpowiadać na zadane pytania, ale również samodzielnie inicjować rozmowę z dorosłymi lub rówieśnikami.

Bibliografia

- Baddeley A.D., *Working Memory, Thought, and Action*, Oxford 2007.
- Cieszyńska-Rożek J., *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków 2013.
- Cieszyńska-Rożek J., *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania® 20 lat później*, Kraków 2023.
- Gębal P., *Interkomprehensja, strategie mediacyjne i nauczanie języków obcych*, [w:] *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2016, s. 77–93.

- Gębal P.E., Miodunka W.T., *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, Warszawa 2020.
- Grzesiuk A., Ziadalska D., *Opis semantyczno-składniowy słownictwa podstawowego języka polskiego*, [w:] *Język polski jako język obcy*, red. S. Grabias, t. 4, Lublin 1992.
- Hofmański W., Pospiszil-Hofmańska K., *Interkomprehensja – interferencja – integracja. Pol-szczyzna w perspektywie nauczania użytkowników języków wschodniosłowiańskich*, „Poznańskie Studia Slawistyczne” 2022, nr 23, s. 253–271.
- Izdebska-Długosz D., *Nauczanie i uczenie się języków obcych w kontraście z językami słowiańskimi w opinii Słowian wschodnich – raport z badań*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2023, nr 13, s. 30–43.
- Kielar-Turska M., *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2001, s. 47–83.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2009.
- Łuczyński E., *Akwizycja gramatyki języka polskiego*, „Psychologia Rozwojowa” 2010, t. 15, nr 1, s. 9–18.
- Miller G.A., *The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information*, „Psychological Review” 1956, vol. 63, s. 81–97.
- Nelson A.J. i in., *Effects of Exercise Training on Dendritic Morphology in the Cardiorespiratory and Locomotor Centers of the Mature Rat Brain*, „Journal of Applied Physiology” 2010, vol. 108 (6), s. 1582–1590.
- Orłowska-Popek Z., *Programowanie języka w terapii logopedycznej. Na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Kraków 2017.
- Oroń A., *Pamięć robocza i jej rola w procesach uczenia się i pamięci*, „Nowa Audiofonologia” 2005, vol. 4, s. 33–41.
- Piotrowski K. i in., *Jak działa pamięć robocza?*, [w:] *Pamięć robocza*, red. J. Orzechowski i in., Warszawa 2009, s. 25–46.
- Polański E., *Części mowy oraz ich frekwencja w zasobie leksykalnym uczniów*, [w:] *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. 3, red. J. Kram, E. Polański, Katowice 1980, s. 125–146.
- Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, red. I. Janowska i in., Kraków 2016.
- Seretny A., Lipińska E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.
- Święcicka M., *Refleksje leksykalno-statystyczne nad wypowiedziami dzieci w wieku przedszkolnym. Część 1 – słownictwo częste*, „Język Polski” 2022, R. 102, z. 2, s. 77–92.
- Święcicka M., *Wyrazy częste w słownictwie dzieci w wieku przedszkolnym*, [w:] *Varia linguistica*, red. Ł.M. Szewczyk, Bydgoszcz 1998, s. 99–113.
- Tambor J., *Nauczanie wymowy polskiej. Trudności różnych grup cudzoziemców*, [w:] *Sztuka i rzemiosło. Nauczyciel Polski i polskiego*, t. 2, red. A. Achtełik, M. Kita, J. Tambor, Katowice 2010, s. 30–51.
- Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2002.
- Vandael D. i in., *Short-Term Plasticity at Hippocampal Mossy Fiber Synapses Is Induced by Natural Activity Patterns and Associated with Vesicle Pool Engram Formation*, „Neuron” 2020, no. 107 (3), s. 509–521.
- Zarębina M., *Najczęstsze wyrazy polszczyzny mówionej*, „Język Polski” 1971, nr 51 (5), s. 336–347.

Zarębina M., *Próba statystycznej analizy słownictwa polszczyzny mówionej (synteza danych liczbowych)*, Wrocław 1985.

Zgółkowska H., *Słownictwo dzieci w wieku przedszkolnym w latach 2010–2015. Listy frekwencyjne*, Poznań 2016.

Zgółkowska H., *Świat w dziecięcych słowach*, Poznań 1990.

The First Steps in Language Learning: How to Teach Polish to Ukrainian Children Using the “Primer” Created for Them

Abstract

The article deals with issues related to planning Polish as a foreign/second language for children and emphasises the need to consider the language level of a child in L2. It is important to select appropriate vocabulary, grammatical structures and prosodic elements, taking into account the subjectivity of a learner as well as the right to form their own personality and self-actualise according to their needs and interests. The curriculum should be tailored to the communication needs of a child.

An example of this approach is *Elementarz [Primer]*, a reading primer for children from Ukraine, developed by the FINE Foundation in co-operation with UNICEF. This primer aims to support teachers and parents who want to help their children learn Polish from scratch. Therefore, each page of *Elementarz* contains short and simple instructions explaining how to solve a task with the child. The book is designed to encourage the child to engage in various activities – from colouring and cutting to glueing different materials. This approach is based on the author’s belief that physical activity and social interaction are fundamental to the development of a child.

Keywords: multilingualism, learning Polish as a foreign/second language, language programming, learning to read

Marzena Błasiak-Tytuła – neurologopedka, językoznawczyni i glottodydaktyczka. Pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie na stanowisku profesora. Jest członkinią Małopolskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Logopedycznego oraz Zespołu Języka Polskiego poza Granicami Kraju RJP. W badaniach naukowych koncentruje się przede wszystkim na rozwoju mowy dzieci wielojęzycznych oraz na diagnozie i terapii dzieci z zaburzeniami rozwojowymi, wychowywanych w wielojęzyczności. Jest autorką publikacji naukowych na temat rozwoju mowy dzieci wielojęzycznych, diagnozy i terapii logopedycznej w sytuacji wielojęzyczności, m.in. książki *Mowa dzieci dwujęzycznych. Norma i zaburzenia* (2019) oraz *Elementarza. Podręcznika do nauki czytania dla dzieci z Ukrainy* (wydanego przez Fundację FINE przy współpracy z UNICEF, 2022). Pracuje z dziećmi z zaburzeniami rozwojowymi (z alalią/DLD, autyzmem, zespołem Aspergera, afazją, dysleksją oraz z zespołami genetycznymi), wychowywanymi w wielojęzyczności. Prowadzi zajęcia z języka polskiego jako drugiego dla dzieci z Ukrainy w wieku przedszkolnym oraz szkolnym.