

ELŻBIETA MAZUR

KSZTAŁCENIE SPRAWNOŚCI
CZYTANIA UCZNIÓW SZKÓŁ POLONIJNYCH
(NA PRZYKŁADZIE PROGRAMÓW CZYTELNICZYCH
REALIZOWANYCH W SZKOŁACH I INNYCH FORMACH KSZTAŁCENIA
ZA GRANICĄ PROWADZĄCYCH NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO)*

Celem artykułu jest prezentacja sposobów doskonalenia sprawności czytania w języku polskim uczniów szkół polonijnych. Wskazany temat odpowiada na aktualne wyzwania edukacyjne i potrzeby wynikające z ukształtowania się glottodydaktyki polonistycznej – subdyscypliny glottodydaktyki ogólnej, nazywanej również dydaktyką języka polskiego jako obcego (Janowska, 2020, s. 23), zajmującej się m.in. „badaniem procesu nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego i drugiego” (Miodunka, 2016, s. 54). W świetle najnowszych badań glottodydaktyka polonistyczna postrzegana jest nieco szerzej, ponieważ obejmuje nauczanie i uczenie się języka polskiego jako obcego, drugiego i odziedziczonego (Gębał, 2019, s. 76–77). W niniejszym artykule, nawiązując do ustaleń Przemysława Gębała (2019, s. 75), analiza została skoncentrowana na

Dr hab. ELŻBIETA MAZUR, prof. UR – Uniwersytet Rzeszowski, Instytut Polonistyki i Dziennikarstwa; e-mail: elmazur@ur.edu.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6986-9386>.

* Artykuł jest związany z realizacją zadania zleconego przez Ministra Edukacji i Nauki (umowa nr MEiN/2022/DWM/1062), polegającego na przeprowadzeniu w latach akademickich: 2021/2022 i 2022/2023 – kwalifikacyjnych studiów podyplomowych przygotowujących nauczycieli prowadzących nauczanie historii, geografii, kultury polskiej oraz innych przedmiotów nauczanych w języku polskim za granicą do nauczania języka polskiego. Studia zostały sfinansowane przez MEiN.

rozwijaniu sprawności czytania w nauczaniu języka polskiego jako odziedziczonego / jako języka pochodzenia oraz jako drugiego w szkołach polonijnych i innych instytucjach organizujących nauczanie języka polskiego za granicą. Pojęciami kluczowymi są: czytanie, sprawność czytania i kompetencje czytelnicze.

Glottodydaktyka polonistyczna jako dydaktyka szczegółowa wykorzystuje „własny dorobek badawczy, dydaktyczny i organizacyjny, europejskie standardy nauczania języków obcych oraz dorobek dydaktyczny [...] języków obcych” (Miodunka, 2016, s. 54). Badaniem procesu czytania – zdefiniowanego jako „czynność składająca się z wielu sprawności o charakterze motorycznym i poznawczym” (Seretny i Lipińska, 2005, s. 181) – w metodyce języka polskiego zajmowała się Regina Pawłowska (2002, s. 8–9). Do jej ustaleń nawiązują Seretny i Lipińska, autorki opracowania *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, w którym omawiają m.in. ćwiczenia rozwijające sprawność rozumienia czytanych tekstów (2005, s. 201–203). Termin „czytanie” obejmuje w tym wypadku samą czynność, czyli akt czytania, oraz sprawność rozumianą „jako umiejętność szybkiego, analitycznego lub krytycznego czytania ze zrozumieniem różnorodnych tekstów, a także umiejętność uczenia się za pomocą czytania i realizowania w trakcie czytania własnych potrzeb, rozwijania zainteresowań” (s. 187). Podsumowując:

Kształtowanie sprawności czytania jest [...] procesem [...] czasowo nieporównywalnie dłuższym od aktu czytania, a w jego efekcie dochodzi do opanowania umiejętności czytania lub – innymi słowy – do osiągnięcia dojrzałości w sprawności czytania (Chodkiewicz, 1986, s. 35).

Kompetencje czytelnicze obejmują wiedzę i umiejętności dotyczące wyboru lektur, recepcję tekstów, korzystanie z literatury (Andrzejewska, 1989, s. 29–37; por. Gwadera, 2019, s. 56–57). Stanowią one jeden z istotnych elementów kultury czytelniczej (Wojciechowski, 1986, s. 49).

Badania związane z umiejętnością czytania i pisania rozwijają się w ostatnich dekadach bardzo dynamicznie. Są to badania interdyscyplinarne, a umiejętność czytania obejmuje w ich świetle m.in. rozpoznawanie, rozumienie i interpretowanie tekstu (Krasuska-Betiuk, 2018, s. 73)¹. Tematem często podejmowanym w glottodydaktyce jest także nauka czytania i pisania dzieci dwujęzycznych, ponieważ wczesna nauka czytania ma istotny wpływ na osiągnięcie tej umiejętności (Dębski i Rabiej, 2021, s. 77–81; por. Dębski i in., 2016).

¹ Marta Krasuska-Betiuk stwierdza, że: „Eksperci UNESCO w ostatnio wydanych raportach *Education for All. Literacy for life. Global Monitoring Reports* (2005); *Reading the past, writing the future: Fifty years of promoting literacy* (2017) – przyjęli szerokie rozumienie umiejętności czytania i pisania, obejmujące: zdolność rozpoznawania, rozumienia, interpretowania, tworzenia, komunikowania się i liczenia, przy użyciu materiałów drukowanych i pisemnych, związanych z różnymi kontekstami i mediami” (Krasuska-Betiuk, 2018, s. 73).

W publikacjach poświęconych sprawnościom czytania są przedstawiane wyniki badań przeprowadzonych wśród uczniów, lecz brakuje badań i wniosków wynikających z doświadczeń nauczycieli. Podjęcie tematu związanego z nabywaniem i doskonaleniem sprawności czytania przez uczniów szkół sobotnich wynika zatem z potrzeb środowisk polonijnych. Artykuł ma za zadanie podkreślić, że problem dotyczy nie tylko uczniów, lecz także doskonalenia kompetencji uczących języka polskiego we wskazanych szkołach, np. w zakresie wyboru tekstów, ich recepcji oraz metod i sposobów prowadzenia lekcji czytania².

Potrzeby i wyzwania, z jakimi mierzą się nauczyciele szkół polonijnych (m.in. z Wielkiej Brytanii, Hiszpanii, Danii, Finlandii, Niemiec, Ukrainy), uczący języka polskiego na poziomie edukacji przedszkolnej i szkolnej, historii, kultury polskiej oraz innych przedmiotów nauczanych w języku polskim, stały się inspiracją do przeprowadzenia badań i przygotowania artykułu.

W celu uporządkowania problematyki związanej ze sprawnością czytania uczniów i kompetencjami nauczycieli szkół polonijnych w zakresie doskonalenia metod i sposobów pracy w artykule poddano analizie dokumenty oświatowe i podręczniki dla uczniów, a także proponowane przez nauczycieli techniki czytania oraz programy czytelnicze. Analiza objęła też przygotowane przez nauczycieli prace zaliczeniowe, konspekty i scenariusze lekcji języka polskiego³. Zwrócono uwagę na metody dydaktyczne, ćwiczenia związane z doskonaleniem sprawności czytania oraz materiały wykorzystywane na lekcjach (na różnych etapach edukacyjnych).

² Zainteresowanie ze strony Polonii i Polaków zamieszkałych za granicą nauczaniem języka polskiego i innych przedmiotów w języku polskim oblige polonistyki uniwersyteckie do oferowania kadry nauczającej w szkołach polonijnych i innych formach nauczania różnych możliwości doskonalenia zawodowego, w tym kwalifikacyjnych studiów podyplomowych. Wychodząc naprzeciw tym oczekiwaniom, w Instytucie Polonistyki i Dziennikarstwa Uniwersytetu Rzeszowskiego zorganizowane zostały – w terminie od 9 kwietnia 2022 r. do 2 lipca 2023 r. – studia nadające kwalifikacje do nauczania języka polskiego. Celem studiów było merytoryczne i dydaktyczne przygotowanie uczestników do pracy w charakterze nauczycieli języka polskiego we wszystkich typach szkół, a ich edycja adresowana do nauczycieli szkół polonijnych, zrealizowana w formie zdalnej, wynikała ze wzrostu zainteresowania nauką języka polskiego w szkołach, funkcjonujących w systemach oświaty państw zamieszkania Polonii i Polaków, oraz w innych formach kształcenia prowadzonych za granicą, a także ze starań o rozszerzenie perspektyw zawodowych, umożliwiających nauczycielom tych placówek awans zawodowy i uzyskanie dodatkowych kwalifikacji.

³ Program studiów podyplomowych (zob. przypis 2) współtworzyły trzy moduły: merytoryczny, dydaktyczny i praktyk oraz glottodydaktyczny. Wiedzę zdobytą podczas wykładów, ćwiczeń i warsztatów uczestnicy studiów wdrażali w czasie praktyk z języka polskiego, realizowanych w formie zdalnej, w wyznaczonych przez organizatora studiów podyplomowych szkołach w Polsce, lub w formie kontaktowej – w szkołach prowadzących nauczanie języka polskiego w miejscach zamieszkania. Na potrzeby badań poddano analizie 22 prace zaliczeniowe (z semestrów: 1 i 3) oraz około 100 konspektów lekcji i notatek hospitacyjnych.

1. KSZTAŁCENIE SPRAWNOŚCI CZYTANIA

Nauczyciele szkół polonijnych podejmują liczne inicjatywy związane z pielęgnowaniem i przekazywaniem polskich tradycji oraz z zapewnieniem Polakom i uczniom polskiego pochodzenia możliwości kształcenia w języku ojczystym. Dobrze, że identyfikacja z polskością odbywa się w środowiskach polonijnych przez język polski i inne znaki kulturowe związane z Polską, ponieważ na ogół w kolejnych pokoleniach migrantów słabnie znajomość języka polskiego, lepsza jest z kolei znajomość języka kraju zamieszkania (Ożóg, 2010, s. 247). Podobne wnioski formułuje Bernadetta Niesporek-Szamburska, zauważając, że „użytkownika języka odziedziczonych cechują niepełne lub nie w pełni rozwinięte kompetencje językowe, a zakres użycia kodu jest znacznie ograniczony, nie obejmuje wszystkich sfer życia” (2022, s. 48). W środowiskach polonijnych bardzo istotne jest nauczanie i rozwijanie sprawności mówienia, słuchania, czytania oraz pisania w języku polskim. Nauczanie mozaikowe obejmuje różne sprawności (Sylwestrowicz, 1979, s. 67; Lipińska, 2003, s. 11–12), jednakże w niniejszym artykule skoncentrowano się na czytaniu i kształtowaniu nawyków czytelnich.

W świetle dokumentów oświatowych, tj. Rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej w sprawie organizacji kształcenia dzieci obywateli polskich czasowo przebywających za granicą, jednym z podstawowych celów kształcenia uzupełniającego w szkole podstawowej jest:

Czytanie – rozumiane zarówno jako prosta czynność oraz jako umiejętność rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz uczestnictwo w życiu społeczeństwa, w tym w życiu Polonii w miejscu zamieszkania (Rozporządzenie 2019, s. 9).

Z kolei celem kształcenia ogólnego w szkole ponadpodstawowej (np. liceum ogólnokształcącym) jest m.in. czytanie, definiowane „jako umiejętność łącząca zarówno rozumienie sensów, jak i znaczeń symbolicznych wypowiedzi; kluczowa umiejętność lingwistyczna i psychologiczna prowadząca do rozwoju osobowego, aktywnego uczestnictwa we wspólnocie, przekazywania doświadczeń między pokoleniami” (Rozporządzenie 2019, s. 45).

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej uczeń powinien opanować technikę czytania na głos, rozumieć krótkie utwory literackie i inne teksty kultury oraz dokonać analizy świata przedstawionego w lekturze, określić czas, miejsce akcji, wymienić głównych bohaterów. W klasach IV-VI następuje doskonalenie techniki czytania głośnego, a także sprawnego cichego czytania tekstów – pogłębianie ich analizy, interpretacji oraz rozpoznanie kategorii nadawcy i odbiorcy. W klasach VII-VIII wymaga się sprawnego czytania na głos oraz po cichu, porządkowania informacji, wiedzy o rodzajach i gatunkach literackich,

znajomości środków stylistycznych, rozumienia utworów literackich i innych tekstów kultury, problematyzowania, a w liceum ogólnokształcącym – m.in. znajomości podstaw periodyzacji literatury polskiej, motywów, toposów, gatunków, sposobów kreowania świata przedstawionego, interpretacji i wartościowania.

Niektóre z wymienionych wyżej celów kształcenia, uwzględnione w rozporządzeniach ministerialnych i obejmujące szeroko pojęte czytanie, są zarówno dla ucznia, jak i dla nauczycieli zadaniem niełatwym, biorąc pod uwagę specyfikę kształcenia uzupełniającego, sobotniego oraz doświadczenie bilingwizmu. Lekcje czytania obejmują bowiem kształcenie świadomości literackiej uczniów, różnice między polszczyzną ogólną a językiem literackim, proces analizy i interpretacji połączony z wieloma problemami teoretycznymi z poetyki oraz teorii literatury, a także wartościowanie. Przystępując do omówienia lektury, poza nabywaniem i doskonaleniem techniki czytania należy uświadomić uczniom, że dzieło literackie jest nie tylko przekazem językowym, lecz także kreacją artystyczną, a dokonanie jego przekładu intersemiotycznego (od ilustracji przez ekranizację po inscenizację) wymaga również analizy i rozumienia innych tekstów kultury.

W dokumencie Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ), w części Poziom biegłości językowej i samoocena, zakłada się: w zakresie sprawności czytania uczących się języka polskiego jako obcego na poziomie A1 – czytanie i rozumienie znanych nazw, słów i bardzo prostych zdań; na poziomie A2 obowiązuje rozumienie tekstów krótkich i bardzo prostych oraz objaśnienie ich sensu. Czytanie i rozumienie tekstów na poziomie B1 obejmuje rozumienie tekstów zredagowanych w języku codziennym lub odnoszących się do pracy, rozumienie opisów wydarzeń, opisów przeżyć oraz życzeń zawartych w prywatnych listach, a na poziomie B2 – czytanie ze rozumieniem artykułów i reportaży opisujących współczesną problematykę oraz prozatorskich tekstów literackich. Czytanie na poziomie C1 wymaga rozumienia długich i złożonych tekstów informacyjnych i literackich o zróżnicowanym stylu oraz tekstów specjalistycznych, a na poziomie C2 należy się wykazać biegłością w czytaniu wszelkich tekstów, np. dzieł literackich i artykułów specjalistycznych (Coste i in., 2003, s. 34).

ESOKJ jest dla oświaty polonijnej ważnym dokumentem, ponieważ do szkół polonijnych zgłaszają się niekiedy uczniowie (dzieci lub dorośli), dla których trzeba zorganizować nauczanie języka polskiego jako obcego. Waldemar Martyniuk zwraca uwagę, że w ESOKJ z 2020 r. praca z tekstami literackimi obejmuje nowe działania, mianowicie wyrażanie reakcji na teksty literackie (w tym wyjaśnianie, co się podobało i co wzbudziło zainteresowanie, opisywanie postaci literackich, odniesienie fabuły do własnych doświadczeń oraz interpretację), a także analizę i krytykę tekstów literackich (porównywanie różnych dzieł, formułowanie opinii o utworze wraz z uzasadnieniem, jego krytyczną ocenę). Wymienione zadania dotyczące wyrażania reakcji na teksty literackie odnoszą się do nauczania szkolnego i czytelników dorosłych, natomiast zaawansowane

analizy są reprezentatywne dla szkoły średniej i uniwersytetu (Martyniuk, 2021, s. 222–223). Czytanie w świetle ESOKJ na poziomach B2–C2 jest trudną czynnością, w szkołach polonijnych nauczanie języka polskiego jako obcego organizowane jest przede wszystkim od podstaw do poziomu progowego włącznie.

Przegląd literatury glottodydaktycznej potwierdza, że czytanie w nauczaniu języka polskiego jako obcego / drugiego jest procesem złożonym, a do szkół polonijnych coraz częściej uczęszczają uczniowie uczący się języka polskiego na poziomach A1–A2. Stanowi to wyzwanie dla autorów podręczników do języka polskiego dla uczniów o zróżnicowanym poziomie jego znajomości lub uczących się go od podstaw.

W celu zbadania, jak organizuje się lekcje czytania w szkołach polonijnych, poddano analizie m.in. prace zaliczeniowe uczestniczek studiów podyplomowych, dotyczące charakterystyki podręczników do języka polskiego w szkole podstawowej. Poza tym przeprowadzono wywiad, który miał charakter otwarty – należało udzielić odpowiedzi na pytanie: Jakie podręczniki do języka polskiego stosowane są w szkole polonijnej / placówce edukacyjnej za granicą, w której Pani pracuje / odbywa praktykę?⁴ Z przeglądu wymogów programowych i przeprowadzonych wywiadów z nauczycielami szkół polonijnych (por. Wilczyńska Michońska-Stadnik, 2010, s. 159–160, 165) wynika, że w Wielkiej Brytanii na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej wykorzystywane są m.in. podręczniki dla szkół polonijnych Małgorzaty Pawlusiewicz (*Maja uczy się i bawi, Kubuś idzie do szkoły, Elementarz, Asy z drugiej klasy, Z uśmiechem i słońcem*) adresowane do dzieci, które uczą się języka polskiego na emigracji, często jako drugiego lub obcego. Na przykład w podręczniku do klasy drugiej znajdują się czytanki i ćwiczenia gramatyczne, uzupełnione o poradnik metodyczny dla nauczyciela oraz płytę CD z piosenkami. Wierszyki, fragmenty bajek, opowiadania, legendy uzupełnione ilustracjami i słowniczkiem mają zachęcić do czytania oraz ułatwić rozumienie i omówienie czytanek, a także przyczynić się do wzbogacenia słownictwa. W książce z ćwiczeniami znajdują się polecenia związane z rozumieniem tekstów, ćwiczenia słownikowe, gramatyczne i ortograficzne. Ciekawe i inspirujące są zwłaszcza zadania łączące naukę z zabawą, czyli rebusy, krzyżówki, układanki wyrazowe, piosenki, a także polecenia związane z wykonaniem ilustracji, ponieważ „dają dziecku możliwość sprawdzenia siebie i radość z sukcesu”⁵. Jest to podręcznik tradycyjny zarówno w doborze tekstów i sposobie realizacji materiału, jak i pod względem metodycznym oraz edytorskim.

⁴ Podręczniki należało ocenić według kryteriów związanych z obszarami: merytorycznym, dydaktycznym i edytorskim. Na podstawie analizy 11 prac zaliczeniowych i 11 wywiadów wybrane zostały podręczniki najczęściej stosowane w szkołach polonijnych. W niniejszym artykule wykorzystano wskazania nauczycieli oraz dokonano autorskiej oceny wybranych podręczników.

⁵ Prezentacja podręcznika: zob. <https://czytamimowiepopolsku.com/pl/jzyk-polski-malgorzata-pawlusiewicz/asy-z-drugiej-klasy-cwiczenia-klasa-2.html>.

Nowocześniejszy – przy czym adresowany do innej grupy wiekowej (nastolatków) – jest podręcznik do nauki języka polskiego *Od dzwonka do dzwonka* (Świącka i in., 2019)⁶. W pełni uzasadnione jest zaobserwowane w tym podręczniku integrowanie języka polskiego, literatury i kultury polskiej, konfrontowane z relacjami między Polonią a Wielką Brytanią i jej historią / śladami w kraju zamieszkania. W ten sposób mówi się o dwujęzyczności i dwukulturowości, czy wielokulturowości, jako o zjawisku wartościowym, a zarazem wyzwaniu współczesności. Przewodnikami po świecie języka polskiego, literatury i kultury polskiej są w tym podręczniku uczniowie polskiej szkoły sobotniej, redagujący „S-cool Gazetkę”. Komunikacja przez język i literaturę polską oraz różne teksty kultury, wykorzystanie języka pośredniczącego, poszerza uczniowi z doświadczeniem bilingwizmu możliwości rozumienia tekstów kultury i ich problematyzowania.

Podręcznik *Od dzwonka do dzwonka* – przeznaczony do nauki języka polskiego dla nastolatków uczęszczających do szkół polonijnych w Wielkiej Brytanii – uwzględnia m.in. tematy: ślady związane z Polską i Polakami w Wielkiej Brytanii; porównanie kultur; stereotypy kulturowe; oraz takie zagadnienia, jak dwujęzyczność, dwukulturowość i zjawisko „Ponglish” w komunikacji czy problemy związane z ochroną środowiska w Polsce i w Wielkiej Brytanii. Wybrane ćwiczenia uwzględniają perspektywę bilingwizmu, np. stereotypy kulturowe i cechy narodowe utrwalone w języku polskim należy porównać z odpowiednikami tychże fraz w języku angielskim (Świącka i in., 2019, s. 102).

Podkreślana jest świadomość narodowa, ale też dwukulturowość, np. po omówieniu tematu związanego z *Mazurkiem Dąbrowskiego* i polskimi symbolami narodowymi w książce przedmiotowej znalazło się polecenie: Jak wygląda flaga i godło Wielkiej Brytanii? Czy znasz słowa i melodię brytyjskiego hymnu? (s. 79). Są również ciekawe ćwiczenia dramowe, aktywizujące i uświadamiające uczniom, że nauka i znajomość języka polskiego jest pewnym przywilejem, np. „będziesz przez chwilę nauczycielem i poprawisz błędy cudzoziemca, uczącego się języka polskiego” (s. 97).

Z nowych form twórczości internetowej proponuje się lekcję związaną z prowadzeniem bloga, aby przy okazji omówić zjawiska zapożyczeń językowych (objaśnienie słów: blog, blogger, influencer, hosting itp.) (s. 124). W książce są zawarte lekcje związane z analizą plakatu, reklamy, gier komputerowych, komiksu, jak i poświęcone teatrowi i sztuce filmowej. Odzwierciedla to funkcjonowanie ucznia w rzeczywistości polisensorycznej, w której może poznać nie tylko treści popularne, lecz również zagadnienia z kultury wysokiej.

Dostęp do podręczników oraz do lektur w języku polskim nie powinien stanowić większego problemu, ponieważ coraz popularniejsze są w środowiskach polonijnych książki do nauczania języka polskiego wydawane w wersji elektronicznej, e-booki, jak

⁶ <http://tpe.org.pl/podrecznik/podrecznik-od-dzwonka-do-dzwonka/>.

również portal z dostępem do tekstów lektur, np. WolneLektury.pl. Znacznie trudniejsze jest motywowanie do czytania i uświadamianie uczniom, że znajomość języka polskiego, analiza oraz interpretacja literatury i innych tekstów kultury w kontekście bilingwizmu poszerza ich możliwości – zarówno edukacyjne, jak i związane z perspektywami zawodowymi.

2. PROGRAMY CZYTELNICZE I ZADANIA WSPIERAJĄCE NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO W SYTUACJI DWUJĘZYCZNOŚCI

Przeprowadzone badania objęły problem zachęcania do czytania i rozwijania tej sprawności. Najpierw zastosowano technikę wywiadu otwartego i sformułowano pytanie: Jak zachęcać do czytania?, na które odpowiedziało 11 respondentek. Następnie poproszono o wypowiedź w formie pisemnej na temat programów czytelniczych, realizowanych w szkołach polonijnych i innych formach kształcenia za granicą (por. Wilczyńska i Michońska-Stadnik, 2010, s. 159–160, 165). Sposobami doskonalenia kompetencji czytelniczych podzieliły się nauczycielki z Wielkiej Brytanii, Finlandii i Danii, mające doświadczenie w pracy w środowiskach polonijnych. Przedstawiły także uwagi na temat dwujęzyczności i wielojęzyczności (zob. Sopata, 2013, s. 399–408)⁷ oraz swoje propozycje w zakresie komunikacji międzykulturowej.

Można postawić tezę, że w nauczaniu w szkołach polonijnych jest podkreślany związek między komunikacją a kulturą, ponieważ kultura wpływa na komunikację i kształtuje treści czytanek (lektur). Jest to tożsame z podejściem interkulturowym, wykorzystywanym w nauczaniu języków obcych. Sprzyja rozumieniu własnej tożsamości, ale także budowaniu więzi między różnymi kulturami, uczy tolerancji i empatii (Róg, 2020, s. 337).

Wśród technik poprzedzających czytanie są wymieniane techniki skojarzeniowe, czyli gromadzenie słownictwa łączącego się z określonym problemem, opisywanie i rozmowa na temat obrazka, który jest związany z tekstem (Seretny i Lipińska, 2005, s.

⁷ Aldona Sopata (2013) zwraca uwagę, że terminy: „dwujęzyczność” (ang. „bilingualism”) i „wielojęzyczność” (ang. „multilingualism”) używane są w różny sposób. Niektórzy badacze traktują je jako synonimy, inni – jako dwa różne zjawiska, a niektórzy używają tych terminów zamiennie (s. 400). W kontekście sprawności czytania interesujące są spostrzeżenia badaczki na temat kompetencji językowej, która „obejmuje kilka sprawności, które z kolei mogą być rozwinięte różnie w poszczególnych obszarach u człowieka. Osoby mogą przykładowo biegle władać danym językiem w sytuacjach nieformalnych, ale nie potrafić czytać w tym języku. Możliwa jest też sytuacja odwrotna, kiedy osoba potrafi czytać ze zrozumieniem nawet trudny tekst w języku drugim dotyczący danej dziedziny, ale jednocześnie nie włada aktywnie tym językiem. Dokładne określenie stopnia rozwinięcia kompetencji języka drugiego czy trzeciego, od kiedy można określić daną osobę jako wielojęzyczną, jest w związku z tym bardzo trudne” (s. 401).

200). Kolejną interesującą techniką – przydatną w procesie poprzedzającym czytanie – może być omówienie piosenki czy filmu dla dzieci. Pracę z tekstami multimodalnymi proponuje Agnieszka Gapińska⁸. Zauważa ona, że polonijny przedszkolak, uczęszczający na co dzień do angielskich instytucji edukacyjnych, opanowuje język angielski jako język ojczysty, a język polski jako funkcjonalnie drugi. Zwraca uwagę na „jednoczesne oddziaływanie na uczniów dwóch różnych systemów i programów edukacyjnych” (2023, s. 126), podkreślając, że jest to wyzwanie, szansa, niejako konieczność. Na podstawie obserwacji lekcji w przedszkolu polonijnym w Polskiej Szkole Sobotniej im. Fryderyka Chopina w Croydon Gapińska proponuje niwelować różnice zachowań, wynikające ze zderzenia kulturowego i wzajemnego dystansu, za pomocą zabiegów multimodalnych. Pojęcie „multimodalność” rozumie jako wielokanałowość, czyli nauczanie poprzez reagowanie na różne bodźce zmysłowe: wzrok, słuch lub ruch. Na przykład odbiór piosenki albo filmu jako tekstu multimodalnego, łączącego treści lingwistyczne i kulturoznawcze, wykorzystującego różne systemy znaków, wpływa na rozwój różnych sprawności językowych: słuchania, czytania, mówienia i pisanie w języku polskim. „Treści multimodalne, np. obraz czy dźwięk uzupełniają przekaz [...] tam, gdzie język jest niewystarczająco rozwinięty, [...] aktywując sferę językową” (s. 134–135).

Refleksje na temat dwujęzyczności, z perspektywy poznawczej i tożsamościowej, oraz promowania czytelnictwa (na przykładzie działalności Integracyjnej Szkoły Sobotniej w Bristolu) sformułowała Rosanna Radlińska-Tyma⁹. Omawiając kierunki działalności placówki, zaznaczyła, że w szkole rozmawia się wyłącznie po polsku, zwłaszcza podczas lekcji, a nauczanie w języku polskim rozpoczyna się od przedszkola, przy czym już na tym etapie zauważalne są różnice dotyczące znajomości języka. Edukację podejmują uczniowie uczęszczający do przedszkoli angielskich, a także dzieci, które nie zetknęły się z edukacją szkolną, a w domu rozmawiają po polsku (Radlińska-Tyma, 2016). Z takich różnic wynika m.in. problem zderzenia kulturowego:

Dzieci, które zaczęły uczęszczać do placówek angielskich, często czują się tam zagubione, obracając się wśród ludzi, których początkowo nie rozumieją. Stąd możliwość spotkania innych osób, mówiących tak samo jak one, jest dla nich szczególnie ważna. W grupie czterolatków, równoległej z angielską zerówką (*Reception Class*), zaczyna się praca z książką. W tym samym więc okresie, kiedy angielska szkoła wprowadza dzieciom pierwsze litery, analogiczna sytuacja zachodzi w polskiej szkole. Dzieci uczą się rozpoznawać różnice pomiędzy językami od najbardziej podstawowego poziomu – fonetyki (s. 137).

⁸ Agnieszka Gapińska (Wielka Brytania), Polski Uniwersytet na Obczyźnie w Londynie (PUNO), Wydział Nauk Humanistycznych, Zakład Pedagogiki i Kultury Mediów.

⁹ Rosanna Radlińska-Tyma (Wielka Brytania), Integracyjna Szkoła Sobotnia w Bristolu.

Charakterystyka metod oraz celów nauczania czytania ze zrozumieniem na kolejnych etapach edukacyjnych wskazuje również na wykorzystanie popularnej w glottodydaktyce polonistycznej i w nauczaniu języków obcych metody kontrastywnej, czyli analizy podobieństw i różnic między językami, w tym wypadku polskim i angielskim.

Promowanie czytelnictwa w rodzinach polskich imigrantów odbywa się poprzez udział w akcjach czytelniczych i cotygodniowych lekcjach głośnego czytania tekstów literatury polskiej oraz światowej w języku polskim, działalność biblioteki szkolnej z dostępem do książek w języku polskim oraz organizację imprez czytelniczych, konsolidujących środowiska polonijne z Bristolu i okolic. Czytanie połączone jest z zabawą, konkursami, medytacją, dramą, kiermaszem książek (s. 139–140).

Elementy ludyczne, ćwiczenia relaksacyjne, zapewnienie warunków do czytania w ciszy i spokoju są bliskie także doświadczeniom Alicji Grodzkiej¹⁰, uczącej języka polskiego w Danii, która w badaniach zaprezentowała pomysły dotyczące nabywania i doskonalenia sprawności czytelniczych uczniów w środowiskach polonijnych w Danii. Oprócz tego nauczycielka proponuje interferencje i metodę kontrastywną, zwłaszcza w nauczaniu fonetyki, w tym różnic między językiem polskim a duńskim w zakresie poprawnej wymowy samogłosek i spółgłosek. W tym wypadku językiem pośredniczącym w nauczaniu języka polskiego jest język duński.

Świadomość funkcjonowania oświaty polonijnej w środowiskach dwukulturowych i wielokulturowych charakteryzuje sposoby motywowania do pracy z lekturą w szkole w Turku w Finlandii. Anna Mrowicka¹¹ udostępniła na potrzeby badań informacje o konkursie zatytułowanym „Ilustracja do kalendarza *Lektury szkolne*”. Oprócz zainteresowania polską kulturą i literaturą, promowania czytelnictwa celem konkursu jest m.in. integracja polsko-fińska. Projekt polega na przygotowaniu kalendarza z ilustracjami wykonanymi przez uczniów (zrealizowano kilka edycji konkursu). Pomysłodawczyni przedsięwzięcia wyjaśnia, że

Kalendarz ma zaznaczone wszystkie polskie święta i dni wolne od pracy. Z tego powodu, że wiele domów jest dwu- lub nawet trójjęzycznych, polskie święta zostały przetłumaczone na języki urzędowe, tj. fiński i szwedzki. W ten sposób nawet fińscy rodzice zrozumieliby, czego dotyczą święta. Zaznaczone zostały również fińskie święta i dni wolne od pracy, aby kalendarz nie stracił na funkcjonalności w Finlandii. Kalendarz odniósł tak wielki sukces, że wzbudził zainteresowanie Finów uczących się języka polskiego jako obcego w wolnym czasie. Z tego powodu w przyszłości planujemy napisać krótkie informacje o treści lektur na ostatniej stronie kalendarza (Anna Mrowicka, list do Autorki artykułu z 6 czerwca 2023 r.)¹².

¹⁰ Alicja Teresa Grodzka (Dania), nauczanie języka polskiego w Esbjerg.

¹¹ Anna Mrowicka (Finlandia), Język Polski w Turku.

¹² Informacje o konkursie, regulamin, kalendarz oraz fotografia z wystawy są w posiadaniu autorki artykułu. Wystawę prac konkursowych do kalendarza na rok 2024 „Pochwal się Polską”, można



Fot. 1. Wystawa prac zgłoszonych do konkursu „Ilustracja do kalendarza *Lektury szkolne*” przy Ambasadzie Rzeczypospolitej Polskiej w Helsinkach (28.05.2023 r.)

Ciekawe i inspirujące pomysły – doskonalące sprawność czytania i wynikające z myślenia o uczniu dwujęzycznym, który dorasta w środowisku wielokulturowym – zostały zaprezentowane w przebadanych scenariuszach i konspektach lekcji¹³. W cyklu scenariuszy do pracy z lekturą na przykładzie opowiadania *Miejsce* Andrzeja Stasiuka z tomu *Opowieści galicyjskie* (Rozporządzenie, 2021, s. 5) opracowanym przez Alicję

zobaczyć: <https://padlet.com/annakmrowicka/wystawa-prac-do-kalendarza-2024-pochwal-si-polsk-ax0t9f179e9nx7ds>.

¹³ Oprócz wymienianych w kilku miejscach artykułu szkół, w których uczestniczki studiów odbywały praktyki z języka polskiego, przygotowując konspekty, materiały dydaktyczne, prowadząc lekcje itd., podkreślić trzeba, że podobne zjawiska, tj. świadomość pracy z uczniem dwujęzycznym mieszkającym w środowisku dwukulturowym i / lub wielokulturowym, można zaobserwować na podstawie analizy dokumentacji z praktyk realizowanych w Wielkiej Brytanii: w Polskiej Szkole Sobotniej w Burnley oraz Szkole Polskiej im. Lotników Polskich przy Ambasadzie Rzeczypospolitej Polskiej w Londynie; w Finlandii: w Szkole Polskiej przy Ambasadzie Rzeczypospolitej Polskiej w Helsinkach; w Hiszpanii: w Sobotniej Polskiej Szkole Polonica Alcala de Henares Stowarzyszenia Rodziców Dzieci Mówiących po Polsku Polonica; w Niemczech: w Szkole Podstawowej Wettbergen; na Ukrainie: w Szkole Podstawowej przy Liceum nr 10 w Czerniowcach oraz w Gimnazjum w Iwanopolu, obw. winnicki.

Brzuchalską są ciekawe zadania związane z kontekstem kulturowym, tj. historią grupy etnicznej Łemków, ich językiem i nauką czytania w języku łemkowskim¹⁴.

Joanna Myszkowska, nauczycielka z Thetford, opracowała scenariusz zajęć do pracy z lekturą *Miejsce* Stasiuka, w ramach którego uczniowie liceów, poznając wielokulturowość i wielonarodowość Polski przed rokiem 1939, objaśniają te pojęcia i odnoszą do rzeczywistości angielskiej, miejsca ich aktualnego zamieszkania¹⁵. Kontekst kulturowy autorka wzbogaciła o prezentację nagrania łemkowskiej pieśni zatytułowanej *Nese Hala wodu* (utwór wykonuje np. Zespół „Enej” czy folkowo-rockowa kapela „Krambabula”), co stanowiło okazję do omówienia kultury, języka i tradycji łemkowskich. Obydwie zaprezentowane propozycje zadań odnoszą się do sposobu funkcjonowania grupy etnicznej na terenach, które były swoistym tygłem kulturowym, ale mówią też o współczesnych wyzwaniach i sytuacji diaspor polonijnych w krajach zamieszkania Polonii i Polaków. Tak pojmowane czytanie odnosi się do interpretacji tekstu z uwzględnieniem różnych kontekstów i tekstów kultury oraz do świata wartości.

3. ĆWICZENIA I METODY PRACY W DOBIE OPENAI

Dobór metod motywujących do czytania oscyluje dziś między tradycją a nowoczesnością. Znane, wciąż zasługujące na popularyzowanie, są sposoby motywujące do czytania, które proponuje amerykański nauczyciel, Kelly Gallagher (2007, s. 58–105). Nabywanie i kształtowanie świadomości czytelniczej stanowi wyzwanie edukacyjne wszystkich nauczycieli, zwłaszcza języków ojczystych, w równym stopniu w szkołach w Polsce i za granicą, dlatego metody i techniki „kto «mieszka» w Twoim domu?”, „złote myśli o książkach”, „minuta czytania” i inne tradycyjne ćwiczenia zachęcające do czytania są warte uwagi (Mazur, 2011, s. 181–184).

Nauczyciele coraz częściej proponują wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) i OpenAI w edukacji. Szkoła w XXI w., zwłaszcza w ostatnich latach, zmienia się pod względem szeroko pojętej kultury edukacyjnej, nauczania i uczenia się z wykorzystaniem technologii (TIK) oraz narzędzi sztucznej inteligencji. Małgorzata Latoch-Zielińska, omawiając nowe trendy w edukacji, wymienia wiele działań, które łączą się z omawianiem lektur szkolnych, w tym z czytaniem (Latoch-Zielińska, 2020, s. 400 n.). Proponuje ciekawe, kreatywne zadania dla uczniów, m.in.:

¹⁴ Przykładowe zdania i zwroty w języku łemkowskim (i polskim) za: <http://www.beskid-niski.pl/index.php?pos=/lemkowie/kultura/jezyk/lekcja2>. Opracowanie scenariuszy cyklu lekcji: Alicja Brzuchalska (Dania): Szkoła Polska przy Ambasadzie Rzeczypospolitej Polskiej w Kopenhadze.

¹⁵ Opracowanie scenariuszy cyklu lekcji: Joanna Myszkowska (Wielka Brytania): Nauczanie Języka Polskiego w Thetford.

- sporządzanie notatek z lektury w aplikacji OneNote, LectureNotes, wikiPad;
- gromadzenie cytatów z lektury w oddzielnych plikach;
- przygotowanie materiałów do analizy i interpretacji z wykorzystaniem aplikacji Evernote, OneNote itp.;
- notowanie w programach do czytania e-booków;
- opracowanie fotografii nawiązujących do lektury w serwisie Flickr;
- wspólne redagowanie notatek z wykorzystaniem Evernote;
- projektowanie komiksu na podstawie lektury z wykorzystaniem programu Prezi (s. 413–414).

Kompetencje komunikacyjne i cyfrowe związane z edukacją polonistyczną, w tym omawianiem lektur, zakładają dialog nauczyciela z uczniami, a także nowe wyzwania dla polonisty, począwszy od przygotowania prezentacji i interaktywnych zadań do lektury, wykonania w sieci (np. gry edukacyjnej), poprzez testy online, po dyskusję i komunikację z uczniami (np. na czacie lub za pośrednictwem serwisu społecznościowego X) (s. 413–414).

Wymienione aplikacje i programy zapewne wspomagają proces edukacji w szkołach w krajach zamieszkania Polonii i Polaków oraz pracowników migrujących, więc i uczniowie szkół sobotnich powinni znać wybrane narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnej, jednak ich wykorzystanie na lekcjach języka polskiego będzie możliwe pod warunkiem, że polonijne placówki oświatowe będą mieć nieograniczony dostęp do platform cyfrowych.

Szkoła doby OpenAI proponuje również wykorzystanie aplikacji ChatGPT, Chatbotów np. do przygotowania wywiadu z wybranym bohaterem lektury, napisania innego zakończenia lub dalszego ciągu przygód wybranego bohatera, wykonania ilustracji wraz z opisami, a w klasach licealnych zaprojektowania notatki stylizowanej, np. na język staropolski. Uczniowie dwujęzyczni mogą również ocenić tłumaczenie fragmentu lektury z języka polskiego na język kraju ich zamieszkania – wykonane przez narzędzia sztucznej inteligencji. Nauczyciele mogą wykorzystać ChatGPT (poza tworzeniem testów i quizów do pracy z lekturą) m.in. do lepszego zrozumienia potrzeb uczniów, np. do analizy zapytań oraz do generowania spersonalizowanych programów nauczania dla uczniów, dostosowanych do poziomu i stylu uczenia się (Janus-Sitarz, 2023, s. 19–20). Anna Janus-Sitarz zachęca do wykorzystania sztucznej inteligencji w nauczaniu „przez działanie i przeżywanie, zanurzenie w kulturze, aktywizowanie do jej współtworzenia”, zaangażowanie w projekty i budowanie dobrych relacji (s. 21). Nowoczesne metody i narzędzia pracy na pewno okażą się przydatne w doskonaleniu sprawności czytania także w szkołach i innych formach kształcenia funkcjonujących w środowiskach polonijnych.

*

Przedstawiona w artykule problematyka związana z nabywaniem i kształceniem sprawności czytania uczniów szkół polonijnych ukazała możliwości i sposoby pracy z lekturą oraz działania promujące czytelnictwo, ale także wyzwania, z którymi spotykają się nauczyciele i uczniowie w środowiskach polonijnych.

W części teoretycznej sprecyzowano pojęcia związane ze sprawnością czytania oraz zaprezentowano problematykę w świetle dokumentów oświatowych. Przeprowadzone wśród nauczycieli szkół polonijnych badania empiryczne pozwoliły na przedstawienie środków i materiałów dydaktycznych, przydatnych w nauczaniu czytania i rozumienia tekstów (podręczników, inspirujących ćwiczeń i scenariuszy) oraz metod i sposobów promowania czytelnictwa. Można je podzielić na techniki ludyczne (zabawy, konkursy), metody (skojarzeniowe, dramę, metody kontrastywne) i akcje promujące czytelnictwo (lekcje głośnego czytania, działalność bibliotek, imprezy czytelnicze, kiermasze książek). Do dotychczasowego stanu badań, skoncentrowanych na umiejętnościach czytania i pisanie, niniejszy artykuł wnosi omówienie problemu sprawności czytania uczniów szkół polonijnych z perspektywy nauczycieli.

Z analizy przeprowadzonych badań dokumentów i badań empirycznych wynika, że w przypadku funkcjonowania szkół polonijnych w środowiskach dwukulturowych i wielokulturowych, promując czytelnictwo i planując sposoby pracy z lekturą, należy zwracać uwagę na tolerancję i empatię – interkulturowość sprzyjającą budowaniu relacji oraz poruszać problemy środowisk polonijnych.

Analizy konspektów i scenariuszy lekcji, przygotowanych przez nauczycieli polonijnych, pozwalają na wysunięcie wniosku, że w kształceniu sprawności czytania wykorzystują oni środki i materiały dydaktyczne dostępne w Internecie, jednak rzadko są wśród tych propozycji zadania odwołujące się do narzędzi sztucznej inteligencji. Dlatego w artykule omówione zostały propozycje ćwiczeń przydatnych w procesie czytania i rozumienia tekstów w dobie OpenAI. W przyszłości można by poddać badaniom ten aspekt, tzn. wpływ narzędzi sztucznej inteligencji na kształcenie sprawności czytania w szkołach polonijnych.

Wśród kompetencji zawodowych nauczyciela języka polskiego szczególnie ważne jest „posiadanie wiedzy teoretycznej i praktycznej niezbędnej do sprawnego i skutecznego wykonywania zadań wynikających z zawodu nauczyciela”; a w przypadku polonisty są to: „wiedza merytoryczna, przygotowanie metodyczne, przygotowanie do uprawiania samokształcenia, zainteresowania naukowe i badawcze, gotowość do dzielenia się własnymi doświadczeniami” (Kowalikowa, 2006, s. 99–100). Na podstawie niniejszego artykułu, szkicując portret nauczyciela języka polskiego w szkole polonijnej, należy również podkreślić doskonalenie kompetencji zawodowych, zainteresowania oraz dzielenie się

doświadczeniami – zarówno poprzez publikacje, jak też poprzez udział w badaniach. Nauczyciele dobrze zdają sobie sprawę, że na kulturę czytelniczną ich wychowanków składają się wiedza i umiejętności oraz sprawności czytelniczne, a także zainteresowania i nawyki. Cenne są podejmowane przez nich różnorodne inicjatywy czytelniczne, służące podtrzymywaniu więzi z językiem, literaturą i kulturą polską wśród Polonii i Polaków zamieszkałych za granicą.

BIBLIOGRAFIA

- Andrzejewska, J. (1989). *Kultura czytelnicza jednostki jako program edukacji czytelnicznej i przedmiot badań. Studia o książce* (t. 18). Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Chodkiewicz, H. (1986). *O sprawności czytania w nauczaniu języka obcego*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Coste, D., Nort, B., Sheil, J., i Trim, J. (2003) *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego. Uczenie się. Nauczanie. Ocenianie* (W. Martyniuk, tłum.). Wydawnictwo Centralnego Ośrodka Kształcenia Nauczycieli.
- Dębski, R. i Rabiej, A. (2021). *Emergent Literacy in Bilingual Children. Teaching for Transfer and Bilingual Literacy. Socjolingwistyka*, 35, 77–87. <https://doi.org/10.17651/socjoling.35.5>
- Dębski, R., Rabiej, A., i Szelc-Mays, M. (2016). *Program wczesnej nauki czytania wraz z przewodnikiem dla rodziców i nauczycieli dwujęzycznych*. Wydawnictwo Avalon.
- Gallagher, K. (2007). *Jak zachęcać do czytania? Minilekcje dla uczniów gimnazjum i liceum* (M. Pagińska, tłum.). Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Gapińska, A. (2023). Zderzenie kulturowe w przedszkolu polonijnym na przykładzie polskiej szkoły sobotniej im. Fryderyka Chopina w Croydon. W: J. Chwastyk-Kowalczyk, i P. Cizek (red.), *Multimedialne aspekty komunikacji, nauczania języków i kultury polskiej* (s. 125–142). PUNO-Press.
- Gębał, P. E. (2019). *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gwadera, M. (2019). Źródła do badań kultury czytelnicznej – trwanie, zmiana, konwergencja. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 55(1), 55–77.
- Janowska, I. (2020). Od nauczania języków obcych do glottodydaktyki polonistycznej – przegląd koncepcji. W: I. Janowska, i M. Biernacka (red.), *Kierunki badań w glottodydaktyce polonistycznej* (s. 13–31). Wydawnictwo Księgarnia Akademicka.
- Janus-Sitarz, A. (2023). Cena sztucznej inteligencji: Edukacja polonistyczna w dobie OpenAI – zagrożenie czy szansa? *Refleksje*, (4), 17–23. https://refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2023/09/on-line_Refleksje_4_2023.pdf.
- Kowalikowa, J. (2006). *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*. Universitas.
- Krasuska-Betiuk, M. (2018). Szkolna nauka czytania i pisanie z wykorzystaniem wybranych elementów – refleksje metodyczne. *Forum Pedagogiczne*, 8(2), 73–92. <https://doi.org/10.21697/fp.2018.2.06>
- Latoch-Zielińska, M. (2020). Jak „obudzić szkołę”? O nowych trendach w edukacji nie tylko polonistycznej. *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Litteraria Polonica*, 56(1), 399–419. <https://doi.org/10.18778/1505-9057.56.20>
- Lipińska, E. (2003). *Z polskim na ty. Podręcznik do nauki języka polskiego dla stopnia progowego*. Universitas.

- Martyniuk, W. (2021). ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego. *Postscriptum Polonistyczne*, 28(2), 1–18. http://dx.doi.org/10.31261/PS_P.2021.28.12
- Mazur, E. (2011). Nauczyciele szkół polonijnych wobec najnowszych zadań edukacji humanistycznej (na przykładzie Polskiej Szkoły Forum w Madrycie). W: D. Hejda, i E. Mazur (red.), *Edukacja polonistyczna*, t. 1: *Materiały z zakresu dydaktyki literatury i języka polskiego dla studentów oraz nauczycieli* (s. 169–185). Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Miodunka, W. T. (2016). *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*. Księgarnia Akademicka.
- Niesporek-Szamburska, B. (2022). Odziedziczyć język, czyli o współczesnych problemach i wyzwaniach nauczania języka polskiego jako języka pochodzenia. *Roczniki Humanistyczne. Glottodydaktyka*, 70(10), 45–60. <https://doi.org/10.18290/rh227010.3>
- Ożóg, K. (2010). Czy emigracja z ojczyzny znaczy emigrację z języka? *Słowo. Studia językoznawcze*, 1, 245–252.
- Pawlusiewicz, M. (b.r.). *Asy z drugiej klasy. Czytanka*, ilustracje E. Sterniuk. *Wisdom Publishers*, <https://czytamimowiepolsku.com/pl/jezyk-polski-malgorzata-pawlusiewicz/asy-z-drugiej-klassy-czytanka-klasa-2.html> [dostęp: 3.09.2024].
- Pawlusiewicz, M. (b.r.). *Asy z drugiej klasy. Ćwiczenia gramatyczne*. *Wisdom Publishers*. <https://czytamimowiepolsku.com/pl/jezyk-polski-malgorzata-pawlusiewicz/asy-z-drugiej-klassy-cwiczenia-klasa-2.html> [dostęp: 26.09.2023].
- Pawłowska, R. (2002). *Metodyka ćwiczeń w czytaniu*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Radlińska-Tyma, R. (2016). Integracyjna Szkoła Sobotnia w Bristolu – powstanie, istota, cele i zadania polskiej placówki szkolnej działającej poza granicami kraju. W: I. Bielińska (red.), *Polskie szkoły sobotnie. Obraz szkolnictwa polonijnego na przykładzie placówek w Norwegii i Wielkiej Brytanii* (s. 123–148). Wydawnictwo Naukowe Akademii Ateneum w Gdańsku.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 września 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia dzieci obywateli polskich czasowo przebywających za granicą (Dz.U. 2021, poz. 1661).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie organizacji kształcenia dzieci obywateli polskich czasowo przebywających za granicą z dnia 9 sierpnia 2019 r. (Dz.U. 2019, poz. 1652 oraz zm. Dz.U. 2020, poz. 1388).
- Róg, T. (2020). *Nauczanie języków obcych. Teoria, badania, praktyka*. Wydawnictwo Werset.
- Seretny, A., i Lipińska, E. (2005). *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Universitas.
- Sopata, A. (2013). Dwujęzyczność, trójjęzyczność, wielojęzyczność: podobieństwa i różnice. W: S. Puppel, i T. Tomaszewicz (red.), *Scripta manent – res novae* (s. 399–408). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Sylwestrowicz, J. (1979). *Lekcja języka obcego*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Świńska, A., Prędoła, J., Rabczuk, A., i Skura, M. (2019). *Od dzwonka do dzwonka. Podręcznik do nauki języka polskiego dla nastolatków w Wielkiej Brytanii*. Fundacja „Towarzystwo Projektów Edukacyjnych”. <http://tpe.org.pl/podrecznik/podrecznik-od-dzwonka-do-dzwonka/> [dostęp 26.09.2023].
- Wilczyńska, W., i Michońska-Stadnik, A. (2010). *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Wydawnictwo Avalon.
- Wojciechowski, K. (red.) (1986). *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

NETOGRAFIA

Wystawa prac konkursowych do kalendarza 2024 „Pochwal się Polską”. <https://padlet.com/annakmrowicka/wystawa-prac-do-kalendarza-2024-pochwal-si-polsk-ax0t9f179e9nx7ds> [dostęp: 8.07.2024].

KSZTAŁCENIE SPRAWNOŚCI CZYTANIA UCZNIÓW SZKÓŁ POLONIJNYCH
(NA PRZYKŁADZIE PROGRAMÓW CZYTELNICZYCH REALIZOWANYCH
W SZKOŁACH I INNYCH FORMACH KSZTAŁCENIA ZA GRANICĄ
PROWADZĄCYCH NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO)

Streszczenie

Artykuł o charakterze przeglądowym i metodycznym jest poświęcony kształtowaniu nawyków i postaw czytelniczych, z uwzględnieniem specyfiki kształcenia dzieci i młodzieży w funkcjonujących w Europie polonijnych placówkach edukacyjnych, które prowadzą nauczanie języka polskiego wśród Polonii i Polaków zamieszkałych za granicą oraz dzieci pracowników migrujących. Analizie poddano dokumenty oświatowe, wybrane podręczniki oraz programy czytelnicze realizowane w szkołach polskich, np. w Finlandii, Danii, Wielkiej Brytanii. Zaprezentowano przykładowe ćwiczenia rozwijające kreatywność i umiejętność krytycznego myślenia uczniów oraz metody pracy wspomagające prowadzenie zajęć, które uwzględniają zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów szkół polonijnych z doświadczeniem dwujęzyczności.

Słowa kluczowe: nauczanie języka polskiego w szkołach polonijnych; programy czytelnicze; sprawność czytania; dwujęzyczność, wielokulturowość

DEVELOPING READING PROFICIENCY OF STUDENTS OF POLISH SCHOOLS ABROAD:
HOW READING PROGRAMS ARE IMPLEMENTED IN SCHOOLS
AND OTHER FORMS OF EDUCATION ABROAD
THAT TEACH POLISH

Summary

This review and methodological article concerns the formation of reading habits and attitudes, taking into account the specific nature of the education of children and young people in Polish educational institutions operating in Europe, providing Polish language instruction to Poles and Poles living abroad and children of migrant workers. The author looks at educational documents, selected textbooks and reading programs implemented in Polish schools, e.g. in Finland, Denmark, Great Britain. Sample activities and working methods that develop students' creativity and critical thinking skills are presented, which support teaching classes that cater to the diverse educational needs of Polish school students with a bilingual experience.

Keywords: teaching Polish in Polish schools; reading programs; reading proficiency; bilingualism; multiculturalism