


Rafał Młyński¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9069-0612>

ŚWIADOMOŚĆ LOGOPEDÓW W ZAKRESIE GLOTTODYDAKTYCZNEJ PERSPEKTYWY KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO DZIECI Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACJI

Streszczenie: W polskich szkołach uczy się coraz więcej dzieci, które staną się lub są dwujęzyczne. Są to uczniowie cudzoziemscy oraz polonijni. Mają oni specyficzne potrzeby edukacyjne, tzn. wymagają nauki języka polskiego jako drugiego. Osobami wspierającymi je są często glottodydaktycy polonistyczni, jednak zdarza się, iż tego typu zajęcia prowadzą też logopedzi. Tematem niniejszej pracy jest ocena świadomości logopedów w zakresie glottodydaktycznego kształcenia dzieci z doświadczeniem migracji. Badaniem zostali objęci terapeuci, którzy pracują z takimi dziećmi. Przeprowadzono z nimi pogłębione wywiady ustrukturyzowane, a zebrane dane zostały poddane analizie tematycznej. Badanie wykazało, iż logopedzi potrzebują usystematyzowania i pogłębienia wiedzy glottodydaktycznej przydatnej w ich pracy. W końcowej części pracy przedstawiono więc te zagadnienia glottodydaktyczne, o które, zdaniem autora, należałoby poszerzyć kształcenie logopedów.

Słowa kluczowe: świadomość, logopedia, glottodydaktyka, język polski jako drugi

¹ rafal.mlynski@uj.edu.pl, Uniwersytet Jagielloński, Wydział Polonistyki, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, Zakład Logopedii, ul. Romana Ingardena 3, 30-060 Kraków.

AWARENESS OF SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGISTS TO THE GLOTTODIACTIC PERSPECTIVE OF LANGUAGE EDUCATION OF CHILDREN WITH A MIGRATORY BACKGROUND

Abstract: More and more children who will become or are bilingual attend Polish schools. Special groups are foreign and Polish students. They have specific educational needs, and they require learning Polish as a second language. The people who support them are often Polish language teachers, but it is also common for speech therapists to conduct such classes. The subject of this paper is the assessment of the awareness of speech therapists in the field of glottodidactic education of children with a migratory background. Four speech therapists who work with such children were included in the study. The author of the text conducted structured interviews; the collected data were analyzed thematically. The study showed that speech therapists need to systematize and deepen their knowledge of glottodidactics which would be useful in their work. The publication also proposes elements of glottodidactics that may be useful in educating speech therapists.

Keywords: awareness, speech-language pathology, children, glottodidactic, Polish as a second language

1. WSTĘP

Uczniowie z doświadczeniem migracji wymagają wsparcia językowego, aby móc komunikować się z rówieśnikami i nauczycielami oraz przyswajać wiedzę w języku polskim. W tym procesie nieocenione jest wsparcie glottodydaktyków – nauczycieli języka polskiego i drugiego, budujących językową kompetencję komunikacyjną dzieci. Z własnego doświadczenia autora tekstu oraz jego rozmowy z terapeutami mowy i języka zatrudnionymi w różnych placówkach wynika, iż logopedzi, jako terapeuci mowy i języka, również często pracują z dziećmi z doświadczeniem migracji, ucząc je polszczyzny. Potrzebują więc wiedzy nie tylko logopedycznej, lecz także glottodydaktycznej, by sprawniej podejmować, organizować i realizować działania wspierające rozwój polszczyzny u takich uczniów. Analiza literatury wykazała, iż jest wiele prac, które podejmują problematykę wykorzystania wiedzy i praktycznych rozwiązań logopedycznych w kształceniu użytkowników języka polskiego jako obcego i drugiego (zob. m.in. Młyński 2021). W literaturze logopedycznej także mamy przykłady możliwości zastosowania osiągnięć glottodydaktyki polonistycznej w pracy terapeuty mowy i języka. Czy jednak wiedza co do możliwości, jakie oferuje glottodydaktyka polonistyczna jest wśród praktykujących logopedów powszechna? Chęć udzielenia odpowiedzi na to pytanie skłoniła autora do przeprowadzenia badania mającego na celu ocenę stanu świadomości

logopedów co do znajomości zagadnień glottodydaktycznych, a także technik, jakie mogą wykorzystać w obliczu konieczności współpracy z uczniem migrującym. Od tego bowiem, jak sprawnie poruszają się w tej materii zależeć może efektywność ich działań.

2. GLOTTODYDAKTYKA POLONISTYCZNA Z PERSPEKTYWY LOGOPEDII

Związki między dwiema dziedzinami językoznawstwa stosowanego, glottodydaktyką a logopedią, mają już swoją historię i stają się coraz lepiej udokumentowane. Widoczny jest znaczący transfer wiedzy logopedycznej do glottodydaktyki, używanej np. do rozwijania kompetencji fonologicznej (np. Graboń, Czempka-Wiewióra 2017; Biernacka 2019; Kaproń-Charzyńska 2020) czy wykorzystania materiałów terapeutycznych do pracy z uczącymi się języka polskiego jako obcego naniższych poziomach językowych (np. Jędryka 2022). Interesujące jest również zainteresowanie logopedów dydaktyką języka polskiego jako obcego. Tu warto przytoczyć prace Danuty Pluty-Wojciechowskiej (2015a; 2015b; 2016), rekomendującej ocenę warunków anatomiczno-czynnościowych aparatu artykulacyjnego u uczącego się języka obcego. Inspiracje glottodydaktyką są także wyraźnie widocznie w pracach Jadwigi Cieszyńskiej-Rożek czy Zdzisławy Orłowskiej-Popek, które, stosując technikę programowania języka do budowania systemu językowego u dzieci z niedosłuchem, alalią czy zaburzeniami ze spektrum autyzmu, opierają ją na glottodydaktycznym minimum leksykalnym i gramatycznym (Orłowska-Popek 2017; Cieszyńska-Rożek 2013). Programowanie języka wykorzystywane jest również u dzieci dwujęzycznych, dla których polszczyzna jest językiem odziedziczonym (m.in. Korendo, Błasiak-Tytuła 2019). Bezpośrednie odwołanie do prac glottodydaktycznych, poświęconych programowi gramatycznemu, tematycznemu i leksykalnemu znaleźć można w autorskiej propozycji terapii osób z afazją globalną Anny Siudak (2013). Narzędzia wypracowane w dydaktyce języków obcych proponowane są również w terapii logopedycznej osób chorujących na schizofrenię (Woźniak 2015). Doświadczenie kliniczne autora tekstu wskazuje również, iż glottodydaktyczne techniki kształtujące czytanie ze zrozumieniem, kompetencję gramatyczną i leksykalną są dobrą podstawą prowadzenia terapii np. specyficznych zaburzeń czytania i pisania (dysleksja) czy Płodowego Zespołu Alkoholowego (zob. także Krakowiak 2015; Domagała, Mirecka 2015).

Przykładów wykorzystania wiedzy glottodydaktycznej w praktyce logopedycznej jest zatem sporo. Czy jednak wystarczająco dużo, by logopedzi świadomie korzystali z nowego dla nich obszaru wiedzy?

3. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

W tej części pracy przedstawione zostaną przyjęte założenia metodologiczne – przedmiot i pytania badawcze, charakterystyka metody analizy, gromadzenia danych oraz grupy badawczej.

3.1. PRZEDMIOT BADAŃ I PYTANIA BADAWCZE

Przedmiotem przeprowadzonego badania jest stan świadomości logopedów w zakresie glottodydaktycznej perspektywy kształcenia językowego dzieci z doświadczeniem migracji. Szczegółowe pytania badawcze, na które poszukiwano odpowiedzi, brzmiały:

1. Czy logopedzi-rozmówcy znają i potrafią zdefiniować pojęcia takie jak *język obcy, język drugi, język odziedziczony, język edukacji szkolnej*?
2. Czy w sytuacji konieczności pracy z uczniem z doświadczeniem migracji wykorzystują metodykę logopedyczną czy glottodydaktyczną?
3. Czy logopedzi znają i potrafią wyszczególnić techniki pracy, które są podstawą nauczania dzieci z doświadczeniem migracji?

3.2. METODA BADAWCZA I INSTRUMENT GROMADZENIA DANYCH

Ze względu na to, iż przedmiotem analizy jest pozyskany od respondentów tekst, dzięki któremu można poznać wyimek rzeczywistości oraz punkt widzenia mówiących zdecydowano się na metodologię jakościową. Znaczenie tego typu badań w polskiej logopedii wyraźnie podkreśliła Elżbieta Minczakiewicz (2016), na gruncie międzynarodowym zrobili to m.in. Jack S. Damico oraz Nina Simmons-Mackie (2003). Dane zebrano dzięki wykorzystaniu pogłębionego wywiadu ustrukturyzowanego, skonstruowanego według wytycznych Steinara Kvalego (2010). Opracowania danych dokonano za pomocą analizy tematycznej w celu wyszczególnienia najczęściej pojawiających się wątków oraz wychwycenia ewentualnych podobieństw i różnic w zarejestrowanych wywiadach. Jest to pierwsze w polskiej logopedii badanie wykorzystujące analizę tematyczną w kontekście wsparcia edukacyjnego dzieci z doświadczeniem migracji. Jest to skuteczna metoda badawcza, sprawdzająca się np. w badaniach opinii i perspektyw osób zaangażowanych w procesy terapeutyczne (np. Ludlow i in. 2012).

3.3. GRUPA BADAWCZA

Respondentami w niniejszych badaniach byli logopedzi i neurologopedzi o kilkuletnim stażu pracy, w wieku 24–29 lat, pracujący w przedszkolu, szkole podstawowej oraz prywatnym gabinecie logopedycznym (zob. tab.1). Były to 4 kobiety; wszystkie miały kontakt z dziećmi z doświadczeniem migracji w różnym wieku, wszystkie pozostawały też pod opieką metodyczną doświadczonego logopedy, mającego również wykształcenie glottodydaktyczne. Ze względu na niewielką grupę niniejsze badanie ma charakter pilotażowy.

Tabela1. Charakterystyka grupy badawczej

PLEĆ	K	K	K	K
KIERUNEK STUDIÓW	logopedia z modulem nauczanie języka polskiego jako obcego	logopedia z modulem nauczanie języka polskiego jako obcego	filologia polska z logopedią, neurologopedia	filologia polska z logopedią, neurologopedia
WIEK	24	25	29	28
DOŚWIADCZENIE ZAWODOWE	prawie 2 lata	2 lata	6 lat	5 lat
MIEJSCE PRACY	szkoła podstawowa	szkoła podstawowa	gabinet logopedyczny	przedszkole
KOD	R1	R2	R3	R4

Źródło: opracowanie własne

4. WYNIKI

W tej części zaprezentowane zostaną główne tematy wyłonione z wywiadów oraz towarzyszące im pojęcia. Poszczególne tabele zbierają wypowiedzi badanych przypisane do wyróżnionych tematów.

4.1. ZNAJOMOŚĆ I UMIEJĘTNOŚĆ ZDEFINIOWANIA POJĘĆ: JĘZYK POLSKI JAKO *OBCEJ*, *DRUGI*, *ODZIEDZICZONY* ORAZ *EDUKACJI SZKOLNEJ*

Tabela 2. Tematy i wątki wyłonione z wywiadów² w kontekście pytania
badawczego numer 1

TEMAT	POJĘCIA
Pojawienie się terminów <i>język obcy</i> i <i>język drugi</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>zestawienie tych terminów, raczej bez wskazywania różnic</i> [R4]; • <i>z pewnością pojawiły się na studiach</i> [R1; R2; R3; R4].
Zauważanie różnic między <i>językiem jako obcym</i> i <i>jako drugim</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>obcy oznacza to samo co drugi</i> [R4]; • <i>obcy nie jest tożsamy z drugim</i> [R4]; • <i>mam już opanowany język pierwszy, ale muszę przyswoić język obcy</i> [R4]; • <i>obcy to nie jest etniczny</i> [R4]; • <i>obcy język dziecko poznaje jak jest starsze i ma opanowany język pierwszy</i> [R1]; • <i>język drugi – związany z dwujęzycznością symultaniczną</i> [R1; R2; R3]; • <i>na naukę języka obcego decydują się np. nastolatki z Ukrainy</i> [R2]; • <i>obcy to np. angielski w szkole</i> [R2]; • <i>język drugi jest bardziej przyswajany niż opanowany przez jego uczenie się</i> [R2]; • <i>językiem drugim można komunikować się na tym samym poziomie co pierwszym</i> [R4]; • <i>język obcy do tej pory nieznanym komuś</i> [R3]; • <i>język drugi wybrany przez kogoś ze względu na rodzica</i> [R3]; • <i>małżeństwo mieszane, np. kobieta z Polski, mężczyzna z Hiszpanii, to dla niego polski będzie jako drugi</i> [R3].
Język odziedziczony jako system połączony ze środowiskiem rodzinnym	<ul style="list-style-type: none"> • <i>nie spotkałam się z tym terminem</i> [R4]; • <i>zakorzenie, przodkowie, rodzinne otoczenie</i> [R4]; • <i>język niekoniecznie pierwszy</i> [R4]; • <i>narzucony przez otoczenie</i> [R1]; • <i>rozmowa z dzieckiem w języku matki</i> [R2]; • <i>sytuacja w rodzinie, gdy rodzice są dwujęzyczni lub gdy pochodzą z odrębnych środowisk językowo-kulturowych</i> [R2].

² Kursywą zapisane są oryginalne wypowiedzi respondentów, oznaczone odpowiednim kodem

Grupa odbiorców języka jako obcego	<ul style="list-style-type: none"> • <i>związany z dużymi miastami</i> [R4]; • <i>dorośli i dzieci</i> [R1; R2; R3; R4]; • <i>chęć mieszkania w Polsce, tworzenia relacji</i> [R4] • <i>osoby niezakorzenione w tym języku, uczą się go od podstaw</i> [R1]; • <i>dzieci i dorośli z Ukrainy</i> [R2].
Specjalista od nauczania języka jako obcego i drugiego	<ul style="list-style-type: none"> • <i>nauczyciele, logopedzi z przygotowaniem, osoby bez wykształcenia które w „jakiś” sposób chcą przekazać język</i> [R4]; • <i>glottodydaktyk</i> [R1]; • <i>lektorzy języka; poloniści</i> [R2; R3].
Język odziedziczony jako element dwujęzyczności	<ul style="list-style-type: none"> • <i>dziecko, którego rodzice są dwujęzyczni lub są małżeństwem mieszanym</i> [R2]; • <i>dziecko dziedziczy po kimś język</i> [R3].
Niepewność co do osoby nauczającej języka odziedziczonego	<ul style="list-style-type: none"> • <i>chyba glottodydaktyk</i> [R1]; • <i>ktoś z rodziny</i> [R4]; • <i>nikt nie naucza języka odziedziczonego</i> [R3].
Język edukacji szkolnej jako język związany z posługiwaniem się nim w otoczeniu szkolnym	<ul style="list-style-type: none"> • <i>najpierw nauka języka jako podstawy, potem jak u innych uczniów</i> [R1]; • <i>język uczony w szkole</i> [R1]; • <i>jeden z przedmiotów dla dzieci</i> [R3].
Osoba z doświadczeniem migracji jako użytkownik języka edukacji szkolnej	<ul style="list-style-type: none"> • <i>dzieci przyjeżdżające do Polski</i> [R1].
Specjalista od nauczania języka edukacji szkolnej	<ul style="list-style-type: none"> • <i>glottodydaktyk, potem np. nauczyciel języka polskiego jako ojczystego</i> [R1]; • <i>logopedzi; nauczyciele</i> [R4].

Źródło: opracowanie własne

Wszystkie respondentki przyznały, iż w trakcie swoich studiów spotkały się z terminami *język obcy*, *drugi* i *odziedziczony*. W trakcie wywiadu próbowały zdefiniować te pojęcia, nie były do końca pewne ich znaczenia, zdarzało się więc, że *język obcy* i *język drugi* były tożsame, większość wypowiedzi charakteryzowało jednak ich różnicowanie. *Język obcy* określane był jako „nieetniczny”, „opanowywany po przyswojeniu języka pierwszego”, „np. polski dla nastolatków z Ukrainy lub np. angielski dla innych dzieci w szkole”. Odbiorcami polskiego jako obcego są, według badanych, obcokrajowcy, mieszkańcy dużych miast, uchodźcy z Ukrainy czy ogólnie osoby planujące osiedlić się w Polsce. Specjalista od nauczania języka obcego był przez respondentki identyfikowany głównie z glottodydaktykiem, polonistą lub logopedą z odpowiednim przygotowaniem.

Język drugi wiązany był z dwujęzycznością symultaniczną, np. „wybierany przez kogoś ze względu na rodzica”. Pojęcie *języka odziedziczonego* nie było znane respondentkom, próbowały je więc intuicyjnie tłumaczyć, podobnie było z pytaniem o osobę nauczającą polskiego jako odziedziczonego. Termin *język edukacji szkolnej* również nie był dokładnie znany terapeutkom, wiązały go ze środowiskiem szkolnym, dziećmi i nauczycielami polonistami.

Wniosek: badani logopedzi znają omawiane pojęcia na poziomie zbyt ogólnym, nie potrafią ich poprawnie zdefiniować i odnieść do dydaktycznego kontekstu.

4.2. WYBÓR METODYKI LOGOPEDYCZNEJ BĄDŹ GLOTTODYDAKTYCZNEJ W PRZYPADKU PRACY Z DZIECKIEM Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACJI

Tabela 3. Tematy i wątki wyłonione z wywiadów w kontekście pytania badawczego numer 2

TEMATY	POJĘCIA
Ocena poziomu językowego dzieci w starszym wieku szkolnym: metodyka glottodydaktyczna	<ul style="list-style-type: none"> • <i>konstrukcja testu plasującego, odwołanie do ESOKJ, orientacyjne badania</i> [R2].
Diagnoza dziecka w wieku przedszkolnym: metodyka logopedyczna	<ul style="list-style-type: none"> • <i>diagnoza przesiewowa; rozpoznanie sytuacji językowej dziecka z doświadczeniem migracji; diagnoza dwujęzyczna; konsultacje z psychologiem, wychowawcą; pogłębianie diagnozy np. KOLD</i> [R4].
Przenikanie się wiedzy logopedycznej i glottodydaktycznej	<ul style="list-style-type: none"> • <i>zacierą się granica między logopedią a glottodydaktyką</i> [R2]; • <i>dużo rzeczy robi się intuicyjnie, zazębia się</i> [R2]; • <i>przydaje się wiedza logopedyczna przy artykulacji</i> [R1]; <i>wiedza z programowania języka</i> [R1; R2; R3; R4].
Praca ze starszymi dziećmi	<ul style="list-style-type: none"> • <i>więcej metodyki glottodydaktycznej</i> [R1; R2]; • <i>ważny kontekst kulturowy</i> [R3].
Praca z dziećmi przedszkolnymi	<ul style="list-style-type: none"> • <i>bardziej logopedia, jest bardziej poukładana, programowanie języka, podobne problemy logopedyczne czy laryngologiczne u dzieci jedno i dwujęzycznych</i> [R4].

Źródło: opracowanie własne

W zarejestrowanych wypowiedziach można było zauważyć wyraźnie zróżnicowanie opinii dotyczących stosowania w pracy z dzieckiem z doświadczeniem migracji metodyki logopedycznej oraz glottodydaktycznej. Osoby pracujące z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym wskazały zasadność wykorzystania narzędzi logopedycznych, tj. poddawania diagnozie przesiewowej i pogłębionej (przy wykorzystaniu standaryzowanych narzędzi, np. Kart Oceny Logopedycznej Dziecka – KOLD) czy wykonania diagnozy dwujęzycznej (przy udziale osoby interpretatora). Podkreślana była przydatność techniki programowania języka. Logopedzi pracujący z dziećmi w starszym wieku szkolnym byli świadomi możliwości wykorzystania technik glottodydaktycznych (np. do tworzenia testów, odwołanie do poziomów ESOKJ). Zwracano też uwagę na znaczenie kontekstu kulturowego w pracy z dzieckiem z doświadczeniem migracji.

Wniosek: logopedzi w zależności od wieku dzieci świadomie wybierają narzędzia logopedyczne lub glottodydaktyczne i potrafią to uargumentować.

4.3. ZNAJOMOŚĆ I WYJAŚNIENIE POJĘCIE *TECHNIKA GLOTTODYDAKTYCZNA*

Tabela 4. Tematy i pojęcia wyłonione z wywiadów w kontekście pytania badawczego numer 3

TEMAT	POJĘCIA
Techniki inne niż logopedyczne	<ul style="list-style-type: none"> • <i>trudno je nazwać i skategoryzować, pojęcie znane, ale trudno spre-cyzować</i> [R2].
Techniki glottodydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> • <i>związane z nauczaniem języka polskiego jako drugiego, pewna po-moc</i> [R1]; • <i>dostosowanie tekstów do dziecka, redakcja dla dzieci, prostsze słownictwo</i> [R1].
Przykład techniki	<ul style="list-style-type: none"> • <i>w pracy wykorzystują techniki glottodydaktyczne, np. tłumaczenie na synonim później w różnych kontekstach</i> [R1].
Źródło wiedzy o technikach	<ul style="list-style-type: none"> • <i>np. „ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego”</i> [R3].

Źródło: opracowanie własne

Badani logopedzi znali pojęcie *technika glottodydaktyczna*, ale mieli problemy z jego zdefiniowaniem. Byli świadomi, iż związane jest z nauczaniem języka polskiego jako drugiego, może, ich zdaniem, przyjąć np. formę

redagowania tekstów dla dzieci, używania prostszego słownictwa czy kształtowania kompetencji leksykalnej poprzez pracę z synonimami w różnych kontekstach. Jedna respondentka była w stanie podać publikację, z której czerpie inspirację do ćwiczeń.

Wniosek: logopedzi w ogólnym stopniu znają omawiane pojęcie, jednak widzą potrzebę w rozszerzaniu ich świadomości o różnorodności technik stosowanych w pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji.

5. ZAGADNIENIA GLOTTODYDAKTYCZNE PRZYDATNE LOGOPEDOM – WNIOSKI Z BADAŃ

Wnioski z przeprowadzonych badań mogą stanowić punkt wyjścia do dyskusji w środowisku logopedycznym i polonistycznym o zakresie wiedzy glottodydaktycznej, która w połączeniu z umiejętnościami terapeutycznymi pozwoliłaby logopedom prowadzić efektywne wsparcie dzieci z doświadczeniem migracji. Pewną propozycją może być poniższy zakres terminologii glottodydaktycznej, strategii kształcenia podsystemów i sprawności językowych oraz pozycje dydaktyczne.

5.1. TERMINOLOGIA GLOTTODYDAKTYCZNA

W związku z tym, iż jednym z zadań logopedów jest redagowanie raportów, notatek i opinii logopedycznych kluczowa staje się dla nich umiejętność określenia, jaki status ma polszczyzna dla dziecka z doświadczeniem migracji. W tym zakresie ważne są trzy pojęcia – język jako *obcy* (Lipińska 2003, s. 42; Gębał 2016, s. 56), *drugi* (Miodunka 2010, s. 240–241; Gębał, Miodunka 2020, s. 149–150) i *odziedziczony* (Lipińska, Seretny 2012; Seretny, Lipińska 2016; Lipińska, Seretny 2019, s. 290). W przypadku dzieci należy też wspomnieć o pojęciu polskiego jako języku edukacji szkolnej, rozumianym jako narzędzie do zdobywania wiedzy i umiejętności (Pamuła-Behrens 2018, s. 178; Seretny 2021). W kontekście wielojęzyczności logopedzi mają ważną do odegrania rolę: jest nią propagowanie wiedzy o zachowywaniu wysokiej kompetencji w języku etnicznym, niezbędnej do osiągnięcia dwujęzyczności kognitywnej (Lipińska 2015) oraz umożliwiającej dwujęzyczną terapię logopedyczną bilingwalnych dzieci z zaburzeniami komunikacji (Kremer-Sadlik 2005).

5.2. W STRONĘ PRAKTYKI GLOTTODYDAKTYCZNEJ

Efektywne wsparcie dzieci z doświadczeniem migracji przez logopedę wiąże się z jego znajomością nauczania polszczyzny jako języka drugiego oraz jako języka szkolnej edukacji. W obu przypadkach narzędzia wypracowane w ramach glottodydaktyki mogą nie tylko wzbogacić warsztat logopedy, lecz przede wszystkim usprawnić proces opanowywania polszczyzny przez dzieci z doświadczeniem migracji.

W pierwszej kolejności logopeda powinien zapoznać się z pojęciami takimi jak *glottodydaktyka polonistyczna*, *dydaktyka języka polskiego jako obcego* oraz *metodyka nauczania języka polskiego jako obcego* (Seretny, Lipińska 2005; Miodunka 2016; Gębał, Miodunka 2020). Wiedza ta pozwoli specjaliście na wstępną orientację w zagadnieniach glottodydaktycznych, zwłaszcza tych dotyczących programowania kształcenia językowego. Ważnym odniesieniem są też opisy poziomów językowych (ESOKJ 2003; Janowska i in. 2016), należy jednak pamiętać o tym, iż odnoszą się one przede wszystkim do osób dorosłych.

Zajęcia językowe dla dzieci z doświadczeniem migracji powinny rozwijać podsystemy i sprawności. W tym celu logopedom niezbędna jest znajomość odpowiednich technik pracy. W zakresie kompetencji fonologicznej logopeda może z powodzeniem wykorzystać metodykę logopedyczną (np. Litwin, Pietrzyk 2013) oraz glottodydaktyczne, np. technikę numeru, powtórnego wyrazu, liczenie powtórzeń, odnajdywanie wyrazu niepasującego do pozostałych, dopasowanie usłyszanego wyrazu do obrazka lub zapisu (Seretny, Lipińska 2005, s. 38–40; Gębał, Miodunka 2020, s. 219). W przypadku kompetencji leksykalnej mogą to być ćwiczenia literowe, tematyczne lub leksykalno-frazeologiczne (Seretny, Lipińska 2005, s. 85–99; Seretny 2015), natomiast lekcja gramatyki powinna obejmować prezentację struktury, ćwiczenia automatyzujące i komunikacyjne (z technikami takimi jak imitacja, substytucja, transformacja, ćwiczenia fatyczne, sytuacyjne i transformacyjno-komunikacyjne) (Seretny, Lipińska 2005, s. 118–132). W kształceniu pisowni logopeda może zastosować tzw. symultaniczne ćwiczenia ortograficzne (Cieszyńska, Korendo 2009). W celu rozwinięcia rozumienia ze słuchu przydatne są natomiast techniki poprzedzające słuchanie (ogniskowanie uwagi, wprowadzanie struktur gramatyczno-leksykalnych), stosowane w trakcie słuchania (zaznaczanie, przewidywanie) oraz po słuchaniu (prawda-fałsz, wielokrotny wybór, odpowiedzi na pytania, układanie w kolejności fragmentów tekstu) (Seretny, Lipińska 2005, s. 150–153; zob. też Prizel-Kania 2013). W usprawnianiu mówienia sprawdzają się techniki oparte na bodźcu obrazkowym, słownym i dźwiękowym (Seretny, Lipińska 2005, s. 177–183; zob. też Janowska 2019), czytania – ćwiczenia poprzedzające pracę z tekstem (przypomnienie materiału gramatycznego i leksykalnego,

ogniskowanie uwagi), towarzyszące czytaniu (rozumienie globalne, selektywne i szczegółowe) oraz po czytaniu (nadawanie tytułów, odnajdywanie błędów, praca ze streszczeniami), a w zakresie pisania przydatny jest schemat zaproponowany przez Seretny i Lipińską (2005, s. 200–237; zob. też Banach, Bucko 2019; Lipińska 2023). Pomoce w pracy mogą być podręczniki dla obcokrajowców, np. *Polski krok po kroku junior 1* (Grudzień, Kuc, Stempek 2015), materiały z platformy *Po Polsce po polsku* (Prizel-Kania i in. 2016), *Polski jest cool* (Piotrowska-Rola, Porębska 2013), *Moje litery. Piszę na A* (Szelc-Mays 2014), *Bawimy się w język polski* (Achtelik, Niesporek-Szamburska 2009). Zdobywanie wiedzy o nauczaniu języka edukacji szkolnej umożliwiłoby natomiast zapoznanie się logopedów z pracą Przemysława E. Gębała, syntetyzującą dydaktykę języka polskiego jako obcego i pedagogikę międzykulturową (2018) czy metodą JES-PL autorstwa Małgorzaty Pamuły-Behrens i MartySzymańskiej (2018).

6. PODSUMOWANIE

Przedstawione badanie wykazało, iż w kształceniu logopedów występuje swoista luka, którą powinny wypełnić wiedza i umiejętności niezbędne do opracowywania lekcji języka polskiego jako drugiego i szkolnej edukacji. Do kształcenia terapeutów warto byłoby więc wprowadzić szerszy niż dotychczas komponent glottodydaktyczny, dzięki któremu poszerzyłyby się ich warsztat pracy. Pomimo tego bowiem, iż spotykają się oni w trakcie studiów z podstawami wiedzy glottodydaktycznej (respondenci R1 i R2), to ich świadomość w tym zakresie nie jest głęboka, a zdobyta wiedza wymaga poszerzenia, usystematyzowania i utrwalenia. Konieczne są także praktyki w zakresie nauczania polszczyzny lub wolontariaty w placówkach, w których uczą się takie dzieci.

BIBLIOGRAFIA

- Banach M., Bucko D., 2019, *Rozumienie tekstu pisanego w języku obcym na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Biernacka M., 2019, Błąd glottodydaktyczny w zakresie podsystemu fonicznego – głos w dyskusji, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 26, s. 183–196. <http://dx.doi.org/10.18778/0860-6587.26.12>
- Cieszyńska-Rożek J., 2013, *Metoda krakowska wobec zaburzeń rozwoju. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków.

- Cieszynska J., Korendo M., 2009, *Symultaniczne ćwiczenia ortograficzne*, Kraków.
- Damico J.S., Simmons-Mackie N.N., 2003, *Qualitative Research and Speech-Language Pathology*, „American Journal of Speech-Language Pathology”, 12, s. 131–143.
- Domagała A., Mirecka U., 2015, *Postępowanie logopedyczne w przypadku dysleksji rozwojowej* w: S. Grabias, T. Woźniak, J. Panasiuk (red.), *Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego*, Lublin, s. 439–458.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie [ESOKJ], 2003, Warszawa.
- Gębał P., 2016, *Nauczanie języka polskiego jako obcego, drugiego i odziedziczonego na tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej. Rozważania terminologiczne*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia”, t. 7, nr 223, s. 52–66.
- Gębał P., 2018, *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzywne*, Kraków.
- Graboń K., Czempka-Wiewióra M., 2017, *Diagnoza i postępowanie logopedyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Postscriptum Polonistyczne”, t. 19, nr 1, s. 147–161.
- Janowska I., 2019, *Wypowiedź ustna w dydaktyce językowej. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Janowska I. i in., 2016, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Kraków.
- Jędryka B., 2022, *Wykorzystywanie wybranych materiałów do terapii afazji w dydaktyce języka polskiego jako obcego na niższych poziomach zaawansowania językowego (A1 i A2)*, „Poradnik Językowy”, nr 10, s. 183–200.
- Kaproń-Charzyńska I., 2020, *Nauczanie fonetyki języka polskiego z perspektywy logopedycznej – studium przypadku studentów z Chin*, „Postscriptum Polonistyczne”, t. 26, nr 2, s. 65–75.
- Korendo M., Błasiak-Tytuła M., 2019, *Potrzeba programowania języka polskiego dzieci dwujęzycznych w świetle badań włoskich*, „Logopedia”, nr 48/2, s. 335–346.
- Krakowiak M., 2015, *Postępowanie logopedyczne w przypadku dzieci z zespołem poalkoholowym (FAS)* w: S. Grabias, T. Woźniak, J. Panasiuk (red.), *Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego*, Lublin, s. 419–435.
- Kremer-Sadlik T., 2005, *To be or not to be bilingual: autistic children from multilingual families*, w: J. Cohen, K. Mcalister, K. Rolstad, J. Macswan (red.), *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*, Somerville, s. 1225–1234.
- Kvale, S., 2010, *Prowadzenie wywiadów. Niezbędny badacza*, Warszawa.
- Lipińska E., 2003, *Język ojczysty, język obcy, język drugi: wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków.
- Lipińska E., 2015, *Dwujęzyczność kognitywna*, „LingVaria”, X, 2(20), s. 55–68.
- Lipińska E., 2023, *Kształcenie umiejętności pisania w dydaktyce języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., 2012, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego w chicagowskiej diasporze polonijnej*, Kraków.

- Lipińska E., Seretny A., 2016, *Język odziedziczony: polszczyzna pokoleń polonijnych*, „Poradnik Językowy”, nr 10, s. 45–61.
- Lipińska E., Seretny A., 2019, *Język odziedziczony a dwujęzyczność – o konieczności badań komparatywnych*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 26, s. 287–300.
- Litwin M., Pietrzyk I., 2013, *Dać rzeczy słowo. Słuch fonemowy*, Gliwice.
- Ludlow A. i in., 2012, *Challenges faced by parents of children diagnosed with autism spectrum disorder*, „Journal of Health Psychology”, nr 17(5), s. 702–711.
- Minczakiewicz, E., 2016, *Miejsce metod jakościowych w diagnozie i praktyce logopedycznej*, „Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych”, 23/2, s. 93–108.
- Miodunka W., 2010, *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego*, w: J. Gruchała, H. Kurek (red.), *Silva rerum philologicarum. Studia ofiarowane Profesor Marii Strycharskiej-Brzezynie z okazji Jej jubileuszu*, Kraków, s. 233–245.
- Miodunka W., 2016, *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie-stan obecny-perspektywy*, Kraków.
- Miodunka W., Gębal P., 2020, *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, Warszawa.
- Młyński R., 2021, *Kompetencje logopedyczne glottodydaktyka, nauczyciela dzieci z doświadczeniem migracji*, w: A. Seretny, E. Lipińska (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego. Konteksty-dylematy-trendy*, Kraków, s. 271–292.
- Niesporek-Szamburska B., Achtelek A., 2009, *Bawimy się w język polski*, Katowice.
- Orłowska-Popek Z., 2017, *Programowanie języka w terapii logopedycznej na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Kraków.
- Pluta-Wojciechowska D., 2015, *Wymowa cudzoziemców uczących się języka polskiego jako L2 w oczach logopedy: rekonesans zagadnień*, „Forum Logopedyczne”, nr 23, s. 26–33.
- Pluta-Wojciechowska D., 2015a, *Wymowa polska „jakby ktoś gryzł szkło”, czyli o trudnościach w artykulacji głosek języka polskiego u obcokrajowców*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 83–94.
- Pluta-Wojciechowska D., 2016, *Dlaczego wymowa głosek polskich może być trudna dla cudzoziemców?*, w: I. Jaros, R. Gliwa (red.), *Problemy badawcze i diagnostyczne w logopedii*, Łódź, s. 103–115.
- Pamuła-Behrens M., 2018, *Język edukacji szkolnej w integracyjnym modelu wsparcia ucznia z doświadczeniem migracji w rodzinie*, „Postscriptum Polonistyczne”, 2 (22), s. 171–186.
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., 2018, *Metoda JES-PL. Nauczanie języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 5–10.
- Piotrowska-Rola E., Porębska M., 2013, *Polski jest cool*, Lublin.
- Prizel-Kania A., 2013, *Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym*, Kraków.
- Prizel-Kania A. i in., 2016, *Po polsku po Polsce. Podręcznik do nauczania języka polskiego jako obcego oraz kultury polskiej dla początkujących*, Kraków.
- Seretny A., 2015, *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.

- Seretny A., 2021, *Polszczyzna w szkole, czyli język jako narzędzie poznania*, w: A. Seretny, E. Lipińska (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego. Konteksty – dylematy – trendy*, Kraków, s. 113–140.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Siudak A., 2013, *Alternatywna metoda odbudowywania kompetencji językowej u pacjentów z afazją globalną*, w: M. Michalik, A. Siudak, H. Pawłowska-Jaroń (red.), *Nowa Logopedia. Interakcyjne uwarunkowania rozwoju i zaburzeń mowy*, t. 4, Kraków, s. 221–256.
- Stempek I., Kuc P., Grudzień M., 2015, *Polski krok po kroku – junior 1*, Kraków.
- Szelc-Mays M., 2014, *Moje litery. Piszę na A*, Kraków.
- Woźniak T., 2015, *Schizofazja. Zasady postępowania logopedycznego*, w: S. Grabias, T. Woźniak, J. Panasiuk (red.), *Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego*, Lublin, s. 1093–1104.