

Studium interwencji

Metoda preparowania/upraszczania tekstów w toku edukacji uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Poziom interwencji:

Oddziaływanie na nauczycieli specjalistów; Oddziaływanie na nauczycieli;
oddziaływanie na dziecko/ucznia

Etap edukacyjny:

Szkoła podstawowa klasy 1–3, szkoła podstawowa klasy 4–8, szkoła
ponadpodstawowa

Kategoria interwencji:

metoda/technika/strategia nauczania

Problem:

Intensyfikacja procesów migracyjnych sprawia, że uczniowie z doświadczeniem migracji tworzą coraz większą grupę stanowiącą integralną część społeczności polskich szkół. Nadal jednak wspieranie procesu edukacji dzieci i młodzieży ze środowisk migracyjnych to dla kadry pedagogicznej duże wyzwanie. Zmiana specyfiki kulturowej szkół w Polsce stawia przed kadrami pedagogicznymi priorytet ustawicznego rozwijania kompetencji niezbędnych do pracy. Coraz ważniejsza staje się umiejętność diagnozowania zróżnicowanych/indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów z doświadczeniem migracji wynikających z odmienności językowej, kulturowej oraz specyfiki ich sytuacji życiowej. Pojawienie się w szkołach dzieci i młodzieży przybywających spoza granic Polski wpływa na potrzebę realizacji określonych zadań przez placówki oświatowe wynikających z zapisów prawa. Organizację procesu edukacyjnego wszystkich uczniów ze

zróżnicowanymi/indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017, poz. 1591 ze zm.). §2 pkt 2 ppkt 12 tego rozporządzenia wskazuje na możliwość i potrzebę objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną na terenie szkoły ucznia z doświadczeniem migracji (bez względu na jej typ), tzn. ucznia, którego problemy w szkole wynikają z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Nasze dotychczasowe doświadczenia wynikające z pracy w środowisku szkół zróżnicowanych kulturowo wskazują na to, że umiejętność organizacji procesu edukacji uczniów z doświadczeniem migracji i tym samym znajomość metodyki nauczania tej grupy często wykracza poza kompetencje zawodowe nauczycieli. Efektywna praca z uczniami z doświadczeniem migracji wymaga systematycznego diagnozowania i monitorowania ich sytuacji oraz dostosowywania form, metod pracy, treści kształcenia i oceniania do zróżnicowanych potrzeb tej grupy uczniów. Jak wynika z badań naukowych (Młynarczuk-Sokołowska, 2022a,b, Kubin, Świerszcz, 2014, Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2016, Bleszyńska, 2010), naszych doświadczeń oraz doświadczeń innych nauczycieli pracujących w środowiskach międzykulturowych, zróżnicowane potrzeby uczniów z doświadczeniem migracji wynikają m.in z trudności dotyczących: komunikacji w języku polskim, rozumienia treści nauczania, konieczności wyrównywania różnic programowych, rozumienia i spełniania oczekiwań szkoły, rozumienia wzorców zachowań związanych z odmienną przynależnością kulturową, nawiązywania relacji z kolegami i nauczycielami, korzystania z infrastruktury technicznej i informatycznej szkoły.

Bariera językowa to jeden z podstawowych czynników utrudniających funkcjonowanie w nowej szkole. Brak lub słaba znajomość języka polskiego, w tym języka edukacji szkolnej, uniemożliwia uczniom ze środowisk migracyjnych opanowywanie treści programowych z poszczególnych przedmiotów i jest głównym powodem pogłębiających się trudności szkolnych.

Proces czytania przebiega bez zakłóceń, jeśli nieznane słowa nie przekraczają 5% czytanego tekstu, a 20% nieznanych słów całkowicie uniemożliwia jego zrozumienie (Nation, 2000), dlatego teksty w podręcznikach należy dobierać uważnie, aby przede wszystkim nie zniechęcić uczniów ze słabą znajomością języka do uczenia się. Szczególnie w sytuacji, w której na rynku wydawniczym nie są dostępne podręczniki przedmiotowe dostosowane pod względem treści kształcenia do możliwości językowych uczniów z doświadczeniem migracji.

Aby zniwelować barierę językową podczas realizacji zajęć edukacyjnych, włączyć uczniów z doświadczeniem migracji w główny nurt edukacji i tym samym propagować ideę edukacji dla wszystkich w toku edukacji formalnej, proponujemy zastosowanie metody preparowania/upraszczania tekstów wykorzystywanej w dydaktyce języka polskiego jako obcego (Seretny i in., 2014). Może ona zostać wykorzystana do tekstów zawierających nazewnictwo specjalistyczne z podręczników szkolnych na różnych etapach edukacyjnych.

Cele:

1. Rozwijanie wrażliwości nauczycieli specjalistów na zróżnicowane potrzeby uczniów z doświadczeniem migracji związane z funkcjonowaniem w szkole.
2. Budowanie świadomości nauczycieli specjalistów w zakresie potrzeby dostosowywania materiałów kształcenia do potrzeb i możliwości uczniów z doświadczeniem migracji w ramach udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej tym uczniom na terenie szkoły.
3. Pogłębianie umiejętności indywidualizacji treści kształcenia oraz metod pracy w procesie edukacyjnym ucznia z doświadczeniem migracji.
4. Nabywanie umiejętności implementacji do praktyki edukacyjnej metody preparowania/upraszczania tekstów.

Ogólny opis interwencji:

Stosowanie metody preparowania/upraszczania tekstów jest elementem indywidualizacji procesu nauczania–uczenia się uczniów z doświadczeniem migracji, szczególnie w zakresie treści kształcenia oraz metod pracy. Metoda ta wspiera uczniów ze środowisk migracyjnych pobierających naukę w głównym nurcie edukacji oraz w oddziałach przygotowawczych. Powinna być poprzedzona diagnozą zróżnicowanych/indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów z doświadczeniem migracji wynikających z odmienności językowej, kulturowej, specyfiki ich sytuacji życiowej, a także trudności w zakresie realizacji podstawy programowej.

Metoda preparowania/upraszczania tekstów polega na poddaniu tekstu oryginalnego różnym zabiegom upraszczania (na przykład usuwania trudniejszych struktur gramatycznych lub leksykalnych, parafrazowania), tak, aby tekst został dostosowany pod względem formalnym i treściowym do poziomu biegłości językowej, którą reprezentują uczniowie z doświadczeniem migracji. Aby tego dokonać, należy zastosować odpowiednie reguły tworzenia wypowiedzi, biorąc pod uwagę: aspekt leksykalny (dobór słownictwa), aspekt składniowy (budowę zdań), aspekt kompozycyjny i kognitywny (organizację treści) oraz aspekt wizualny (typografię i layout tekstu).

Praca za pomocą spreparowanych tekstów zakłada również opracowywanie zadań, ćwiczeń, kart pracy itd. dostosowanych do możliwości językowych i percepcyjnych uczniów z doświadczeniem migracji. Posługiwanie się metodą preparowania/upraszczania tekstów zalecane jest tak długo, jak uczniowie z doświadczeniem migracji tego potrzebują.

Podstawy naukowe interwencji:

Jednym z podstawowych materiałów dydaktycznych wykorzystywanych w procesie nauczania języka polskiego jako obcego jest tekst glottodydaktyczny, który stwarza duże możliwości podejmowania różnych działań językowych służących rozwijaniu sprawności językowych i kształcenia wielu kompetencji (zwłaszcza komunikacyjnej

i językowej). Wyróżnia się trzy rodzaje tekstów: oryginalne (powstałe w celach innych niż dydaktyczne), specjalnie przygotowane/preparowane na potrzeby uczenia się języka oraz adaptowane (oryginalne teksty użytkowe, publicystyczne lub literackie poddane rozmaitym zabiegom upraszczania). O podziale i kryteriach doboru tekstów dydaktycznych pisali m.in. Burzyńska-Kamieniecka i Dobesz (2010) oraz Seretny (2013, 2014, 2015).

Praktyka upraszczania tekstów jest już od dawna obecna w dydaktyce języków obcych. Jak wynika z badań nad dziejami nauczania języków obcych, od lat wykorzystywane są różne procedury służące modyfikowaniu stopnia trudności materiałów dydaktycznych służących nauce języka obcego. Stosowane dawniej techniki transformacyjne dotyczą zarówno globalnej struktury tekstu, jak również zmian na poziomie wyrazu, zdania i akapitu (Burzyńska-Kamieniecka, 2019).

Podstawę naukową interwencji stanowi wykorzystywana współcześnie w glottodydaktyce koncepcja prostego języka (*plain language*), która opiera się na stosowaniu takich zasad tworzenia (upraszczania) tekstów, by w rezultacie były one w optymalny sposób dostosowane do możliwości percepcyjnych przeciętnych odbiorców (Burzyńska-Kamieniecka, 2019). Aby tekst był zgodny ze standardem *plain language*, należy przeprowadzić na różnych poziomach jego organizacji szereg działań modyfikujących (transformacji leksykalnych, składniowych, kompozycyjnych i interpersonalnych), uwzględniając w hierarchicznej budowie tekstu: aspekt leksykalny (dobór słownictwa), składniowy (budowę zdań), kompozycyjny i kognitywny (organizację treści) oraz wizualny (Piekot, Zarzeczny, Moroń, 2019). Zasady upraszczania tekstów zgodnie z standardem *plain language* zawiera Załącznik 1.

Ingerencja w tekst może przybierać trojakią formę (Seretny, 2014):

- adaptacji glottodydaktycznej, która polega na specyficznym zrelacjonowaniu treści oraz jego znaczącym skróceniu;

- wewnątrztekstowej symplifikacji glottodydaktycznej, czyli uproszczeniu składni (redukcja zdań wielokrotnie złożonych, modyfikacja interpunkcji itp.) oraz zastępowaniu wyrazów rzadszych częściej używanymi i bardziej znanymi;
- adaptacji częściowej, połączonej z symplifikacją wewnątrztekstową, w której tekst wyjściowy ulega zarówno skróceniu, jak i uproszczeniom leksykalno-gramatycznym (Seretny, 2013).

Za szczególnie przydatną w upraszczaniu nieliterackich tekstów oryginalnych można uznać strategię ich modyfikacji opisaną przez Dakowską (2001). Jest to rodzaj adaptacji mającej na celu dodatkowo zmniejszenie wysiłku poznawczego osoby z doświadczeniem migracji uczącej się języka obcego. Polega ona na przeprowadzeniu wielu operacji wewnątrz tekstu, np. dodaniu informacji, wyeliminowaniu elementów zbędnych, skondensowaniu informacji powiązanej ze wzmocnieniem przez powtórzenie, wyeksponowanie cech tekstu w celu ich łatwiejszego zauważenia.

Potrzeba upraszczania tekstów w kontekście nauczania języka polskiego jako obcego jest szczególnie widoczna w polskich szkołach, w których dzieci z doświadczeniem migracji znalazły się w nowym dla siebie kontekście edukacyjnym. Brak znajomości lub słaba znajomość języka polskiego utrudnia im, albo wręcz uniemożliwia, korzystanie z materiałów dydaktycznych znajdujących się w podręcznikach szkolnych przygotowanych dla rodzimych użytkowników języka, które zawierają niezrozumiałe dla nich słownictwo ogólne i specjalistyczne. Warto w tym miejscu zauważyć także, że w kontekście edukacji szkolnej szczególną rolę odgrywa język specjalistyczny. W związku z tym dostęp do wiedzy jest możliwy tylko wtedy, gdy uczeń rozumie tekst, który czyta i potrafi przekazać za pomocą języka, czego się nauczył. Ponadto badania pokazują jednoznacznie, że systematyczne uczenie słownictwa znacząco wpływa na poziom opanowania języka (Marzano, Pickering 2005; Seretny 2015, Nation 2008). Pamuła-Behrens i Szymańska (2018) opracowały wytyczne mające ułatwić nauczycielom opracowywanie tekstów podręcznikowych dla dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Te wytyczne uwzględniliśmy w pracy z tekstem oryginalnym.

Etapy przygotowania uproszczonego tekstu edukacji szkolnej zawarte są w Załączniku 2.

Strategia działania:

Zastosowanie metody preparowania/upraszczania tekstów wymaga od nauczyciela specjalisty zapoznania się z następującymi zasadami tworzenia zmodyfikowanego tekstu (Gałęziowska-Krystolik, Czempka-Wewióra, 2019):

- objętość uproszczonego tekstu to około 250–300 słów;
- słownictwo dostosowane do poziomu znajomości języka;
- zdania złożone z maksymalnie dwoma, trzema wypowiedzeniami składowymi;
- „niska gęstość wyrazów nieznanych” – na poziomie zaledwie kilku procent (Seretny 2014);
- definiowanie słów nieznanych;
- zgodność tematyki z zainteresowaniami uczących się;
- „obudowanie” tekstu ćwiczeniami leksykalnymi i gramatycznymi;
- zachęcanie do dyskusji i wyrażania własnej opinii w mowie i piśmie.

Praca za pomocą metody obejmuje następujące etapy:

1. Wybór oryginalnych/autentycznych tekstów z podręczników szkolnych.
2. Analiza oryginalnych tekstów pod kątem występujących w nim struktur gramatycznych i leksykalnych mogących stanowić trudność w rozumieniu treści dla uczniów z doświadczeniem migracji.
3. Dostosowanie tekstów oryginalnych / uproszczenie treści tekstów do poziomu językowego uczniów pod względem użytych struktur gramatycznych, słownictwa, złożoności zdań i objętości tekstów.
4. Przygotowanie materiałów metodycznych wspierających pracę na podstawie tekstów spreparowanych (ćwiczenia wprowadzające do lektury i ćwiczenia po lekturze tekstu, skoncentrowane na leksyce i strukturach gramatycznych, sprawdzające stopień zrozumienia tekstu).

5. Realizacja cyklu zajęć z wykorzystaniem spreparowanych tekstów. Stopniowe zwiększanie ich złożoności leksykalnej i gramatycznej.
6. Wdrożenie uczniów ze środowiska migracyjnego do korzystania z tekstów zawartych w obowiązkowych podręcznikach przedmiotowych.

Wskazówki metodyczne

Przykłady zastosowania metody preparowania/upraszczania tekstów literackich znajdują się w książce Szmaryk, Szostak-Król (2018). *Podlasie w legendach.*

Teksty z ćwiczeniami dla obcokrajowców.

Książka dostępna jest w wersji tradycyjnej w polskich bibliotekach i czytelnich oraz w wersji elektronicznej m.in. na <http://pollando.uwb.edu.pl/wp-content/Pliki/Podlasie1.pdf>.

Czas trwania:

Dokładna liczba godzin zajęć prowadzonych z wykorzystaniem spreparowanych tekstów zależy od potrzeb oraz możliwości rozwojowych i językowych uczniów z doświadczeniem migracji. Proponujemy wykorzystanie jednego tekstu uproszczonego wraz z ćwiczeniami podczas 45-minutowych zajęć.

Monitorowanie i ewaluacja skuteczności:

Ewaluacja interwencji zakłada ocenę:

- z kilku perspektyw;
- wykorzystującą różne metody;
- dokonywaną na różnych etapach (podejście podłużne).

Do oceny kompetencji uczniów mogą posłużyć następujące narzędzia:

- test porównawczy, sprawdzający rozumienie i umiejętność wykorzystania w procesie edukacyjnym treści kształcenia założonych w celach programowych (propozycja do samodzielnego opracowania przez nauczyciela). Test zakłada porównanie rozumienia i wykorzystania informacji pochodzących z tekstu niepreparowanego (np. oryginalnego, pochodzącego z podręcznika) i preparowanego.
- arkusz samooceny częściowej ucznia (Załącznik 3).

Do oceny metody zostaną wykorzystane następujące narzędzia:

- ankieta ewaluacyjna skierowana do uczniów, którzy pracowali za pomocą metody (propozycja do samodzielnego opracowania przez nauczyciela);
- ankieta ewaluacyjna skierowana do nauczycieli, którzy wykorzystali metodę w toku zajęć (propozycja do samodzielnego opracowania przez nauczyciela).

Ryzyko/zagrożenia w realizacji:

1. Brak gotowości nauczycieli do pracy za pomocą metody, związany z czasochłonnością przygotowywania spreparowanych/uproszczonych tekstów

Czynnikami ryzyka w przypadku implementacji metody preparowania/upraszczania tekstów do praktyki edukacyjnej może okazać się brak gotowości nauczycieli specjalistów do pracy tą metodą, wynikający z przekonania, że praca nad modyfikacją tekstów jest bardzo czasochłonna. Nauczyciele zazwyczaj przyzwyczajeni są do stosowania konwencjonalnych metod, form pracy oraz wykorzystywania tekstów, ćwiczeń i kart pracy, których wdrażanie nie zajmuje dużo czasu.

Przyzwyczajenia nauczycieli specjalistów do stosowania konwencjonalnych metod i form pracy oraz ćwiczeń i kart pracy w toku nauczania języka polskiego jako obcego nie dają możliwości uczniom z doświadczeniem migracji nauki dostosowanej do ich potrzeb i możliwości.

2. Niepewność nauczycieli co do własnych kompetencji niezbędnych do implementacji metody

Kolejnym czynnikiem ryzyka jest brak pewności nauczycieli specjalistów co do ich wystarczających kompetencji pozwalających na zmodyfikowanie tekstu adekwatnego do potrzeb językowych konkretnego ucznia z doświadczeniem migracji.

Niepewność nauczycieli specjalistów, która wynika z braku wiedzy dotyczącej znajomości minimum leksykalnego oraz struktur językowych na poszczególnych poziomach biegłości językowej, może powodować niechęć do stosowania metody preparowania/upraszczania tekstów.

Załączniki:

Załącznik 1.

Zasady upraszczania tekstów zgodnie ze standardem *plain language* (Burzyńska-Kamieniecka, 2020)

Tabela 1. Zasady upraszczania tekstów zgodnie ze standardem plain language

Poziom tekstu	Podstawowe zasady opracowania tekstu	Techniki transformacyjne
Struktura globalna (tematyczna) tekstu	- przygotuj plan tekstu (wyodrębnij akapity) - do każdego z akapitów dodaj streszczający go nagłówek	kompozycyjne
Poziom akapitu/zdania/wyrazu	- stosuj krótkie zdania (max. trzykrotnie złożone) - unikaj skomplikowanych konstrukcji gramatycznych (form bezosobowych, strony biernej, nominalizacji) - używaj wyrazów ogólnych i często używanych	składniowe
	- unikaj słów wielosylabowych - trudne słowa wyjaśniaj przez ich parafrazę	leksykalne

Poziom relacji nadawczo-odbiorczych	▪ zwracaj się do odbiorcy ▪ mów w swoim imieniu ▪ ujawniaj siebie	interpersonalne
-------------------------------------	---	-----------------

Załącznik 2.

Etapy przygotowania uproszczonych tekstów w edukacji szkolnej (Pamuła-Behrens, Szymańska, 2018)

Trzy etapy przygotowania uproszczonego tekstu:

I. Czynności wstępne: zanim uprościsz tekst:

- przeczytaj uważnie tekst, zwracając uwagę nie tylko na znaczenie, ale przede wszystkim na słownictwo, formy gramatyczne i struktury składniowe;
- zdecyduj, czego uczeń ma się nauczyć;
- podkreśl wszystkie wyrazy specjalistyczne (z perspektywy jednego przedmiotu/wielu przedmiotów) ważne dla tego tekstu;
- podkreśl wyrazy o wysokiej frekwencji;
- podkreśl związki frazeologiczne istotne dla tekstu, które mogą być zbyt trudne ze względu na metaforyczność, i zdecyduj, czy chcesz ich nauczyć;
- znajdź konstrukcje gramatyczne typowe dla tekstu i zdecyduj, które z nich wykorzystasz w gramatyce okazjonalnej.

II. Opracuj nowy tekst. Buduj zdania pojedyncze, sprawdzaj, czy konstrukcje gramatyczne się powtarzają oraz czy formy są spójne z twoją koncepcją.

III. Uzupełnij tekst ilustracjami, wykresami, tabelami.

Załącznik 3.

Przykładowy arkusz samooceny częściowej ucznia

Instrukcja dla ucznia: Zaznacz w tabeli to, co dotyczy ciebie.

Lista umiejętności	To już potrafię	Muszę to powtórzyć	Nie potrafię
Rozumiem ...			
Potrafię...			
Czytam...			
Przedstawiam...			
Odpowiadam...			
Opowiadam...			
Wymieniam...			
Piszę...			
Opisuję...			
Podaję...			
itp.			

Wskazówki metodyczne

Arkusz samooceny częściowej służy do samodzielnej oceny umiejętności ucznia po każdym zajęciach z wykorzystaniem uproszczonego tekstu z wybranego przedmiotu. Powinien zawierać przykładową listę umiejętności niezbędną do osiągnięcia założonego poziomu biegłości językowej z uwzględnieniem czterech sprawności językowych: słuchania, czytania, mówienia, pisanie. Może być on modyfikowany przez nauczyciela specjalistę i dostosowywany do celów realizowanych na poszczególnych zajęciach. Przykładowy arkusz samooceny częściowej zawiera tylko niektóre umiejętności, które mogą być rozwijane w toku pracy z konkretnym tekstem spreparowanym/uproszczonym.

Bibliografia:

Publikacje książkowe, artykuły z czasopism

Banach, M., Bucko, D. (2019). *Rozumienie tekstu pisanego w języku obcym na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Burzyńska-Kamieniecka, A. (2020). Wykorzystanie koncepcji plain language w upraszczaniu tekstów do testowania znajomości języka polskiego jako obcego. *Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 27.

Burzyńska-Kamieniecka, A. (2019). Praktyka upraszczania tekstów w dydaktyce języka polskiego jako obcego (dawniej i dziś). *Oblicza komunikacji*, 11.

Burzyńska-Kamieniecka, A., Dobesz, U. (2010). Trudny początek, czyli o typach tekstów na poziomie A1 (w świetle istniejących materiałów dydaktycznych do nauki języka polskiego jako obcego). *Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 17.

Cudak, R., Hajduk-Gawron, W. (2016). Problematyka adaptacji tekstu w edukacji literackiej cudzoziemców. W: E. Jaskółowa, D. Krzyżyk, B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.). *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki*. T. 1., Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Dakowska, M. (2001). *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ). (2003). tłum. W. Martyniuk. Warszawa: Wydawnictwo CODN.

Gałęziowska-Krystolik, A., Czempka-Wewióra, M. (2019). Czytanie tekstów uproszczonych, czyli jak przyjemnie rozwijać wszystkie kompetencje językowe. *Języki Obce w Szkole*, 3.

Kozłowski, A. (1991). *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Kubin, K., Świerszcz, J. (współpraca) (2014). *Równe traktowanie po omacku. Raport z badania dotyczącego zjawiska wykluczenia dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach w Polsce oraz podejmowanych działań zmierzających do ich integracji*. Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.

Nation, I. (2000). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge.

Martyniuk, W. (1998). Wartość dydaktyczna tekstów w nauczaniu języka obcego. *Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 10.

Matyjaszczyk, O. (2018). Prosty język jako narzędzie do adaptacji tekstów na potrzeby nauczania języka polskiego jako obcego – przegląd badań. *Oblicza Komunikacji*, 11.

Młynarczuk-Sokołowska, A. Szostak-Król, K. (2016). *Zrozumieć Innego. Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna w procesie uczenia się języka polskiego jako obcego*. Wydanie II. Białystok: Fundacja Dialog.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2022a). *Ku szkole wzmacniającej potencjał uczniów z doświadczeniem migracji*. Białystok: Fundacja Otwartej Edukacji.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2022b). *Codziennosc polskiej szkoły z perspektywy dzieci i młodzieży ze środowiska przymusowych migrantów*. Białystok: Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.

Pamuła-Behrens, M., Szymańska, M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL- Matematyka*. Kraków: Ministerstwo Edukacji Narodowej, Centrum Badań nad Edukacją i Integracją Imigrantów, Fundacja im. Mikołaja Reja. Pobrano z <http://fundacjareja.eu/wp-content/uploads/2015/11/Metodyka-nauczania-je%CC%A8zyka-edukacji-szkolnej-uczni%CC%81w-z-dos%CC%81wiadczeniem-migracji.-Metoda-JES-PL-matematyka.pdf>

Piekot, T., Zarzeczny, G., Moroń, E. (2019). *Standard plain language w polskiej sferze publicznej*. W: M. Zaśko-Zielińska, K. Kredens (red.). *Lingwistyka kryminalistyczna. Teoria i praktyka*. Wrocław: Quaestio.

Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2. (2011). J. Janowska, E. Lipińska, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turek (red.).

Seretny, A. (2006). Nauka o literaturze i teksty literackie w dydaktyce języka polskiego jako obcego/drugiego. W: E. Lipińska, A. Seretny (red.). *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.

Seretny, A. (2013). Czytanie ekstensywne, czyli sposób na efektywne rozwijanie kompetencji leksykalnej uczących się. W: A. Achteplik, J. Tambor. (red.). *Sztuka to rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*. T. 3. Katowice: Wydawnictwo Gnome.

Seretny, A. (2014). Czytanie ekstensywne – tekst w perspektywie glottodydaktycznej. *Postscriptum Polonistyczne* 1(13).

Seretny, A. (2015). *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Wróblewski, P (red.). (2010). *Słownik poziomowy języka polskiego. Materiały pomocnicze dla nauczycieli języka polskiego na Białorusi*. Białystok: Prymat.

Szamryk, K. K. (2018). Legendy jako tekst glottodydaktyczny na przykładzie „Podlasie w legendach”. W: K. K. Szamryk. K. Szamryk-Król (red.). *Podlasie w legendach. Teksty z ćwiczeniami dla obcokrajowców*. Białystok: Wydział Filologiczny Uniwersytetu w Białymstoku.

Szamryk, K. K., Szostak-Król, K. (2018). *Podlasie w legendach. Teksty z ćwiczeniami dla obcokrajowców*. Białystok: Wydział Filologiczny Uniwersytetu w Białymstoku.

Prawodawstwo

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017, poz. 1591 ze zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022, poz. 645 ze zm.).

Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. z 2020, poz. 1283 ze zm.).