

УДК 378.4.011.3-052(=161.2:438)-021.6  
DOI: 10.30970/sls.2024.0.4838

**PREFERENCJE UKRAIŃSKICH STUDENTÓW  
UCZĄCYCH SIĘ JPJO W ZAKRESIE  
TYPÓW ĆWICZEŃ GRAMATYCZNYCH I LEKSYKALNYCH**

**Monika GOSZCZYŃSKA**

*Uniwersytet Mikołaja Kopernika  
ul. Fosa Staromiejska 3, 87-100 Toruń (Polska)  
Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców  
ORCID: 0009-0007-8933-0207  
e-mail: [m.goszczynska@umk.pl](mailto:m.goszczynska@umk.pl)*

**Oksana LOZYNSKA**

*Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki  
ul. Uniwersytecka 1, 79000 Lwów (Ukraina)  
Katedra Filologii Polskiej  
ORCID: 0000-0002-1479-3000  
e-mail: [oksana.lozynska@lnu.edu.ua](mailto:oksana.lozynska@lnu.edu.ua)*

**Yuliia STEFANYSHYN**

*Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki  
ul. Uniwersytecka 1, 79000 Lwów (Ukraina)  
Katedra Filologii Polskiej  
ORCID: 0000-0001-6114-6247  
e-mail: [yuliia.stefanyshyn@lnu.edu.ua](mailto:yuliia.stefanyshyn@lnu.edu.ua)*

W artykule na podstawie badania ankietowego przeanalizowano preferencje ukraińskich studentów uczących się języka polskiego jako obcego (JPJO) w zakresie ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych. Zwrócono uwagę na znaczenie dostosowania metod dydaktycznych do indywidualnych potrzeb uczących się, ich wcześniejszych doświadczeń oraz kontekstu kulturowego. Badanie wykazało, że studenci preferują angażujące formy pracy, takie jak słuchanie materiałów audiowizualnych i konwersacje. Ćwiczenia zamknięte cieszą się większym uznaniem ze względu na prostotę, jednak otwarte uznawane są za bardziej efektywne w nauce leksyki. Wyniki wskazują na potrzebę stosowania zróżnicowanych metod dostosowanych do poziomu biegłości językowej uczących się.

*Słowa kluczowe:* język polski jako obcy, studenci z Ukrainy, ćwiczenia gramatyczne, ćwiczenia leksykalne, preferencje w nauce języków, dydaktyka językowa, badania empiryczne, poziomy biegłości językowej.

**Wprowadzenie.** W związku z pełnowymiarową wojną Rosji przeciwko Ukrainie oraz wzrostem liczby uchodźców kwestia nauczania polszczyzny osób ukraińskojęzycznych polszczyzny nabrała szczególnej aktualności. Jeszcze przed tragicznymi wydarzeniami język polski zyskiwał na popularności w Ukrainie (zob. Kowalewski, 2023, s. 101). Postrzegano go jako klucz do nowych możliwości, takich jak podjęcie studiów czy pracy w sąsiednim kraju europejskim. Coraz częściej wprowadzano go do programów nauczania w szkołach, co wiązało się z rosnącym zapotrzebowaniem na nauczycieli. Zwiększyło się zainteresowanie zagadnieniami metodycznymi, w tym zasadami przygotowania materiałów dydaktycznych. Szczególną uwagę poświęcano analizie trudności, z jakimi mierzą się Ukraińcy na różnych poziomach zaawansowania (np. Czernysz, 2005; Kowalewski i Krawczuk, 2017; Dąbrowska i in., 2010, s. 14-28; Hofmański, 2014 etc.), typowym błędom (np. Korol, 2008; Krawczuk, 2011; Izdebska-Długosz, 2021 etc.), podręcznikom i materiałom pomocniczym (Кравчук, 2011; Бундза і Ніколайчук, 2018), programom, kursom i praktykom edukacyjnym (Krawczuk i Rusin, 2010; Frys, 2012; Stelmach, 2012; Король і Лозинська, 2021, Лозинська і Стефанишин, 2024 etc.), potrzebom i sposobom nauczania kultury polskiej (Kowalewski, 2013; 2017; 2023 etc.).

Po wybuchu wojny tendencja do badania tematów związanych z nauczaniem języka polskiego jako obcego osób ukraińskojęzycznych oraz opracowaniem odpowiednich materiałów i pomocy dydaktycznych wyraźnie się nasiliła (Izdebska-Długosz, 2022; 2024; Szlachta, Flasiński, 2023; Tędziągolska i in., 2024 etc.)<sup>1</sup>. Coraz większą uwagę zwraca się między innymi na indywidualne preferencje uczących się – w tym w zakresie typów ćwiczeń i zadań wykorzystywanych na zajęciach – jako istotny czynnik determinujący skuteczność nauki. Badania psycholingwistyczne wskazują bowiem, że różnice w stylach poznawczych oraz strategiach uczenia się mogą znacząco wpływać na efektywność przyswajania wiedzy. Zaś ćwiczenia gramatyczne i leksykalne odgrywają fundamentalną rolę w nauczaniu języka obcego, umożliwiając stopniowe przyswajanie nowych struktur językowych oraz ich efektywne stosowanie w praktyce komunikacyjnej.

Celem niniejszego artykułu jest analiza preferencji ukraińskich studentów uczących się JPJO w zakresie typów ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych z uwzględnieniem stopnia przydatności zaproponowanych rodzajów zadań na różnych poziomach biegłości językowej oraz własnych doświadczeń studentów, nabytych w trakcie nauki języków obcych innych niż polski. Jako narzędzie badawcze wykorzystano – za zgodą autorów – ankietę przygotowaną przez Dominikę Mafutałę-Makuch, Emilię Kubicką i Filipa Olkiewicza. Uzyskano odpowiedzi od 65 respondentów – studentów polonistyki na Narodowym Uniwersytecie im. Iwana Franki we Lwowie (NUL) oraz Narodowym Uniwersytecie Charkowskim im. Wasyla Karazina (NUCh), a także studentów filologii polskiej jako obcej na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu (UMK)<sup>2</sup>. Perspektywa uczących się oraz ich wcześniejsze doświadczenia językowe mogą stanowić cenny punkt odniesienia przy projektowaniu materiałów dydaktycznych i doborze strategii nauczania. Dostosowanie metod do indywidualnych preferencji studentów sprzyja bowiem większemu zaangażowaniu w procesie edukacyjnym i może znacząco przyspieszyć przyswajanie języka.

<sup>1</sup> Tak na przykład wśród referatów wygłoszonych na jubileuszowej międzynarodowej konferencji naukowej z okazji 20-lecia Katedry Filologii Polskiej Narodowego Uniwersytetu Lwowskiego im. Iwana Franki „Współczesne wyzwania w nauczaniu Ukraińców języka, literatury i kultury polskiej” (19–20 kwietnia 2024 roku) najliczniejsze okazały się te poświęcone problemom edukacji i integracji uchodźców z Ukrainy, praktycznemu przystosowaniu glottodydaktyki polonistycznej do potrzeb uchodźców, badaniom nad polszczyzną Ukraińców mieszkających w Polsce, zapotrzebowaniu na podręczniki celowane etc. (zob. program konferencji [https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/04/Programa\\_2024.pdf](https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/04/Programa_2024.pdf)).

<sup>2</sup> Za pomoc w przeprowadzeniu ankiet na NUCh i UMK dziękujemy Sofii Butko i Emilii Kubickiej.

Mimo iż zainteresowanie preferencjami osób uczących się JPJO w zakresie ćwiczeń nie jest nowe, to w kontekście ukraińskich studentów badania te są stosunkowo nieliczne i zazwyczaj stanowią część szerszych analiz. Z kolei typy zadań zazwyczaj omawiane są z perspektywy nauczyciela. Przykładowo Mężyk (2024) pokazuje je w ramach analizy treści kulturowych w kształceniu sprawności językowych. Natomiast B. Morcinek, A. Madeja i A. Burzyńska-Kamieniecka (2010) rozpatrują je w odniesieniu do nauczania i testowania sprawności językowych niezbędnych do przygotowania się do egzaminu certyfikатового z JPJO. Niniejszy artykuł stanowi kontynuację badań nad preferencjami studentów w zakresie ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych zapoczątkowanych na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika przez autorów narzędzia badawczego (zob. Kubicka, Mafutala-Makuch, Olkiewicz, w druku).

W literaturze przedmiotu można napotkać różne klasyfikacje ćwiczeń: ze względu na rozwijane sprawności językowe, sposób przetwarzania informacji, formę pracy, wykorzystanie technologii, stopień kontroli nad procesem nauczania oraz poziom swobody uczącego się w używaniu języka.

W badaniu wykorzystano podział ćwiczeń ze względu na sposób przetwarzania informacji przez uczących – na rozwijające sprawności receptywne (percepcyjne) i rozwijające sprawności produktywne (zob. Seretny, 2008). Pierwsze koncentrują się na rozpoznawaniu i rozumieniu struktur językowych, co jest istotnym etapem w procesie przyswajania języka. Przykładem są zadania polegające na uzupełnianiu luk, wybieraniu poprawnej formy gramatycznej lub rozpoznawaniu znaczenia słów w kontekście. Te drugie wymagają aktywnego użycia języka – mogą to być zadania polegające na transformacji zdań, tworzeniu własnych wypowiedzi czy układaniu dialogów.

Kolejnym istotnym kryterium, o które pytano respondentów, jest forma pracy, w ramach której wyróżnia się ćwiczenia indywidualne, w parach oraz w grupach. Ćwiczenia indywidualne pozwalają na samodzielną naukę i refleksję nad własnymi błędami, podczas gdy praca w parach i grupach sprzyja interakcji, rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych.

Jeszcze jednym istotnym aspektem klasyfikacji ćwiczeń jest stopień kontroli nad procesem nauczania oraz poziom swobody uczącego się w używaniu języka. W literaturze przedmiotu wyróżnia się ćwiczenia przedkomunikacyjne (kontrolowane) i komunikacyjne (swobodne) (zob. np. Awramiuk, 2012, s. 244–246). Ćwiczenia kontrolowane, na przykład uzupełnianie luk w zdaniach według podanego schematu, wymagają od uczących się stosowania określonych reguł gramatycznych lub leksykalnych i służą utrwaleniu poprawnych struktur językowych. Zadanie takich ćwiczeń polega na dostarczeniu odpowiedniego zasobu leksykalnego i gramatycznego do prawidłowego posługiwania się językiem, są one częściej stosowane na początkowych etapach nauki. Ćwiczenia półkontrolowane, takie jak parafrazowanie zdań czy dokończenie podanych fraz, pozostawiają większą swobodę w doborze środków językowych, a jednocześnie kierują uwagę na konkretne zagadnienia gramatyczne lub leksykalne. Natomiast ćwiczenia swobodne, np. prowadzenie dialogów, dają uczącym się największą swobodę wyrażania myśli i są najbliższe autentycznej komunikacji językowej. Są one stosowane na wszystkich etapach nauki i przewidują uwzględnienie stopnia zaawansowania.

Kryterium, na podstawie którego wyróżniamy ćwiczenia leksykalne i gramatyczne, opiera się na zakresie językowego materiału, który podlega nauce i utrwaleniu, oraz na celu dydaktycznym każdego z tych typów ćwiczeń. Ćwiczenia leksykalne (np. uzupełnianie luk w tekście odpowiednimi wyrazami, dopasowywanie synonimów i antonimów, klasyfikowanie słów według kategorii tematycznych) koncentrują się na rozwoju zasobu słownictwa oraz umiejętności jego poprawnego użycia w kontekście. Ich celem jest wzbogacenie słownictwa,

utrwalenie znaczeń słów oraz ich relacji semantycznych, rozwijanie umiejętności łączenia wyrazów w poprawne kolokacje i frazeologizmy, poznawanie zasad słowotwórstwa, ćwiczenie poprawnego użycia leksyki w określonych kontekstach sytuacyjnych.

Ćwiczenia gramatyczne (np. uzupełnianie luk w zdaniach odpowiednimi formami gramatycznymi, przekształcanie zdań zawierające inne konstrukcje gramatyczne o tym samym znaczeniu, stosowanie odpowiednich czasów i trybów etc.) mają na celu utrwalenie reguł morfologicznych i składniowych oraz ich poprawne stosowanie w praktyce językowej. Ich głównym zadaniem jest ćwiczenie odmiany wyrazów, rozwijanie umiejętności budowania poprawnych struktur składniowych, stosowania składniowych konstrukcji synonimicznych (transformacje), wreszcie automatyzacja poprawnego użycia form gramatycznych w różnych kontekstach. Podstawowa różnica między oboma typami ćwiczeń polega na zakresie przyswajanej wiedzy: ćwiczenia leksykalne koncentrują się na słownictwie i jego znaczeniu, podczas gdy ćwiczenia gramatyczne dotyczą struktur językowych i zasad ich użycia w zdaniach. W praktyce dydaktycznej oba typy ćwiczeń często się łączą, ponieważ poprawne użycie leksyki w zdaniu wymaga również znajomości reguł gramatycznych.

Różnorodność ćwiczeń stosowanych w dydaktyce językowej bierze się między innymi stąd, że proces przyswajania języka jest dynamiczny i wymaga stopniowego przechodzenia od tych o charakterze mechanicznym do takich, które angażują umiejętności komunikacyjne. Optymalny dobór typów ćwiczeń powinien uwzględniać nie tylko poziom zaawansowania studentów, ale także ich indywidualne preferencje i style uczenia się. Preferencje te mogą być determinowane wieloma czynnikami, takimi jak typy osobowości, preferowane modalności, wcześniejsze doświadczenia w nauce języków, indywidualne strategie przyswajania wiedzy czy poziom kompetencji językowych. Niektórzy studenci wolą ćwiczenia oparte na regułach i systematycznej analizie struktur gramatycznych, ponieważ zapewniają one poczucie kontroli i przewidywalności. Inni natomiast lepiej przyswajają materiał poprzez aktywne stosowanie języka w naturalnych sytuacjach komunikacyjnych, co sprzyja budowaniu intuicji językowej i płynności wypowiedzi. Jeśli chodzi o typ modalności, wzrokowiec wybierze zazwyczaj zadania z kolorowymi grafikami, tabelami dydaktycznymi, czyli atrakcyjne wizualnie, słuchowiec – zadania na rozumienie ze słuchu, w tym też ćwiczenia związane z głośnym czytaniem, śpiewaniem piosenek etc., kinestetyk zaś będzie wolał te związane z grą, aktywnością ruchową (zob. Komorowska, 2002, s. 125, 134). Również typ osobowości – intro- czy ekstrowertyczna – ma wpływ na otwartość, doświadczenia, preferowane metody i techniki komunikacyjne, rodzaj zdobywanych informacji (szczegółowe bądź ogólne), typ komunikacji (pisemna czy ustna) (zob. Komorowska 2002, s. 126–127, Chłopek, 2016, s. 8). O wszystkie te aspekty również pytano respondentów.

Upodobania dotyczące typów ćwiczeń mogą też jednak wynikać z kultury edukacyjnej, co dla JPJO już dość dobrze opisano na przykładzie Chińczyków nabywających ten język (np. Dzieciół-Pędich, 2014, Jasińska, 2015, Pietrzak, 2021, Sękowska i Xin, 2021, Machowska, 2022, Prizel-Kania, 2022, Kubicka, Mafutala-Makuch, Olkiewicz, w druku). Prezentowane tu badanie wpisuje się w taki właśnie – kulturowy – kontekst ukazywania preferencji osób uczących się języków obcych i stanowi jedno z ogniw większego projektu realizowanego przez toruńskich badaczy we współpracy z innymi naukowcami.

### **Badanie empiryczne**

#### **Opis narzędzia badawczego**

Zastosowana do badania ankietą składała się z metryczki oraz dwóch głównych części – (1) dotyczącej preferowanych stylów uczenia się oraz (2) oceny przydatności poszczególnych ćwiczeń i zadań gramatycznych oraz leksykalnych, ich akceptacji, a także ewentualnego

wcześniejszego kontaktu z nimi podczas nauki innych języków obcych, głównie angielskiego, w Ukrainie. Pierwsza grupa pytań koncentrowała się na nauce języków obcych i obejmowała następujące stwierdzenia:

- Lubię czytać i robić ćwiczenia pisemne.
- Lubię słuchać tekstów (np. piosenek, podcastów), oglądać filmy.
- Lubię rozmawiać, słuchać innych i im odpowiadać.
- Lubię pantomimę, zabawy ruchowe itp.
- Lubię uczyć się języka sam i w swoim tempie.
- Lubię uczyć się języka w parze lub grupie.
- Lubię uczyć się języka polskiego.

Respondenci wyrażali swoje opinie na 5-stopniowej skali, gdzie 1 oznaczało “nie lubię”, a 5 “bardzo lubię”. Pytania z drugiej grupy dotyczyły konkretnych ćwiczeń i zadań – 12 gramatycznych oraz 21 leksykalnych. Większość materiału stanowiły ćwiczenia odtwórcze (zamknięte), natomiast mniejszą część – twórcze oraz pojedyncze zadania mediacyjne, wykorzystujące ćwiczone struktury gramatyczne i leksykalne. Rodzaje zastosowanych w badaniu ćwiczeń i zadań przedstawiono w tabeli 1.

**Tabela 1. Rodzaje ćwiczeń i zadań wykorzystanych w badaniu**

1. Ćwiczenia gramatyczne	
1.1. Zamknięte	1.2. Otwarte
wybór właściwej formy wyrazu z podanych	odpowiadanie na pytania z użyciem podanych form gramatycznych
uzupełnianie tabeli formami fleksyjnymi danego wyrazu	tworzenie tekstu z użyciem określonych form gramatycznych podanych wyrazów
wstawianie do tekstu wyrazów podanych w nawiasach w odpowiedniej formie	układanie zdań o dowolnej tematyce z użyciem podanej formy gramatycznej
uzupełnianie tekstu wyrazami z ramki w odpowiedniej formie	układanie zadań gramatycznych (rywalizacja w grupach)
tworzenie form wyrazowych z podanych prefiksów i podstaw	
tworzenie form pokrewnych słowotwórczo	
przekształcanie zdań według wzorca	
tworzenie zdań z podanych wyrazów	

2. Ćwiczenia leksykalne	
2.1. Zamknięte	2.2. Otwarte
podpisywanie obrazka podanymi wyrazami	rebus
podpisywanie obrazka (brak odpowiedzi leksykalnych)	tworzenie mapy myśli
odnajdywanie wyrazów w diagramie	kończenie zdań według wzoru
układanie wyrazów z rozsypanki literowej	uzupełnianie tekstu informacjami o sobie
krzyżówka	opisywanie osoby na obrazku
klasyfikacja wyrazów / wyrażeń według podanych kategorii	opowiadanie historii na podstawie obrazków
słuchanie i powtarzanie	skojarzenia leksykalne
dopasowywanie części wyrażeń złożonych składniowo	
dopasowywanie pytań do odpowiedzi	
dopasowywanie synonimów / antonimów	
odnajdywanie w tekście synonimów / antonimów podanych wyrażeń	
dopasowywanie wyrazu do jego definicji	
decydowanie, które słowo nie pasuje i dlaczego	
nazywanie na podstawie podanych definicji	

Dla każdego przykładu ankietowani mieli na 5-stopniowej skali zaznaczyć, jak bardzo podane stwierdzenie jest w ich przypadku prawdziwe (1 = w ogóle nie jest prawdziwe; 5 = jest bardzo prawdziwe):

Lubię robić ćwiczenia takie jak to.

Uważam, że takie ćwiczenia pomagają mi w nauce języka.

Następnie studenci udzielali odpowiedzi (“tak” lub “nie”) na pytanie, czy w Ukrainie podczas zajęć z języka obcego – innego niż polski – wykonywali podobne ćwiczenia. Przechodzili zatem od informacji o własnych preferencjach<sup>3</sup> do przekonań na temat użyteczności poszczególnych zadań, które nie musiały pokrywać się z ich osobistymi doświadczeniami. Ostatecznie dotykali także faktów związanych z nauczaniem języków obcych w Ukrainie.

### Charakterystyka grupy

Badanie przeprowadzono w formie elektronicznej w kwietniu / maju 2024 r. wśród studentów polonistyki NUL, NUCh oraz studentów filologii polskiej jako obcej UMK. Ankietowani odpowiadali na pytania w obecności nauczyciela, który komentował ich formę i wskazywał na przykładowość prezentowanych skanów ćwiczeń. Łącznie ankietę wypełniło 65 osób w wieku 17-38 lat (większość ok. 20 lat). Najwięcej respondentów uczy się języka polskiego od 1 do 2 lat - nieco mniej osób - od 3 do 4 lat, najmniej - 5 lub więcej lat.

Informacje na temat ich pobytu w Polsce przedstawiono na wykresie 1.

Wykres 1: Odpowiedzi na pytanie: Jak długo mieszkasz w Polsce?



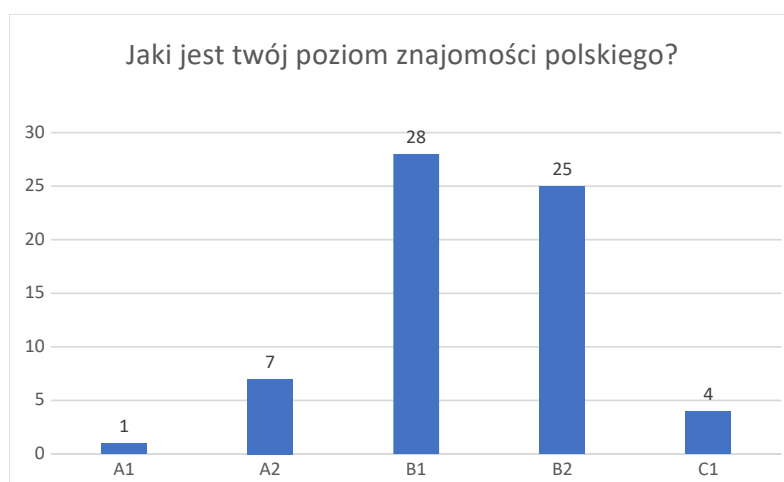
Wynika z niego, że większość respondentów (45 osób) nie mieszka w Polsce. Druga co do wielkości grupa (10 osób) przebywa w Polsce maksymalnie 6 miesięcy, co może wskazywać na niedawnych imigrantów lub studentów uczestniczących w programach wymiany międzyuczelnianej. 6 osób mieszka w Polsce od 1 do 2 lat, a najmniejsza grupa (2 osoby) pozostaje w kraju 3 lata lub dłużej. Zatem wśród osób przebywających w Polsce przeważają ci, którzy są tu stosunkowo krótko.

Następnie poproszono ankietowanych o subiektywne określenie swojego poziomu znajomości języka polskiego. Najwięcej osób deklaruje znajomość polskiego na poziomie

<sup>3</sup> Badania nad subiektywnymi teoriami i przekonaniami dotyczącymi uczenia się języka były już przedmiotem refleksji glottodydaktycznej w Polsce, zob. np. Pawlak i in. 2014, Ellis 2014, Pudo 2017.

**B1** (28 osób) oraz **B2** (25 osób), a więc na poziomie samodzielności językowej (zob. ESOKJ). Mniej liczna grupa (7 osób) oceniła swój poziom na **A2**, co wskazuje na podstawową znajomość języka. Najmniej pytaných zadeklarowało poziom **A1** (1 osoba) oraz **C1** (5 osób), co sugeruje, że wśród badanych jest niewielu zarówno zupełnie początkujących, jak i zaawansowanych użytkowników języka. Ogólnie wyniki pozwalają stwierdzić, że większość ankietowanych ma solidne podstawy językowe i jest na poziomie umożliwiającym skuteczną komunikację w języku polskim. Dane te przedstawia wykres 2.

Wykres 2: Odpowiedzi na pytanie: Jaki jest twój poziom znajomości języka polskiego?



Biorąc jednak pod uwagę wcześniejsze odpowiedzi, że większość respondentów uczy się języka polskiego od 1 do 2 lat, a także że nie mieszka w Polsce, może się okazać, że deklarowanie poziomu B1 czy nawet B2 jest dość optymistyczne i niekoniecznie zyskałoby pozytywną weryfikację choćby na egzaminie państwowym.

### 2.3. Analiza wyników

Wyniki badania wskazują na preferencje studentów ukraińskich dotyczące różnych metod nauki języka, przy czym wartości liczbowe odzwierciedlają stopień zgody z poszczególnymi stwierdzeniami, gdzie wyższa wartość oznacza większą zgodność z danym twierdzeniem. Z analizy danych wynika, że najwyżżej oceniane były preferencje związane z nauką języka polskiego, z wartością 4,58, co sugeruje, iż badani ogólnie lubią uczyć się języka polskiego. Drugą preferencją o wysokiej ocenie (4,37) była percepcja tekstów audiowizualnych, takich jak piosenki, podcasty czy filmy, co może wynikać z angażującego charakteru tych form nauki, sprzyjających przyswajaniu języka w kontekście autentycznym. Trzecią preferencją była chęć rozmów, słuchania innych i odpowiadania im, oceniona na poziomie 4,06, co wskazuje na silne przywiązanie do komunikacyjnego podejścia w nauce języka.

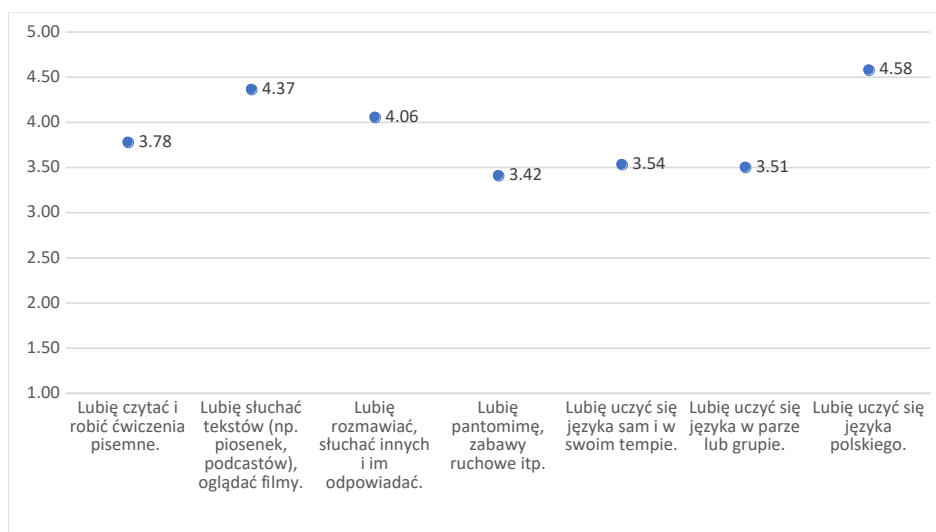
Wśród preferencji średnio ocenianych na pierwszym miejscu znalazły się ćwiczenia pisemne i czytanie (3,78), które, choć cieszą się pewnym uznaniem, są mniej popularne niż



interaktywne formy nauki, co może być związane z ich większym stopniem trudności. Kolejne oceny dotyczyły nauki samodzielnej we własnym tempie (3,54) oraz nauki w parze lub grupie (3,51), gdzie brak wyraźnej przewagi między tymi formami sugeruje, że obie metody są uznawane za tak samo wartościowe przez uczestników badania.

Najniższą ocenę (3,42) uzyskały zabawy ruchowe i pantomima, co wskazuje na mniejsze zainteresowanie aktywnymi formami nauki w porównaniu do bardziej tradycyjnych metod, takich jak czytanie, pisanie i rozmowy. Powyższe wyniki przedstawia wykres 3 prezentujący badane twierdzenia w kolejności zaproponowanej w ankiecie.

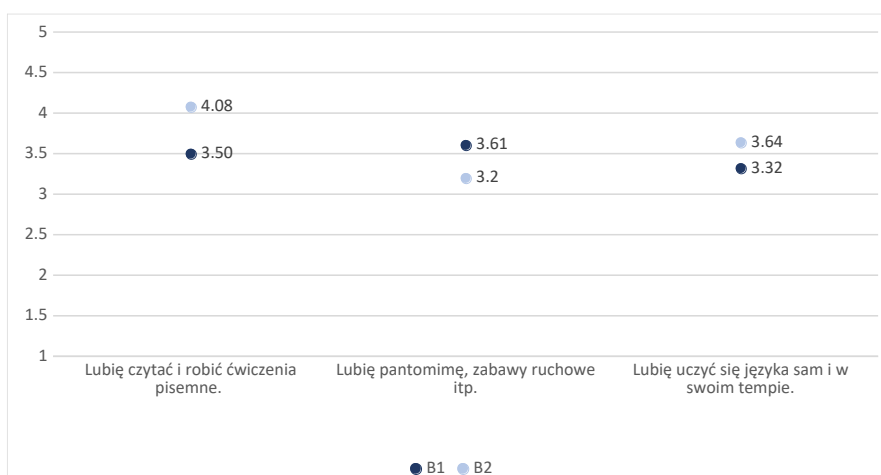
Wykres 3: Preferowane formy uczenia się języka polskiego



Na podstawie tych wyników w procesie nauczania JPJO Ukraińców można zarekomendować koncentrację na metodach audiowizualnych oraz interakcyjnych, jednak przy zachowaniu różnorodności podejść, aby dostosować je do indywidualnych preferencji uczniów.

Część przedstawionych wyżej odpowiedzi skorelowano z poziomem językowym wskazanym przez respondentów – B1 lub B2. Uzyskane wyniki prezentuje wykres 4.

Wykres 4: Preferencje dotyczące metod nauczania w zależności od deklarowanego poziomu biegłości językowej

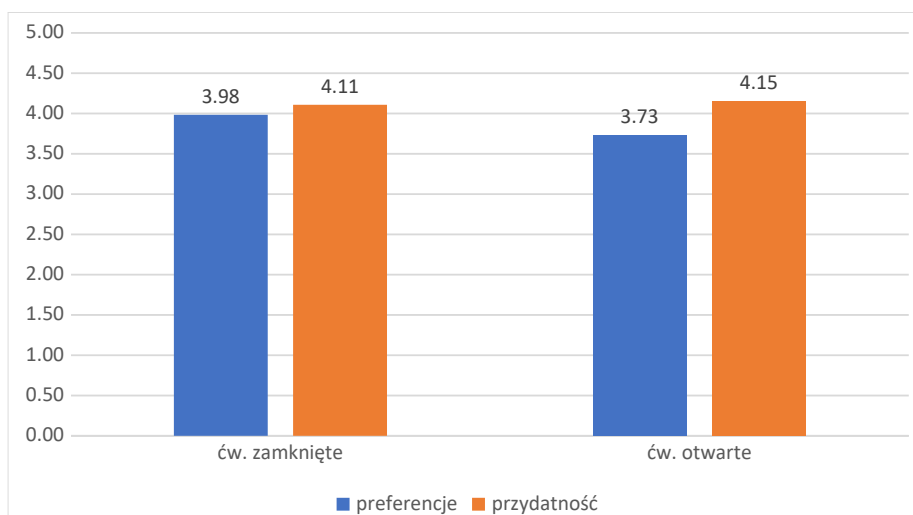


W przypadku ćwiczeń pisemnych i czytania osoby na poziomie B2 przyznały im wyższą ocenę (4,08) niż uczący się na poziomie B1 (3,5). Taki wynik może być efektem wyższej biegłości językowej, co umożliwia łatwiejsze przyswajanie nowych treści w formie pisemnej. Z kolei w odniesieniu do aktywnych metod nauki, takich jak pantomima czy zabawy ruchowe, studenci na poziomie B1 ocenili je wyżej (3,61) niż osoby na poziomie B2 (3,2). To może sugerować, że osoby na poziomie B1 preferują bardziej angażujące, interaktywne formy nauki, podczas gdy te na poziomie B2 wolą tradycyjne formy, takie jak czytanie i pisanie. Ponadto samodzielna nauka została oceniona wyżej na poziomie B2 (3,64) niż na poziomie B1 (3,32), co może wskazywać na większą pewność siebie oraz zdolność do samodzielnego zarządzania własnym procesem edukacyjnym na wyższym etapie nauki.

Wnioski z analizy sugerują, że wraz z osiągnięciem wyższego poziomu biegłości językowej (B2) rośnie preferencja do nauki poprzez czytanie i pisanie, a jednocześnie spada zainteresowanie aktywnymi metodami nauki, takimi jak zabawy ruchowe. Ponadto na poziomie B2 na znaczeniu zyskuje samodzielna nauka, co może świadczyć o większej autonomii uczących się podczas organizowania własnego procesu edukacyjnego. Z kolei osoby na poziomie B1 częściej preferują bardziej interaktywne formy nauki, co może wynikać z potrzeby metod angażujących, które wspierają ich rozwój na wcześniejszych etapach nauki języka.

Najwięcej pytań w ankiecie dotyczyło oceny dwóch typów ćwiczeń – zamkniętych i otwartych – w kontekście nauki leksyki (słownictwa), z uwzględnieniem zarówno preferencji respondentów, jak i postrzeganej przez nich przydatności tych ćwiczeń w procesie nauki (wykres 5).

Wykres 5. Średnia wartość oceny preferencji i przydatności ćwiczeń leksykalnych

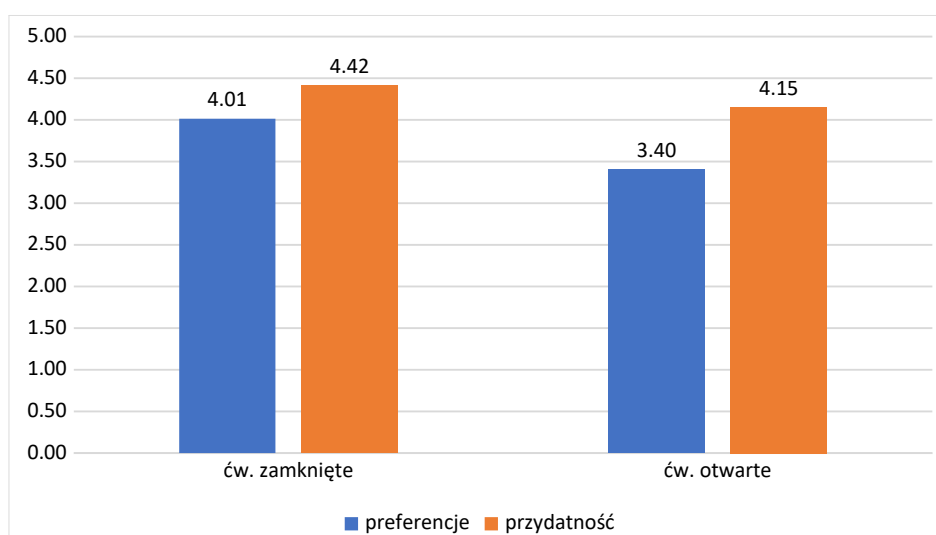


Ćwiczenia zamknięte, takie jak dopasowywanie słów, testy wielokrotnego wyboru czy inne formy, które wymagają jednoznacznych odpowiedzi, okazały się nieznacznie bardziej preferowane przez uczestników (średnia ocena 3,98) w porównaniu do ćwiczeń otwartych (średnia ocena 3,73). W kontekście przydatności oba typy ćwiczeń zostały ocenione podobnie, jednak ćwiczenia otwarte uzyskały niewielką przewagę (4,15) nad ćwiczeniami zamkniętymi (4,11). Oznacza to, że uczestnicy badania ocenili ćwiczenia otwarte jako bardziej użyteczne w procesie nauki leksyki, mimo iż ćwiczenia zamknięte cieszą się większą popularnością.

Analiza pokazuje zatem, że ćwiczenia zamknięte cieszą się większą preferencją wśród uczniów, co może wynikać z ich prostoty i struktury, która sprawia, że są łatwiejsze do wykonania. Takie ćwiczenia często wymagają mniej wysiłku w zakresie twórczego myślenia i pozwalają na szybsze przyswajanie wiedzy w kontekście słownictwa. Z kolei ćwiczenia otwarte, takie jak swobodne użycie słownictwa w kontekście, są postrzegane jako bardziej przydatne w nauce leksyki, ponieważ umożliwiają uczniom aktywne wykorzystywanie poznanej leksyki w różnych sytuacjach komunikacyjnych, co sprzyja lepszemu utrwaleniu i zrozumieniu nowych wyrazów. Można zatem wyciągnąć wniosek, że uczniowie preferują ćwiczenia zamknięte głównie ze względu na ich wygodę i mniejsze wymagania w zakresie aktywności umysłowej, jednak dostrzegają wyższą wartość edukacyjną ćwiczeń otwartych, które lepiej wspierają procesy przetwarzania i utrwalania słownictwa w naturalnych kontekstach językowych. Wskazuje to na potrzebę balansowania obu typów ćwiczeń w procesie nauczania.

Wyniki badania dostarczają analizy oceny dwóch typów ćwiczeń – zamkniętych i otwartych – również w kontekście nauki gramatyki, uwzględniając zarówno preferencje uczestników, jak i postrzeganą przydatność tych ćwiczeń.

Wykres 6. Średnia wartość oceny preferencji i przydatności ćwiczeń gramatycznych



Ćwiczenia zamknięte, takie jak testy wielokrotnego wyboru, uzupełnianie luk czy inne formy, które wymagają jednoznacznych odpowiedzi, uzyskały wyższe oceny zarówno w zakresie preferencji (średnia ocena 4,01), jak i przydatności (średnia ocena 4,42), co przedstawia wykres 6. Oznacza to, że uczestnicy badania częściej wybierają ten typ ćwiczeń, uznając go za bardziej efektywny i użyteczny w nauce gramatyki. Można przypuszczać, że ćwiczenia zamknięte są postrzegane jako prostsze w wykonaniu, wymagające mniej wysiłku w zakresie twórczego myślenia, co może wpływać na ich popularność i preferencje wśród uczących się. Z kolei ćwiczenia otwarte, takie jak tworzenie zdań, swobodna produkcja językowa czy inne formy aktywności wymagające większej kreatywności i umiejętności językowych, uzyskały niższe oceny w obu kategoriach, z wynikiem 3,40 w zakresie preferencji i 4,15 w zakresie przydatności. Choć ćwiczenia otwarte są oceniane nieco niżej, nadal są postrzegane jako przydatne, co może wskazywać na ich wartość w kontekście rozwoju umiejętności językowych. Wyniki te mogą sugerować, że ćwiczenia otwarte są postrzegane jako bardziej wymagające, zarówno pod względem trudności, jak i czasu, jaki należy poświęcić na ich wykonanie, co wpływa na ich mniejszą popularność wśród uczestników badania. Jednakże, mimo ich niższej preferencji, nie tracą one na znaczeniu w kontekście nauki gramatyki, co sugeruje, że uczniowie zdają sobie sprawę z ich wartości edukacyjnej, mimo iż mogą preferować bardziej strukturalne i łatwiejsze do wykonania ćwiczenia zamknięte.

### 3. Podsumowanie

Wyniki przeprowadzonego badania dostarczają cennych informacji na temat preferencji studentów ukraińskich dotyczących różnych metod nauki języka polskiego, ze szczególnym uwzględnieniem ćwiczeń zamkniętych i otwartych. Badanie ujawnia, że najczęściej pozytywnych ocen otrzymały metody związane z nauką samego języka polskiego, słuchaniem tekstów audiowizualnych, takich jak piosenki, podcasty, filmy, oraz aktywności konwersacyjne, wskazując na preferencje uczniów do angażujących i

interaktywnych form nauki. Z kolei ćwiczenia pisemne, nauka samodzielna oraz w grupach uzyskały średnie oceny, co sugeruje ich umiarkowaną popularność. Najmniej preferowaną metodą okazały się zabawy ruchowe i pantomima, co wskazuje na mniejsze zainteresowanie aktywnymi formami nauki w porównaniu z tradycyjnymi metodami.

Z analizy wyników dotyczących poziomów językowych B1 i B2 wynika, że preferencje uczniów zmieniają się w zależności od stopnia biegłości językowej. Uczestnicy na poziomie B2 bardziej cenią ćwiczenia pisemne i czytanie, podczas gdy osoby na poziomie B1 preferują bardziej interaktywne formy nauki, takie jak pantomima czy zabawy ruchowe. Ponadto samodzielna nauka staje się bardziej preferowana na wyższym poziomie biegłości, co może wskazywać na większą autonomię uczniów na etapie B2.

W badaniu analizowano również oceny ćwiczeń zamkniętych i otwartych w kontekście nauki leksyki i gramatyki. Ćwiczenia zamknięte, takie jak testy wielokrotnego wyboru czy uzupełnianie luk, okazały się preferowane zarówno w zakresie leksyki, jak i gramatyki, co można tłumaczyć ich łatwością i strukturą. Z kolei ćwiczenia otwarte, mimo niższej oceny w zakresie preferencji, w zakresie leksyki zostały uznane za bardziej przydatne w nauce, co wskazuje na ich wartość edukacyjną, mimo wyższego stopnia trudności.

Podsumowując, wyniki badania wskazują na silną preferencję studentów ukraińskich do metod angażujących, takich jak słuchanie materiałów audiowizualnych i konwersacje, a także preferencję ćwiczeń zamkniętych ze względu na ich wygodę i prostotę. Jednakże z analizy wynika, że ćwiczenia otwarte, mimo że mniej popularne, bywają postrzegane jako bardziej efektywne w procesie nauki. W związku z tym zaleca się, aby proces nauczania języka polskiego łączył różnorodne metody, uwzględniając zarówno formy bardziej strukturalne, jak i aktywne podejścia, które mogą lepiej odpowiadać na potrzeby różnych grup uczniów na różnych poziomach zaawansowania.

#### Wykaz źródeł

Awramiuk, E., 2012. Ćwiczenia językowe w edukacji polonistycznej. W: E. Awramiuk, red. *Z problematyki kształcenia językowego*. T. V. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, c. 239–256.

Burzyńska-Kamieniecka, A., 2010. Wykorzystanie elementów wizualnych w testowaniu sprawności rozumienia ze słuchu na egzaminie certyfikatowym języka polskiego jako obcego. W: J., Tambor, A., Krawczuk i O., Antoni, red. *Język jako obcy: problemy certyfikacji według standardów europejskich. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej*. Lwów, s. 94–105.

Chłopek, Z., 2016. Rozwijanie sprawności receptywnych w języku obcym. *Języki Obce w Szkole*, 1, s.4–10.

Czemysz, T., 2005. Polsko-ukraińskie pułapki językowe: korzyści i trudności nauczania języka polskiego w kontekście bliskości lingwogenetycznej i typologicznej. W: P., Gancarek, red. *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*. Warszawa, s. 477–481.

Dąbrowska, A., Dobesz, U. i Pasięka, M., 2010. *Co warto wiedzieć? Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Dzięcioł-Pędich, A., 2014. Proces wdrażania podejścia komunikacyjnego w różnych kulturach na przykładzie Chin, Japonii i Indii. *Języki Obce w Szkole*, 1, s. 39–42.

Ellis, M., 2014. English lessons in lower secondary schools in Poland: reflections based on learner voices. *Neofilolog*, 42(1), pp. 25–38.

Frys, I., 2012. Wykłady z literatury polskiej na Uniwersytecie Lwowskim: związek literatury z kulturą, filozofią i historią. W: A. Kiełńska, red. *Polonistyka za granicą. Tradycje i perspektywy*. Białystok: Prymat, s. 121–125.

Hofmański, W., 2014. *Transfer ujemny a kompetencja językowa. Język polski w nauczaniu Słowian*. Praga: Karolinum.

Izdebska-Długosz, D., 2021. *Błędy gramatyczne w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Izdebska-Długosz, D., 2024. Efektywne nauczanie języka polskiego osób ukraińskojęzycznych – trudniejsze, niż myślimy? *Języki Obce w Szkole*, 3, s. 49–59.

Izdebska-Długosz, D., 2022. Uchodźcy z Ukrainy w Polsce – znajomość polszczyzny, plany na przyszłość, nauka języka. W: S., Butko i M., Gędko-Wolak, red. *Polsko-ukraińskie spotkania językowe*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, s. 213–224.

Jasińska, A., 2015. Po polsku za Wielkim Murem. *Języki Obce w Szkole*, 1, s. 95–98.

Komorowska, H., 2002. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Korol, L., 2008. Odstępstwa od normy gramatycznej w polszczyźnie młodzieży polskich szkół Lwowa i studentów polonistyki lwowskiej. W: W., Miodunka i A., Seretny, red. *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*. Kraków, s. 199–204.

Kowalewski, J., 2013. *Jak uczyć języka polskiego i kultury polskiej na Ukrainie*. Kraków: Jaskółski.

Kowalewski, J. i Krawczuk, A., 2017. *Metodyka nauczania języka polskiego. Język i kultura w dydaktyce polonistycznej na Ukrainie*. Kijów: Inkos.

Kowalewski, J., 2023. Nauczanie kultury polskiej jako obcej — stan obecny — próba polemiki. *Postscriptum Polonistyczne*, nr 1, s. 101–115. Dostępne na: <https://www.postscriptum.us.edu.pl/wp-content/uploads/2019/05/11-Kowalewski.pdf>

Krawczuk, A., 2011. Między poprawnością a niepoprawnością. Źródła kodyfikacji normy w nauczaniu języka polskiego jako obcego. W: R., Nycz, W., Miodunka i T., Kunz, red., *Polonistyka bez granic. – T. 2: Glottodydaktyka polonistyczna – współczesny język polski – językowy obraz świata*. Kraków: UNIVERSITAS, s. 221–231.

Krawczuk, A., 2022. Odstępstwa od normy ogólnopolskiej w zakresie fleksji czasownika w tekstach polskojęzycznej “Gazety Polskiej Bukowiny” wydawanej w Ukrainie. W: S., Butko, M., Gędko-Wolak, red., *Polsko-ukraińskie spotkania językowe*. Toruń: Wydawnictwo naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, s. 113–138.

Krawczuk, A., Rusin, M., 2010. Korelacja między programami nauczania na polonistyce lwowskiej a wymaganiami egzaminów certyfikatowych z języka polskiego jako obcego. W: J., Tambor, A., Krawczuk i O. Antoniów, red. *Język jako obcy: problemy certyfikacji według standardów europejskich: Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej*. Lwów, Lwów, s. 123–135.

Kubicka, E., Mafutała-Makuch, D., Olkiewicz, F., w druku. Preferencje chińskich studentów uczących się języka polskiego w zakresie typów ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych.

Machowska, J., 2022. “Aby język giętki powiedział wszystko, co pomyśli głowa”. O nauczaniu gramatyki na kierunku studia polskie – język, kultura, społeczeństwo słów kilka.

W: T., Czerkies, A., Prizel-Kania, red., *Między Wschodem a Zachodem. O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, Kraków, s. 95–111.

Madeja, A., 2010. Gramatyka na egzaminie certyfikacyjnym z języka polskiego jako obcego. W: J., Tambor, A., Krawczuk i O., Antoniów, red. *Język jako obcy: problemy certyfikacji według standardów europejskich. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej*. Lwów, s. 106–111.

Mężyk, S., 2024. Treści kulturowe a kształcenie sprawności językowych w glottodydaktyce polonistycznej. Na przykładzie porcelany. *Języki Obce w Szkole*, 3, s. 105–110.

Morcinek, B., 2010. Nauczanie i testowanie sprawności mówienia i rozumienia tekstów. W: J., Tambor, A., Krawczuk i O., Antoniów, red. *Język jako obcy: problemy certyfikacji według standardów europejskich. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej*. Lwów, s. 88–93.

Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A., Bielak, J., 2014. Przekonania studentów filologii angielskiej na temat nauczania gramatyki. *Neofilolog*, 42/1, s. 77–93.

Pietrzak, S., 2021. Motywacja i styl nauki chińskich studentów języka polskiego (na podstawie doświadczeń lektorki na Uniwersytecie Syczuańskim w Chengdu). W: A., Jasińska, P., Kajak i T., Wegner, red., *Język polski w Chinach. Z doświadczeń nauczania polszczyzny w Azji Wschodniej*, Warszawa, s. 168–177.

Prizel-Kania, A., 2022. Wymiary kultur oraz ich wpływ na proces uczenia się oraz komunikację w języku polskim jako obcym. W: T., Czerkies, A., Prizel-Kania, red., *Między Wschodem a Zachodem. O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, Kraków, s. 59–73.

Pudo, D., 2017. Subiektywne teorie na temat uczenia się języka obcego studentów romanistyki. *Neofilolog*, 48/1, s. 55–71.

Seretny, A., 2008. Słownictwo a programy nauczania – komponent leksykalny programu kształcenia językowego. W: W., Miodunka, A., Seretny, red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań – dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 131–142.

Sękowska, E., Xin, L., 2021. Czy styl wypowiedzi pisemnych chińskich studentów nosi cechy etniczne? W: A., Jasińska, P., Kajak i T., Wegner, red., *Język polski w Chinach. Z doświadczeń nauczania polszczyzny w Azji Wschodniej*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 129–140.

Stelmach, K., 2012. Między akademickością a grą: specyfika nauczania literatury polskiej na Uniwersytecie Lwowskim. W: Kielńska, A., red. *Polonistyka za granicą. Tradycje i perspektywy*. Białystok: Prymat, s. 203–209.

Szlachta, M., Flasiński, M., 2023. Nauczanie języka polskiego jako obcego uchodźców wojennych z Ukrainy. *Heteroglossia*, 24, 123–137.

Tędziągolska, M., Walczak, B., Wielecki, K. M., 2024. *Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach*. Warszawa: CEO. Dostępne online: <https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/10/Raport-Uczniowie-i-uczennice-z-Ukrainy-w-polskiej-szkole-rok-szkolny-202324.-PL.pdf>

Бундза, І. В., Ніколайчук, Х. М., 2018. Використання підручників у навчанні польської мови студентів-першокурсників львівської полоністики. В: А., Кравчук, В., Кметь, ред., *Полоністика у Львові: 200 років ідеї. Історія підручників з польської мови. Збірник праць з нагоди 200-річчя цісарського рескрипту про започаткування польської філології у Львівському університеті*. Київ: Фірма “ІНКОС”. с. 99–110.

Король, Л., Лозинська, О., 2021. Навчальні практики студентів львівської полоністики: очікування, реальність, виклики сучасності. В: І., Бундза, А., Кравчук, ред. *Полоністика у світлі традиції і викликів сучасності. Збірник праць з нагоди п'ятнадцятиліття кафедри польської філології Львівського національного університету імені Івана Франка*. Київ: Фірма "Інкос". с. 493–513. [Доступ: [https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Polonistyka\\_tom\\_skan.pdf](https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Polonistyka_tom_skan.pdf)]

Лозинська, О., Стефанишин, Ю., 2024. Мовна компетентність студентів 1 курсу львівської полоністики: відповідність вимогам сертифікаційного іспиту на рівні В1. *Вісник науки та освіти*. (Серія "Філологія", Серія "Педагогіка", Серія "Соціологія", Серія "Культура і мистецтво", Серія "Історія та археологія"): журнал. 2024, 7(25), с. 355–369.

### References

Awramiuk, E., 2012. Language exercises in Polish philological education. In: E. Awramiuk, ed. *On issues of language education*. Vol. V. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, pp. 239–256. (In Polish)

Burzyńska-Kamieniecka, A., 2010. The use of visual elements in testing listening comprehension in the Polish language certification exam. In: J., Tambor, A., Krawczuk and O., Antoniów, ed. *Language as a foreign language: certification issues according to European standards. Materials from the International Scientific Conference*. Lviv, pp. 94–105. (In Polish)

Chłopek, Z., 2016. Developing receptive skills in a foreign language. In: *Języki Obce w Szkole*, 1, pp. 4–10. (In Polish)

Czemysz, T., 2005. Polish-Ukrainian language traps: benefits and difficulties of teaching Polish in the context of linguistic-genetic and typological proximity. In: P., Gancarek, ed., *Teaching Polish as a foreign language and Polish culture in the new European reality*. Warsaw, pp. 477–481. (In Polish)

Dąbrowska, A., Dobesz, U., and Pasięka, M., 2010. *What is worth knowing? A methodological guide for teachers of Polish as a foreign language in the East*. Warsaw: Ośrodek Rozwoju Edukacji. (In Polish)

Dzięcioł-Pędich, A., 2014. The process of implementing communicative approach in different cultures: the example of China, Japan, and India. In: *Języki Obce w Szkole*, 1, pp. 39–42. (In Polish)

Ellis, M., 2014. English lessons in lower secondary schools in Poland: reflections based on learner voices. In: *Neofilolog*, 42(1), pp. 25–38. (In English)

Frys, I., 2012. Lectures on Polish literature at Lviv University: the connection of literature with culture, philosophy, and history. In: A., Kiełińska, ed. *Polonistics abroad. Traditions and perspectives*. Białystok: Prymat, pp. 121–125. (In Polish)

Hofmański, W., 2014. *Negative transfer and language competence. Polish language in Slavic teaching*. Prague: Karolinum. (In Polish)

Izdebska-Długosz, D., 2021. *Grammatical mistakes in Polish by Ukrainian-speaking students*. Kraków: Księgarnia Akademicka. (In Polish)

Izdebska-Długosz, D., 2024. Effective teaching of Polish to Ukrainian-speaking learners – harder than we think? In: *Języki Obce w Szkole*, 3, pp. 49–59. (In Polish)

Izdebska-Długosz, D., 2022. Ukrainian refugees in Poland – knowledge of Polish, future plans, language learning. In: S., Butko and M., Gędka-Wolak, eds. *Polish-Ukrainian*



*language meetings*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, pp. 213–224. (In Polish)

Jasińska, A., 2015. In Polish beyond the Great Wall. In: *Języki Obce w Szkole*, 1, pp. 95–98. (In Polish)

Komorowska, H., 2002. *Methods of teaching foreign languages*. Warsaw: Fraszka Edukacyjna. (In Polish)

Korol, L., 2008. Deviations from grammatical norms in Polish among students of Polish philology in Lviv. In: W., Miodunka and A., Seretny, eds. *In search of new solutions. Teaching Polish as a foreign language at the turn of the 21st century*. Kraków, pp. 199–204. (In Polish)

Kowalewski, J., 2013. *How to teach Polish language and culture in Ukraine*. Kraków: Jaskólski. (In Polish)

Kowalewski, J. and Krawczuk, A., 2017. *Methods of teaching Polish language. Language and culture in Polish philological didactics in Ukraine*. Kyiv: Inkos. (In Polish)

Kowalewski, J., 2023. Teaching Polish culture as foreign — current state — an attempt at a polemic. In: *Postscriptum Polonistyczne*, 1, pp. 101–115. Available at: <https://www.postscriptum.us.edu.pl/wp-content/uploads/2019/05/11-Kowalewski.pdf> (In Polish)

Krawczuk, A., 2011. Between correctness and incorrectness. Sources of norm codification in teaching Polish as a foreign language. In: R., Nycz, W., Miodunka, and T., Kunz, eds. *Polonistics without borders. Vol. 2: Glottodidactics, modern Polish language, linguistic worldview*. Kraków: UNIVERSITAS, pp. 221–231. (In Polish)

Krawczuk, A., 2022. Deviations from the national norm in verb inflection in texts of the Polish-language *Gazeta Polska Bukowina* published in Ukraine. In: S., Butko and M., Gębka-Wolak, eds. *Polish-Ukrainian language meetings*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, pp. 113–138. (In Polish)

Krawczuk, A. and Rusin, M., 2010. The correlation between the curriculum in Polish philology in Lviv and the requirements of certification exams in Polish as a foreign language. In: J., Tambor, A., Krawczuk and O., Antoniów, eds. *Language as a foreign language: certification issues according to European standards: Materials from the International Scientific Conference*. Lviv, pp. 123–135. (In Polish)

Kubicka, E., Mafutała-Makuch, D., Olkiewicz, F., in print. Preferences of Chinese students learning Polish in terms of grammatical and lexical exercises. (In Polish)

Machowska, J., 2022. “For a flexible language to say everything that the head thinks”. On teaching grammar in Polish studies – language, culture, society. In: T., Czerkies and A., Prizel-Kania, eds. *Between East and West. On didactic challenges when working with Chinese groups*. Kraków, pp. 95–111. (In Polish)

Madeja, A., 2010. Grammar in the certification exam of Polish as a foreign language. In: J., Tambor, A., Krawczuk and O., Antoniów, ed. *Language as a foreign language: certification issues according to European standards. Materials from the International Scientific Conference*. Lviv, pp. 106–111. (In Polish)

Mężyk, S., 2024. Cultural content and language skill development in Polish glottodidactics: The example of porcelain. In: *Języki Obce w Szkole*, 3, pp. 105–110. (In Polish)

Morcinek, B., 2010. Teaching and testing speaking and listening comprehension skills. In: J., Tambor, A., Krawczuk and O. Antoniów, ed. *Language as a foreign language: certification issues according to European standards. Materials from the International Scientific Conference*. Lviv, pp. 88–93. (In Polish)

Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A. and Bielak, J., 2014. Beliefs of English philology students about teaching grammar. In: *Neofilolog*, 42(1), pp. 77–93. (In Polish)

Pietrzak, S., 2021. Motivation and learning style of Chinese students of Polish (based on the experiences of a lecturer at Sichuan University in Chengdu). In: A., Jasińska, P., Kajak and T., Wegner, eds. *Polish language in China. Experiences in teaching Polish in East Asia*. Warsaw, pp. 168–177. (In Polish)

Prizel-Kania, A., 2022. Dimensions of cultures and their impact on the learning process and communication in Polish as a foreign language. In: T., Czerkies and A., Prizel-Kania, eds. *Between East and West. On didactic challenges when working with Chinese groups*. Kraków, pp. 59–73. (In Polish)

Pudo, D., 2017. Subjective theories about learning foreign languages of Romance studies students. In: *Neofilolog*, 48(1), pp. 55–71. (In Polish)

Seretny, A., 2008. Vocabulary and curricula – the lexical component of the language education program. In: W. Miodunka and A. Seretny, eds., *In search of new solutions – teaching Polish as a foreign language at the turn of the 21st century*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, pp. 131–142. (In Polish)

Sękowska, E., Xin, L., 2021. Does the style of written communication of Chinese students have ethnic features? In: A., Jasińska, P., Kajak and T., Wegner, eds. *Polish language in China. Experiences of teaching Polish in East Asia* Warsaw: University of Warsaw Press, pp. 129–140. (In Polish)

Stelmach, K., 2012. Between academic rigor and play: the specificity of teaching Polish literature at the Lviv University. In: A. Kiełńska, ed. *Polish studies abroad. Traditions and perspectives*. Białystok: Prymat, pp. 203–209. (In Polish)

Szlachta, M., Flasiński, M., 2023. Teaching Polish as a foreign language to Ukrainian war refugees. In: *Heteroglossia*, 24, pp. 123–137. (In Polish)

Tędziągolska, M., Walczak, B., Wielecki, K. M., 2024. Students from Ukraine in Polish schools. Warsaw: CEO. Available online: <https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/10/Raport-Uczniowie-i-uczennice-z-Ukrainy-w-polskiej-szkole-rok-szkolny-202324.-PL.pdf> (In Polish)

Bundza, I., Nikolaychuk, K., 2018. The use of textbooks in teaching Polish to first-year students of Polish philology at Lviv University. In: A., Kravchuk, V., Kmet, eds. *Polish studies in Lviv: 200 years of the idea. History of textbooks in Polish language. Collection of works on the occasion of the 200th anniversary of the imperial rescript on the establishment of Polish philology at Lviv University*. Kyiv: Inkos, pp. 99–110. (In Ukrainian)

Korol, L., Lozyn'ska, O., 2021. Educational practices of students of Lviv Polish philology: expectations, reality, modern challenges. In: I., Bundza, A., Kravchuk eds. *Polish studies in the light of tradition and contemporary challenges: A collection of works on the 15th anniversary of the Department of Polish Philology, Ivan Franko National University of Lviv*. Kyiv: Inkos, pp. 493–513. Available online: [https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Polonistyka\\_tom\\_skan.pdf](https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Polonistyka_tom_skan.pdf) (In Ukrainian)

Lozyn'ska, O., Stefanyshyn, Y., 2024. Language proficiency of first-year students of Lviv Polish philology: compliance with the requirements of the B1-level certification exam. In: *Bulletin of Science and Education. (Series "Philology", Series "Pedagogy", Series "Sociology", Series "Culture and Arts", Series "History and Archaeology")*: journal, 7(25), pp. 355–369. (In Ukrainian)

**PREFERENCES OF UKRAINIAN STUDENTS LEARNING POLISH  
AS A FOREIGN LANGUAGE REGARDING TYPES OF GRAMMAR  
AND VOCABULARY EXERCISES**

**Monika GOSZCZYŃSKA**

*Nicolaus Copernicus University  
3, Fosa Staromiejska Str., Torun, 87-100 (Poland)  
Centre for Polish Language and Culture for Foreigners  
ORCID: 0009-0007-8933-0207  
e-mail: [m.goszczynska@umk.pl](mailto:m.goszczynska@umk.pl)*

**Oksana LOZYNSKA**

*Ivan Franko National University of Lviv  
1, Universytetska Str., Lviv, 79000 (Ukraine)  
Department of Polish Philology  
ORCID: 0000-0002-1479-3000  
e-mail: [oksana.lozynska@lnu.edu.ua](mailto:oksana.lozynska@lnu.edu.ua)*

**Yuliia STEFANYSHYN**

*Ivan Franko National University of Lviv  
1, Universytetska Str., Lviv, 79000 (Ukraine)  
Department of Polish Philology  
ORCID: 0000-0001-6114-6247  
e-mail: [yuliia.stefanyshyn@lnu.edu.ua](mailto:yuliia.stefanyshyn@lnu.edu.ua)*

**Abstract**

**Background:** Following the full-scale Russian invasion of Ukraine, the issue of teaching Polish as a foreign language to Ukrainian-speaking individuals has gained new relevance. Consequently, the demand for qualified teachers and methodologically sound teaching materials grew. Recent research has increasingly focused on the specific difficulties faced by Ukrainian learners, typical language errors, teaching tools, and the influence of learners' preferences on the learning process—especially in the context of grammar and vocabulary exercises.

**Purpose:** The aim of the article is to analyze (on the base of a questionnaire) the preferences of Ukrainian students studying Polish as a foreign language with regard to the types of grammar and vocabulary exercises. It explores the perceived usefulness of different exercise types at various proficiency levels and considers students' prior language learning experiences, particularly with languages other than Polish.

**Results:** The study shows that Ukrainian students prefer engaging methods of learning Polish, especially listening to audiovisual materials and participating in conversations. Closed exercises, particularly for grammar and vocabulary, are viewed as convenient and effective. Although less popular, open-ended tasks are considered more useful for developing language skills. At the B2 level, there is a growing appreciation for independent study and writing tasks, whereas students at the B1 level prefer more interactive forms of learning, such as pantomime and movement-based activities. It is recommended that Polish language instruction combines diverse methods, tailored to learners' proficiency levels and preferences.

**Key words:** Polish as a foreign language, Ukrainian students, grammar exercises, vocabulary exercises, language learning preferences, language didactics, empirical research, language proficiency levels.