

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

[języki:obce]

w szkole]

NR 3/2018

TEMAT NUMERU

Uczniowie zdolni

EWA MACIEJEWSKA-STĘPIEŃ

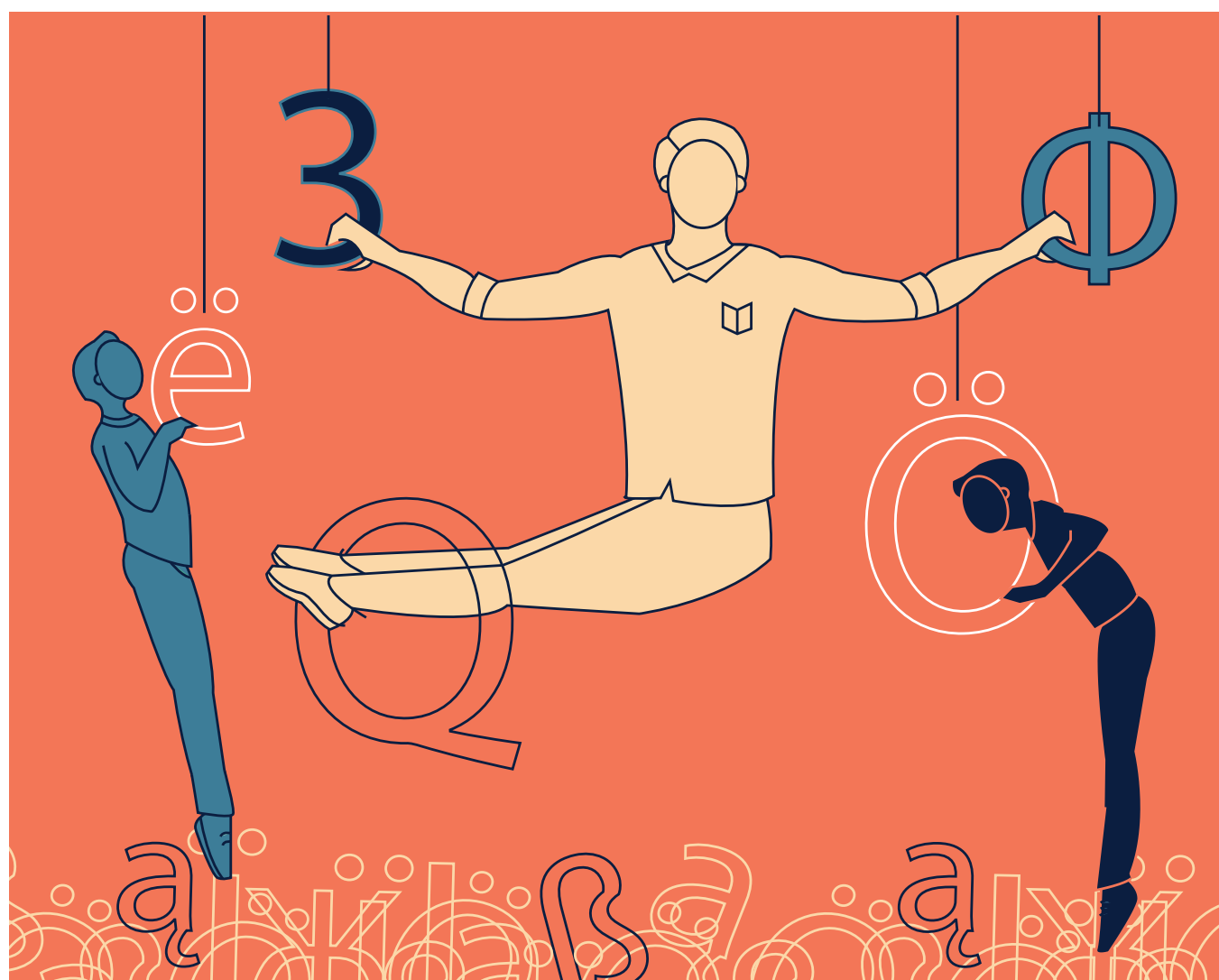
Zdolności językowe:
podstawy teoretyczne
i implikacje
dydaktyczne

TOMASZ RÓG

Kreatywność
a skuteczne nauczanie
języków obcych

PROJEKT

Laureaci konkursu
European Language
Label 2018



Znane a smutne porzekadło „obyś cudze dzieci uczył” nauczyciele przypominają sobie zwykle wtedy, gdy trudy ich pracy dominują nad efektami i satysfakcją z niej. Paradoksalnie, do tych trudów trzeba zaliczyć nie tylko uczenie dzieci z różnymi dysfunkcjami, ale i pracę z uczniami zdolnymi. Osobom spoza środowiska nauczycielskiego może się wydawać: „Jak to? Uczyć zdolnych to czysta przyjemność! Przecież to się robi samo!” A jednak... Zdolności uczniów to „materia” niezwykle wymagająca, a przy tym właściwie słabo rozpoznana, zwłaszcza pod względem sugestii i praktycznych wskazówek postępowania.

Problematyce zdolności uczniów poświęcamy dział Temat numeru w tym wydaniu *Języków Obcych w Szkole*. Autorzy tekstów podzielili się z Czytelnikami wiedzą i refleksjami z szerokiego spektrum kwestii zdolności, m.in. ich istoty i genezy (B. Janiszewska, T. Knopik, E. Maciejewska-Stępień), wykorzystywania ich i rozwijania (M. Piotrowska-Skrzypek, L. Krzysiak), wspomagania zdolności uczniów (B. Cichy-Jasiocha), podsycać ich ukierunkowanego zainteresowania i wzbudzania ciekawości (E. Kusz, P. Moskała i J. Szczukiewicz). Uwagę przykuwają także niezwykle inspirujące artykuły o tych uczących się, którzy są i zdolni, i obciążeni trudnościami w nauce (E. Domagała-Zyśk, M. Łodej i in.). Te właśnie teksty pokazują wyraźnie, że określenie „specjalne potrzeby edukacyjne” słusznie obejmuje rozmaite cechy *in minus* i *in plus*, a ich współwystępowanie u jednego ucznia wcale nie jest rzadkością.

Dwa publikowane teraz artykuły, których wersje mówione można było usłyszeć w trakcie majowej konferencji „Kształcenie językowe wobec wyzwań zmieniającej się szkoły”, także można połączyć z Tematem numeru. A. Otwinowska-Kasztelanic podjęła zagadnienie wielojęzyczności w polskich szkołach, czyli wątek związany z niejako naturalnym stymulowaniem potencjalnych zdolności językowych uczniów. Z kolei H. Chodkiewicz podała różne odpowiedzi na pytanie, kiedy warto zaczynać uczyć języka małe dzieci, co z pewnością współgra z troską wielu rodziców o rozwijanie zdolności językowych ich dzieci.

Czytelnikom nastawionym praktycznie – a przy tym refleksyjnie – polecamy teksty mocniej zorientowane na przemyślenia i działania nauczycielskie, przede wszystkim zaś na rozwijanie kreatywności uczniowskiej (T. Róg) i na dążenie do własnej kreatywności dydaktycznej (R. Pine).

Rozstrzygnięcie w czerwcu tegorocznego konkursu European Language Label zawońcowało nagrodzeniem sześciu projektów. O trzech z nich, realizowanych w zespole szkół w Zgłobniu, w szkole w Udaninie i w starostwie tureckim, piszemy w tym numerze. Kolejne przedstawimy w wydaniu 4/2018. Wydawać by się mogło, że pomysł szkoły w Zgłobniu: pisanie po angielsku listów do uczniów niemieckiego gimnazjum, to anachronizm i niezrozumienie idei innowacyjności w uczeniu języka. Tymczasem wymiana owych listów okazała się działaniem ciekawym, inspirującym, wręcz ekscytującym. Stało się tak zapewne także z powodu nieobecności tej formy korespondencji w życiu dzieci i w ten sposób „stare” stało się nowe i nowoczesne.

Na koniec lektury tego numeru naszego czasopisma zachęcamy do zanurzenia się w opowieść M. Gajosa o rolach filmowych Edith Piaf – perspektywa kulturalna i doznania estetyczne gwarantowane!

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

REDAKTOR NACZELNA	dr Agnieszka Karolczuk
SEKRETARZ REDAKCJI	Beata Maluchnik
WSPÓLPRACA REDAKCYJNA	Dorota Kuczara, Beata Płatos
KOREKTA	Jadwiga Marculewicz-Olaś, Anna Zalewska
PROJEKT GRAFICZNY OKŁADKI	 RZECZYOBRAZKOWE
SKŁAD I PRZYGOTOWANIE DO DRUKU	Artur Ładno
DRUK	TOP DRUK Łomża
WYDAWCA	Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
ADRES REDAKCJI I WYDAWCY	Języki Obce w Szkole Aleje Jerozolimskie 142A 02-305 Warszawa tel. 22 46 31 367, e-mail: jows@frse.org.pl

WWW.JOWS.PL

RADA PROGRAMOWA

PROF. ZW. DR HAB. Hanna Komorowska	Kierownik Zakładu Dydaktyki Języków Obcych Uniwersytetu SWPS – przewodnicząca Rady Programowej JOWS
PROF. ZW. DR HAB. Zofia Berdychowska	Instytut Germanistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego
PROF. ZW. DR HAB. Miroslaw Pawlak	Rektor Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie
DR HAB. PROF. UMCS Jarosław Krajka	Instytut Germanistyki i Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
DR Clarinda Calma	Katedra Interdyscyplinarnych Badań nad Językiem, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie
DR Radosław Kucharczyk	Instytut Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego
DR Paweł Poszytek	Dyrektor generalny Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji
DR Wojciech Sosnowski	Kierownik Zakładu Języka Rosyjskiego Szkoły Języków Obcych UW
Aleksandra Ratuszniak	Dyrektor ds. kształcenia dwujęzycznego XIII LO w Łodzi
Danuta Szczęsna	Państwowa Komisja ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego

PL ISSN 0446-7965

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018

Przedruk materiałów zamieszczonych w czasopiśmie w całości lub części możliwy jest wyłącznie za zgodą redakcji. Cytowanie oraz wykorzystywanie danych empirycznych dozwolone jest z podaniem źródła.

Redakcja nie zwraca tekstów niezamówionych oraz zastrzega sobie prawo do ich redagowania i skracania.

Publikacja sfinansowana z funduszy Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+. Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za treść umieszczoną w publikacji.

Publikacja bezpłatna



Wydawnictwo
FRSE

W NUMERZE

UCZNIOWIE ZDOLNI

Bożena Janiszewska Uczniowie zdolni w świetle teorii psychologicznych	5
Tomasz Knopik Uczeń zdolny jako uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	13
Barbara Cichy-Jasiocha Rola technik arteterapeutycznych w edukacji uczniów wybitnie zdolnych	19
Ewa Maciejewska-Stępień Zdolności językowe: podstawy teoretyczne i implikacje dydaktyczne	25
Ewa Kusz Inteligencja muzyczna jako jeden z czynników ułatwiających przyswajanie systemu fonetyczno-fonologicznego języka obcego	31
Lucyna Krzysiak Zdolności i ich rozwijanie na lekcjach języka obcego, czyli teoria inteligencji wielorakich w praktyce	37
Małgorzata Piotrowska-Skrzypek Jak pracować z uczniem zdolnym na lekcji języka obcego?	43
Monika Łodej, Sylwia Komperda, Anna Paryż Uczniowie podwójnie wyjątkowi w szkole	47
Ewa Domagała-Zyśk Talent do uczenia się języka obcego i dysfunkcja słuchu – czy da się to pogodzić?	57
Paweł Moskała, Joanna Szczukiewicz Olimpiada Języka Niemieckiego w kontekście pracy z uczniem zdolnym	63

Talent do uczenia się języka obcego i dysfunkcja słuchu – czy da się to pogodzić?

EWA DOMAGAŁA-ZYŚK

Mówiąc o talencie do uczenia się języków obcych, rzadko – lub prawie wcale – nie myślimy o osobach z dysfunkcją słuchu, zakładając, że ich trudności w zakresie odbierania bodźców słuchowych utrudniają im percepcję języka obcego w stopniu uniemożliwiającym jego poznanie. Rzeczywistość jednak jest bogatsza niż nasze stereotypowe przekonania i pokazuje, że wcale nierzadko spotykamy się z osobami niesłyszącymi i słabosłyszącymi znającymi język obcy na bardzo dobrym poziomie.

Celem tego tekstu jest omówienie zjawiska zdolności językowych u osób z dysfunkcją słuchu oraz zaprezentowanie studium przypadku: procesu uczenia się języka angielskiego jako obcego uczennicy – a obecnie studentki – z prelingwalnym uszkodzeniem słuchu.

Kompetencje osób niesłyszących i słabosłyszących w zakresie języka angielskiego jako obcego

Surdoglottodydaktyka – dyscyplina badająca proces uczenia się języka obcego przez uczniów z dysfunkcją słuchu – rozwija się dopiero od niecałych dwóch dekad, jednak obecnie nauczyciele powszechnie już mają świadomość specyficznych potrzeb uczniów niesłyszących i słabosłyszących oraz metod i technik umożliwiających oraz ułatwiających im uczenie się języka obcego. Sprawia to, że diametralnie zmieniło się nastawienie do nauczania języka obcego uczniów z dysfunkcją słuchu. Jeszcze kilkanaście lat temu byli oni powszechnie zwalniani z nauki języka obcego, zakładano bowiem, że nie są w stanie nauczyć się nawet sprawności czytania i pisania w języku innym niż ojczysty. Kolejne lata przyniosły wzrost wiedzy oraz – dzięki rozpowszechnieniu się edukacji integracyjnej i inkluzyjnej – praktycznych doświadczeń związanych z edukacją językową uczniów z dysfunkcją słuchu. Te doświadczenia, w połączeniu z postępowaniem w zakresie protezowania (coraz lepszej jakości aparaty słuchowe i implanty ślimakowe) oraz z rozwojem technologicznym, umożliwiającym stosowanie nowych metod nauczania, pozwalają dzisiaj uczniom niesłyszącym i słabosłyszącym w coraz większym zakresie poznawać nie tylko język ojczysty, lecz także języki obce.

Dotychczasowe badania osiągnięć uczniów i studentów z wadami słuchu w zakresie nabywania języków obcych wskazują, że w korzystnych warunkach edukacyjnych, do których zalicza się: akceptowany i skutecznie wykorzystywany przez ucznia sposób komunikowania się (ustnie, przy pomocy języka migowego lub w technice mieszanej), wysoką motywację, realistyczne przekonania co do czynników warunkujących powodzenie w uczeniu się języka obcego, zwiększoną liczbę godzin nauki języka, zindywidualizowane

metody nauczania oraz dostosowany do potrzeb ucznia styl nauczania, są oni w stanie czytać samodzielnie teksty dostosowane do ich możliwości, tworzyć zrozumiałe wypowiedzi pisemne, a niektórzy z nich są w stanie także porozumiewać się ustnie – odczytywać mowę obcojęzyczną z ust oraz mówić w języku obcym (por. Domagała-Zyśk 2013a, 2013b, Karpińska Szaj 2013, Domagała-Zyśk, Kontra 2016).

Populacja osób z dysfunkcją słuchu jest niezmiernie zróżnicowana, a znaczące różnice obserwuje się także w zakresie ogólnego poziomu funkcjonowania intelektualnego, poziomu ogólnych osiągnięć szkolnych, a co za tym idzie – osiągnięć językowych. Zasadniczo wysoki poziom funkcjonowania w języku ojczystym warunkuje możliwości ucznia w uczeniu się języków obcych (Domagała-Zyśk 2013a). Wskazane powyżej czynniki oraz złożona konstelacja innych uwarunkowań biologicznych, rodzinnych i społecznych sprawiają, że część dzieci z dysfunkcją słuchu, wcześniej zdiagnozowanych i zaaparowanych, uczestniczących w zajęciach z zakresu wczesnej interwencji i wspomagania rozwoju, prezentuje przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej poziom kompetencji w języku ojczystym właściwy dla ich słyszących rówieśników. W takiej sytuacji nie ma przeszkód, aby dzieci te uczyły się także języków obcych i osiągały wysokie wyniki. Obserwacje wskazują także, że w populacji uczniów z dysfunkcją słuchu – tak jak w ogólnej populacji – są osoby bardziej i mniej zmotywowane oraz uzdolnione do uczenia się języków obcych. Z całą pewnością możemy też mówić o tym, że niektóre z nich są utalentowane językowo.

Studium przypadku – Paulina i jej wyzwania

Materiały umożliwiające napisanie tego tekstu zostały zebrane w roku szkolnym 2017/2018 dzięki życzliwości Pauliny, która nie tylko z pasją i sukcesami uczy się języków obcych, lecz także tą pasją chce dzielić się z innymi, zwłaszcza z uczniami, którzy tak jak ona doświadczają poważnych trudności w słyszeniu. Na materiał badawczy składają się: Karta Indywidualna badanej osoby, jej audiogram, wypowiedź pisemna „Jak uczyłam się języka angielskiego?“, wiadomości e-mailowe otrzymywane od studentki oraz wypowiedź pisemna „10 questions”.

Dane biograficzne

Paulina¹ w roku akademickim 2017/2018 była studentką II roku studiów II stopnia KUL na kierunku pedagogika specjalna. Jest to jej drugi kierunek studiów – poprzednio ukończyła dziennikarstwo i komunikację społeczną

na tej samej uczelni. W analizowanym okresie Paulina przebywała kilka miesięcy za granicą, realizując w ramach programu Erasmus+ dwa semestry studiów na wydziale Deaf Studies w University of Central Lancashire w Preston w Wielkiej Brytanii. Jest osobą z prelingwalnym uszkodzeniem słuchu: ostatni audiogram wskazuje na uszkodzenie ponad 75 dB w uchu prawym i ponad 105 dB w uchu lewym. Paulina korzysta z aparatów słuchowych i – jeśli jest taka możliwość – pętli indukcyjnej. Ma słyszących rodziców i rodzeństwo, od urodzenia posługuje się językiem polskim jako głównym sposobem komunikowania się. Uczęszczała do ogólnodostępnej szkoły podstawowej (w tym w klasach I–III do oddziału integracyjnego) oraz gimnazjum, a następnie do liceum. Zna podstawy Polskiego Języka Migowego (PJM) i Brytyjskiego Języka Migowego (BSL) oraz wykorzystuje je w kontaktach z użytkownikami tych języków.

Zabawa i język angielski – przedszkole i nauczanie wczesnoszkolne

Edukację przedszkolną Paulina odbywała w zerówce prowadzonej metodą Marii Montessori. Nauka języka angielskiego miała charakter zabawy, z wykorzystaniem nie tylko metod audytywnych (piosenki, wierszyki, proste dialogi), lecz także wizualnych (rysunki, kolorowanki, zeszyty słówek). Studentka wspomina ten okres jako czas przyjemnego zapoznawania się z językiem obcym, który dobrze przygotował ją do uczenia się języka w trakcie nauczania wczesnoszkolnego.

W klasach I–III wiele treści poznanych w przedszkolu było powtarzanych, co pozwoliło Paulinie na lepsze opanowanie słownictwa i gramatyki. Na tym etapie duże znaczenie zdaje się mieć organizacja pracy szkoły: z relacji studentki wynika, że uczniowie z dysfunkcjami wspierani byli na lekcjach przez nauczyciela wspomagającego, prowadzone były zeszyty korespondencji z rodzicami, którzy byli na bieżąco informowani o osiągnięciach uczniów, a także o potrzebie utrwalenia czy powtórzenia określonego materiału, otrzymując jednocześnie od nauczycieli wskazówki, jak mogą to zrobić. Ważną informacją zdaje się to, że w szkole Pauliny na lekcjach języka obcego uczniowie z niepełnosprawnością *byli zachęceni do aktywności i udzielania się podczas zajęć*.

Tak samo jak inni? – starsze klasy szkoły podstawowej i gimnazjum

W klasach IV–VI Paulina uczyła się w szkole ogólnodostępnej, w ponad 25-osobowej klasie. Naukę języka obcego

1 Imię – za aprobatą badanej studentki – nie zostało zmienione.

ułatwiało to, że część klasy nie uczyła się go wcześniej, zatem po raz trzeci Paulina powtarzała podstawy angielskiego. Uczenie się w tak dużej grupie, a także zmieniający się nauczyciele (czterech w ciągu trzech lat) utrudniali jednak skuteczną naukę. Jak pisze Paulina: *musiałam dużo uczyć się w domu, aby dorównać poziomowi innych uczniów*. Na tym etapie uczennicy nie udzielano wsparcia w zakresie uczenia się wymowy i intonacji w języku angielskim, choć chciała ona tego i próbowała uczyć się wymowy sama. Jedynie jedna z czterech nauczycielek dbała o to, by Paulina uczyła się także mówienia, włączała ją do konwersacji, wyjaśniała, jak poprawnie wypowiadać słowa i zdania. Jak wspomina Paulina, na tym etapie edukacji była traktowana tak jak inni uczniowie – nie zmieniono dla niej zakresu wymagań, pisała też te same sprawdziany i klasówki. Osiągane przez uczennicę dobre i bardzo dobre oceny wiązały się z wielogodzinną pracą w domu – tak, aby brak możliwości zabierania głosu na lekcjach w szkole rekompensować dobrymi ocenami z prac pisemnych.

W gimnazjum klasa Pauliny pracowała w grupach, ucząc się angielskiego i niemieckiego. Zgodnie z założeniami podejścia komunikacyjnego, uczniów zachęcano do mówienia w języku obcym, motywując ich „plusami” za każdą poprawną odpowiedź. Technika ta, sprawdzająca się w przypadku uczniów słyszących, była niedostępna dla uczennicy z wadą słuchu. Ponieważ nie zaproponowano jej w zamian innej możliwości wykazania się aktywnością na lekcjach, jedyną szansą zdobycia dobrych ocen były dla Pauliny sprawdziany i klasówki. Jak pisze Paulina, chociaż nauczyciel wiedział o jej wadzie słuchu, to *nie miał pojęcia, jak może pomóc*, i w związku z tym nie traktował uczennicy z należytą uwagą, a raczej – używając słów Pauliny – *odpuszczał sobie*. Paulina nie otrzymywała w tamtym czasie żadnej specjalistycznej pomocy – oczekiwano, że będzie pisała dyktanda (z których przeważnie otrzymywała oceny niedostateczne, najwyższą oceną było 3), odczytywała mowę obcojęzyczną z ust nauczyciela, czytała i mówiła zgodnie z zasadami poprawnej wymowy. Z wypowiedzi studentki można wywnioskować, że miała w tamtym czasie wysoką motywację do uczenia się języka obcego, pracowicie starała się samodzielnie poznać wymagany zakres słownictwa i gramatyki, jednak brak specjalistycznej pomocy czy chociażby zajęć indywidualnych uniemożliwiał jej sprostanie wymaganiom szkolnym i otrzymywanie ocen na miarę zaangażowania i wkładu pracy w naukę.

Uczyłam się jak szalona – liceum

Wybierając liceum, Paulina postanowiła realizować swoje plany intensywnego uczenia się języków obcych i zgłosiła się do klasy artystyczno-językowej, z rozszerzonym

programem z języka niemieckiego i angielskiego. Podobnie jak na poprzednim etapie edukacji, Paulina nie otrzymała w liceum możliwości zindywidualizowanego uczenia się języka obcego. Pomimo uczęszczania w liceum na zajęcia przygotowujące do matury z języków obcych na poziomie rozszerzonym, po rozmowach z nauczycielem języka obcego postanowiła zdawać tylko egzamin w wersji podstawowej. Na tym etapie edukacji uczennica – jak pisze – zdała sobie sprawę z różnic w zakresie opanowania języka obcego przez nią samą i jej rówieśników: pod koniec liceum byli oni w stanie płynnie rozmawiać w języku obcym, podczas gdy Paulina znała język angielski raczej biernie, pisząc jednak sprawdziany i klasówki niejednokrotnie lepiej niż pozostali uczniowie. Uczennica przypisuje niższe niż oczekiwane postępy w nauce języka obcego uszkodzeniu słuchu, należałoby jednak za ten stan rzeczy uczynić odpowiedzialnymi także nauczycieli Pauliny, którzy nie znaleźli sposobu wsparcia jej motywacji do poznawania języka obcego i niewątpliwych zdolności w tym kierunku. Paulina w tym okresie nie tylko uczyła się języka obcego *jak szalona*, lecz także startowała w konkursach językowych, zdobywając drugie miejsce w szkole w ogólnopolskim konkursie znajomości lektury obcojęzycznej (*Moby Dick* czytany po angielsku) oraz pierwsze miejsce w konkursie językowo-plastycznym ze znajomości idiomów angielskich i niemieckich.

Komunikowanie się w języku obcym – studia

Przełom w uczeniu się języka angielskiego nastąpił w przypadku Pauliny na studiach na KUL, gdzie studentka zgłosiła się na specjalistyczny lektorat. W swojej wypowiedzi podkreśla, że szczególnie cenne było dla niej jasne sprecyzowanie celów uczenia się języka obcego, które nastąpiło na pierwszych zajęciach – po raz pierwszy miała wtedy możliwość sformułowania swojego pragnienia uczenia się **mówienia i komunikowania** się w języku obcym. Paulina zwraca uwagę, że poziom zajęć dostosowany był do jej kompetencji i systematycznie podnosił się, wraz ze wzrostem jej biegłości językowej. Za cenne uznaje korzystanie w czasie zajęć z różnorodnych materiałów dydaktycznych, także nagrań wideo pozwalających na odczytywanie mowy obcojęzycznej. Ważny dla niej był bieżący kontakt z lektorem, który w czasie każdych zajęć poprawiał jej wymowę i udzielał wskazówek. Najważniejsza dla niej była jednak możliwość *rozmawiania o wszystkim, o czym rozmawiają przeciętni ludzie*.

Czas studiów to także okres, kiedy Paulina skorzystała z możliwości praktycznego wykorzystania swoich kompetencji językowych w czasie pobytów za granicą – zarówno podczas dwukrotnego pobytu w USA związanego

z pracą w ramach programu „Work and Travel”, jak też w trakcie wyjazdów na zagraniczne seminaria i warsztaty dotyczące osób z niepełnosprawnościami, np. warsztaty *Striving towards policy impact, awareness-raising and access to social rights* (Strasburg 2014), szkolenie *Convention on the Rights of People with Disabilities* (Kopenhaga 2015), szkolenie „Mobility of youth workers *On your Marks, Get Set Go*” (Formia we Włoszech 2016 r.) i kilka innych. Od kilku lat Paulina jest także aktywnym członkiem International Federation of Hard of Hearing Young People (IFHOHP), co oznacza regularne kontakty i spotkania w języku angielskim jako roboczym języku tej organizacji, jak to opisuje w jednym z e-maili:

Miałam swoje 40 min przed publicznością: członkami IFHOHYP oraz delegatami EFHOH i IFHOH :) Prowadziłam część Nomination Committee, do którego należę (musiałam opowiedzieć o tym, czym się zajmuję, oraz poprowadzić część wyborów nowych członków zarządu itd.). Stresowałam się ogromnie, szczególnie że podczas AGM było sporo zamieszania i różnych zmian – przez to musiałam jakby być elastyczna na te zmiany.

Informacje z tego e-maila wskazują na czynne i biegle wykorzystywanie języka angielskiego do wypełniania zadań związanych z aktywnym udziałem w życiu społecznym – co niewątpliwie jest jednym z ważniejszych celów uczenia się języka obcego.

Dreams come true – studia zagraniczne

Zachęcana przez swoją lektorkę Paulina, zdecydowała się na uwieńczenie swoich studiów odbyciem ich części na uczelni zagranicznej – w University of Central Lancashire w Wielkiej Brytanii. Paulina spędziła tam łącznie 12 miesięcy, zaliczając zgodnie z programem studiów w Learning Agreement kolejne przedmioty. Pobyt pozwolił zweryfikować osiągnięcie jednego z głównych celów uczenia się języka obcego – bycie rozumianym przez członków społeczności używającej danego języka jako ojczystego. Wyjazd na uczelnię zagraniczną stwarza możliwości sprawdzenia swoich kompetencji językowych zarówno w codziennych sytuacjach (lotnisko, sklep, wynajęcie pokoju), jak i w czasie zajęć na uczelni, gdzie konieczne są zrozumienie przekazywanych w języku akademickim treści, bieżące przygotowywanie się do zajęć oraz zaliczeń i egzaminów.

Studenci z dysfunkcją słuchu w UCLan mogą liczyć na różne formy wsparcia: zajęcia odbywają się w dobrych warunkach akustycznych w niewielkich grupach, jest także możliwość skorzystania z pomocy osoby przygotowującej

notatkę z zajęć lub zapisującej symultanicznie treści przekazywane na zajęciach (por. Domagała-Zyśk 2017a, 2017b). Szczególnym wyzwaniem jest jednak bieżący udział w zajęciach prowadzonych przez Brytyjczyków, razem z rodzimymi użytkownikami języka angielskiego. Fragmenty e-maili obrazowo opisują codzienność takiego studiowania:

Przedmiot „Diversity and Inclusive Practice with Children and Adults” prowadzi na zmianę dwie kobiety. Bardzo świetne są te zajęcia. Zapewniają mnóstwo dodatkowych materiałów, dzięki temu dowiadujemy się o różnych rzeczach z wielu źródeł (raporty, artykuły, rozdziały książek, linki). Sposób prowadzenia zajęć też czasami odbiega od tego, co jest zazwyczaj (np. rozwiązywanie quizu Kahoot z treści artykułu, który mieliśmy do przeczytania, rysowanie/pisanie na zadane tematy i następnie przedstawianie w małych grupkach).

„Families, Deafness and Disability” – prowadzi przeemiły wykładowca i robi to świetnie! Bardzo często wplata różne historie ze swojego życia albo podaje przykłady tak, by zobrazować dany problem realizowany na zajęciach. W bardzo prosty sposób przekazuje informacje tak, że studenci z przyjemnością uczestniczą w konwersacjach nt. danego problemu. Niestety problem jest taki, że bardzo szybko mówi i czasami, np. odgrywając scenkę/sytuację, zmienia głos i sposób mówienia [a zdarza się to nader często :)]. To powoduje, że często go nie rozumiem i muszę zerkać do notatek z zajęć, które robi dla mnie skryba.

Powyższe fragmenty wskazują, że wyzwanie zostało przez studentkę podjęte, a decyzje o przedłużeniu pobytu o kolejne miesiące potwierdzają nie tylko jej zainteresowanie pedagogiką nauczaną na UCLan, lecz także wyjątkowe kompetencje językowe pozwalające na studiowanie na uczelni zagranicznej.

Zamiast zakończenia

Zakończeniem tego tekstu niech będzie fragment ankietowej odpowiedzi Pauliny na pytanie o jej refleksje na temat uczenia się języka obcego. Niech będą nie tylko dowodem jej wysokich kompetencji językowych, lecz także źródłem motywacji do uczenia się języków obcych dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących oraz ich nauczycieli.

Despite my involvement in learning English, English is difficult for me, until now. I have been learning English

for a very long time, I use this language everyday and I study in English in a country where English is an official language. I often have a dictionary in my hand (electronic version of dictionary :P) to make sure that I use words and sentences correctly. Many times I am not sure if I write well so I use google to find the right answer. It takes a long time for me to write sentences because I have to think about it for a moment. It is also difficult for me to understand the speech of another person, especially if the person speaks very quickly, quietly or in a blurry way. Many words are similar to each other for me because I often have to lip read. To this day I am learning to speak English fluently. To this day I am still learning to use English fluently.

BIBLIOGRAFIA:

- Domagała-Zyśk, E. (2017) Zapisywanie symultaniczne – adekwatna forma wspierania edukacji, pracy oraz udziału w życiu społecznym i kulturalnym osób niesłyszących i słabosłyszących. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, nr 2, s. 105-114.
- Domagała-Zyśk, E. (2017) Notatki jako forma wsparcia edukacji studentów i uczniów niesłyszących i słabosłyszących. *Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania*, nr II/23, s. 53-66.
- Domagała-Zyśk, E. (2014) *Surdogłottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

- Domagała-Zyśk, E. (2013) *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się i nauczania języków obcych*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Domagała-Zyśk, E. (red.) (2013) *English as a foreign language for the deaf and hard of hearing persons in Europe*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Domagała-Zyśk, E., Kontra, E.H. (red.) (2016) *English as a foreign language for deaf and hard-of-hearing persons. Challenges and strategies*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Karpińska-Szaj, K. (2013) *Nauczanie języków obcych uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych*. Poznań: Wyd. UAM.

DR HAB. PROF. KUL EWA DOMAGAŁA-ZYŚK Pedagog, anglistka, pracuje w Katedrze Pedagogiki Specjalnej KUL. Od 1999 roku prowadzi specjalistyczny lektorat języka angielskiego dla studentów niesłyszących i słabosłyszących oraz systematyczne międzynarodowe badania naukowe w tym zakresie, które doprowadziły do sformułowania podstaw surdogłottodydaktyki języka obcego. Jest autorką m.in. monografii *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się i nauczania języków obcych* (2013) oraz *Surdogłottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących* (2014), redaktorką kilku monografii wieloautorskich i autorką ponad 100 artykułów z zakresu pedagogiki specjalnej w języku polskim, angielskim, hiszpańskim i czeskim.