

DOSTOSOWANIE LEKCJI JĘZYKA ANGIELSKIEGO JAKO OBCEGO DO POTRZEB UCZNIÓW Z DYSFUNKCJĄ SŁUCHU W NAUCZANIU WCZESNOSZKOLNYM

Uczniowie niesłyszący i słabosłyszący coraz powszechniej uczą się w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych. Aby ich nauczanie było skuteczne, konieczne jest zapewnienie szeregu dostosowań, czasem modyfikacji metod i form pracy nauczyciela. Celem artykułu jest omówienie zagadnienia dostosowania lekcji języka angielskiego jako obcego w nauczaniu wczesnoszkolnym do potrzeb uczniów z dysfunkcją słuchu. Podstawą do efektywnej edukacji w tym zakresie jest przygotowanie programów nauczania, podręczników i obudowy dydaktycznej zgodne z zasadami projektowania uniwersalnego, a następnie zaplanowanie niezbędnych dostosowań i modyfikacji indywidualnie do potrzeb i możliwości dzieci. Autorka artykułu wskazuje zasady projektowania uniwersalnego, zgodnie z którymi należy planować proces dydaktyczny nauczania języka obcego uczniów z uszkodzeniami słuchu. Uwzględniając wewnętrzne zróżnicowanie tej grupy uczniów, powinno się zwrócić uwagę nie tylko na konieczność indywidualizacji w zakresie postępowania metodycznego, ale także form i metod pracy na lekcjach języka angielskiego i metod prezentacji materiału dydaktycznego przez nauczyciela lub innych uczniów. W celu optymalizacji odbioru i przekazu treści należy zadbać o zapewnienie odpowiednich, dostosowanych do możliwości percepcyjnych oraz realizacyjnych ucznia, warunków zewnętrznych. Zwraca się ponadto uwagę na różnorodność sposobów prezentowania wiedzy przez uczniów z uszkodzonym słuchem i tym samym brania przez nich czynnego udziału w lekcji. Autorka, dając propozycje dostosowań, podkreśla jednocześnie konieczność zadbania o to, aby materiał dydaktyczny zachował pełną wartość merytoryczną.

Słowa kluczowe: niesłyszący, słabosłyszący, nauczanie języka obcego, projektowanie uniwersalne w edukacji

Wprowadzenie

Inkluzja edukacyjna uczniów niesłyszących i słabosłyszących staje się w Polsce faktem. Dane mówią, że ponad 80% dzieci z dysfunkcją słuchu uczy się obecnie w szkołach ogólnodostępnych. Powinny one być dla tych uczniów środowiskiem wspierającym rozwój poznawczy i nabywanie najwyższej jakości wiedzy, ale także miejscem rozwijania i podtrzymywania relacji rówieśniczych i ogólnie relacji ze słyszącym społeczeństwem. Zgodnie z przepisami edukacyjnymi każde dziecko ma prawo uczyć się w szkole podstawowej najbliższej od jego miejsca zamieszkania (szkole rejonowej), co pozwala na zachowanie więzów łączących dziecko z jego sąsiadami, kolegami z podwórka, dzielnicy czy parafii.

Aby jednak nauczanie dzieci niesłyszących i słabosłyszących w szkołach ogólnodostępnych było skuteczne, konieczne jest zapewnienie szeregu dostosowań

(*accomodations*) i czasem modyfikacji (*modifications*). Akomodacje rozumiane są jako zmiany metod i technik nauczania. Dotyczą zatem zmiany sposobu uczenia dziecka, ale nie treści nauczania. Przykładem może być wykorzystanie na lekcji filmów z napisami. Dzięki nim dziecko z dysfunkcją słuchu ma dostęp do tego samego filmu i takich samych treści jak dziecko słyszące, ale we właściwy sobie sposób, niwelujący bariery wynikające z jego dysfunkcji. W przypadku dostosowań nie obniżamy wymagań wobec dziecka – są one takie same jak wobec dzieci bez dysfunkcji, inna jest natomiast forma przekazu. Drugą formą wsparcia w edukacji dzieci z dysfunkcją słuchu są modyfikacje, które polegają na dokonaniu zmian w zakresie treści nauczania, co zazwyczaj polega na ograniczeniu korzystania z treści fakultatywnych. Każdy uczeń może potrzebować innego zakresu modyfikacji, jednak zakres treści nauczania w żadnej sytuacji nie może być mniejszy niż zakłada to podstawa programowa.

Celem artykułu jest wskazanie możliwości uczestnictwa uczniów niesłyszących i słabosłyszących w lekcjach języka obcego w nauczaniu wczesnoszkolnym w szkołach integracyjnych i ogólnodostępnych (por. też Domagała-Zyśk, Karpińska-Szaj, 2011; Domagała-Zyśk, 2014). Podstawą do efektywnej edukacji w tym zakresie jest przygotowanie programów nauczania, podręczników i obudowy dydaktycznej zgodne z zasadami projektowania uniwersalnego, a następnie zaplanowanie niezbędnych dostosowań i modyfikacji indywidualnie do potrzeb i możliwości dzieci. Działania takie są niezbędne, aby uczniowie niesłyszący czy słabosłyszący mogli efektywnie uczyć się języka obcego w klasach i szkołach integracyjnych i inkluzyjnych.

Projektowanie uniwersalne w edukacji inkluzyjnej uczniów z dysfunkcją słuchu

W klasach inkluzyjnych zazwyczaj obowiązują także zróżnicowane zasady zachowywania się, np. uczniowie z ADHD mają prawo do krótkich przerw w czasie lekcji, ale inni uczniowie, którzy danego dnia źle się czują, mogą również z nich korzystać. Wszystkie dzieci uczą się, że ich zachowanie może być różne, ale nigdy nie powinno być powodem do wyśmiewania się, np. kolega ze załamaną ręką także ma prawo dobrze czuć się w klasie, chociaż szybciej się męczy i nie jest w stanie wykonać wszystkich zadań. Wzajemne bliskie poznanie się redukuje u dzieci lęk przed innością, pozwala im być bardziej otwartymi w relacjach, a z dzieci z niepełnosprawnością zdejmuje piętno bycia „gorszym” czy „dziwnym”.

Obecnie w Polsce konieczna jest zmiana myślenia o inkluzji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zgłoszenie się ucznia ze SPE do szkoły nie może być faktem zaskakującym nauczycieli czy dyrektorów i wymuszającym podejmowanie ad hoc decyzji dotyczących dostosowań i modyfikacji. Każda szkoła i każdy nauczyciel powinien być gotowy do włączenia ucznia w proces dydaktyczny, przygotowany uprzednio zgodnie z zasadami Universal Learning Design. Model projektowania uniwersalnego w nauczaniu (Universal Learning Design – ULD lub Universal Design for Learning – UDL) to taki model edukacji, w którym na podstawie wyników badań psychologicznych, pedagogicznych i neurobiologicznych proponuje się rozwijanie elastycznego (*flexible*) środowia-

ska uczenia się, odpowiadającego specjalnym potrzebom edukacyjnym różnych grup uczniów (Rose i in., 2006). Organizacja nauczania powinna zatem zakładać wykorzystanie zróżnicowanych środków nauczania, prezentacji materiału przez ucznia, a także różnorodnych środków pedagogicznych i technologicznych wspierających motywację i zaangażowanie uczniów. Model ULD funkcjonuje w ramach edukacji inkluzyjnej i jest zgodny z bio-psycho-społecznym modelem podejścia do niepełnosprawności. Umożliwia wspólne uczenie się osób o zróżnicowanych potrzebach, nie tylko związanych z niepełnosprawnością, ale także z trudnościami językowymi (migrantów, uchodźców), oraz osób będących w różnych sytuacjach losowych (np. dłuższy wyjazd ucznia w czasie roku szkolnego powodujący absencję w szkole).

Rozwój projektowania uniwersalnego wywołał także zmiany w projektowaniu procesu uczenia się i nauczania osób z różnymi trudnościami. Podobnie jak w projektowaniu przestrzeni czy innych usług, obowiązuje w nim siedem podstawowych zasad projektowania uniwersalnego, co oznacza, że edukacja na każdym poziomie powinna być (por. Domagała-Zyśk, 2015):

- dostępna w atrakcyjnej formie dla każdego ucznia, niezależnie od jego trudności;
- elastyczna w formie, dostosowana do preferencji i możliwości ucznia;
- intuicyjna, dostępna także dla osób o ograniczonych kompetencjach językowych;
- dostępna percepcyjnie, także dla osób z trudnościami w zakresie widzenia czy słyszenia;
- materiały nauczania powinny być łatwe w użyciu, niewymagające skomplikowanych sprawności poznawczych czy manipulacyjnych;
- korzystanie z edukacji nie powinno wymagać nadmiernego wysiłku fizycznego;
- prowadzona w odpowiednio do potrzeb uczniów zaaranżowanej przestrzeni.

Przyjmując nawet model uniwersalnego projektowania w uczeniu się, w niektórych sytuacjach konieczne jest dostosowywanie metod i form pracy tak, aby umożliwić uczniom ze SPE realizację założonych celów nauczania i ułatwić im wszechstronny rozwój.

Metodyczne implikacje zróżnicowania populacji uczniów z dysfunkcją słuchu

Grupa uczniów z dysfunkcją słuchu jest wewnętrznie zróżnicowana, ponieważ stopień uszkodzenia słuchu i inne czynniki o charakterze rodzinnym, środowiskowym, rehabilitacyjnym, edukacyjnym i terapeutycznym warunkują stopień opanowania przez dzieci języka ojczystego w mowie i piśmie, a co się z tym wiąże – wpływają na możliwości opanowania języka obcego. We współczesnych klasyfikacjach wyróżnia się cztery kategorie osób z zaburzeniami słuchu: niesłyszący, słabosłyszący, niedosłyszący i funkcjonalnie słyszący (Krakowiak, 2016). W praktyce pedagogicznej spotykamy się natomiast z dwoma grupami uczniów: słabosłyszącymi i niesłyszącymi.

Uczniowie z częściową utratą możliwości słyszenia – słabosłyszący, niedosłyszący i funkcjonalnie słyszący – mają trudności w odbiorze dźwięków, w tym także dźwięków mowy, jednak posługują się w komunikacji głównie językiem narodowym. Komunikują się za pomocą mowy połączonej z odczytywaniem

z ust i innymi technikami wspomagającymi (jak np. korzystanie z pisma, fonogesty). Niektórzy z nich mogą korzystać z nagrań audio. Mogą więc nie tylko czytać i pisać w języku obcym, ale także mówić i słuchać (w zakresie uwarunkowanym dla każdego ucznia czynnikami indywidualnymi).

W pracy z tą grupą należy pamiętać o następujących ogólnych wskazówkach metodycznych:

- W szkołach ogólnodostępnych nauczanie języka obcego może odbywać się w grupach razem z uczniami słyszącymi, ale w niektórych sytuacjach konieczna jest organizacja zajęć specjalistycznych w małych grupach lub zajęć indywidualnych tylko dla uczniów z dysfunkcją słuchu.
- Ta grupa uczniów korzysta z aparatów słuchowych i implantów ślimakowych oraz innych urządzeń wspomagających, np. systemów FM lub pętli induktofonicznych. Nauczyciel powinien znać podstawowe zasady funkcjonowania tych urządzeń i upewnić się, czy uczeń ma włączony aparat/implant, czy działa mikrofon i inne urządzenia.
- Należy zachęcać tych uczniów do uczenia się także mówienia i rozumienia ze słuchu mowy obcojęzycznej. Każda osoba z dysfunkcją słuchu ma inny zakres możliwości słuchania i używania mowy obcojęzycznej. Jeśli zakres trudności ucznia jest poważny, wskazane jest zwolnienie go z zadań słuchania i mówienia w języku obcym.
- Ważne jest zachowywanie zasad prawidłowej komunikacji – osoba z dysfunkcją słuchu powinna widzieć twarze osób mówiących, w czasie zajęć należy dbać o to, by uczestnicy zabierali głos po kolei, mówili naturalnie, ale wyraźnie, w razie potrzeby – powtarzali wypowiedź.
- Poprawność wymowy, akcentu i intonacji nie powinna być brana pod uwagę w ocenie wypowiedzi ustnych.

Uczniowie niesłyszący (G/głusi) mają bardzo duże trudności w odbiorze mowy dźwiękowej, ich podstawowym sposobem komunikowania się jest język migowy (Polski Język Migowy – PJM, System Językowo-Migowy – SJM lub inne odmiany języka migowego). Ze względu na specyfikę języka migowego, który jest językiem wizualnym, uczniowie mogą mieć specyficzne trudności w posługiwaniu się językiem narodowym (zwłaszcza w zakresie znajomości słownictwa i budowania wypowiedzi z zachowaniem zasad gramatyki). Uczenie się języka obcego fonicznego przy niepełnym opanowaniu języka narodowego stanowi więc dla nich dodatkową trudność. Ponieważ nie używają mowy w języku narodowym, nie uczą się także mówić i słuchać w języku obcym. W dydaktyce wykorzystywane są więc głównie obraz i słowo pisane, a formą ekspresji językowej są zazwyczaj tylko wypowiedzi pisemne.

W pracy z tą grupą należy pamiętać o następujących ogólnych wskazówkach metodycznych:

- Podstawowym zadaniem nauczyciela jest przekazanie treści nauczania w takiej formie, aby były one dostępne uczniom. Nie oznacza to rezygnowania z części zadań, ale oznacza zamianę ćwiczeń opartych na słuchaniu wypowiedzi na takie, w których pojawiają się ilustracje, napisy, teksty, filmy i prezentacje z napisami.
- Ważne jest włączenie w dydaktykę języka migowego jako narzędzia komunikacji.

- Możliwe jest także włączenie w dydaktykę elementów Brytyjskiego Języka Migowego lub Amerykańskiego Języka Migowego (np. filmików, nagrań osobistych) w ramach poznawania zróżnicowanej kultury krajów anglojęzycznych.
- Zakres korzystania z mowy powinien być dostosowany do możliwości i potrzeb uczniów. Niektórzy z nich chcą nauczyć się wypowiadania prostych fraz (np. zwrotów grzecznościowych), inni nie, co należy uszanować. Poprawność wymowy i intonacji nie powinna być przedmiotem oceny.

Dostosowanie form i metod pracy na lekcjach języka angielskiego

Jak wspomniano, dostosowania to zmiany dotyczące przede wszystkim sposobu przekazu treści nauczania oraz prezentacji wiedzy, umiejętności i kompetencji przez ucznia. W planowaniu procesu nauczania należy także uwzględnić dostosowanie warunków zewnętrznych, zwłaszcza gdy szkoła/klasa szkolna nie spełnia ogólnie warunków projektowania uniwersalnego, oraz czynnik czasu trwania poszczególnych elementów zajęć.

Dostosowanie metod prezentacji materiału dydaktycznego przez nauczycielal/innych uczniów

Trudnością dla uczniów z dysfunkcją słuchu jest usłyszenie i zrozumienie materiału prezentowanego w formie nagrań lub wypowiedzi ustnych nauczyciela/innych uczniów. Błędem metodycznym często popełnianym w takiej sytuacji staje się rezygnacja z poszczególnych ćwiczeń, co prowadzi do znaczącego zubożenia prezentowanego uczniowi materiału. Materiał językowy w nagraniach i wypowiedziach często bowiem zawiera nowe treści, przydatne na dalszych etapach realizacji materiału dydaktycznego, lub służy utrwaleniu materiału i ukazaniu nowych kontekstów zastosowania języka obcego. Nagrania i wypowiedzi często przedstawiają materiał językowy w sytuacjach komunikacyjnych, dialogowych, zawierają zwroty i wyrażenia niezbędne do codziennej komunikacji. W związku z tym:

1. Konieczne jest dostosowanie materiału językowego prezentowanego w formie nagrań i wypowiedzi. Przed lekcją języka obcego dziecko powinno otrzymać przygotowany handout, zawierający strukturę lekcji ze wskazaniem, które ćwiczenia wykonuje razem z klasą (np. kolorowanie, uzupełnianie liter, podpisywanie ilustracji), a które są dostosowane, np. klasa słucha nagrania, a uczeń wykonuje ćwiczenie oparte na materiale wizualnym prezentującym te same treści.
2. Ważne informacje powinny być kilkakrotnie powtarzane.
3. Do prezentacji słownictwa z nagrań i wypowiedzi – które na etapie nauczania wczesnoszkolnego ma charakter podstawowy, zawierający głównie rzeczowniki, czasowniki i przymiotniki – można wykorzystać ilustracje/flash cards, autorskie prezentacje PowerPoint, prezentacje dostępne w Internecie (krótkie filmiki, materiały ze stron internetowych dla dzieci, gier online, materiały dostępne na stronach wydawnictw językowych).
4. Dzieci uczące się czytać mogą odczytywać nowe słowa zapisane na dużych kartonach, zgodnie z metodyką czytania globalnego.
5. Dzieci czytające mogą odczytywać treść nagrania z tapescriptu, który jednak powinien być wydrukowany odpowiednio dużą czcionką.

6. Zamiast tradycyjnych nagrań audio można szukać materiałów zawierających nagrania wideo z dobrze widocznymi twarzami rozmówców, nagrania te powinny także mieć napisy.
7. Jeśli dziecko odczytuje mowę z ust, powinno mieć możliwość otrzymania po lekcji przygotowanej przez kogoś innego (innego ucznia, nauczyciela wspomagającego) notatki z lekcji.
8. Jeśli dziecko używa języka migowego, wskazane jest wykorzystanie znaków polskiego lub brytyjskiego/amerykańskiego języka migowego i napisów w języku angielskim.
9. Jeśli nauczyciel wykorzystuje elementy wizualne, daje czas uczniowi na zapoznanie się z nimi, a dopiero potem opisuje je/przekazuje treść zadania; uczeń z dysfunkcją słuchu nie jest w stanie jednocześnie oglądać materiał wizualny i czytać z ust wypowiedzi nauczyciela.
10. Wypowiedzi uczniów padające z różnych części klasy mogą nie być dobrze zrozumiane przez ucznia z dysfunkcją słuchu, ale nauczyciel – stojąc z przodu klasy – może powtórzyć je lub dokonać ich streszczenia.
11. Jeśli wypowiedź nauczyciela/ucznia nie została przez ucznia z dysfunkcją słuchu zrozumiana, można powtórzyć ją, używając łatwiejszych od odczytania na ustach synonimów.
12. Zadanie domowe powinno być zapisane na tablicy/w specjalnym zeszytce służącym do komunikowania się nauczyciela z rodzicami. Warto wcześniej przygotować wklejkę do zeszytu lub nawiązać komunikację z rodzicami poprzez dziennik elektroniczny/email (por. Domagała-Zyśk, 2013a, b; Karpińska-Szaj, 2013).

Prezentacja wiedzy i umiejętności przez ucznia

Podstawową formą prezentacji wiedzy i umiejętności przez ucznia z dysfunkcją słuchu na lekcjach języka obcego są wypowiedzi pisemne, jednak jeśli tylko to jest możliwe, nie należy rezygnować z podejmowania prób mówienia w języku obcym. Od samego początku powinno się zwracać uwagę na wymowę. Nie koncentrując się jedynie na tych ćwiczeniach, należy jednak oczekiwać jak najbardziej poprawnej wymowy. Nawyki nabyte w pierwszych latach nauki języka utrwalają się bowiem i w późniejszym okresie trudno jest je zmienić. Wartościowa w tym zakresie może być współpraca z logopedą/surdologopedą, który wskaże, jakie ćwiczenia wymowy są dla dziecka możliwe do wykonania, a jakie nie.

Najważniejsze typy dostosowań w zakresie prezentacji wiedzy i kompetencji z języka obcego przez ucznia z dysfunkcją słuchu to:

1. Jeśli jest to możliwe, uczeń, który mówi w języku ojczystym, powinien mieć stworzone warunki do uczenia się mówienia w języku obcym.
2. Jeśli uczeń nie mówi w języku narodowym, prezentacja może dokonywać się w inny sposób, np. w formie plakatu/rysunku z napisami w języku obcym – mogą to być słowa, proste zdania, dłuższe wypowiedzi.
3. Kiedy uczeń chce mówić, ale jego wymowa jest w dużym stopniu zniekształcona i uniemożliwia zrozumienie, może prezentować wiedzę ustnie, łącząc to ze wsparciem wizualnym, np. zapisem poszczególnych słów, przygotowanym zapisu wypowiedzi, który inni uczniowie odczytują.

4. Uczeń może także zaprezentować swoją wiedzę (np. tłumaczenie czytanego tekstu) z wykorzystaniem znaków polskiego lub brytyjskiego/amerykańskiego języka migowego i napisów w języku angielskim.
5. W celu ćwiczenia sprawności komunikacyjnych można skorzystać z formy czatu/wypowiedzi w formie elektronicznej.

Warunki zewnętrzne

Zasady ULD są takie, że budynki i przestrzenie publiczne zostaną tak zaprojektowane, by mogły bez adaptacji i dostosowań służyć wszystkim. Nie zawsze jest to możliwe, ale w Polsce w dużym stopniu można dokonywać stosownych zmian, np.:

1. Jeśli w klasie zamontowana jest pętla induktofoniczna lub uczeń korzysta z systemu FM, nauczyciel powinien włączyć pętlę, sprawdzić, czy działa, a następnie używać przypiętego do ubrania mikrofonu.
2. Mikrofon do systemu FM lub pętli induktofonicznej powinien być także używany przez uczniów w czasie pracy w grupach (mała grupa może korzystać z jednego mikrofonu ustawionego centralnie na stole).
3. Klasa powinna pracować w pomieszczeniu wyciszonym, np. wykładziną, dywanem; należy także zadbać o redukcję niepotrzebnego hałasu – sala powinna być zlokalizowana w cichej części szkoły, nie naprzeciwko stołówki czy obok sali gimnastycznej, a krzesła i stoły zaopatrzone w filcowe/plastikowe ochraniacze redukujące hałas przy ich przesuwaniu.
4. Ławki w klasie powinny być ustawione w taki sposób, aby uczniowie widzieli nawzajem swoje twarze (w kręgu, w podkowie).
5. Liczba uczniów w klasie powinna być mniejsza.
6. W klasie powinien być zatrudniony nauczyciel wspomagający.
7. Uczniowie powinni zachowywać się cicho, wiedzieć, że hałas przeszkadza ich koledze/koleżance.
8. W czasie dyskusji/wspólnej pracy dzieci mają wiedzieć, że może mówić tylko jedna osoba.
9. W klasie nie ma wizualnych bodźców rozpraszających (np. zbyt kolorowych ścian, gazetek szkolnych umieszczonych z przodu klasy).
10. Nauczyciel i inni uczniowie mówią tak, aby ich twarz była widoczna dla ucznia z dysfunkcją słuchu.
11. Nauczyciel i uczniowie mówią wyraźnie, ale bez przesadnej artykulacji.
12. Można zasugerować, aby uczniowie słyszący pełnili na zmianę rolę „pomocników” ucznia z dysfunkcją słuchu, np. pomagając mu w śledzeniu toku lekcji; umożliwi to uczniom lepsze poznanie się, a uczniowi niesłyszącemu pomoże pełniej włączyć się do lekcji.
13. Dla większości uczniów łatwiejsze od słuchania płyt jest słuchanie czytanego przez nauczyciela tekstu – mogą wtedy obserwować jego twarz i czytać z ust, nauczyciel może czytać w wolniejszym tempie niż na nagraniu na płycie, wzmacniać przekaz elementami pozawerbalnymi (ruchem głowy, gestem dłoni, mimiką).
14. Uczeń powinien siedzieć w cichej części sali tak, aby dobrze widzieć nauczyciela, ale także móc odwrócić się do innych uczniów, którzy zabierają głos.

Czas

Uczeń z dysfunkcją słuchu ma więcej czasu na wykonanie zadania zarówno w czasie pracy na lekcji, jak i w czasie testów/sprawdzianów. Gdy się zmęczy, ma możliwość korzystania z przerw śródlekcyjnych – odczytywanie mowy z ust, korzystanie z aparatu słuchowego w hałaśliwej klasie zwiększa znacząco poziom zmęczenia dziecka.

Jak wspomniano, dostosowania nie ingerują w zakres materiału, dotyczą jedynie formy prowadzenia zajęć. Gdy dysfunkcji słuchu towarzyszą inne trudności, np. obniżenie sprawności intelektualnych lub specyficzne trudności w uczeniu się, konieczne jest także zastosowanie modyfikacji programu nauczania. Modyfikacje te mogą dotyczyć: niewykorzystywania na zajęciach treści fakultatywnych, zmniejszenia liczby zadań wykonywanych na lekcji lub w ramach pracy domowej, możliwości przygotowania krótszych tekstów (mając na względzie językowe trudności osób z dysfunkcją słuchu), zmniejszenia ilości/długości zadań w testach i sprawdzaniach, pozwolenia na przygotowanie zadań domowych i innych prac w formatach alternatywnych, np. z wykorzystaniem prac plastycznych czy zastosowaniem języka migowego.

Zakończenie

Uczniowie z dysfunkcją słuchu w większym stopniu niż inni uczniowie narażeni są na obniżenie poziomu motywacji do uczenia się, zachowania depresyjne, niechęć do szkoły i w efekcie niskie aspiracje edukacyjne. Istnieje więc konieczność zauważenia wczesnych symptomów trudności i zapewnienia uczniom – w razie potrzeby – wsparcia psychologicznego, pedagogicznego. Kolejnym zadaniem jest jednak także podjęcie odpowiednio dostosowanych działań dydaktycznych w zakresie poszczególnych przedmiotów i lekcji.

Język angielski może okazać się dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących jednym z trudniejszych przedmiotów, ponieważ dotyka samej istoty dysfunkcji słuchu – trudności w nabywaniu języka. Badania w zakresie surdoglottodydaktyki prowadzone są intensywnie w ostatnich latach (Domagała-Zyśk, 2016; Domagała-Zyśk, Kontra, 2016), ale konieczne jest także intensywne bezpośrednie aplikowanie wiedzy akademickiej do praktyki dydaktycznej. Taki jest cel tego artykułu. Nie omówiono w nim wszystkich możliwych form i metod dostosowania, gdyż będą one nieco inne dla każdego ucznia z dysfunkcją słuchu. Potrzebna jest zatem nieustanna i twórcza praca nauczycieli surdoglottodydaktyków w kontakcie z konkretnym dzieckiem z dysfunkcją słuchu, aby wypracować własny zestaw skutecznych strategii i narzędzi dydaktycznych dostosowujących przekaz treści nauczania do specjalnych potrzeb edukacyjnych każdego ucznia z dysfunkcją słuchu.

Bibliografia

- Domagała-Zyśk, E. (2013a). *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się języków obcych*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Domagała- Zyśk, E. (red.). (2013b). *English as a Foreign Language for the Deaf and Hard of Hearing Persons in Europe*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

- Domagała-Zyśk, E. (2014). *Surdogłottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Domagała-Zyśk, E. (2015). Projektowanie uniwersalne w edukacji osób z wadą słuchu. W: M. Nowak, E. Stoch, B. Borowska (red.), *Z problematyki teatrologii i pedagogiki*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Domagała-Zyśk, E. (2016). Teaching english as a second language to deaf and hard-of-hearing students. W: M. Marschark, P.E. Spencer (red.), *The Oxford Handbook of Deaf Studies in Language*. New York: Oxford University Press.
- Domagała-Zyśk, E., Karpińska-Szaj, K. (2011). *Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej. Podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- 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: Wydawnictwo UAM.
- Krakowiak, K. (2016). Propozycje zmian systemowych w zakresie kształcenia dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi spowodowanymi przez uszkodzenia słuchu (niesłyszących, słabosłyszących, niedosłyszących). *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo*, 2(32), 49–66.
- Rose, D.H., Harbour, W.S., Johnston, C.S., Daley, S.G., Abarbanell, L. (2006). Universal design for learning in post secondary education: Reflections on principles and their application. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19, 2, 135–151.

ADAPTING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES TO THE NEEDS OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN EARLY ELEMENTARY EDUCATION

Abstract

Increasingly, deaf and hard-of-hearing students are attending mainstream and integrated schools. It is necessary to provide a number of adaptations, sometimes modifications, of the teacher's instructional methods and forms for their education to be effective. The purpose of this article is to discuss the issue of adapting English as a Foreign Language classes in early elementary education to the needs of students with hearing impairments. Effective education in this area requires syllabuses, textbooks, and teaching resources that are developed in accordance with the principles of universal design for learning and then necessary adaptations and modifications that are planned on an individual basis following children's needs and abilities. The author suggests the principles of universal design for learning according to which foreign language instruction for students with hearing impairments should be planned. Due to the internal diversity of this group of students, not only methodological procedures should be individualized but also instructional forms and methods used during English classes as well as the methods of presenting instructional materials by the teacher or other students. In order to optimize the reception and transmission of content, appropriate external conditions that are adapted to individual students' perceptual and performance abilities need to be provided. Also, the diversity of ways in which students with hearing impairments present their knowledge and thus actively participate in classes is pointed out. Suggesting different adaptations, the author emphasizes the need to take care that instructional materials maintain their full substantive value.

Key words: deaf, hard-of-hearing, foreign language instruction, universal design in learning