

PROGRAM AUTORSKI NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH W SZKOLE PONADGIMNAZJALNEJ SPECJALNEJ

SPIS TREŚCI

WSTĘP.....2

CZĘŚĆ PIERWSZA

ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE W NAUCZANIU DZIECKA Z UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W STOPNIU LEKKIM

Rozdział pierwszy

Odbiorca programu-uczeń z lekkim upośledzeniem umysłowym w zasadniczej szkole zawodowej.....3

Rozdział drugi

Specjalne potrzeby edukacyjne dziecka z lekkim upośledzeniem umysłowym a wymagania wobec nauczyciela.....7

Rozdział trzeci

Zasady pracy z uczniem niepełnosprawnym umysłowo.....10

CZĘŚĆ DRUGA

SZCZEGÓŁOWE ZAŁOŻENIA PROGRAMU

Rozdział pierwszy

Dane o programie.....13

Rozdział drugi

Cele nauczania.....15

Rozdział trzeci

Materiał nauczania.....18

Rozdział czwarty

Procedury osiągania celów przez uczących się.....21

Rozdział piąty

Opis założonych osiągnięć ucznia i metody ich pomiaru- kryteria oceny wewnątrzszkolnej.....26

PRZYKŁADOWE SCENARIUSZE LEKCJI.....30

ZAKOŃCZENIE.....36

BIBLIOGRAFIA.....38

WSTĘP

Reforma systemu edukacji w Polsce zapoczątkowana w roku 1999 przyczyniła się do wprowadzenia nauczania języków obcych w szkolnictwie specjalnym ponadpodstawowym: w gimnazjach (wrzesień 1999) oraz w zasadniczych szkołach zawodowych (wrzesień 2002).

Rozpoczynając pracę w ZSZ Specjalnej we wrześniu 2002, stanęłam wobec problemu braku odrębnego programu nauczania języków obcych dla tego typu szkół, a co z tym związane również brakiem odpowiedniego podręcznika. Zaistniała potrzeba dostosowania programu dla szkół średnich (DKOS / 4015 - 63 / 02) poprzez dokonanie odpowiednich modyfikacji ze względu na specjalne potrzeby edukacyjne uczniów wynikające z ich upośledzenia. W ten sposób napisałam własny program nauczania języka francuskiego dla klasy pierwszej ZSZ Specjalnej, który uwzględnia 70 jednostek lekcyjnych i jest przeznaczony dla uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym.

Doświadczenie związane z realizacją tego programu w roku szkolnym 2002 /2003 pozwoliło mi ocenić na ile jest on efektywny oraz jak należałoby go ulepszyć. Fakt dalszej pracy nad omawianym programem zachęcił mnie do przedstawienia jego efektu końcowego w postaci programu autorskiego. Stąd temat niniejszego opracowania: **Program autorski nauczania języków obcych w szkołach ponadpodstawowych specjalnych.**

Celem niniejszej pracy będzie więc zaprezentowanie napisanego przeze mnie programu autorskiego w kontekście istotnych założeń oligofrenopedagogiki. Praca ta podzielona jest na dwie części. Część pierwsza omawia założenia teoretyczne dotyczące pracy z uczniem z lekkim niedorozwojem umysłowym. Część druga prezentuje założenia szczegółowe programu. Uzupełnieniem części drugiej są Przekładowe scenariusze lekcji. Zakończenie stanowi refleksja związana z doświadczeniem wprowadzania omawianego programu do nauczania.

CZĘŚĆ PIERWSZA

(ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE W NAUCZANIU DZIECKA Z UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W STOPNIU LEKKIM)

ROZDZIAŁ PIERWSZY

ODBIORCA PROGRAMU - UCZEŃ Z LEKKIM UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W ZASADNICZEJ SZKOLE ZAWODOWEJ SPECJALNEJ

Odbiorcą przedstawianego przeze mnie programu jest uczeń z lekkim upośledzeniem umysłowym. Jak wynika z definicji, upośledzenie jest utratą lub ograniczeniem możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturze. W dobie jednoczącej się Europy znajomość języków obcych jawi się jako warunek konieczny możliwości pełnego uczestnictwa w każdym aspekcie życia. Nie dziwi zatem fakt, że również szkoła specjalna dąży do zminimalizowania ograniczeń spowodowanych nieznajomością języków obcych. Oczywiście tak jak w wypadku nauczania innych przedmiotów w szkole specjalnej, tak i w tym wypadku konieczna jest wiedza na temat upośledzenia umysłowego i związanych z nim specjalnych potrzeb edukacyjnych oraz zasad dydaktyki specjalnej.

Upośledzenie umysłowe, nazywane zamiennie niedorozwojem umysłowym lub niepełnosprawnością umysłową stanowi przedmiot pedagogiki specjalnej (teoria i praktyka kształcenia oraz rewalidacji jednostek niepełnosprawnych) i jako takie podlega ciągłym próbom zdefiniowania. Jedną z ostatnich, sformułowaną przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne w 1994, a zawartą w Podręczniku Diagnostyki i Statystyki (DSM-IV) podaje trzy kryteria jego rozpoznawania:

„(...)istotnie niższy niż przeciętny ogólny poziom funkcjonowania intelektualnego (pierwsze kryterium), któremu towarzyszą istotne ograniczenia w zakresie funkcjonowania

przystosowawczego przynajmniej w zakresie dwu spośród wielu takich sprawności jak: komunikowanie się słowne, porozumiewanie się, samoobsługa, radzenie sobie w obowiązkach domowych, sprawności interpersonalne, korzystanie z środków zabezpieczenia społecznego, kierowanie sobą, zdolności szkolne, praca, sposoby spędzania wolnego czasu, troska o zdrowie (drugie kryterium). Musi wystąpić przed 18 rokiem życia (trzecie kryterium)”.

Przyjmując tę definicję jako punkt wyjścia dla dalszych rozważań na temat upośledzenia umysłowego, warto dorzucić do niej informację dotyczącą przyczyn takiego niedorozwoju. Jak stwierdza m.in. K. Kirejczyk jest on „spowodowany we wczesnym okresie rozwojowym przez czynniki dziedziczne i nabyte po urodzeniu (w tym w sporadycznych wypadkach przez czynniki socjalno-kulturalne), wywołujące trwałe (względnie) zmiany w funkcjonowaniu ośrodkowego układu nerwowego”. Tzw. kulturowy zespół niedorozwoju umysłowego, który występuje u dzieci ze środowiska nie dającego właściwych podniet wychowawczych, może zostać wyeliminowany dzięki odpowiedniemu podejściu pedagoga. Tak więc osoby upośledzone umysłowo „nie mogą osiągnąć celów kształcenia oraz należytego stopnia samodzielności społecznej bez udzielenia im specjalnej pomocy” (J. Sowa).

Nauczyciel na podstawie wiedzy o możliwościach i potrzebach dziecka może i powinien decydować o metodach i środkach najbardziej użytecznych w procesie kształcenia oraz dokonywać modyfikacji treści zawartych w programie nauczania.

Jak to było już wspomniane powyżej zaburzenia rozwojowe dzieci z upośledzeniem umysłowym są przyczyną wielu trudności w procesie uczenia się. Przyjrzyjmy się zatem jak wygląda charakterystyka dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym na podstawie opracowań J. Pańczyka, E. Pasternaka, J. Kostrzewskiego oraz J. Wyczęsany:

- ⇒sposstrzeżenia tych dzieci są niedokładne, a sam proces sposstrzegania jest zwolniony i charakteryzuje się wąskim zakresem. Szczególną trudność sprawia im lokalizacja przedmiotów w przestrzeni i ukształtowanie jej pojęcia;
- ⇒ich uwaga charakteryzuje się słabą podzielnością, jest nietrwała i łatwo odwracalna;
- ⇒pamięć logiczna jest bardzo słaba, natomiast pamięć mechaniczna jest na przeciętnym poziomie. Wierność zapamiętywania jest również słabsza, nawet po upływie

krótkiego czasu nie potrafią wiernie odtworzyć przebiegu zdarzenia. W związku z tym często pojawiają się zmyślenia i konfabulacyjne uzupełnienia luk pamięciowych;

- ⇒myślenie ma charakter konkretno - obrazowy i sytuacyjny. Myślenie logiczne występuje w formie uproszczonej. Ich podstawowym defektem jest utrudnione przejście od poznania zmysłowego do racjonalnego, od konkretnego do abstrakcji. Wszelkie pojęcia abstrakcyjne są dla tej grupy dzieci przynajmniej w części niezrozumiałe;
- ⇒utrudnione wnioskowanie, zwłaszcza sylogistyczne, indukcyjne oraz przez analogię;
- ⇒opóźnienie rozwoju mowy oraz mały zakres słownictwa - w wypowiedziach używają najczęściej rzeczowników oznaczających konkretne przedmioty, a także czasowników *być* i *mieć* oraz tych, które określają człowieka w działaniu i ruchu. Natomiast przymiotniki i przysłówki należą do kategorii wyrazów, którymi uczniowie ci posługują się rzadko. Najlepiej znają przymiotniki określające cechy sensoryczne (rozmiary i barwy) i przysłówki, które reprezentują kategorie sposobu i wykonania czynności;
- ⇒ograniczone właściwe rozumienie słów;
- ⇒słownik bierny znacznie bogatszy od czynnego;
- ⇒trudności w dokonywaniu operacji myślowych opartych na II układzie sygnałowym, tzn. porównywania, różnicowania, uogólniania i abstrahowania;
- ⇒trudności w orientacji w miejscu, czasie i przestrzeni w nowym środowisku lub w złożonej sytuacji
- ⇒brak przemyślanego planu, samodzielności i inicjatywy w działaniu oraz pomysłowości, zatem brak zdolności do efektywnego organizowania sobie pracy (również tempo pracy jest wolne)
- ⇒zniechęcanie się i załamywanie z chwilą występowania trudności (dlatego konieczny jest stały nadzór oraz ciągłe motywowanie do pracy w postaci pochwały, zachęty, nagrody, a czasem nakazu);
- ⇒z dużym wysiłkiem dochodzą do powiązania nowo nabytych wiadomości z już posiadanymi, jeszcze większą trudność sprawia im zastosowanie swoich umiejętności i wiadomości w życiu codziennym;

Jeśli chodzi o poziom motoryczny dzieci upośledzonych, jest on niższy niż u ich prawidłowo rozwijających się

rówieśników. Stosunkowo najbardziej upośledzona jest precyzja ruchów, szybkość ruchów oraz umiejętność wykonywania ruchów równoczesnych.

Do charakterystyki tej warto dorzucić jeszcze kilka zdań na temat zaburzeń zachowania się dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym, gdyż ma to bezpośredni związek z ich funkcjonowaniem w czasie lekcji.

Otóż można wśród nich wyróżnić dwie grupy:

nadmiernie pobudliwe (eretyczne): niestabilne, nie zrównoważone, nadmiernie ruchliwe, skłonne do afektowanych wybuchów, z równoczesnymi trudnościami w koncentracji uwagi i oznakami nadmiernego zmęczenia;

nadmiernie zahamowane (apatyczne), ze zwolnionym tempem reakcji, biernością, nieśmiałością i płaczliwością;

Niektórzy badacze twierdzą, że istnieje także grupa mieszana - zmienna, gdzie nadmierna pobudliwość występuje na przemian ze stanami apatii i bierności.

Ponadto, częściej daje się zaobserwować w ich reakcjach niestałość emocjonalną, impulsywność oraz łatwiejsze uleganie wpływom, niedomogi w zakresie mechanizmów kontroli, agresywność. Osoby te cechuje także mniejsza odpowiedzialność i mniejsze uspołecznienie.

Wszystkie te uwarunkowania rozwojowe decydują o zaistnieniu specjalnych potrzeb uczących się w procesie kształcenia i wychowania.

ROZDZIAŁ DRUGI

SPECJALNE POTRZEBY EDUKACYJNE DZIECKA Z LEKKIM UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM A WYMAGANIA WOBEC NAUCZYCIELA

Specjalne potrzeby edukacyjne, według definicji zaproponowanej w związku z reformą systemu edukacji, to „potrzeby, które w procesie rozwoju dzieci i młodzieży wynikają z niepełnosprawności lub powstałe z innych przyczyn trudności w uczeniu się”. Definicja podana przez UNESCO w 1995 roku

rozdziela natomiast dwa podejścia do tego zagadnienia: pierwsze pokrywa się z przytoczoną już definicją, drugie natomiast zorientowane jest na program nauczania, a trudności pojmowane są tu jako zadania i czynności do wykonania przez ucznia.

Jaka jest więc rola szkoły i nauczyciela wobec tychże trudności? W wypadku placówek specjalnych, jak stwierdza J. Wyczesany, „jednym z podstawowych zadań jest zapewnienie ich uczniom korzystnych warunków przezwyciężania trudności w osiąganiu pozytywnych wyników pracy dydaktyczno - wychowawczej.” Jest to możliwe ze względu na włączenie się tych szkół w działalność rewalidacyjną. Przez rewalidację należy rozumieć „ długotrwałą działalność terapeutyczno - wychowawczą obejmującą wielostronną stymulację, opiekę, nauczanie i wychowanie jednostek o zaburzonej percepcji rzeczywistości” (S. Dziedzic), czyli min. osób upośledzonych umysłowo.

W nauczaniu specjalnym chodzi więc o zastosowanie metod, form i środków pracy, które biorą pod uwagę zaburzenia rozwojowe określonej grupy dzieci. Jeśli chodzi o upośledzenie umysłowe, ma ono charakter totalny i uszkadza w zasadzie wszystkie funkcje organizmu, chociaż nie wszystkie w jednakowym stopniu. Niektóre z nich są tylko osłabione wskutek braku odpowiednich pobudzeń lub niedostatecznego ćwiczenia. I z tym wiąże się konieczność prowadzenia pracy rewalidacyjnej, która powinna według M. Grzegorzewskiej polegać na:

- * maksymalnym rozwijaniu i usprawnianiu tych sił biologicznych, zadatków i cech, które są najmniej u danego osobnika uszkodzone
- * kompensacji, czyli zastępowaniu zamkniętych - uszkodzonych dróg kontaktu ze światem innymi sposobami
- * korekturze niesprawnie działających narządów przy wykorzystaniu leczenia, uczyniania i uaktywniania

Pamiętać trzeba również, że istnieje dość duże zróżnicowanie indywidualne wśród omawianej grupy dzieci w zakresie: percepcji wzrokowej i słuchowej (w tym słuchu fonematycznego, analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej), kinestetycznej, rozwoju języka (poziom rozwoju fonologicznego, semantycznego i syntaktycznego) itp. Istnienie tych wszystkich różnic będzie wymagało więc od nauczyciela możliwie dokładnej znajomości indywidualnych cech każdego dziecka. (J. Kostrzewski).

Jak wynika z charakterystyki dzieci z niedorozwojem umysłowym w stopniu lekkim, upośledzenie dotyczy przede wszystkim tych czynności, w które zaangażowany jest system słowny. Z tego też względu niekorzystne jest stosowanie w toku ich nauki instrukcji wyłącznie słownych. Najefektywniejsze są metody oparte na obserwacji. W toku obserwacji należy:

- * unikać pośpiechu, a gdy zachodzi potrzeba powtórzyć ją w całości lub we fragmentach
- * badać obserwowane zjawiska za pomocą wszystkich zmysłów nadających się do wykorzystania
- * porównywać i wiązać nowo zdobyte w ten sposób wiadomości z wiadomościami poprzednio zdobytymi

W pracy z młodzieżą lekko upośledzoną umysłowo można posługiwać się najprostszymi metodami werbalnymi, takimi jak: prowadzenie rozmów, proste opowiadania, pogadanki na niskim poziomie, a nawet opisy. Trzeba jednak nie zapominać, że nie zawsze rozumie ona znaczenie używanych przez nią, a nawet skierowanych do niej wyrazów. Podstawowym zatem problemem jest nauczanie właściwego rozumienia słowa i wzbogacenie jego znaczenia.

Jak stwierdza H. Borzyszkowska na podstawie badań nad funkcją i rolą różnych procesów u dzieci upośledzonych umysłowo, dzieci te chętnie wykonują zadania szkolne, kiedy równocześnie są spełnione następujące warunki:

1. jest wzbudzona motywacja
2. nie są zmęczone ani znużone
3. gdy przechodzą najpierw ćwiczenia na podobnym materiale.

Rola motywów poznawczych jest u uczniów z upośledzeniem umysłowym bardzo niska, podobnie jak motywacja ideowo - światopoglądowa oraz pobudki o charakterze wartości ogólnoludzkich. Wywołanie optymalnej zachęty do uczenia się winno być więc stałą troską nauczyciela. Powinien on ciągle starać się o wykazanie przydatności zdobywanych przez uczniów wiadomości oraz o atrakcyjność swojej lekcji.

Bardzo ważną jest także metoda instrumentalna, czyli pozytywne wzmocnienie działań ucznia (nagradzanie, wyróżnianie, uśmiech), co wyraźnie podnosi efektywność uczenia się.

Aby zapobiec znużeniu na lekcji, warto proponować więcej krótszych i prostszych zadań w miejsce długich i bardziej

skomplikowanych. Dobrze też wprowadzać ćwiczenia o charakterze zabawowym.

Transfer pozytywny (umiejętność przenoszenia opanowanych umiejętności w nowe sytuacje) ma szansę zaistnieć tylko wtedy, gdy umożliwimy tym uczniom wielokrotne wykonywanie podobnych ćwiczeń. Powtórzenia odgrywają bardzo istotną rolę ze względu na korzystanie głównie z pamięci mechanicznej.

Przed zobligowaniem uczniów z upośledzeniem do pracy samodzielnej, nauczyciel powinien dokładnie wyjaśnić jak praca ta powinna wyglądać, udzielać wskazówek w trakcie jej wykonywania oraz kontrolować jej efekty.

W celu usprawnienia umiejętności czytania i pisania, zaleca się stosowanie przez nauczycieli tzw. ćwiczeń reedukacyjnych. Celem tych ćwiczeń jest nauczenie łączenia sylab bez głoskowania.

Stosowanie odpowiednich środków dydaktycznych (tutaj: przedmioty, zjawiska i sytuacje) jest ogromnie pomocne, gdyż dostarczają one uczniom z odchyleniami od normy rozwoju takich bodźców, które umożliwiają im rozwój, poznanie rzeczywistości i przygotowanie do życia (K. Kirejczyk).

ROZDZIAŁ TRZECI

ZASADY PRACY Z UCZNIEM NIEPEŁNOSPRAWNYM UMYSŁOWO

Omówienie zasad pracy z uczniem niepełnosprawnym umysłowo związane jest z miejscem, jakie uczeń ten zajmuje w świetle nauki o nauczaniu i wychowaniu, czyli pedagogiki. Każde dziecko, a więc i dziecko niepełnosprawne jest przedmiotem pedagogiki ogólnej. Jednakże, ze względu na odbiegający od normy przebieg rozwoju dziecka upośledzonego, jest ono zarazem przedmiotem pedagogiki specjalnej, która w swoim oddziaływaniu bierze pod uwagę różnego rodzaju upośledzenia. W ramach pedagogiki specjalnej wyróżnić można z

kolei sześć działów, z których jednym jest pedagogika upośledzonych umysłowo, czyli oligofrenopedagogika.

Podobnie sytuacja przedstawia się z punktu widzenia dydaktyki, tj. nauki o celach, treści, procesie, metodach, środkach i organizacji nauczania. Dziecko upośledzone, będąc przedmiotem dydaktyki, jest równocześnie przedmiotem ortodydaktyki (dział dydaktyki ogólnej), której celem jest adaptacja procesu nauczania do indywidualnych możliwości i potrzeb psychofizycznych jednostki.

W tej sytuacji praca z dziećmi niepełnosprawnymi umysłowo wymagać będzie stosowania wszystkich zasad dydaktyki ogólnej, a dodatkowo także zasad dydaktyki specjalnej, jak również zasad oligofrenopedagogiki. Ze względu na rewalidacyjny charakter szkoły specjalnej nie można zapomnieć także o zasadach rewalidacji.

Wszystkimi tymi zasadami kierowałam się pisząc mój program autorski.

Za najistotniejsze zasady ortodydaktyki uważa się (według J. Sowy):

- * życzliwą pomoc
- * kształtowanie pozytywnej atmosfery pracy
- * aktywność w nauce
- * dominację wychowania nad nauczaniem
- * indywidualizację
- * właściwy dobór treści kształcących

Chciałabym zwrócić tutaj szczególną uwagę na zasadę życzliwej pomocy. Osoby niepełnosprawne dostrzegają, że ich sytuacja różni się znacznie od sytuacji ludzi normalnych. Nieżyczliwy stosunek pedagoga mógłby doprowadzić do stanu wzmożonej frustracji ucznia, co wpływa zdecydowanie hamująco na jego proces rewalidacji.

J. Pańczyk wskazuje jeszcze kilka innych zasad dydaktyki specjalnej:

- * budzenia potrzeb poznawczych uczniów
- * wielozmysłowego (polisensorycznego) poznania
- * kompensowania brakujących (zaburzonych) zmysłów (organów), ewentualnie powstałych luk w zakresie wiedzy
- * stwarzania korzystnych dominant u uczniów (podwyższania pozytywnego stanu emocjonalnego)
- * częstego osiągnięcia sukcesów przez uczniów
- * dominacji wzmocnień pozytywnych nad negatywnymi
- * realnego optymizmu nauczyciela wynikającego

z osiągnięcia postępów w opanowywaniu wiedzy przez uczniów

Oto lista zasad oligofrenopedagogiki według H. Borzyszkowskiej:

- * wszechstronnego poznania dziecka i jego środowiska
- * całościowego usprawniania
- * indywidualizacji
- * profilaktyki pedagogicznej
- * pożądanego aktywizowania
- * „małych kroczków”, (częste powtarzanie niewielkich partii materiału)
- * przemienności oddziaływań
- * amplifikacji i stymulacji

Zasady te mogą być uzupełnione dwiema zasadami K. Kirejczyka, których nie wymienia Borzyszkowska:

- wszechstronnej pogłębłości i przykładu
- trwałości osiągnięć, umiejętności korzystania z nich i dalszego doskonalenia

A oto jak przedstawiają się zasady rewalidacji według Ottona Lipkowskiego:

- akceptacji - zaakceptowania wartości człowieka takim jaki on jest, bez względu na istniejące, a raczej funkcjonujące standardy, jego osiągnięcia
- pomocy - która jest udzielana jednostce w przezwyciężaniu wszelkich trudności wynikających z niepełnosprawności oraz która dąży do aktywizacji jej sił biologicznych
- indywidualizacji - zakłada konieczność dopasowywania celu kształcenia, treści, metod i środków nauczania do indywidualnych możliwości psychofizycznych jednostki, gwarantując jej optymalny rozwój
- terapii pedagogicznej - zakłada wszechstronne poznanie jednostki - ustalenie na podstawie badań możliwie dokładnej diagnozy;
- współpracy z rodziną - zakłada ściśle uzgodnione współdziałanie szkoły i domu, w celu wspomagania każdego wysiłku dziecka na drodze ku usprawnianiu i rozwojowi

CZĘŚĆ DRUGA

ZAŁOŻENIA SZCZEGÓŁOWE PROGRAMU

ROZDZIAŁ PIERWSZY

DANE O PROGRAMIE

Autorka niniejszego programu autorskiego jest magistrem filologii romańskiej i posiada dziewięcioletnie doświadczenie zawodowe jako nauczyciel języka francuskiego w różnego typu szkołach, w tym dwa lata w ZSZ Specjalnej.

Program przeze mnie przedstawiany jest zasadniczo zgodny z założeniami podstawy programowej nauczania języków obcych w szkołach ponadpodstawowych dla uczniów rozpoczynających naukę danego języka od zera (DKOS/4015-63/02) jak również ze statutem ZSZ Specjalnej.

Jest on do zrealizowania w wymiarze dwóch godzin lekcyjnych tygodniowo, co przekłada się na ok. 70 zajęć lekcyjnych w ciągu całego roku szkolnego.

Adresatem tego programu jest uczeń z lekkim upośledzeniem umysłowym w wieku 13/18 lat.

Mając na uwadze wszystkie uwarunkowania rozwojowe tego wieku u osób upośledzonych umysłowo, starałam się odpowiedzieć na pytanie, co to oznacza z punktu widzenia metodyki nauczania języków obcych. W metodyce tej proponuje się podział (H. Komorowska) na cztery podstawowe grupy wieku:

- 1) 4/5 - 7/8 - grupa przedszkolna
- 2) 8/9 - 11/12 - grupa wczesnoszkolna
- 3) 12/13 - 15/16 - grupa dzieci starszych
- 4) 16/17 - 18/19 - grupa młodzieżowa

Jest to podział, który „uwzględnia czynniki najbardziej różnicujące metody, techniki i formy pracy. Czynniki te to:

- umiejętność swobodnego czytania i pisania
- umiejętność myślenia abstrakcyjnego opartego na pamięci logicznej
- dojrzałość intelektualna
- dojrzałość społeczną”

Uwzględniając stopień rozwoju umysłowego młodzieży z lekkim upośledzeniem umysłowym można mówić o zaklasyfikowaniu jej do grupy wczesnoszkolnej. W grupie tej, jak stwierdza H. Komorowska „istnieje możliwość wykorzystania tekstów pisanych, regularnej pracy z podręcznikiem i prowadzenia zeszytu”, lecz metody pracy muszą uwzględniać fakt, iż u uczniów tych dominuje myślenie konkretne, oparte na pamięci mechanicznej.

Brak właściwego podręcznika, który byłby przeznaczony dla tak zaklasyfikowanej młodzieży z upośledzeniem, zrodził także konieczność doboru odpowiedniego materiału nauczania. Zależało mi, aby nie był on ani zbyt infantylny, ani zbyt trudny oraz uwzględniał wszystkie potrzeby omawianej grupy uczniów.

Innowacyjność tego programu polega na tym, iż bierze on pod uwagę specjalne potrzeby edukacyjne młodzieży z lekkim upośledzeniem umysłowym. W jego tworzeniu przyświecały mi zasady dydaktyki specjalnej oraz oligofrenopedagogiki.

Program, który proponuję, jest programem modułowym - tematycznym, tzn., że organizuje on naukę wokół pewnych zakresów treściowych.

Realizacja tego programu wymaga jedynie sporadycznego używania środków audiowizualnych. Pomoce naukowe mogą być przygotowane przez samego nauczyciela. Byłoby jednak dobrze, żeby zajęcia mogły być prowadzone w pracowni językowej. Wykorzystanie pozostałych pomocy opisane zostanie poniżej.

ROZDZIAŁ DRUGI

CELE NAUCZANIA

Głównym celem edukacyjnym w przyjętej przeze mnie podstawie programowej jest opanowanie języka na poziomie zapewniającym minimum komunikacji językowej. Przyjmuję ten cel na użytek niniejszego programu, mając w świadomości, że nauka w sumie potrwa trzy lata. Proponuję również podział celów na:

A. Cele ogólnowychowawcze:

Cele te mają ogromne znaczenie, gdyż w wypadku kształcenia osób z upośledzeniem umysłowym, stale podkreśla się fakt nadrzędności wychowania wobec nauczania.

Lekcja języka obcego w szczególny sposób pozwala na:

* kształtowanie pozytywnych postaw względem społeczności władającej danym językiem obcym

* wyrobienie kompetencji interkulturowej ucznia, której przejawami są:

⇒dostrzeganie podobieństw i różnic między własną kulturą a kulturą społeczeństwa, którego język jest przedmiotem nauki

⇒poznanie nowych zjawisk kulturowych, w tym tradycji i zachowań przedstawicieli innej społeczności

⇒kreowanie postawy tolerancji wobec innych narodowości

B. Cele ogólne:

Dotyczą one opanowania umiejętności i nawyków w zakresie czterech podstawowych sprawności:

1. rozumienia wypowiedzi ustnych w obcym języku,
2. wypowiadania się ustnie w obcym języku,
3. rozumienia tekstu pisanego w obcym języku,
4. pisania w obcym języku,

Zgodnie z zaleceniami metodyki języków obcych w pierwszym roku nauczania szczególny nacisk powinien być położony na ćwiczenia w mówieniu. Oprócz tego, że pozwalają one na kształcenie prawidłowej wymowy, są to ćwiczenia, które szczególnie aktywizują uczniów. Dlatego rozwijanie sprawności mówienia oraz powiązanej z nią bezpośrednio sprawności rozumienia wypowiedzi ustnych zaliczam do pierwszoplanowych zadań tego programu.

Ad.1. Słuchanie: rozumienie wypowiedzi ustnych

- kształcenie umiejętności rozumienia ze słuchu krótkich pytań wypowiedzianych przez nauczyciela lub innego ucznia
- kształtowanie umiejętności rozumienia poleceń nauczyciela
- doskonalenie słuchu fonematycznego

Ad.2. Mówienie:

- kształtowanie umiejętności prawidłowej wymowy poznawanego słownictwa
- poznawanie zasad fonetyki
- kształcenie umiejętności udzielania odpowiedzi na pytania nauczyciela lub innego ucznia
- kształcenie umiejętności zadawania prostych pytań innym uczniom
- kształtowanie umiejętności prawidłowej reakcji ustnej w najprostszycy sytuacjach komunikacyjnych

Ad.3. Czytanie: rozumienie tekstu pisanego

- kształtowanie umiejętności rozumienia ogólnego sensu prostych, adoptowanych tekstów
- kształtowanie umiejętności wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście
- kształcenie umiejętności poprawnego czytania krótkich tekstów zawierających poznane słownictwo

Ad.4 Pisanie:

- kształtowanie umiejętności pisania, głównie na zasadzie odwzorowywania
- poznawanie zasad ortografii języka obcego

C. Cele operacyjne

Zakładają one wiedzę i umiejętności ucznia.

Uczeń rozumie prośby lub pytania o:

- przedstawienie się oraz określenie swojego samopoczucia
- narodowość swoją i innych osób
- znajomość języków obcych
- miejsce zamieszkania, numer telefonu, wiek
- nazwy rzeczy znajdujących się w klasie
- nazwy kolorów i materiałów
- położenie rzeczy
- ulubione artykuły spożywcze lub dania
- posiłki w państwie, którego języka się uczy
- opis siebie i innych
- noszone ubrania
- godzinę, datę, porę roku, święta

Uczeń zna:

- sposób przedstawiania siebie oraz innych osób
- sposoby określenia swojego samopoczucia
- nazwy wybranych narodowości
- nazwy języków obcych
- nazwy wybranych państw
- liczby do 60
- nazwy rzeczy znajdujących się w klasie
- nazwy kolorów i materiałów
- sposoby określania położenia rzeczy
- nazwy wybranych artykułów spożywczych
- nazwy posiłków i niektórych dań
- sposoby opisywania siebie i innych
- nazwy wybranych ubrań
- godziny, dni, miesiące, pory roku i święta

Uczeń umie:

- przedstawić siebie i innych
- określić swoje samopoczucie
- powiedzieć jakiej narodowości jest on i inne osoby
- wymienić języki obce i powiedzieć, które zna
- podać państwo i miejsce zamieszkania swoje i innych
- określić swój wiek oraz wiek innych osób
- liczyć do 60
- podać nazwę wskazanej w klasie rzeczy oraz jej kolor i materiał, z którego została wykonana
- określić położenie wskazanej w klasie rzeczy
- wymienić nazwy niektórych artykułów spożywczych, dań i posiłków
- opisać swój wygląd oraz wygląd innych osób
- powiedzieć, w co jest ubrany oraz jak są ubrane inne osoby
- podać datę, dzień tygodnia, miesiąc oraz nazwę święta

D. Cele rewalidacyjne:

Wypływają one z faktu, iż zadaniem nauczyciela szkoły specjalnej jest włączenie się w proces rewalidacji ucznia. Celem rewalidacji osób z lekkim stopniem niedorozwoju umysłowego jest, jak formułuje to S. Dziedzic, "ogólny rozwój oraz optymalne usprawnianie psychofizyczne i społeczne, prowadzące

do poprawy ich myślenia, przeżywania doznań estetycznych oraz działania niezbędnego w pracy zawodowej i codziennym życiu ludzi przeciętnie uzdolnionych. Cele te przyjmuję jako własne dla realizacji niniejszego programu. W szczególności zaś, ze względu na specyfikę przedmiotu jakim jest język obcy, celami rewalidacyjnymi tego programu będą usprawnienia w zakresie:

- percepcji słuchowej
- percepcji wzrokowej
- koordynacji ruchowo - słuchowo - wzrokowej

Usprawnienia te powinny ułatwić uczniom opanowywanie funkcji językowych takich jak: rozumienie, mówienie - poprawność wymowy, zapamiętywanie słownictwa i struktur gramatycznych, czytanie i pisanie.

ROZDZIAŁ TRZECI

MATERIAŁ NAUCZANIA

Dokonując doboru treści nauczania zdecydowałam się uwzględnić dwa kryteria: przydatności oraz potrzeb uczących się.

Kryterium przydatności, jak twierdzi H. Komorowska, „jest dogodnie w planowaniu programu dla niższych etapów nauki, gdzie konkretność treści nauczania i ich bezpośredni związek z życiem jest kwestią pierwszoplanową”. Czynniki te są równie istotne w nauczaniu osób z upośledzeniem umysłowym. Ponadto, bardzo prawdopodobne, że większość uczniów szkół specjalnych zakończy naukę j. obcego na poziomie podstawowym. Zdobyta zatem przez nich wiedza powinna pozwolić im na posługiwanie się danym j. obcym w czasie wyjazdu zagranicznego, a nawet w wypadku podjęcia za granicą pracy.

Kryterium potrzeb uczących się jest natomiast związane z oczekiwaniami uczniów, poziomem oraz kierunkiem ich motywacji i zainteresowań.

Tematyka, którą wybrałam do niniejszego programu cieszy się na ogół dużym zainteresowaniem uczniów, gdyż dotyczy dziedzin życia, o których każdy ma coś do powiedzenia, jak np. posiłki czy ubiory.

Dokonując gradacji treści wzięłam pod uwagę także dwa kryteria: atrakcyjności oraz przyswajalności.

Dbając o to, aby treści przekazywane przeze mnie były uszeregowane od najłatwiejszych poczynając, pamiętałam również, aby były one jednocześnie interesujące dla uczniów, aby pobudzały ich motywację i wyobraźnię.

Zasady stopniowania trudności oraz wzbudzania motywacji są nadrzędnymi jeśli chodzi o nauczanie osób z upośledzeniem umysłowym. Szeregowanie treści językowych według czasów gramatycznych, jak to proponuje kryterium struktury dyscypliny, byłoby dla tej grupy uczniów bardzo trudne i zupełnie nie motywujące.

Oto treści nauczania:

- słownictwo dotyczące pozdrawiania się oraz przedstawiania się
- zwroty pytające o samopoczucie oraz je określające
- nazwy narodowości, państw oraz języków obcych
- czasowniki być, mieszkać, mówić w liczbie pojedynczej
- określanie wieku - poznanie liczb do 20
- czasownik mieć w liczbie pojedynczej
- nazwy rzeczy znajdujących się w klasie
- nazwy kolorów
- zwroty prezentujące
- nazwy materiałów oraz określanie z czego dana rzecz jest wykonana
- opisywanie położenia rzeczy i osób
- przyimki typu: na, pod, za, przed
- nazwy wybranych artykułów spożywczych, dań, posiłków
- czasowniki jeść i pić w liczbie pojedynczej
- zwyczaje bożonarodzeniowe w państwie, gdzie mówi się danym językiem obcym
- poznanie obcojęzycznej kolędy lub piosenki świątecznej
- czasowniki lubić, woleć, nie lubić w liczbie pojedynczej

- wyrażanie upodobań
- wiadomości na temat państwa, gdzie mówi się danym językiem
- film
- charakterystyka osób
- czasownik nosić - mieć na sobie
- nazwy wybranych ubiorów
- słownictwo związane z robieniem zakupów
- nazwy dni, miesięcy, pór roku, świąt

ROZDZIAŁ CZWARTY

PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW PRZEZ UCZĄCYCH SIĘ

A) Metody pracy

Biorąc pod uwagę wszystkie uwarunkowania pracy z młodzieżą upośledzoną umysłowo, wybrałam dla mojego programu metodę komunikacyjną.

„ Podejście to łączy w sobie wiele cech metod konwencjonalnych i niekonwencjonalnych wykorzystujących w obrębie swojej koncepcji metodycznej liczne techniki wypracowane przez wcześniejsze metody” (H. Komorowska).

Celem zasadniczym jest tutaj umiejętność skutecznego porozumiewania się w języku obcym, co całkowicie zgadza się z celem niniejszego programu. Mniej istotne jest natomiast opanowanie systemu językowego, oczywiście pewna doza poprawności gramatycznej jest niezbędna, by nie zablokować komunikacji językowej.

Stosując tę metodę, należy dążyć do zorganizowania takich sytuacji językowych, aby były one zbliżone do naturalnych sytuacji porozumiewania się w życiu codziennym. Z tego powodu prezentacja nowego materiału językowego będzie najczęściej sytuacyjna i wizualna, będzie ograniczała stosowanie języka ojczystego ucznia, a objaśnienia będą sprowadzane do niezbędnego minimum.

Oczywiście stosowanie tej metody nie powinno i nie musi wykluczać uwzględniania innych. I tak na przykład lekcja na temat zwyczajów bożonarodzeniowych może być przeprowadzona metodą podającą, a materiał filmowy będzie przykładem zastosowania metody eksponującej.

B) Formy pracy

Jeśli chodzi o formy pracy proponuję tutaj wykorzystanie wielu różnorodnych ćwiczeń do wykonania indywidualnie lub w parach w zależności od sprawności jaką chcemy osiągnąć. Rzadziej będę wykorzystywać formę pracy w grupie.

1. Nauczanie słownictwa:

- ćwiczenia towarzyszące prezentacji nowego materiału leksykalnego mogą wykorzystywać rysunki czy ilustracje pochodzące z czasopism wraz z podpisami
- ćwiczenia asocjacyjne (skojarzeniowe) - najczęściej utrwalające:
 - ⇒ podawanie wyrazu, który kojarzy się z uprzednio usłyszonym (ćwiczenie to może być przeprowadzone jako rywalizacja dwóch grup; ustnie lub pisemnie) - tworzy się w ten sposób łańcuch kolejnych skojarzeń, np.
sklep-chleb-piekarnia-cukiernia-ciastko-jeść
 - ⇒ kojarzenie przedmiotu z materiałem, z którego został wykonany, lub na odwrót, np.

krzesło- drewno	drewno-stół
długopis- plastik	papier-książka
butelka-szkło	metal-klucz

2. Dryl gramatyczny:

Pojęcie to oznacza ćwiczenia wdrażające, zmierzające do utrwalenia poszczególnych form gramatycznych i konstrukcji zdaniowych, takich jak:

- a) imitacyjne - oparte na powtarzaniu
- b) substytucyjne - oparte na zastępowaniu jednego elementu drugim

- c) ekspandujące - oparte na rozbudowywaniu zdania
- d) transformacyjne - oparte na przekształcaniu struktury

Dla realizacji każdego z tych ćwiczeń można posłużyć się formą mini-dialogu:

Ad. a) J. Jak się nazywasz? J. Ile masz lat?
P. Nazywam się Piotr. A ty? P. 17. A ty?
J. Ja nazywam się Jan. J. Ja mam 16 lat.

Ad. b) J. Polański jest Rosjaninem?
P. Nie, on jest Polakiem.
J. On mieszka w Polsce?
P. Nie, on mieszka we Francji

Ad. c) J. Ania jest w sklepie mięsnym. Co ona kupuje?
P. Ona kupuje kurczaka.
Q. Ona kupuje wołowinę.
R. Ona kupuje wieprzowinę.

Ad. d) J. Co dziewczyna ma na sobie?
P. Ona ma na sobie sweter.
J. Jaki sweter ma na sobie?
P. Ona ma na sobie zielony sweter.

3. Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu:

- dopasowywanie obrazka do usłyszanego słowa lub opisu
- zgadywanki - zadaniem uczniów jest odgadnięcie, o co lub o kogo chodzi na podstawie wysłuchanego opisu
- skojarzenia tematyczne - eliminacja wyrazu, który nie mieści się w danej grupie tematycznej
- samodzielne kończenie zdań w tekście odczytywanym przez nauczyciela, np.
Piotr jest Francuzem i mieszka w.....
Maria jest Włoszką i mówi po.....

- uzupełnianie tekstu z lukami - uczniowie mają przed sobą zdania, w których brakuje słów; w trakcie czytania zdań przez nauczyciela uzupełniają brakujące słowa
- pisanie liczb cyframi ze słuchu

4. Rozwijanie sprawności mówienia:

Aby uzmysłwić uczącym się pełnienie konkretnej funkcji komunikatywnej mowy, uwzględniam w niniejszym programie trzy płaszczyzny odniesień, a mianowicie:

- odnoszenie wypowiedzi do autentycznych sytuacji w klasie
- odwoływanie się do wiedzy ogólnej uczniów, ich doświadczeń, emocji
- odwoływanie się do wyobraźni uczniów

„Spośród technik nauczania mowy najistotniejsze są te, które najskuteczniej prowokują samodzielne wypowiedzi, stanowiąc dostatecznie silny bodziec do mówienia.” (H. Komorowska). Bodźcem tym może być: obraz, słowo lub dźwięk. Ćwiczenia, które proponuję, wykorzystują bodźce w postaci obrazu lub słowa.

OBRAZ JAKO BODŹIEC:

- zgadywanka obrazkowa - polega na przedstawieniu kilku obrazków lub ilustracji. Zadaniem ucznia jest wybór jednego z obrazków nie informując pozostałych, na który z nich się zdecydował i opowiedzenie jego treści. Zadaniem pozostałych uczniów jest identyfikacja obrazka, o którym jest mowa
- wyszukiwanie różnic - na podstawie pary obrazków różniących się od siebie pewną liczbą szczegółów. Zadaniem uczniów jest odnalezienie tych szczegółów i zaprezentowanie porównania
- zdobywanie informacji o lokalizacji (zamiast obrazka można użyć przedmiotów klasowych typu zeszyt, długopis, tablica) - uczeń zapytany o położenie wskazanej rzeczy odpowiada na pytanie

SŁOWO JAKO BODZIEC

- „opis sytuacji” - nauczyciel prosi ucznia o nawiązanie rozmowy z innym uczniem, np. w sytuacji poznawania drugiej

osoby: jak nawiązesz znajomość, jak zapytasz o jej zainteresowania lub preferencje

- wypowiedź według podanych podpunktów - nauczyciel prosi ucznia: „ Opowiedz o świętach w twojej rodzinie: kiedy kto ma urodziny, imieniny?”
- wypowiedzi na podstawie tzw. dokumentów autentycznych, np. uczeń ma do dyspozycji program telewizyjny, na którego podstawie ma podać godzinę rozpoczęcia danego programu

5. Rozwijanie sprawności czytania ze zrozumieniem:

Przed przystąpieniem do czytania ważne jest, aby pamiętać, iż uczniowie muszą być do tego przygotowani. Można uczynić to poprzez:

- ⇒skoncentrowanie uwagi uczniów na tematyce, której poświęcony będzie tekst
 - ⇒przypomnieniu materiału językowego już znanego uczniom, jaki wystąpi w tekście
 - ⇒wprowadzenie nowego materiału językowego, jaki się w nim pojawi
 - ⇒podanie zadanie do wykonania w związku z jego treścią, np. zwrócić uwagę na wiek członków rodziny bohatera tekstu
- Podanie zadania do wykonania w trakcie cichego czytania pomoże uczniom w wydobyciu szczegółowych informacji.

Aby skontrolować poziom rozumienia tekstu, można posłużyć się np. testem wielokrotnego wyboru (uczeń dokonuje wyboru zdania prawdziwego spośród czterech różnych propozycji) lub testem prawda - fałsz.

Końcowym etapem tak prowadzonej pracy z tekstem powinny być ćwiczenia łączące czytanie z innymi sprawnościami językowymi, takimi jak mówienie czy pisanie. Nieodzowną część tych ćwiczeń stanowi dla mnie praca nad wymową, rytmem i intonacją, która ma w efekcie doprowadzić do prawidłowego głośnego odczytania tekstu. Ćwiczenia artykulacyjne mogą mieć następujące formy:

- imitacji (powtarzanie według wzoru) - może być ona chóralna, grupowa lub indywidualna
- czytanie wyrazów i zdań sylabami
- dopowiedzenia zdania rozpoczętego przez nauczyciela, a zilustrowanego obrazkiem

- pytań i odpowiedzi
- wskazywania uczniowi wyrazu, zdania lub niewielkiego fragmentu tekstu do odczytania
- tłumaczenia na język obcy, ale tylko wówczas, kiedy zastosowanie obrazka lub pytania jest trudne do zastosowania

6. Nauczanie pisowni:

Odgrywa ono najmniejszą rolę w prezentowanym przez mnie programie. Pisanie będzie się tu głównie ograniczało do odwzorowywania. Ma to oczywiście związek z właściwościami uczniów, dla których ten program jest przeznaczony, a także z rodzajem kontroli i oceny wyników ich nauki. Adresaci tego programu z pewnością nie będą zdawać egzaminów pisemnych z języka obcego.

Ze względu na małą zdolność koncentracji uczniowie z upośledzeniem umysłowym wymagają stosowania wielu krótkich aktywności, które często trzeba zmieniać, by nadać lekcji tempo atrakcyjności. I tutaj bardzo pomocne okazują się krótkie ćwiczenia w pisaniu. Oto propozycje takich ćwiczeń:

- odwzorowywania słów, notatek z tablicy, tekstu wiersza lub piosenki
- podpisywania lub opisywania rysunków i ilustracji
- wypełnianie tekstu z lukami

C) Pomoce dydaktyczne i materiały kształcenia

- ◆ różnego typu rysunki i ilustracje
- ◆ magnesy
- ◆ napisy - podpisy do ilustracji
- ◆ przedmioty znajdujące się w klasie (zeszyty, książki, ławki, krzesła, okna itp....)
- ◆ atrapa owoców
- ◆ kolorowa kreda
- ◆ płyty CD (kolędy i inne piosenki)
- ◆ płyty DVD (filmy o kraju, którego język jest nauczany)
- ◆ ksero opracowań tematycznych z podręczników do nauki języków obcych

ROZDZIAŁ PIĄTY

OPIS ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ I METODY ICH POMIARU - KRYTERIA OCENY WEWNĄTRZSZKOLNEJ

Program ten zakłada osiągnięcie przez uczniów kompetencji językowych, które wymienię tutaj w sposób ogólny, a które w szczegółach nawiązują do opisanych w części drugiej celów szczegółowych.

Kompetencje te są następujące:

- 1) w zakresie słuchania:
 - rozumienie prostych pytań i poleceń
 - rozróżnianie głosek charakterystycznych dla danego języka
- 2) w zakresie mówienia:
 - zadawanie prostych pytań oraz udzielanie odpowiedzi
 - prawidłowa reakcja ustna w najprostszej sytuacji komunikacyjnej
 - prawidłowa wymowa
- 3) w zakresie czytania:
 - rozumienie ogólnego sensu prostych tekstów
 - wyszukiwanie szczegółowych informacji w prostym tekście
 - poprawne odczytywanie określonego programem słownictwa oraz tekstów

- 4) w zakresie pisania:

osiągnięcia w tej dziedzinie polegać będą na zdobyciu sprawności poprawnego odwzorowywania lub wykorzystywania notatek. Nie może tu być mowy o samodzielnym, twórczym redagowaniu własnych tekstów.

Metodami pomiaru osiągnięć uczniów będą: kontrola bieżąca oraz kontrola okresowa.

Kontrola bieżąca przeprowadzana będzie na każdej lekcji i dotyczyć będzie materiału z ostatnich dwóch lekcji. Jej formami mogą być:

* sprawdzenie opanowania leksyki i konstrukcji językowych (rozumienie ze słuchu i mówienie)

* sprawdzenie umiejętności czytania i rozumienia tekstu pisanego

* sprawdzenie pracy domowej pisemnej

Kontrola okresowa przeprowadzana będzie trzy razy w semestrze (po zakończeniu każdego rozdziału tematycznego)- w formie ustnej, a jej celem będzie sprawdzenie opanowania całości materiału związanego z danym rozdziałem tematycznym), np. po zakończeniu rozdziału, w którym poznaje się przedmioty i ich cechy, nauczyciel może poprosić ucznia o odpowiedzi na następujące pytania:

⇒ Jak się nazywa dana rzecz.

⇒ Jakiego jest ona koloru.

⇒ Z jakiego materiału została wykonana.

⇒ Jakie jest jej położenie w klasie.

Kontrola bieżąca i okresowa służą min. ocenianiu ucznia. Dodatkowym czynnikiem wpływającym na uzyskanie oceny będzie poziom aktywności ucznia w czasie zajęć. Proponuję ocenę bardzo dobrą za cztery plusy i niedostateczną za cztery minusy.

Kryteria szczegółowe dla poszczególnych ocen przedstawiają się następująco:

OCENA DOPUSZCZAJĄCA (wymagania konieczne):

- uczeń dysponuje bardzo małym zakresem słownictwa
- potrafi poprawnie operować niewielką ilością struktur
- rzadko poprawnie reaguje na usłyszane pytania lub polecenia
- w trakcie głośnego czytania popełnia wiele błędów wynikających z nieznamomości zasad czytania
- najczęściej ma duże kłopoty ze zrozumieniem tekstu pisanego
- systematycznie prowadzi zeszyt i w miarę możliwości odrabia zadania domowe

OCENA DOSTATECZNA (wymagania podstawowe):

- uczeń dysponuje średnim zakresem słownictwa
- poprawnie operuje niektórymi prostymi strukturami
- zazwyczaj rozumie usłyszane pytania lub polecenia
- czasem potrafi z powodzeniem przekazać wiadomość
- w trakcie czytania popełnia błędy wynikające ze słabej znajomości zasad czytania

- rozumie niektóre fragmenty tekstu pisanego

OCENA DOBRA (wymagania rozszerzające):

- uczeń na ogół używa dużego zakresu słownictwa
- poprawnie operuje większością struktur
- potrafi bez większych problemów zrozumieć zasłyszane pytania lub polecenia
- potrafi z powodzeniem przekazać informację, popełniając przy tym niewiele błędów
- w trakcie czytania popełnia niewiele błędów
- rozumie większość treści tekstu pisanego

OCENA BARDZO DOBRA (wymagania dopełniające):

- uczeń stosuje szeroki zakres słownictwa
- z powodzeniem operuje strukturami objętymi programem
- potrafi z łatwością zrozumieć pytania i polecenia
- potrafi z dużym powodzeniem przekazać wiadomości (mówi spójnie bez wahań)
- czyta płynnie i bezbłędnie
- rozumie sens ogólny i szczegółowe informacje zawarte w tekście

OCENA CELUJĄCA (wymagania ponadprogramowe):

uczeń spełnia kryteria na ocenę bardzo dobrą, a ponadto:

- wykonuje wiele dodatkowych ćwiczeń
- wykonuje pomoce do nauki języka (gazetki, plansze)
- bierze udział w konkursach związanych z językiem

OCENA NIEDOSTATECZNA

- uczeń nie spełnia wymagań oceny dopuszczającej
- nie potrafi wykonać prostych zadań, nawet przy pomocy nauczyciela
- nie prowadzi zeszytu przedmiotowego
- nie wykazuje chęci poprawienia ocen niedostatecznych

SCENARIUSZ LEKCJI JĘZYKA FRANCUSKIEGO

Założenia ogólne

1. Typ szkoły: ZSZ Specjalna
2. Poziom nauczania: klasa pierwsza
3. Data:
4. Temat: Que portes - tu aujourd`hui? (Co masz dzisiaj na sobie?)
5. Cele:
 - a) Ogólne:
 - utrwalenie słownictwa związanego z opisem cech zewnętrznych człowieka
 - poznanie nazewnictwa najbardziej typowych ubiorów damskich i męskich
 - kształtowanie prawidłowej wymowy poznanych słów
 - kształtowanie umiejętności wypowiedzi na temat noszonych ubrań
 - b) Szczegółowe:
 - uczeń zna nazwy wybranych ubiorów damskich i męskich
 - uczeń umie opisać swój ubiór
 - uczeń poprawnie wymawia nowe słownictwo
 - c) Rewalidacyjne:
 - ćwiczenia koordynacji wzrokowo - słuchowej;
 - ćwiczenia pamięci mechanicznej
6. Materiały dydaktyczne: ilustracje przedstawiające ubiory
7. Techniki pracy lekcyjnej:
 - powtarzanie zasłyszanych słów,
 - dopasowywanie słów do oglądanych ilustracji
 - odpowiedzi na pytania nauczyciela
8. Czas trwania: 45 min.

Przebieg lekcji

1. Czynności wstępne: przywitanie, lista obecności 3 min.
2. Część powtórzeniowa:
 - sprawdzenie zadania domowego (opis cech zewnętrznych na podstawie ilustracji narysowanych lub wklejonych do zeszytu) - ocenienie pracy uczniów 5 min.
 - krótkie powtórzenie wiadomości na temat cech zewnętrznych ludzi: wypowiedzi uczniów według podanych podpunktów - opisz oglądaną na ilustracji osobę, podając jej wzrost, posturę, kolor oczu i włosów 7 min.
3. Prezentacja nowego materiału:
 - po zapisaniu tematu lekcji na tablicy (nauczyciel) i w zeszytach (uczniowie) nauczyciel objaśnia cele obecnej lekcji;
 - prezentacja ubiorów: nauczyciel przedstawia kolejne ubrania wypowiadając ich nazwę - uczniowie powtarzają chórem lub indywidualnie

- konfrontacja zapisu nazw ubrań z materiałem usłyszanym (z podziałem na damskie, męskie oraz te, które mogą nosić wszyscy) i objaśnienia dotyczące wymowy:

une fille/ une femme

une robe, une jupe, un chemisier, un collant, un costume;

un garçon/ un homme

un pantalon, une chemise, un blouson, des chaussettes, un costume;

tout le monde

un pull, une veste, des chaussures, des baskets

Uczniowie otrzymują ksero przedstawiające ubrania wraz z podpisami

- nauczyciel na swoim przykładzie opisuje uczniom, w co jest ubrany i tym samym wprowadza czasownik porter (nosić-mieć na sobie) w pierwszej osobie
13 min.

4. Część wdrażająca nowy materiał:

- ćwiczenia fonetyczne - imitacyjne
- uczniowie odpowiadają na pytanie nauczyciela odnośnie noszonych ubrań
12 min.

5. Część utrwalająca:

uczniowie zapisują w zeszytach, jak są ubrani 5 min.

SCENARIUSZ LEKCJI JĘZYKA FRANCUSKIEGO

Założenia ogólne

1. Typ szkoły: ZSZ Specjalna
2. Poziom nauczania: klasa pierwsza
3. Data:
4. Temat: Qu`est-ce qu`il / elle porte? (Co on /ona ma na sobie ?)
5. Cele:
 - a) Ogólne
 - utrwalenie nazewnictwa ubrań oraz kolorów
 - rozwijanie sprawności mówienia
 - rozwijanie umiejętności wypowiedzi na temat noszonych ubrań
 - kształtowanie umiejętności opisu ubrań na podstawie zdjęć
 - b) Operacyjne:
 - uczeń zna nazwy ubrań i kolorów i umie je dopasować do oglądanych ilustracji
 - uczeń umie opisać, w co ubrane są wskazywane osoby
 - c) Rewalidacyjne:
 - ćwiczenia koncentracji uwagi nad wykonywanym zadaniem

- ćwiczenia koordynacji wzrokowo - słuchowej
5. Materiały dydaktyczne:
 - kolorowe zdjęcia różnych osób
 6. Techniki pracy lekcyjnej:
 - zgadywanka obrazkowa - nauczyciel lub jeden uczeń opisują jak ubrana jest jedna osoba ze zdjęć - pozostali uczniowie słuchają i odgadują o kogo chodzi
 - ćwiczenia transformacyjne w formie mini-dialogu (opisane wcześniej)
 - wypowiedź na temat ubrań noszonych przez wskazywane osoby
 - skojarzenia tematyczne - eliminacja wyrazu, który nie mieści się w danej grupie tematycznej
 7. Czas trwania: 45 min.

Przebieg lekcji

1. Czynności wstępne: przywitanie, lista obecności 3 min.
2. Część powtórzeniowa:
 - nauczyciel pyta uczniów o nazwy wskazywanych ubiorów oraz o ich kolory - uczniowie odpowiadają; następnie formułują wypowiedź na temat noszonych przez siebie ubrań, np. Je porte un pull bleu, un pantalon noir et des chaussures blanches 12 min
3. Prezentacja nowego materiału:
 - nauczyciel objaśnia w jaki sposób mówić na temat ubrań noszonych przez inne osoby: Il porte.....Elle porte.....podając stosowne przykłady z wykorzystaniem zdjęć, np. Il porte un tee-shirt rouge, un pantalon gris et des baskets noires - uczniowie obserwują oraz notują przykłady w zeszytach 7 min.
4. Część wdrażająca:
 - zgadywanka obrazkowa
 - skojarzenia tematyczne
 - uczniowie opisują (ustnie i pisemnie) ubrania wskazywanych przez nauczyciela postaci - w trakcie pisania nauczyciel służy pomocą 13 min.
5. Część utrwalająca:
 - ćwiczenia transformacyjne w formie mini-dialogu 10 min.
6. Zadanie domowe:
 - wkleić bądź narysować postaci kobiety i mężczyzny oraz dokonać opisu ich ubioru 3 min.

ZAKOŃCZENIE

Przedstawiony przeze mnie program jest wersją udoskonaloną programu, który realizowałam w roku szkolnym 2002 / 2003. Mogę więc w tym miejscu podzielić się refleksją związaną z wprowadzaniem jego pierwowzoru.

Wśród uczniów objętych nauczaniem przeze mnie j. francuskim wyróżnić można trzy grupy:

1. uczniowie, którzy wcześniej uczyli się innych języków obcych (angielski, niemiecki)
2. uczniowie, którzy wcześniej uczyli się j. francuskiego
3. uczniowie, którzy nie uczyli się żadnego języka obcego

Uczniowie należący do pierwszej grupy prezentowali negatywne nastawienie wobec konieczności rozpoczynania od zera nauki kolejnego języka obcego. W ciągu całego roku szkolnego starałam się zmienić to nastawienie i w większości wypadków nauka nowego języka obcego została zaakceptowana. Młodzież należąca do pozostałych dwóch grup nie wykazywała negatywnego nastawienia. Poza tym byli i tacy uczniowie (choć to sporadyczne wypadki), którzy nie wykazywali chęci nauki żadnego języka obcego. Moim naczelnym zadaniem było więc zmotywowanie do pracy wszystkich tych grup uczniów. Najlepszymi czynnikami motywującymi były niezmiennie pochwały słowne oraz nagradzanie plusami nawet za niewielkie osiągnięcia.

Dosyć szybko przekonałam się, że to co wydaje się atrakcyjne i uzasadnione do zastosowania w nauczaniu młodzieży w normie intelektualnej, nie zawsze może być zrealizowane w grupie młodzieży z upośledzeniem umysłowym. Niski poziom wiedzy ogólnej tej ostatniej grupy uczniów nie pozwala na posługiwanie się pewnymi przykładami w sposób prosty bez dodatkowych objaśnień. I tak np. użycie nazw geograficznych lub nazwisk powszechnie znanych może być przyczyną wielu trudności w przeprowadzeniu nawet najprostszego ćwiczenia. Dlatego chcąc posłużyć się jakimiś przykładami trzeba stale upewniać się, czy są one znane uczniom.

Rzeczą ogromnej wagi jest troska nauczyciela o dostarczenie uczniom materiału wizualnego omawianych zagadnień. Przekonałam się, że lekcja pozbawiona materiału obrazkowego jest bardzo trudna do przeprowadzenia, a jej efekty na ogół bardzo małe.

Mogę również stwierdzić, że praca z tekstem pisanym nie należy do ulubionych zajęć młodzieży upośledzonej. Jest to sytuacja odwrotna do tej, z którą spotykam się w szkole masowej, gdzie ten rodzaj pracy jest mile widziany. Niechęć do pracy z tekstem wynika z pewnością z faktu, iż u znacznej ilości uczniów z upośledzeniem umysłowym występują trudności w czytaniu w języku ojczystym. Tak więc radą na niskie efekty pracy z tekstem powinna być dbałość o możliwie najlepsze wcześniejsze przyswojenie występującego w tekście słownictwa. W nauczaniu czytanie warto też wykorzystać metodę sylabizowania.

W moim programie autorskim gramatyka została wprowadzana w sposób bardzo uproszczony i to zdaje się być sposobem powolnego, systematycznego przyswajania jej reguł. Koniugację ograniczyłam do liczby pojedynczej. Podobnie ograniczyłam także wprowadzanie czasowników nieregularnych.

Najlepsze efekty pracy osiągałam wtedy, gdy uczniowie mieli możliwość wypowiedzi odnoszącej się do jakiejś zilustrowanej lub zademonstrowanej sytuacji. Dużym powodzeniem cieszyło się opisywanie siebie oraz innych osób lub przedmiotów, i to zarówno w sposób ustny jak i pisemny. Niektórzy uczniowie wyrażali życzenie, aby dostarczyć im dodatkowych ćwiczeń do wykonania.

Nauczyciele uczący młodzież upośledzoną umysłowo muszą również liczyć się z tym, że wiedza i umiejętności nabyte przez te grupy uczniów mogą być rozwijane prawie wyłącznie w warunkach szkolnych, gdyż możliwości samodzielnej pracy w domu tej grupy uczniów są bardzo ograniczone.

BIBLIOGRAFIA

Dziedzic S. *Rewalidacja upośledzonych umysłowo* w (red.) A. Hulek *pedagogika rewalidacyjna* PWN, Warszawa 1977

Dykcik W. (red.) *Pedagogika specjalna* UAM, Poznań 2001

Gniadek S. (red.) *Metodyka nauczania języka francuskiego* PZWS 1966

Kirejczyk K. (red.) *Upośledzenie umysłowe – pedagogika* PWN, Warszawa 1981

Komorowska H. *Metodyka nauczania języków obcych* WSiP, Warszawa 1999

Komorowska H. (red.) *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce j. obcego* WSiP, Warszawa 1988

Komorowska H. *O programach prawie wszystko* WSiP, Warszawa 1999

Lipkowski O. *Podstawy pedagogiki specjalnej* w (red.) A. Hulek *Pedagogika rewalidacyjna* PWN, Warszawa 1977

Pańczyk J. *Kształcenie zawodowe młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim* PWN, Warszawa 1987

Pasternak E. *Zachowanie przystosowawcze uczniów lekko upośledzonych umysłowo* UMCS, Lublin 1987

Pielachowski J. *Jak napisać program* w *Głos Dyrektora – Menadżera* nr 26 (dodatek do *Głosu Nauczycielskiego* nr 7/99)

Sowa J. *Pedagogika specjalna w zarysie* Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 1998

Spionek H. *Opóźnienia i dysharmonie rozwoju uczniów jako przyczyna ich trudności i niepowodzeń w nauce* w (red.) A. Hulek *Pedagogika rewalidacyjna* PWN, Warszawa 1977

Wyczesany J. *Pedagogika upośledzonych umysłowo* Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002