



Język obcy w pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Marta Kotarba

Od września 2015 r. wszystkie 5-latki w ramach obowiązkowych zajęć w zakresie *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego* uczą się języka obcego. W związku z tym, że podstawę programową stosuje się także do prowadzenia wychowania przedszkolnego w ośrodkach umożliwiających dzieciom z upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, konieczne jest podjęcie namysłu nad tym, jak w takich placówkach powinno wyglądać przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym.

Przypomnijmy, że planowane cele edukacji w zakresie języka obcego nowożytnego w przedszkolu, zgodnie z podstawą programową, obejmują:

- uczestnictwo w zabawach: muzycznych, ruchowych, plastycznych, konstrukcyjnych, teatralnych;
- rozumienie bardzo prostych poleceń i reagowanie na nie;
- powtarzanie rymowanek, prostych wierszyków i śpiewanie piosenek w grupie;
- rozumienie sensu prostych historyjek opowiadanych lub czytanych, gdy są wspierane rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami.

Pomimo otwartej formuły i podkreślonej prostoty, cele te budzą wątpliwości w kontekście namysłu nad ich realizacją z dziećmi z umiarkowaną lub znaczną niepełnosprawnością intelektualną. Jeszcze trudniej wyobrazić sobie ich wykonanie w grupach dzieci ze sprzężonymi niepełnosprawnościami, kiedy nakładają się na siebie problemy związane z niedowidzeniem, niedosłyszeniem czy kompetencjami społecznymi oraz komunikacyjnymi dziecka (jak na przykład w autyzmie).

Warto podkreślić, że z racji zaburzeń w rozwoju dziecka proces porozumiewania się często ulega dezorganizacji. W związku z tym dzieci niepełnosprawne intelektualnie w sytuacjach ograniczonej ekspresji werbalnej uciekają się do innych form, jak krzyk, płacz, (auto)agresja – zachowań, które pomagają im zakomunikować swoje potrzeby. Trudno wyobrazić sobie w takich sytuacjach próbę komunikacji z dzieckiem w języku obcym. Zasadne jest zatem pytanie o to, jak w praktyce realizować szesnasty obszar podstawy programowej, dotyczący przygotowania dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym.

Zgodnie z obowiązującym stanem prawnym, nauczyciel wychowania przedszkolnego ma za zadanie przeanalizować i uszczegółowić cele zawarte w podstawie programowej i wskazać odpowiadające im osiągnięcia, dostosowane do indywidualnych możliwości dzieci. To zatem nauczyciel planuje, kiedy oczekuje się od ucznia, że będzie dysponował opisaną wiedzą i umiejętnościami oraz przyjmował dane postawy. Co więcej, nauczyciel wychowania przedszkolnego odpowiedzialny jest za dobór określonych treści kształcenia

i ich optymalny układ. Podobnie wygląda kwestia wyboru form i metod pracy z dziećmi. Wreszcie to nauczyciel planuje sposób i kryteria oceniania postępów. Przypomnijmy też, że stosownie do przepisów *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. poz. 532)*, pomoc udzielana uczniowi w przedszkolu polegać ma na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów oraz rozpoznawaniu ich indywidualnych możliwości psychofizycznych.

Podkreślić należy zatem, że nikt nie może narzucić nauczycielowi realizowania odgórnie przyjętego programu nauczania oraz wymusić stosowania określonych metod czy form pracy. Ta niezależność nauczyciela w podejmowaniu decyzji metodycznych jest niezwykle ważna z punktu widzenia troski o dobro dziecka. To nauczyciel, który pracuje z dziećmi na co dzień, ma najpełniejszą wiedzę co do ich możliwości i najlepiej potrafi dostosować zakres swoich oddziaływań do strefy najbliższego czasowo rozwoju dzieci. Niezależność metodyczna nauczyciela jest szczególnie istotna w kontekście organizowania pracy dydaktyczno-wychowawczej w ośrodkach umożliwiających dzieciom z upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego. Metodologia wczesnego nauczania języka obcego z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych musi być odpowiednio dostosowana i na bieżąco uaktualniania tak, aby oddziaływania dydaktyczne rzeczywiście wspierały rozwój dziecka.

Poniżej przedstawiam omówienie poszczególnych celów z obszaru *przygotowania dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym* wraz z propozycją ich dostosowania do pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

1. Dziecko uczestniczy w zabawach, np. muzycznych, ruchowych, plastycznych, konstrukcyjnych, teatralnych.

Zakładamy, iż dziecko:

- uczestniczy w różnorodnych formach zabawowych prowadzonych w wybranym języku nowożytnym, włączając się w proponowane aktywności niewerbalnie i/lub werbalnie;
- angażuje się w zajęcia muzyczne, plastyczne, teatralne czy konstrukcyjne prowadzone w wybranym języku obcym nowożytnym;
- jest zainteresowane uczestnictwem w działaniach grupowych, zespołowych i indywidualnych prowadzonych w wybranym języku nowożytnym;
- nawiązuje na miarę swoich możliwości interakcje z nauczycielem, a także z innymi dziećmi podczas aktywności zabawowych prowadzonych w wybranym języku nowożytnym.

Komentarz metodyczny

Koncepcja nauczania języka obcego podczas realizacji zabaw (plastycznych, muzycznych, teatralnych, konstrukcyjnych) pozwala na aktywność dziecka i rozszerzanie jego wiedzy i umiejętności dzięki realizacji różnorodnych zadań, a także stwarza okazję do angażowania kluczowych umiejętności językowych: słuchania oraz mówienia. W pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych – o ile pozwalają na to możliwości organizacyjne – warto nie planować zajęć z języka obcego jako odrębnych w stosunku do innych aktywności podejmowanych przez dzieci w trakcie dnia. Korzystniejsze będzie włączenie nauczyciela języka obcego do codziennej pracy tak, aby mógł przykładowo kilka razy w tygodniu po prostu pobyc w grupie dzieci, angażując się w aktywności spontanicznie przez nie podejmowane (np. podczas zabaw swobodnych) i komentując to, co się dzieje, w języku obcym.

Przykładowe sytuacje edukacyjne

- Zabawy plastyczne prowadzone w wybranym języku obcym nowożytnym wykonywane wspólnie z dziećmi, np.:
 - zespołowe kolorowanie,
 - przygotowywanie makiet (dom, las, łąka),
 - mieszanie kolorów, malowanie farbami.
- Zabawy konstrukcyjno-techniczne prowadzone w wybranym języku obcym nowożytnym, np.:
 - budowanie z dziećmi wieży z klocków czy z papieru,
 - konstruowanie statków, domów lub samochodów z tektury.
- Zajęcia muzyczno-ruchowe prowadzone w wybranym języku obcym nowożytnym, np.:
 - wykorzystywanie znanych dzieciom melodii do zabaw w języku angielskim,
 - prowadzenie zajęć ruchowych w wybranym języku obcym nowożytnym.

2. Dziecko rozumie bardzo proste polecenia i reaguje na nie.

Zakładamy, iż dziecko:

- na miarę swoich możliwości reaguje na ogólne zwroty używane na zajęciach języka obcego – *classroom language*, *social language* – wypowiedziane w języku obcym i połączone z komunikatami niewerbalnymi nauczyciela.

Komentarz metodyczny

Rozwijanie sprawności prowadzenia rozmowy, wchodzenia w interakcje obejmuje doskonalenie komunikacji zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej. Dlatego też podczas zajęć należy możliwie najpełniej posługiwać się gestami, mimiką, ruchem. Istotne jest także konsekwentne stosowanie ogólnych zwrotów używanych na każdych zajęciach. Podczas zajęć można także wykorzystać pacynkę czy kukielkę, która pomoże dzieciom zrozumieć dane polecenie lub prośbę. Pamiętać należy, że dziecko może dysponować nikłą wiedzą z zakresu języka obcego, ale potrafi rozpoznawać określone skrypty społeczne, sytuacje użycia języka (np. powitanie, zabawa piłką, kolorowanie, budowanie wieży z klocków, sprzątanie miejsca pracy itd.) i włączać się w nie nawet pomimo braków językowych, chociażby niewerbalnie. Dlatego w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi warto używać języka obcego nowożytnego podczas czynności naturalnie podejmowanych przez dzieci.

Do prowadzenia zajęć warto wykorzystać metodę *Total Physical Response* (TPR) – czyli metodę *Reagowania całym ciałem*. Jest to metoda, która została opracowana przez Jamesa Ashera w latach 60. XX wieku. Jej podstawowym założeniem jest to, że drugiego języka można nauczyć się podobnie jak pierwszego – w sposób naturalny. *Total Physical Response* (TPR) opiera się na założeniu, że możliwości zapamiętywania zwiększają się dzięki połączeniu procesów poznawczych z ruchem fizycznym. J. Asher zwraca uwagę na fakt, że każda z przyswojonych umiejętności motorycznych ma charakter długoterminowy. Tym samym Asher stwierdza, że dzieci muszą wykorzystywać pracę swoich mięśni, aby zapamiętywać pełniej. Podstawą TPR jest tzw. *language body conversation*. James Asher opisuje konwersacje opiekuna z niemowlęciem, kiedy dorosły nawiązuje pełną interakcję z dzieckiem, które jeszcze w ogóle nie mówi. Opiekun „rozmawia” z dzieckiem, a ono doświadcza tej rozmowy w sposób fizyczny. Na przykład

matka mówi: *Spójrz na mamusię*. Twarz noworodka zwraca się w kierunku matki i wówczas ona woła: *O! Patrzysz na mnie! Patrzysz na mnie!* Rodzic mówi i reaguje na „odpowiedzi” dziecięce, które obejmują określone reakcje fizyczne, takie jak spojrzenie i uśmiech. Inny przykład dotyczy takiej sytuacji, kiedy opiekun pyta dziecko: *Jesteś głodny/ła? O, proszę, zjesz zupkę. Otwórz buzię, o jak pięknie otwierasz buzię! Dobra zupka? Oj, chyba dobra, smakuje ci, otwórz buzię! Mniam! Pycha!* Dziecko uczestniczy w tej „rozmowie” cały czas, reagując fizycznie: uśmiecha się, chwytą rękę opiekuna, otwiera buzię, uśmiecha się. Asher przyjął więc, że niemowlę rozszyfrowuje znaczenie języka, obserwując określone działania i reagując na nie. Zgodnie z tymi założeniami Asher postulował, aby na zajęciach z języka obcego dzieci niejako doświadczały języka fizycznie, aby proces przyswajania języka wiązał się z aktywnością motoryczną. Asher zalecał stosowanie *language body conversation* podczas procesu nauczania języka obcego. TPR jako metoda nauczania języka obcego jest więc oparta przede wszystkim na słuchaniu. Dzieci słuchają i działają fizycznie, a to ułatwia im zrozumienie poszczególnych słów i zwrotów. W tym procesie następuje cicha internalizacja wzorców i dźwięków języka obcego. Nauczyciel powinien komunikować się z dziećmi w sposób, który ułatwia im zrozumienie sensu wypowiedzi. Używany język powinien być jasny i konkretny i mieć bezpośredni związek ze światem dziecka. Ciągłe powtarzanie określonych konstrukcji językowych w warunkach bezstresowych (bez zmuszania dzieci do mówienia) stanowi podstawę podejścia TPR. Dzięki słuchaniu i fizycznemu reagowaniu dzieci są często w stanie rozumieć wiele skomplikowanych wypowiedzi, zanim zaczną czynnie używać języka i uczestniczyć werbalnie w rozmowie. Słuchanie wytwarza „gotowość” do mówienia, ale Asher podkreśla, że procesu tego nie należy przyspieszać. U każdego dziecka proces internalizacji może przebiegać w innym czasie.

Co więcej, Asher opisując swoje podejście pedagogiczne, zwracał uwagę na konieczność integrowania lewej i prawej półkuli mózgu. Przyjął on koncepcję, która mówi o tym, że lewa półkula mózgu jest siedzibą języka i logiki, zaś prawa odpowiada za kreatywność i twórczość i związana jest między innymi z rozpoznawaniem twarzy, wyrażaniem emocji, z muzyką i kolorami. Tym samym, stosując TPR na zajęciach, należy wprowadzać muzykę, ruch, taniec, kolory. TPR pozwala wykorzystywać urozmaicone ćwiczenia i angażować

dzieci, w tym także emocjonalnie, gdyż sprzyja to uczeniu się i przyspiesza proces zapamiętywania wprowadzanego słownictwa.

3. Dziecko powtarza rymowanki, proste wierszyki i śpiewa piosenki w grupie.

Zakładamy, iż dziecko:

- uczestniczy w zabawach muzycznych – rozpoznaje melodie, identyfikuje różne dźwięki, intonuje, akcentuje;
- na miarę swoich możliwości powtarza za nauczycielem oraz samodzielnie: słowa, wyrażenia, rymowanki i proste wierszyki w wybranym języku nowożytnym, wspomagając się przy tym gestem, mimiką i ruchem;
- śpiewa w grupie lub – jeśli jest na to gotowe – samodzielnie proste piosenki i śpiewanki;
- na miarę swoich możliwości prezentuje własne umiejętności zespołowo lub indywidualnie przed grupą dorosłych lub rówieśników.

Komentarz metodyczny

Umownie należy traktować zalecenie, które dotyczy powtarzania. Powtarzanie jest rzeczywiście konieczne, ale należy aranżować takie sytuacje, w których dzieci mogą aktywnie uczestniczyć (zgodnie z zaleceniami TPR), a następnie stosować nowe słowa i zwroty w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Zawsze przy wspomaganie procesu kształcenia tekstami piosenek, rymowanek czy wierszyków należy się upewnić, że dzieci rozpoznają poszczególne słowa i są w stanie odnieść je do konkretnych przedmiotów, zjawisk lub czynności. Nauczyciel powinien tak wprowadzać piosenkę czy teksty rytmizowane, aby uczniowie opanowali słownictwo i potrafili posługiwać się nim w różnych sytuacjach, a nie tylko w jednym określonym kontekście melodycznym. Dlatego też teksty piosenek czy wierszy warto wizualizować, a także – co istotne – używać słownictwa zawartego w piosenkach w innych kontekstach. Jeżeli nauczyciel uzna, że wprowadzanie piosenek czy wierszy w języku obcym nie jest możliwe, biorąc pod uwagę możliwości dzieci, nie ma podstaw do tego, aby nie zrezygnować z takich aktywności.

Warto pamiętać, że w toku wczesnej edukacji istotne jest uwrażliwienie dzieci na różne brzmienia języków. W każdym języku funkcjonują pewne sposoby, aby wyróżnić najważniejszą informację w wypowiedzi. Podczas zajęć z dziećmi należy rozwijać ich słuch muzyczny (rozpoznawanie melodii) oraz

fonematyczny (identyfikowanie dźwięków mowy). Warto także uczyć dzieci intonowania, akcentowania. Istotne jest kształtowanie wrażliwości słuchowej dzieci i doskonalenie sprawności płynnego posługiwania się językiem ojczystym, która to umiejętność będzie wspomagać przyswajanie innych języków. Jeżeli więc uzasadnione jest skupienie się na doskonaleniu sprawności posługiwania się językiem ojczystym, to należy to odnotować w dokumentacji. W uzasadnionych sytuacjach, w przypadku pracy z dziećmi o głęboko zaburzonym rozwoju, kiedy można mieć realne obawy, że wprowadzenie do pracy z dzieckiem komunikacji w języku obcym przyniesie więcej szkody niż pożytku, warto rozważyć, czy nie wystarczające będzie zaznajomienie dzieci z kilkoma podstawowymi słowami, które mają podobne brzmienie oraz sens zarówno w języku ojczystym, jak i obcym, np.: *OK., start, stop, super, taxi, computer, radio, tv, pizza, hello, bye-bye.*

4. Dziecko rozumie ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych, wspieranych np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami.

Zakładamy, iż dziecko:

- rozumie ogólny sens prostych historyjek opowiadanych lub czytanych przez nauczyciela w języku obcym nowożytnym, z wykorzystaniem rekwizytów oraz komunikatów niewerbalnych, co przejawia się na przykład w tym, że nawiązuje interakcje z kukiełkami/pacynkami, kiedy zwracają się one do widowni.

Komentarz metodyczny

Opowieść może spełniać różne funkcje, ale warto przypomnieć, że baśnie mogą mieć charakter terapeutyczny, budować dobry klimat w grupie, zachęcać dzieci do przemyśleń na temat określonych zachowań. Opowieści, historie, baśnie i bajki pozwalają osadzić język w atrakcyjnym dla dzieci kontekście. Opowiadania stwarzają zatem odpowiednie tło dla wprowadzenia słów, których przecież w codziennym życiu używamy do określonych celów, a nie stosujemy ich w izolacji. Podobnie postaci w historyjce, czy też narrator, używają słów, które wywołują określone działania. W trakcie opowiadania historii warto posługiwać się konstrukcjami o kluczowym znaczeniu dla komunikacji, co wspierać będzie proces intuicyjnego tworzenia reguł przez dzieci.

Opowiadanie historii zachęca dzieci do aktywnego uczestnictwa w procesie uczenia się. W opowieściach często stosowane są powtórzenia, rymy, wyrazy dźwiękonaśladowcze, co ułatwia podążanie za tokiem opowieści, a także udział dzieci w opowiadanej historii. Opowiadaniom towarzyszą obraz, dźwięk, muzyka, ruch. Historie i opowiadania angażują także emocje i intelekt słuchacza, stąd ich wartość edukacyjna jest nie do przecenienia. Opowiadania łatwo można dostosować do zabaw teatralnych. Warto więc odgrywać z dziećmi uproszczone historie, które już znają. Dzieci mogą też np. sterować kukiełkami do tekstu opowiadania odczytywanego przez nauczyciela. Zabawy teatralne angażują ruch i gest, mowę, myślenie i emocje.

Przygotowanie do opowiadania historii

Warto zebrać dzieci najbliżej siebie, tak blisko, jak to tylko możliwe, i zaaranżować bezpieczną sytuację.

- Można przygotować tzw. worek bajek (ang. *bag of fairy tales*). Może to być zwykły worek w jaskrawym kolorze albo niewielka torba z ciekawym nadrukiem. Nie wkładamy do niej niczego. Po prostu gdy przychodzi czas na opowiedzenie bajki czy niezwykłej historii, „wyciągamy” tę opowieść z naszego worka bajek. Dzieci szybko rozumieją jego rolę, więc gdy tylko *bag of fairy tales* pojawi się podczas zajęć, dzieci od razu będą wiedziały, że oto jest czas bajania! Zamiast worka bajek nauczyciel może przygotować kapelusz, który zakładać będzie, gdy przychodzi czas opowiadania bajki.
- Można wykorzystać bajkową muzykę, która wprowadzi dzieci w odpowiedni nastrój. Ja, gromadząc dzieci do wysłuchania bajki, lubię przyprowadzać je do *bajecznego miejsca*. Biorę je dwójkami za ręce i prowadzę na bajeczny dywanik przy muzyce Gorana Bregovića – *Lullabye*. Polecam!

Priorytetem w pracy z dzieckiem jest całościowe wspieranie jego rozwoju. Przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym jest jednym z wielu obszarów, który wskazuje do realizacji *Podstawa programowa*. Eksperti twierdzą, że im wcześniej zaczniemy oswajać dziecko z obco brzmiącym językiem, tym są większe szanse, że szybko i skutecznie opanuje ono umiejętności komunikowania się w nim. To wszystko prawda, ale nie zapominajmy, że najważniejsze jest harmonijne i całościowe wspieranie rozwoju dziecka, czyli wspomaganie tych obszarów, które zwiększają

szanse dziecka na pełniejszą adaptację do życia. Ocenę tego, w jakim stopniu powinno być realizowane przygotowanie do posługiwania się językiem obcym nowożytnym w pracy z dziećmi z upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi, powinien zawsze podejmować nauczyciel, który pracuje z grupą na co dzień. Na podstawie swoich obserwacji oraz diagnozy rozwoju dziecka może on zalecić najwłaściwszą strategię.

Bibliografia

- Brzezińska, A. (1991) Dzieci z trudnościami w uczeniu się W: I. Obuchowska (red.) *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*. Warszawa: WSiP, 152-199.
- Burzyńska, M. (2011) Terapeutyczne aspekty nauczania języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (na przykładzie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim). W: K. Karpińska-Szaj (red.) *Niezwykły uczeń – indywidualne potrzeby edukacyjne w nauce języków obcych*. *Neofilolog*, nr 36, 125-144.
- Domagała-Zyśk, E., Karpińska-Szaj, K. (2011) *Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej. Podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

dr Marta Kotarba

Pracuje w Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, zajmuje się problematyką pedagogiki porównawczej i polityki oświatowej w kontekście edukacji i opieki nad dzieckiem w Europie, a także psychodydaktyką wczesnego nauczania języków obcych ze szczególnym uwzględnieniem kształtowania kompetencji różnorodnej u dzieci.