



POLSKIE TOWARZYSTWO NEOFILOLOGICZNE

KONFERENCJA

*Niezwykły uczeń –
indywidualne potrzeby edukacyjne
w nauce języków obcych*



pod honorowym patronatem
JM Rektora KUL, ks. prof. dr. hab. Stanisława Wilka
JM Rektora UMCS, prof. dr. hab. Andrzeja Dąbrowskiego



Lublin, 6-8 września 2010 r.



POLSKIE TOWARZYSTWO NEOFILOLOGICZNE

Komitet Naukowy: ZG PTN

Przewodnicząca: prof. dr hab. **Halina Widła** (UŚ Katowice)
V-ce przew.: prof. dr hab. **Anna Niżegorodcew** (UJ Kraków)
Sekretarz: prof. UAM dr hab. **Mirosław Pawlak** (WP-A UAM Kalisz)
Skarbnik: dr **Małgorzata Twardoń** (UŚ Katowice, NKJO Gliwice)
Redaktor Naczelny PTN: prof. UAM dr hab. **Katarzyna Karpińska-Szaj** (UAM Poznań)

Członkowie ZG:

prof. dr hab. **Krystyna Drożdżał-Szelest** (UAM Poznań)
Dr **Jolanta Knieja** (ZLS UMCS Lublin)
prof. UW r dr hab. **Anna Michońska-Stadnik** (UWr Wrocław)
prof. KUL, dr hab. **Urszula Paprocka-Piotrowska** (KUL Lublin)
prof. zw. dr hab. **Weronika Wilczyńska** (UAM Poznań)
prof. dr hab. **Elżbieta Zawadzka-Bartnik** (UW Warszawa)

prof. dr hab. Sambor Grucza (UW Warszawa)
prof. UMCS, dr hab. Jerzy Żmudzki (UMCS Lublin)

Komitet Organizacyjny: Dr Jolanta Janoszyk (ZLS UMCS Lublin)

Dr Jolanta Knieja (ZLS UMCS Lublin)
Dr Jarosław Krajka (ZLS UMCS Lublin)
Dr Halina Małeńczyk-Boguszevska (ZLS UMCS Lublin)
Dr Anna Pado (ZLS UMCS Lublin)
Dr hab. Urszula Paprocka-Piotrowska, prof. KUL (IFR KUL Lublin)
Dr Joanna Pędzisz (ZLS UMCS Lublin)
Dr Sebastian Piotrowski (IFR KUL Lublin)
Dr Magdalena Sowa (IFR KUL Lublin)

Organizatorzy: Zarząd Główny PTN

Zakład Lingwistyki Stosowanej UMCS
Katedra Akwizycji i Dydaktyki Języków WNH-JFR KUL

Legenda:

Aula Kardynała Stefana Wyszyńskiego, KUL	Al. Racławickie 14 (gmach główny KUL)
Wydział Humanistyczny UMCS, Nowy Humanik	Pl. Marii Curie-Skłodowskiej 5 (wejście główne, w głębi, na prawej ścianie placu, tzw. NOWY Humanik)
Mensa Academica , Stołówka Akademicka KUL	Al. Racławickie 14 (wejście przez Gmach Główny KUL, z hallu na parterze w lewo i schodami w dół)



PONIEDZIAŁEK 06.09.2010

9:00 – 10:15 Otwarcie konferencji (KUL, Aula Kardynata Stefana Wyszyńskiego) Wręczenie medali im. Prof. Ludwika Zabrockiego WYSTĘP Zespołu Tańca Dawnego Belriguardo 	WYKŁADY PLENARNE (KUL, Aula Kardynata Stefana Wyszyńskiego) Moderator: Prof. dr hab. Teresa Siek-Piskozub 11:30 – 12:00 Prof. UMCS dr hab. Grażyna Krasowicz-Kupis <i>Młody Leonardo – czyli co naprawdę wiadomo o słabych i mocnych stronach uczniów z dysleksją rozwojową</i> 12:00 – 12:30 Prof. KUL dr hab. Bogustaw Marek <i>Specjalne potrzeby edukacyjne w dydaktyce języków obcych – problem ucznia czy nauczyciela</i> 12:30 – 13:00 Prof. KUL dr hab. Kazimiera Krakowiak <i>Głuchoniemi czy wielojęzyczni – problemy osób z uszkodzonym słuchem w przyswajaniu języka</i> 13:00 – 13:30 Dyskusja 13:35 – 14:35 Obiad (KUL, Al. Racławickie 14, Mensa Academica) 	
10:15 – 11:00 Wykład inauguracyjny (KUL, Aula Kardynata Stefana Wyszyńskiego) Prof. dr hab. Elżbieta Zawadzka-Bartnik <i>Różnorodność cech współczesności – implikacje glottodydaktyczne</i>	11:00 – 11:30 Przerwa (hall obok Auli) 	
15:00 – 18:30 Obrady w sekcjach (Wydział Humanistyczny UMCS, Nowy Humanik)		
BLOK 1 (sala minus 105)	BLOK 2 (sala 122)	BLOK 3 (sala 25 B)
Indywidualizacja w nauczaniu języków obcych / indywidualne potrzeby uczniów Prowadzenie: dr Małgorzata Sikorska	Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Prowadzenie: dr Ewa Domagała-Zyśk	Cechy indywidualne ucznia (uzdolnienia, inteligencja ...) Prowadzenie: dr Ewa Andrzejewska
15:00-15:30		
Anna Maria Harbig <i>Indywidualizacja w nauczaniu języków obcych w tradycji polskiej glottodydaktyki</i>	Teresa Siek-Piskozub <i>Uczeń dyslektyczny: czy nauczyciele są na niego przygotowani?</i>	Jolanta Zajęc <i>W cieniu 'czerwonego paska' – o (nie)zrealizowanych potrzebach ucznia zdolnego na lekcji języka obcego</i>
Katarzyna Hryniuk <i>Podjęcia do nauczania języków obcych używane w dydaktyce języków specjalistycznych a indywidualne potrzeby ucznia</i>		

15:30-16:00					
Marek Derenowski	Renata Rybarczyk	Konrad Janowski	Beata Galan	Maria Cichoń	Justyna Cholewa
‘Słuchając uczniów tworzymy okazję do marzeń’. Analiza indywidualnych potrzeb uczniów w procesie uczenia się i nauczania języków obcych	Motywowanie osób z dysleksją rozwojową do nauki języka niemieckiego	Test Uzdolnień Językowych jako narzędzie pomiaru predyspozycji do uczenia się języków obcych	Wykorzystanie metod i technik kształcenia na odległość w pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym	Zdolny uczeń – autonomiczny uczeń: jak rozwinąć skuteczne strategie uczenia się na lekcji języka obcego	Specyfika adresata w nauczaniu języków obcych dla celów zawodowych
16:00-16:30					
Iwona Janowska	Agnieszka Mac	Adriana Biedroń	Aleksandra Łyp-Bielecka	Renata Czaplikowska	Anna Seretny
Analiza potrzeb uczących się języka polskiego jako obcego w środowisku endolingwalnym	Nauczanie słownictwa uczniów z dysleksją na przykładzie wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego	Profil kognitywno-osobowościowy ponadprzeciętnie uzdolnionych uczniów języka obcego	Narzędzia sieci 2.0 w pracy z uczniem zdolnym	Model treningu strategii uczenia się języka obcego	Nauczanie języka specjalistycznego – kolejne wyzwania glottodydaktyki polonistycznej
16:30 – 17:00 Przerwa (UMCS, Nowy Humanik, hall, poziom 0)					
17:00-17:30					
Anna Kucharska	Małgorzata Jedynak	Joanna Sobańska-Jędrzych	Urszula Szalast-Bytys	Andrzej Kaczmarek	Olga Aleksandrowska
Uczeń z odległym doświadczeniem szkolnym, czyli „stary umysł nie jest już tak chłonny” – co robić, żeby nie poddać się stereotypom?	Możliwości i ograniczenia ucznia niewidomego w nauce języka obcego – mity i fakty	Rozwijanie zdolności do nauki języków obcych w szkole – raport z badań	Zachęcać, motywować, aktywizować i... uczyć efektywnie, czyli o metodach aktywizujących w procesie nauczania języka obcego	Strategie komunikacyjne a kompetencja różnojęzyczna	Zajęcia z angielskiego języka specjalistycznego a potrzeby i oczekiwania studentów filologii angielskiej
17:30-18:00					
Krystyna Łęska	Anita Buczek-Zawiła	Melanie Ellis	Konstancja Kuligowska	Weronika Wilczyńska	Liliana Szczuka-Dorna
Studenci emenicy a poziom tolerancji dwuznaczności	Niewidomy student anglistyki i jego wykładowca: potrzeby, wyzwania, techniki	Zastosowanie dialogu dydaktycznego w pracy z uczniami gimnazjum o niskich zdolnościach językowych	Indywidualizacja procesu uczenia się za pośrednictwem otwartych form nauczania	Zróżnicowanie glottodydaktycznych kontekstów badawczych: opcje metodologiczne	Nauczanie języka zawodowego studentów uczelni technicznych w Polsce – praktyka i problemy
18:00-18:30					
Anna Jaroszevska	Mariola Jaworska	Małgorzata Adams-Tukiendorf		Paweł Sobkowiak	Dorota Karczevska
Uczeń w wieku późnej dorosłości. Próba charakterystyki w kontekście organizacji procesu nauczania języków obcych	Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się w procesie uczenia się i nauczania języków obcych	Rola rozpoznania mocnych stron ucznia w procesie dydaktycznym		Uczeń kursów językowych nauczanych dla celów zawodowych – krótka charakterystyka i implikacje dla tworzenia programów	Nauczanie języka specjalistycznego jako części procesu rozwijania kompetencji tłumaczeniowej
19:00 Bankiet (KUL, Aleje Racławickie 14, Mensa Academica)					
20:30 KONCERT (KUL, AULA KARDYNAŁA STEFANA WYSZYŃSKIEGO)					

WTOREK 07.09.2010

9:00 – 11:45 WALNY ZJAZD Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego (KUL, Aula Kardynała Stefana Wyszyńskiego)		WYKŁADY PLENARNE (KUL, Aula Kardynała Stefana Wyszyńskiego) Moderator: Prof. dr hab. Elżbieta Zawadzka-Bartnik 12:00 – 12:30 Prof. UMCS dr hab. Barbara Sadownik <i>Zdolności językowe w świetle modularnych teorii umysłu – implikacje glottodydaktyczne</i> 12:30-13:00 Dr Aneta Domagała, dr Urszula Mirecka <i>Trudności grafomotoryczne ucznia wyzwaniem dla nauczyciela języka obcego</i> 13:00 – 13:30 Dyskusja 13:30 – 14:20 Obiad (KUL, Al. Racławickie 14, Mensa Academica) 			
11:45 – 12:00 Przerwa, hall obok Auli 					
14:30 – 18:30 Obrady w sekcjach (Wydział Humanistyczny UMCS, Nowy Humanik)					
BLOK 1 (sala minus 105)	BLOK 2 (sala 122)	BLOK 3 (sala 25 B)	BLOK 4 (sala 30)	BLOK 5 (sala 9)	BLOK 6 (sala 1)
Indywidualne potrzeby uczniów Prowadzenie: dr Anna Jaroszewska	Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Prowadzenie: prof. Katarzyna Karpińska-Szaj	Czynniki emocjonalne i osobowościowe w nauce języka obcego Prowadzenie: dr Dorota Werbińska	Motywowanie i aktywizowanie ucznia do nauki języka obcego Prowadzenie: dr Monika Janicka	Media w indywidualizacji procesu nauczania i uczenia się Prowadzenie: dr Małgorzata Twardoń	Indywidualne potrzeby ucznia w nauczaniu języków specjalistycznych / kształceniu zawodowym Prowadzenie: dr Anna Seretny
14:30-15:00					
Małgorzata Sikorska <i>Dorośli uczeń języka obcego – atuty i bariery</i>	Ewa Domagała-Zyśk <i>Strategie nauczania języka angielskiego jako obcego uczniów z uszkodzeniami słuchu</i>	Ewa Andrzejewska <i>Inteligencja emocjonalna a przyswajanie języków obcych</i>	Joanna Rokita-Jaśkow <i>Problem klas heterogenicznych jako wynik wczesnego startu w nauce języka obcego</i>	Halina Widła <i>Internetowe pomoce dla najzdolniejszych i dla najsłabszych</i>	Anna W. Kierczak <i>Zwykłe niezwykłe potrzeby językowe studenta farmacji</i>
15:00-15:30					
Małgorzata Szulc-Kurpaska <i>Jak radzą sobie 6-latki z językiem obcym w pierwszej klasie szkoły podstawowej?</i>	Anna Bąk-Średnicka <i>Blaski nauczania ucznia dotkniętego autyzmem – analiza przypadku</i>	Emilia Podpora-Polit <i>Lęk językowy – źródło niepowodzeń czy wyzwanie dla ucznia i nauczyciela?</i>	Joanna Targońska <i>Ćwiczenia leksykalne na lekcji języka obcego a motywowanie</i>	Sylvia Twardo <i>Student w sieci – poglądy na temat nauki języków obcych a wybory zadań na platformie internetowej</i>	Iwona Gajewska-Skrzypczak <i>Zadania nauczyciela w grupach o różnicowanych typach uczniów z uwzględnieniem nauczania dorosłych na studiach technicznych</i>

15:30-16:00					
Greta Komur-Thillooy, Urszula Paprocka-Piotrowska <i>Jak dziecko uczy się trzech języków równocześnie? O przyswajaniu języka polskiego, francuskiego i niemieckiego przez dziecko czteroletnie</i>	Tomasz Róg <i>Kształcenie kompetencji komunikacyjnej u ucznia z Zespołem Aspergera</i>	Konrad Janowski, Agata Socha <i>Efektywność autorskiego programu warsztatów psychologicznych w modyfikacji postaw wobec nauki u dorosłych uczących się języka obcego</i>	Małgorzata Spychała <i>Strategie programowania neurolingwistycznego (NLP) a rozwijanie motywacji uczniów podczas nauki języka obcego</i>	Katarzyna Gramsz <i>Rola ICT w indywidualizacji procesu nauczania języków obcych</i>	Piotr Iwan <i>Analiza czytelności i zrozumiałości wybranych tekstów administracyjnych oraz możliwości ich zastosowania w nauczaniu języka niemieckiego</i>
 16:00 – 16:30 Przerwa i kiermasz książek (UMCS, Nowy Humanik, hall, poziom 0) 					
16:30-17:00					
Maciej Smuk <i>Kompetencje ogólne ucznia – od klasyfikacji do operacjonalizacji</i>	Prowadzenie: dr Anna Maria Harbig	Prowadzenie: dr Renata Rybarczyk	Prowadzenie: dr Konrad Janowski	Prowadzenie: doc. Maria Cichoń	Prowadzenie: dr Aleksandra Łyp-Bielecka
	Małgorzata Kolera <i>Nauczanie języków obcych uczniów z Zespołem Aspergera</i>	Agnieszka Rumianowska <i>Pleć w edukacji ze szczególnym uwzględnieniem lekcji języka obcego</i>	Alicja Krawczyk <i>Podręcznik do pilotażu w wersji dla sześciolatka: kwestia motywowania matych dzieci do nauki języka</i>	Agnieszka Gadowska, Rafał Morusiewicz <i>Kompetencje kluczowe w e-learningu jako sposób na indywidualizację nauczania</i>	Elżbieta Gajewska <i>Nauczanie pisania w dydaktyce zorientowanej na cele specjalistyczne na przykładzie Francais Langue Professionnelle</i>
17:00-17:30					
Dorota Werbińska <i>Indywidualne potrzeby edukacyjne a subiektywne teorie kandydatów na nauczycieli. Raport z badań własnych</i>	Małgorzata Bielicka <i>Droga do sukcesu w poznawaniu języka obcego ucznia niepełnosprawnego z wadą wymowy – studium przypadku</i>	Marzena Blachowska-Szmigiel <i>Twórczość językowa ucznia języków obcych: uwarunkowania osobowe i rozwój predyspozycji twórczych na lekcji języka obcego</i>	Barbara Czwartos <i>Metody aktywizujące w pracy z uczniem / studentem o szczególnych potrzebach dydaktycznych</i>	Joanna Stańczyk <i>Strategie nauczania w środowisku multimedialnym</i>	Małgorzata Marzec-Stawiarska, Barbara Loranc-Paszyk <i>O (nie)modyfikowaniu tekstów autentycznych w nauczaniu języków specjalistycznych</i>
17:30-18:00					
Anna Turula <i>Nauczanie gramatyki języka obcego: pedagogika 3-D a różnice indywidualne</i>	Anna Płaksej <i>Rola biostymulacji mózgu w uczeniu się języka angielskiego przez nastolatków z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim</i>	Monika Janicka <i>Środowisko społeczne i szkolne ucznia a efektywność procesu nauczania i uczenia się języków obcych</i>	Renata Kozieł <i>Alternatywne formy uczenia się odpowiedzią na indywidualne potrzeby edukacyjne w nauce języków obcych</i>	Małgorzata Twardoń <i>Gdy nauczyciel staje się uczniem – o indywidualnych potrzebach nauczycieli języka francuskiego uczestniczących w szkoleniach z zastosowaniem nowych technologii w nauczaniu języków obcych</i>	Małgorzata Kubica <i>Rozwój kompetencji komunikacyjnej w obrębie dyskursu specjalistycznego a uczenie się przez całe życie</i>

18:00-18:30				
Marlena Deckert	Specyficzne potrzeby uczniów realizujących program między narodowy w zakresie jęz. francuskiego w gimnazjum (Middle Years Program) i w liceum (Diploma Program)	Małgorzata Burzyńska	Terapeutyczne aspekty nauczania języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (na przykładzie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim)	Grażyna Sataj <i>Madame mnie rozumie?</i>
		Beata Karpeta-Peć	Niezwykli uczniowie? – wyniki badań indywidualnych nad otwartymi formami pracy	Katarzyna Starościak Niezwykły uczeń – niezwykła gramatyka, czyli o wykorzystaniu kultury „edukacyjnej i malingwistycznej” w nauczaniu gramatyki JO na poziomie zaawansowanym
				Agata Kozielska W poszukiwaniu metod motywowania studenta do kształcenia umiejętności autoewaluacji...


19:00 Kolacja (UMCS, Nowy Humanik, BAZYLIA, poziom minus 1)

ŠRODA 08.09.2010

8:15 – 9:45 Obrady w sekcjach (Wydział Humanistyczny UMCS, Nowy Humanik)				
BLOK 1 sala minus 105	BLOK 2 sala 122	BLOK 3 sala 25 B	BLOK 4 sala 30	BLOK 5 sala 9
Indywidualne potrzeby uczniów Prowadzenie: dr Małgorzata Szulc-Kurpaska	Specyficzne potrzeby uczących się języka obcego Prowadzenie: dr Anna Kucharska	Sprawność pisania na poziomie zaawansowanym Prowadzenie: dr Andrzej Kaczmarek	Język polski jako obcy/ wspomagający naukę języka obcego Prowadzenie: dr Iwona Janowska	Rola strategii w nauce języka obcego Prowadzenie: prof. Jolanta Zajac
8:15-8:45				
Radosław Kucharczyk (Nie)zwykła kompetencja ucznia wykształcona w (nie) zwykłych działaniach nauczyciela... O interakcji ustnej lekcji języka obcego	Danuta Augustyn O przewyżczeniu bierności na przykładzie zajęć z kultury i cywilizacji Włoch	Magdalena Trepczyńska Komentarz eksperta do tekstu pisanego w ramach dyscypliny akademickiej: oczekiwania i potrzeby słuchaczy seminariów licencjackich, magistrów i doktoranckich na filologii angielskiej a wymagania dyskursu akademickiego	Izabela Bawej Język polski jako czynnik ułatwiający naukę języka niemieckiego	Tetiana Derkacz-Padiasek Strategie nauczania usprawniające myślenie
8:45-9:15				
Krzysztof Szymankiewicz Uczeń w klasie dwujęzycznej wobec wyzwania poznawczych	Sylvia Kalińska Toasters a przelamywanie pasywności werbalnej u studentów języków obcych	Katarzyna Oszust Ćwiczenia przekładowe – (nie)skuteczne narzędzie w nauczaniu języka obcego (rosyjskiego)	Dominika Bucko Strategie podejmowane przez obcokrajowców podczas czytania polskiego hipertekstu – implikacje dla edukacji	Anna Konieczna Uczeń o wysokich i niskich umiejętnościach z zakresu czytania ze zrozumieniem – Profil przedstawiony w badaniach wykorzystujących protokół głośnego myślenia
9:15-9:45				
Katarzyna Biernacka-Licznar Czy warto czytać po włosku? Analiza wybranych podręczników do nauki języka włoskiego			Paweł Szerszeń Teksty podręcznikowe i internetowe w służbie uczniowi niezwyktemu. Próba zestawienia i porównania gatunków tekstów podręcznikowych i internetowych przydatnych w nauce języka niemieckiego uczniom w wieku 10 – 16 lat	

9:15-9:45				
Iwona Dronia	Cecylia Tatoj		Elżbieta Lesiak-Bielawska	Magdalena Mierzwa
Dwuspecjalność w nauczaniu języków obcych. Nowa motywacja czy potrzeba przetrwania	Specyfika kształcenia tłumaczy ustnych – kompetencja międzykulturowa		Strategie przetwarzania tekstów obcojęzycznych a ich efektywność	Podręcznik „Znakomimsja s Rossijej” jako czynnik motywujący studentów 2 roku filologii rosyjskiej Uniwersytetu Rzeszowskiego do nauki języka rosyjskiego
 9:45-10:15 Przerwa (UMCS, Nowy Humanik, hall, poziom 0)				
10:15 – 11:45	WYKŁADY PLANARNE wspólne dla uczestników konferencji PTN i warsztatów dla nauczycieli JO (UMCS, Nowy Humanik, Mała Aula) Moderator: Prof. KUL dr hab. Urszula Paprocka-Piotrowska 10:15 – 11:00 Prof. UAM dr hab. Katarzyna Karpińska-Szaj Uczniowie z niepełnosprawnością w szkolnej integracji indywidualnej: nauczanie języków obcych 11:00 – 11:45 Prof. UAM dr hab. Mirosław Pawlak <i>Rozwijanie autonomii ucznia w pracy z uczniem niezwykłym</i> 11:45 – 12:00 Zakończenie konferencji (UMCS, Nowy Humanik, Mała Aula) 12:00 Obiad (KUL, Al. Racławickie 14, Mensa Academica) 			

PROGRAM WARSZTATÓW dla nauczycieli języków obcych w dniu 08.09.2010

NIEZWYKŁY UCZEŃ – INDYWIDUALNE POTRZEBY EDUKACYJNE W NAUCE JĘZYKÓW OBCYCH

9:30 – 10:00	Rejestracja uczestników (UMCS, Nowy Humanik, hall przed Małą Aulą)
10:00 – 10:15	Otwarcie konferencji (UMCS, Nowy Humanik, Mała Aula)
	Przedstawiciel władz rektorskich UMCS, dyrektor Lubelskiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, przedstawiciel Kuratorium Oświaty w Lublinie, Wydziału Oświaty w Lublinie, Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie, przewodnicząca Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego.
10:15 – 11:45	WYKŁADY PLENARNE (UMCS, Nowy Humanik, Mała Aula)
10:15 – 11:00	Prof. UAM dr hab. Katarzyna Karpińska-Szaj (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu), Uczniowie z niepełnosprawnością w szkolnej integracji indywidualnej: nauczanie języków obcych
11:00 – 11:45	Prof. UAM dr hab. Mirosław Pawlak (Uniwersytet Adama Mickiewicza, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu), Rozwijanie autonomii ucznia w pracy z uczniem niezwykłym
11:45 – 12:00	Przerwa (UMCS, Nowy Humanik, hall poziom 0) 
12:00 – 15:30	WARSZTATY W GRUPACH (sala 24 i 24 B – parter)
	12:00 – 12:45 Dr Agnieszka Pawluk-Skrzypek (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie), Diagnostyka pedagogiczna i przeciwdziałanie niepowodzeniom szkolnym
	12:45 – 13:30 Prof. UAM dr hab. Katarzyna Karpińska-Szaj (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu), Uczeń z niedoborami języka ojczystego na lekcji języka obcego
13:30 – 14:00	Przerwa obiadowa (UMCS, Nowy Humanik, BAZYLIA , poziom minus 1) 
	14:00 – 14:45 Mgr Edyta Wajda (Uniwersytet w Białymstoku), Indywidualizacja oceniania z użyciem technik oceniania alternatywnego
	14:45 – 15:30 Dr Katarzyna Jaworska-Biskup, Uczeń z dysleksją rozwojową na lekcji języka obcego
15:30 – 16:00	Zakończenie konferencji (UMCS, Nowy Humanik, Mała Aula)



WYKŁADY PLENARNE

DR ANETA DOMAGAŁA
DR URSZULA MIRECKA

UMCS, Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

Trudności grafomotoryczne ucznia wyzwaniem dla nauczyciela języka obcego

Zaburzenia komunikacji pisemnej, postrzegane objawowo w aspekcie językowym (pragmatycznym, leksykalno-semantycznym, gramatycznym) oraz ortograficznym i graficznym, są ważnym problemem społecznym. W edukacji szkolnej problemy z pisanem utrudniają przyswajanie wiedzy i nabywanie umiejętności szkolnych w ramach różnych przedmiotów i w konsekwencji mogą być przyczyną uogólnionych niepowodzeń szkolnych.

Referat dotyczy problematyki sprawności grafomotorycznych w kontekście opanowywania czynności pisania i szerzej: rozwijania sprawności komunikowania się w języku ojczystym i językach obcych. Podstawę prezentowanych zagadnień stanowią wyniki badań przeprowadzonych w ramach projektu badawczego pt. „Zaburzenia komunikacji pisemnej. Profil sprawności grafomotorycznych jako technika diagnozowania dzieci w wieku 7-13 lat. Rozwój grafomotoryki – ryzyko dysgrafii” (33 konkurs projektów badawczych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, projekt nr N N 106 1885 33; kierownik projektu – dr Urszula Mirecka, główni wykonawcy – prof. dr hab. Stanisław Grabias i dr Aneta Domagała). Projekt zrealizowano w Zakładzie Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie w latach 2007-2009. Badania eksperymentalne przeprowadzone zostały w grupie 300 uczniów klas I-VI szkoły podstawowej.

Autorska technika diagnostyczna – *Profil sprawności grafomotorycznych* – ukierunkowana jest na rozpoznawanie możliwości i ograniczeń w sferze grafomotoryki na podstawie analizy pozyskiwanych próbek pisma i wzorów literopodobnych oraz obserwacji przebiegu czynności grafomotorycznych wraz z pomiarem ich tempa. Deficyty dostrzeżone przez nauczyciela i diagnoza specjalistyczna otwierają możliwość podjęcia działań profilaktycznych lub terapii dziecka z zaburzeniami w zakresie grafomotoryki w optymalnym dla niego czasie. □

PROF. UMCS DR HAB. GRAŻYNA KRASOWICZ-KUPIS

UMCS, Instytut Psychologii

Młody Leonardo – czyli co naprawdę wiadomo o słabych i mocnych stronach uczniów z dysleksją rozwojową?

Streszczenie:

W latach 80. opisano tzw. syndrom Leonarda, hipotetyczny deficyt neuropoznawczy, który dotknął Leonarda da Vinci, co miało zaowocować jego genialnymi zdolnościami. Rozpoczęto wiele żmudnych badań, także historycznych, szukających odpowiedzi na pytanie czy geniusz wiąże się z deficytami poznawczymi i neuropsychologicznymi stwierdzanymi w dysleksji rozwojowej. W latach 90-tych ukazała się w USA obszerna monografia T.Westa „In the mind’s eye”, oparta na analizie biografii i innych dokumentów, mająca przekonywać o takim związku. W efekcie w ostatnich latach wzrasta znacząco liczba publikacji, w tym także w Internecie, na temat mocnych stron czy specjalnych talentów osób z dysleksją. Powodzeniem cieszą się tzw. listy sławnych dyslektyków, propagowane także w Polsce przez Polskie Towarzystwo Dysleksji. Poglądy te mają charakter popularny, ale szukają oparcia w badaniach naukowych. Zainicjowano w ten sposób wiele szczegółowych badań empirycznych poszukujących potwierdzenia powiązań specyficznych zaburzeń w uczeniu się ze specjalnymi zdolnościami twórczymi i talentami. Badania te prowadzono w wielu krajach, w ostatnich latach także w Polsce, ale ich rezultaty nie są rozstrzygające. Część z nich rzeczywiście potwierdza pewne cechy kreatywności oraz zdolności wzrokowo-przestrzennych u osób z dysleksją, ale nie mają one charakteru uniwersalnego. Wydaje się raczej, że to cechy osobowościowe – motywacja osiągnięć, wytrwałość, odporność na niepowodzenia oraz zadaniowe strategie radzenia sobie ze stresem są odpowiedzialne za ponadprzeciętne osiągnięcia osób z dysleksją w wielu dziedzinach, zwłaszcza w sztuce i naukach technicznych. □

PROF. UAM DR HAB. KATARZYNA KARPIŃSKA-SZAJ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Instytut Romanistyki

Uczniowie z niepełnosprawnością w szkolnej integracji indywidualnej: nauczanie języków obcych

Obecnie, założeniem integracji szkolnej przestają być zabiegi o włączenie niepełnosprawnego ucznia do społeczności ludzi pełnosprawnych, a staje się dążenie do dialogu, sprawności życia w integracji, która dotyczy zarówno niepełnosprawnych jak i pełnosprawnych. Traktując klasę szkolną jako grupę uczniów o zróżnicowanych możliwościach i potrzebach (trudnościach) edukacyjnych, trzeba jednak założyć, że uczniowie niepełnosprawni będą potrzebowali odpowiedniego, specjalnego (często indywidualnego) wsparcia. Wykład jest próbą bilansu sytuacji nauczania języków obcych w szkolnej integracji indywidualnej (integracji uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych). □

PROF. UAM DR HAB. MIROSŁAW PAWLAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Instytut Anglistyki

Rozwijanie autonomii ucznia w pracy z uczniem niewykształconym

Rozwijanie postaw i zachowań o charakterze autonomicznym jest obecnie jednym z głównych celów kształcenia językowego, o czym świadczy fakt, że został on zamieszczony w podstawie programowej, odnoszą się do niego opracowywane programy nauczania, a w nowoczesnych podręcznikach znaleźć można wiele elementów służących jego osiągnięciu. Trzeba sobie jednak uświadomić, że promowanie samodzielności w nauce języka nie jest prostym zadaniem i wiele zależy od tego, z jakimi uczniami przychodzi nam pracować. Celem wykładu jest pokazanie, w jaki sposób można rozwijać autonomię w przypadku ucznia niezwykłego, zarówno tego, który jest wyjątkowo zdolny i pracowity, jak i tego, dla którego nauka języka jest poważnym wyzwaniem, czy to z uwagi na uwarunkowania wewnętrzne czy też zewnętrzne. □

PROF. KUL DR HAB. KAZIMIERA KRAKOWIAK

KUL, Instytut Pedagogiki

Głuchoniemi czy wielojęzyczni? Problemy osób z uszkodzonym słuchem w przyswajaniu języka

Słowa kluczowe: uszkodzenie narządu słuchu, terapia logopedyczna, metody wychowania językowego niesłyszących, migi, język migowy, daktylografia (alfabet palcowy).

Celem referatu jest przedstawienie specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów obarczonych wczesnymi uszkodzeniami narządu słuchu, które blokują i zaburzają naturalny proces przyswajania języka, przez co pośrednio powodują naruszenie rozwoju psychicznego i utrudniają edukację szkolną. Wczesne wykrywanie tych uszkodzeń oraz właściwe postępowanie medyczne i terapia logopedyczna pozwalają na aktywizację potencjału zdolności lingwistycznych i kreatywności językowej wielu dzieci nimi dotkniętych. Uszkodzenie słuchu u dziecka

może, ale nie musi prowadzić do głuchoniemoty. Współczesne metody wychowania językowego niesłyszących dają im szansę poznania nie tylko języka używanego przez najbliższą wspólnotę ludzi słyszących, ale również uczenia się języków obcych. Aby dalekosiężne efekty tego wychowania mogły być pomyślne, konieczna jest właściwa organizacja procesu edukacji, oparta na przemyślanym, sprzyjającym rozwojowi, włączaniu tych dzieci do wspólnot ludzi mówiących i komunikujących się językowo w sposób umożliwiający im uczestnictwo w życiu społecznym. Zadaniem, które stawia sobie autorka, jest zapoznanie słuchaczy z przyczynami głuchoniemoty i zaburzeń mowy u osób z uszkodzonym słuchem oraz głównymi, stosowanymi współcześnie, środkami ułatwiającymi im komunikowanie się. Zadaniem praktycznym jest wskazanie na korzyści i zagrożenia, które przynosi wykorzystywanie kodów zastępczych i środków wspomagających porozumiewanie się, ze szczególnym uwzględnieniem korzyści i zagrożeń wynikających z używania migów, języka migowego i daktylografii (alfabetu palcowego). □

PROF. KUL DR HAB. BOGUSŁAW MAREK

KUL, Instytut Filologii Angielskiej

Specjalne potrzeby edukacyjne w dydaktyce języków obcych – problem ucznia czy nauczyciela?

To, czy **dziecko** niepełnosprawne będzie również **ucznem** niepełnosprawnym zależy od warunków jakie znajdzie w klasie, w szkole i w swoim otoczeniu. Brak materiałów dydaktycznych dostosowanych do możliwości ucznia to tylko jeden z powodów mogących uniemożliwić pełne uczestnictwo w lekcjach – nie tylko języka obcego. Niedostateczne przygotowanie nauczyciela do pracy z uczniem z dysfunkcją wzroku lub słuchu, obojętność kolegów z klasy i idąca za tym izolacja niepełnosprawnego dziecka w równym stopniu a może nawet bardziej niż utrudniony dostęp do podręczników, mogą przyczynić się do zakłóceń w procesie jego edukacji.

„Specjalne potrzeby edukacyjne” to politycznie poprawny termin stosowany w odniesieniu do ucznia wymagającego szczególnych dostosowań w procesie dydaktycznym. Zastanawiać musi jednak fakt, iż rozpoczynające naukę niewidome czy też niesłyszące dziecko nie zdaje sobie sprawy z tego, że ma jakieś „specjalne” potrzeby. Braille, wyczuwalne dotykiem ilustracje, język migowy lub fonogesty to naturalne dla niego środki komunikacji. Swoją „specjalność” najczęściej odkrywa dopiero w szkole. Niezwykle ważne jest czy ta „specjalność” kojarzona będzie przez niepełnosprawne dziecko i jego otoczenie jako niedobór czegoś co mają widzący i słyszący koledzy czy też jako coś wyjątkowego, coś co zwraca uwagę na możliwości jakie daje pełne wykorzystanie zmysłów i możliwości umysłu uśpionych poprzez zbyt jednostronne poleganie na przykład na bodźcach wizualnych.

Pozytywna zmiana w percepcji niepełnosprawnego dziecka zależy w znacznym stopniu od nauczyciela, do którego należałoby odnieść termin „specjalne potrzeby edukacyjne” – potrzeby wyposażenia go w podstawy wiedzy o pedagogicznych implikacjach różnych typów niepełnosprawności, m.in. o możliwościach dziecka niepełnosprawnego oraz o dostępnych pomocach dydaktycznych dostosowanych do możliwości ucznia. Wyposażony w taką wiedzę nauczyciel może skutecznie zapobiegać izolacji niepełnosprawnego dziecka, na przykład poprzez aranżowanie zajęć umożliwiających wspólne dla całej klasy korzystanie ze „specjalistycznych” pomo-

cy dydaktycznych. Doświadczenie w kształceniu nauczycieli języka angielskiego na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II potwierdza pozytywne efekty takich działań. Specjalistyczna wiedza i praktyczne umiejętności przydatne w pracy z uczniem niewidomym przekładają się na kreatywność i motywację nauczycieli również w pracy z uczniami bez „specjalnych potrzeb edukacyjnych”.

Referat przedstawia program przygotowujący nauczycieli języków obcych do pracy z uczniem niewidomym, propozycje programu zajęć integrujących uczniów niewidomych i widzących oraz przegląd innowacyjnych integracyjnych pomocy dydaktycznych przydatnych w nauczaniu języków obcych. □

PROF. UMCS DR HAB. BARBARA SADOWNIK

UMCS, Instytut Germanistyki

Zdolności językowe w świetle modularnych teorii umysłu – implikacje glottodydaktyczne

W centrum rozważań znajdują się złożone zagadnienia dotyczące natury i struktury ludzkiej zdolności językowej, określanej mianem zdolności językowo-akwizycyjnej. Jak wiele z tego, co jest unikalne dla umysłu ludzkiego zawdzięczamy

językowi, względnie zdolności językowej? Jakie są relacje między unikalną ludzką zdolnością językową a ogólną zdolnością poznawczą człowieka, w tym zdolnością percepcyjną, myśleniem, pamięcią, uwagą, etc. Czy zdolność lingwo-akwizycyjna jest wyłącznie wrodzoną właściwością ludzi? Czy i na ile można ją przekształcać? Czy i w jaki sposób można ją rozwijać, doskonalić w procesie glottodydaktycznym?

Rozwój badań lingwistycznych i psycholingwistycznych w ramach paradygmatu generatywnego zainicjował ożywioną debatę na temat modularnej architektury ludzkiego umysłu, w tym ludzkiej zdolności językowej. Bezspornie ogromny postęp, jaki dokonał się w ostatnich latach w obszarze neuronauk poznawczych (cognitive neuroscience) doprowadził do bezprecedensowego wzbogacenia wiedzy dotyczącej anatomicznych i fizjologicznych właściwości mózgu ludzkiego, które są odpowiedzialne za cały zespół zdolności językowych. Rozwój metod neuroobrazowania (fMRI, PET, SPECT, DTI, MEG, EEG) pozwala coraz dokładniej rozpoznawać struktury nerwowe, które umożliwiają funkcjonowanie językowe zdrowego człowieka, zarówno w przypadku monolingwizności, jak też dwu- i wielojęzyczności. Istnieją przesłanki, aby twierdzić, iż idea modularności pozwala przejść na poziom szczegółowych wyjaśnień dotyczących struktury zdolności językowej (moduł fonologiczny, syntaktyczny), prowadzonych empirycznie. □



ABSTRAKTY WYSTĄPIEŃ

MAŁGORZATA ADAMS-TUKIENDORF

Uniwersytet Opolski

Rola rozpoznania mocnych stron ucznia w procesie dydaktycznym

Celem referatu jest rozważenie roli rozpoznania przez nauczyciela mocnych stron indywidualnych uczniów w procesie dydaktycznym. Podstawy teoretyczne referatu nawiązują do teorii inteligencji Sternberga, która uwypukla pełne wykorzystanie potencjału inteligencji, do teorii inteligencji wielorakiej Gardnera, która proponuje osiem sfer, w których można szukać mocnych stron drugiej osoby oraz do podejścia coachingowego, które zakłada, że każda osoba (tutaj: uczeń) jest zdolna, kreatywna, mądra i dobra. Połączenie tych nurtów teoretycznych daje nauczycielowi wsparcie w odkrywaniu potencjału uczniów w klasie. □

OLGA ALEKSANDROWSKA

Uniwersytet Gdański

Zajęcia z angielskiego języka specjalistycznego a potrzeby i oczekiwania studentów filologii angielskiej

Przez dwa semestry roku akademickiego 2009/2010 na I roku studiów magisterskich filologii angielskiej UG prowadzone były zajęcia ze specjalistycznego języka angielskiego (ang. ESP – *English for Specific Purposes*). Moduły: angielski w medycynie, turystyce, biznesie, kulturze i sztuce realizowane były w ramach praktycznej nauki języka. Poza kursami ESP, studenci uczęszczali równolegle na zajęcia tzw. *General English* – kursu zintegrowanego, obejmującego różne zakresy tematyczne. Wdrożenie zajęć z angielskiego języka specjalistycznego miało na celu umożliwienie studentom doskonalenia umiejętności językowych i pogłębienia wiedzy w zakresie wspomnianych dziedzin. Propozycja wprowadzenia modułów ESP stanowiła odpowiedź na oczekiwania i potrzeby studentów anglistyki, którym zależało na kształceniu dodatkowych kompetencji, podnoszących ich atrakcyjność na rynku pracy. Nauczyciele

akademicy opracowali na potrzeby kursu, własne programy, metody i formy pracy oraz materiały dydaktyczne.

Autorka pragnie podzielić się refleksją z przebiegu realizacji tych zajęć. Pokróćce przedstawione zostaną zakresy treści merytorycznych przedmiotów, wykorzystywane podręczniki i inne materiały uzupełniające. Celem referatu jest także przedstawienie wyników ankiety przeprowadzonej wśród studentów filologii angielskiej oraz opinii wyrażonych w wywiadzie z wykładowcami prowadzącymi zajęcia ESP. Oba badania przeprowadzone zostały po zakończeniu cyklu zajęć, a postawione w nich pytania pozwoliły na uzyskanie informacji na temat oceny przydatności zajęć, wprowadzanej tematyki, form i metod pracy, doboru materiałów dydaktycznych, a także innych spostrzeżeń uczestników kursu i osób je prowadzących. W podsumowaniu autorka wskazuje na korzyści z wdrażania kursów ESP w ramach zajęć dydaktycznych na filologii obcej, a także przedstawia wskazówki i sugestie dla wykładowców w celu podniesienia jakości zajęć i spełnienia wymagań i oczekiwań studentów. □

EWA ANDRZEJEWSKA

Uniwersytet Gdański

Inteligencja emocjonalna a przyswajanie języków obcych

W badaniach nad przyswajaniem języków obcych dominuje podejście opisujące kognitywne procesy przetwarzania informacji z wyłączeniem czy też marginalizacją sfery emocjonalnej.

Praktyka pedagogiczna pokazuje nam jednak, jak duży jest wpływ emocji na rozumienie i produkcję mowy. Inteligencja emocjonalna pojmowana jako zdolność poznawcza obejmuje m.in. korzystanie z emocji podczas rozwiązywania zadań. Włączanie emocji w procesy myślenia może sprzyjać rozwiązywaniu zadań oraz wspomagać procesy pamięciowe. Celem referatu jest analiza i próba syntezy modeli teoretycznych oraz badań empirycznych wskazujących na związki pomiędzy emocjami a przyswajaniem języka obcego. □

DANUTA AUGUSTYN

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Gliwice

O przezwyciężaniu bierności, na przykładzie zajęć z kultury i cywilizacji Włoch

Wystąpienie dotyczy tzw. „nabytej bierności szkolnej” obserwowanej w nauczaniu studentów nauczycielskiego kolegium. Autorka skupia się na przyczynach i przejawach tego zjawiska. Omawia je także z punktu widzenia studentów. W części praktycznej, przedstawione są efekty, jakie dały strategie, techniki i ćwiczeń aktywizujące zastosowane na zajęciach z cywilizacji i kultury Włoch. □

IZABELA BAWEJ

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
Bydgoszcz

Język polski jako czynnik utatwiający naukę języka niemieckiego

Ucząc się języka obcego w warunkach zinstytucjonalizowanych, mamy pewien punkt odniesienia, jakim jest język ojczysty. Język ten może być zarówno źródłem licznych trudności i błędów wywołanych przenoszeniem struktur i elementów ojczystojęzycznych do nabywanego języka obcego, jak i czynnikiem utatwiającym jego naukę.

Niniejszy referat stanowi próbę udzielenia odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu język ojczysty może pomóc w nauce języka obcego. Na przykładzie studentów studiów językoznawczych, uczących się języka niemieckiego jako języka obcego, chcę zwrócić uwagę na rolę świadomego uczestnictwa uczącego się w twórczym procesie intelektualnym, jakim jest nauka każdego języka. W tym kontekście opowiem o tworzeniu przez studentów własnych strategii poznawczych podczas nauki niemieckiej leksyki, gdzie język polski jest wykorzystywany jako pomoc w zrozumieniu, zapamiętywaniu i utrwalaniu słownictwa języka niemieckiego. Obserwacje, przemyślenia, dotychczasowa wiedza a nawet doświadczenie życiowe studentów mogą być bowiem zasadniczym punktem odniesienia w procesie nauki leksyki języka niemieckiego w nawiązaniu do struktur języka polskiego. Przedstawię wybrane strategie i techniki uczenia się obcojęzycznego słownictwa uwzględniające potrzeby językowe, zainteresowania i sposoby pracy studentów oraz pokażę ich jako odkrywców, a zarazem badaczy języka ojczystego i języka, którego się uczą, potrafiących rozwinąć w sobie wrażliwość językową oraz umiejętność refleksji nad użyciem języka. □

ANNA BĄK-ŚREDNICKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
Sandomierz

Blaski nauczania ucznia dotkniętego autyzmem – analiza przypadku

W swoim wystąpieniu przedstawiam analizę kontekstu edukacyjnego nauczania i uczenia się języka angielskiego ucznia

szkoły ponadgimnazjalnej, który dotknięty jest autyzmem. Niezwykła historia mojego ucznia ma szczęśliwe zakończenie, gdyż zdał on egzaminy maturalne i może dalej profesjonalnie rozwijać swoje zdolności z zakresu nauk humanistycznych. Jak jednak do tego doszło, że osiągnął on poziom kompetencji, który zagwarantował mu sukces na egzaminie maturalnym? Moim celem jest zwrócenie Państwa uwagi na:

- relacje rodzic – nauczyciel w ich wysiłku na rzecz podniesienia jakości życia człowieka z wadą neurologiczną, o której wciąż niewiele wiadomo oraz
- metody i techniki pracy z Łukaszem; przy czym zastanawiam się tutaj jaka jest proporcja intuicji, kompetencji oraz wiedzy nauczyciela w rozpoznaniu możliwości oraz ograniczeń i zastosowaniu najefektywniejszych metod i technik pracy. □

ADRIANA BIEDROŃ

Akademia Pomorska
Słupsk

Profil kognitywno-osobowościowy ponadprzeciętnie uzdolnionych uczniów obcego języka

Współczesne modele uzdolnień uwzględniają różnorodność czynników intelektualnych i pozaintelektualnych współistniejących u osób wybitnie uzdolnionych i utalentowanych (Gagné, 2000; Sternberg & Davidson, 2005). Podstawowym kryterium jakościowym wybitnej zdolności jest sukces w danej dziedzinie, natomiast ilościowym, wynik testu na inteligencję lub testu uzdolnień.

Przeprowadzono badanie na 44 ponadprzeciętnie uzdolnionych językowo dorosłych w celu ustalenia poznawczych i osobowościowych uwarunkowań ich uzdolnień. Poziom językowy badanych w zakresie przynajmniej jednego języka był zaawansowany (C1/C2). Czternaście osób znało biegle 1 język obcy, dziewiętnaście 2 języki, 8 trzy języki, 2 cztery języki i 1 osoba pięć. Większość badanych (90%) stanowili studenci ostatnich lat, absolwenci i pracownicy naukowi kierunków neofilologicznych i filologii orientalnych.

Za pomocą narzędzi pomiarowych stosowanych w psychologii i językoznawstwie stosowanym określono cechy kognitywne (inteligencja, pamięć robocza, zdolności językowe) i osobowościowe (umiejscowienie kontroli, motywacja, styl radzenia sobie ze stresem, i in.) osób badanych. Badanie przeprowadzono we współpracy z psychologiem.

Stwierdzono, że w kategorii cech poznawczych badani uzyskują bardzo wysokie wyniki w testach zdolności językowych i inteligencji werbalnej, natomiast wysokie w testach pamięci roboczej, krótko- i długotrwałej, oraz inteligencji ogólnej. Jeżeli chodzi o cechy osobowościowe, to najwyższe wartości stanowią czynniki Otwartości na doświadczenie i Sumienności. Badanych charakteryzuje wysoka samoocena, bardzo wysoka motywacja, zdecydowanie wewnętrzne poczucie kontroli, oraz zadaniowy styl radzenia sobie ze stresem.

Na podstawie badania wnioskuje się, iż wysokie zdolności językowe, wysoka inteligencja werbalna i wydajna pamięć robocza są najważniejszymi cechami kognitywnymi wyróżniającymi omawianą grupę badawczą. Czynniki osobowościowe, natomiast, decydują o realizacji tychże uzdolnień, czyli sukcesie w nauce. □

MAŁGORZATA BIELICKA

Kolegium Języków Obcych
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Droga do sukcesu w poznawaniu języka obcego ucznia niepełnosprawnego z wadą wymowy – studium przypadku

W referacie dokonana zostanie próba przedstawienia sytuacji edukacyjnej ucznia niepełnosprawnego z trzech perspektyw. Pierwsza z nich to perspektywa osobista, indywidualna ucznia, druga to perspektywa rodziców, a ostatnia to perspektywa nauczycieli. Czy uczniowie niepełnosprawni mają w Polsce podobny dostęp do edukacji jak ich sprawni kole-dzy? Jakie są drogi edukacyjne uczniów niepełnosprawnych? Na jakie trudności napotykają oni w całym procesie edukacji? Kto jest największą podporą i pomocą dla ucznia niepełnosprawnego? Czy niepełnosprawność objawiająca się wadą wymowy jest czynnikiem dyskwalifikującym do studiowania na kierunku neofilologicznym? Jakie są motywy studiowania? W referacie zostaną przedstawione wyniki badania studium przypadku przeprowadzonego na studencie, który mimo dysfunkcji aparatu mowy studiuje na kierunku filologia angielska. Do zebrania danych posłużyły wywiady przeprowadzone ze studentem, jego rodzicami i nauczycielami. Na jakie trudności napotykają nauczyciele powyższych uczniów? □

KATARZYNA BIERNACKA-LICZNA

Uniwersytet Wrocławski

Czy warto czytać po włosku? Analiza wybranych podręczników do nauki języka włoskiego

Język włoski zgodnie z rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości z roku 2005 jest zaliczany do tzw. drugiej grupy językowej. Biorąc pod uwagę ilość szkół ponadpodstawowych i szkół wyższych, w których nauczany jest język włoski, szybko możemy zauważyć, że ustępuje on miejsca językom: angielskiemu, niemieckiemu, francuskiemu czy coraz modniejszemu językowi hiszpańskiemu. Największą grupę uczniów, w przypadku języka włoskiego, stanowią osoby w wieku 16-19 lat, część z nich kontynuuje następnie naukę języka włoskiego na wyższych uczelniach, lub wręcz ją rozpoczyna, inni dokończają się na kursach prywatnych. Niejednokrotnie nauka języka włoskiego odbywa się przy zastosowaniu podręczników do nauki języka, bez sięgania po materiały dodatkowe.

Przedmiotem publikacji będzie analiza wybranych podręczników, w których poprzez teksty literackie odbiorca pogłębia znajomość nie tylko języka i kultury współczesnych Włoch, ale równocześnie zapoznaje się ze współczesną historią literatury włoskiej (poprzez dodatkowe ćwiczenia leksykalne i gramatyczne wzbogaca także swoją wiedzę na temat języka włoskiego). Analiza podręczników została oparta o wyniki uzyskane na wybranej grupie polskich studentów w dwóch uczelniach wyższych. □

MARZENA BLACHOWSKA-SZMIGIEL

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Twórczość językowa ucznia języków obcych: uwarunkowania osobowe i rozwój predyspozycji twórczych na lekcji języka obcego

Przedmiotem naszych rozważań są uwarunkowania poznawcze i charakterologiczne kreatywności językowej (inaczej językowych zachowań twórczych) oraz możliwości jej rozwijania na lekcji języka obcego poprzez zadania językowe i wykraczające poza język. Przyjmujemy poznawczą i psycholingwistyczną perspektywę oglądu języka, a zagadnienie stymulowania kreatywności językowej rozpatrujemy na przykładzie ucznia języka francuskiego jako obcego z grupy wiekowej młodych dorosłych. Referat składa się z trzech części: w pierwszej omawiamy osobowe uwarunkowania zachowań twórczych, w drugiej przechodzimy do określenia funkcji języka w systemie poznawczym i specyfiki językowych zachowań twórczych, w trzeciej skupiamy się na kwestiach organizacji nauczania zorientowanego na rozwijanie kreatywności językowej ucznia języków obcych. □

ANITA BUCZEK-ZAWIŁA

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Kraków

Niewidomy student anglistyki i jego wykładowca: potrzeby, wyzwania, techniki

W świetle postulowanego i pożądanego otwarcia się nauczycieli na potrzeby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych (w tym niewidomych i niedowidzących), należy przyrzeć się bliżej problematyce pracy ze studentem-neofilologiem o takich właśnie potrzebach. Studia filologiczne są tym trudniejsze, że już na starcie wymagają od kandydata bardzo dobrej znajomości języka obcego. W trakcie studiów dochodzą przedmioty związane nie tylko z doskonaleniem warsztatu językowego ale i z nauką o języku (fonetyka, fonologia, morfologia, składnia). I tu kluczowego znaczenia nabiera ścisła współpraca między studentem a wykładowcą, który musi zrozumieć i rodzaj trudności i potrzeby niewidomego czy niedowidzącego studenta. Pragnę pokazać, iż można służyć wszechstronną pomocą takim studentom nie będąc specjalistą od tyflodydaktyki, choć stawia to przed wykładowcą zupełnie nowe wyzwania. Przyglądam się zatem adaptacji technik, materiałów, metod kontaktu i sposobów oceniania studentów niewidomych na zajęciach z przedmiotów językoznawczych. Wydawać się może, iż takie przemodelowanie roli wykładowcy pociąga za sobą ogrom pracy, zwłaszcza w kontekście braku odpowiednich materiałów czy nawet udogodnień instytucjonalnych. Okazuje się jednak, że wpływa ono pozytywnie na wszechstronny rozwój dydaktyczno-warsztatowy samego wykładowcy, na czym zapewne korzystają i „zwykli” studenci. □

DOMINIKA BUCKO

Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie
Uniwersytet Jagielloński

Strategie podejmowane przez obcokrajowców podczas czytania polskiego hipertekstu – implikacje dla edukacji

Z roku na rok wzrasta liczba użytkowników Internetu oraz osób, które mają do niego stały dostęp. Umiejętności poruszania się w zasobach Sieci są przydatne w wielu dziedzinach życia i znacznie ułatwiają różne aktywności, przede wszystkim dlatego, że Internet stanowi bogate źródło informacji i wiedzy oraz daje możliwość komunikowania się z ludźmi na całym świecie i wyrażania swojej opinii wśród szerokiej publiczności. Również sektor edukacyjny w coraz większej mierze korzysta z dobrodziejstw Internetu.

W związku z rozpowszechnieniem CALL oraz zadań typu *WebQuest* podczas nauki języka obcego, a także w wyniku rosnącej popularności kursów e-learningowych i b-learningowych warto prześledzić proces czytania hipertekstu przez uczących się języka obcego. Zastosowanie tekstów online oraz odpowiednio opracowanych ćwiczeń pozwala na indywidualizację pracy ze studentem, zgodnie z jego potrzebami i predyspozycjami.

Celem niniejszego referatu jest zaprezentowanie przebiegu badań pilotażowych przeprowadzonych wśród uczących się języka polskiego jako obcego oraz wniosków nasuwających się po analizie wyników. Wskazane zostaną strategie podejmowane przez badanych, a także trudności z jakimi spotkali się podczas wykonywania zadania. Zaproponowane implikacje dla edukacji mogą wydać się interesujące nie tylko dla nauczycieli języka polskiego jako obcego. □

MAŁGORZATA BURZYŃSKA

Ośrodek Szkolno-Wychowawczy im. M. Grzegorzewskiej
Piła

Terapeutyczne aspekty nauczania języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (na przykładzie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim)

Referat jest próbą całościowego ujęcia specjalnych potrzeb edukacyjnych ujawnianych przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w trakcie nauki języka obcego. Zaprezentowano w nim wyniki badań, prowadzonych metodą badań w działaniu, wśród uczniów uczęszczających do szkoły podstawowej specjalnej. Analiza specjalnych potrzeb edukacyjnych omawianej grupy pozwala na poszukiwania możliwości stymulowania ich rozwoju w aspekcie językowym. Stąd ich celem było zweryfikowanie w jakim zakresie mogą oni opanować język obcy w podstawowych sprawnościach, a także w jakim stopniu nauka języka obcego stymuluje ich funkcjonowanie w języku ojczystym.

Przyjęte w referacie założenie o terapeutycznych aspektach nauczania języka obcego pozwoliło na podkreślenie dynamicznej relacji rozwoju kompetencji językowych i czynności kognitywnych dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wobec tego, podjęte w trakcie prowadzenia badań poszukiwania możliwości usprawniania uczniów zarówno w zakresie funkcjonowania językowego, komunikacyjnego

oraz poznawczego wpisują się w postulowaną na gruncie pedagogiki specjalnej potrzebę wszechstronnego wspierania ich rozwoju. □

MARIA CICHON

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Lublin

Zdolny uczeń – autonomiczny uczeń: jak rozwijać skuteczne strategie uczenia się na lekcji języka obcego

Zapoczątkowane w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX w. na gruncie anglosaskim badania nad postawami i strategiami uczenia się, jakie stosują tzw. „dobrzy uczniowie” (Good Language Learners) wykazały, iż ich zdolności językowe przekładają się na użycie konkretnych strategii uczenia, których nie są świadomi i nie potrafią stosować uczniowie słabi. Wychodząc od charakterystyki „dobrego ucznia” w pojęciu J. Rubin oraz H. Sterna pragniemy opisać główne strategie kognitywne, metakognitywne oraz socjo-afektywne, które w szczególny sposób decydują o skutecznym uczeniu się języka obcego, a równocześnie wyposażają ucznia w zdolności do samouczenia się, tak bardzo ważne w dzisiejszym kontekście nauczania języków obcych w warunkach szkolnych. Współczesny nauczyciel nie może pomijać sprawności z zakresu „uczyć się uczyć”, które jeszcze w bardzo niewielkim stopniu są uwzględniane w podręcznikach do nauki języka. Pragniemy pokazać na przykładzie technik słuchania oraz lektury tekstów jak rozwijać u uczniów podstawowe strategie kognitywne (antycypacja, domysł, intuicja, wykorzystanie kompetencji z innego języka), jak wdrażać do konstruowania zadań i samooceny swoich umiejętności (strategie metakognitywne, świadomość i wrażliwość językowa). □

JUSTYNA CHOLEWA

Szkoła Główna Handlowa
Warszawa

Specyfika adresata w nauczaniu języków obcych dla celów zawodowych

Pojęcie ucznia niezwykłego w nauczaniu języków obcych dla celów zawodowych należy odnieść przede wszystkim do specyfiki adresata, jego potrzeb i oczekiwań. Specyfika odbiorcy, obok zorientowania na cel komunikacyjny i fachowości, należy do tych kategorii, które jako cechy komunikacji zawodowej posiadają szczególne znaczenie dydaktyczne, ponieważ w znacznym stopniu determinują strukturę nauczanych treści w zakresie językowym i merytorycznym, a poprzez to wywierają zasadniczy wpływ na kształtowanie się zawodowej kompetencji komunikacyjnej uczącego się. Osiągnięcie zawodowej kompetencji komunikacyjnej, na którą składa się cały szereg innych kompetencji, jest naczelnym celem nauczania języków obcych dla celów zawodowych, w tym języka ekonomicznego, który znajduje zastosowanie w takich obszarach wiedzy zawodowej jak: finanse, bankowość, giełda, prawne otoczenie biznesu, marketing, integracja europejska, public relations, międzykulturowe komunikowanie w biznesie, negocjacje handlowe i korespondencja biznesowa. Nauczanie efektywnego wykorzystania języka w tych dziedzinach stało się tak samo ważne jak i troska o poprawność i płynność wypowiedzi.

Celem niniejszego referatu jest próba analizy wpływu specyfiki adresata, którym jest student nauk ekonomicznych uczęszczający na lektorat języka ekonomicznego, a w perspektywie czasowej finansista, bankowiec, czy makler, na planowanie kursu, formy ćwiczeń i kontroli w świetle zawodowej kompetencji komunikacyjnej. □

RENATA CZAPLIKOWSKA

Zespół Nauczycielskich Kolegiów Języków Obcych
Sosnowiec

Model treningu strategii uczenia się języka obcego

W dyskusji i badaniach glottodydaktycznych tematyka strategii uczenia się obecna jest od połowy lat 70, kiedy to zainteresowania badaczy koncentrowały się na strategiach stosowanych przez tzw. dobrych uczniów (*good language learner*, Rubin 1975). Późniejsze badania (m. in. Siek-Piskozub 1995, Michońska-Stadnik 1997, Arabski 1998) wykazały, iż nie ma jedynie skutecznego zestawu strategii uczenia się, a efektywność strategii stosowanych przez ucznia zależy od umiejętności wypracowania przez niego indywidualnego ich zestawu odpowiadającego własnym potrzebom, cechom i predyspozycjom.

Niewystarczające i nieefektywne jest również przekazywanie uczniom jedynie wiedzy deklaratywnej na temat strategii uczenia się (np. w formie zajęć typu *study skills*). By rozwijać indywidualny potencjał strategiczny ucznia i wdrażać go do autonomicznego sterowania procesem uczenia się oraz rozwijać świadomą refleksję procesu uczenia się konieczny jest systematyczny i wieloetapowy trening strategii uczenia się.

Referat przedstawia ewaluację wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego pod kątem zawartych w nich bezpośrednich strategii uczenia się oraz prezentuje model treningu strategii uczenia się języka obcego w odniesieniu do założeń metakognitywnego rozwoju strategii (Bimmel/Rampillon 2000, Chan 2004). □

BARBARA CZWARTOS

Akademia Techniczno-Humanistyczna
Bielsko Biała

Motody aktywizujące w pracy z uczniem / studentem o szczególnych potrzebach dydaktycznych

W pierwszej części referatu przedstawione zostaną argumenty przemawiające za aktywizowaniem prawej półkuli mózgowej, jako warunku determinującego efektywniejsze zapamiętanie prezentowanych treści oraz rozwijanie autonomii i poczucia odpowiedzialności za własny proces kształcenia, co stanowi w chwili obecnej znaczący problem zarówno w nauczaniu uczniów jak i studentów. W kolejnej części referatu omówione zostaną zalety stosowania metod aktywizujących w kształceniu kompetencji komunikacyjnej, ponieważ uczący się języka obcego mają możliwość niejako wypróbowania struktur językowych, co stanowi doskonałe przygotowanie do komunikacji autentycznej. W końcowej części referatu przedstawione zostaną również tzw. alternatywne formy nauczania bazujące na wykorzystaniu rezerw tkwiących w potencjale mózgu ludzkiego (przykładowo omówione zostanie wykorzystanie odpowiednich typów muzyki w powiązaniu z poszczególnymi fazami lekcji). □

MARLENA DECKERT

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Specyficzne potrzeby uczniów realizujących program międzynarodowy w zakresie nauki języka francuskiego w gimnazjum *Middle Years Program*

Na podstawie wyników wielu badań w dziedzinie glottodydaktyki możemy stwierdzić, że uczący się języka obcego nie zawsze potrafi w pełni wykorzystać zasoby zdobytej wiedzy na temat języka i często wykazuje bezradność w stosowaniu nowo poznanych form językowych. Z trudem też przychodzi mu powiązanie ich z elementami poznanymi wcześniej, przez co formy te funkcjonują jako luźne, z niczym nie powiązane elementy, które po pewnym czasie odchodzą w niepamięć.

Chodziłoby zatem o to, aby zaproponować taki model nauczania języka obcego w szkole, który angażowałby jak najpełniej wszystkie władze percepcyjne ucznia, co zwiększyłoby jego zdolność do skuteczniejszego posługiwania się językiem obcym.

Jak pokazuje wieloletnie doświadczenie w nauczaniu języka obcego w ramach *Middle Years Program*, dzięki realizowaniu w codziennej praktyce szkolnej nauczania interdyscyplinarnego i interkulturowego, uczeń podnosi jakość swych kompetencji językowych przede wszystkim dzięki ścisłemu powiązaniu nauki języka obcego z różnorodnymi obszarami działalności człowieka, które poszczególni nauczyciele poruszają w ramach nauczania swojego przedmiotu.

Realne wprowadzenie w życie wymiaru interdyscyplinarnego i interkulturowego staje się zatem możliwe dzięki odniesieniu poszczególnych zadań edukacyjnych realizowanych na lekcjach do pięciu obszarów rozwoju człowieka, które w praktyce mają się przenikać i wzajemnie uzupełniać, skąd ich nazwa – *areas of interaction*. To główne założenie programu MYP i warunek sine qua non jego powodzenia w procesie edukacyjnym. Do obszarów tych należą *approches to learning, community and service, homo faber, environment* oraz *health i social education*. Podporządkowanie zagadnień lekcyjnych tym właśnie obszarom przyczynia się do pełniejszego i świadomego przeżywania przez każdego ucznia treści poruszanych na lekcji. Dzięki temu każdy w sposób indywidualny pogłębia swoje zainteresowania, co ostatecznie znajduje wyraz w formie *Personal Project*, który jest projektem prezentowanym publicznie przez ucznia w ostatnim roku realizacji programu MYP.

Żelazną zasadą, o której należy pamiętać przy realizacji MYP, aby mogła okazać się skuteczna i przyczyniła się do zintegrowanego rozwoju ucznia jest rzetelne zsynchronizowanie w czasie haseł tematycznych podejmowanych na poszczególnych lekcjach. Uczeń doświadcza wówczas w sposób konsekwentny interakcji pięciu obszarów rozwoju, przez co sam proces uczenia się staje się bardziej spójny i nabiera głębszego sensu. □

MAREK DERENOWSKI

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
ZFA, PWSZ Kalisz

„Słuchając uczniów tworzymy okazję do marzeń”. Analiza indywidualnych potrzeb uczniów w procesie uczenia się i nauczania języków obcych

W codziennym poszukiwaniu efektywnych sposobów na rozwijanie strategii radzenia sobie z codziennymi problemami edukacyjnymi często zapominamy, nie zauważamy, bądź też nie chcemy zauważyć grupy, której wyżej wspomniane problemy dotyczą najbardziej. Nasi uczniowie często postrzegani są jako grupa społeczna, która nie może wnieść zbyt wiele do usprawniania procesu uczenia się i nauczania. Gdybyśmy jednak dali im prawo głosu i uważniej wsłuchali się w ich indywidualne opinie i spostrzeżenia na temat procesu kształcenia, moglibyśmy ze zdziwieniem stwierdzić, że wysyłany przekaz zawiera wiele istotnych wniosków i przemyśleń. Przecież to właśnie potrzeby indywidualnych uczniów, cele, które sobie stawiają oraz ich oczekiwania względem nauczycieli i szkoły kształtują obraz współczesnej edukacji oraz sprawiają, że uczniowie odnoszą sukces w procesie uczenia się. Niniejszy referat ma na celu zaprezentowanie opinii uczniowskich na temat tego jak wyglądać powinny procesy uczenia się i nauczania, tak aby spełniały oczekiwania uczniów oraz zaspokajały ich indywidualne potrzeby. Zaprezentowane wnioski dotyczą zarówno procesu uczenia się i nauczania języków obcych, jak i bardziej ogólnego spojrzenia na szkołę i zjawiska w niej zachodzące. □

TETIANA DERKACZ-PADIASEK

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna
Łódź

Strategie nauczania usprawniające myślenie

Głównym celem niniejszego opracowania jest analiza strategii nauczania usprawniających myślenie. Zainteresowanie tym tematem wynika z przekonania, że omawiane zagadnienie jest niezbędnym aspektem w procesie nauczania różnych umiejętności językowych. Strategie nauczania usprawniające myślenie stały się istotnym obszarem zainteresowania dla dydaktyków (Sternberg i Louise Spear-Swerling 1996, Holtgraves 2002, Burden i Williams 1998, Thompson i Evans 2005, Polette 2005), filozofów (McInerney 2004, Melser 2004), naukowców z dziedziny akwizycji języka obcego (Guerrero 2005), itd. Dość interesującymi są również prace Roberta Crawford'a (1964), Gary'ego Davis'a (1981), Alane'a Starko (2005), Florence'a Beetlestone'a (1998) na temat rozwoju kreatywnego myślenia uczniów. Dyskusja na temat strategii nauczania pełni ważną rolę w nauczaniu języków obcych, ponieważ wybierając pewną strategię oraz wcielając ją w życie nauczyciel modeluje cały proces nauczania oraz wywiera wpływ na jego rezultaty.

W swojej pracy skupię się na następujących zagadnieniach:

- istota myślenia;
- trójstopniowa teoria myślenia Roberta Sternberg i Louise Spear-Swerling'a (1996), według której występują trzy podstawowe typy myślenia: twórcze, analityczne i praktyczne;
- ogólna charakterystyka pozostałych, wybranych typów myślenia;

- strategie w nauczaniu umiejętności myślenia;
- czynniki wpływające na wybór strategii.
- Rola nauczyciela we wspomaganiu myślenia jest bardzo ważna. Sposób prezentacji i omówienie przekazywanych wiadomości, pytania kierowane do studenta, ewaluacja odpowiedzi, zrozumienie pozycji studenta, a nie jej odrzucanie mają wymierny wpływ na jego intelektualny rozwój. □

Bibliografia

- Beetlestone, Florence. 1998. *Creative children, imaginative teaching*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Bruner, Jerome S. 1964. *Proces kształcenia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Burden, Robert and Marion Williams (eds.). 1998. *Thinking through the curriculum*. London, New York: Routledge.
- Crawford, Robert Platt. 1964. *The techniques of creative thinking: how to use your ideas to achieve success*. Burlington, VT: Fraser Publishing Co.
- Davis, Gary A. 1981. "Personal creative thinking techniques." *Gifted Child Quarterly*. Vol. 25, No. 3, 99-101.
- Guerrero, María C.M. de. 2005. *Inner speech – L2. Thinking Words in a Second Language*. New York: Springer.
- Holtgraves, Thomas. 2002. *Language as social action: social psychology and language use*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ingram, Ella L. and Craig E. Nelson 2008. "Applications of intellectual development theory to science and engineering education." In Gerald F. Ollington (ed.). *Teachers and teaching strategies: innovations and problem solving*. New York: Nova Science Publishers, Inc., 1-30.
- Kozielecki, J. 1992. "Myślenie i rozwiązywanie problemów." T. Tomaszewski (red.). *Psychologia ogólna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- McInerney, D. Q. 2004. *Being logical. A guide to good thinking*. New York: Random house.
- Melser, Derek. 2004. *The act of thinking*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Polette, Nancy. 2005. *Teaching thinking skills with fairy tales and fantasy*. Westport: Teacher Ideas Press.
- Starko, Alane Jordan. 2005. *Creativity in the classroom* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sternberg, Robert J., and Louise Spear-Swerling. 1996. *Teaching for thinking*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Thompson, Gill and Huw Evans. 2005. *Thinking it through: linking language skills, thinking skills and drama*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Walters, Jim M.A. and Shelly Frei. 2007. *Managing classroom behaviour and discipline*. Huntington Beach, USA: Shell Education.
- Zimbardo, P. G. 1999. *Psychologia i życie*. Tłum. zbiorowe. Warszawa: PWN.

EWA DOMAGAŁA-ZYŚK

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Strategie nauczania języka angielskiego jako obcego uczniów z uszkodzeniami słuchu

Współcześnie dobra, funkcjonalna znajomość języka angielskiego jest szczególnie istotną umiejętnością, ważną nie tylko w wypadku wyjazdu zagranicznego, ale także w codziennym funkcjonowaniu w naszym kraju. Pozwala na regularne korzystanie z ogromnego zasobu informacji, które zebrane są przede wszystkim, ale nie tylko, w Internecie i wykorzystywanie tych informacji w edukacji i pracy zawodowej, a także na

nawiązywanie kontaktów osobistych i zawodowych z osobami z różnych krajów.

Uczniowie i studenci z zaburzeniami słuchu także odczuwają potrzebę opanowania umiejętności posługiwania się językiem angielskim, szczególnie w piśmie, ale w wielu sytuacjach możliwe jest także opanowanie przez nich mówionej formy języka angielskiego i wykorzystywanie jej w komunikacji. O zainteresowaniu osób niesłyszących językiem angielskim świadczy chociażby pojawienie się na stronie www.deaf.pl odrębnego forum, gdzie niesłyszący użytkownicy i ich przyjaciele posługują się tylko językiem angielskim. Na forum poruszane są różnorodne tematy, a niektóre z wątków były czytane blisko 17 000 razy!

Jednocześnie wielu niesłyszących uczniów i studentów uczących się języka angielskiego doświadcza sporych trudności w opanowaniu jego gramatyki, a nauczyciele osób niesłyszących ciągle poszukują coraz bardziej skutecznych technik nauczania*. Istnieje zatem pilna społeczna potrzeba podejmowania zagadnienia specjalnych potrzeb uczniów i studentów niesłyszących w zakresie nauczania języków obcych.

Celem artykułu jest poszukiwanie odpowiedzi na następujące problemy badawcze: 1. W jakim zakresie uczniowie niesłyszący doświadczają specyficznych trudności w zakresie nabywania gramatyki języka angielskiego? 3. Jakie podejścia metodologiczne, techniki pracy nauczyciela i strategie uczenia się zapewniają uczniom niesłyszącym skuteczne poznawanie gramatyki języka angielskiego? Artykuł prezentuje także przegląd współczesnych tendencji w zakresie nauczania gramatyki języka obcego, co stanowi tło dla omawianych w kolejnej części problemów. □

* Eilers-Crandall K. (2000). *Reading and Writing English as a Foreign Language: Variables to Consider for Deaf College Students*. W: D. Janakova (red.) *Teaching English to deaf and hard-of-hearing students at secondary and tertiary levels of education*. Praga: Eurolex Bohemia; Mole J., McColl H., Vale M. (2005). *Deaf and Multilingual*. London: Direct Learn; Svartholm K. (2008). *The written Swedish of Deaf Children: A Foundation for EFL*. W: Kellet Bidoli C.J., Ochse E. (red.) (2008). *English in International Deaf Communication*. Bern: Peter Lang AG; Kellet Bidoli C.J., Ochse E. (red.) (2008). *English in International Deaf Communication*. Bern: Peter Lang AG; Janakova D. (red.) (2000). *Teaching English to deaf and hard-of-hearing students at secondary and tertiary levels of education*. Praga: Eurolex Bohemia; Domagała – Zyśk E. (2009). *Trudności osób niesłyszących w nabywaniu słownictwa w języku obcym i sposoby przezwyciężania tych trudności*. W: M. Dycht, L. Marszałek *Dylematy (nie)pełności – rozważania na marginesie studiów kulturowo – społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, s. 223 – 236.

IWONA DRONIA

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Sosnowiec

Dwuspecjalność w nauczaniu języków obcych. Nowa motywacja czy potrzeba przetrwania. Wyniki badania pilotażowego przeprowadzonego wśród studentów NKJO w Sosnowcu

Celem artykułu jest przedstawienie wyników badania pilotażowego przeprowadzonego wśród studentów pierwszego roku dwuspecjalności język francuski z językiem angielskim studiujących w Zespole Nauczycielskich Kolegiów Języków

Obcych w Sosnowcu. Specyfika studiowania dwóch języków jednocześnie pozwala na stwierdzenie, iż słuchacze ww kierunku są „studentami specjalnymi”. Z jednej strony ukończenie trwających 3-lata studiów daje uprawnienia do nauczania dwóch języków na poziomie szkoły podstawowej, gimnazjalnej i średniej. Z drugiej jednak okupione jest one ogromną intensyfikacją godzin dydaktycznych, w szczególności zwłaszcza praktyczną nauką języków.

Przeprowadzone badanie miało na celu zebranie opinii dotyczących powodów wyboru takiego rodzaju studiów, ich motywacji, a także roli języka angielskiego i francuskiego we współczesnym świecie. Dodatkową intencją autora jest również próba odpowiedzi na pytanie jaką rolę we współczesnym nauczaniu odgrywa dwuspecjalność – czy jest to tylko przejaw ogólnoprzyjętej polityki europejskiej, czy też również (zwłaszcza w przypadku języka francuskiego) potrzeba przetrwania. □

MELANIE ELLIS

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Zabrze

Zastosowanie dialogu dydaktycznego w pracy z uczniami gimnazjum o niskich zdolnościach językowych

Na podstawie notatek i nagrań z lekcji obserwowanych w gimnazjum z młodzieżą, która ma problemy w nauce języka angielskiego wykonano analizę dyskursu nauczyciel-uczeń. Celem tego studium przypadku było zbadanie w jaki sposób nauczyciele wspomagali uczniów w rozumieniu zadań i nauczaniu nowego słownictwa. Nauczyciele stosowali dialog dydaktyczny. Dane zostały zinterpretowane w świetle teorii mediacji (Vygotsky 1986), gdzie, przy pomocy drugiej osoby, uczeń znajduje odpowiedzi, których samodzielnie nie byłby w stanie znaleźć. Na końcu podane są praktyczne rady dla nauczycieli pracujących z uczniami o niskich zdolnościach językowych. □

Vygotsky, L.S. 1986. *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press

AGNIESZKA GADOMSKA/RAFAŁ MORUSIEWICZ

Szkoła Wyższa Psychologii Angielskiej
Warszawa

Kompetencje kluczowe w e-learningu jako sposób na indywidualizację nauczania

Kształtowanie kompetencji kluczowych w trybie blended e-learning może być efektywnym sposobem na indywidualizację procesu nauczania języka angielskiego w gimnazjum. Uczeń gimnazjum, którego społeczno-emocjonalne potrzeby dominują nad rozwojem poznawczym i intelektualnym, który miewa kłopoty z motywacją do nauki, jest uczniem szczególnym. Blended learning zaś jest niezwykle atrakcyjną metodą nauczania, ponieważ idealnie wpisuje się w potrzeby, umiejętności i zainteresowania gimnazjalisty. Jednostka e-learningowa zapewnia efektywny i zindywidualizowany proces nauczania poprzez dostosowanie tematyki (tu punktem wyjścia jest konkretna kompetencja), zakresu (w oparciu o podstawę programową), intensywności i poziomu do potrzeb i zainteresowań poszczególnych uczniów. Zastosowanie najnowocześniejszych

technik informacyjnych pozwala na zindywidualizowanie procesu nauczania w przypadku zarówno uczniów zdolnych jak i tych, którzy wymagają pracy wyrównawczej (poprzez wstępne zdiagnozowanie poziomu umiejętności, dostosowanie tempa pracy uczniów, możliwość samooceny), motywuje zarówno nauczycieli jak i uczniów do samokształcenia, czerpania wiedzy i umiejętności z wielu dziedzin.

W naszym referacie „Kompetencje kluczowe w e-learningu jako sposób na indywidualizację nauczania” pokażemy na przykładzie konkretnych jednostek, będących częścią Gimnazjalnego Programu Kształtowania Kluczowych Kompetencji, jak kształtowanie kompetencji kluczowych poprzez blended learning wpływa na proces indywidualizacji procesu nauczania języka angielskiego w gimnazjum. Prześledzimy cele i założenia danej jednostki i sposoby ich realizacji, omówimy poszczególne etapy powstawania jednostki i pokażemy efekt końcowy. Przedstawimy także metody efektywnego wykorzystania przez nauczyciela danej jednostki zarówno do pracy na lekcji jak i w pozalekcyjnej i pozaszkolnej działalności uczniów. Omówimy także wnioski z przeprowadzonych szkoleń z nauczycielami uczestniczącymi w projekcie (Projekt e-Akademii Przyszłości, WSiP we współpracy z Ministerstwem Edukacji obejmuje lata 2010-2013. Jego adresatami są uczniowie i nauczyciele gimnazjalni z całej Polski: 200 gimnazjów, 1500 nauczycieli oraz 15000 uczniów). □

ELŻBIETA GAJEWSKA

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Kraków

Nauczanie pisania w dydaktyce zorientowanej na cele specjalistyczne na przykładzie Français Langue Professionnelle

Pisanie jest zazwyczaj sprawnością najstabilniej reprezentowaną w profilu kursu, zwłaszcza na poziomach początkowych. Wystąpienie zestawia cele stawiane nauczaniu pisania w kursach zorientowanych na cele ogólne (Français Langue Etrangère) oraz kursach zorientowanych na cele zawodowe (Français Langue Professionnelle). Porównuje również sposoby stosowane dla osiągnięcia założonych celów: techniki i wskazówki dotyczące rozwijania strategii pisania (w odniesieniu do modeli tworzenia wypowiedzi pisemnej). □

IWONA GAJEWSKA-SKRZYPCZAK

Politechnika Poznańska

Zadania nauczyciela w grupach o zróżnicowanych typach uczniów z uwzględnieniem nauczania dorosłych na studiach technicznych.

Bez wątpienia osobowość ucznia i jego indywidualne cechy mają bardzo duży wpływ na sukces w nauce języka obcego. W swoim wystąpieniu chcę scharakteryzować dorosłych uczniów uczących się języków obcych oraz ich specyficzne motywacje. Spróbuję zdefiniować cechy tzw. dobrego ucznia w zależności od zachowania i osobowości na podstawie literatury badawczej. Następnie omówię zadania stojące przed nauczycielem w grupach o zróżnicowanych typach uczniów, i wielu indywidualnościach. Przetastawię tendencje dotyczące przesunięcia roli nauczyciela z pozycji centralnej w klasie

i wprowadzeniu modelu nauczania skoncentrowanym na uczniu.. Krótko zakreślę zasady autonomii na zajęciach z języka obcego. W ostatniej części mojego wystąpienia opiszę studentów uczących się języków obcych na lektoracie na Politechnice Poznańskiej. Krótko omówię program, cele i opinie studentów dotyczące nauczania języka specjalistycznego. □

BEATA GAŁAN

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

Wykorzystanie metod i technik kształcenia na odległość w pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym językowo

Celem mojego wystąpienia jest zachęcenie do refleksji na temat różnych sposobów motywowania ucznia o szczególnych zdolnościach do nauki języka obcego, a zarazem o szczególnych potrzebach.

Przykładem podejścia umożliwiającego pracę w autonomii jest platforma kształcenia na odległość. W referacie podane zostaną konkretne przykłady rozwiązań, zaproponowanych dla uczniów i studentów na różnych poziomach zaawansowania znajomości języka obcego. Wszystkie zaprezentowane przykłady są już udostępnione w sieci na wydziałowych lub projektowych platformach Centrum Kształcenia na Odległość Uniwersytetu Śląskiego. □

KATARZYNA GRAMSZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Rola ICT w indywidualizacji procesu nauczania języków obcych

Nowe możliwości, jakie pojawiły się wraz z powstaniem sieci Web 2.0 wprowadziły kolejną zmianę jakościową w nauczaniu języków obcych. Powstała bowiem możliwość wielokierunkowej komunikacji i wymiany informacji w ramach określonych grup, co umożliwiło z kolei nowe formy pracy oraz nowe możliwości rozwijania kompetencji językowych. Rola narzędzi technologii Web 2.0 w dydaktyce języków obcych jest istotna nie tylko pod względem rozwoju kompetencji językowej, autonomizacji czy kompetencji medialnych lecz również znajomości nowych form interakcji, umiejętności współtworzenia i współdzielenia się wiedzą. Bez wątpienia również, narzędzia technologii Web 2.0 czy też platforma edukacyjna, znacznie poszerzają pole dla indywidualizacji oraz personalizacji kształcenia, gdyż uczeń może: sprawdzić i wybrać najbardziej odpowiednią dla siebie ścieżkę kształcenia w środowisku zaprojektowanym elastycznie, odpowiednio do oczekiwań uczniów. Ponadto uczeń może przyjąć najbardziej odpowiedni dla siebie sposób uczenia się w wybranym przez siebie tempie, czasie i miejscu czy też mieć spersonalizowane środowisko kształcenia, dostępne dla niego online w dowolnej chwili i z dowolnego miejsca. Dzięki nowoczesnym narzędziom internetowym uczeń może mieć również większy wgląd do swoich osiągnięć i postępów oraz kontrolę nad nimi, budować osobiste archiwa i na ich podstawie – e-portfolia, umożliwiające dzielenie się swoimi postętami i osiągnięciami w nauce oraz transfer między instytucjami edukacyjnymi na przestrzeni całego życia. Nowoczesne narzędzia technologii

Web 2.0 umożliwia już dzisiaj tworzenie zindywidualizowanych i spersonalizowanych środowisk kształcenia, wyposażonych w odpowiednie mechanizmy motywujące, stymulujące i ułatwiające kształcenie, a przez to wzbogacające nauczanie i uczenie się. Środowisko to – „rękami” nauczycieli – może dostosować się do bieżących potrzeb uczącego się, uwzględniając przy tym jego umiejętności i preferowany sposób i styl uczenia się. Referat przedstawia wpływ wykorzystania wybranych narzędzi technologii Web 2.0 na indywidualizację i personalizację procesu nauczania języków obcych. □

ANNA MARIA HARBIG,

Uniwersytet w Białymstoku

Indywidualizacja w nauczaniu języków obcych w tradycji polskiej glottodydaktyki

Indywidualizacja w nauczaniu jest obecnie jedną z najczęściej dyskutowanych koncepcji w dydaktyce języków obcych. Sama idea ma długą tradycję, która sięga po wiek XIX.

W Polsce starano się w nauczaniu języków obcych już w latach 20 i 30 zeszłego stulecia o „swoistą organizację pracy w szkole, dającej możliwość młodzieży rozwinięcia właściwości aktywnych w zakresie inteligencji uczuć i woli” (Jakóbiec 1930). Celem referatu jest przypomnienie wczesnych i ambitnych prób realizacji zindywidualizowanego nauczania w polskich szkołach. Ponadto zostanie podjęte zagadnienie kontynuacji idei indywidualizacji nauczania w okresie powojennym. □

KATARZYNA HRYNIUK

Uniwersytet Warszawski

Podejścia do nauczania języków obcych używane w dydaktyce języków specjalistycznych a indywidualne potrzeby ucznia

We współczesnej dydaktyce języków obcych, zarówno ogólnych jak i specjalistycznych, nadal najczęściej używanym podejściem do nauczania jest podejście komunikacyjne. Sytuacja ta znajduje swoje odzwierciedlenie przede wszystkim w strukturze używanych w celach dydaktycznych podręczników, jak pokazują badania. W nauczaniu języków specjalistycznych ze względu na jego specyfikę podejście to wydaje się niewystarczające, biorąc pod uwagę specyficzne potrzeby poszczególnych grup uczniów. Obecnie uważane za innowacyjne, na przykład opisywane ostatnio w literaturze podejście edukacyjne, czy tzw. „podejścia integracyjne” (nauczanie poprzez treść, nauczanie oparte na zadaniach, itp.), oferują pewne rozwiązania wobec braków i w konkretnych przypadkach wydają się być bardziej adekwatne, a przynajmniej niektóre koncepcje z nimi związane. Dlatego w niniejszym referacie, podejmuję próbę ich analizy wskazując na pewne elementy tych podejść, które są bardzo przydatne ze względu na charakterystykę poszczególnych grup uczniów języków specjalistycznych, nie pomijając faktu, iż aspekty komunikacyjne spełniają w nich istotną rolę i nie do końca można je uznać za samodzielne. W analizie tej podkreślam te koncepcje, które są wykorzystywane w dydaktyce języków specjalistycznych, jednak nadal zbyt rzadko. □

PIOTR IWAN

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

Analiza czytelności i zrozumiałości wybranych tekstów administracyjnych oraz możliwości ich zastosowania w nauczaniu języka niemieckiego

Referat jest poświęcony analizie czytelności i zrozumiałości wybranych niemieckich tekstów administracyjnych sporządzonych przez urzędy jako odpowiedź na wnioski i pisma obywateli ze szczególnym uwzględnieniem decyzji administracyjnych. Opisana została specyfika tekstów administracyjnych, czynniki decydujące o ich zrozumiałości oraz metody wyznaczania czytelności tego rodzaju tekstów i sposoby ich optymalizacji. Analizie kontrastywnej poddano wersje pierwotne przykładowych niemieckich decyzji administracyjnych i ich wersje zoptymalizowane oraz przedstawiono propozycje zastosowania tego typu tekstów w nauczaniu języka niemieckiego. Jako wnioski z przeprowadzonych rozważań i analiz sformułowano zbiór zasad, jak należy tworzyć zrozumiałe dla obywateli teksty administracyjne. Kryteria wyznaczania czytelności i zrozumiałości tmogą znaleźć zastosowanie do analizy tekstów zawartych w materiałach dydaktycznych z języka niemieckiego jako obcego przeznaczonych dla studentów prawa i administracji oraz dla wszystkich zainteresowanych zrozumieniem tekstów z dziedziny administracji. □

MONIKA JANICKA

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Chełm

Środowisko społeczne i szkolne ucznia a efektywność procesu nauczania i uczenia się języków obcych

Truizmem jest stwierdzenie, że każdy człowiek jest inny. Ta „inność” wynika z uwarunkowań genetycznych, a więc cech wrodzonych, takich jak na przykład uzdolnienia, poziom inteligencji lub temperament, na które *de facto* nie mamy żadnego wpływu. Drugą zaś sferę kształtującą i w pewnym stopniu determinującą osobowość człowieka stanowi środowisko, w którym człowiek wzrasta i rozwija się w toku całego swojego życia.

Dla małego dziecka najważniejsze jest środowisko rodzinne, którego struktura oraz sposób funkcjonowania w znaczącym stopniu wpływają na rozwój jego osobowości. Mały człowiek rozpoczynający edukację szkolną jest już więc w sporej mierze ukształtowany pod wpływem różnorodnych czynników składających się na jakość jego środowiska rodzinnego, a mających wpływ na jego postawy, dążenia i hierarchię wartości, jak również – co być może nie jest tak oczywiste – na poziom jego umiejętności.

Celem niniejszego referatu jest identyfikacja elementów środowiska społecznego i szkolnego mających największy wpływ na osiągnięcia szkolne oraz próba udzielenia odpowiedzi na pytanie, na ile środowisko szkolne jest w stanie wyrównywać deficyty powstałe wskutek niekorzystnego pochodzenia społecznego. Analiza została wykonana na podstawie badania ilościowego przeprowadzonego wśród gimnazjalistów uczących się języka niemieckiego. □

IWONA JANOWSKA

Centrum Języka i Kultury polskiej w Świecie
Uniwersytet Jagielloński

**Analiza potrzeb uczących się języka polskiego
jako obcego w środowisku endolingwalnym.**

Idea koncentracji na osobie uczącej się pojawiła się w latach 70 w pracach specjalistów Rady Europy zajmujących się tworzeniem podejścia komunikacyjnego. Analiza potrzeb językowych, która stała się priorytetem poziomów progowych w różnych językach wymagała dokonania typologii uczących się oraz dziedzin społecznych użycia języka. Chodziło o dostosowanie nauczania do zróżnicowanych potrzeb uczących się rozpoznawanych na podstawie wywiadów, ankiet, kwestionariuszy.

Mimo iż aktualnie w mniejszym stopniu eksponuje się explicite konieczność dostosowania procesu kształcenia językowego do rodzaju i wymogów publiczności, należy podkreślić, iż prawidłowe wyznaczanie celów nauczania, określanie treści językowych, dobór materiałów dydaktycznych, tworzenie programów, dobieranie metod i ocenianie jest oparte na uprzednim rozpoznaniu potrzeb uczniów. Jak podkreślają autorzy Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego koncentracja na uczącym się i jego potrzebach językowych i pozajęzykowych jest podstawą planowania, tworzenia i wykonywania zadań, które będzie musiał w przyszłości realizować jako użytkownik języka.

Wychodząc od interpretacji pojęcia „potrzeby językowe” w referacie zostanie pokrótce przedstawione, jak ewoluowały poglądy glottodydaktyków na to zjawisko, na przestrzeni kilkudziesięciu lat, tzn. od pojawienia się metod komunikacyjnych do współczesnych tendencji w nauczaniu / uczeniu się języków obcych, zawartych w ESOKJ. Po przedstawieniu istotnych zagadnień teoretycznych dotyczących tego tematu, skoncentrujemy się w szczególności na potrzebach studentów uczących się języka polskiego jako obcego, omawiając wyniki przeprowadzonych badań. □

KONRAD JANOWSKI

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Centrum Psychoedukacji i Pomocy Psychologicznej
w Lublinie

**Test Uzdolnień Językowych – jako narzędzie pomiaru
predyspozycji do uczenia się języków obcych**

Uznaje się powszechnie, że zdolności językowe stanowią jeden z najważniejszych czynników warunkujących efektywność uczenia się języków obcych. Powszechną obserwacją nauczycieli jest również to, że wśród uczących się mogą występować znaczne różnice w poziomie takich zdolności: tzn. przy podobnej motywacji oraz wysiłku wkładanym w naukę, niektórzy uczą się bardzo efektywnie, podczas gdy inni osiągają słabe wyniki w nauce języka obcego. Pomimo powszechnego uznawania istotnej roli uzdolnień w nauce języka obcego, w Polsce brak było wystandaryzowanej i zobiektywizowanej metody, która pozwoliłaby na precyzyjny i obiektywny pomiar poziomu uzdolnień do nauki języka obcego. W wystąpieniu zaprezentowany zostanie Test Uzdolnień Językowych – autorskie narzędzie pomiaru predyspozycji do uczenia się języków obcych. Omówione zostaną założenia teoretyczne leżące

u podstaw tej metody, przebieg jej konstrukcji, właściwości psychometryczne oraz możliwości zastosowań. □

KONRAD JANOWSKI

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Centrum Psychoedukacji i Pomocy Psychologicznej
w Lublinie

AGATA SOCHA

Centrum Psychoedukacji i Pomocy Psychologicznej
w Lublinie

**Efektywność autorskiego programu warsztatów
psychologicznych w modyfikacji postaw wobec nauki
u dorosłych uczących się języka obcego**

Czynniki emocjonalno-motywacyjne oraz osobowościowe stanowią, obok uzdolnień (czynników poznawczych), istotne element decydujący o skuteczności uczenia się języków obcych. W szczególności wyniki dotychczasowych badań podkreślają znaczenie lęku przed nauką języka obcego (czynnik emocjonalny) oraz samooceny (czynnik osobowościowy) dla przebiegu i efektów uczenia się języka obcego. Szczególnie niekorzystną konfigurację (wysoki lęk, niska wiara we własne możliwości) czynniki te przyjmować mogą u osób dorosłych uczących się języka obcego. Wydaje się zatem, że zastosowanie odpowiednio zaprojektowanej interwencji psychologicznej mogłoby przyczynić się do optymalizacji postawy wobec nauki języka obcego u takich osób. W wystąpieniu przedstawione zostaną wyniki badań nad skutecznością autorskiego programu 6-godzinnych warsztatów psychologicznych, w których wzięły udział osoby dorosłe rozpoczynające naukę języka angielskiego na początkowych poziomach zaawansowania. Skuteczność przeprowadzonych zajęć psychologicznych oceniano na podstawie porównania poziomu lęku przed uczeniem się języka obcego oraz poziomu samooceny przy rozpoczynaniu nauki oraz 6 miesięcy po przeprowadzonych warsztatach. □

ANNA JAROSZEWSKA

Uniwersytet Warszawski

**Uczeń w wieku późnej dorosłości.
Próba charakterystyki w kontekście organizacji
procesu nauczania języków obcych**

Przemiany społeczno-kulturowe, których doświadczamy przez ostatnie dziesięciolecia, i które w znacznej mierze stały się udziałem większości społeczeństw państw wysokorozwiniętych i rozwijających się zyskując tym samym status przemian globalnych, niewątpliwie wywarły wpływ na współczesny obraz poszczególnych systemów edukacyjnych funkcjonujących na obszarze Europy. Zmiany te musiały nastąpić zatem również na gruncie stosunkowo młodej dziedziny naukowej, jaką jest glottodydaktyka. Można je odnotować w niemalże każdym z jej działów. Dlatego też w niniejszym wystąpieniu postanowiłam odnieść się do dziś wzmagającej się, choć w perspektywie historycznej nie zupełnie nowej, tendencji w nauczaniu języków obcych. Chodzi o nauczanie języków obcych uczniów w wieku późnej dorosłości. O ile jeszcze nie tak dawno w kręgach naukowych, a poniekąd i politycznych, szczególną uwagę zwracano na problem możliwie wczesnego

kształcenia językowego w zakresie języków obcych nwożytnych, to w ostatnich latach zakres zainteresowania glottodydaktyków i polityków został znacząco rozszerzony. W dobie rzeczonych zmian, w tym demograficznych, okazało się bowiem, że niezwykle istotne jest przeanalizowanie i przewartościowanie dotychczasowej wiedzy i doświadczeń, a następnie przeniesienie ich na nowy, aktualny model edukacji ustawicznej, obejmujący swoim zakresem okres całego życia człowieka, poczynając od wczesnych lat życia, a skończywszy w jego końcowej fazie. Wystąpienie to ma na celu ukazanie specyfiki drugiego z biegunów, a więc nauczania języków obcych uczniów-seniorów, ze szczególnym uwzględnieniem ich potrzeb oraz możliwości edukacyjnych. Ich charakter przemawia bowiem za tym, aby i tych uczniów zaliczyć do grupy uczniów wyjątkowych, wymagających szczególnej organizacji procesu dydaktycznego oraz szeroko rozumianej postawy nauczyciela. □

MARIOLA JAWORSKA

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Olsztyn

Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się w procesie uczenia się i nauczania języków obcych

Większość uczniów z głębokimi dysfunkcjami uczy się w szkołach specjalnych i ośrodkach szkolno-wychowawczych. W szkołach masowych coraz częściej mamy jednak do czynienia z dziećmi i młodzieżą ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, które wymagają specjalistycznej pomocy ze strony państwa oraz szkoły jako instytucji. Jest rzeczą oczywistą, że ten fakt oznacza również nowe wyzwania dla nauczycieli języków obcych.

W referacie podejmę próbę odpowiedzi na następujące pytania :

1. jaki jest aktualny stan prawny dotyczący nauczania języków obcych dzieci i młodzieży ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?
2. jak wygląda organizacja i funkcjonowanie szkół w tym zakresie?
3. jakie rozwiązania stosują nauczyciele, pracując z osobami doświadczającymi nieznaczących lub nasilonych trudności w opanowaniu języka obcego? □

MAŁGORZATA JEDYNAK

Uniwersytet Wrocławski

Możliwości i ograniczenia ucznia niewidomego w nauce języka obcego – mity i fakty

Uczeń z deficytami wzroku podobnie jak uczeń widzący posiada możliwości opanowania każdego języka obcego. Ograniczenia związane z utratą wzroku są kompensowane jego innymi umiejętnościami takimi jak wrażliwość słuchowa czy zdolność do analitycznego myślenia. Obecnie coraz więcej docenia się uczniów niewidomych stwarzając im odpowiednie warunki do rozwoju ich potencjału do nauki języków obcych poprzez publikacje książek w powiększonym druku lub w Brajlu.

Referat koncentruje się na pokazaniu różnych mitów i faktów związanych z uczeniem się i nauczaniem osób z deficytami wzroku. Dotyczą one takich kwestii jak przewaga uczniów niewidomych nad widzącymi w uczeniu się wymowy języka obcego, nie stosowanie przez nich strategii uczenia się, brak motywacji do nauki czy brak możliwości opanowania umiejętności pisania w języku obcym. W celu osiągnięcia pełnego opanowania języka obcego przez ucznia niewidomego czy niedowidzącego należy zdystansować się wobec powyższych mitów. Stąd ogromna rola nauczyciela, który powinien posiadać oprócz przygotowania filologicznego odpowiednie kompetencje umożliwiające efektywną pracę z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Prezentacja opiera się w dużej mierze na obserwacjach i doświadczeniu autora zdobytych podczas współpracy z OSWDN we Wrocławiu. □

ANDRZEJ KACZMAREK

Uniwersytet Zielonogórski

Strategie komunikacyjne a kompetencja różnojęzyczna

Pojęcie kompetencji różnojęzycznej jako całościowej kompetencji komunikacyjnej, w której wszystkie doświadczenia i poznane języki wzajemnie się przenikają i na siebie wpływają, rozszerza nasze postrzeganie i rozumienie procesów przyswajania języka drugiego. Współczesne systemy i uwarunkowania edukacyjne przyczyniają się do tego, że młodzi ludzie uczą się nie tylko jednego, lecz dwóch, trzech lub więcej języków obcych. Transfer wiedzy językowej i umiejętności z pewnością zachodzi nie tylko pomiędzy językiem rodzimym i obcym, ale również pomiędzy kolejnymi językami obcymi.

Referat przedstawia analizę wypowiedzi pisemnych w języku francuskim studentów, dla których język ten jest językiem trzecim lub czwartym. Studenci filologii angielskiej mieli za zadanie opisać historię obrazkową. Następnie nagrano ich komentarze będące formą retrospekcji do wykonanego zadania. Analiza koncentruje się na transferze międzyjęzykowym i użyciu strategii komunikacyjnych odwołujących się do innych systemów językowych (głównie języka angielskiego). □

SYLWIA KALIŃSKA

Uniwersytet Szczeciński

Toastmasters a przełamywanie pasywności werbalnej u studentów języków obcych

Jest wiele czynników psychologicznych, które mogą stanowić bariery utrudniające lub wręcz blokujące zabieranie głosu w grupie. W wyniku działania owych barier studenci uczący się języka obcego często nie wykorzystują swoich potencjalnych możliwości lub zdobytych już umiejętności. Rozpatrywany problem pasywności mownej studentów odnosimy tu do kontekstu nauczania języków obcych na poziomie szkolnictwa wyższego. Niniejszy referat ma na celu przedstawienie najczęstszych trudności w zabieraniu głosu przez studentów języków obcych oraz zaproponowanie innowacyjnej metody Toastmasters jako skutecznej w motywowaniu do uczestnictwa w zajęciach z konwersacji. □

DOROTA KARCZEWSKA

Uniwersytet Warszawski

Nauczanie języka specjalistycznego jako części procesu rozwijania kompetencji tłumaczeniowej.

Autorka wystąpienia snuje rozważania wokół kwestii dydaktyki przekładu fachowego w kontekście specyfiki języka specjalistycznego. Wystąpienie jest próbą odpowiedzi na pytanie jak rozwija się i w jakim zakresie doskonalony jest warsztat tłumacza języka francuskiego wraz z chwilą wprowadzania terminologii z określonej dziedziny oraz zróżnicowanych typologicznie tekstów oraz w jaki sposób odbywa się, w zależności od rodzaju oferowanych zajęć, nauczanie języka fachowego. Refleksja obejmuje analizę wybranych warsztatów tłumaczeniowych na kierunku lingwistycznym. □

BEATA KARPETA-PEĆ

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Radom

Niezwykli uczniowie? – Wyniki badań indywidualnych nad otwartymi formami pracy

W odpowiednich warunkach k a ż d y uczeń daje się poznać jako „niezwykły”...

Teza ta jest myślą przewodnią badań własnych przedstawionych w niniejszym referacie. Stanowią one studium przypadku czterech uczniów jednej klasy gimnazjalnej, w której przez okres trzech lat systematycznie stosowano na lekcjach języka obcego otwarte formy uczenia się i nauczania (pracę niesterowaną, pracę w formie przystanków dydaktycznych, pracę według planu tygodniowego i pracę projektową).

Badania dostarczają odpowiedzi na pytanie: *W jaki sposób otwarte formy pracy wpływają na uczniów i przyczyniają się do ich rozwoju?* Interesujące wydaje się, czy zmienia się relacja uczniów do otwartych form uczenia się i nauczania wraz z upływem czasu? Na czym polega na takich lekcjach rzeczywisty zakres podejmowania samodzielnych decyzji przez uczniów? Jakże pozytywne i negatywne elementy otwartych form pracy dostrzegają uczniowie? □

MAŁGORZATA KOLERA

Uniwersytet Warszawski

Nauczanie języków obcych uczniów z Zespołem Aspergera

Do szkół ogólnodostępnych uczęszcza coraz więcej uczniów z różnego rodzaju deficytami i zaburzeniami rozwojowymi. Wśród nich znajdują się osoby z Zespołem Aspergera. Mimo tego, wiedza na temat postępowania wobec uczniów cierpiących na to zaburzenie nie jest powszechna wśród nauczycieli. Charakterystyczne dla tego syndromu trudności, dotyczące w szczególności interakcji społecznych i komunikacji, stanowią utrudnienie dla prawidłowego funkcjonowania ucznia w szkole, w tym dla jego efektywnego udziału w lekcjach języka obcego. Nietypowe zachowanie, rozumowanie i sposób odczuwania u uczniów z Zespołem Aspergera współwystępują często z ich wysokim poziomem inteligencji oraz wyjąt-

kowo rozwiniętymi zainteresowaniami w pewnym obszarze. Nauczyciel języków obcych zobowiązany jest wspomagać ogólny rozwój tych uczniów i tworzyć im warunki do wykorzystywania potencjału intelektualnego. Powinien zatem wiedzieć o możliwościach i ograniczeniach związanych z uczeniem się języków obcych w warunkach szkolnych przez osoby cierpiące na Zespół Aspergera. Celem referatu jest wskazanie pewnych sposobów nauczania i wspierania uczniów z Zespołem Aspergera podczas lekcji języków obcych, w odniesieniu do ich specyficznych potrzeb. □

GRETA KOMUR-THILLOY

Université de Haute-Alsace, Francja

URSZULA PAPROCKA-PIOTROWSKA

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Jak dziecko uczy się trzech języków równocześnie? O przyswajaniu języka polskiego, francuskiego i niemieckiego przez dziecko czteroletnie

W proponowanym wystąpieniu pragniemy przedstawić kilka kolejnych kroków w procenie równoczesnego przyswajania trzech języków (ojczystego = język matki, język polski; drugiego = język ojca i środowiska, język francuski; trzeciego = język niemiecki, język dwujęzycznej szkoły francusko-niemieckiej) przez dziecko czteroletnie (3,9 > 4,3).

Skupimy się na wybranych kwestiach związanych z przyswajaniem języka w sytuacji trójjęzyczności, między innymi :

- alternacja kodów (przykłady, typowe sytuacje komunikacyjne prowadzące do użycia dwóch języków i zmiany kodu językowego);
- budowa repertuaru leksykalnego a konceptualizacja pojęć (czas i przestrzeń, zaimki osobowe, wyrażenia deiktyczne);
- składnia zdania (porządek słów w zdaniu).

Wystąpienie ilustrują autentyczne nagrania video zebrane przez okres 6 miesięcy (dziecko w wieku od 3;9 do 4;3) w warunkach komunikacji codziennej (zabawy w domu, rozmowy z rodzicami i rodzeństwem) ukazujące „niezwykłość” akwizycji, w której dziecko zdolne jest do równoczesnego przyswajania trzech kodów językowych, wraz z systemem ich użycia i funkcjonowania w odpowiednich kontekstach komunikacyjnych. □

ANNA KONIECZNA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
Nysa

Uczeń o wysokich i niskich umiejętnościach z zakresu czytania ze zrozumieniem. – Profil przedstawiony w badaniach wykorzystujących protokół głośnego myślenia

Referat stanowi podsumowanie licznych badań wykorzystujących protokół głośnego myślenia do monitorowania strategii wykorzystywanych przez uczniów o zróżnicowanych umiejętnościach z zakresu czytania ze zrozumieniem. Porównane zostają zachowania i strategie wykorzystywane przez uczniów o wyższych i niższych umiejętnościach, a jednocześnie naszkicowany zostaje profil typowego działania tych dwóch grup uczniów. Prezentowane dane pochodzą zarówno z badań zaprezentowanych w literaturze przedmiotu, jak i zrealizowanych przez autorkę referatu.

Prezentowany materiał zostaje dodatkowo poddany krytycznej analizie pod kątem występowania tzw. efektu metody, tzn. wpływu konkretnych typów protokołu głośnego myślenia na zebrane dane. □

JOANNA KOZAK-SOLARZ

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II
Biała Podlaska

Motywowanie do nauki języka obcego poprzez film

Celem prezentowanego artykułu jest przedstawienie zastosowania w nauczaniu języków obcych (na przykładzie języka rosyjskiego) jednej z atrakcyjniejszych metod pracy, jaką jest edukacja filmowa. W artykule została podjęta próba ukazania zadowalających efektów językowych i kulturalnych, jakie można osiągnąć dzięki stosowaniu wyżej wymienionej metody pracy z dziełem filmowym. Autorka stara się przekonać, iż nauka języka obcego nie musi i nie powinna być nudną czynnością, w której dominują werbalne metody kształcenia. Stara się przedstawić pozytywne wartości filmu, oraz że wykorzystanie ich na zajęciach (na przykładzie zajęć z kulturoznawstwa) znacznie zwiększa efektywność procesu nauczania – uczenia się.

Główna problematyka artykułu – film powinien stać się nie tylko treścią, ale i środkiem motywacji studenta do nauki języka obcego oraz pracy wychowawczej. □

AGATA KOZIELSKA

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Lublin

W poszukiwaniu metod motywowania studenta do kształtowania umiejętności autoewaluacji, autonomii i rzetelności w przyszłej pracy tłumacza

Metody, kierunki, a wreszcie możliwość nauczania tłumaczenia stanowią przedmiot nieustannej polemiki. Kiedy w grę wchodzi tłumaczenie tekstów specjalistycznych, kwestia jest analizowana w dodatkowym kontekście. Już sama znajomość mechanizmów funkcjonowania przedsiębiorstw i instytucji, różnic kulturowych w skali mikro (kultura wewnętrzna organizacji) i makro (kultura kraju) oraz odpowiedniej terminologii, stanowi bowiem dla adepta sztuki tłumaczenia i jego nauczyciela nie lada wyzwanie.

W niniejszym wystąpieniu, zwraca się uwagę na dodatkowe aspekty pracy tłumacza, które chociaż istotne i oczywiste, często pozostają dla studenta pustymi frazesami. Mowa tu o odpowiedzialności za dokonywane wybory tłumaczeniowe, gotowości do nieustannego kształcenia się oraz krytycznym podejściu zarówno do pracy własnej, jak i do zawartości wszelkiego rodzaju pomocy i tekstów paralelnych.

Zaprezentowane propozycje dydaktyczne są przykładem ćwiczeń skłaniających studentów do sformułowania własnych wniosków na temat etyki tłumaczenia oraz motywujących ich do rozwijania umiejętności autoewaluacji oraz do autonomii i rzetelności w pracy nad tłumaczeniem. □

RENATA KOZIEŁ

Akademia Techniczno-Humanistyczna
Bielsko-Biała

Alternatywne formy uczenia się odpowiedzią na indywidualne potrzeby edukacyjne w nauce języków obcych

Celem niniejszego referatu jest omówienie wybranych koncepcji alternatywnych form uczenia się stosowanych na lekcji języka obcego (m.in. pracy projektowej, pracy w formie przystanków uczenia się itd.). Koncepcje te pozwalają uczniom na stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za proces uczenia się oraz na indywidualne zaplanowanie strategicznych działań umożliwiających osiągnięcie wyższego poziomu językowego. Wykształcenie takiej postawy u uczących się nie tylko wspomaga autonomię ucznia, lecz przyczynia się także, z psycholingwistycznego punktu widzenia, do wzrostu motywacji do dalszej nauki. □

ALICJA KRAWCZYK

Instytut Francuski w Krakowie

Podręcznik do pilotażu w wersji dla sześciolatka – kwestia motywowania małych dzieci do nauki języka obcego

Nauczanie języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym stało się tematem rozmaitych rozważań i dyskusji, które pociągnęły bardzo konkretne decyzje, jak np. obniżenie wieku rozpoczęcia nauki obowiązkowego języka obcego do siedmiu lat w ciągu ostatniego dwudziestolecia czy też, spośród tych najnowszych, stworzenie egzaminu DELF Prim przez CIEP. To wszystko sprawiło, iż uczeń w tym przedziale wiekowym niewątpliwie urosł do rangi „wyjątkowego”, „niezwykłego”. Pojawia się jednak pytanie, czy on sam zdaje sobie sprawę ze swej „wyjątkowości” i czy wie, po co już w przedszkolu zachęca się go do mówienia w języku innym niż ojczysty.

Motywy przewodnim niniejszych rozważań będzie zatem motywacja dziecka do podjęcia tego wyzwania; jaka jest w rzeczywistości i w jaki sposób nauczyciel może spróbować odpowiednio ją ukształtować. Zapraszam również do refleksji nad tym, jak wykorzystać niewątpliwe zalety dzieci, by radzić sobie ze specyficznymi czynnikami utrudniającymi, w powszechnym mniemaniu, przyswajanie języka obcego w tym okresie.

IWONA KRETEK

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Bydgoszcz

Rozwijanie umiejętności samooceny jako element kształcenia zorientowanego na kształtowanie kompetencji dydaktycznych studentów NKJO

Rozwijanie umiejętności samooceny studentów kierunku nauczycielskiego jest istotnym elementem kształcenia przyszłych nauczycieli i ich przygotowania do świadomego kształtowania własnych kompetencji dydaktycznych, zarówno podczas studiów jak i po ich zakończeniu. Umiejętność samodzielnej analizy własnych mocnych i słabych stron, podejmo-

wania na jej podstawie odpowiednich działań, ich ewaluacja i weryfikacja oraz planowanie swego rozwoju zawodowego to kompetencje, których oczekuje się dziś od nauczyciela dobrze przygotowanego do wykonywania zawodu. Umiejętność samooceny umożliwia indywidualizację procesu kształcenia, rozumianą nie tylko jako działania podejmowane przez nauczającego ale również osobę uczącą się, która przejmuje współodpowiedzialność za efekty kształcenia. Mikronauczanie (*microteaching*), praktyki pedagogiczne, wspólne projekty czy praca z portfolio to tylko kilka przykładów elementów kształcenia, stwarzających okazję do ćwiczenia umiejętności samooceny oraz oceny innych. Fakt dokonywania (samo)oceny w grupie umożliwia zrozumienie różnorodności predyspozycji i możliwości studentów w zakresie technik nauczania. To z kolei przyczynia się do lepszego zrozumienia przez nich pojęcia kompetencji zawodowych jako zjawiska płynnego, podlegającego stałemu indywidualnemu kształtowaniu. □

MAŁGORZATA KUBICA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Rozwój kompetencji komunikacyjnej w obrębie dyskursu specjalistycznego a uczenie się przez całe życie

Referat ma na celu uwzględnienie rozwoju kompetencji w ramach nauczania/uczenia się języka do celów zawodowych w promocji uczenia się języków przez całe życie (*lifelong learning*). Poruszony zostaną takie kwestie, jak autentyczna komunikacja zawodowa (biznesowa), metody uczenia (się) oraz autonomia a także kontekst europejski i wzrost potrzeby umiejętności komunikacyjnych w interakcjach językowych na obszarze zawodowym. □

RADOŚLAW KUCHARCZYK

Uniwersytet Warszawski

(Nie)zwykła kompetencja ucznia wykształcona w (nie)zwykłych działaniach nauczyciela... O interakcji ustnej na lekcji języka

Seneka Młodszy powiedział „*non scholae sed vitae discimus*” (uczymy się nie dla szkoły, lecz dla życia). Maksyma ta wydaje się mieć szczególny wydźwięk na zajęciach języka obcego: celem nauczyciela nie jest przecież tylko przekazanie wiedzy deklaratywnej, ale przede wszystkim przekazanie umiejętności praktycznych, które uczniowie wykorzystają w przyszłości. Ich istotną składową stanowi interakcja ustna, której Europejski System Opisu Kształcenia Językowego nadaje status w pełni samodzielnej kompetencji. Czy nauczyciele mają odpowiednie przygotowanie metodyczne do rozwijania tej sprawności u swoich uczniów? Jak nauczyciele postrzegają pracę nad rozwijaniem kompetencji interakcyjnej w języku docelowym? Kiedy i w jaki sposób rozwijają ją u swoich uczniów? Czy nauczyciele zwracają uwagę na przestrzeganie podstawowych cech interakcji ustnej w czasie wypowiedzi uczniów w języku obcym? Jakie są, według nauczycieli, najważniejsze elementy interakcji ustnej w języku docelowym? W referacie postaramy się odpowiedzieć na powyższe pytania, analizując ankiety przeprowadzone wśród nauczycieli języków obcych w Polsce (N=112). Wyciągniemy również wnioski dotyczące dydaktyki

interakcji ustnej: w jaki sposób nauczyciele powinni rozwijać tę sprawność, aby interakcje uczniów były jak najbliższe autentycznej sytuacji komunikacji. □

ANNA KUCHARSKA

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Uczeń z odległym doświadczeniem szkolnym, czyli „stary umysł nie jest już tak chłonny” – co robić, żeby nie poddać się stereotypom?

Po wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej i po otworzeniu dla Polaków rynków pracy przez niektóre kraje, jak np. Wielka Brytania czy Włochy pojawił się na kursach nowy rodzaj słuchaczy – ludzi, którzy już zakończyli etap edukacji wiele lat temu, a których sytuacja finansowa skłania do wyjazdu zagranicę w celach zarobkowych. Niektóre szkoły językowe organizują kursy przeznaczone dla tej grupy osób, a niekiedy zapisują się one do grup ogólnych.

W niniejszej prezentacji chciałabym przyjrzeć się sylwetce takiego słuchacza, jego predyspozycjom i metodom, które mogłyby być skuteczne w jego przypadku. W szczególności chciałabym przeanalizować sylwetkę osoby, która od dawna nie miała styczności z procesem edukacji.

Na wstępie chciałabym przedstawić psychologiczne aspekty uczenia się osób w średnim i podeszłym wieku, ponieważ, mimo że wiek nie stanowi kryterium doboru, to zakładam, że każda z nich mieści się w tym przedziale wiekowym.

Następnie opiszę specyficzne problemy tych osób związane z nauką języka obcego oraz postaram się nakreślić ich mocne strony, na których należałoby się oprzeć, aby pozytywnie je wzmocnić i zachęcić do współpracy. Postaram się również przedstawić propozycje technik, dzięki którym uczący się mogliby obserwować efektywnie czynione postępy.

Moim zdaniem jest to grupa osób dość liczna, charakteryzująca się określonymi cechami, która wciąż nie doczekała się odrębnej metody opracowanej na podstawie obserwacji i badań. Niniejsza prezentacja ma na celu zwrócenie uwagi na ważkość podejmowanego zagadnienia. □

KONSTANCJA KULIGOWSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Indywidualizacja procesu uczenia się za pośrednictwem otwartych form nauczania

W wielu instytucjach kształcenia panuje metodyczna monokultura w myśl której, uczący się traktowani są często jako homogeniczna grupa i bez uwzględniania ich indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Wyniki badań dotyczące jakości kształcenia dowodzą, że zdobyta wiedza jest trwalsza, gdy uczący się przyswajają ją sobie w sposób aktywny i samodzielnie konstruują wiedzę. Biorąc pod uwagę zmiany zachodzące w dydaktyce od lat 90-tych, polegające na odejściu od instruktoryzmu w kierunku konstruktywizmu, należy zwrócić uwagę na formy nauczania zapewniające możliwość indywidualnego planowania i organizowania nauki przez uczącego się. Na szczególną uwagę zasługuje omówienie otwartych form nauczania. Immanentną cechą tych form są działania zwiększające autonomię uczącego się, którego traktuje się podmiotowo i przyznaje mu się prawo do samostanowienia

o swoim procesie uczenia się z uwzględnieniem jego indywidualnych uzdolnień i zainteresowań.

W referacie przedstawione zostaną badania własne, które dotyczą wspierania procesu zdobywania wiedzy z zakresu języka niemieckiego za pomocą otwartych form nauczania przez grupę studentów filologii germańskiej. Chodzi tu przede wszystkim o formę pracy za pośrednictwem planu tygodniowego (Wochenplanarbeit) i swobodnej pracy (Freiarbeit). Szczególną uwagę poświęca się wpływowi takich czynników jak m.in. cechy osobowości, styl i strategie uczenia się osób badanych na ich postępy w procesie uczenia się. □

ELŻBIETA LESIAK-BIELAWSKA

Uniwersytet Muzyczny im. Chopina
Warszawa

Strategie przetwarzania tekstów obcojęzycznych a ich efektywność

Niniejszy referat przedstawia wyniki badań dotyczące strategii czytania stosowanych przez biegłych i mniej biegłych czytelników w angielskim jako języku obcym/drugim (JO/J2). W oparciu o nie podejmuję próbę odpowiedzi na następujące pytania:

1. Co rozumiemy przez efektywne strategie czytania w JO/J2?
2. W jaki sposób wyniki badań nad zastosowaniem efektywnych strategii czytania w JO/J2 mogą zasilić dydaktykę języków obcych?

W pierwszej części referatu definiuję pojęcie „strategii czytania” oraz wyodrębniam ich wybrane kategorie. W części głównej dokonuję przeglądu badań nad strategiami biegłych i mniej biegłych czytelników (Hosenfeld, 1976; Block, 1986, 1992; Carrell, 1989; Haastруп, 1991; Anderson, 1991; Piasecka, 2001; Lesiak-Bielawska, 2008). Końcowa część referatu poświęcona jest omówieniu wniosków dydaktycznych, wyłaniających się z tych badań. W oparciu o nie można wnioskować, że efektywność strategii przetwarzania dyskursu obcojęzycznego wynika z czytelniczych umiejętności wkomponowania strategii przetwarzania tekstów obcojęzycznych w całość indywidualnego procesu czytania oraz dostrojenia ich do szeregu czynników, do których należą:

- rodzaj zadania językowego
- inne aktywowane strategie
- cała gama indywidualnych zmiennych, wśród których na szczególną uwagę zasługuje indywidualny styl czytania, odzwierciedlający zróżnicowany stopień zdolności czy poziom nabytej sprawności, specyficzne cechy osobowości, odmienne doświadczenia w zakresie czytania w języku ojczystym i JO/J2, itd. □

KRYSZYNA ŁĘSKA

Centrum Języków Europejskich –
Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Częstochowa

Studenci emeryci a poziom tolerancji dwuznaczności

Mówiąc o uczniach czy studentach, mamy zwykle na myśli dzieci, nastolatki lub młodych dwudziesto-kilku letnich ludzi, którzy zdobywają wiedzę w szkołach i na uczelniach wyższych. Jednak studentami stają się również coraz większa

liczba ludzi starszych. Jedną z takich grup są emeryci, którzy zapisują się na uniwersytety trzeciego wieku i pilnie uczestniczą w zajęciach. Często rozpoczynają oni naukę języka obcego na poziomie podstawowym. Zadanie, jakie sobie stawiają nie jest łatwe, ponieważ prędkość przetwarzania informacji i możliwości umysłowe człowieka stopniowo się pogarszają z upływem czasu. Ponadto, próbując przyswoić sobie nowe informacje językowe i kulturowe, napotykają wieloznaczności i sprzeczności. Jedną z cech dobrego ucznia jest tolerancja dwuznaczności, która związana jest z umiejętnością przyjmowania nowych, niejasnych i często sprzecznych informacji oraz dostrzegania problemów wieloznacznych. Dla ucznia o niskiej tolerancji dwuznaczności język obcy może stanowić źródło stresu, lęku, zagrożenia i dyskomfortu psychicznego, co z kolei nie pozostaje bez wpływu na postępy w nauce.

W mojej prezentacji pokażę, jaki jest poziom tolerancji dwuznaczności grupy początkujących uczniów języka angielskiego, których średnia wieku wynosi 61 lat. W badaniu zostały wykorzystane dwie zmodyfikowane skale: skala Brudnera dotycząca nowych, kompleksowych i sprzecznych sytuacji życiowych oraz skala Ely'a pozwalająca na zbadanie stopnia poczucia niepewności i dyskomfortu na lekcjach języka obcego. □

AGNIESZKA MAC

Uniwersytet Rzeszowski

Nauczanie słownictwa uczniów z dysleksją na przykładzie wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego

Referat ma za zadanie przedstawienie efektywnych technik nauczania słownictwa uczniów z dysleksją na lekcjach języka niemieckiego oraz ocenę podręczników pod tym kątem. W tym celu omówione zostaną w części pierwszej problemy w nauczaniu słownictwa wynikające ze specyficznych trudności w nauce, jakimi charakteryzuje się dysleksja oraz zostaną zaprezentowane właściwe techniki nauczania słownictwa uczniów z dysleksją. W części drugiej przedstawiona zostanie analiza podręczników do nauki języka niemieckiego, której celem jest ocena, czy obecnie znajdujące się na rynku podręczniki uwzględniają potrzeby uczniów ze specyficznymi trudnościami w nauce, do których należy dysleksja. □

MAŁGORZATA MARZEC-STAWIARSKA

BARBARA LORANC-PASZYŁK

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Kraków

O (nie)modyfikowaniu tekstów autentycznych w nauczaniu języków specjalistycznych

Artykuł stanowi próbę omówienia problematyki wykorzystania tekstów autentycznych w nauczaniu języka specjalistycznego. Ze względu na specyfikę nauczania języka specjalistycznego, które kładzie nacisk na opanowanie danego dyskursu zawodowego w języku docelowym, użycie materiałów autentycznych na zajęciach ma bardzo istotne znaczenie. Jednakże z uwagi na konieczność dostosowania materiałów dydaktycznych do zróżnicowanego poziomu kompetencji językowej studentów pojawia się pytanie o zastosowanie odpowiedniej strategii – modyfikowania tekstów autentycznych czy mody-

fikowania jedynie zadań/ćwiczeń podczas pracy z tekstem autentycznym.

Ponadto artykuł zawiera krótkie omówienie wyników ankiety przeprowadzonej wśród studentów biorących udział w kursie angielskiego języka prawniczego na temat przydatności materiałów autentycznych i tekstów zdyktowanych w kontekście przygotowania uczestników kursu do wykonywania autentycznego zadania w danej dziedzinie zawodowej, a także prezentuje przegląd wybranych możliwości efektywnego wykorzystania tekstów autentycznych na zajęciach z języka specjalistycznego. □

MAGDALENA MIERZWA

Uniwersytet Rzeszowski

Podręcznik «Znakomimsja s Rossijej» jako czynnik motywujący studentów 2. roku filologii rosyjskiej Uniwersytetu Rzeszowskiego do nauki języka rosyjskiego

W artykule autorka prezentuje podręcznik „Znakomimsja s Rossijej” autorstwa Marii Kossakowskiej-Maras i Magdaleny Mierzwy wydany przez Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego w 2009 r. przeznaczony dla studentów drugiego roku filologii rosyjskiej, dla grup rozpoczynających naukę języka od podstaw na studiach pierwszego stopnia. Omówiona zostaje struktura podręcznika, układ treści dydaktycznych i jego tematyka.

Zasadniczą część stanowi jednak omówienie wyników ankiety przeprowadzonej wśród młodzieży, która w roku akademickim 2009/10 pracowała z podręcznikiem „Znakomimsja s Rossijej” na zajęciach z Praktycznej Nauki Języka Rosyjskiego (PNJR) oraz dokonanie oceny podręcznika. □

ALEKSANDRA ŁYP-BIELECKA

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

Narzędzia sieci 2.0. w pracy z uczniem zdolnym

Mianem ucznia zdolnego określamy jednostkę przejawiającą wysoki poziom zdolności ogólnych bądź szczególnych, charakteryzującą się dwiema cechami: ponadprzeciętnymi osiągnięciami lub potencjalnymi zdolnościami do takich osiągnięć. Praca z uczniem zdolnym może być dla nauczyciela źródłem dużej satysfakcji i sukcesów dydaktycznych, z drugiej jednak strony obarczona bywa licznymi problemami związanymi z faktem, iż uczniowie zdolni nierzadko całkowicie absorbują nauczyciela, zabierając czas lekcji, uparczywie dociekają swoich racji, kwestionując przy tym zdanie prowadzącego, mogą wykazywać się nietolerancją dla pozostałych, szczególnie zdecydowanie słabszych uczniów. Powyższe zachowania mogą prowadzić do wyalienowania uczniów zdolnych ze środowiska klasowego bądź grupy rówieśniczej. Dlatego też należy dążyć do takiej organizacji zajęć lekcyjnych, aby uczeń zdolny mógł pracować wysoce autonomicznie, realizując np. obszerniejszy program przedmiotowy bądź też uczyć się metodami zbliżonymi do procesu badawczego. Z drugiej jednakże strony należy podczas lekcji dbać o integrację ucznia zdolnego z klasą, np. poprzez wykorzystanie odpowiednich form socjalnych. W organizacji stosownych zajęć lekcyjnych pomocne mogą okazać się różnorakie narzędzia bądź programy internetowe, takie jak: *wiki*, *mapy myśli*, *podcasty* lub *(micro-)blogi*, które

w zależności od potrzeb umożliwiają dalekoidącą wariację treści, jak i intensywności nauczania, ale także wspierają różnorakie formy pracy zespołowej, zarówno on-, jak i offline. □

KATARZYNA OSZUST

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Lublin

Ćwiczenia przekładowe – (nie)skuteczne narzędzie w nauczaniu języka obcego (rosyjskiego)

Ważnym krokiem badawczym, podjętym w niniejszym artykule, będzie próba dokonania oceny efektywności i skuteczności stosowania ćwiczeń tłumaczeniowych jako jednej z możliwych strategii w nowoczesnej dydaktyce języka rosyjskiego ze ścisłym uwzględnieniem celów, oczekiwań i różnorodnych potrzeb uczących się.

Celem głównym będzie próba odpowiedzi na pytanie, na ile ćwiczenia przekładowe mogą wzbogacić wachlarz różnych narzędzi, stosowanych w nowoczesnej dydaktyce języków obcych (ze szczególnym uwzględnieniem metodyki nauczania języka rosyjskiego). Cele szczegółowe zaś zakładają realizację następujących zadań:

1. próbę ustalenia miejsca, jakie w nowoczesnym układzie dydaktycznym zajmują, a jakie powinny zajmować ćwiczenia o charakterze przekładowym;
2. wskazanie typologii ćwiczeń, które znajdują obecnie zastosowanie w podręcznikach i pomocach dydaktycznych przeznaczonych do nauki języka rosyjskiego na różnych poziomach nauczania;
3. wykazanie zasadności i możliwości (bądź ich braku) korelacji ćwiczeń translacyjnych z innymi ćwiczeniami w toku przyswajania języka rosyjskiego z uwzględnieniem różnorodnych (indywidualnych) potrzeb uczących się.

Istotna, z punktu widzenia badanego problemu, będzie także próba wskazania następstw, wynikających ze stosowania ćwiczeń tłumaczeniowych (korzyści i straty) oraz określenia znaczenia i perspektyw dalszych badań w tej dziedzinie. □

ADRIANA PRIZEL-KANIA

Centrum Języka i Kultury Polskiej
Uniwersytet Jagielloński

Świadomość metakognitywna czyli czy studenci wiedzą jak się uczą. Analiza badań ankietowych dotyczących rozumienia ze słuchu.

Plan referatu:

1. Zarys teoretyczny – pojęcie strategii w nauczaniu.
2. Prezentacja metody badawczej – omówienie części formularza ankietowego.
3. Analiza czynników indywidualnych, a stopień rozwinięcia świadomości metakognitywnej.
4. Przedstawienie hipotez badawczych:
 - Poziom świadomości metakognitywnej rośnie wraz ze stopniem zaawansowania językowego.
 - Studenci znają i używają określonych strategii uczenia się oraz strategii komunikacyjnych w zakresie rozumienia ze słuchu (podczas zajęć językowych i w trakcie komunikacji z rodzimymi użytkownikami języka).
 - Studenci znają sposoby rozwijania zdolności językowych.

5. Analiza badań ankietowych, przedstawienie wyników, weryfikacja hipotez.
6. Strategie uczenia się i strategie komunikacyjne w rozwijaniu sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym. □

MIROSLAW PAWLAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Sukces w nauce języka obcego jako czynnik warunkujący użycie strategii uczenia się przez studentów filologii angielskiej

Zależność pomiędzy użyciem strategii uczenia się a sukcesem w nauce języka obcego od wielu już lat znajduje się w obszarze zainteresowania teoretyków i badaczy, o czym świadczy spora liczba badań ogniskujących się na tej kwestii (patrz Takeuchi, Griffiths i Coyle 2007; Ellis 2008). Pomimo wszystkich tych wysiłków, jak do tej pory nie udało się jednoznacznie ustalić, czy użycie strategii idzie w parze z lepszymi wynikami w nauce, bo choć wielu specjalistów jest są o tym przekonanych (np. Oxford 2002; Anderson 2005), są również tacy, którzy zwracają uwagę na rolę innych zmiennych (Magogwe i Oliver 2007), trudności w jednoznacznym ustaleniu kierunku tej zależności (np. Green i Oxford 1995) czy też konieczność zwrócenia uwagi nie tylko na ilość, ale także jakość stosowanych strategii (McDonough 1999). Celem referatu jest przedstawienie wyników badania, które miało na celu ustalenie związku między użyciem strategii uczenia się przez 200 studentów filologii angielskiej, określonym przy użyciu SILL (Oxford 1990) a wynikami osiąganymi przez nich na egzaminie końcowym z praktycznej nauki języka angielskiego. Jak wykazała analiza danych, związek ten jest bardzo skomplikowany, a wiele zależy tutaj zarówno od rodzaju stosowanych strategii, jak i ocenianych podsystemów i sprawności. □

ANNA PŁAKSEJ

Rola biostymulacji mózgu w uczeniu się języka angielskiego przez nastolatków z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

XXI wiek to czas dynamicznego rozwoju zaawansowanych technologii oraz tworzenia i udoskonalania równych szans dla tych, którzy ich do tej pory nie mieli. Prawidłowa, czyli odpowiednio dostosowana edukacja osób upośledzonych umysłowo może być najważniejszym ze sposobów przygotowania ich do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. W każdej polskiej szkole uczniowie poznają przynajmniej jeden język obcy i w przeważającej części jest to angielski. Choć pomysł nauczania języka obcego uczniów upośledzonych w stopniu lekkim był kontrowersyjny, Ministerstwo Edukacji Narodowej zdecydowało się na wprowadzenie go w życie, a od 2009 roku egzamin gimnazjalny dla tych uczniów obejmuje także część z języka obcego. Takie zmiany sprawiły, że podnoszenie skuteczności nauczania stało się koniecznością.

Obniżony iloraz inteligencji, nadpobudliwość psychoruchowa czy zaburzenia emocjonalne to czynniki znacznie utrudniające, lecz nieuniemożliwiające proces uczenia się języka

angielskiego przez uczniów upośledzonych. Proces ten można usprawnić poprzez dostosowanie technik nauczania, a dzięki nowym technologiom – poprzez obniżenie nadpobudliwości i dekoncentracji. Przeprowadzone przeze mnie badanie wykazało, że stymulacja mózgu metodą EEG Biofeedback u uczniów lekko upośledzonych wpłynęła pozytywnie na uczenie się przez nich języka angielskiego. Referat opisuje szerzej problem streszczony powyżej oraz dąży do wskazania dowodów dla tezy zakładającej, że biostymulacja mózgu może korzystnie wpływać na zapamiętywanie słownictwa języka angielskiego przez nastolatków upośledzonych w stopniu lekkim. □

EMILIA PODPORA-POLIT

Wyższa Szkoła Handlowa im. Bolesława Markowskiego
Kielce

Lęk językowy – źródło niepowodzeń czy wyzwanie dla ucznia i nauczyciela?

Autonomia, multimedia, Internet, dwujęzyczność, wczesne nauczanie to swoiste słowa-klucze współczesnej dydaktyki języków obcych. O lęku językowym mówi się stosunkowo niewiele, może właśnie dlatego, że zarówno uczniowie jak i nauczyciele doskonale znają to pojęcie z praktyki szkolnej. Patrząc z perspektywy obu stron, lęk językowy można traktować na dwa sposoby: jako źródło niepowodzeń w uczeniu się/nauczaniu języków obcych lub też jako, dla ucznia – osobiste a dla nauczyciela – pedagogiczno-dydaktyczne, wyzwanie.

Pierwsza część referatu ma na celu przybliżenie pojęcia „lęk językowy” oraz przedstawienie najważniejszych badań w tym zakresie. W tym miejscu poruszone zostaną m.in. takie zagadnienia, jak: źródła i rodzaje lęku językowego, osobowość ucznia a lęk językowy, wpływ lęku językowego na motywację i osiągnięcia. Istotnym punktem wystąpienia będzie zaprezentowanie lęku testowego i jego szczególnego znaczenia w praktyce uczenia się i nauczania języków obcych. Drugą część referatu stanowi próba odpowiedzi na pytanie, jak radzić sobie z lękiem językowym w klasie. Zaprezentowane zostanie tutaj strategiczne podejście pozwalające uczniom i nauczycielom skutecznie zmierzyć się z tym wyzwaniem. □

JOANNA ROKITA-JAŚKOW

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Kraków

Problem klas heterogenicznych jako wynik wczesnego startu w nauce języka obcego

Niniejsze wystąpienie ma na celu zmierzenie się z problemem klas heterogenicznych już na poziomie pierwszej klasy szkoły podstawowej. Problem ten jest stosunkowo nowym, jednakże będzie się nasilał w miarę, jak coraz więcej dzieci rozpoczynać będzie naukę języka obcego w różnych formach nauki prywatnej (przedszkola, kursy językowe itp.). Brak ciągłości w nauce języka obcego, rozpoczętej w bardzo wczesnym wieku, może być istotnym czynnikiem demotywowującym i zaprzeczającym korzyściom tzw. wczesnego startu. W tym kontekście uczniem niezwykłym jest ten, który rozpoczął naukę języka obcego w bardzo wczesnym wieku (nawet od 1 r.ż.). W swoim wystąpieniu zamierzam przedstawić wyniki kilku badań dotyczących wpływu nauczycieli oraz środowiska domo-

wego na podtrzymywanie motywacji wewnętrznej do nauki języka obcego oraz zaproponować kilka praktycznych rozwiązań, w jaki sposób zorganizować nauczanie języków obcych w młodszych klasach szkoły podstawowej, by stanowiło ono nadal wyzwanie dla uczniów, ani nie stanowiło wykroczeń poza wymagania programowe (poziom A1). □

TOMASZ RÓG

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Złotowie

Kształcenie kompetencji komunikacyjnej u ucznia z Zespołem Aspergera

Zespół Aspergera uznawany jest za łagodniejszą formę autyzmu, w której zaburzone są relacje interpersonalne, t.j. umiejętności komunikacyjne i socjalizacyjne. Osoby dotknięte ZA pomimo przeciętnego lub wysokiego poziomu inteligencji nie są w stanie nawiązać zdrowych relacji z otoczeniem. Objawia się to nieumiejętnością zawierania przyjaźni, odbywania swobodnych rozmów czy rozumieniem norm społecznych. Blisko związane z ZA jest pojęcie teorii umysłu wprowadzone w 1978r. przez Davida Premacka i George Woodruffa, według których teoria umysłu oznacza umiejętność rozpoznawania i rozumienia myśli, przekonań i intencji innych ludzi, która pozwala na ich logiczną interpretację i przewidywanie co te osoby mają zamiar zrobić. Teoria umysłu to zatem umiejętność podtrzymywania konwersacji, przyjmowania perspektywy innych osób i rozumienia niewerbalnych zachowań, a umiejętności te są u osób z ZA zaburzone. Co za tym idzie, zaburzona może być również umiejętność komunikacji. W badaniu, autor referatu docieka czy i w jakim stopniu można u ucznia z ZA rozwijać kompetencję komunikacyjną. W tym celu obserwowano ucznia I. klasy gimnazjum z ZA podczas wykonywania zadań komunikacyjnych na początku semestru a następnie na końcu semestru po przeprowadzeniu serii lekcji ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji komunikacyjnej. W badaniu posłużono się modelem kompetencji komunikacyjnej autorstwa Celce-Murcia z 2007 r. □

AGNIESZKA RUMIANOWSKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
Płock

Płeć w edukacji ze szczególnym uwzględnieniem lekcji języka obcego

Referat porusza problematykę płci w badaniach nad nauczaniem i uczeniem się języków obcych. Praca analizuje dwie perspektywy postrzegania poruszanego problemu tj. wpływu czynników biologicznych na rozwój możliwości kognitywnych uczniów płci męskiej i żeńskiej a przez to na proces uczenia się przez nich języków obcych oraz perspektywę społeczno-kulturowych źródeł generowania różnic między płciami. Szeroki kontekst społeczno-kulturowy, w którym mają miejsce praktyki edukacyjne, wydaje się być przy tym najbardziej uzasadnionym sposobem widzenia i rozumienia rozgrywających się w klasie szkolnej interakcji pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz interakcji w grupach rówieśniczych. Celem pracy jest jednocześnie pogłębienie wiedzy na temat czynników, które powodują, że nauczanie i uczenie się języków obcych uważane jest powszechnie za obszar silnie sfeminizowany. □

RENATA RYBARCZYK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Motywowanie osób z dysleksją rozwojową do nauki języka niemieckiego

Nauka języków obcych to wymóg współczesności. Temu zadaniu muszą sprostać także osoby ze zdiagnozowaną dysleksją rozwojową. Świadomi problemu nauczyciele wszystkich przedmiotów szkolnych są, zgodnie z prawem oświatowym, zobowiązani do podjęcia wysiłku dostosowania wymagań oraz metod pracy do sytuacji ucznia dyslektycznego. Jak wynika z przeprowadzonych badań, nie wszyscy z nich potrafią zrozumieć istotę trudności dyslektycznych i umiejętnie dostosować swoje metody nauczania do zaleceń, wskazywanych w opiniach wydawanych przez poradnie psychologiczno – pedagogiczne.

Referat stanowi próbę wskazania możliwości podnoszenia motywacji do nauki języka niemieckiego uczniów ze zdiagnozowaną dysleksją.

GRAŻYNA SZAŁAJ

Instytut Francuski, Kraków

„Madame mnie rozumie?”

Co Cyrano de Bergerac, Quasimodo, Samuel Morse i inni mają wspólnego z dzisiejszą dydaktyką języków obcych, oprócz tego, że funkcjonują w tematach o kulturze i cywilizacji? Oni też byli uczniami. Dzisiaj, dzięki historii i literaturze reprezentują uczniów niezwykłych. Są dla wielu z nas marzeniem i skłaniają nas ku refleksji, „... jak ja poprowadziłbym taką uzdolnioną jednostkę...”.

Uczniowie wybitni, uczniowie niezwykli, uczniowie skrzywdzeni, niedocenieni, wielcy niewidzialni są ciągle w naszych klasach. Ala z elementarza M. Falskiego niekoniecznie ma obok siebie psa Asa, a Rafik z Tunezji nie zna Św. Mikołaja i nie potrafi napisać wypracowania w postaci listu na lekcji z języka obcego. Czy zauważamy na czas, indywidualności, z którymi mamy do czynienia, czy dostrzegamy potrzeby zwykłych młodych ludzi? Od nas zależy, czy staną się „Piękną” czy „Bestią”. □

ANNA SERETNY

Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie
Uniwersytet Jagielloński

Nauczanie języka specjalistycznego – kolejne wyzwanie glottodydaktyki polonistycznej

Język specjalistyczny, inaczej mówiąc fachowy, to język używany przez określone grupy zawodowe. Za jego dwa najważniejsze wyróżniki uważa się składnię oraz słownictwo. Teksty specjalistyczne charakteryzuje dominacja strony biernej nad czynną, obecność konstrukcji imiesłowowych, w tym imiesłowowych równoważników zdań oraz przewaga zdań złożonych nad pojedynczymi. Największe różnice między językiem ogólnym a specjalistycznym uwiadcniają się jednakże na płaszczyźnie leksykalnej. W tym ostatnim pojawiają się bowiem terminy, czyli wyrazy i połączenia wyrazowe o specjalnym, konwencjonalnie ustalonym znaczeniu, które w sposób ścisły i jednoznaczny odnoszą się do określonych przedmiotów/pojęć z rzeczywistości postrzeganej lub pomyślanej. Terminy te można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej zalicza się wyrazy

rzadko lub bardzo rzadko używane w języku ogólnym; do drugiej zaś – słowa, które należą do języka ogólnego a w tekstach specjalistycznych nabierają zupełnie innego znaczenia.

Opanowanie języka specjalistycznego wiąże się zatem z koniecznością przyswojenia dużej liczby nowych słów oraz innych znaczeń wyrazów już znanych, a także ich niejednokrotnie odmiennej łączliwości semantycznej. Poprawne posługiwanie się językiem specjalistycznym w dużym stopniu zależy bowiem od dokonywania właściwych wyborów leksykalnych i odpowiedniego łączenia wybranych elementów w ciągły tekst.

W referacie zostanie przedstawiona propozycja nauczania terminów języka prawniczego, obejmująca ich selekcję oraz gradację uwzględniającą wewnątrz- i zewnątrzleksykalne parametry stopnia trudności leksemów. Zaprezentowane zostaną także konkretne rozwiązania dydaktyczne oparte na podejściu leksykalnym (M. Lewis, 1993), które zwraca uwagę na zjawisko formułości języka. □

TERESA SIEK-PISKOZUB

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Uczeń dyslektyczny: czy nauczyciele są na niego przygotowani?

W ostatnich latach uczniowie doświadczający problemów z uczeniem się znaleźli się w centrum zainteresowania psychologów, neurologów oraz dydaktyków. Powodem tego, a być może też skutkiem, jest z roku na rok rosnąca rzesza uczniów, którzy mimo zdolności nie radzą sobie w zadawalającym stopniu z nauką. W zależności od przyjętych teorii różnie interpretuje się przyczyny poszczególnych typów problemów oraz opisuje specyficzne dla nich symptomy. Jednym z problemów szczególnie istotnych dla nauczania języka, najpierw ojczystego a następnie języków obcych, jest dysleksja. Coraz częściej pojawiają się uczniowie zdiagnozowani jako dyslektyczni. Czy nauczyciele wiedzą jak z nimi postępować? Czy potrafią dostosować techniki nauczania oraz sposoby oceniania do możliwości uczniów dyslektycznych? Taki cel postawiono badaniu ankietowemu przeprowadzonemu wśród praktykujących nauczycieli o różnym stażu, zdobywających uzupełniające wykształcenie w ramach magisterskich studiów zaocznych. Wyniki pokazują, że sytuacja jest bardzo zróżnicowana. Są nauczyciele, którzy czują się dobrze do tego wyzwania przygotowani; swoją wiedzę zdobyli w ramach różnych modułów kształcenia nauczycielskiego (psychologia i/lub pedagogika i/lub dydaktyka języka obcego). Ponadto znana jest im literatura specjalistyczna z tego zakresu. Ale są też tacy, dla których problem uczniów dyslektycznych jest całkowicie nieznany, co więcej nic nie robią, aby bliżej poznać problemy z jakim boryka się uczeń, a nawet są tacy, którzy uważają, że gdy ktoś nie chce się przyłożyć do nauki załatwia sobie stosowne zaświadczenie. Wprawdzie badanie prowadzono na niedużej próbie (z rozdanych 40 ankiet zwrócono 20), ale wskazuje ono na potrzebę lepszego zdiagnozowania problemu w kontekście dydaktyki języka obcego i wprowadzenia kształcenia w tym zakresie do programu dydaktyki języka obcego. □

MAŁGORZATA SIKORSKA

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Dorosty uczeń języka obcego – atuty i bariery

Uczenie się języka obcego przez dorosłych, zwłaszcza opanowanie sprawności płynnego mówienia i prawidłowej wy-

mowy, uznawane jest za przedsięwzięcie znacznie trudniejsze i z mniejszymi szansami na sukces niż edukacja językowa dzieci i młodzieży. Celem niniejszego referatu jest skonfrontowanie tych opinii z rezultatami badań naukowych dotyczących specyfiki uczenia się człowieka dorosłego oraz roli wieku w uczeniu się języka obcego. Główna część prezentacji zawiera przedstawienie charakterystycznych dla uczniów dorosłych uwarunkowań biologicznych, poznawczych i socjoafektywnych, których znajomość i respektowanie jest warunkiem efektywnej praktyki dydaktycznej. Uzupełnieniem wywodu jest spojrzenie na kształcenie językowe dorosłych z perspektywy osoby dorosłej uczącej się na kursach językowych. □

MACIEJ SMUK

Uniwersytet Warszawski

Kompetencje ogólne ucznia – od klasyfikacji do operacjonalizacji

W glottodydaktyce popularność terminu „kompetencja” nawiązuje do koncepcji *competence/performance* N. A. Chomsky’ego. D. H. Hymes wprowadza pojęcie „kompetencja komunikacyjna”, a kolejne lata przynoszą mniej lub bardziej złożone, lecz często niewiele różniące się jej warianty i taksonomie. Interpretacja zagadnienia kompetencji zawarta w „Europejskim systemie opisu kształcenia językowego” jest z pewnością wykładnikiem holistycznej wizji ucznia i procesu uczenia się.

Z punktu widzenia tematu tego wystąpienia najistotniejsze jest uwzględnienie niejęzykowej (ogólnej) biografii ucznia. Dezyderat bazowania na kompetencjach ogólnych powinien skutkować – i to również uwaga autorów tego dokumentu – wyższą indywidualizacją w jej praktycznym wymiarze. Termin „indywidualizacja” należałoby zaś uznać za synonim „niezwykłości”, czyli indywidualności i niepowtarzalności każdego ucznia jako podmiotu własnych działań. Tymczasem codzienna praktyka dydaktyczna pokazuje, że kompetencje ogólne ucznia to swoista terra incognita. Głównym tego powodem wydaje się być trudność w zobiektywizowaniu, zoperacjonalizowaniu i ewaluacji wyszczególnionych kompetencji. W ujęciu ogólnym rozwiązania mające na celu zapobieganie powyższym trudnościom będą stanowiły treść wystąpienia. W ujęciu szczegółowym jego przedmiotem będą:

- propozycja odmiennej hierarchizacji kompetencji ogólnych ucznia,
- omówienie „zawartości” i potencjału każdej z nich,
- wskazanie dziedzin nauki stanowiących punkt odniesienia,
- wskazanie konkretnych źródeł wiedzy na temat kompetencji ogólnych, co pozwala – jeśli jest to możliwe i uzasadnione – na ich operacjonalizację (np. pięcioczynnikowy model osobowości). □

JOANNA SOBAŃSKA-JĘDRYCH

Uniwersytet Warszawski

Rozwijanie zdolności do nauki języków obcych w szkole – raport z badań

Problemowi kształcenia uczniów, wykazujących szczególne predyspozycje do nauki języków obcych, poświęca się zbyt mało miejsca w dyskusji naukowej w Polsce. Również nauczyciele języków obcych koncentrują się raczej na pracy z tzw.

ucznem przeciętnym, pozostawiając ucznia zdolnego samemu sobie, wychodząc często z założenia, że uczeń ten ze względu na swoje zdolności sam sobie poradzi. Tymczasem uczeń ze szczególnymi zdolnościami do nauki języków obcych posiada specyficzne potrzeby edukacyjne, wymagające ich dostrzeżenia oraz podjęcia odpowiedniej opieki dydaktycznej, umożliwiającej ich realizację. Zapewnienie tej opieki jest jednym z podstawowych zadań szkoły, a zatem również obowiązkiem nauczycieli języków obcych, wynikającym z zapisów Ustawy o Systemie Oświaty z dn. 7 września 1991 roku.

Celem niniejszego referatu jest przedstawienie sposobów i form rozwijania zdolności językowych u uczniów, stosowanych przez ich nauczycieli języków obcych, jak również ukazanie, w jakim stopniu działania te spełniają oczekiwania edukacyjne tychże uczniów. W analizie problemu rozwijania zdolności do nauki języków obcych w szkole dużą rolę odgrywa zatem przedstawienie dwóch perspektyw: nauczycieli języków obcych oraz ich uczniów, uznanych za szczególnie uzdolnionych językowo. □

PAWEŁ SOBKOWIAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Uczeń kursów językowych nauczanych dla celów zawodowych – krótka charakterystyka i implikacje dla tworzenia programów

Choć nikt już nie kwestionuje potrzeby dostosowywania programów kursów językowych do potrzeb uczestników, w przypadku zajęć prowadzonych dla celów profesjonalnych (LSP) analiza potrzeb ma szczególne znaczenie – uczniowie oczekują, iż program zostanie tak skonstruowany, że przygotowuje ich do używania nauczanego języka w środowisku zawodowym. Należy jednak pamiętać, że przy projektowaniu takich zajęć, uczeń nie może być jedynym źródłem informacji, gdyż szczególnie na etapie kształcenia uniwersyteckiego, ma mgliste pojęcie o tym, w jakim środowisku będzie funkcjonował. Niezbędna wydaje się w takim przypadku triangulacja danych - korzystanie z dwóch innych źródeł informacji (Long 2005). W prezentacji przedstawiona zostanie krótka charakterystyka ucznia na kursach LSP oraz najnowsze sugestie dotyczące metodologii przeprowadzania analizy potrzeb. Zaprezentowane będą też wyniki przeprowadzonego audytu wśród studentów i absolwentów Zarządzania na Wydziale Prawa i Administracji UAM w Poznaniu, które wraz z konsultacjami przeprowadzonymi wśród ekspertów nauczających biznesu, będą podstawą do uaktualnienia programu nauczania przedmiotu Business English na kierunku Zarządzanie.

MAŁGORZATA SPYCHAŁA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Strategie programowania neurolingwistycznego (NLP) a rozwijanie motywacji uczniów podczas nauki języka obcego

Programowanie Neurolingwistyczne (Neuro – Linguistic Programming, NLP) powstało w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Mimo iż jest to stosunkowo nowa dziedzina wie-

dzy coraz częściej wykorzystuje się jej strategie i narzędzia również w edukacji.

Celem referatu jest pokazanie w jaki sposób można wprowadzać techniki NLP, by efektywnie nauczać języka obcego. Omówimy między innymi jedną z kluczowych kwestii jaką w NLP jest umiejętne rozpoznanie dominujących systemów reprezentacyjnych. Analiza wrodzonych umiejętności uczniów z pewnością wpływa na lepsze zrozumienie pojawiających się problemów z przyswajaniem danego materiału.

NLP to przede wszystkim zbiór narzędzi, które pomagają nie tylko w lepszym poznaniu samego siebie, ale też rozwijają umiejętności komunikacyjne. Zaprezentujemy w jaki sposób można wykorzystać techniki NLP do pracy z uczniami słabszymi, by zachęcić ich do większego uczestnictwa w lekcji. W referacie zostaną też krótko omówione procesy modelowania, kotwiczenia oraz inne rozwiązania służące motywowaniu ucznia do nauki języka obcego. □

JOANNA STAŃCZYK

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Bydgoszcz

Strategie nauczania w środowisku multimedialnym

Wprowadzenie uczenia się/nauczania języków obcych do środowiska multimedialnego czy może włączenie środowiska multimedialnego w proces uczenia się/nauczania języków obcych spowodowało jakościowe zmiany w układzie dydaktycznym (jeszcze większe ukierunkowanie procesu dydaktycznego na uczącego się, zmiana czasu i sposobu obecności uczącego w procesie uczenia się/nauczania, częściowe przejęcie ról uczącego przez program komputerowy, itp). Środowisko multimedialne wymaga także opanowania nowych strategii uczenia się w zakresie czytania hipertekstów, redagowania wypowiedzi, współpracy przy realizacji zadań czy rozwiązywania problemów. Oczywiście konsekwencją jest modyfikacja strategii nauczania w nowym układzie dydaktycznym.

Celem niniejszego referatu jest określenie strategii nauczania, jakie potencjalnie może zastosować uczący w konkretnej sytuacji uczenia się/nauczania języka obcego w wybranym środowisku multimedialnym. Opis oparto m.in. na wynikach wywiadu ze słuchaczami NKJO w Bydgoszczy po przeprowadzeniu przez nich lekcji języka francuskiego w środowisku multimedialnym. Analiza umieszczona jest w perspektywie socjokonstruktywistycznej teorii poznawczej i oparta jest na twierdzeniu, iż środowisko multimedialne samo w sobie nie stanowi sytuacji uczenia się, a jej wynik zależy między innymi od zastosowanych przez nauczyciela strategii nauczania. □

KATARZYNA STAROŚCIAK

Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris 3, DILTEC
ED 268 – « Langage et langues »

Niezwykły uczeń – niezwykła gramatyka, czyli o wykorzystaniu kultury „edukacyjnej” i „metalingwistycznej” w nauczaniu gramatyki języków obcych na poziomie zaawansowanym

W momencie, w którym uczeń wchodzi w kontakt z językiem obcym, nie jest on czystą kartką papieru, tabula rasa, na której zapisywać można nowe treści. Fakt iż wyrastał on w kultu-

rze danego języka, czyni z niego ucznia „niezwykłego”, ucznia posiadającego charakterystyczne dla tego języka koncepty, przez pryzmat których pojmuje on kolejne systemy. Koncepty te pochodzą zarówno z naukowych (akademickich) źródeł wiedzy (savoirs savants), jak i z wiedzy „potocznej” (savoirs ordinaires) zawierającej mity, reprezentacje oraz z wiedzy bazującej na praktykach językowych danego społeczeństwa (rytuałach mówienia i pisanie, stereotypach etc.) czyli tak zwaną „kulturę edukacyjną” (culture éductive).

Częścią składową „kultury edukacyjnej” jest „kultura metalingwistyczna” (lub „kultura gramatyczna”), znajdująca źródło w doświadczeniu ucznia jako jednostki zdolnej do komunikacji. To właśnie komunikując uczeń nabywa, mniej lub bardziej świadomie, reprezentacje metalingwistyczne, które, jak podkreśla B. Py (2004), stanowią dla niego „logiczne” i „uniwersalne” referencje, na których bazuje się on próbując zrozumieć funkcjonowanie języka obcego.

Nauczanie i nabywanie języka w środowisku szkolnym zyskałoby prawdopodobnie na swej skuteczności biorąc pod uwagę „kulturę edukacyjną” i „kulturę metalingwistyczną” lokatorów należących do danego obszaru językowego, gdyż konstytuuje ona fundament na którym uczeń buduje nową wiedzę.

W dziedzinie nauczania/uczenia się gramatyki języków obcych w kontekście polskim, ten indywidualny, charakterystyczny tylko dla Polaków sposób odbioru aspektów formalnych języka jest niejednokrotnie pomijany przez nauczycieli i autorów podręczników. Najczęściej stosowane definicje metalingwistyczne (lub tak zwane „reguły”) dotyczące języka obcego są dosłownymi tłumaczeniami z języka obcego, nieuwzględniającymi indywidualności postrzegania odbiorcy (ucznia).

Badania, które pragniemy zaprezentować osadzone są w kontekście nauczania/uczenia się czasów *passé composé* i *imparfait* przez polonofonów.

W pierwszej części naszego wystąpienia pragniemy przedstawić podejście natury empirycznej proponowane przez J.C. Beacco (1997, 2001, 2010), mające na celu opracowanie definicji gramatycznych w perspektywie „etno-lingwistycznej” biorącej pod uwagę „kulturę metalingwistyczną” ucznia.

Następnie zaprezentujemy rezultaty analizy ćwiczenia refleksyjnego, inspirowanego konceptem *activité de conceptualisation* autorstwa H. Besse (1974), przeprowadzonego z polskimi uczniami posiadającymi poziom zaawansowany języka francuskiego (B2/C1). Ćwiczenie to miało na celu identyfikację reprezentacji istniejących w „kulturze metalingwistycznej” polonofonów, odpowiedzialnych za percepcję funkcjonowania *passé composé* i *imparfait*, które mogłyby posłużyć do stworzenia nowego, dydaktycznego, eksperymentalnego „lokalnego” opisu tychże czasów. □

URSZULA SZALAST-BYTYS

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II
Biała Podlaska

Zachęcać, motywować, aktywizować i... uczyć efektywnie, czyli o metodach aktywizujących w procesie nauczania języka obcego

Artykuł poświęcony jest wykorzystaniu w procesie nauczania języka obcego tzw. metod, technik aktywizujących. Autorka podjęła próbę ukazania ich zalet, a także przedstawienia pozytywnego wpływu wyżej wymienionych metod na kształtowanie nawyków i umiejętności językowych w obrębie poszczególnych aspektów języka i sprawności językowych.

W rozważaniach poruszona została również kwestia roli motywacji, jako czynnika determinującego proces opanowania języka obcego oraz wagi prawidłowego motywowania studentów przez nauczyciela do wzmożonego, aktywnego i kreatywnego zaangażowania w proces nauki języka obcego w czasie zajęć językowych, a także poza nimi. □

LILIANA SZCZUKA-DORNA

Studium Języków Obcych
Politechnika Poznańska

Nauczanie języka zawodowego studentów uczelni technicznych w Polsce – praktyka i problemy

Studenci politechnik obowiązkowo realizują lektorat j. obcego (120-180 godz.) na studiach pierwszego stopnia. W 90% wybranym językiem lektoratu jest j. angielski.

Artykuł przedstawia podstawy programowe oraz szczegółowe przykłady realizowanego materiału. Dodatkowo obieralne przedmioty zostaną omówione na studiach drugiego stopnia. Problemy występujące w nauczaniu studentów autorka przedstawia z perspektywy stowarzyszenia SERMO oraz doświadczeń wybranych politechnik. □

PAWEŁ SZERSZEŃ

Uniwersytet Warszawski

Teksty podręcznikowe i internetowe w służbie uczniowi niezwykle. Próba zestawienia i porównania gatunków tekstów podręcznikowych i internetowych przydatnych w nauce języka niemieckiego uczniom w wieku 10-16 lat

Edukacja obcojęzyczna w dzisiejszych czasach, zarówno w wymiarze indywidualnym jak i instytucjonalizowanym, jest procesem, w którym obok tekstów podręcznikowych w coraz większym stopniu wykorzystywane są teksty internetowe. Po te ostatnie sięgają zwłaszcza uczniowie zdolni i zmotywowani do nauki języka obcego, ale także niekiedy tacy, którzy są nią mniej zainteresowani i miewają z nią problemy. Celem głównym referatu jest próba zestawienia gatunków tekstów podręcznikowych i odniesienia ich do zasobów oferowanych przez (tematyczne) listy adresów internetowych oraz ich wstępna ewaluacja z punktu widzenia potrzeb glottodydaktycznych uczniów niezwykle (w szczególności uczniów zdolnych i uczniów mało zainteresowanych nauką języka obcego) w wieku 10-16 lat. Stanowi on także przyczynek do dyskusji na temat roli mediów elektronicznych w procesie glottodydaktycznym. □

MAŁGORZATA SZULC-KURPASKA

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych
Wrocław

Jak radzą sobie 6-latki z językiem obcym w pierwszej klasie szkoły podstawowej?

Reforma programowa obniżyła wiek rozpoczynania edukacji szkolnej do 6 lat i wprowadziła język obcy od pierwszej klasy szkoły podstawowej. W roku szkolnym 2009/2010 rodzice

mogli dobrowolnie zapisywać swoje 6-letnie dzieci do pierwszej klasy. Obowiązkiem szkolnym zostaną objęte wszystkie 6-latkowie w roku szkolnym 2011/2012. Podstawa programowa z języka obcego w I etapie edukacyjnym wydzieliła wymagania szczegółowe dla uczniów kończących I klasę i dla uczniów po III klasie szkoły podstawowej. To wyróżnienie ma na celu zwrócenie uwagi na możliwości i potrzeby dzieci 6-letnich rozpoczynających edukację szkolną.

W celu poznania osiągnięcia przez uczniów 6-letnich wymagań podstawy programowej z języka obcego zostało przeprowadzone badanie w szkołach podstawowych na Dolnym Śląsku. Badanie to polegało na przeprowadzeniu wizyt w szkołach, w trakcie których zastosowane zostały cztery instrumenty badawcze. Instrumenty te obejmowały wywiad z dyrektorem szkoły, ankietę dla nauczycieli uczących języka obcego w pierwszych klasach, obserwacje lekcji oraz ustny sprawdzian z języka obcego dla dzieci 6-letnich kończących I klasę.

Badanie zebrало informacje na temat tego, ile jest 6-latków w pierwszych klasach, jakie mają kwalifikacje nauczyciele uczący języka obcego w tych klasach, z jakich materiałów korzystają nauczyciele oraz jak wyposażone są sale lekcyjne, jak sobie radzą dzieci 6-letnie z wymaganiami podstawy z języka obcego a także jakie jest zaangażowanie rodziców w edukację językową dzieci. □

KRISTYNA SZYMANKIEWICZ

Uniwersytet Warszawski

Uczeń w klasie dwujęzycznej wobec wyzwań poznawczych

Specyfika nauczania /uczenia się języka obcego w sekcji dwujęzycznej polega przede wszystkim na połączeniu kształcenia językowego z budowaniem wiedzy przedmiotowej w oparciu o mechanizm przemienności językowej L1-L2. Uczeń w sekcji dwujęzycznej w gimnazjum lub liceum, oprócz intensywnej nauki L2 w ramach lekcji języka obcego, ma również wyjątkową okazję używania i doskonalenia nabywanych w ten sposób kompetencji językowych na zajęciach z tzw. przedmiotów niejęzycznych (PN). Istotą nauczania dwujęzycznego jest więc nauczanie zintegrowane (ang. CLIL, fr. EMILE), czyli ściśle łączące powstawanie kompetencji i wiedzy dwóch rodzajów: językowej i przedmiotowej. Niesie ono ze sobą potrzebę stosowania transferu wiedzy i umiejętności, co stanowi dla ucznia swego rodzaju wyzwanie poznawcze. Jak postrzegają swój proces uczenia się zintegrowanego uczniowie sekcji dwujęzycznych? Jakich trudności doświadczają? Jakie zauważają korzyści? Jak wreszcie od strony dydaktycznej wesprzeć proces uczenia się języka i PN? Oto główne pytania, na które staramy się odpowiedzieć w niniejszym referacie. □

JOANNA TARGOŃSKA

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Olsztyn

Ćwiczenia leksykalne na lekcji języka obcego a motywowanie

Jak powszechnie wiadomo istnieje wiele czynników motywujących uczniów do nauki języka obcego. Jednym z nich jest lekcja i niewątpliwie stosowane na niej materiały dydaktyczne oraz metody pracy. W niniejszym referacie, poświęconym słownictwu na lekcji języka obcego, zostanie podjęta próba uchwycenia metod pracy ze słownictwem, które wpływają

motywująco na uczniów zarówno bardzo dobrych, jak i też słabszych, na uczniów początkujących oraz tych na poziomie zaawansowanym. W referacie spróbuję odpowiedzieć na następujące pytania badawcze: Jakie ćwiczenia i formy pracy zachęcają uczniów do pracy nad nową leksyką? Jakie działają demotywująco? Czym powinny charakteryzować się takie właśnie motywujące do nauki ćwiczenia? Czy ćwiczenia leksykalne wymagające od uczniów kreatywności działają motywująco, czy raczej demotywująco na uczących się na poziomie podstawowym, średnio zaawansowanym lub zaawansowanym? Jak uczący się oceniają ćwiczenia leksykalne dotyczące kolokacji? □

CECYLIA TATOJ

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

Specyfika kształcenia tłumaczy ustnych – kompetencja międzykulturowa

Bezdyskusyjnym jest fakt, że nauczanie języka obcego łączy się z przekazywaniem informacji na temat kultury. Pojęcie kultury rozumiane jest tu nie tylko w swym wąskim znaczeniu, tzw. kultury wysokiej, czyli m.in. literatury i sztuki, lecz także, tzw. kultury popularnej, ściśle związanej z pewnymi normami zachowań, reakcji oraz postrzegania świata. Kultura w tym drugim znaczeniu znajduje się w centrum zainteresowań badań prowadzonych w ramach dydaktyki języków obcych skierowanych na opis kompetencji międzykulturowej.

Tak ważna dziedzina nauczania języka obcego powinna być także uwzględniona w kształceniu przyszłych tłumaczy. Tłumacz bowiem musi doskonale znać kulturę narodu, którego język tłumaczy, oraz swoją własną, aby zdawać sobie sprawę z różnic kulturowych, które mogą prowadzić do ewentualnych nieporozumień.

Celem niniejszego referatu jest z jednej strony zwrócenie uwagi na wybrane potrzeby studentów filologii z zakresu kompetencji międzykulturowej, z drugiej omówienie specyfiki nauczania języków obcych przyszłych tłumaczy. Bazą odniesienia będą dla autorki studia przygotowujące przyszłych tłumaczy języka hiszpańskiego. □

MAGDALENA TREPCZYŃSKA

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej
Lublin

Komentarz eksperta do tekstu pisanego w ramach dyscypliny akademickiej: oczekiwania i potrzeby słuchaczy seminariów licencjackich, magisterskich i doktoranckich na filologii angielskiej a wymagania dyskursu akademickiego

Umiejętność pisanie tekstów akademickich jest głównym warunkiem zaliczania seminariów i zajęć specjalizacyjnych na uniwersytecie a także związana jest ściśle z pokonywaniem kolejnych etapów kariery akademickiej. Rozwijanie umiejętności pisanie akademickiego odbywa się zwykle na zajęciach ogólnych z tzw. pisanie akademickiego oraz na zajęciach specjalistycznych pod kierunkiem eksperta w określonej dziedzinie. Jedną z zasadniczych ról eksperta-mentora będącego jednocześnie instruktorem pisanie w obrębie określonej specjalizacji jest dostarczanie słuchaczowi informacji zwrotnej dotyczącej tekstu w trakcie jego powstawania tak aby spełniał on standardy tekstu akademickiego. Celem prezentacji

jest omówienie i analiza potrzeb i oczekiwań studentów anglistyki wobec ilości, formy i treści komentarzy do pisanych przez nich prac seminaryjnych. □

ANNA TURULA

Wyższa Szkoła Lingwistyczna
Częstochowa

Nauczanie gramatyki języka obcego: pedagogika 3-D a różnice indywidualne

W swoim wystąpieniu *Nauczanie gramatyki języka obcego: pedagogika 3-D a różnice indywidualne* zamierzam – jak sugeruje zawarte w tytule określenie 3D – przyjrzeć się dydaktyce gramatyki języka obcego w kontekście sytuacyjnym. 3D oznacza jednak nie tylko trójwymiar i odejście o tradycyjnej pedagogiki jednego, wyrwanego z kontekstu zdania. Proponowane przeze mnie rozwinięcie wspomnianego skrótu to dedukcja-demonstracja-domyślna (założenia), określane także jako default. W świetle powyższego skoncentruję się na nauczaniu języka obcego łączącym 1) dydaktykę frontálną z 2) ekspozycją na język autentyczny i – co najważniejsze w prezentowanym przeze mnie modelu – 3) umiejętność, którą Tomasello (1999, 2005) określa jako odczytywanie intencji mówiącego, czyli swoistą inteligencję kulturową, leżącą, zdaniem jej proponentów (Vygotsky 1978 ; Moll i Tomasello 2007) u podłoża naszych – ludzkich – predyspozycji do nauki języka. Rozważania dotyczące dydaktyki gramatyki 3D zostaną w mojej prezentacji odniesione do różnic indywidualnych, takich jak style uczenia się czy rodzaje zdolności językowych. □

SYLWIA TWARDOŃ

SzJO, UW i IA UW

Student w sieci – poglądy na temat nauki języków obcych a wybory zadań na platformie internetowej

Prezentacja przedstawia analizę wyników ankiety dotyczącej motywacji i poglądów studentów na uczenie się języka obcego (BALLI, Horwitz 1989), przeprowadzonej w semestrze zimowym 2009/2010 pośród studentów kursów półinternetowych prowadzonych w SzJO UW. Jest to ciąg dalszy badań dotyczących czynników indywidualnych, pozwalających osiągnąć sukces w nauce języka obcego, przy wykorzystaniu materiałów dydaktycznych umieszczonych na platformie internetowej Moodle. Analiza odpowiedzi na ankietę BALLI (pierwsze pytanie dotyczącego motywacji), przeprowadzoną w roku 2008/2009 została przedstawiona wcześniej (Twardoń 2009).

Badaniem objęto 120 studentów Uniwersytetu Warszawskiego z różnych kierunków studiów, uczestniczących w kursach półinternetowych, prowadzonych częściowo w sali, a częściowo na platformie SzJO-Moodle, uczących się w grupach na poziomie B1, B2 i C1.

Ankieta składała się z dwóch części. Część pierwsza obejmowała dane dotyczące osoby ankietowanej (wiek, płeć, rodzaj studiów, poziom kursu) oraz wynik testu poziomującego, przeprowadzonego na trzecich zajęciach kursu. W drugiej części badania studenci odpowiadali na pytania dotyczące ich motywacji i poglądów na uczenie się języka obcego (ankieta BALLI).

Odpowiedzi na ankietę stanowiły podstawę do badania związków między motywacją i poglądami studentów a wybo-

rami zadań na platformie internetowej (zadania otwarte i zamknięte – dane na ten temat pobrano z kursów na platformie Moodle). W analizie wzięto również pod uwagę wyniki testu poziomującego. Do opracowania wyników (analiza skupień, drzewo decyzyjne) wykorzystano pakiet R. □

MAŁGORZATA TWARDOŃ

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

Gdy nauczyciel staje się uczniem – o indywidualnych potrzebach nauczycieli języka francuskiego uczestniczących w szkoleniach z zastosowania Nowych Technologii w nauczaniu języków obcych

Nowe technologie i zastosowanie multimediów mogą znakomicie wspierać nauczyciela języków obcych i być jeszcze jednym czynnikiem motywującym ucznia do pracy. By pomóc nauczycielom języka francuskiego w nabyciu umiejętności niezbędnych do używania nowych technologii i multimediów, od 2004 w ramach sieci COFRAN i CONCORDE – Multimedia przeszkolono wiele dziesiątek nauczycieli tego języka w Polsce. Nauczający w różnych typach szkół, z różnym stażem pracy, bardzo różnymi poziomami kompetencji związanymi z pracą przy komputerze, znajdowali czas i samozaparcie, by nauczyć się wykorzystywać nowe programy narzędziowe i poznać możliwości jakie daje zastosowanie nowych technologii w dydaktyce języków obcych.

Przedmiotem publikacji będzie analiza oczekiwań nauczycieli, ich ocena własnych umiejętności, ocena przydatności zagadnień zrealizowanych na zaproponowanych szkoleniach. W związku z tym, że jestem nadal w grupie „trenerów” szkolących nauczycieli w zakresie zastosowania multimediów, obecnie w ramach projektu Klas frankofońskich, mogłam zaobserwować jak na przestrzeni ostatnich lat zmieniają się oczekiwania i umiejętności nauczycieli języków obcych i jak reagują na sytuację, w której stają się uczniami. A każdy z nich jest uczniem niezwykłym – wymagającym bardzo specyficznego podejścia i odpowiedzi na jego indywidualne potrzeby. □

DOROTA WERBIŃSKA

Akademia Pomorska
Słupsk

Indywidualne potrzeby edukacyjne a subiektywne teorie kandydatów na nauczycieli. Raport z badań własnych

Chociaż od ponad dwóch dekad teorie subiektywne są ważnym pojęciem w literaturze edukacyjnej, dopiero w ostatnim czasie zauważa się zwiększone zainteresowanie osobistymi poglądami dotyczącymi procesu uczenia się i nauczania języków obcych. Dlatego z dużą uwagą przyjmuje się przekonania wszystkich uczestników procesu uczenia się języka obcego, choćby ze względu na to, że często głoszone poglądy przekładają się na działania.

W prezentacji zamierzam przedstawić opis i wyniki badania przeprowadzonego wśród przyszłych nauczycieli – studentów pedagogiki wczesnoszkolnej z językiem angielskim na temat ich postrzegania indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Wnioski z badania posłużą do zaproponowania rozwiązań dydaktycznych i nakreślenia perspektyw badawczych. □

HALINA WIDŁA

Uniwersytet Śląski
Sosnowiec

**Internetowe pomoce dla najzdolniejszych
i dla najstabszych**

Tematem wystąpienia będą ułatwienia w pracy nauczycieli języków obcych z uczniem szczególnie zdolnym i z uczniem niepełnosprawnym. Pokazane zostaną możliwości znoszenia barier w dostępie do pomocy internetowych, szczególnie dla osób niedowidzących i starszych, systemy działające z najpopularniejszymi przeglądarkami na dowolnym urządzeniu podłączonym do Internetu. Na tej bazie zaproponowane zostaną konkretne przykłady wykorzystania płatnych i bezpłatnych aplikacji w pracy z uczniem na lekcji języka obcego. Ciekawym rozwiązaniem jest udźwiękowienie materiałów dydaktycznych, które stwarza możliwości tworzenia przez najbardziej zaawansowanych ciekawych pomocy służących stabszym kolegom. □

WERONIKA WILCZYŃSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

**Zróżnicowanie glottodydaktycznych kontekstów badaw-
czych: opcje metodologiczne**

Mimo rosnącej stale ilości badań, zasoby wiedzy glottodydaktycznej wydają się ciągle zbyt skromne, by mogły one posłużyć jako naukowe podstawy praktyki dydaktycznej. W naszym przekonaniu przyczyny tego stanu rzeczy leżą przede wszystkim w wielkim zróżnicowaniu kontekstów dydaktycznych. Stąd też, także w praktyce nauczania/uczenia się często obserwuje się spore niejasności co do tego, jak przełożyć główne pojęcia i idee glottodydaktyczne na konkretne sytuacje dydaktyczne.

Referat ujmuje kwestię różnorodności tych sytuacji jako istotne wyzwanie dla badaczy. Postaramy się pokazać zalety pełniejszego uwzględniania specyfiki poszczególnych kontekstów dydaktycznych, a także wskazać konkretne rozwiązania metodologiczne służące takiemu właśnie postępowaniu.

JOLANTA ZAJĄC

Uniwersytet Warszawski

**W cieniu „czerwonego paska” – o (nie)zrealizowanych
potrzebach ucznia zdolnego na lekcji języka obcego**

Uczeń „szóstkowy”, zdolny, świetny... nie sprawia żadnego kłopotu nauczycielowi, w lot chwytą zasady, reguły, kojarzy, zapamiętuje, jest autonomiczny i strategiczny. Dydaktyka przedmiotowa, w tym dydaktyka języków obcych, nie ma specjalnie wiele do zaoferowania takiemu uczniowi w kontekście „zwykłej”, szkolnej nauki, bez trudu zdobywa on piątki i szóstki tam, gdzie pozostali mozolnie dobijają do trójek i czwórek. Czy praca dydaktyczna z takim uczniem ma ograniczać się wyłącznie do mobilizowania go do udziału w olimpiadach przedmiotowych, konkursów recytatorskich itp? Jak efektywniej rozwijać jego umiejętności na kolejnych lekcjach? Jak on sam postrzega swoje możliwości i potrzeby? W poszukiwaniu odpowiedzi na te i inne pytania analizujemy informacje otrzymane w badaniu metodą indywidualnych przypadków. Mimo, iż nie mogą one posłużyć do formułowania wniosków ostatecznych, to pomogą w refleksji, której celem jest zwrócenie uwagi na ucznia, który bez wątpienia ma indywidualne potrzeby edukacyjne, zbyt rzadko jeszcze uświadamiane, a jeszcze rzadziej spełniane. □

GRAŻYNA ZENDEROWSKA-KORPUS

Wyższa Szkoła Lingwistyczna
Częstochowa

Potrzeby uczniów dyslektycznych a rzeczywistość szkolna

Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w nauce, do których należy dysleksja rozwojowa, są rozwinięte intelektualnie, nie mają poważniejszych wad wzroku i słuchu ani schorzeń neurologicznych. Mimo to popełniają więcej błędów niż ich rówieśnicy. Mają przez to na koncie więcej niepowodzeń niż sukcesów. Uczniowie z dysleksją odczuwają dotkliwie ciężar swojej przypadłości. Jak pomóc im odnaleźć się w rzeczywistości szkolnej? Jak zredukować strach przed pisaniem i czytaniem na języku obcym? W referacie przedstawione zostaną doświadczenia z pracy z uczniami dyslektycznymi. □



LISTA UCZESTNIKÓW KONFERENCJI PTN

Adamska Justyna, mgr, ajadams@poczta.onet.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz
Adams-Tukiendorf Małgorzata, dr, maadtu@poczta.onet.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet Opolski
Aleksandrowska Olga, mgr, aleola@op.pl, Uniwersytet Gdański
Andrzejewska Ewa, dr, ewa-and@wp.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet Gdański
Arceusz Aleksandra, mgr, arceusz@gmail.com, Uniwersytet Gdański
Augustyn Danuta, dr, danusiaau@poczta.onet.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Gliwice
Bawej Izabela, dr, iza_bawej@poczta.onet.pl, Instytut Neofilologii i Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz
Bąk-Średnicka Anna, dr, annabak18@poczta.onet.pl, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Sandomierz
Biedroń Adriana, dr, adrianabiedron@wp.pl, Zakład Filologii Angielskiej, Akademia Pomorska, Słupsk
Bielicka Małgorzata, dr, malgorzata.bielicka@eomnibus.pl, Kolegium Języków Obcych, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Biernacka-Licznar Katarzyna, dr, katarzyna.licznar@uni.wroc.pl, Uniwersytet Wrocławski
Blachowska-Szmigiel Marzena, dr, blachszmi@op.pl, Instytut Filologii Romańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Bucko Dominika, mgr, dominika.bucko@gmail.com, Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ, Kraków
Buczek-Zawiła Anita, dr, abuczekzawila@gmail.com, Instytut Neofilologii, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, Kraków
Bugiera Lidia, mgr, L.Bugiera@odn.zgora.pl, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Zielona Góra
Burzyńska Małgorzata, gosia.burzy@wp.pl, Ośrodek Szkolno-Wychowawczy im. M. Grzegorzewskiej, Piła
Cholewa Justyna, mgr, j404@wp.pl, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa
Cichoń Maria, dr, mrkichon@wp.pl, Instytut Filologii Romańskiej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin
Czaplikowska Renata, dr, rczaplikowska@wp.pl, Zespół Nauczycielskich Kolegiów Języków Obcych, Sosnowiec
Cybulska Lidia, mgr, lidiacybulska@gazeta.pl, Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 10, Wrocław
Czwartos Barbara, dr, baskaczwartos@wp.pl, Akademia Techniczno-Humanistyczna, Bielsko Biała
Deckert Marlena, mgr, marlenadeckert@wp.pl, Instytut Filologii Romańskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Derenowski Marek, dr, dereno@icpnet.pl, Zakład Filologii Angielskiej Kalisz, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Derkacz-Padiasek Tetiana, dr, tetderkach@yahoo.com, Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź
Domagała-Zyśk Ewa, dr, ewadom@kul.pl, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Dronia Iwona, dr, idronia@anglokom.pl, Zespół Nauczycielskich Kolegiów Języków Obcych, Sosnowiec
Drożdź-Szelest Krystyna, dr hab. prof. UAM, krysiad@ifa.amu.edu.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Ellis Melanie, dr, melanie@ellis.pol.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Zabrze
Gadomska Agnieszka, mgr, agadomska@swps.edu.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Szkoła Wyższa Psychologii Angielskiej, Warszawa
Gajewska Elżbieta, dr, egajewsk@up.krakow.pl, Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków
Gajewska-Skrzypczak Iwona, mgr, iwona.gajewska-skrzypczak@put.poznan.pl, Politechnika Poznańska
Galan Beata, mgr, b.galan@interia.pl, Instytut Języków Romańskich i Translatoryki, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec
Gramsz Katarzyna, dr, gramsz@amu.edu.pl, Instytut Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Grucza Sambor, prof. dr hab., sfgrucza@uw.edu.pl, Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski
Harbig Anna Maria, dr, harbig@uw.edu.pl, SPNJO, Uniwersytet w Białymstoku
Hryniuk Katarzyna, dr, k.hryniuk@uw.edu.pl, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski
Iwan Piotr, dr, piwantlumacz@go2.pl, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec
Jakubowska Renata, mgr, arjakub@gmail.com, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz

Janicka Monika, dr, moni.janicka@gmail.com, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Chełm

Janoszczyk Jolanta, dr, lublin@deutsch.info.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Janowska Iwona, dr, iwona.janowska@uj.edu.pl, Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie, Uniwersytet Jagielloński, Kraków

Janowski Konrad, dr, janowski@kul.lublin.pl, Katedra Psychologii Klinicznej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Januszewska Iwona, mgr, iwonaj200@onet.eu, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz

Jaroszeńska Anna, dr, a.jaroszeńska@uw.edu.pl, Instytut Germanistyki, Uniwersytet Warszawski

Jaworska Mariola, dr, mariolajaworska@wp.pl, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, Olsztyn

Jedynak Małgorzata, dr, gosiamedynak@poczta.onet.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet Wrocławski

Kaczmarek Andrzej, dr, A.Kaczmarek@nkjf.uz.zgora.pl, Zakład Filologii Romańskiej, Uniwersytet Zielonogórski

Kalińska Sylwia, dr, s_kal@o2.pl, Katedra Filologii Romańskiej, Uniwersytet Szczeciński

Karczeńska Dorota, mgr, dorota.karczeńska@wp.pl, d.karczeńska@uw.edu.pl, Instytut Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski

Karpeta-Peć Beata, dr, beata.karpeta-pec@nkjo.radom.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Radom

Karpińska-Szaj Katarzyna, dr hab. prof. UAM, kataszaj@amu.edu.pl, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Knieja Jolanta, dr, jolanta.knieja@poczta.umcs.lublin.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Kocemba Larisa, mgr, larisakocemba@poczta.onet.pl, Studium Nauczania Języków Obcych, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Kolera Małgorzata, mgr, m.kolera@uw.edu.pl, Instytut Germanistyki, Uniwersytet Warszawski

Komur-Thilloz Greta, dr, greta.komur@gmail.com, Université de Haute-Alsace, Francja

Konieczna Anna, dr, anna@download.pl, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Nysa

Kozak-Solarz Joanna, mgr, ASIA.BP@interia.pl, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II, Biała Podlaska

Kozielska Agata, mgr, akozielska@op.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Koziół Renata, dr, renata-koziol@wp.pl, Akademia Techniczno-Humanistyczna, Bielsko Biała

Krajka Jarosław, dr, jarek.krajka@wp.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Krawczyk Alicja, mgr, alahen@op.pl, Instytut Francuski w Krakowie

Kubica Małgorzata, mgr, malgosia.kubica@gmail.com, Instytut Filologii Romańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Kucharczyk Radosław, mgr, r.kucharczyk@uw.edu.pl, Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

Kucharska Anna, dr, anna.malgorzata.kucharska@interia.pl, Katedra Akwizycji i Dydaktyki Języków, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Kuligowska Konstancja, mgr, kuligo@amu.edu.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Kwiatkowski Mirosław, mgr, miros.kwiatkowski@neostrada.pl, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Gorzów Wielkopolski

Lesiak-Bielawska Elżbieta, dr, edlesiak@chopin.edu.pl, Uniwersytet Muzyczny im. Chopina, Warszawa

Loranc-Paszyk Barbara, dr, bloranc@ath.bielsko.pl, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej, Kraków

Łęska Krystyna, dr, krysialeska@gmail.com, Centrum Języków Europejskich – Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Częstochowa

Łyp-Bielecka Aleksandra, dr, abalb@o2.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec

Mac Agnieszka, dr, agmac@univ.rzeszow.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet Rzeszowski

Majewska Renata, mgr, renmaja1@yahoo.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz

Maleńczyk-Boguszeńska Halina, dr, halimal@inca.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Malinowska Urszula, mgr, u.malinowska@interia.pl, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Płock

Marzec-Stawiarska Małgorzata, dr, m.marzec.stawiarska@gmail.com, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej, Kraków

Michalska Marzena, mgr, agnieszka.sliwinska@wszpw.com.pl, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa

Michońska-Stadnik Anna, dr hab. prof. UW, michsta@uni.wroc.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet Wrocławski

Mierzwa Magdalena, mgr, magdalenamierzwa@wp.pl, Uniwersytet Rzeszowski

Morusiewicz Rafał, mgr, rmorusiewicz@swps.edu.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Szkoła Wyższa Psychologii Angielskiej

Mosorka Edyta, dr, emosorka@amu.edu.pl, Ośrodek Alliance Française przy UAM, Poznań

Możejko Zbigniew, dr, z.mozejko@uw.edu.pl, Instytut Anglistyki, Uniwersytet Warszawski

Oszust Katarzyna, mgr, kasiaoszust@wp.pl, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Pado Anna, dr, anbapa@poczta.onet.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Paprocka-Piotrowska Urszula, dr hab. prof. KUL, paprocka@kul.pl, Katedra Akwizycji i Dydaktyki Języków, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Pawlak Mirosław, dr hab. prof. UAM, pawlakmi@amu.edu.pl, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Pędzisz Joanna, dr, joanna.pedzisz@wp.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Pilorz Aleksandra, mgr, apilorz@wp.pl, Zespół Szkół Ekonomiczno-Gastronomicznych im. Macierzy Ziemi Cieszyńskiej, Cieszyn

Piotrowska-Skrzypek Małgorzata, mgr, piotrowska.skrzypek@gmail.com, Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

Piotrowski Sebastian, dr, sepio@kul.pl, Instytut Filologii Romańskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Plaksej Anna, mgr, anna@plaksej.pl

Pluzycza Monika, dr, pluzycza@o2.pl, Uniwersytet Warszawski

Podpora-Polit Emila, mgr, podpora_polit@vp.pl, Wyższa Szkoła Handlowa im. Bolesława Markowskiego, Kielce

Pyra Justyna, mgr, justyna.pyra@op.pl, Uniwersytet Warszawski

Rokita-Jaśkow Joanna, dr, jrokita@ap.krakow.pl, Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków

Róg Tomasz, mgr, tomaszrog@yahoo.co.uk, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Złotów

Rumianowska Agnieszka, dr, arrum@poczta.onet.pl, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Płock

Rybarczyk Renata, dr, renary@wp.pl, renary@amu.edu.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Sała Grażyna, mgr, grazynasalaj@gmail.pl, Instytut Francuski, Kraków, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków

Seretny Anna, dr, aseretny@poczta.onet.pl, konfbristol@gmail.com, Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie, Uniwersytet Jagielloński, Kraków

Siek-Piskozub Teresa, prof. dr hab., piskozub@amu.edu.pl, Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Sikorska Małgorzata, dr, msikorsk@kul.lublin.pl, Instytut Filologii Germańskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Smuk Maciej, mgr, m.smuk@uw.edu.pl, Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

Sobańska-Jędrych Joanna, mgr, joanna.sobanska@uw.edu.pl, Instytut Germanistyki, Uniwersytet Warszawski

Sobkowiak Paweł, dr, pawelsob@amu.edu.pl, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Sowa Magdalena, dr, msowa@kul.pl, Katedra Akwizycji i Dydaktyki Języków, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Spychała Małgorzata, dr, malgorzata_spychala@wp.pl, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Stańczyk Joanna, mgr, stanczykjoanna@gmail.com, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz

Starościak Katarzyna, mgr, starosciakkasia@yahoo.fr, Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris 3, ED 268 « Langage et langues », DILTEC, Francja

Strzemeski Krzysztof, mgr, e-meski@umk.pl, Katedra Filologii Angielskiej, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Szalast-Bytys Urszula, mgr, u.szalast@interia.pl, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II, Biała Podlaska

Szczuka-Dorna Lilana, dr, liliana.szczuka-dorna@put.poznan.pl, Studium Języków Obcych, Politechnika Poznańska

Szendi Magdalena, mgr, M.Szendi@odn.zgora.pl, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Zielona Góra

Szerszeń Paweł, dr, pszerszen@uw.edu.pl, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski

Szulc-Kurpaska Małgorzata, dr, mszulckurpaska@gmail.com, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Wrocław

Szymankiewicz Krystyna, dr, krystyna.szymankiewicz@wp.pl, Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

Śliwińska Agnieszka, mgr, agnieszka.sliwinska@wszpw.com.pl, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa

Świdarska-Kozak Aleksandra, mgr, ozdobliszki1@wp.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz

Targońska Joanna, dr, targ@wm.pl, Katedra Filologii Germańskiej, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, Olsztyn

Tatoj Cecylia, dr, cecylia.tatoj@us.edu.pl, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec

Torenc Marta, dr, m.torenc@uw.edu.pl, Instytut Germanistyki, Uniwersytet Warszawski

Trafil Ahmed Trad, dr, krat53@neotrada.pl, Wyższa Szkoła Lingwistyczna, Częstochowa

Trepczyńska Magdalena, dr, magda@poczta.umcs.lublin.pl, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Turula Anna, dr, a.turula@wsl.edu.pl, Wyższa Szkoła Lingwistyczna, Częstochowa

Twardo Sylwia, mgr, smtwardo@uw.edu.pl, SzJO, UW i IA UW

Twardoń Małgorzata, dr, mmtwa@poczta.onet.pl, Instytut Języków Romańskich i Translatoryki, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec

Werbińska Dorota, dr, Akademia Pomorska, Słupsk

Widła Halina, prof. dr hab., hwidla@gmail.com, Instytut Języków Romańskich i Translatoryki, Uniwersytet Śląski, Sosnowiec

Wieczorek Ewa, ewa.wieczorek@ore.edu.pl, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Pracownia Edukacji Językowej, Warszawa

Wilczyńska Weronika, prof. zw. dr hab., wil@amu.edu.pl, Uniwersytet Adam Mickiewicza, Poznań

Wydrzyńska Jolanta, mgr, jolantawydrzynska@poczta.onet.pl, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz

Zajac Jolanta, dr hab. prof. UW, zajac.uw@gmail.com, Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

Zawadka Joanna, mgr, joanna_zawadka@wp.pl, Uniwersytet Warszawski

Zawadzka-Bartnik Elżbieta, prof. dr hab., e.zawadzka@uw.edu.pl, Instytut Germanistyki, Uniwersytet Warszawski

Żmudzki Jerzy, dr hab. prof. UMCS, german@hektor.umcs.lublin.pl, Zakład Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

