

Program kształcenia języka obcego dla osób z niepełnosprawnością intelektualną i chorobami psychicznymi

Program został sfinansowany w ramach projektu p.n. „Dostępna PK”, nr POWR.03.05.00-00-A027/20 realizowany jest w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, współfinansowany z Europejskiego Funduszu Społecznego. Głównym celem tego projektu jest, w okresie 01.01.2021 – 30.06.2023, zrealizowanie ścieżki MIDI czyli osiągnięcie w Politechnice Krakowskiej znacznego wzrostu dostępności dla osób z niepełnosprawnościami w stosunku do stanu obecnego, poprzez realizację celów szczegółowych: wsparcie zmian organizacyjnych, podniesienie kompetencji kadr PK, zwiększenie dostępu do edukacji, zwiększenie dostępności wewnętrznych procesów, likwidację barier architektonicznych, technologicznych, komunikacyjnych, upowszechnianie rozwiązań zapewniających dostępność w jednostkach organizacyjnych, w których nadal występują braki.

Wsparciem w ramach projektu objęte zostały: Politechnika Krakowska, kadra dydaktyczna PK, kadra administracyjna PK, kadra zarządzająca PK.

Wartość projektu: 3 029 653,15 PLN

Dofinansowanie: 2 938 763,35 PLN, w tym środki europejskie 2 553 391,67 PLN, dotacja celowa 385 371,68 PLN

Podstawa prawna

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6-8 Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego i nauki po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4, ujętych w kategoriach wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych.

Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych ONZ, sporządzona w Nowym Jorku 13 grudnia 2006 roku. Celem Konwencji jest popieranie, ochrona i zapewnienie pełnego i równego korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności przez wszystkie osoby niepełnosprawne.

Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami. Ustawa ta określa środki służące zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami oraz obowiązki podmiotów publicznych w tym zakresie.

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych.

O autorce:

Alicja Póltorak-Filipowska - absolwentka Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie – filologia polska oraz filologia angielska; nauczycielka języka angielskiego z ponad 20-letnim stażem; od 17 lat wykładowczyni języka obcego w Studium Języków Obcych Politechniki Krakowskiej, od 2017 r. –

zastępczyni dyrektor SJO PK; współautorka podręcznika do nauki języka specjalistycznego "A Reading Companion for Students of Architecture," autorka dwóch kursów e-learningowych dla studentów uczelni technicznych na platformie MOODLE, nagrodzonych w konkursach Rektora PK; autorka kursu „English for Architecture” oraz współautorka kursu „Applying for a Job” na platformie NAVOICA; ekspertka w dziedzinie nauczania języka angielskiego specjalistycznego z zakresu architektury; ekspertka w dziedzinie nauczania osób z niepełnosprawnościami, członkini Zespołu Dydaktyków ds. Nauczania Osób z Niepełnosprawnościami.

Spis treści

1.	WSTĘP	3
1.1.	Ogólna charakterystyka programu i jego główne założenia	4
1.2.	Użytkownicy programu	5
1.3.	Warunki realizacji założeń programu	5
1.4.	Charakterystyka studenta z niepełnosprawnością intelektualną, chorobą psychiczną bądź w kryzysie psychicznym	6
1.5.	Wskazówki dla prowadzących zajęcia	8
2.	KARTA PRZEDMIOTU I EFEKTY KSZTAŁCENIA	10
2.1.	Cele przedmiotu oraz wymagania wstępne w zakresie wiedzy umiejętności i kompetencji 10	
2.2.	Efekty kształcenia	10
3.	REALIZACJA PROGRAMU	12
3.1.	Metody pracy w nauczaniu języków obcych	12
3.2.	Formy pracy z osobami z chorobami psychicznymi	14
3.3.	Techniki pracy z osobami z chorobami psychicznymi	15
3.3.1.	Metody nauczania słuchania	15
3.3.2.	Metody nauczania czytania	16
3.3.3.	Metody nauczania pisania	17
3.3.4.	Metody nauczania mówienia	17
3.3.5.	Metody nauczania słownictwa	18
3.3.6.	Metody nauczania gramatyki	19
3.4.	Wskazówki dla prowadzących zajęcia z OzN	19
4.	TREŚCI NAUCZANIA I MATERIAŁY DYDAKTYCZNE	20
4.1.	Treści nauczania	20
4.2.	Materiały	21
5.	SPOSOBY SPRAWDZANIA WIEDZY/UMIEJĘTNOŚCI	23

5.1. Wskazówki dla prowadzącego dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami psychicznymi oraz zaburzeniami ze spektrum autyzmu	23
5.1.1. Wskazówki dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami psychicznymi:	23
5.1.2. Wskazówki dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu:	24
5.2. Kryteria oceny.....	25
6. MATERIAŁY DO WYKORZYSTANIA.....	28
6.1. Pakiet 1: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps oraz Wordwall)	28
6.2. Pakiet 2: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps)	29
6.3. Pakiet 3: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps)	36
6.4. Pakiet 4: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps oraz Wordwall)	40
7. BIBLIOGRAFIA.....	46

1. WSTĘP

„Musimy uznać, że niepełnosprawni nie są „wadliwymi egzemplarzami”, ale raczej to pełnosprawni zawiedli w tym sensie, iż świat przez nich stworzony nie służy wszystkim.”
Reni Eddo-Lodge, Dlaczego nie rozmawiam już z białymi o kolorze skóry

Przy tworzeniu programu kształcenia, który uwzględni osoby z niepełnosprawnościami, musimy najpierw uściślić, kogo takim mianem określimy, czyli jaką osobę uznajemy za osobę niepełnosprawną. Powstało wiele definicji niepełnosprawności skonstruowanych przez przedstawicieli różnych nauk: pedagogiki, psychologii, socjologii czy medycyny. Można więc spotkać szereg propozycji poszczególnych przedstawicieli tych dziedzin wiedzy.

W definiowaniu niepełnosprawności wyróżnia się model medyczny i społeczny. Model medyczny zakłada, że niepełnosprawność jest bezpośrednią konsekwencją choroby czy uszkodzenia. Zgodnie z modelem społecznym niepełnosprawność powstaje wskutek ograniczeń, których doświadczają osoby nią dotknięte. Te ograniczenia mogą mieć różne oblicza: indywidualne uprzedzenia, utrudniony dostęp do budynków użyteczności publicznej, niedostosowany system transportu, segregacyjna edukacja czy też rozwiązania na rynku pracy wyłączające z niego osoby niepełnosprawne. Jasno z tego wynika, że model społeczny nie szuka przyczyn niepełnosprawności w jednostce, ale wskazuje na ograniczające środowisko i bariery społeczne, ekonomiczne i

fizyczne. Dzięki temu pozwala postrzegać niepełnosprawność jako uniwersalne ludzkie doświadczenie, a nie jako zjawisko kategoryzujące ludzi.

Kolejna istotna sprawa, to uświadomienie sobie roli używanej terminologii. Ważne, aby na pierwszym miejscu stawiać osobę, a nie jej niepełnosprawność. Tzn. mówmy: osoba z niepełnosprawnością, a nie niepełnosprawna, osoby niepełnosprawne, a nie niepełnosprawni. Jeśli mówimy o konkretnych formach niepełnosprawności bezpieczniej jest mówić: osoba z zespołem Tourette'a lub osoba z porażeniem mózgowym. Może się zdarzyć, że poszczególne osoby mają swoje własne preferencje, dlatego jeśli nie wiemy, jakich słów używać, zapytajmy. Na pewno należy unikać przestarzałych określeń, takich jak „upośledzony” czy „kaleka”. Wiele osób niepełnosprawnych nie lubi żargonowych lub pseudo eufemistycznych określeń typu: inwalida narządu ruchu czy sprawny inaczej. Zamiast „przykuty do wózka inwalidzkiego” można powiedzieć: osoba korzystająca z wózka, ponieważ to właśnie wózek umożliwia osobie niepełnosprawnej poruszanie się i pełne uczestnictwo w życiu społecznym, więc jest elementem wyzwalającym, a nie utrudniającym funkcjonowanie. Należy również unikać negatywnych określeń: cierpiący czy chory. Można użyć sformułowania osoba z AIDS lub osoba chora na AIDS. Jeżeli mówimy o osobach niesłyszących, które komunikują się między sobą za pomocą języka migowego i uważają się za członków mniejszości kulturowej i językowej, pamiętajmy, że takie osoby same nazywają się Niesłyszącymi przez duże N, mówimy również o społeczności oraz kulturze Głuchych. Bezpiecznie jest określać osoby, które częściowo utraciły słuch, lecz używają języka migowego jako niedosłyszących, a osoby ze znaczną utratą słuchu jako niesłyszących.

1.1. Ogólna charakterystyka programu i jego główne założenia

Niniejszy program dotyczy nauki języka angielskiego jako języka obcego – jako kontynuacja nauki tego języka po szkole średniej. Program przeznaczony jest do kształcenia na studiach wyższych (ISCED 6-7) prowadzonych przez publiczne i niepubliczne uczelnie akademickie i zawodowe. Są to:

- studia pierwszego stopnia (licencjackie lub inżynierskie), trwające co najmniej 6 semestrów i prowadzące do uzyskania tytułu licencjata lub trwające co najmniej 7 semestrów i prowadzące do uzyskania tytułu inżyniera, w zależności od kierunku studiów;
- studia drugiego stopnia (magisterskie) – trwające od 3 do 5 semestrów i prowadzące do uzyskania tytułu magistra lub równorzędnego, w zależności od kierunku studiów;
- jednolite studia magisterskie trwające od 9 do 12 semestrów i prowadzące do uzyskania tego samego tytułu magistra lub równorzędnego jak w przypadku studiów drugiego stopnia, prowadzone na kierunkach określonych w odpowiednich przepisach.,
- kształcenie doktorantów (ISCED 8) trwające od 3 do 4 lat w Szkole Doktorskiej.

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie Polskiej Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, absolwent ma posiadać umiejętności językowe w zakresie dziedziny nauki i dyscyplin naukowych właściwych dla studiowanego kierunku studiów, zgodne z wymaganiami określonymi dla poziomu:

- B2 Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego na studiach I stopnia;
- B2+ Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego na studiach II stopnia;
- B2+ Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego na jednolitych studiach magisterskich.

Przede wszystkim należy podkreślić, iż studenci z niepełnosprawnościami zobowiązani są posiadać umiejętności językowe na tym samym poziomie i w tym samym zakresie, co studenci bez niepełnosprawności. Język obcy należy do grupy przedmiotów ogólnoakademickich, a w przypadku uczelni technicznych – do grupy przedmiotów humanistycznych.

Głównym założeniem programu jest zwiększenie dostępności edukacyjnej przez podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej w zakresie pracy ze studentem z niepełnosprawnością. Należy zaznaczyć, że program ten obejmuje te same efekty kształcenia i treści nauczania, które zawarte są w uczelnianych kartach przedmiotu, jednak uwzględnia charakterystykę studenta z daną niepełnosprawnością i biorą pod uwagę ograniczenia, trudności i możliwości poznawcze wynikające z danej niepełnosprawności.

1.2. Użytkownicy programu

Adresatami niniejszego programu są nauczyciele języka angielskiego kształcący studentów na studiach pierwszego i drugiego stopnia na kierunku Architektura, na którym nauczany jest język specjalistyczny z zakresu architektury, budownictwa i urbanistyki.

Program przeznaczony jest dla nauczycieli akademickich, którzy uczą języka angielskiego w ramach lektoratu alternatywnego (dodatkowe zajęcia indywidualne lub grupowe) oraz tych, którzy w regularnych grupach językowych pracują ze studentami z chorobami psychicznymi bądź w kryzysie psychicznym.

Adresatami zatem są:

- lektorzy (I stopień awansu) uczący głównie języka ogólnego z elementami języka technicznego,
- asystenci (II stopień awansu) nauczający języka specjalistycznego w jednej dziedzinie,
- oraz wykładowcy języka obcego (III stopień awansu), którzy nauczają języka specjalistycznego w więcej niż jednej dziedzinie naukowej.

Niemniej jednak, metody i techniki pracy sugerowane w programie mają zastosowanie niezależnie od treści programowych i mogą być wykorzystane w zajęciach językowych prowadzonych dla innych kierunków, dla drugiego i trzeciego stopnia studiów, a także na lektoratach innych języków obcych.

1.3. Warunki realizacji założeń programu

Programy studiów zakładają określoną ilość semestrów i godzin koniecznych do osiągnięcia założonych efektów kształcenia. W przypadku studiów pierwszego stopnia, zajęcia z języka obcego najczęściej obejmują spotkania 90-minutowe, raz lub dwa razy w tygodniu przez 15 tygodni w semestrze. Język obcy nauczany jest przez cztery lub pięć semestrów. Dla kierunku Architektura na studiach I stopnia przewidziano 4 semestry języka obcego po 30 h (w sumie 120 h), zaś na studiach II stopnia zaplanowano 1 semestr języka liczący 30 h.

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie Polskiej Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, absolwent studiów I stopnia ma posiadać umiejętności językowe w zakresie dziedziny nauki i dyscyplin naukowych właściwych dla studiowanego kierunku studiów zgodne z wymaganiami określonymi dla poziomu B2 wg

Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego. W związku z tym, podstawowym warunkiem realizacji programu jest posiadanie umiejętności językowych na poziomie co najmniej B1 wg Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego lub uzyskanie co najmniej wyniku 60% z języka angielskiego na egzaminie maturalnym. Zalecane jest przeprowadzenie testu diagnostycznego przed rozpoczęciem nauczania, aby podzielić studentów na grupy językowe o zbliżonym poziomie biegłości językowej.

W przypadku dużego nasilenia zaburzeń psychicznych istotnie wpływających na proces uczenia się, istnieje możliwość realizacji programu w oparciu o dodatkowe godziny w ramach lektoratu alternatywnego (dodatkowe 15 h zajęć w każdym semestrze).

Zajęcia prowadzone są w grupach lektoratowych liczących od 16 do 24 osób, zaś zajęcia z lektoratu alternatywnego są zajęciami indywidualnymi lub prowadzonymi w grupach kilkuosobowych złożonych z osób o zbliżonych rodzajach zaburzeń bądź kryzysów psychicznych.

Kolejnym warunkiem umożliwiającym optymalizację kształcenia językowego jest indywidualizacja procesu nauczania wychodząca naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom studentów.

Bardzo ważną kwestią jest również odpowiednie wyposażenie sali dydaktycznej. W pracowni językowej powinny znaleźć się: komputer ze stałym łączem internetowym, rzutnik, urządzenie do odtwarzania materiałów dźwiękowych, biała tablica i różnorakie pomoce naukowe, np. litery magnetyczne oraz małe tablice do pisania dla poszczególnych studentów. Niezwykle pomocnym elementem wyposażenia sali jest również tablica interaktywna. Układ stolików i krzeseł powinien umożliwiać nauczycielowi podział na grupy oraz swobodne przemieszczanie się. Należy pamiętać, że sala przeznaczona do pracy ze studentami z zaburzeniami psychicznymi lub w kryzysie psychicznym powinna być kameralna i przyjazna, aby obniżyć poziom stresu, który nieodłącznie towarzyszy takim osobom w sytuacji kontaktu z innymi ludźmi, i stwarzać im jak najbardziej komfortowe warunki do pracy.

Niezbędnym warunkiem rozwijania umiejętności językowych jest prowadzenie ciągłej, systematycznej ewaluacji, zarówno formalnej, jak i nieformalnej, oraz regularne przekazywanie studentowi informacji zwrotnej o postępach w zakresie poszczególnych umiejętności językowych.

Podsumowując, podstawowe warunki realizacji programu zakładają:

1. minimum 120/150 godzin lekcyjnych w cyklu nauczania rozłożone systematycznie na poszczególne lata nauki;
2. minimum 60/75 godzin lekcyjnych w cyklu nauczania rozłożone systematycznie na kolejne semestry – jeśli poziom nasilenia zaburzeń lub poziom języka wymaga dodatkowych zajęć;
3. odpowiednie wyposażenie sali dydaktycznej;
4. monitorowanie postępów.

1.4. Charakterystyka studenta z niepełnosprawnością intelektualną, chorobą psychiczną bądź w kryzysie psychicznym

Niepełnosprawność intelektualna jest to zaburzenie polegające na znacznym obniżeniu funkcjonowania intelektualnego oraz na towarzyszącym mu deficycie z zakresie zachowań społecznych (adaptacyjnych). W konsekwencji, osoby z tego rodzaju niepełnosprawnością – nawet w stopniu lekkim – prawie nigdy nie zostają studentami wyższych uczelni, a zatem pozostają poza kręgiem zainteresowań nauczycieli akademickich.

Jedynym wyjątkiem są osoby z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, które to zaburzenia tradycyjnie zaliczane są do niepełnosprawności intelektualnych. Chodzi tutaj o tzw. osoby wysokofunkcjonujące, czyli doświadczające trudności w relacjach międzyludzkich i życiu społecznym, ale charakteryzujące się całkowitą, a często ponadprzeciętną, sprawnością intelektualną (osoby z zespołem Aspergera).

Jako że niniejszy program przeznaczony jest dla nauczycieli akademickich, zakres omawianych zagadnień dotyczących pracy z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie zostanie ograniczony do osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu wysokofunkcjonujących.

Natomiast osoby z różnego rodzaju zaburzeniami psychicznymi są prawdopodobnie największą, chociaż najczęściej nierozpoznaną, grupą studentów uczelni wyższych potrzebujących wsparcia ze strony kadry dydaktycznej. Według raportu RPO z 2014 r., aż 23% populacji dorosłych Polaków przynajmniej raz w życiu doświadcza zaburzeń psychicznych, a zatem są to zaburzenia bardzo rozpowszechnione.

Co więcej, w przypadku wielu chorób psychicznych, pierwsze objawy pojawiają się właśnie wtedy, gdy młody człowiek rozpoczyna studia. Związane jest to okresem dojrzewania, ale także ze zmianą otoczenia, miejsca zamieszkania i sposobu życia, co często powoduje stres sprzyjający wystąpieniu zaburzeń.

Rozumienie zaburzeń psychicznych jest ściśle związane z pojęciem normalności zachowania, postrzeganej jako zachowanie najbardziej rozpowszechnione, zgodne z przewidywaniami i społecznie lub/i moralnie akceptowalne bądź pożądane. Pojęcie normalności jest bardzo nieostre, a jej granice trudne do określenia. W związku z tym, grupa zaburzeń psychicznych – definiowanych jako objawiające się zachowaniami odbiegającymi od normy – jest bardzo szeroka i wewnętrznie zróżnicowana.

Do tej grupy zaliczamy studentów zmagających się z chronicznymi chorobami psychicznymi, takimi jak schizofrenia, zaburzenia osobowości (nerwice i psychozy), depresja, choroba afektywna dwubiegunowa, zaburzenia lękowe, obsesyjno-kompulsywne, dysocjacyjne oraz zaburzenia odżywiania. Należą do niej także studenci znajdujący się różnego rodzaju sytuacjach kryzysu psychicznego będących skutkiem np. dramatycznych zdarzeń losowych lub trudnej sytuacji rodzinnej. Wreszcie grupa ta obejmuje także osoby uzależnione od alkoholu lub innych substancji psychoaktywnych.

Osoby z zaburzeniami ze spektrum autyzmu oraz z zaburzeniami psychicznymi doświadczają trudności dwójakiego rodzaju: trudności w uczeniu się oraz trudności w funkcjonowaniu w społeczności akademickiej.

Pierwsza grupa obejmuje najczęściej (choć nie wyłącznie):

- trudności z koncentracją i utrzymywaniem uwagi;
- nadwrażliwość sensoryczna i związane z nią przeciążenie sensoryczne;

- wyczerpanie uniemożliwiające dłuższą pracę umysłową;
- dłuższe przetwarzanie polecenia, opóźniona reakcja;
- trudności w porządkowaniu wiedzy;
- ograniczenia w twórczym myśleniu, wyborze najistotniejszych informacji, formułowaniu hipotez i poprawności stylistycznej;
- dosłowne rozumienie tekstu (brak zrozumienia przekazu zawierającego ironię, sarkazm, idiomy, pojęcia abstrakcyjne);
- dobra pamięć mechaniczna, ale trudności z funkcjonalnym wykorzystaniem języka;
- trudności z rozwiązaniem zadań, gdzie jest więcej niż jedna poprawna odpowiedź;
- pogorszenie pamięci;
- spowolnienie psychoruchowe;
- przyspieszenie toku myślenia (tzw. gonitwa myśli) – częste zwłaszcza w chorobie afektywnej dwubiegunowej;
- zakłócenia procesu myślenia (natrętne myśli);
- trudności ze sporządzaniem notatek.

Trudności w funkcjonowaniu w społeczności akademickiej to najczęściej:

- utrudnione budowanie relacji z innymi;
- lęk przed nawiązywaniem relacji z innymi;
- problemy z dostrzeganiem intencji innych, uczuć, gestów, języka ciała;
- problemy z wyrażaniem własnych uczuć; pozostają one najczęściej niezwerbalizowane, choć bywają sygnalizowane zachowaniem;
- perfekcjonizm, nadmierne wymagania wobec siebie i innych – częste zwłaszcza w zaburzeniach obsesyjno-kompulsywnych i w zaburzeniach osobowości;
- problemy z utrzymaniem kontaktu wzrokowego z rozmówcą;
- występowanie sztywnych, powtarzalnych wzorów zachowań;
- niechęć do zmian – zmiany zaburzają poczucie bezpieczeństwa;
- trudności w pracy zespołowej;
- lęk przed publicznym wypowiedaniem się;
- obniżona samoocena;
- stany lękowe i napady paniki;
- kompulsywne zachowania

Należy zauważyć, że trudności te mogą być spowodowane samą chorobą jak i działaniem przyjmowanych leków.

1.5. Wskazówki dla prowadzących zajęcia

Na wstępie należy podkreślić jak ważne jest stworzenie przez nauczycieli akademickich odpowiednich warunków i atmosfery na zajęciach, która pozwoli studentom z chorobą psychiczną lub w kryzysie psychicznym poczuć się akceptowanymi w środowisku akademickim. Bardzo istotne jest poinformowanie grupy na początku semestru o wsparciu, jakiego może udzielić uczelnia osobom ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi. Dobrym pomysłem jest zapoznanie wszystkich studentów z rodzajami pomocy oferowanej w szczególności przez Biuro do spraw Osób z Niepełnosprawnościami, ale również z tym, co sam nauczyciel może zaoferować takim osobom, o ile będzie wiedział, z jakim rodzajem choroby i/lub niepełnosprawności ma do czynienia konkretny student. Bardzo ważne jest podkreślenie naszej otwartości oraz chęci do indywidualizacji metod pracy i dostosowania ich do osób ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi. Dopiero w takich warunkach student może zdecydować się poinformować o swojej chorobie/niepełnosprawności, której często nie widać na pierwszy rzut oka i dopiero wtedy właściwa pomoc może zostać wdrożona.

Student może poinformować nauczyciela o swojej chorobie/niepełnosprawności osobiście lub zgłosić się do BON, który następnie skontaktuje się z prowadzącymi zajęcia z poszczególnych przedmiotów. W przypadku chorób psychicznych, studenci najczęściej nie posiadają dokumentu potwierdzającego ich niepełnosprawność i często nawet nie są świadomi tego, że mają prawo do zindywidualizowanych warunków nauki i zaliczania materiału. To od atmosfery stworzonej na zajęciach i odpowiedniej informacji dotyczącej wsparcia zależeć będzie, czy dany student zdecyduje się poinformować nauczyciela (a czasami także grupę) o swojej chorobie. Jeśli student mówi o tym otwarcie na forum grupy – może mieć to bardzo dobry wpływ na atmosferę wyrozumiałości i wsparcie ze strony wszystkich uczestników zajęć (nauczyciel i studenci). Jeśli natomiast student informuje o swojej niepełnosprawności/chorobie nauczyciela z prośbą o dyskrecję, nauczyciel musi tę prośbę uszanować.

W procesie edukacji studenta z chorobą psychiczną nauczyciel akademicki musi zwracać szczególną uwagę na:

- konkretny rodzaj choroby oraz wpływ zażywanych leków na procesy poznawcze, dostosowując formy i metody pracy do możliwości psychofizycznych danego studenta;
- odpowiednią organizację czasu pracy zarówno na zajęciach (konieczność zapewnienia przerw w razie potrzeby, możliwości wyjścia do toalety, przyjęcia leków) jak i w domu (odpowiednie rozłożenie materiału, wydłużenie terminu wykonania zadania), tak aby student miał wystarczająco dużo czasu, biorąc pod uwagę ograniczenia wynikające z aktualnego stanu psychofizycznego i procesu leczenia.
- objawy słabszego samopoczucia i/lub nagłego pogorszenia stanu zdrowia. Bardzo istotna jest odpowiednia reakcja nauczyciela;
- konieczność zapewnienia pomocy przy nadrabianiu zaległości wynikających z dłuższej nieobecności na zajęciach;
- utrudnienia związane ze spowolnionym funkcjonowaniem: uwagi, pamięci, koncentracji, wolniejszą pracą analizatora wzrokowego i słuchowego, co może skutkować niższymi wynikami w nauce, nieadekwatnymi do potencjalnych możliwości intelektualnych danego studenta;
- trudności w kontaktach społecznych, współpracy z rówieśnikami, poczucie osamotnienia i wykluczenia.

Społeczność akademicka, a w kontekście programów kształcenia dla osób z chorobami psychicznymi, kadra dydaktyczna w szczególności powinna wykazać się wysokim poziomem

wrażliwości, empatii, wyrozumiałości i elastyczności w stosunku do tych studentów i ich specyficznych potrzeb. Należy jednak podkreślić fakt, że indywidualne podejście do potrzeb studentów z chorobami psychicznymi musi odbywać się z sposób pozwalający zachować takie same standardy nauczania jak w przypadku pozostałej grupy studentów.

2. KARTA PRZEDMIOTU I EFEKTY KSZTAŁCENIA

Nauczanie języków obcych w ramach lektoratów prowadzonych na Politechnice Krakowskiej stanowi kontynuację i doskonalenie kształcenia językowego rozpoczętego na niższych etapach edukacji. Cały cykl kształcenia kończy się egzaminem lub zaliczeniem na poziomie nie niższym niż B2 (a dla studentów drugiego stopnia B2+) według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (CEFR). Proces realizacji lektoratów określa odpowiednia karta przedmiotu stworzona dla danego języka, poziomu zaawansowania, zgodna z charakterystyką danego wydziału i kierunku. Zawarte w niej informacje obejmują: rodzaj zajęć, liczbę godzin w planie studiów, liczbę punktów ECTS, wymagania wstępne, efekty kształcenia, treści programowe, narzędzia dydaktyczne, sposoby i kryteria oceny oraz wykaz literatury podstawowej i uzupełniającej. Wszystkie karty przedmiotu stworzone są zgodnie z wymogami Polskiej Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego na poziomie VI, VII i VIII.

2.1. Cele przedmiotu oraz wymagania wstępne w zakresie wiedzy umiejętności i kompetencji

Polska Rama Kwalifikacji porusza kwestię kompetencji w zakresie języka obcego na wszystkich trzech poziomach kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego. Zgodnie z nią, celem nauczania języków obcych w uczelniach wyższych jest przygotowanie studentów do posługiwania się językiem obcym na poziomie co najmniej B2 (według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego), zaznajomienie ich z terminologią specjalistyczną charakterystyczną dla właściwej dziedziny nauki oraz przygotowanie ich do uczestnictwa w międzynarodowym środowisku naukowym i zawodowym.

Dlatego też Politechnika Krakowska stawia sobie za cel rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i językowych swoich studentów oraz rozwijanie ich umiejętności udziału w dyskusjach na tematy zarówno ogólne jak i techniczne. Ponieważ absolwenci powinni być w stanie wykorzystać język obcy jako narzędzie poznania, ważne jest rozwijanie u nich umiejętności czytania i słuchania ze zrozumieniem tekstów ogólnych i technicznych, tak aby potrafili pracować samodzielnie z tekstami dotyczącymi spraw ogólnospołecznych jak i technicznymi związanymi z ich specjalnością.

Jako że nauka języka obcego na Politechnice Krakowskiej stanowi kontynuację nauki z poprzednich poziomów kształcenia, wymagane jest, aby studenci posiadali świadectwo maturalne z języka obcego na poziomie podstawowym lub rozszerzonym.

2.2. Efekty kształcenia

Lektoraty z języków obcych mają za zadanie rozwinąć i udoskonalić umiejętności studentów w zakresie wszystkich kompetencji językowych, kładąc szczególny nacisk na umiejętność rozumienia mowy ze słuchu, mówienia, oraz umiejętności związanych z rozumieniem tekstu czytanego.

Po zakończeniu lektoratu w pierwszym cyklu kształcenia studenci potrafią:

- w zakresie rozumienia mowy ze słuchu – zrozumieć ogólny sens wypowiedzi (nawet jeśli nie rozumieją pewnych jej fragmentów); zrozumieć logiczną strukturę wypowiedzi; wyodrębnić główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów; wyodrębnić żadaną informację; śledzić fabułę; określić styl języka komunikatu i jego funkcję; wysłuchać ze zrozumieniem wykładu na tematy związane ze swoją specjalnością;
- w zakresie doskonalenia umiejętności mówienia – wyrażać się w sposób jasny i przekonujący, stosując formalny lub nieformalny rejestr wypowiedzi odpowiednio do sytuacji i rozmówcy; swobodnie prowadzić rozmowę z rodzimymi użytkownikami języka; wyrażać się odpowiednio do sytuacji i unikać rażąco błędnych sformułowań; w stosowny sposób włączyć się do dyskusji, stosując odpowiednie do tego celu środki językowe; przedstawiać i uzasadniać własne poglądy przy pomocy odpowiednich przykładów i faktów; w płynny sposób przedstawić opisy i narracje prezentując je w formie następujących po sobie zdarzeń; wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;
- w zakresie kształtowania i doskonalenia umiejętności związanych z rozumieniem tekstu czytanego – wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części; wyodrębnić żadaną informację; odróżnić opinie od faktów; zidentyfikować formę i funkcję komunikatu; sprawnie posługiwać się słownikiem; czytać ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności; zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;
- w zakresie umiejętności gramatyczno-leksykalnych – posługiwać się zasobem leksykalnym oraz funkcjami językowymi zawartymi w treściach programowych.

Warto tu wyraźnie podkreślić, że student z niepełnosprawnością z orzeczeniem czy bez podlega takim samym wymaganiom edukacyjnym jak pozostali studenci. Zgodnie z uchwałą Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Wyższych dotyczącą wsparcia edukacyjnego studentów z niepełnosprawnościami (uchwała 52/VI z dn. 2 czerwca 2016 r.), jakiegokolwiek adaptacje procesu edukacyjnego dla potrzeb studentów z niepełnosprawnościami muszą odbywać się przy zachowaniu zasady utrzymania standardu akademickiego. Oznacza to, że wszystkich studentów obowiązują te same kryteria merytoryczne. Osiągnięcie założonych efektów kształcenia jest jednym z praw studiujących osób z niepełnosprawnością. Dostosowanie procesu dydaktycznego musi gwarantować zachowanie kluczowych elementów procesu realizacji programu studiów.

Zasada dotycząca równych praw i obowiązków zakłada, że student z niepełnosprawnością ma prawo, ale i obowiązek realizować program kształcenia w takim samym stopniu i osiągać takie same efekty kształcenia jak student bez niepełnosprawności.

3. REALIZACJA PROGRAMU

3.1. Metody pracy w nauczaniu języków obcych

W nauczaniu języków obcych możemy spotkać różne metody: **konwencjonalne i alternatywne**. Warto uwzględnić na zajęciach języka obcego wykorzystanie różnorodności metod i technik w celu najskuteczniejszego osiągnięcia pożądanego celu.

Edukacja językowa od wielu lat opiera się na **klasycznych metodach**, jak na przykład:

1. Metoda gramatyczno-tłumaczeniowa, nastawiona przede wszystkim na naukę gramatyki i leksyki oraz wykorzystywana głównie do czytania i rozumienia tekstów. Nie jest ona już wykorzystywana w nowoczesnym szkolnictwie, niemniej jednak można zaczerpnąć z niej takie techniki jak dryl językowy, czyli wielokrotne powtarzanie poznanej struktury w celu lepszego zapamiętania nowego materiału.
2. Metoda audiolingwalna, czyli opanowywanie języka poprzez częste i bezrefleksyjne powtarzanie. Taki dryl językowy może się okazjonalnie sprawdzić w nauczaniu poszczególnych sprawności, zwłaszcza jeśli sprawiają one szczególne kłopoty studentom.
3. Metoda kognitywna, czyli nauka reguł, które potem umożliwiają samodzielne tworzenie wypowiedzi.

Trochę młodsze w dzisiejszej dydaktyce są **metody niekonwencjonalne**, a wśród nich na przykład:

Total Physical Response, czyli metoda reagowania całym ciałem. Polega ona na uczeniu nowych słów i zwrotów poprzez ruch i zachęcanie studenta do wykonywania ciałem czynności zgodnych z usłyszanym poleceniem. Ma ona wielu zwolenników, ponieważ zapewnia przyswajanie wiedzy w atmosferze interakcji i zabawy – ważnego elementu nauczania. Technika ta stanowi atrakcyjną alternatywę dla statycznej pracy przy stolikach, zwłaszcza w dzisiejszych czasach, gdy umysł uczącego się jest zmuszony do dużego wysiłku, a wielogodzinna pozycja siedząca wpływa negatywnie na organizm człowieka. Ruch połączony z nauką może pozytywnie wpłynąć na dynamikę przyswajania wiedzy.

Istnieją wreszcie **metody alternatywne**, oparte na multimediami, pracy z podświadomością czy też bezpośrednimi interakcjami z rodzimymi użytkownikami języka. Zakładają one **humanistyczne podejście** do uczącego się, stawiając go w centrum zainteresowania i traktując go w sposób holistyczny uwzględniając jego potrzeby, style uczenia się, rodzaj inteligencji, preferowane strategie uczenia się, jego poczucie bezpieczeństwa, motywację i emocje. Najpopularniejsze dziś metody alternatywne to:

1. metoda SITA, u której podstawy leży relaks i działanie na poziomie świadomości i podświadomości.
2. metoda CALLANA, (zwana również metodą behawioralną) opierająca się przede wszystkim na konwersacji, choć nie do końca naturalnej. Studenci pytani są na wrywki i ich zadaniem jest jak najszybsze udzielenie odpowiedzi, bez namysłu.
3. metoda BERLITZA kładąca szczególny nacisk na konwersację.
4. metoda TOTAL IMMERSION to bardzo intensywne zajęcia konwersacyjne, kiedy uczący się ma stały kontakt z językiem.

Zdecydowanie wiodącą w dzisiejszej edukacji nauczania języków obcych jest **metoda komunikacyjna**. Łączy ona w sobie wiele cech metod konwencjonalnych i niekonwencjonalnych. Traktuje ona język jako instrument komunikowania się, jako narzędzie interakcji i wzajemnego oddziaływania ludzi na siebie. Za nadrzędny cel stawia ona skuteczne porozumiewanie się w języku obcym. Znajomość dźwięków, słownictwa czy struktur stanowi jedynie środek do celu, jakim jest komunikacja. Wymienione elementy wchodzi w skład kompetencji gramatycznej lub językowej. Znajomość reguł i słownictwa jest absolutnie podstawowa, ale nie wystarczająca. Niezbędna staje się również umiejętność odpowiedniego doboru słownictwa i reakcji, zależnie od sytuacji, miejsca czy osób uczestniczących w interakcji. Nauczanie języka obcego to nauczanie kompetencji komunikacyjnej. Metoda ta traktuje błędy językowe jako naturalny element procesu uczenia się i zakłada, że będą one stopniowo eliminowane w dalszym procesie nauczania, wraz z rozwojem kompetencji językowej.

Aby zmotywować studentów do konwersacji w języku obcym, kreuje się różne sytuacje, w których uczący się muszą widzieć konkretny cel zastosowania języka obcego. Powszechne są tu zadania oparte na tzw. luce informacyjnej lub **metoda dramy**. Dzięki ćwiczeniom teatralnym, studenci czynnie operują językiem, uczą się poprawnej intonacji, tempa wypowiedzi, prawidłowej mimiki i gestów.

Należy też mocno podkreślić, iż współczesne metody nauczania powinny być dostosowane do potrzeb młodych ludzi dorastających w otoczeniu nowoczesnych technologii, które są dla nich całkowicie naturalne i z których swobodnie korzystają. Współczesne metody nauczania z włączeniem **nowoczesnych technologii** rozwijają kluczowe kompetencje studentów, a używanie ich to świetny sposób na wykorzystanie fascynacji Internetem i technologią. Pod pojęciem nowoczesnych technologii kryją się: aplikacje i portale internetowe, tablice interaktywne oraz materiały audio i wideo.

Przy wyborze metody nauczania należy przede wszystkim pamiętać, iż to student jest najważniejszym podmiotem całego procesu, a każdy z nich jest inny, posiada inne umiejętności i zdolności, zainteresowania i style uczenia się. W jednej grupie znajdą się wzrokowcy, słuchowcy i kinestetycy, a nauczyciel musi dokonać właściwego wyboru i zastosować taką metodę, która najlepiej trafi do uczniów.

Rozwiązaniem może być zastosowanie **podejścia eklektycznego**, czyli korzystanie z szerokiej gamy różnych metod, łącząc je lub wykorzystując ich elementy zgodnie z indywidualnym zapotrzebowaniem studentów.

Jako że na Politechnice Krakowskiej lektoraty z języków obcych zawierają treści i zagadnienia techniczne właściwe dla danego wydziału/kierunku studiów, często zastosowanie ma metoda nauczania **CLIL (Content and Language Integrated Learning)** – polegająca na zintegrowanym nauczaniu elementów danego przedmiotu kierunkowego i jednoczesnym rozwijaniu kompetencji językowych. Studenci poznają nowe treści przy okazji opanowując nowe zagadnienia gramatyczno-leksykalne. Doskonają umiejętności czytania i słuchania ze zrozumieniem, poszerzając swoją wiedzę na tematy techniczne. Takie podejście podnosi poziom zainteresowania i zaangażowania, co ma szczególne znaczenie w przypadku studentów z niepełnosprawnościami i ich specyficznymi trudnościami edukacyjnymi.

Ze względu na specyfikę różnych chorób psychicznych, ich wpływu na procesy poznawcze i pracę poszczególnych narządów zmysłu, należy dokonywać wyboru metod i środków kształcenia ze szczególną starannością, tak aby dotrzeć do każdego uczestnika zajęć, pobudzając go

jednocześnie do samodoskonalenia. Podobnie jak w wypadku studentów bez niepełnosprawności nie ma jednej metody nauczania, która okaże się w równym stopniu korzystna dla wszystkich. Najlepszym rozwiązaniem jest łączenie elementów różnych podejść do nauczania języków obcych z uwzględnieniem specyficznych trudności i potrzeb osób z zaburzeniami psychicznymi i w kryzysie psychicznym.

3.2. Formy pracy z osobami z chorobami psychicznymi

Tradycyjnie, nauczanie języków obcych można rozumieć jako doskonalenie w zakresie czterech sprawności językowych: słuchanie ze zrozumieniem, mówienie (komunikacja), czytanie ze zrozumieniem i pisanie. Osiągnięciu jak najwyższego poziomu sprawności w posługiwaniu się tymi czterema umiejętnościami służy nauczanie dwóch podsystemów językowych: gramatyki i słownictwa. Motywacja do nauki, częsty kontakt z językiem, chęć komunikowania się ze strony studentów – to tylko niektóre czynniki gwarantujące powodzenie w opanowaniu powyższych sprawności.

Jeśli chodzi o formy pracy z osobami z chorobami psychicznymi zastosowanie mogą mieć wszystkie rozwiązania stosowane tradycyjnie. Wybór odpowiednich form powinien być uzależniony od nauczanych treści i ewentualnie indywidualizowany/modyfikowany dla określonych potrzeb konkretnego studenta.

Nauczyciele prowadzący zajęcia z osobami z chorobą psychiczną powinni jednak na bieżąco obserwować stan psychofizyczny takiego studenta i w zależności od jego aktualnych możliwości i dyspozycji mniej lub bardziej angażować go w określone aktywności związane z zajęciami. Można zachęcać studenta do pracy w grupie/parze, ale jeśli wyraźnie daje nam do zrozumienia, że stanowi to dla niego problem, powinniśmy pozwolić mu wykonać zadanie samodzielnie.

Jeśli prezentacja projektu na forum grupy będzie wiązać się dla studenta ze zbyt dużym stresem, należy umożliwić mu zaprezentowanie treści na konsultacjach w luźniejszej, kameralnej atmosferze. W sytuacji, gdy zajdzie taka potrzeba, należy wydłużyć studentowi termin oddania/przygotowania pracy domowej. W razie potrzeby należy umożliwić studentowi zrobienie krótkich przerw.

Studenci z chorobami psychicznymi mają często problem z utrzymaniem uwagi, zwłaszcza na zajęciach w grupie, które wiążą się dla nich z dużym obciążeniem bodźcami sensorycznymi, często również dużo szybciej doświadczają wyczerpania psychicznego, które utrudnia im przyswajanie wiedzy. Należy mieć to na uwadze przygotowując materiały dydaktyczne do opracowania w czasie zajęć. Tempo zajęć oraz ilość opracowywanego materiału powinno być dostosowane do możliwości poznawczych i tempa pracy studentów.

W sytuacji uniemożliwiającej studentowi udział w konsultacjach stacjonarnych, należy rozważyć konsultacje w formie zdalnej w celu wytłumaczenia studentowi zaległego materiału, udzielenia pomocy/wskazówek dotyczących zadanego zadania czy też zaliczenia przez studenta zadanego/zaległego materiału. Do tego warto wykorzystać aplikacje typu MS Teams oraz platformę e-learningową.

Warto też, jeśli uznamy to za stosowne, zezwolić studentowi z chorobą psychiczną nagranie zajęć w formie audio lub audio-wideo, aby mógł on wrócić do treści lekcji i odtworzyć je w dowolnym, dogodnym dla niego momencie. W razie dłuższej nieobecności na zajęciach, możemy sami takie nagranie przygotować i zamieścić w e-kursie. Wtedy student będzie miał szansę samodzielnie nadrabiać zaległości.

3.3. Techniki pracy z osobami z chorobami psychicznymi

Nauczanie języka obcego wymaga zastosowania zróżnicowanych form organizacyjnych, zbalansowanych i dostosowanych do nauczanego materiału. Ważnym zadaniem jest wyrobienie u studentów umiejętności pracy indywidualnej (jednostkowej) oraz pracy w grupie. Należy zauważyć, że ta druga może być poważnym wyzwaniem w przypadku osób z chorobami psychicznymi.

W nauczaniu stosujemy podział stosowanych form pracy na następujące podstawowe grupy:

- **praca frontalna**, z całą grupą (tzw. lockstep teaching),
- **praca indywidualna** (kierowana przez nauczyciela, samodzielna lub przechodząca w pracę w grupie),
- **praca zbiorowa** w parach lub w grupach,
- **praca projektowa** indywidualna i grupowa.

3.3.1. Metody nauczania słuchania

Umiejętności słuchania nie da się nauczyć z podręcznika ani osiągnąć w niej szybkiego postępu, tak jak jest to możliwe w nauce gramatyki, słownictwa, a nawet pisania. Wymaga ona regularnego ćwiczenia, które prowadzi do stopniowej, ale trwałej poprawy. Nie musi to być jednak proces monotony i żmudny. Dzięki wykorzystaniu poniższych wskazówek, nauczyciele mogą istotnie pomóc studentom w opanowaniu i rozwijaniu umiejętności słuchania:

- korzystanie z nagrań w Internecie uporządkowanych według poziomu trudności,
- wykorzystanie ćwiczeń egzaminacyjnych ze rozumienia ze słuchu dostępnych online,
- oglądanie seriali, podcastów, słuchanie piosenek,
- pokazywanie uczniom, iż przydatne jest przewidywanie wypowiedzi – zwracanie uwagi na tytuł nagrania, osoby w nim uczestniczące, czy też sytuację, w której odbywa się wypowiedź,
- zachęcanie uczniów do wychwytywania słów – kluczy,
- dyktando,
- podawanie właściwej kolejności obrazków lub wydarzeń,
- identyfikowanie właściwego obrazka,
- technika true/false,
- zaznaczanie rozpoznanego dźwięku,
- uzupełnianie brakujących informacji.

Należy pamiętać, że student z chorobą psychiczną oraz ze spektrum autyzmu może mieć obniżoną koncentrację. Warto zadbać o odpowiednie przygotowanie do ćwiczeń z rozumienia ze słuchu. Należy zadbać o odpowiednie warunki w sali lekcyjnej, ograniczyć hałas, umożliwić studentowi siedzenie blisko tablicy/nauczyciela/ głośnika, zapewnić odpowiednie wprowadzenie do tematyki nagrań, wyjaśnić nowe słownictwo kluczowe dla zrozumienia nagrania. W razie potrzeby należy zapewnić studentowi większą liczbę odsłuchów. Pamiętać również należy, że studenci ze spektrum autyzmu mają trudności z rozpoznawaniem nastrojów czy emocji, a także

bardziej skomplikowanych funkcji językowych (np. ironii). Należy uwzględnić te specyficzne trudności w przygotowywaniu zadań do wykonania w trakcie słuchania, a także przy wyborze tematyki słuchanek.

3.3.2. Metody nauczania czytania

Waga i potrzeba czytania ze zrozumieniem jest nieoceniona. Studenci spotykają się z tą sprawnością w klasie, czytając teksty z podręcznika, ale również w swoim życiu codziennym, np. czytając strony internetowe po angielsku, instrukcje obsługi urządzeń lub czytając czasopisma techniczne.

Techniki przydatne w doskonaleniu sprawności czytania to:

- przyswojenie technik analizy tekstu, typu skimming lub scanning,
- technika cichego lub głośnego czytania,
- przewidywanie treści tekstu na podstawie bodźców wizualnych lub słuchowych, tytułu tekstu itp.,
- ocena przeczytanych informacji techniką prawda/falsz,
- wypełnianie luk potrzebnymi informacjami,
- uzupełnianie tabel szczegółowymi informacjami,
- dopasowanie tytułów do akapitów tekstu,
- udzielanie odpowiedzi na pytania związane z tekstem,
- uporządkowanie dialogu,
- zaznaczanie danych z tekstu na diagramach,
- rozdzielanie dwóch pomieszanych tekstów.

W przypadku studentów z chorobami psychicznymi należy szczególnie zadbać o odpowiednią organizację zadań polegających na pracy z tekstem. Istotne jest odpowiednie wprowadzenie do tematyki tekstu – dyskusja, omówienie słownictwa, które może być dla studenta nowe. Jeśli chodzi o odpowiednie przygotowanie graficzne – należy przed tekstem zamieścić dotyczące go pytania i/lub zadania, tak aby student zapoznał się z nimi przed czytaniem treści tekstu i w związku z tym wiedział dokładnie, na co zwrócić uwagę, jakich informacji szukać. Instrukcje winny być sformułowane jasno i zwięźle, a zadania do wykonania tworzone w sposób przystępny dla studenta z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i niezawierające elementów sugerujących niepoprawne rozwiązanie. Należy pamiętać, aby unikać pewnych typów zadań, np. *cloze*, *sentence transformations* czy też *word formation*, innymi typami zadań bardziej przyjaznymi dla studentów z autyzmem (np. *multiple choice* albo *true/false*). Zadania te sprawdzają ten sam zakres materiału, ale nie stanowią dodatkowej bariery dla studenta ze względu na swoją formę. Bardzo istotny jest przejrzysty układ graficzny tekstu, unikanie przeładowania tekstem lub/i elementami graficznymi. Można również rozważyć podział dłuższego tekstu na mniejsze fragmenty, aby ułatwić studentom utrzymanie uwagi.

Pamiętać również należy, aby tematyka tekstów była konkretna i neutralna emocjonalnie, nie powinna dotyczyć upodobań, oceny zachowania, reakcji uczuciowych czy też relacji społecznych, jako że sfera emocji i relacji międzyludzkich jest dla nich bardzo trudna do właściwego rozpoznania.

3.3.3. Metody nauczania pisania

Z tą potrzebą studenci zetkną się zarówno na zajęciach, jak i w codziennym życiu, kiedy to ta sprawność jest niezastąpiona (np. pisanie SMS-ów, emalii, podań, wypełnianie formularzy, robienie notatek na wykładzie).

Techniki nauczania pisania to:

- dyktanda,
- dopasowywanie połówek zdań,
- przepisywanie wyrazów, zwrotów,
- wypełnianie formularza, ankiety,
- porządkowanie zdań,
- kończenie zdań,
- udzielanie odpowiedzi na pytania,
- zadawanie pytań do tekstów,
- uzupełnianie dymków w historyjkach komiksowych,
- układanie samodzielnych wypowiedzi na dany temat,
- pisanie notatek.

Ćwiczenia pisania w języku obcym powinny odbywać się na zajęciach pod kontrolą nauczyciela, a następnie w formie najpierw bardziej kontrolowanej, a następnie samodzielnej pracy studenta. Należy pamiętać, że dla studenta z chorobą psychiczną (zwłaszcza z zaburzeniami ze spektrum autyzmu) stworzenie dłuższej wypowiedzi pisemnej może być niezwykle trudne. Należy rozważyć zastosowanie krótszych form bądź wydłużenie terminu oddania pracy. Pomocne może również okazać się pisanie na komputerze (zamiast pisania ręcznego), a w sytuacjach, kiedy niemożliwe jest w ogóle pisanie mechaniczne, po konsultacji ze studentem, nauczyciel może zmienić formę kompozycji pisemnej na wypowiedź ustną.

3.3.4. Metody nauczania mówienia

Sprawność ta jest kluczowa w posługiwaniu się językiem obcym. Uczący się rozwijają ją już od pierwszego kontaktu z językiem. Skuteczne opanowanie mówienia wymaga stworzenia rzeczywistych sytuacji do zastosowania wyuczonych struktur i słownictwa. Istnieje kilka technik które pomogą studentom pokonać opory przed mówieniem w języku obcym:

- powtarzanie chóralne i indywidualne za wzorem,
- omawianie różnic między obrazkami lub tekstami,
- śpiewanie piosenek,
- budowanie dialogów w oparciu o wzór,
- układanie pytań do odpowiedzi,
- udzielanie odpowiedzi na pytania,
- recytowanie wycieczek, wierszy,
- udzielanie instrukcji i wydawanie poleceń,
- spekulowanie na podstawie tytułu,
- symulacja, odgrywanie ról,
- technika dramy,
- opowiadanie historyjek.

Należy pamiętać, że dla studentów z chorobami psychicznymi komunikacja werbalna jest najtrudniejszą do opanowania umiejętnością językową. Student taki może potrzebować więcej czasu na wykonanie tego typu zadań. Dodatkowo może mieć trudności z wypowiedzianiem się na forum grupy, pracy w parze lub grupie. W stanie gorszej kondycji psychicznej może w ogóle nie być w stanie brać czynnego udziału w tego typu zadaniach. Nauczyciel powinien podchodzić do takiego studenta ze szczególną wyrozumiałością. Nie przymuszać do aktywnego udziału za wszelką cenę, zaproponować dodatkowe indywidualne ćwiczenia z mówienia podczas konsultacji lub ewentualnie zamienić ten typ zadań na inny, bardziej przyjazny dla studenta.

3.3.5. Metody nauczania słownictwa

Słownictwo odgrywa istotną rolę w nauczaniu języków obcych. Jeśli student się nie posiada odpowiedniego zasobu słów, nie jest w stanie komunikować się w języku obcym. Techniki nauczania słownictwa to (między innymi):

- metoda obrazów interaktywnych do zapamiętywania luźnej listy słów,
- porządkowanie słów w kategorie semantyczne,
- metoda fiszek,
- podawanie synonimów/antonimów,
- uzupełnianie luk,
- definiowanie wyrazów,
- krzyżówki, gry językowe,
- tłumaczenie, uzupełnianie tekstów piosenek,
- sporządzanie własnych słowniczków (również obrazkowych),
- czytanie tekstów autentycznych w języku obcym (np. w Internecie).

Zakłada się, że student zna dane słowo, jeśli potrafi je rozpoznać, prawidłowo zapisać, wymówić i zastosować w określonym kontekście i sytuacji komunikacyjnej. W celu efektywnego przyswojenia nowego zagadnienia leksykalnego, należy co najmniej 8 razy zetknąć się/użyć go w praktyce. Warto o tym pamiętać szczególnie w przypadku osób ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi. Należy również pamiętać o częstych powtórkach nowopoznanego słownictwa, które powinny mieć miejsce odpowiednio po 24 godzinach, po tygodniu, a następnie po miesiącu od jego wprowadzenia. Dlatego tak ważne jest zapewnienie studentom różnych ćwiczeń systematyzujących nowe pojęcia leksykalne. Część z nich powinna mieć miejsce podczas zajęć z nauczycielem, część powinna być wykonana przez studenta w formie zadania domowego, a po tygodniu nauczyciel powinien przygotować jeszcze ćwiczenia powtórkowe (np. definiowanie, łączenie synonimów, krzyżówka w formie pracy grupowej lub indywidualnej). Każdy podręcznik zawiera ćwiczenia leksykalne, ale należy pamiętać, że student z chorobą psychiczną może potrzebować większej ilości powtórzeń, zanim dane słownictwo skutecznie zapamięta. Dlatego warto wykorzystać e-kurs jako uzupełnienie ćwiczeń wykonywanych podczas zajęć. Tam możemy zamieścić dodatkowe ćwiczenia leksykalne (np. łączenie w pary polskich i angielskich odpowiedników, synonimów, łączenie usłyszanego słowa z jego polskim znaczeniem, krzyżówka, uzupełnianie zdań słowami z listy, test wielokrotnego wyboru).

3.3.6. Metody nauczania gramatyki

Podstawowym celem nauczania gramatyki jest kształtowanie u studentów umiejętności wyrażania myśli w poprawnej formie językowej. Istnieje kilka metod nauczania gramatyki języka obcego:

- metoda indukcyjna, czyli uczący się sami dochodzą do reguły na podstawie przedstawionego przykładu w określonym kontekście, odpowiednio naprowadzeni przez nauczyciela wskazówkami lub pytaniami pomocniczymi,
- metoda dedukcji, czyli nauczyciel podaje i wyjaśnia reguły, a następnie wprowadza ćwiczenia podsumowujące,
- technika drylu językowego, dająca możliwość wielokrotnego przećwiczenia i powtórzenia tej samej struktury,
- technika przekształcania zdań (np. oznajmującego na pytające),
- podawanie właściwej formy czasownika,
- tłumaczenie części zdania na obcy język,
- uzupełnianie luk,
- technika wielokrotnego wyboru.

W przypadku studentów z chorobami psychicznymi, a w szczególności z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, bardzo istotne jest logiczne i uporządkowane przedstawienie materiału. Studenci mają często trudności z samodzielnym porządkowaniem i hierarchizacją wiedzy. Można im w tym pomóc odpowiednio przygotowując materiał – należy unikać przeładowania materiału informacjami szczegółowymi, zaś sam sposób prezentacji materiału – spokojny i pozbawiony niepotrzebnych elementów graficznych. Ćwicząc nowy materiał, najpierw należy położyć duży nacisk na reguły i wzorce, akcentując ich powtarzalność, a dopiero potem stopniowo można wprowadzać ewentualne wyjątki i struktury nietypowe.

Przekaz nowego materiału na zajęciach może zostać dodatkowo wzmocniony, jeśli na platformie e-learningowej zamieścimy link do nagrania video (np. Youtube), na którym prezentowane jest to samo zagadnienie, plik pdf zawierający podstawowe informacje dotyczące danej struktury (tworzenie i zastosowanie), oraz dodatkowe interaktywne ćwiczenia systematyzujące dany materiał gramatyczny.

3.4. Wskazówki dla prowadzących zajęcia z OzN

Warto zadbać o to, aby sala w której odbywają się zajęcia była kameralna, otoczenie przyjazne, dobrze znane studentowi nie podlegające niespodziewanym zmianom. Dobrze byłoby, aby – w miarę możliwości - sala znajdowała się blisko toalety. Należy dbać o odpowiednie warunki pracy w klasie, eliminować zbędny hałas (w razie potrzeby zamykać okna, unikać głośnych odgłosów, takich jak np. szuranie krzesła, podniesiony ton głosu).

Wskazane jest częste używanie pomocy wizualnych i tablicy – zapisywanie nowego słownictwa, przykładów użycia nowych struktur gramatycznych, zapisanie najważniejszych informacji dotyczących nowopoznanych treści, pogrupowanie informacji.

Powinno się ograniczać sytuacje mogące wywołać niepotrzebny stres u studenta, takie jak na przykład niespodziewane wywoływanie do odpowiedzi. Student będzie czuł się bardziej

komfortowo wiedząc, że uczestnicy zajęć są proszeni o udzielanie odpowiedzi czy też czytanie fragmentów tekstu w określonej kolejności (według listy lub kolejno siedzące obok siebie osoby). Pozwoli to na wcześniejsze skoncentrowanie uwagi i opanowanie napięcia emocjonalnego.

Jeśli student uzna to za pomocne, należy umożliwić mu siedzenie blisko tablicy i nauczyciela lub, w razie konieczności wyjścia z sali w trakcie zajęć, siedzenie blisko drzwi wejściowych.

Zasadnym jest wykorzystanie okresów lepszego stanu zdrowia do pozyskania większej ilości ocen (wypowiedź ustna, zadanie domowe na ocenę, napisanie zaległego sprawdzianu).

Jednocześnie obserwując spadek formy i/lub zwiększoną absencję na zajęciach, nauczyciel nie powinien próbować na siłę aktywować takiego studenta, wywołując go z większą częstotliwością do odpowiedzi. Należy mieć na uwadze to, że taki student jest w danym momencie w gorszej formie psychicznej i potrzebuje większej wyrozumiałości i cierpliwości ze strony prowadzącego oraz grupy. W takim wypadku dobrze jest nie wywierać presji na takiego studenta, pozwolić mu brać udział w zajęciach w takim stopniu, na jaki może sobie pozwolić. Dopiero po okresie gorszej formy i/lub dłuższej nieobecności na zajęciach należy umówić się ze studentem na spotkanie (konsultacje) i w spokojnej atmosferze ustalić z nim formę i terminy nadrobienia zaległego materiału, w razie potrzeby dzieląc go na mniejsze partie. Należy jednak pamiętać o konsekwentnym egzekwowaniu ustaleń poczynionych ze studentem. Dobrym pomysłem jest spisywanie ustaleń wraz z terminami (np. w formie mailowej) w celu późniejszego odwołania się.

4. TREŚCI NAUCZANIA I MATERIAŁY DYDAKTYCZNE

4.1. Treści nauczania

Treści nauczania realizowane podczas lektoratów z języków obcych na Politechnice Krakowskiej są sprecyzowane w karcie przedmiotu. Na tematykę zajęć składają się zagadnienia leksykalne wspólne dla wszystkich wydziałów i kierunków – dotyczące różnych aspektów pracy inżyniera, począwszy od procesu poszukiwania pracy, poprzez przygotowywanie i wygłaszanie prezentacji, negocjowanie, do zgłębiania wiedzy i prowadzenie badań z zakresu różnych dziedzin nauki i techniki oraz zagadnienia związane ze specyfiką danego wydziału i kierunku.

Jeśli chodzi o treści związane z funkcjami językowymi, zależnie od poziomu wprowadzane i/lub poszerzane są struktury gramatyczne związane z poszczególnymi celami i blokami tematycznymi.

Poniżej znajdują się przykładowe bloki tematyczne i funkcje językowe zaczerpnięte z karty przedmiotu, realizowane na kierunku Architektura na Wydziale Architektury studiów pierwszego stopnia na poziomie B2.

Tematyka Zajęć – opis bloków tematycznych

- ZAGADNIENIA LEKSYKALNE ZWIĄZANE Z POSZUKIWANIEM PRACY: certyfikaty i kwalifikacje; list motywacyjny i życiorys; rozmowa kwalifikacyjna (zawody związane z kierunkiem studiów i profilem absolwenta)
- PREZENTACJE: język, zasady, metodyka przygotowania i prowadzenia prezentacji

- ZAGADNIENIA LEKSYKALNE ZWIĄZANE Z NAUKĄ I TECHNIKĄ: podstawowe pojęcia i działania matematyczne; figury geometryczne; wykresy i grafy
- ZAGADNIENIA LEKSYKALNE ZWIĄZANE Z WYBRANYM KIERUNKIEM STUDIÓW: materiały budowlane; konstrukcje budowlane; style historyczne w architekturze; architektura regionalna (np. japońska, angielska); wiodące trendy w architekturze współczesnej; projektowanie zrównoważone; architektura społecznie wrażliwa; architektura humanitarna; budownictwo mieszkaniowe; budynki użyteczności publicznej; przestrzenie miejskie; zagadnienia związane z urbanistyką (np. zrównoważony rozwój miast, współczesne interwencje w historyczną tkankę miasta); zagadnienia związane z projektem w procesie inwestycyjnym (np. techniczny opis projektu, konkurs architektoniczny, realizacja projektu).

Funkcje Językowe

Opisywanie zdarzeń z przeszłości; relacjonowanie zdarzeń z niedalekiej przeszłości i ich skutków; formułowanie nakazów i zakazów, sugestii, ostrzeżeń, porad; opisywanie procesów i zjawisk; formułowanie hipotez; opisywanie czynności zwyczajowych i trwających w określonym momencie; wyrażanie zamierzeń i przewidywań; wyrażanie przypuszczeń i prawdopodobieństwa; uzyskiwanie i udzielanie informacji; słowotwórstwo.

4.2. Materiały

Realizując program lektoratów z języka obcego na Politechnice Krakowskiej nauczyciele używają szerokiego wachlarza materiałów dydaktycznych. Dzięki bogatej ofercie podręczników do języka technicznego najbardziej optymalnym podejściem jest korzystanie z wielu różnych publikacji w zależności od specyfiki danego kierunku studiów i preferencji zarówno uczącego jak i uczestników kursu.

Ponieważ nauczyciele mają szeroką wiedzę na temat aktualnych potrzeb swoich studentów w zakresie zagadnień technicznych, które są im przydatne, biorąc pod uwagę szybkie tempo rozwoju technologii i zmieniających się trendów w różnych dziedzinach inżynierii, dydaktycy sami opracowują bardzo dużą liczbę materiałów do wykorzystania podczas zajęć. Czerpiąc z różnych źródeł takich jak: czasopisma naukowe, podręczniki do przedmiotów kierunkowych, fachowe strony internetowe, oraz ogólnodostępne nagrania audio-video; nauczyciele potrafią opracować zawarte tam informacje, dostosowując je do potrzeb swoich studentów. Poniżej znajdują się przykładowe publikacje do nauki języka angielskiego szczególnie przydatne na kierunku Architektura:

- **Wojewódzka-Olszówka Ilona** – *Architecture in English – English for Architecture*, Kraków, 2004, PK
- **Kulińska-Stanek Sandra, Półtorak-Filipowska Alicja** – *A Reading Companion for Students of Architecture*, Kraków, 2006, PK

Od kilkunastu lat dostępne są też e-kursy do nauki języków obcych stworzone przez kadrę dydaktyczną Politechniki Krakowskiej. Niektóre kursy służą jako materiał podstawowy lub wspomagający do wykorzystania podczas zajęć stacjonarnych lub zdalnych, inne przeznaczone są

do samodzielnej pracy studentów. Poniżej znajdują się tytuły kilku przykładowych kursów z uczelnianej platformy e-learningu Delta:

- **Zuzanna Małecka** – *English for Academia*
- **Agnieszka Łyczko** – *English for Mathematics*
- **Agnieszka Majka-Pauli** – *Catch-up course for first-year students*
- **Alicja Pótorak-Filipowska** - *English for Architecture*

Część e-kursów jest też dostępna na polskiej platformie edukacyjnej Navoica oferującej kursy typu MOOC (Massive Open Online Courses). Niewątpliwą zaletą tych kursów jest to, że studenci realizują materiał we własnym tempie, w dogodnym dla siebie czasie. Studenci mogą w ten sposób przyswoić wiedzę z zakresu:

- **Dariusz Guzik** - *Sprachhandbuch für Ingenieure*
- **Alicja Pótorak-Filipowska; Magdalena Cora** - *Applying for a Job*
- **Alicja Pótorak-Filipowska** – *English for Architecture*

W pracy nauczyciela ze studentami z niepełnosprawnością szczególnie ważna jest indywidualizacja procesu nauczania oraz przekazywanie treści różnymi kanałami poznawczymi przy zapewnieniu im odpowiedniej ilości czasu na przyswojenie nauczanych treści. Dlatego bardzo dużo korzyści niesie ze sobą tak zwany blended-learning – czyli połączenie tradycyjnej formy zajęć w sali lekcyjnej z e-kursem przygotowanym w taki sposób, aby osoba z danym rodzajem niepełnosprawności była w stanie z niego korzystać, uzupełniając wiedzę i ćwicząc poznane w trakcie zajęć treści. Dlatego uzupełniający e-kurs powinien zawierać dużą ilość interaktywnych ćwiczeń, które student może wykonywać w domu, w dogodnym dla siebie czasie. Poza narzędziami oferowanymi na platformie Moodle, nauczyciele języków obcych często korzystają z niezależnych internetowych narzędzi do tworzenia treści nauczania, które stanowią przydatny dodatek do samodzielnej i/lub grupowej pracy studentów w celu lepszego przyswojenia lub pogłębienia ich wiedzy i umiejętności. Poniżej znajduje się kilka przykładów takich narzędzi:

- **LearningApps** – aplikacja do tworzenia ćwiczeń interaktywnych korzystając z gotowych szablonów (memory, krzyżówka, łączenie w pary, uzupełnianie zdań)
- **Kahoot** – służące do tworzenia własnych quizów, ankiet. Studenci mogą korzystać z tego rozwiązania siedząc w sali lekcyjnej przy użyciu smartfona/tableta po zainstalowaniu aplikacji lub przy użyciu komputera.
- **Quizlet** – narzędzie sprawdzające się na przykład przy uczeniu nowego słownictwa. Może służyć do pracy grupowej i indywidualnej.
- **Genially** – narzędzie, za pomocą którego nauczyciel lub student może przygotować ciekawą interaktywną prezentację.

Kursy na platformach e-learningowych i internetowe narzędzia mogą również posłużyć w przypadku, kiedy student nie jest w stanie ze względu na pogorszenie stanu zdrowia uczestniczyć w zajęciach, zaliczeniach i egzaminach. W dobie pandemii wypracowane zostały odpowiednie

techniki prowadzenia zajęć i sprawdzania wiedzy na odległość i rozwiązania te mogą okazać się bardzo pomocne w przypadku osób z niepełnosprawnościami.

5. SPOSOBY SPRAWDZANIA WIEDZY/UMIEJĘTNOŚCI

Na wstępie należy podkreślić, iż studenci z niepełnosprawnościami zobowiązani są posiadać umiejętności językowe na tym samym poziomie i w tym samym zakresie co studenci bez niepełnosprawności. Kryteria zaliczenia i skala ocen są takie same dla wszystkich studentów, a proces oceniania powinien odbywać się w taki sposób, aby zapewnić równe traktowanie wszystkich ocenianych. W związku z tym osoby z niepełnosprawnościami mają prawo do takiej organizacji procesu oceniania, która uwzględni trudności i ograniczenia wynikające z ich niepełnosprawności i zostanie odpowiednio zaadaptowana do ich potrzeb. Modyfikacja sposobów sprawdzania wiedzy i umiejętności nie oznacza obniżenia wymagań wobec osób z niepełnosprawności, a jedynie ma na celu wyrównanie ich szans i zapewnienie sprawiedliwego traktowania wszystkich studentów.

Na ocenę podsumowującą semestr lektoratu języka obcego składają się tzw. oceny formujące przyznawane za poszczególne aktywności studenta w ciągu semestru.

Są to oceny za:

- projekt indywidualny lub prezentację,
- testy zaliczeniowe,
- aktywne uczestnictwo w zajęciach,
- samodzielne wykonywanie zadań na platformie e-learningowej uczelni.

Oceny te mogą mieć formę tradycyjnej skali (2.0 – 5.0) lub formę punktową. Cały kurs języka obcego kończy się egzaminem obejmującym część pisemną i ustną, sprawdzającym stopień opanowania efektów kształcenia, którymi są cztery podstawowe kompetencje językowe: rozumienie tekstu czytanego, rozumienie mowy ze słuchu, umiejętność komunikacji werbalnej oraz umiejętności gramatyczno-leksykalne.

5.1. Wskazówki dla prowadzącego dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami psychicznymi oraz zaburzeniami ze spektrum autyzmu

5.1.1. Wskazówki dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami psychicznymi:

- stworzenie przyjaznej atmosfery obniżającej poziom stresu;
- wydłużenie czasu na sformułowanie odpowiedzi ustnej;
- wydłużenia czasu trwania testu zaliczeniowego bądź egzaminu;
- zwiększenie ilości odsłuchów materiału audio w czasie testu lub egzaminu (ze względu na deficyty uwagi);

- zastosowanie krótszych niż standardowe tekstów i słuchanek (ze względu na trudności ze skupieniem uwagi przez dłuższy czas);
- zmiana formy testu lub/i egzaminu z ustnej na pisemną lub odwrotnie po konsultacji z zainteresowanym;
- umożliwienie zaliczania materiału w mniejszych partiach;
- wydłużenie terminu oddawania prac;
- w przypadku zwiększonej absencji spowodowanej zaostrzeniem się objawów chorobowych umożliwienie zaliczania partii materiału na konsultacjach;
- możliwości przygotowania pisemnego konspektu odpowiedzi w czasie egzaminu ustnego;
- w przypadku okresowo zwiększonych trudności studenta w kontaktach społecznych zgoda na zaliczenie np. prezentacji na konsultacjach zamiast na zajęciach lub też poprzez kontakt online z prowadzącym;
- możliwości korzystania z krótkich przerw podczas egzaminu;
- przeprowadzenia egzaminu w małej grupie bądź w osobnej sali;
- dodatkowe konsultacje w celu omówienia treści szczególnie trudnych dla studenta;

5.1.2. Wskazówki dotyczące modyfikacji sposobów sprawdzania umiejętności studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu:

- stworzenie przyjaznej atmosfery obniżającej poziom stresu;
- wydłużenie czasu na sformułowanie odpowiedzi ustnej;
- wydłużenia czasu trwania testu zaliczeniowego bądź egzaminu;
- zwiększenie ilości odsłuchów materiału audio w czasie testu lub egzaminu (ze względu na deficyty uwagi);
- zastosowanie krótszych niż standardowe tekstów i słuchanek (ze względu na trudności ze skupieniem uwagi przez dłuższy czas);
- przejrzysty układ graficzny testu bądź egzaminu, unikanie przeładowania tekstem lub/i elementami graficznymi;
- instrukcje sformułowane jasno i zwięźle;
- zadania do wykonania tworzone w sposób przystępny dla studenta z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i niezawierające elementów sugerujących niepoprawne rozwiązanie;
- zastępowanie pewnym form testowych: np. *cloze*, *sentence transformations*, *word formation*, innymi typami zadań bardziej przyjaznymi dla studentów z autyzmem (np. *multiple choice* albo *true/false*); zadania te sprawdzają ten sam zakres materiału gramatycznego, ale nie stanowią dodatkowej bariery dla studenta ze względu na swoją formę;
- tematyka tekstów i słuchanek oraz tematy wypowiedzi ustnych powinny być konkretne i neutralne emocjonalnie, nie powinny dotyczyć upodobań, oceny zachowania, reakcji uczuciowych czy też relacji społecznych (sfera emocji i relacji międzyludzkich jest dla nich bardzo trudna do właściwego rozpoznania);
- zmiana formy testu lub/i egzaminu z ustnej na pisemną lub odwrotnie po konsultacji z zainteresowanym;
- umożliwienie zaliczania materiału w mniejszych partiach;
- możliwości przygotowania pisemnego konspektu odpowiedzi w czasie egzaminu ustnego;

- ze względu na trudności studentów w kontaktach społecznych zgoda na zaliczenie np. prezentacji na konsultacjach zamiast na zajęciach lub też poprzez kontakt online z prowadzącym;
- możliwości korzystania z krótkich przerw podczas egzaminu;
- przeprowadzenia egzaminu w małej grupie bądź w osobnej sali;

5.2. Kryteria oceny

Kryteria oceny kończącej cykl kształcenia językowego na uczelni wyższej obejmują stopień osiągnięcia wszystkich czterech efektów kształcenia, przy czym każdy efekt kształcenia musi być osiągnięty w minimalnym stopniu przewidzianym w skali ocen.

na ocenę 3.0 - student potrafi:

w zakresie rozumienia mowy ze słuchu:

w stopniu ograniczonym zrozumieć ogólny sens wypowiedzi (nie rozumiejąc pewnych jej fragmentów) oraz jej logiczną strukturę; sporadycznie potrafi wyodrębnić główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów oraz wyodrębnić żadaną informację; w stopniu ograniczonym potrafi śledzić fabułę, a także określić styl języka komunikatu i jego funkcje; w słabym stopniu rozumie wykład na tematy związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności mówienia:

w stopniu ograniczonym potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji i rozmówcy, sporadycznie i w stopniu ograniczonym stosując rejestr wypowiedzi odpowiedni do sytuacji i rozmówcy; w stopniu ograniczonym potrafi prowadzić rozmowę z w języku obcym, nie unikając przy tym błędów; sporadycznie potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji, chociaż nie udaje mu się unikać błędnych sformułowań.

W szczególności: sporadycznie umie włączyć się do dyskusji stosując w ograniczonym stopniu odpowiednie do tego celu środki językowe; potrafi

w stopniu ograniczonym przedstawiać i uzasadniać własne poglądy, potrafi w stopniu ograniczonym przedstawiać opisy, chociaż nie udaje mu się unikać przy tym błędów; potrafi w stopniu ograniczonym wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności rozumienia tekstu czytanego:

sporadycznie potrafi wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części, tylko sporadycznie jest w stanie wyodrębnić żadaną

informację, w stopniu ograniczonym potrafi odróżnić opinie od faktów oraz formę i funkcję komunikatu, w stopniu ograniczonym umie posługiwać się słownikiem, sporadycznie jest w stanie przeczytać ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności oraz zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;

w zakresie znajomości zagadnień gramatyczno-leksykalnych:

zna w stopniu ograniczonym podstawowe zagadnienia leksykalne i sporadycznie posługuje się niektórymi funkcjami językowymi zawartymi w treściach programowych.

na ocenę 3.5 - student potrafi:

w zakresie rozumienia mowy ze słuchu:

zrozumieć ogólny sens niektórych wypowiedzi (nie rozumiejąc pewnych jej fragmentów) oraz jej logiczną strukturę; sporadycznie potrafi wyodrębnić główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów oraz wyodrębnić żadaną informację; potrafi śledzić fabułę, a także w stopniu

ograniczonym określić styl języka komunikatu i jego funkcje; w słabym stopniu rozumie wykład na tematy związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności mówienia:

w stopniu ograniczonym potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji i rozmówcy, sporadycznie stosując rejestr wypowiedzi odpowiedni do sytuacji i rozmówcy; w stopniu ograniczonym potrafi prowadzić rozmowę z w języku obcym, na ogół potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji, chociaż nie udaje mu się unikać błędnych sformułowań.

W szczególności: sporadycznie umie włączyć się do dyskusji stosując w ograniczonym stopniu odpowiednie do tego celu środki językowe; potrafi

w stopniu ograniczonym przedstawiać i uzasadniać własne poglądy, potrafi w stopniu ograniczonym przedstawiać opisy, chociaż nie udaje mu się unikać przy tym błędów; potrafi w stopniu ograniczonym wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności rozumienia tekstu czytanego:

dość dobrze potrafi wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części, jest w stanie wyodrębnić żadaną informację, na ogół potrafi odróżnić opinie od faktów oraz formę i funkcję komunikatu, dość dobrze posługuje się słownikiem, jest w stanie przeczytać ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności oraz zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;

w zakresie znajomości zagadnień gramatyczno-leksykalnych:

zna podstawowe zagadnienia leksykalne i na ogół poprawnie posługuje się podstawowymi funkcjami językowymi zawartymi w treściach programowych.

na ocenę 4.0 - student potrafi:

w zakresie rozumienia mowy ze słuchu:

zazwyczaj rozumie ogólny sens większości wypowiedzi (nie rozumiejąc pewnych jej fragmentów); zazwyczaj rozumie logiczną strukturę wypowiedzi; zazwyczaj potrafi wyodrębnić główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów i większość żądanych informacji; potrafi śledzić fabułę, a także zazwyczaj określić styl języka komunikatu i jego funkcje; potrafi zazwyczaj poprawnie wysłuchać ze zrozumieniem większą część wykładu na tematy związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności mówienia:

na ogół potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji i rozmówcy, w stopniu ograniczonym stosując rejestr wypowiedzi odpowiedni do sytuacji i rozmówcy; w umiarkowanie swobodny sposób potrafi prowadzić rozmowę z w języku obcym, potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji, chociaż nie udaje mu się unikać błędnych sformułowań.

W szczególności: umie włączyć się do dyskusji stosując na ogół odpowiednie do tego celu środki językowe; potrafi przedstawiać i uzasadniać własne poglądy, potrafi przedstawiać opisy, chociaż nie udaje mu się unikać przy tym błędów; potrafi w umiarkowanie swobodny sposób wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności rozumienia tekstu czytanego:

zazwyczaj potrafi wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części, zazwyczaj jest w stanie wyodrębnić żadaną informację, potrafi poprawnie odróżnić opinie od faktów oraz formę i funkcję komunikatu, sprawnie posługuje się słownikiem, jest w stanie przeczytać ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności oraz zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;

w zakresie znajomości zagadnień gramatyczno-leksykalnych:

ogólnie dobry stopień opanowania wymaganej wiedzy lecz z pewną, ograniczoną ilością zauważalnych błędów i niedociągnięć, wskazujący na dobrą znajomość większości aspektów nauczanego materiału.

na ocenę 4.5 - student potrafi:

w zakresie rozumienia mowy ze słuchu:

poprawnie zrozumieć ogólny sens wypowiedzi (nie rozumiejąc pewnych jej fragmentów); rozumie logiczną strukturę wypowiedzi; potrafi poprawnie wyodrębnić główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów i żądane informacje; potrafi śledzić fabułę, a także określić styl języka komunikatu i jego funkcje; potrafi poprawnie wysłuchać ze zrozumieniem wykład na tematy związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności mówienia:

potrafi wyrażać się w sposób jasny i przekonujący odpowiednio do sytuacji i rozmówcy, na ogół prawidłowo stosując rejestr wypowiedzi odpowiedni do sytuacji i rozmówcy; w umiarkowanie swobodny sposób potrafi prowadzić rozmowę z w języku obcym, potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji, na ogół unikając błędnych sformułowań.

W szczególności: umie w stosowny sposób włączyć się do dyskusji stosując na ogół odpowiednie do tego celu środki językowe; potrafi przedstawiać i uzasadniać własne poglądy, potrafi w umiarkowanie płynny sposób przedstawiać opisy na ogół unikając przy tym błędów; potrafi wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności rozumienia tekstu czytanego:

potrafi wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części, jest w stanie poprawnie wyodrębnić żadaną informację, potrafi poprawnie odróżnić opinie od faktów oraz formę i funkcję komunikatu, biegle posługuje się słownikiem, jest w stanie poprawnie przeczytać ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności oraz zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;

w zakresie znajomości zagadnień gramatyczno-leksykalnych:

wysoki stopień opanowania wymaganej wiedzy, z mniej istotnymi błędami i niedociągnięciami, wskazujący na wysoki poziom znajomości większości aspektów nauczanego materiału.

na ocenę 5.0 - student potrafi:

w zakresie rozumienia mowy ze słuchu:

z łatwością zrozumieć ogólny sens wypowiedzi (sporadycznie nie rozumiejąc pewnych jej fragmentów); rozumie logiczną strukturę wypowiedzi; z łatwością wyodrębnia główną ideę całej wypowiedzi lub jej fragmentów i żądane informacje; potrafi śledzić fabułę, a także określić styl języka komunikatu i jego funkcje; wysłuchuje ze zrozumieniem wykład na tematy związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności mówienia:

potrafi wyrażać się w sposób jasny i przekonujący stosując formalny i nieformalny rejestr wypowiedzi odpowiedni do sytuacji i rozmówcy; potrafi swobodnie prowadzić rozmowę z w języku obcym, potrafi wyrażać się odpowiednio do sytuacji i unikać rażąco błędnych sformułowań.

W szczególności: umie w stosowny sposób włączyć się do dyskusji stosując na ogół odpowiednie do tego celu środki językowe; potrafi przedstawiać i uzasadniać własne poglądy, potrafi w płynny sposób przedstawiać opisy; potrafi swobodnie wypowiedzieć się na tematy techniczne związane ze swoją specjalnością;

w zakresie umiejętności rozumienia tekstu czytanego:

potrafi z łatwością wyodrębnić myśl przewodnią całego komunikatu i poszczególnych jego części, z łatwością jest w stanie poprawnie wyodrębnić żadaną informację, z łatwością odróżnia opinie od faktów oraz rozpoznaje formę i funkcję komunikatu, biegle posługuje się słownikiem, z łatwością czyta ze zrozumieniem teksty specjalistyczne ze swojej specjalności oraz zebrać informacje, koncepcje i opinie ze specjalistycznych źródeł związanych ze swoją specjalnością;

w zakresie znajomości zagadnień gramatyczno-leksykalnych:

Szczególnie wysoki (doskonały) stopień opanowania wymaganej wiedzy bez zauważalnych błędów lub jedynie z niewielkimi błędami i niedociągnięciami, wskazujący na bardzo wysoki poziom znajomości większości aspektów nauczanego materiału.

6. MATERIAŁY DO WYKORZYSTANIA

6.1. Pakiet 1: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps oraz Wordwall)

Kierunek: Architektura

Poziom: B2 / C1

Temat: **The Dream Team – professionals in the construction process**

Czas: 90'

Cele: doskonalenie umiejętności rozumienia ze słuchu, doskonalenie komunikacji werbalnej, poszerzenie słownictwa z zakresu procesu budowlanego;

Materiały/sprzęt: materiały autorskie; laptop, projektor, głośniki, dostęp do Internetu;

Przebieg zajęć:

1. Wprowadzenie i dyskusja (10')

What are other professionals (apart from the architect) involved in the construction process? What are they responsible for?

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

2. Prowadząca podaje listę 5 zawodów (na tablicy lub wyświetla przy pomocy rzutnika), studenci rozmawiają w parach, następnie podsumowanie na forum grupy (10')

What are these professionals responsible for? What do you think? Discuss with a partner.

THE STRUCTURAL ENGINEER

THE BUILDING SERVICES ENGINEER also known in the USA as **THE BUILDING SYSTEMS ENGINEER**

THE BUILDING (or LAND) SURVEYOR

THE QUANTITY SURVEYOR

THE PROJECT MANAGER

3. Studenci słuchają pięciu nagrań, na których przedstawiciele zawodów związanych z budownictwem mówią o swojej pracy i łączą opisy zawodów z nazwami. Materiał audio odtwarzany jest dwa razy: najpierw całość (z krótkimi przerwami między poszczególnymi nagraniami), studenci w parach porównują swoje odpowiedzi (15'), następnie po każdym nagraniu studenci udzielają odpowiedzi na forum grupy, ma miejsce dyskusja, jeśli odpowiedzi studentów się różnią (15')

Professional 1: <https://youtu.be/yfCOTVOK1Jk> (land surveyor)

Professional 2: https://youtu.be/dZpU3pz_7cM (project manager)

Professional 3: <https://youtu.be/Us6UzEvS2Ko> (quantity surveyor)

Professional 4: <https://youtu.be/bfIE43fl3Qw> (building services engineer)

Professional 5: <https://youtu.be/U30qfE90Hfk> (structural engineer)

4. Ćwiczenia wprowadzające i utrwalające słownictwo z lekcji (studenci wykonują ćwiczenia w parach na swoich urządzeniach elektronicznych, następnie ćwiczenia są sprawdzane na forum grupy, prowadząca wyjaśnia wszelkie wątpliwości, wspólnie z grupą ustalane są odpowiedniki polskie słów i wyrażen)

Practice 1 – some difficult terms (10')

<https://wordwall.net/resource/1117378>

Practice 2 – Who does what in the construction process? (5')

<https://learningapps.org/watch?v=pzzrwc2k20>

Practice 3 – some more terminology (10')

<https://wordwall.net/resource/1119516>

5. Dyskusja: **What if not architecture?** (15')

I guess most people in this group are keenly interested in architecture since you are students of architecture. But what if you couldn't be an architect? Would you consider any of the five construction-related professions we have just discussed as an alternative career for you - your plan B? Which one? Why? Are there any among them you would never ever agree to do? Why? Share your thoughts with other students.

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

6. Zadanie domowe: ćwiczenie powtórkowe na słownictwo z lekcji:

<https://learningapps.org/watch?v=pd5b1efba20>

6.2. Pakiet 2: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps)

Kierunek: Architektura

Poziom: B2 / C1

Temat: **Building with Earth**

Czas: 90'

Cele: doskonalenie umiejętności rozumienia tekstu czytanego, doskonalenie komunikacji werbalnej, poszerzenie słownictwa z zakresu materiałów i technik budowlanych;

Materiały/sprzęt: materiały autorskie; laptop, projektor, dostęp do Internetu;

Przebieg zajęć:

1. Wprowadzenie i dyskusja (10')

1. **Do you know anything about building with earth? What do you associate with it?**
2. **Finish the sentence below according to your own opinion. You can use the adjectives provided or use your own ideas. After you have finished compare your opinion with a partner.**

Homes made from earthen materials are

_____.

beautiful, expensive, affordable, bizarre, ugly, awful, comfortable, clean, dirty, temporary, enduring, weather-resistant, breathtaking, vulnerable to the weather, environment-friendly, modern, strange, old-fashioned, easy to build, difficult to build

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

2. Studenci czytają **Building with Earth Part 1** i wykonują ćwiczenia w parach (odnajdują przymiotniki użyte do opisu budynków zbudowanych z naturalnych materiałów budowlanych, dopasowują tytuły do poszczególnych fragmentów tekstu, odpowiadają na pytania), następnie ćwiczenia sprawdzane są na forum grupy. (20')

Read Part 1 of the text and find all the adjectives used to describe earthen homes. Are they the same as the ones you have used?

- Building with earth

Part I

1.

1. In the rain-drenched landscape of Cottage Grove, Oregon, Ianto Evans and Linda Smiley live in a delightful little cottage fashioned from a most unlikely material, a mix of mud and straw, known as cob. Their home is warm, cosy and comfortable – not at all what you might think of a dwelling made out of ... well, dirt.
2. Ianto and Linda are two of a growing legion of people worldwide who are embracing earth building, a centuries-old tradition of architecture and construction. This unlikely band of Earth heroes is helping to develop more sustainable home-building techniques.

3. Building homes from earthen materials has a long and glorious past. For virtually all of history, our ancestors lived in shelters fashioned from locally available materials, especially earth. Today, approximately half the world's people still inhabit dwellings made with soil.

2.

4. For one, earthen homes are clean, comfortable and beautiful – even breathtaking. The thick, solid walls create a sense of comfort and security. Walls made of earth are not only strong, they are capable of resisting insects, earthquakes, hurricanes, tornadoes and fire. They have the very real potential to last hundreds of years.
5. Earthen homes are suitable for a variety of climates and are ideal for passive solar heating and cooling. If designed well, they stay warm in the winter and cool in the summer with little, if any, need for additional energy. Built largely from local soil, earthen homes require a lot less fossil fuel energy to build than the conventional wood-frame homes built by the millions.
6. Reduced energy consumption provides a wide range of environmental benefits. Earth homes require much less wood to build, helping to protect the world's forests. Materials are collected locally, and the damage done when extracting earth can generally be repaired quickly and easily with little environmental impact. A hole dug to extract clay-rich dirt for an adobe home, for instance, can be filled in and replanted, or it can be left to fill with water, creating a pond for wildlife to drink from on hot summer days.
7. Construction of earth homes is user-friendly – often more like play than work. Most earthen building techniques require very little skill and are ideally suited to owner – builder projects. You can learn what you need to know in a weeklong workshop and by reading some of many books on the subject.



3.

8. Earth homes are suitable in a wide range of climates, even some rather wet ones. Cob, for example, does extremely well in Oregon's soggy, rainy forests and Old England's wind-battered, rain-drenched coasts.
9. In all earth building systems, the key to success in wet climates is to prevent the mud from being washed away by protecting walls from rain. A well-designed roof with a suitable overhang and other design features provide adequate protection. A protective coat of lime plaster is often applied for added durability.
10. Most earth homes are concentrated in hot, dry climates and are suited for passive solar heating and cooling in such areas. Thick wall mass protects interiors from temperature extremes.

11. If earth homes have a limitation, it is cold climates. Earth is poor insulator. However, this inadequacy can be countered by building thicker walls that reduce heat flow, creating an insulation-filled cavity in the interior of the wall or applying external insulation.

4.

12. Although earth building is a great option, it isn't popular because there are very few experienced and willing architects, engineers and builders. Fortunately, the majority of earthen building techniques lend themselves to owner – builder projects.
13. However, it must not be forgotten that there is a lot more to a house than exterior walls. Although earthen wall building may be relatively simple, roofs, plumbing, electrical wiring, interior walls and finish details require considerable skill. If the owners are not a competent and experienced builder, they will need to hire professionals.
14. Where cost is concerned, building exterior walls with earthen materials may cost less than using conventional materials. However, exterior walls constitute only 10 to 15 % of the total cost of building a house. Among other things, the full expense of a house depends on the complexity of the design, the amount of work done by the owner-builder and the amount of work done by subcontractors and the expectations for the finished product.
15. That said, it is possible to build from natural earthen materials a house that will perform well in almost any climate, providing a classy comfort and aesthetic quality unrivalled in most conventionally constructed homes. Homes made from earthen materials are affordable, comfortable, sustainable and enduring.

II. Comprehension check:

1. Read the text again and match the headings below with the appropriate parts of the text. Be careful – there is one heading too many.

- A. Why build with earth?
- B. There is more to a house than just walls.
- C. Do it yourself.
- D. As old as humanity.
- E. Climate suitability.

2. In pairs answer the following questions about the text:

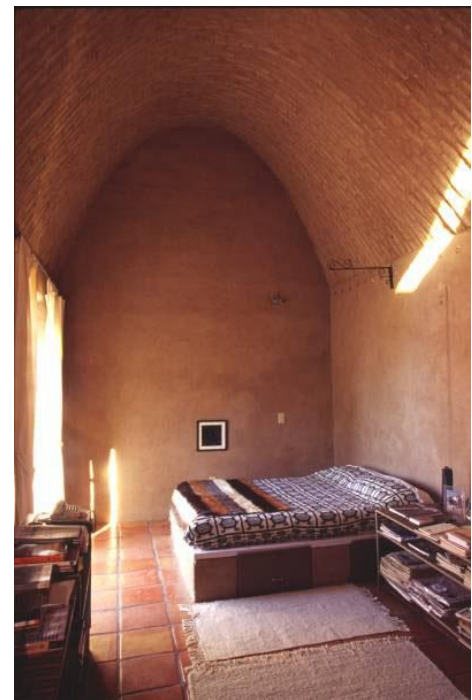
1. How old is building with earth? Is it a new invention?
2. What are the four major advantages of building with earth listed in section 2 of the text?
3. In what climate are earth homes most often built? Are they also suitable for other climates? On what condition(s)?
4. Is it possible to build a complete earth house entirely on your own?

3. Praca w grupach 3 osobowych: studenci czytają krótkie teksty (Adobe, English Cob, Rammed Earth) i wpisują informacje uzyskane ze swojego tekstu do tabelki. Następnie wymieniają się

informacjami w grupie i uzupełniają resztę tabelki. Na koniec informacje są sprawdzane na forum grupy. (25')

Adobe

1. Adobe brick home-building is an ancient technique that originated in the Middle East and later spread to Europe. As the Spanish came to look for riches in the New World, they brought this method with them. Today it is still practised in Mexico and to a lesser degree in other parts of North America.
2. Traditional builders use adobe blocks made from a mix of clay-rich soil, sand, straw and water. The mixture is poured into block forms and baked in the sun. A couple of weeks later, the bricks are ready for use.
3. Like conventional bricks, adobes are laid in a running bond – an overlapping pattern – then mortared in place with adobe mud. For added protection, adobe walls should be finished with an earthen or mud plaster.
4. Although traditional adobe block-making still reigns in poorer countries, many contemporary adobe builders in North America are substituting sun-dried adobes with machine-made blocks called pressed earth blocks. Pressed earth blocks are stabilized with a little cement and cranked out much faster than a traditional adobe brick. This process generates more uniform blocks and makes adobe home construction possible in wetter climates. Despite these advantages, pressed earth blocks represent industrial production opposed by some in the natural building movement.
5. There are still many good reasons to continue this centuries-old tradition, besides the general benefits of earthen building mentioned earlier. The main advantages are that adobe mud is a widely available, local resource. The construction technique is approved by most building departments, and for owner-builders traditional adobe is inexpensive and a fairly low-skill job.
6. On the other hand, building is time-consuming and labour intensive, so if labour costs are high, adobe home construction can be quite expensive. Moreover, traditional adobe block construction requires adequate drying periods, and might not be suitable for wetter, colder climates.



English Cob

1. Cob is an Old English word meaning a lump or rounded mass. Cob homes are mud-walled buildings, made from rounded masses of clay-rich dirt stacked on foundations by hand, then kneaded and shaped to produce smooth-surfaced walls.



2. Cob construction could be compared to “hand-sculpting a giant pot to live in.” Unlike clay pots, though, the walls of cob rooms are thick – 4 to 24 inches – strong and durable. When the cob mix dries, it takes on the hardness of sandstone.
3. Like adobe, cob consists of mud, sand and straw. Mixed in pits, usually by tromping feet, the cob is then formed into small loaves, which are deposited in the foundation, then massaged and shaped by hand.
4. Slowly but surely, a wall emerges with smooth, curved surfaces. Finished cob walls may be left unplastered or may be painted with a traditional lime wash to provide protection and beauty. In many instances cob is coated with an attractive, protective layer of earthen or lime plaster.
5. Cob wall building is fun, easy to learn and relatively inexpensive. The technique encourages artistic expression and lends itself to curved walls and other visually exciting features, such as niches. It is durable, fireproof and nontoxic.
6. However, it can be time consuming, and since in most of North America cob is a “new” building concept, obtaining approval may be difficult.

Rammed Earth

1. Rammed earth is one of the oldest of all natural building methods. Rooted in North Africa and the Middle East, it dates back to the time of the pharaohs. Today commercial builders in California, New Mexico, Arizona and Colorado are using this time-tested technique to construct modern homes.
2. To build a rammed-earth home, wooden or steel forms are mounted on a 1 to 2 feet thick foundation. Six to eight inches of slightly moistened dirt are shovelled into the forms, then tamped with a pneumatic tamping device. More dirt is added, then tamped. Once the form is filled, it's removed. The moistened soil dries, creating a thick, strong, sandstonelike wall. “Raw” earth walls, especially those containing native subsoil and clay, are remarkably durable and handsome.
3. Traditional rammed-earth construction relies on a mix of 70 % sand and aggregate (small stone) and 30 % clay. The clay acts as a binding agent.
4. In areas where moisture and earthquakes are a problem, rammed-earth builders often use a mix of sand and Portland cement, although the result does not have the visual appeal of raw earth walls. Rammed-earth walls may be left as is, or plastered or stuccoed to provide an additional measure of protection.
5. Rammed earth technique produces an extremely attractive and enduring structure, it is suitable for many different architectural styles, and it is often cheaper to build than brick, stone or adobe structures.
6. However, it is generally not suited for owner-builders because it requires special skills in construction of forms. It may then prove more expensive than other earth building techniques





since all the work has to be done by subcontractors. Moreover, it may be difficult to gain building department approval.

	origin	composition	method of making	method of building with the use of this material	advantages	disadvantages
ADOBE						
ENGLISH COB						
RAMMED EARTH						

4. Ćwiczenia wprowadzające i utrwalające słownictwo z lekcji:

Practice 1 – vocabulary quiz (wspólnie na forum grupy) (5')

<https://learningapps.org/watch?v=pv7q7vv1j21>

Practice 2 – collocations (studenci wykonują ćwiczenia w parach na swoich urządzeniach elektronicznych, następnie ćwiczenia są sprawdzane na forum grupy, prowadząca wyjaśnia wszelkie wątpliwości, wspólnie z grupą ustalane są odpowiedniki polskie słów i wyrażień) (5')

<https://learningapps.org/watch?v=pjhuogsj521>

Practice 3 – sentences (j.w.) (5')

<https://learningapps.org/watch?v=pghvo31m221>

Practice 4 – more vocabulary (j.w.) (5')

<https://learningapps.org/watch?v=psr34e2dn21>

5. Dyskusja (15')

In pairs or small group discuss the following questions:

- a. **Would any of the techniques discussed above be suitable for building houses in Poland? What in your opinion is the most suitable technique for our country?**
- b. **Do you think the techniques have any chance of becoming popular in our country? Why / why not?**
- c. **Would you consider building your own house in one of these techniques?**

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

6. Zadanie domowe: ćwiczenia powtórkowe na słownictwo z lekcji:

<https://learningapps.org/watch?v=py01rij0521>



<https://learningapps.org/watch?v=par92u5h321>

<https://learningapps.org/watch?v=pp03t3yg321>

7. Wyzwanie (aktywność na następnej lekcji jako tzw. follow-up) – studenci w parach przygotowują szkic projektu domu zbudowanego w wybranej technice – omawiając go w trakcie; następnie prezentują swój projekt innej parze, porównują i dyskutują.

Imagine you have been asked to design a summerhouse in one of the three earth techniques. The house is supposed to be built on a plot of land on the river Bug. In pairs choose which technique would be most appropriate for this location and discuss a possible design of the house. Prepare a preliminary sketch of the house and present it to another pair together with your comments. Decide which pair has got better ideas.

6.3. Pakiet 3: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps)

Kierunek: Architektura

Poziom: B2 / C1

Temat: **The 20th century housing estates: The Barbican in London and Habitat 67 in Montreal**

Czas: 90'

Cele: doskonalenie umiejętności rozumienia krótkich tekstów czytanych oraz rozumienia ze słuchu (materiały wideo), doskonalenie komunikacji werbalnej, poszerzenie słownictwa z zakresu budownictwa wielorodzinnego;

Materiały/sprzęt: materiały autorskie; laptop, projektor, głośniki, dostęp do Internetu;

Przebieg zajęć:

1. Wprowadzenie: studenci w parach czytają krótkie teksty o The Barbican oraz Habitat 67, następnie wymieniają się informacjami na temat tych osiedli; podsumowanie na forum grupy (15')

The Barbican Estate in London

The Barbican Estate was built between 1965 and 1976 on a site that had been heavily bombed in World War II. The complex was designed by three young architects: Chamberlin, Powell and Bon.

The Barbican Estate was not a **social housing project**. Rather, it was designed and built for City professionals and their families, with all flats **let out at commercial rents**.

The first building of the estate was officially opened in 1969 and it is now home to around 4,000 people living in 2,014 flats. The blocks reflect the widespread use of concrete as the visible face of the building in Britain in the 1960s and 1970s.

In September 2001 the Barbican complex was announced to be Grade II **listed**. It has been designated a site of special architectural interest for its scale, its cohesion and the ambition of the project. The complex is architecturally important as it is one of London's principal examples of concrete *brutalist architecture* and considered a landmark.

The residential estate consists of three **tower blocks** and 13 **terrace blocks**. At 42 storeys and 123 meters high, the towers are among London's tallest residential towers. The terraced blocks are grouped around a lake and green squares. The main buildings rise up to seven floors above a podium level, which links all the facilities in the Barbican, providing a **walkway** raised above the street level. There is no vehicular access within the estate, but there are some car parks at its periphery.

source: https://en.wikipedia.org/wiki/Barbican_Estate

HABITAT 67

Habitat 67 is a model community and **housing complex** in Montreal, Canada, designed by Israeli-Canadian architect Moshe Safdie. It was originally conceived as his master's degree thesis in architecture and then built as a pavilion for Expo 67, the World's Fair held from April to October 1967. Habitat 67 is widely considered an architectural landmark and one of the most recognizable and spectacular buildings in both Montreal and Canada.

Habitat 67 comprises 354 identical, *prefabricated concrete forms* arranged in various combinations, reaching up to 12 storeys in height. Together these units create 146 *residences* of varying sizes and configurations, each formed from one to eight linked *concrete units*. Each unit is connected to at least one private terrace. The development was designed to integrate the benefits of suburban homes — gardens, fresh air, privacy, and multilevelled environments — with the economics and density of a modern urban **apartment building**. It was believed to illustrate the new lifestyle people would live in increasingly crowded cities around the world. Safdie's goal for the project was to create **affordable housing** and in this respect it largely failed: demand for the building's units has made them far more expensive than originally planned. The project is regarded as both a success and failure—it redefined urban living and has since become a very successful **co-op**, but at the same time ultimately failed to revolutionize affordable housing or launch a wave of *prefabricated, modular development* as Safdie had hoped.

source: https://en.wikipedia.org/wiki/Habitat_67

2. Studenci oglądają krótki materiał wideo na temat osiedla **the Barbican**
<https://youtu.be/GRJU575oqmM>

i wykonują ćwiczenie sprawdzające zrozumienie (najpierw w parach, następnie ćwiczenie jest sprawdzane na forum grupy) (15')

Use the following words and phrases to complete the sentences below:

brutalist, commercial rent, greenery, impersonal, listed, old-fashioned, picturesque, ponds, reconstruction project, separate, showpiece, residential tower blocks, social housing, solid, walkways, wildlife

The Barbican estate was going to be a _____ a visible symbol of how London could really rise again after the war. It was Europe's largest _____, it was going to have Europe's tallest _____. It wasn't a -15- project, it was intended for the middle class who would be able to pay a _____.

The estate incorporated all the modern ways of thinking about cities, and one of the big ones was that you _____ pedestrians and cars, so pedestrians were to walk along these raised _____ and the cars were on the ground.

The most modern thing about the Barbican is its look: it was designed by three young architects who were really enthusiastic about the modern style. At the heart of the scheme were over 2,000 flats but there was so much more than just flats here: there was a large Centre, a museum, a church and two schools.

It's got lots of lovely _____ – beautiful gardens, there is water - sort of like village _____, and a lot of _____. The buildings of today are much more about glass than concrete, and I think they almost make the Barbican look slightly _____. The buildings are so _____, so staid, so rooted to the ground rather than connected to the sky, as modern buildings are. Some people say it's _____, it's too big, too massive. But I disagree. I think there's a _____ quality about the Barbican. It's almost quaint in some ways and has a real personal feel to it, so it's not just _____ architecture. In 2001 the estate was _____, which means that now it is officially protected.

Ćwiczenie dostępne także w formie interaktywnej:
<https://learningapps.org/watch?v=pggkqv04a20>

3. Studenci oglądają krótki materiał wideo na temat osiedla **Habitat 67**
<https://youtu.be/cVgXYp9dOpw>

i wykonują ćwiczenie sprawdzające zrozumienie (najpierw w parach, następnie ćwiczenie jest sprawdzane na forum grupy) (15')

Decide if the sentences below are TRUE or FALSE:

1. Moshe Safdie was an experienced architect when he designed Habitat 67.
 2. He thought that the idea of an apartment building had to be reinvented so that it would be more like houses stacked one upon another.
 3. He had been an enthusiastic fan of lego blocks since his childhood, and the inspiration for Habitat 67 came from this childhood passion.
 4. The modules were prefabricated in order to cut costs.
 5. The building is appreciated, inhabited and cared for even today, after more than 50 years since the time it was built, so it has passed the test of liveability.
 6. The problem with this method of building is that can't be replicated. It was used to build Habitat 67, but it's impossible to build another similar building by the same method.
 7. Moshe Safdie put great effort into achieving the smooth, machine-like look of the units.
 8. He intended Habitat 67 to be a brutalist building, but - unexpectedly - it turned out to be anti-brutalist.
4. Ćwiczenia wprowadzające i utrwalające słownictwo z lekcji:

Practice 1 – basic vocabulary (studenci wykonują ćwiczenia w parach na swoich urządzeniach elektronicznych, następnie ćwiczenia są sprawdzane na forum grupy, prowadząca wyjaśnia wszelkie wątpliwości, wspólnie z grupą ustalone są odpowiedniki polskie słów i wyrażzeń) (10')

<https://learningapps.org/watch?v=p574du8uk20>

Practice 2 – some more vocabulary (j.w.) (10')

<https://learningapps.org/watch?v=pqkaaue3t20>

5. Dyskusja (15')

Is there something wrong with brutalism?

Dr. Cathy Ross says: "The Barbican is not brutalist, I disagree [with those who say it is]."

Moshe Safdie says: "Habitat 67 is anti-brutalist. I never saw it as brutalist."

Both of them are like: "No, no, no. No brutalism, please."

Why? Is there something wrong with brutalism? Has "brutalist" become a derogatory term for works of architecture? What do you think? Share your opinion with other students.

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

6. Wyzwanie (10')

Brutalist Poland: The Forum Hotel in Kraków, Spodek in Katowice, Falowiec in Gdańsk, Smolna 8 housing block in Warsaw

Studenci rozmawiają w grupach wymieniając się informacjami na temat w/w przykładów architektury brutalistycznej w Polsce (wspomagając się w razie potrzeby Internetem).
Podsumowanie na forum grupy.

6.4. Pakiet 4: Zajęcia wspomagane kursem na platformie e-learningowej Delta oraz aplikacjami internetowymi (LearningApps oraz Wordwall)

Kierunek: Architektura

Poziom: B2 / C1

Temat: **How to design public buildings**

Czas: 90'

Cele: doskonalenie umiejętności rozumienia krótkich tekstów czytanych oraz rozumienia ze słuchu (prezentacja wideo), doskonalenie komunikacji werbalnej, poszerzenie słownictwa z zakresu budynków użyteczności publicznej;

Materiały/sprzęt: materiały autorskie; laptop, projektor, głośniki, dostęp do Internetu;

Przebieg zajęć:

1. Wprowadzenie (15')

What makes a good (great) public building? What are the necessary ingredients?

(studenci w parach tworzą listę koniecznych cech dobrego budynku publicznego; na forum grupy – podsumowanie, lista składników – na tablicy)

2. Studenci oglądają prezentację wideo i odpowiadają na pytanie poniżej (podsumowanie na forum grupy) (10')

<https://youtu.be/IEKn8nhsT3I>

Which of the ingredients you have listed have been mentioned in the presentation?

3. Studenci oglądają prezentację ponownie i wykonują ćwiczenie na zrozumienie (10')



Tick the options that are true/correct (Watch out! There is more than one).

1. Public buildings ...

- a. provide a service to the public
- b. always provide free services
- c. are always owned and run by the national or regional governments
- d. should serve the communities they have been built for.

2. The basic ingredients for a good public building are:

- a. safe and healthy
- b. sustainable
- c. large and surrounded by a park
- d. easily accessible and welcoming
- e. grand and impressive
- f. adjusted to suit the needs of all the members of the public

3. In order to be really successful and great, a public building must:

- a. be grand and impressive
- b. be inclusive
- c. be integrated with the neighbourhood
- d. be centrally located
- e. promote revitalization (if the situation calls for it)
- f. bring life and activity to the surrounding areas
- g. offer some sport activities
- h. reflect the identity of the community they serve and thus be a source of pride for the locals
- i. attract tourists
- j. be educational
- k. be multifunctional

4. How to achieve the goal of designing and building a really good public building?

- a. design WITH the people, ask the opinion of the community you're designing for
- b. hire a construction contractor that has already made a name for themselves
- c. make functionality your priority
- d. make sure that you have a large budget
- e. don't design with architectural reviews in mind
- f. put somebody with a strong personality in charge of the project
- g. have a vision of what exactly you want the building to be

5. What do critics like?

- a. big names
- b. standard solutions
- c. peripheral locations
- d. bold (sometimes even crazy) ideas
- e. great places for locating the building



4. Ćwiczenia wprowadzające i utrwalające słownictwo z lekcji:

Practice 1 – public buildings terms (na forum całej grupy) (10')

<https://learningapps.org/watch?v=p3vvuxk4k20>

Practice 2 – public buildings adjectives (studenci wykonują ćwiczenia w parach na swoich urządzeniach elektronicznych, następnie ćwiczenia są sprawdzane na forum grupy, prowadząca wyjaśnia wszelkie wątpliwości, wspólnie z grupą ustalane są odpowiedniki polskie słów i wyrażeń) (10')

<https://wordwall.net/resource/3267062>

5. Dyskusja (10')

Do you agree with all the points that have been made in the presentation? Is there something else that is equally important for making good public buildings and it hasn't been mentioned? Or maybe some of the ingredients are not so essential in your opinion? Share your thoughts with other students.

(Studenci rozmawiają w parach, następnie – podsumowanie dyskusji na forum grupy)

6. What's wrong with these buildings? - wprowadzenie

Architectural icons, but is it what matters most?

The three public buildings presented below are considered iconic masterpieces of architecture. They have been praised by critics and architecture lovers. And, it has to be admitted, they are remarkable works of architecture. Yet, there is one problem all three of them share – they have been built to impress rather than to serve. Quoting again Lewis Mumford, "the essential functions are frustrated in order to comply with the architect's purely formal aesthetic choices."



1.



2.



3.

1. Frank Lloyd Wright: the Guggenheim Museum in New York
2. Frank Ghery: the Walt Disney Concert Hall in Los Angeles
3. Rem Koolhaas: the Central Library in Seattle

7. Studenci w parach czytają krótkie teksty na temat budynków 1 i 2 i wymieniają się informacjami (10')

Frank Lloyd Wright – The Guggenheim Museum in New York, 1959

In the same review as quoted above, Lewis Mumford, appreciating very much its architectural form, described the Guggenheim Museum designed by F. L. Wright as “a minimum gallery space at maximum cost” and as “magnificent but unusable.”

Here are some of the most frequently quoted *faults* of the structure:

- the spiral structure with the *ramp* makes it totally inflexible when it comes to space organization, which is one of the primary requirements for a gallery space; it should *yield* easily *to* reorganization to suit the needs of different exhibitions;
- low ceiling severely limits the size of works of art that can be *displayed*;
- the *lighting* is all wrong, the horizontal *slits* in the walls throw light on the observer, not on the work of art; a system of *screens* made of layered *fabric* had to be added to the central *domed skylight* to protect the artworks on view; the *oculus* has several outfits, including a *solar veil* layer that allows different amounts of light through;
- there's almost no *storage area* – an essential thing in a museum.

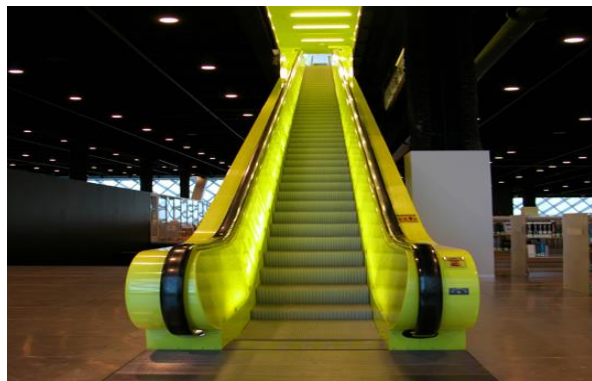


Rem Koolhaas – the Seattle Central Library, 2004

The library has a unique, striking appearance, consisting of several discrete "floating platforms" seemingly wrapped in a large steel net around glass skin.

The library is considered so unique and beautiful that it offers architectural tours of the building. Yet, there are some concerns related to the functionality of the facility, which have been raised from day one of its operation:

- it is *sealed away* from the sidewalks around it; users complain about poor accessibility of the building;
- during rain, and – deservedly or not – Seattle has the reputation of the rainiest city in the USA, the angled edges on the sides of the building turn the rainwater into virtual waterfalls cascading down straight on the pavement;
- the organization of the building's interior is *counter-intuitive* – it's difficult to navigate around it, signs are confusing and toilets hard to find;
- and last but not least - the curiosity that has received the greatest number of comments from puzzled visitors: *escalators* that go up have no corresponding escalators going down; these have to be looked for in another part of the building, which is against all logic and confuses *patrons*;



This is a comment posted under a review of the building presented in the blog below:

https://citycomfortsblog.typepad.com/cities/2004/06/the_library_fie_1.html

"I'm a librarian in the building, and one thing I can tell you is that many of the problems with this building - notably *wayfinding*, *signage*, safety and restrooms - were observed and anticipated by many service staff years ago. How we as clients could be so consistently bullied and overruled by concept-men astonishes me. But this is just *sour grapes* from someone who had many ideas and concerns grounded in the provision of service and real-world experience with how people navigate a building, and no *input* at all in the finished building."

8. Studenci słuchają krótkiego materiału audio na temat budynku nr 3 (5')

Frank Ghery - the Walt Disney Concert Hall in Los Angeles, 2003

There are two objections to how this building functions in its surroundings:

- one of its sides features a prominent entrance, but the other three just turn completely *blank walls* to the sidewalk, making it extremely *inhospitable*;
- instead of bringing life and activity to the neighbourhood, it makes its neighbours' lives more difficult and chases away passers-by from the streets nearby;

Listen to this report by Luke Burbank aired on NPR (National Public Radio), Los Angeles, on 18th March 2005, and find out how the Walt Disney Concert Hall makes life in the neighbourhood more difficult:

<https://youtu.be/C6NKXD5VbeA>



The exterior with some of the panels *sanded* to make them more matt.



Note: the word *philharmonic* in English means "devoted to music," and it is mostly used in names of orchestras, e.g. *Berlin Philharmonic* or *L.A. Philharmonic*. There is no word *philharmony* in English; the building in which classical music is performed is called *a concert hall* (e.g. the Walt Disney Concert Hall, which is the seat of the L.A. Philharmonic) or, less frequently, *a philharmonic hall*.

9. Ćwiczenie na zrozumienie: Match the criticism to the structure (5')

<https://learningapps.org/watch?v=p0mg3p68t20>

10. Zadanie domowe: ćwiczenia utrwalające słownictwo z lekcji:

<https://wordwall.net/resource/3279204>

<https://wordwall.net/resource/3279870>

<https://wordwall.net/resource/3278905>

7. BIBLIOGRAFIA

- Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna; „*Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?*”; Warszawa; 2010; Fundacja Fundusz Współpracy;
- Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2009) *Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia dla decydentów*. Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.
- Biedroń, A. 2009. „Czy neurologia ma zastosowanie w dydaktyce nauczania języków obcych?” (w) *Problemy współczesnej dydaktyki języków obcych* (red. M. Pawlak, M. Derenowski, B. Wolski). Poznań: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM: 29-38.
- <https://www.speak-up.pl/aktualnosci/sposoby-nauki-angielskich-slowek>
- <http://www.oke.krakow.pl/inf/filedata/files/Jak%20organizowa%E6%20edukacj%EA.pdf>
- http://www.darelearning.eu/pl.rowne_traktowanie.html

