

1

Od fascynacji do metody – bliżej metody

Krzysztof Gierszal
Gliwice

Jak motywować uczniów na lekcjach języka polskiego?

Od teorii do praktyki

*duża by już mogli mieć
ino oni nie chcą chcieć!*¹

Kilka lat funkcjonowania gimnazjów przekonuje, że na tym poziomie kształcenia nauczyciel, który zlekceważy problem motywacji, nieuchronnie skazuje się na porażkę. Motywacja to w gimnazjum klucz do sukcesu zarówno nauczyciela, jak i jego uczniów. W literaturze przedmiotu jest to jednak kwestia dalece niedoceniana. Przeróżne poradniki mówiące, jak lepiej uczyć z góry zakładają wysoką motywację uczniów. Tymczasem w praktyce jest inaczej, o czym wie każdy nauczyciel pracujący w gimnazjum. W praktyce wielu uczniów nie uczy się tak, jak by należało, wielu osiąga wyniki poniżej własnych możliwości, niektórzy doznają nagłych „załamań formy” i niespodziewanie zaczynają uzyskiwać gorsze wyniki, a są i tacy, którzy w ogóle odmawiają podjęcia wysiłku. To przede wszystkim tych uczniów dotyczy problem motywacji. Nauczyciele uczący w gimnazjum znają ich aż nadto dobrze. I tak, jak bezcelowe jest prowadzenie lekcji w sytuacji, gdy w klasie panuje hałas, tak równie bezcelowe jest nauczanie uczniów, którzy mają niską motywację.

Niniejszy artykuł – wyrastający z przemyśleń, doświadczeń i lektury – jest więc próbą odpowiedzi na pytanie: jak motywować uczniów? Wia-

¹ S. Wyspiański, *Wesele*, Warszawa, Wydawnictwo Literackie, 1985.

domo, że robić można to na wiele sposobów, niektóre z nich są bardziej skuteczne, inne mniej, ale wszystkie mają jeden cel – chodzi w nich o to, aby sprawić, by naszym uczniom *się chciało chcieć*. Słowa Czepca z *Wesela*, cytowane powyżej, odnoszą się właśnie do motywacji, a właściwie jej braku. Pytanie *Jak motywować uczniów?* jest więc w istocie pytaniem o to, co należy uczynić, aby uczeń powiedział lub pomyślał: *Chcę to zrobić*.

Motywacja i jej rodzaje

Zanim jednak podjęta zostanie próba odpowiedzi na postawione w tytule pytanie, trzeba sprecyzować znaczenie użytego już kilkakrotnie słowa *motywacja*. Otóż, wydaje się zasadne pojmowanie motywacji jako *pragnienia, siły napędzającej, energii*, która kieruje naszym zachowaniem. Przejawem wysokiej motywacji jest ruch, działanie, aktywność, oznaką jej braku – bezruch, bierność. Motywacja to zatem energia. W kontekście omawianego zagadnienia istotne jest pytanie o jej źródła, o to, skąd się bierze. Uczeń może być motywowany dwojako – **wewnętrznie i zewnętrznie** (mówi się o motywacji wewnętrznej i motywacji zewnętrznej), czerpie więc energię z **własnych zainteresowań** oraz z **działań nauczyciela, który nagradza go lub karze**. W szkole dominuje drugi rodzaj motywacji – jego skuteczność jest jednak niewielka. Dzieje się tak dlatego, że karząc lub nagradzając uczniów, zapomina się o kilku zasadach czyniących ten sposób motywacji skuteczniejszym. Otóż, trzeba przede wszystkim mieć świadomość różnicy między nagrodami a karami i z tych różnic wyciągnąć właściwe wnioski. Zasadnicza odmienność między karą a nagrodą wynika z tego, że nagrody wywołują emocje dodatnie, a kary – emocje ujemne ze wszystkimi tego konsekwencjami. Kary wywołują bowiem lęk, stres, frustrację, uczniowie, którzy je otrzymują, wykazują mniejszy stopień inicjatywy, często wrogą stosunek do nauczycieli, chęć najszybszego przerwania działania. Celem kary jest wzbudzenie strachu. Nauczyciel powinien więc spróbować odpowiedzieć sobie na pytanie: co jest celem ucznia, który się boi? **Kara to pozornie skuteczny sposób motywacji**, pozorny, ponieważ to, co uzyskujemy w wyniku jej zastosowania, bierzemy za gotowość do pracy (uczeń siedzi nieruchomo), a w istocie jest to zahamowanie aktywności, przede wszystkim aktywności mózgu. Posługując się karami, możemy więc łatwo pomylić dwie różne rzeczy: dyscyplinowanie uczniów z ich motywowaniem.

Kary bywają skuteczne, ale tylko wtedy, gdy stosowane są z umiarem i zgodnie z pewnymi zasadami. Przynoszą pozytywne skutki przede wszystkim wtedy, gdy został wytworzony dodatni związek między nauczycielem a uczniem. Nauczyciel musi być dla ucznia osobą znaczącą, najlepiej jeśli jest dla niego autorytetem. Ponadto stosować należy raczej średnie kary, słabe i zbyt mocne są antymotywacyjne. **Kara jest skuteczna, jeśli jest wyliczeniem błędów, a nie krytyką osoby** – koncentrujemy się więc na zachowaniu, a nie na uczniu. Jeśli chcemy skutecznie karać, to musimy karać każde negatywne zachowanie (nagradzać nie trzeba każdego pozytywnego zachowania). Nie zapomnijmy również: **chwalimy przy świadkach, ale karzemy w cztery oczy**. Gdy spełnimy te warunki, ten rodzaj motywacji zyska na skuteczności.

I jeszcze jedno spostrzeżenie, w formie dygresji. Karą są naturalnie także złe oceny. Wielu nauczycieli stawia swoim uczniom jedyńki po to, aby zmotywować ich do pracy. Czy jest to skuteczne? Badania odpowiadają na to pytanie jednoznacznie². Otóż, jeśli uczeń ma niską motywację (a taką przecież mają uczniowie, którzy na ogół dostają jedyńki), to kara nie działa motywująco, wręcz przeciwnie – osłabia i tak niską motywację. Może działać motywująco tylko w stosunku do ucznia, który ma wysoką motywację (czyli ucznia dobrego).

Drugi sposób motywowania polega na odwoływaniu się do zainteresowań uczniów. Jest on trudniejszy, ale skuteczniejszy, dlatego wielu nauczycieli zadaje sobie sporo trudu, aby swoich uczniów motywować właśnie w ten sposób. Większość projektów lekcji zamieszczanych w różnych periodykach kierowanych do nauczycieli ma na celu – poprzez wykorzystanie ciekawego pomysłu, ciekawych pomocy, metod pracy itd. – zainteresowanie uczniów. Opierając się na własnych doświadczeniach i obserwacjach, stwierdzam jednak niewielką skuteczność tych prób. Udaje się wprawdzie na ogół zainteresować uczniów ciekawą lekcją, ale zainteresowanie to jest krótkotrwałe i nie przyczynia się do powstania trwałej, silnej motywacji. Dlaczego tak się dzieje? Gdzie tkwi błąd? Wszak przewaga motywacji wewnętrznej nad zewnętrzną jest bezsporna. Wydaje się, że aby motywacji wewnętrznej nadać właściwą jej siłę, należy przestać mówić o zainteresowaniach (próbach zainteresowania) uczniów, a zacząć mówić o ich **potrzebach**. Zainteresowania są czymś wtórnym, pierwotne dla człowieka są jego

² J. Reykowski, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa, WSiP, 1970.

potrzeby. Zajmując się potrzebami wnikamy głębiej w psychikę ucznia, niż w przypadku zainteresowań. Uważam więc, że szukając źródeł motywacji wewnętrznej należy wzrok zwrócić w stronę potrzeb – potrzeby sukcesu, potrzeby osiągnięć, potrzeby uznania. Nauczyciel, który chce wzbudzić w swoich podopiecznych chęć do nauki, musi nie tyle ich zainteresować, co podnieść ich aspiracje, sprawić, aby chcieli osiągnąć sukces. Najważniejszym źródłem motywacji jest więc – powtórzę – **potrzeba sukcesu**. Jeśli nie jest ona aktywna, motywacja ucznia jest bardzo słaba lub nie ma jej w ogóle. Uważam więc, że **aby skutecznie motywować uczniów, trzeba przede wszystkim zająć się ich potrzebami** – analizując potrzeby, znajdziemy odpowiedź na pytanie postawione w tytule artykułu, a przy okazji – niejako mimochodem – znajdziemy odpowiedź na odwieczne pytanie nauczycieli:

Dlaczego się nie uczycie?...

Słowa te słyszeli chyba wszyscy uczniowie, a wypowiedzieli je lub pomyśleli zapewne wszyscy nauczyciele. Zbanalizowane nadużywaniem pytanie dotyka jednak istotnej kwestii i – chyba nie zawsze uświadomianego – paradoksu. To, że nasi uczniowie się nie uczą, jest bowiem... nadzwyczaj dziwne, dziwne w świetle ustaleń współczesnej psychologii. Według niej w naturze człowieka leży bowiem potrzeba rozwijania się, kształcenia, uczenia się³. Taka jest ludzka osobowość. Banalne z pozoru pytanie stawia przed nami wcale niebanalny problem, a mianowicie, jak pogodzić brak motywacji do uczenia się z przyjęciem założenia, że w naturze dziecka leży pragnienie uczenia się. Jedno wyklucza drugie: jeśli w naturze dziecka leży pragnienie uczenia się, to dlaczego pojawił się w nim – niezgodny z naturą – brak motywacji, czyli brak pragnienia uczenia się. Poza tym, dlaczego jedni uczniowie uczą się, postępując zgodnie z naturą, a inni – nie, postępując wbrew naturze? Dlaczego zatem nasi uczniowie się nie uczą? Aby udzielić odpowiedzi na to pytanie i jednocześnie wyjaśnić przedstawioną wcześniej sprzeczność, należy – jak już powiedziałem – skupić uwagę na potrzebach.

Potrzeby

Potrzeby to fundament motywacji, a sztuka motywowania to w dużej mierze sztuka zaspokajania potrzeb. To jest teza mojego artykułu. Czym

³ Por. J. Kozielski, *Transgresyjna natura człowieka*, Warszawa, PWN, 1984.

jednak są potrzeby i skąd się w człowieku biorą? Otóż, powstają one w wyniku powtarzających się doświadczeń, które tworzą stałe struktury psychiczne. Znamy to zjawisko bardzo dobrze: powtarzająca się sytuacja (np. picie porannej kawy) sprawia, że rodzą się w nas oczekiwania, które z czasem zamieniają się w stałą potrzebę. Doświadczenia ludzi są podobne (w naszym kręgu cywilizacyjnym), zatem i potrzeby większości ludzi są takie same. Ponieważ każdy z nas doświadcza różnych zagrożeń, rodzi się w nas potrzeba bezpieczeństwa; ponieważ życie zmusza nas do ciągłego dawania sobie rady z opanowaniem różnych umiejętności, powstaje w nas potrzeba sukcesu; ponieważ będąc dziećmi jesteśmy traktowani jak istoty ważne, tworzy się w nas potrzeba ważności⁴ itd. Jeszcze bardziej doniosłe znaczenie ma fakt, że **nasze potrzeby mają układ hierarchiczny**⁵: są mianowicie potrzeby bardziej podstawowe od innych. Najbardziej podstawowe są potrzeby fizjologiczne, potrzeba bezpieczeństwa, potem potrzeba akceptacji, uznania, na końcu potrzeba zainteresowań, samorealizacji. Zależność między nimi jest następująca: im potrzeba niższa w hierarchii, tym silniejsza oraz – tylko zaspokojenie potrzeb niższych umożliwia pojawienie się potrzeb wyższych. W świetle tych teorii dostrzegamy już odpowiedź na postawione na wstępie pytanie: uczniowie nie uczą się, czy – ujmując rzecz nieco szerzej – nie wykorzystują w pełni swoich możliwości, ponieważ nie zostają zaspokajane ich potrzeby. Środowisko, w którym dorastają, szkoła, do której chodzą, nie wywiązują się należycie ze swojej roli. Warunki stworzone przez dorosłych nie sprzyjają zaspokojeniu potrzeby uczenia się, która – jako potrzeba wyższa – pojawia się dopiero wtedy, gdy zaspokojone zostają potrzeby niższe.

Nauczyciel, który chce motywować swoich uczniów, musi zmierzyć się z problemem potrzeb, które nie są czymś wyimaginowanym, ale są tak samo realne jak prawo grawitacji.

Istnieją obiektywnie i wywierają nieustanny wpływ na zachowanie ludzi, nadają kierunek ludzkiej aktywności. W zaspokajanie potrzeb wkładamy całą energię, pokonując nierzadko poważne przeszkody. Potrzeb nie można bagatelizować, ponieważ będzie to oznaczać, że ignorujemy obiektywne fakty. Potrzeby rządzą ludzkim życiem: zaspokojone stają się nieaktywne i umożliwiają pojawienie się potrzeby wyższej, niezaspokojone – stają się

⁴ Por. J. Reykowski, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa, WSiP, 1970.

⁵ Jest to teoria Masłowa.

źródłem niezadowolenia, wzrostu napięcia, a w końcu – frustracji. W sytuacji długotrwałego niezaspokojenia potrzeb uruchomione zostają najbardziej pierwotne części mózgu, kora mózgowa zostaje wyłączona, myślenie racjonalne staje się niemożliwe. *Procesy myślowe wyższego rzędu zostają zastąpione zachowaniami instynktowymi. (...) Zdenerwowany, zestresowany uczeń, biorący udział w lekcji nie jest w stanie niczego się nauczyć! Jest to biologicznie niemożliwe*⁶. Tam więc, gdzie ignoruje się potrzeby uczniów, trudno mówić o efektywnym nauczaniu.

Zanim uczeń powie: „Chcę się uczyć”

Efektywne nauczanie jest więc możliwe tylko wtedy, gdy zostaną zaspokojone podstawowe potrzeby ucznia: potrzeby fizjologiczne, bezpieczeństwa, akceptacji, ważności „ja”. Dopiero wtedy możemy zacząć nauczać. Zanim więc uczeń powie „Chcę się uczyć”, musimy sprawić, aby przestał myśleć o tym, że przede wszystkim „Chce nie być głodny”, „Chce się nie bać”, „Chce być rozpoznawany i akceptowany”, „Chce być doceniony”. Trzeba zatem przede wszystkim zaspokoić potrzeby fizjologiczne, potrzebę bezpieczeństwa, potrzebę ważności „ja”. Na pierwszą z nich mamy niewielki wpływ (zresztą bywa ona jednak na ogół w jakiś sposób zaspokajana), dwie pozostałe są wszakże zjawiskiem powszechnym i to one przede wszystkim wymagają od nauczyciela podjęcia stosownych działań.

Co jednak w takiej sytuacji ma zrobić nauczyciel, co robić na lekcjach i poza nimi, aby wyzwolić w uczniach potrzebę uczenia się? Jak wszystko to przełożyć na „język lekcji”, zamienić na konkretne czynności? Oto kilka propozycji. Nie są to tradycyjne konspekty lekcji, ale raczej przykłady tendencji, które powinny przenikać niemal wszystkie zajęcia. Motywować trzeba bowiem przez cały czas, a nie tylko na pojedynczych lekcjach.

Propozycja cyklu lekcji pt. *Poznanie*

Motywuujemy konkretnych ludzi, którzy mają (niezaspokojone) konkretne potrzeby. Dlatego pierwszym, niejako wstępnym, krokiem, przed jakim stoi nauczyciel, powinno być poznanie uczniów. Aby skutecznie motywować, trzeba spełnić ten warunek, bez tego nasze próby motywowania speł-

⁶ Por. A. Smith, *Przyspieszone uczenie się w klasie*, Katowice, WOM, 1997, s. 17.

zną na niczym. Trzeba wyraźnie uświadomić sobie, że uczymy ludzi, którzy mają jakąś osobowość, jakieś poglądy, wyszli z jakiegoś środowiska, mają swoją historię, słowem nie są istotami znikąd. Nauczyciel musi ich poznać. Dla polonisty jest to o tyle łatwe, że lekcje języka polskiego stwarzają dużo możliwości podjęcia różnorodnych działań, więc poznawanie można z powodzeniem włączyć w proces nauczania. Ważne jest, by nauczyciel przestał koncentrować się na swoich działaniach czy na wyznaczanych (administracyjnie) celach, lecz nakierował swoją uwagę na uczniów i wytrwale ich obserwował, słuchał, skłaniał do wypowiedzi, czytał uczniowskie prace – także między wierszami. Wymaga to nieco pracy, ale jest ze wszech miar pożyteczne. Dobre efekty uzyskamy także, jeśli w proces poznawania uczniów włączymy ich samych, jeśli powiemy im, że chcemy ich poznać i poprosimy, żeby nam w tym pomogli. Poznawanie służy motywacji, ale ważny jest także sam proces poznawania. Zainteresowanie wykazane przez nauczyciela osobą ucznia sprawia, że ten ostatni zaczyna inaczej postrzegać samego siebie oraz osobę nauczyciela. Okazywana uczniowi uwaga sprawia, że traci on anonimowość, zyskuje imię, twarz, jest rozpoznawalny. Już samo okazywanie uwagi to dla ucznia znak, że jako osoba posiada wartość.

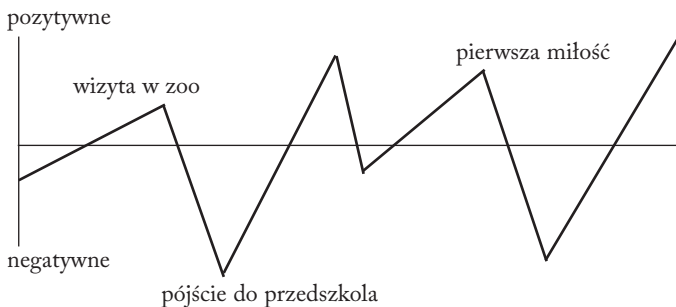


TEMAT: *Poznaję samego siebie.*

Celem lekcji jest przede wszystkim zachęcenie uczniów do samopoznania i uzyskania silniejszego poczucia tożsamości. Oprócz tego na lekcji można także przećwiczyć różne umiejętności: odczytywanie znaczeń przenośnych, zabieranie głosu w dyskusji, działania twórcze. Lekcja rozpoczyna się od tego, że każdy uczeń pisze pionowo na kartce A4 swoje imię, a następnie prosi kolegów i koleżanki o napisanie czegoś dobrego o nim – to „coś” musi zaczynać się od litery imienia. Następnie rysuje linię życia:



To, co przeżyli dotąd, znają i ta część ich życia może stać się przedmiotem opisu. Wypisują więc wszystkie ważne dla siebie wydarzenia z tego okresu i w porządku chronologicznym przedstawiają je na *wykresie autobiograficznym*. Wydarzenia przyjemne znajdują się powyżej poziomej osi, wydarzenia negatywne – poniżej.



itp.

Porównują swoje wykresy, dochodząc do wniosku, że są one niepokojąco podobne do siebie. Szukają zatem w sobie czegoś, co ich odróżnia, indywidualizuje. Korzystają z kart, na których zapisane jest ich imię. To, co ich odróżnia, zapisują w jednym lub w kilku zdaniach. Przekształcają zapisane zdanie (zdania) w równoważnik zdania będący tytułem ich opowieści o własnym życiu. Na koniec przypominają, jaką formę może przybrać opowieść o własnym życiu (dziennik, pamiętnik, autobiografia, biografia – dopuszcza się możliwość, że uczniowie będą pisać o sobie nawzajem). Przypominają także specyficzne cechy podanych gatunków. Zadaniem domowym staje się napisanie opowieści o swoim życiu (może to być fragment).

Przedstawiona wyżej lekcja sprzyja spojrzeniu w głąb samego siebie (skratejskiemu – „Poznaj samego siebie”). To spojrzenie musi często powracać, trzeba stwarzać sytuacje umożliwiające uczniom samopoznanie. Jak? Sposobów jest mnóstwo. Można to robić przy okazji różnych lektur – rozmawiać z uczniami o wartościach, pytać, jakie wartości ważne są dla nich. Można pytać ich o ulubionych bohaterów tekstów literackich – uczniowie z reguły wybierają podobnych sobie. Zachęcać do pisania autocharakterystyk lub sporządzania portretów psychologicznych swoich kolegów. Do samopoznania skłania wiele tekstów literackich, dobrym przykładem jest tu wiersz Z. Herberta *Pan Cogito obserwuje w lustrze swoją twarz*. Nie pojawił się on dotąd w podręcznikach do gimnazjum, nad czym należy ubolewać. W dobie współczesnej techniki nie jest to jednak przeszkodą.



TEMAT: *Moja twarz mówi...*

Analiza wiersza *Pan Cogito obserwuje w lustrze swoją twarz* może doprowadzić do ciekawych spostrzeżeń związanych z poznawaniem samego siebie. Samopoznanie to rzecz jasna główny cel tej lekcji, ale nie jedyny. Tekst domaga się tego, aby czytać go w zestawieniu z różnymi kontekstami. Odsłanianie dodatkowych znaczeń poprzez wprowadzenie kontekstów, a więc uświadomienie uczniom wagi tego elementu analizy tekstu, jest drugim ważnym celem lekcji.

Nieodzowną pomocą dydaktyczną na tej lekcji jest lustro – uczniowie muszą je przynieść. Na początku lekcji prosimy o to, aby patrzyli w nie i obserwowali swoją twarz. Potem niech spróbują ją opisać (na jednej z wcześniejszych lekcji powinni nauczyć się opisywać twarz, wykorzystując do tego charakterystyczne frazeologizmy). Następnie zastanawiają się, w jaki sposób obserwowanie twarzy umożliwia poznanie samego siebie (*poznajemy swój wygląd, ale dostrzegamy także prześwitującą przez niego osobowość – w oczach, zarysie ust, czole*). Z kolei warto by zwrócić uwagę uczniów na to, że z pewnymi cechami wyglądu (niskie czoło, wąskie usta, małe oczy) łączy się określone cechy osobowości. Co o tym związkku sądzą? Wreszcie przychodzi kolej na wiersz. Uczniów prosi się, aby patrzyli w lustro i słuchali pierwszych dwóch strof. Po wysłuchaniu wiersza opisują twarz podmiotu lirycznego (*ospowata, z podwójnym podbródkiem, z odstającymi uszami i oczami osadzonymi blisko siebie*). Na czym polega poznawanie samego siebie w tej części wiersza? (*szczególności wyglądu wskazują na cechy charakteru*). Na czym jednak polega pogłębienie samopoznania w utworze Herberta? (*wygląd, a więc i charakter, jest śladem przeszłości, jest spadkiem po przodkach*). W tym miejscu analizy uczniowie powinni zastanowić się, czy ważne jest to, jakich mieliśmy przodków. Być może w toku dyskusji pojawią się spostrzeżenia, że przodkowie determinują to, jacy jesteśmy, więc warto coś o nich wiedzieć. Może pojawią się także spostrzeżenia dotyczące samej natury tożsamości: co to znaczy być sobą? Czy jestem sobą, czy tylko „wypadkową” moich przodków? Na czym polega moja indywidualność? Potem następuje odczytanie pozostałych strof wiersza. Jak na swój wygląd i wynikające stąd

wnioski reaguje podmiot liryczny? (*Chciał zmienić swój wygląd-charakter, chciał uwolnić się od niechcianego dziedzictwa i stać kimś lepszym*). Jaką konkluzją kończy się wiersz?

Dążyć trzeba także do tego, aby uczniowie poznawali siebie nawzajem, na przykład poprzez opowiadanie o swoich zainteresowaniach. Poznanie zainteresowań uczniów jest stosunkowo proste, można to zrobić na wiele sposobów: uczniowie mogą przynieść na lekcje to, czym się interesują i opowiedzieć o tym; mogą napisać swobodny tekst pt. *To lubię!*, mogą połączyć się w grupy i przygotować projekt (pod tytułem *Uwaga! Zarazamy.*), w którym przedstawią swoje zainteresowania w atrakcyjnej formie, tak, żeby zarażać nimi innych. Proponowana niżej lekcja temu właśnie ma służyć. Istotne w niej jest jednak i to, żeby umożliwić uczniom mówienie o rzeczach, na których się znają – aby poczuli, że są dziedziny, w których ich kompetencja jest wysoka.



TEMAT: *Poznaję innych.*

Istota tej propozycji polega na tym, że uczniowie co tydzień o tej samej porze przedstawiają krótki „referat” poświęcony wybranemu przez siebie tematowi – co tydzień dwie kolejne pary. Aby uatrakcyjnić nieco nudną na ogół formę referatu, proponuję skupić się na ciekawostkach z danej dziedziny, ale dbając o to, by nie słycać nadmiernie zagadnienia; po drugie, nadać referatowi charakter telewizyjnych wiadomości. Wygłaszanie referatu polegałoby więc na tym, że każdy uczeń podaje wiadomości z dziedziny, która go interesuje, przy czym wiadomości – to po trzecie – powinny przynajmniej w części odnosić się do życia szkolnego. Na przykład zapalony sportowiec podaje różne informacje sportowe z kraju i ze świata, ale uzupełnia je także o to, co wydarzyło się w życiu sportowym szkoły.

Zanim uczniowie zaczną prezentować swoje referaty-wiadomości, trzeba ich kilku rzeczy nauczyć, przede wszystkim trzeba im uświadomić znaczenie właściwej dykcji oraz języka niewerbalnego. Można to zrobić w następujący sposób: uczniowie przynoszą na lekcje gazety i czytają fragmenty przyniesionych przez siebie artykułów prasowych. Ich czytanie zostaje na-

grane na magnetofon, potem odtworzone i poddane analizie. Uczniowie formułują spostrzeżenia. Zwracając prawdopodobnie uwagę na niezrozumiałość wypowiedzi, dochodzą do wniosku, że jest to spowodowane m.in. niedbałą dykcją. Ćwiczenie zostaje powtórzone. Kolejne zadanie ma uświadomić uczniom znaczenie przekazu niewerbalnego. Poszczególni uczniowie odczytują, siedząc na środku sali, wiadomości zaczerpnięte z prasy. Zadanie pozostałych uczniów polega na obserwacji czytających osób. Podczas ćwiczenia i po jego zakończeniu uczniowie zastanawiają się, co jest ważne podczas czytania informacji oprócz informacji? Dochodzą do wniosku, że: sposób siedzenia („wyprostowany, ale nie sztywny”), mimika („uśmiech, ale bez przesady”), kontakt wzrokowy („ale bez wbijania wzroku w widza”). Przedstawianie informacji to sytuacja sprzyjająca działaniom twórczym. Informacje można bowiem połączyć z obrazem, dźwiękiem, muzyką, można je za-inscenizować.

Celem lekcji jest więc przede wszystkim poznanie zainteresowań uczniów, ale nie mniej ważne jest uświadomienie im zasad, które rządzą komunikowaniem się, które jest niezwykle skomplikowanym zjawiskiem. Dość przypomnieć, że wszelkie stosunki międzyludzkie kształtowane są głównie poprzez akty komunikacyjne. Wszystko, co robimy lub czego nie robimy, staje się elementem komunikacji. Każdy komunikat zawiera nie tylko informację o rzeczywistości, ale także o emocjach (np. nudzę się z tobą), akt komunikacyjny to nie tylko słowa, ale także ton głosu, modulacja, sygnały niewerbalne. Nie zawsze nasze wypowiedzi odczytywane są zgodnie z naszą intencją, zdarza się, że „mówimy” nie wypowiadając żadnego słowa itp⁷. Należy zatem dbać o zgodność wysyłanych komunikatów, co wymaga pewnej wprawy, a już na pewno uwagi. Uczymy tych umiejętności uczniów, ale sami przy okazji także ćwiczymy zasady właściwej komunikacji, ponieważ jeśli nie nawiążemy z uczniami właściwego kontaktu, nasze wysiłki nie przyniosą spodziewanych efektów.

Nauczyciel musi poznać wiele różnych elementów osobowości ucznia. W kontekście motywacji ważne jest zwłaszcza poznanie **stylu społecznego**, który uczeń preferuje. Styl społeczny to zestawienie dwóch czynników zachowania: asertywności i spontaniczności. Wyróżnia się cztery style: ekspresyjny (wysoki stopień asertywności i wysoki stopień spontaniczności),

⁷ Wiele ciekawych spostrzeżeń o werbalnych i niewerbalnych sposobach komunikowania się można znaleźć w książce I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa, Scholar, 2000.

analityczny (niski stopień asertywności i niski stopień spontaniczności), przywódca (wysoka asertywność, niska spontaniczność), styl uprzejmy (niska asertywność i wysoka spontaniczność). Komunikacja między nauczycielem a uczniem jest skuteczniejsza, jeśli nauczyciel dopasowuje swój styl do stylu ucznia. Na przykład nauczyciel, w rozmowie z uczniem, który jest analitykiem, nie powinien dominować, naciskać, przyspieszać; wobec ucznia, który jest „uprzejmy” powinien często się uśmiechać, zachęcać do wypowiedzi; z „ekspresyjnym” podejmować tematy nie związane z nauką, prowadzić rozmowę czysto towarzyską, porozmawiać o psie, kocie; z „przywódcą” – być konkretnym, przyspieszać tok myślenia⁸.

Sporo tego typu informacji o uczniach dostarcza praca w grupie. Dobrze jest więc posługiwać się tą metodą. Lekcja nr 3 jest kontynuacją lekcji nr 2: uczniowie ujawnili swoje zainteresowania, teraz więc przyszła pora na to, aby – pracując w grupach skupiających osoby o zbliżonych zainteresowaniach – przygotowali projekt.



TEMAT: *Zakładamy np. Związek Pożeraczy Książek.*

Celem jest kształcenie umiejętności współpracy w grupie: podziału zadań w grupie, wywiązywania się z powierzonych zadań, prezentacji własnego punktu widzenia, organizowania własnej pracy. Praca w grupie nie jest jednak jedynym celem. Ważne jest i to, jaki będzie jej „materialny” efekt. Celem tego projektu jest więc także próba zachęcenia uczniów do czytania, zachęcania w nieco inny sposób. Chodzi o to, aby czytanie połączyło się ze współpracą w grupie, z krzewieniem kontaktów towarzyskich oraz aby uczniowie przy tej okazji posiadli sprawności interdyscyplinarne: planowanie, organizowanie, określanie celów oraz umiejętność tworzenia projektów. Taka forma pracy daje więc uczniom dużo swobody, kształcąc w nich jednocześnie wiele cennych umiejętności.

Lekcja rozpoczyna się od rozmowy o czytaniu. Większość uczniów zapewne stwierdzi, że nie lubi tej czynności. Dlaczego zwyczaj czytania zani-

⁸ Więcej na ten temat w pracy H. Hamera, *Klucz do efektywności nauczania*, Warszawa, WSiP, 1990.

ka i czy to dobrze? Potem nauczyciel przedstawia cel lekcji (znaleźć sposób na zachęcenie do czytania) i prosi uczniów o wyrażenie opinii na ten temat. Kolejny etap lekcji to powołanie do istnienia grup 4-6 osobowych. Tworzone zespoły to właśnie Związki Pożeraczy Książek. Nazwę uczniowie mogą uzupełnić, powinni ponadto stworzyć swoje logo, hasło, *Pieśń Mola Książkowego*. Potem następuje część wykładowa lekcji: uczniowie zostają zapoznani z metodą projektu, który – w dużym skrócie – polega na: określeniu celów, kryteriów, jakie ma spełnić projekt, ustaleniu podziału zadań w grupie, zawarciu kontraktu na wykonanie projektu, opracowaniu sprawozdania, prezentacji projektu. Większość tych zadań uczniowie wykonują samodzielnie. Nauczyciel wyznacza jedynie ogólny cel: celem projektu jest zachęcenie – w dowolny sposób – do czytania książek, prezentacja może więc przybrać różne formy i będzie się odbywać co miesiąc.

Zaproponowane przez mnie lekcje są próbą zaspokojenia ważnych potrzeb uczniów – potrzeby bezpieczeństwa, akceptacji. Mają sprawić, że pomiędzy nauczycielem a uczniami zostanie stworzona więź emocjonalna, która doprowadzi do tego, że nauczyciel stanie się dla uczniów osobą znaczącą – autorytetem. Dopiero wtedy będzie mógł podjąć próbę zaszczepienia im swojego systemu wartości – pragnienia rozwoju, doskonalenia się, samorealizacji. I wtedy dopiero motywowanie uczniów stanie się skuteczne, a im samym będzie się *chciało chcieć*.

Zofia Pomirska, Dorota Wieczorek

Wygraj z dysgrafią

Zbiór ćwiczeń dla uczniów z trudnościami w pisaniu

ISBN: 83-7173-119-1

Ilość stron: 64

Format: A4

Cena: 11.00 zł



Dysgrafia, obok dysleksji i dysortografii, jest częstą przyczyną niepowodzeń szkolnych. Zaburzenie to definiuje się jako zespół trudności w opanowaniu umiejętności pisania pod względem graficznym, który sprawia, że pismo jest nieestetyczne oraz mało lub zupełnie nieczytelne.

Niniejsza publikacja skierowana jest do osób ze wspomnianymi zaburzeniami oraz do wszystkich, którym zależy na poprawieniu charakteru pisma. Z książki mogą korzystać przede wszystkim uczniowie, nauczyciele i terapeuci oraz rodzice uczniów z trudnościami w pisaniu.