

Dorota Luber

Formy wspierania aktywności uczniów

Nauczyciel i Szkoła 2 (54), 57-68

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Dorota LUBER

Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna
im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach

Formy wspierania aktywności uczniów

*„Jedną z bardziej interesujących cech historii psychologii
ostatniego okresu jest ponowne odkrycie zjawiska uwagi”
Joy Paul Guilford¹.*

Słowa kluczowe

Aktywność, animacja, uwaga, edukacja, nauka, motywacja.

Streszczenie

Formy wspierania aktywności uczniów

Niniejszy artykuł podejmuje zagadnienie uaktywniania uwagi uczniów jako jednego z kluczowych elementów procesu uczenia się. Stąd też znalazły się w nim psychologiczne uzasadnienia aktywności uwagi, tudzież metody i środki dydaktyczne aktywizujące uczniów w toku przekazu treści. Ponadto zwrócono w nim uwagę na specyficzne osobowościowe cechy nauczyciela – wychowawcy, które na gruncie teorii i empirii stanowią determinanty dla kompleksowych, skondensowanych i elastycznych oddziaływań edukacyjnych. W konkluzji znalazły się istotne dla współczesnej pedagogiki wnioski, dotyczące nie tylko istotności uwagi, koncentracji czy aktywizacji, ale przede wszystkim uwarunkowań współczesnej dydaktyki, której rytm wyznacza wizualizacja i wirtualizacja życia, czyli cyberprzestrzeń.

Key words

Activity, animation, attention, educating, learning, motivation.

Summary

Forms of support for students' activities

The article undertakes the issue of activating students' attention as one of the key elements of the learning process. Hence, contained herein are the psychological justifications and reasons for activating students' attention as well as the teaching methods and means of involving students in the course of content transmission. In addition, it emphasises the specific personality traits of the teacher and educator, which on the basis of this theory and empiricism are the determinants of complex, condensed and flexible educational activities. The conclusion offers some significance for proposals in contemporary education, referring not only to the relevance of attention, concentration and activation, but also to the conditions of modern teaching, the rhythm of which is determined by the visualization and virtualization of life, i.e. cyberspace.

¹ J.P. Guilford, *Natura inteligencji człowieka*, Warszawa 1978, s. 481.

W procesie dydaktycznym istotną rolę odgrywa zarówno nauczanie, jak i uczenie się, które decydują o jakości procesu dydaktycznego. Uczenie się jest jedną z podstawowych form działalności człowieka i stanowi proces dochodzenia do powstawania nowych form zachowania się, działania czy też do zmian form wcześniej nabytych². Jednakże uczenie się uzależnione jest nie tylko od nauczania, w obszarze którego lokują się metody, techniki, środki dydaktyczne, treści programowe czy też sama osoba nauczyciela, ale także od wieku uczniów, środowiska, motywów, bodźców czy zdolności, w tym także od umiejętności skupienia i koncentracji uwagi. Osiąganie sukcesów szkolnych przez ucznia jest możliwe pod warunkiem sprawnie działającego i zintegrowanego systemu ciała i umysłu. Ważne jest zatem, aby rozwój ruchowy, intelektualny, społeczny i emocjonalny przebiegał prawidłowo i bez zakłóceń, ponieważ mniejsza dojrzałość którejkolwiek ze sfer ma istotny wpływ na wyniki uczenia się³.

W niniejszym artykule pokrótce scharakteryzuję wybrane czynniki wpływające na proces uczenia się, jak również przedstawię działania nauczyciela, dzięki którym może on „z jednostki nieuważnej uczynić uważną, zdolną sprostać wysokim wymaganiom w tym zakresie”⁴. Jest to o tyle istotne, że w dzisiejszych czasach „wiele dzieci jest nadmiernie pobudzonych i ma skłonność do stałego rozproszenia uwagi”⁵, co powoduje problemy w szkole i jest najczęstszą przyczyną niepowodzeń szkolnych. Dlatego też z racji wagi problemu pedagog powinien posiadać wiedzę z zakresu psychologicznych uwarunkowań skupienia i koncentracji uwagi, aby móc podejmować działania zorientowane na jej optymalizację.

Aktywizacja uwagi dziecka – przesłanki psychologiczne

W literaturze psychologicznej pojęcie uwagi wzbudza sporo kontrowersji, czego efektem jest wiele różnych stanowisk teoretycznych⁶, określających uwagę m.in. jako: „stan świadomości”, „skupienie świadomości”, „granicę pola świadomości”, „koncentrację świadomości”, „aktywne skupienie i ukierunkowanie świadomości”, „uświadamianie sobie pewnych treści”⁷. Z kolei Wincenty Okoń ujmuje uwagę jako „proces ukierunkowania czynności poznawczych na otaczające człowieka rzeczy, zjawiska i wydarzenia, wewnętrzne funkcje jego organizmu czy stany psychiczne; w procesie tym występuje koncentracja myśli na danych treściach, inne treści pozostają poza polem świadomości jednostki”⁸.

² Por. tamże, s. 437.

³ Por. I. Mańkowska, *Kreowanie rozwoju dziecka*, Gdynia 2005, s. 154.

⁴ W. Dobrołowicz, *Problemy uwagi w pracy pedagogicznej*, Warszawa 1985, s. 6.

⁵ H. Weyhreter, *Trudności z koncentracją uwagi*, Warszawa 2002, s. 11.

⁶ Por. W. Dobrołowicz, *Problemy...*, dz. cyt., s. 13.

⁷ W. Dobrołowicz, *Psychologia uwagi*, Lublin 1985, s. 12-13.

⁸ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 448.

Uwaga usytuowana jest w systemie pamięci przemijającej i trwałej, a do jej głównych funkcji należą: utrzymywanie gotowości poznawczej, a także przeszukiwanie pola percepcyjnego; selekcja bodźców docierających do człowieka, która realizowana jest w systemie pamięci przemijającej a następnie trwałej; gospodarowanie zasobami poznawczymi przy realizacji różnych zadań⁹. Z tej też racji zadaniem nauczyciela jest zadbanie o to, aby bodźce docierające do uczniów pozwalały realizować ww. funkcje uwagi, tzn. by dzięki czujności uczniowie nauczyli się wychwytywać bodźce ważne, a ignorować nieważne, czemu sprzyjają tzw. bodźce zakłócające. Ponadto bodźce powinny zostać wydzielone z tła, a żeby tego dokonać, należy je poddawać kilkakrotnej analizie celem dalszej selekcji. Z kolei gospodarowanie zasobami poznawczymi związane jest z trudnością wykonywanego zadania, gdyż trudne pochłania bardziej; łatwe nie wymaga wielkich zasobów, dlatego można wykonywać jednocześnie wiele czynności. Z drugiej jednak strony trudność wykonywanego zadania ma zawsze wymiar subiektywny¹⁰, a zatem uaktywnienie uwagi ucznia uzależnione jest od umiejętnej diagnozy możliwości indywidualnych każdego ucznia, co z kolei generuje właściwy do tychże możliwości dobór bodźców /informacji/.

Wyróżnia się dwa główne rodzaje uwagi: dowolna, inaczej czynna oraz mimowolna, czyli bierna. Ma to duże znaczenie w stosowanej w procesie dydaktycznym metodyce, gdyż tzw. uwaga mimowolna jest spowodowana przez jakieś szczególne właściwości przedmiotu, bez jakichkolwiek motywacji ze strony jednostki¹¹. Jest to rodzaj uwagi wywołany w pierwszym rzędzie przez siłę bodźca, np. silne światło w ciemną noc a w dzień słoneczny, czy też przez kontrast między bodźcami, np. uwagę przykuwają zarówno przedmioty ruchome na nieruchomym tle, jak i odwrotnie. Ostatnią właściwością bodźca wyzwalającą uwagę samorzutną jest jego nowość. Dużą rolę w uruchamianiu się pamięci mimowolnej odgrywają także warunki wewnętrzne, stan organizmu czy też stopień zaspokajania potrzeb¹². Natomiast uwaga dowolna nie zależy od bodźców i sytuacji, ale od celów i zadań realizowanych przez podmiot, co akcentują takie terminy, jak: zamierzona, celowa, motywacyjna, aktywna¹³. W związku z tym nauczyciel powinien w taki sposób przekazywać informacje czy też powierzać zadania, aby przyciągając uwagę mimowolną, czyli wzbudzając zainteresowanie odpowiednimi /ciekawymi/ bodźcami, zachęcić uczniów do skupienia uwagi na tym, co istotne, ważne, ale – być może dla nich na chwilę obecną mało interesujące.

⁹ Por. E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wspomaganie dzieci w rozwoju do skupiania uwagi z zapamiętywania*, Warszawa 2005, s. 61-62.

¹⁰ Por., tamże, s. 66.

¹¹ Por. W. Okoń, dz. cyt., s. 449.

¹² Por. W. Dobrołowicz, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 91.

¹³ Por., tamże, s. 92.

W kontekście analizowanego zagadnienia nie sposób nie odnieść się do cech uwagi czyli siły, dynamiki i zakresu. Co oznacza, że im większe przeszkody może napotkać uczeń w dotarciu do celu, a więc im trudniejsze zadanie, tym większa koncentracja, skupienie, intensywność czy natężenie. Dynamika uwagi czyli jej plastyczność domaga się nieustannego intensyfikowania procesu dydaktycznego, jego różnicowania i wzbogacania o nowe treści czy też zadania. Natomiast zakres uwagi obejmujący nie tylko pojemność uwagi, ale także jej głębię domaga się od nauczyciela sukcesywnej obserwacji przebiegu nauczania, stosowania zróżnicowanych metod dostosowanych do warunków zewnętrznych i wewnętrznych dyspozycji uczniów¹⁴.

Metody i środki aktywizujące jako wzmocnienia przekazu treści nauczania

Optymalizacja procesu uczenia się nie jest zadaniem łatwym, stąd konieczność kompleksowego oddziaływania pedagogicznego uaktywniającego uwagę percepcyjną, recepcyjną, wzrokową, słuchową, dotykową, umysłową czy ruchowo-manipulacyjną¹⁵. Służą temu różnorodne środki, którymi może dysponować nauczyciel w tym zakresie, mianowicie: modulacja głosowa, dźwięki, nagrania, filmy, obrazy, modele, przedmioty, próbki, pokazy ruchowe, ćwiczenia laboratoryjne, i nie tylko. Dużą rolę w uaktywnianiu uwagi uczniów odgrywają metody aktywizujące, dzięki którym uczniowie mogą wykazać się własną inwencją i pomysłowością w rozwiązywaniu rozmaitych problemów i zadań. Jednym słowem, jest tak wiele możliwości, że każdy elastyczny nauczyciel dobierze te, które są stosowne do wieku nauczanych, przedmiotu, zainteresowań poszczególnych jednostek czy grup.

Dobór metod i środków nauczania generowany jest tym, iż w procesie edukacyjnym występuje określona organizacja aktywności uczniów oraz kryterium podziału dla pojęcia organizacji aktywności dzieci, jakim jest sposób zdobywania przez nie wiedzy. Klasyfikacja form organizacyjnych przedstawia się następująco: aktywność indywidualna, aktywność zbiorowa, indywidualna aktywność jednolita, indywidualna aktywność zróżnicowana, zbiorowa aktywność jednolita, zbiorowa aktywność zróżnicowana, aktywność grupowa i aktywność całą klasą¹⁶. Dla każdej z ww. form organizacyjnych można dopasować całą gamę metod i środków, które przyczynią się do wzmocnienia procesów nauczania i uczenia się. Zastosowanie konkretnej metody uzależnione jest także od liczebności grupy, wieku uczniów, tematyki zajęć oraz determinantów osobowościowych i temperamentnych uczniów. Natomiast o wartości danej

¹⁴ Por., tamże, s. 124.

¹⁵ Por. W. Dobrołowicz, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 90.

¹⁶ Por. R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1995, s. 254.

metody nauczania decyduje to, w jakim stopniu wywołuje ona aktywność, samodzielność i zaangażowanie samych uczniów¹⁷.

Z uwagi na wielkie bogactwo, różnorodność oraz dynamikę sukcesywnie pojawiających się nowych metod nauczania, ich klasyfikacja nie jest jednolita, ta najbardziej pełna obejmuje 4 grupy, i są to: metody podające, metody waloryzujące, metody problemowe, metody praktyczne¹⁸. Przydatność konkretnej metody warunkowana jest wieloma czynnikami, dlatego też nie można jednoznacznie stwierdzić, czy któraś z nich jest lepsza czy gorsza. Dla przykładu, w nauczaniu początkowym, dużą rolę odgrywa metoda dyskusji, która pozwala na rozwiązywanie problemów otwartych w pracy zespołowej; dzięki jej zastosowaniu uczniowie uczą się także w odpowiedni sposób konstruować pytania i formułować dłuższe wypowiedzi. Odmienną formą dyskusji jest dialog, który wzmacnia działania nauczyciela w obszarze edukacji dzieci dla demokracji, gdyż uczą się one kultury „prowadzenia rozmowy”¹⁹.

Trafną w nauczaniu początkowym pozostaje również metoda gier i zabaw, która odgrywa ważną rolę w kształtowaniu pojęć oraz w utrwalaniu zdobytej wiedzy. Służy lepszemu zapamiętywaniu i opanowaniu opracowanego materiału, jest także zachętą do dokładniejszego i pełniejszego opanowania realizowanych treści nauczania. Zabawowe formy uczenia się wzbudzają zainteresowanie, ciekawość poznawczą, przyczyniają się do koncentracji uwagi czy pamięci spostrzeżeniowej²⁰. Należy pamiętać, że zabawa, będąca naturalną formą aktywności dziecka, poza pracą i uczeniem się, dostarcza mu przede wszystkim radości, a co za tym idzie – także i nauka zaczyna być przyjemnością.

Z kolei dzieci starsze wymagają zastosowania innego rodzaju metod aktywizujących, które okażą się przydatne nie tylko dla rozwiązania danego problemu, ale także pozwolą nabyć nowych umiejętności, szczególnie społecznych. Aktywizacja uczniów jest przeciwieństwem pracą nauczyciela zmierzającą w kierunku poszukiwania przez uczniów samodzielnych rozwiązań, wynikających z toku pracy oraz do zdobywania własnym wysiłkiem potrzebnych wiadomości. Taka praca z uczniem wdraża do samodzielnego myślenia, samokształcenia i umiejętnego organizowania zajęć. Zapewnia optymalne warunki dla kształcenia postaw społeczno-moralnych. Stąd też na tym etapie edukacyjnym wachlarz metod aktywizujących jest bardzo szeroki, od niektórych metod problemowych, np. „burzy mózgów”, poprzez metody ekspresji i impresji, nastawione na emocje i przeżycia. Powodują one wzrost zaangażowania emocjonalnego uczniów, który jest efektem doznań i przeżyć związanych z wykonywaniem określonych

¹⁷ Por. W. Okoń, dz. cyt., s. 244.

¹⁸ Por., tamże, s. 245.

¹⁹ Por. R. Więckowski, dz. cyt., s. 236-237.

²⁰ Por. K. Kruszewski, *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 2004, s. 221-238.

zadań (np. gra dydaktyczna). Przykładowe metody to drama, metoda symulacyjna, mapa mózgu, metoda laboratoryjna, metoda projektu. Przydatne okazują się być także metody graficznego zapisu, w których proces podejmowania decyzji przedstawia się na rysunku. Zachęcają do samodzielnego podejmowania decyzji. Przykładowe metody: drzewko decyzyjne, rybi szkielet, plakat, mapa mentalna, śnieżna kula, mapa skojarzeń²¹.

Grupą dość wymagającą pod względem przekazu treści jest młodzież nastawiona na bardziej samodzielne poszukiwanie i dochodzenie do wiedzy, dlatego też oczekują raczej nauczyciela doradcy, animatora i partnera aniżeli mentora. W tym wypadku przydatne i atrakcyjne będą wszelkiego rodzaju metody problemowe – rozwijające umiejętność krytycznego myślenia. Polegają one na przedstawieniu uczniom sytuacji problemowej oraz organizowaniu procesu poznawczego. Wykorzystywane są przy tym różnorodne źródła informacji, np. filmy dydaktyczne, fotografie, rysunki, Internet, dane liczbowe. Na zachodzące wówczas procesy poznawczo-wychowawcze składa się analizowanie, wyjaśnianie, ocenianie, porównywanie i wnioskowanie. Przykładowe metody: burza mózgów, obserwacja, dyskusja panelowa, metoda problemowa, studium przypadku.

Spośród innych metod aktywizujących wymienia się także:

Metody integracyjne – odprężają, relaksują, wprowadzają w dobry nastrój i życzliwą atmosferę, zapewniają bezpieczeństwo w grupie, gwarantują poczucie tożsamości, uczą efektywnej komunikacji, np.: „pajęczynka”, „wrzuć strach do kapelusza”, „graffiti”, „krasnoludek”, „kwiat grupowy”.

Metody definiowania pojęć – celem jest nauka analizowania i definiowania pojęć, ale też negocjacji i przyjmowania różnego stanowiska: „burza mózgów”, „mapy pojęciowe”, „kula śniegowa”.

Metody hierarchizacji – uczą klasyfikowania i porządkowania wiadomości w relacjach niższości i wyższości, np.: „piramida priorytetów”, „diamentowe uszeregowanie”.

Metody twórczego rozwiązywania problemów – uczą krytycznego i twórczego myślenia i łączenia wiedzy z doświadczeniem, np.: „kolorowe kapelusze”, „rybi szkielet”, „dywanik pomysłów”, „6, 3, 5”.

Metody pracy we współpracy – uczą współpracy i akceptacji indywidualnych różnic, pracy w grupie, razem z grupą, np.: „zabawa na hasło”, „układanka”.

²¹ www.elektronik.rzeszow.pl/elektronik/pliki/metody.doc (odczyt z dnia 6 lutego 2013).

Metody diagnostyczne – polegają na zbieraniu informacji o przebiegu i wynikach określonego stanu rzeczy, np.: „metaplan”, „obcy przybysz”, „procedura U”.

Metody dyskusyjne – uczą dyskusji, prezentowania własnego stanowiska, np.: „debata za i przeciw”, „dyskusja panelowa”, „dyskusja punktowana”, „akwarium”.

Metody rozwijające twórcze myślenie – uczą myślenia twórczego i odkrywania swoich predyspozycji, swoich zdolności, np.: „słowo przypadkowe”, „fabuła z kubka”.

Metody grupowego podejmowania decyzji – preferują efektywne uczestnictwo w dyskusji i uczą odpowiedzialności za swoje i grupowe decyzje oraz podejmowania decyzji na podstawie faktów, np.: „drzewko dyskusyjne”, „pustynia”, „6 par butów”.

Metody planowania – pozwalają uczniom planować rzeczywistość, fantazjować, marzyć i planować urzeczywistnianie swoich marzeń, np.: „gwiazda pytań”, „planowanie przyszłości”.

Gry dydaktyczne – uczą przestrzegania reguł, właściwej radości z wygranej i umiejętności przyjmowania przegranej, np.: „magiczny kalkulator”, „dziwne powiedzonka”.

Metody przyspieszonego uczenia się – szybkie przyswajanie wiedzy np.: „techniki szybkiego czytania”, „haki pamięciowe”, „łańcuchowa metoda skojarzeń”.

Metody ewaluacyjne – pozwalają dokonywać oceny siebie, innych, uczą przyjmowania krytyki, np.: „termometr uczuć”, „smile”, „kosz i walizeczka”, „tarcza strzelecka”²².

Wsparcie dla metod aktywizujących stanowią środki dydaktyczne, którymi nazywa się różnorodne przedmioty materialne, służące usprawnieniu procesu nauczania – uczenia się i uzyskania optymalnych osiągnięć szkolnych. Wykorzystanie środków dydaktycznych ma na celu zwiększenie efektywności edukacji, sprawniejsze udostępnianie wiedzy wychowankom, wzrost efektywności ich działań naukowych, społecznych, kulturalnych i technicznych, lepsze przygotowanie ich do kształcenia przez całe życie. Koncepcja kształcenia wielostronnego opiera się na założeniu, że celem wszelkiej edukacji jest dokonywanie zmian składników osobowości, zmiany te zaś dokonują się nie przez bierne przyswajanie wiedzy, lecz w drodze wykonywania różnorodnych zadań przez uczący się podmiot. Uczenie się pozbawione tych bogatych środków, którymi jest w stanie posłużyć się nowoczesna dydaktyka, nie zapewnia warunków dla takiej aktywności. Im więcej funkcji pełnią środki dydaktyczne w procesie kształcenia, a zwłaszcza takich funkcji jak pomoc w stwarzaniu sytuacji problemowych w kształtowaniu życia uczuciowego, postaw i motywacji,

²² Tamże.

w przekształcaniu rzeczywistości, tym ważniejsza jest ich rola w formowaniu całego człowieka²³.

Środki dydaktyczne spełniają szereg ważnych funkcji, szczególnie w nauczaniu początkowym, po pierwsze: motywacyjną, następnie poznawczą, dydaktyczną, wychowawczą oraz kształcącą²⁴. Jednym słowem, służą poznawaniu rzeczywistości, kształtowaniu postaw i emocjonalnego stosunku do niej, rozwijaniu działalności przekształcającej tę rzeczywistość. Ponadto przyczyniają się do upogładowienia procesu kształcenia, ułatwiają procesy myślowe, pomagają w wykonywaniu przez uczniów ćwiczeń i zdobywaniu sprawności praktycznego działania oraz wywołują przeżycia uczniów. Wyróżnia się środki słowne – drukowane lub pisane; wzrokowe – modele, obrazy, wykresy i inne oryginalne przedmioty. Ponadto są środki techniczne wzrokowe, jak np. diaskop, grafoskop czy mikroskop; środki techniczne słuchowe – radio, odtwarzacz CD; środki słuchowo-wzrokowe, jak film; środki automatyzujące proces dydaktyczny, jak maszyny dydaktyczne czy urządzenia symulacyjne²⁵.

Gama środków dydaktycznych jest tak różnorodna, że nie sposób dokonać jednolitej ich klasyfikacji, są bowiem warunkowane wieloma czynnikami, od metody nauczania począwszy, poprzez treści przedmiotowe, wiek uczniów czy obszar ich zainteresowań, na inwencji samego nauczyciela skończywszy. Skądinąd zaś w dobie wizualizacji i wirtualizacji życia warto zwrócić uwagę na środki techniczno-informatyczne, które najmocniej przemawiają do młodego człowieka XXI wieku. Zwracam uwagę na to, że współczesny młody człowiek /coraz częściej także i dziecko/ nie wyobraża sobie życia bez elektronicznych gadżetów typu: tablet, smartphone, laptop, konsola do gier. To one poniekąd nadają rytm jego życiu, to dzięki nim ma szybki dostęp do informacji, wiedzy, rozrywki czy przyjaciół; to one oddziałują najmocniej na jego zmysły. I choć może to budzić sprzeciw środowisk edukacyjnych, tego postępującego procesu technologizacji edukacji zatrzymać nie sposób. Dlatego też nauczyciela – wychowawcę XXI wieku powinna cechować przede wszystkim otwartość na osiągnięcia współczesnej nauki i techniki, jak również zaangażowanie we własny permanentny rozwój. Jest to zadanie trudne, do którego potrzebne jest specyficzne wyposażenie osobowościowe, które scharakteryzuję poniżej.

Pożądane dyspozycje osobowościowe nauczyciela – wychowawcy

Nauczyciel – wychowawca to na pewno humanista, który wie, jakie powinny być relacje z uczniem i wychowankiem, aby prowadziły one do nawiązania, a następnie do pogłębiania więzi między podmiotami procesu edukacyjnego. Ponieważ stosunek nauczyciela do ucznia wtedy dopiero przynosi zamierzone

²³ www.kozienice3.republika.pl/publikacje/barylowiczrefl.doc (odczyt z dnia 6 lutego 2013).

²⁴ Por. F. Bereźnicki, *Dydaktyka ogólna w zarysie*, Koszalin 1994, s. 243.

²⁵ Por. W. Okoń, dz. cyt., s. 412.

skutki, jeżeli jest to stosunek między dwiema indywidualnościami zdolnymi do twórczości. W tym stosunku nauczyciel w pewnym sensie „tworzy” ucznia, dzięki czemu uczeń odkrywa siebie i swoje możliwości²⁶. Nauczyciel – wychowawca stara się być nie tylko ekspertem, ale także przyjacielem, towarzyszem w rozwoju, konsultantem, demokratą i organizatorem. To on troszczy się o swój rozwój intelektualny, podnoszenie kwalifikacji zawodowych; on pracuje nad sobą i zdobywa syntezę wiedzy o dziecku i o człowieku w ogóle. Te i inne działania podejmowane przez nauczyciela – wychowawcę są wyrazem autentycznego zaangażowania we wspomaganie rozwoju osobowości wychowanków.

Zatem wzajemne oddziaływanie między nauczycielem a uczniem powinno opierać się na partnerskich relacjach, zrozumieniu, trosce i życzliwości. Istotne jest także pozytywne nastawienie, zaangażowanie, wspólne zdobywanie doświadczeń i wymiana poglądów oraz chęć wkroczenia w świat swoich podopiecznych, bowiem tylko wtedy wytwarza się więź, niezbędna do tego, aby proces nauczania i uczenia się mógł przebiegać prawidłowo²⁷.

Szczególnego znaczenia w działaniach nauczyciela – wychowawcy nabierają dyspozycje osobowościowe, te wrodzone, jak i te, które może on w sobie wypracować, dążąc do pewnego ideału, będącego „lojalnym sprzymierzeńcem” dla realizacji celów i założeń procesu wychowania. Przede wszystkim otwartość na wychowanka, wyrażająca się w postawie dialogu i partnerstwa. W procesie wychowania zasada współlistnienia, dyskursu ukierunkowanego na poszukiwanie racjonalnych i satysfakcjonujących rozwiązań jest zasadą podstawową. Specyficznymi atrybutami osobowości nauczyciela – wychowawcy jest życzliwość, serdeczność i radość, promieniujące na zewnątrz i współtworzące sprzyjającą atmosferę dla zrozumienia i zainteresowania, natomiast zdecydowanie wykluczające lekceważenie czy brak szacunku dla wychowanka. Następnie sprawiedliwość, rzetelność, odpowiedzialność, zaangażowanie, ekspresyjność, mądrość, empatia, zrozumienie, altruizm, dobroć, cierpliwość, takt, kultura, uczciwość, poczucie humoru, szacunek wobec innych, akceptacja i otwartość. Nade wszystko zaś umiłowanie prawdy, dobra i piękna – bo tylko te wartości pozwalają człowiekowi realnie urzeczywistniać swoje człowieczeństwo na gruncie relacji z innymi²⁸.

Na tej podstawie można wyróżnić kilka pozytywnych typów nauczycieli – wychowawców. I tak *nauczyciel – poszukiwacz*, charakteryzuje się tym, że poszukuje środków i sposobów dotarcia do wychowanka, stara się nawiązać współpracę i dąży do pozytywnych z nim relacji. *Nauczyciel – podpora*, to ten, na którego uczeń zawsze może liczyć, na kim może się wesprzeć w trudnych

²⁶ Por. K. Konarzewski, *Sztuka nauczania*, Warszawa 2004, s. 58-59.

²⁷ Por. S. Kowalik, *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2001, s. 158.

²⁸ Por. D. Luber, *Osobowość wychowawcy w kontekście chrześcijańskiej myśli pedagogicznej na przykładzie badań opinii studentów Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach*, „Nauczyciel i Szkoła” 2010, nr 1-2 (46-47), s. 129.

sytuacjach; *nauczyciel – drogowskaz*, stara się dyskretnie i taktownie wskazywać drogę do rozwiązania problemu. *Nauczyciel – światło*, jest to typ nauczyciela bardzo zbliżony do poprzedniego, ale oprócz taktu cechuje go jeszcze specyficzne wewnętrzne ciepło, którym emanuje na zewnątrz, i swoim sposobem bycia oddziałuje na wychowanka w taki sposób, że ten sam stara się podążać za wskazówkami i radami nauczyciela, a nawet podejmuje samodzielne próby poszukiwania adekwatnych rozwiązań w świetle tych proponowanych przez nauczyciela.

Można również wyróżnić i negatywne typy, a wśród nich *nauczyciel – tropiciel*, czyli ten, który skupia się na tym, aby wyszukać, a następnie wytykać błędy uczniów, często na forum zespołu klasowego. Z kolei *nauczyciel – kontroler*, to ten, który charakteryzuje się skłonnością do ciągłego sprawdzania wszystkiego, co uczeń robił, włącznie z tym, co działo się w domu; *nauczyciel – kangur*, najczęściej obserwowalny w młodszych klasach szkoły podstawowej lub w przedszkolu; to ten, który najchętniej włożyłby wszystkie dzieci do swojej „torby”, żeby je uchronić przed niebezpieczeństwami; on też lubi sprawdzać, np. czy dziecko zjadło śniadanie, i zostawić je po lekcjach po to, aby dopilnować zjedzenia (nie licząc się z tym, że dziecko później wróci do domu, że może boleć je brzuch, itp.). *Nauczyciel – mentor*, charakteryzuje się skłonnością do przypisywania sobie nadzwyczajnych, a często nieistniejących umiejętności, zasobów wiedzy; on – w swoim przekonaniu – wszystko wie najlepiej – przecież ukończył studia i jest nauczycielem! Dalej mamy *nauczyciela – równicę*, to niestety wciąż obecny w naszej rzeczywistości edukacyjnej, nauczyciel dla którego „wszystkie dzieci są takie same”, stąd nie widzi on potrzeby zróżnicowania podejścia wychowawczego.

Stwierdzić zatem można, że wyłaniający się z analizowanych koncepcji obraz nauczyciela – wychowawcy przedstawia go jako człowieka posiadającego niezbędne umiejętności praktyczne, przyjmującego pozytywne postawy wobec wychowanków oraz wyposażonego w adekwatne predyspozycje osobowościowe. Ponadto jest on świadomy swej misji pojętej jako towarzyszenie i wspomaganie, w oparciu o dialog, otwartość na informacje zwrotne, partnerstwo i uczciwość, bliskość intelektualną, emocjonalną i duchową pomiędzy podmiotami relacji wychowawca – wychowanek. Sam proces wychowania nabiera wówczas znaczenia partnerskiej współpracy i współdziałania, generowanych także poprzez życzliwość i zdolność do kompromisu²⁹.

²⁹ Por. D. Luber, *Różnorodność w jedności. Przegląd stanowisk teoretycznych na temat osobowości nauczycieli*, [w:] P.P. Barczyk, G. Paprotna (red.), *Kompetencyjny kontekst warsztatu pracy nauczyciela*, Mysłowice 2010, s. 28-29.

Podsumowanie

*„Nie zmuszajmy dzieci do aktywności, lecz wyzwalamy aktywność,
nie każmy myśleć, lecz twórzmy warunki do myślenia.
Nie żądajmy, lecz przekonujmy. Pozwólmy dziecku pytać
i powoli rozwijajmy jego umysł tak, by samo wiedzieć chciało”
Janusz Korczak³⁰.*

Współczesne tendencje edukacyjne podkreślają rolę i znaczenie aktywności uczniów, ponieważ ma ona zasadniczy wpływ na poznanie przez nich świata oraz na przekształcanie rzeczywistości³¹. Do rozwoju aktywności może przyczynić się wiele sytuacji dydaktyczno-wychowawczych, które dostarczają możliwości podejmowania różnorodnych zadań. Dla uczniów są one źródłem doświadczeń, gdyż aktywnie przeżywając zdobytą wiedzę o świecie, uczą się nowych zachowań lub też modyfikując stare, weryfikują albo zmieniają sądy, przekonania, itp. Uczeń aktywnie i twórczo myśli wtedy, gdy opracowywane treści kształcenia podbudowane są dużym ładunkiem nieoczekiwanych przeżyć i emocji, gdy dostarcza mu się silnych wrażeń. Stąd też, jak już wspomniałam, duży wpływ na rozwój aktywności ucznia ma dobór adekwatnej metody nauczania, właściwych środków dydaktycznych, a przede wszystkim sama osoba nauczyciela, który troszczy się o klimat zaufania, otwartości i życzliwości w klasie. Należy sobie zdawać sprawę, że efektywny proces uczenia się nie jest możliwy w sytuacjach stresujących i paraliżujących, gdy brakuje poczucia bezpieczeństwa³².

Warto zwrócić jednak uwagę, iż wszelkie działania wspomagające uczniów w skupianiu uwagi, w jej uaktywnianiu uzależnione są nie tylko od indywidualnych możliwości jednostki, ale również od jej wieku. Dzieci w młodszym wieku dysponują wyłącznie pamięcią mimowolną, co w dużej mierze determinuje dobór środków i metod dydaktycznych, które będą zaskakiwać i fascynować, a poprzez odpowiednią stymulację i eskalację wrażeń jak największą ilość informacji zostanie w pamięci trwałej. Z kolei dzieci starsze, młodzież czy dorośli odpowiednio motywowani i stymulowani są zdolni do pełnego zaangażowania uwagi dowolnej. Wraz z wiekiem potencjalnie wzrasta zdolność koncentracji, podzielność uwagi, jej trwałość czy zakres, i dlatego nauczyciel, mając to na uwadze może przekazywać więcej informacji, powierzać więcej zadań, poddawać uwadze więcej obiektów, czy wreszcie dłużej skupiać się na danym temacie, zagadnieniu. Ważne jest także, aby pamiętać o wielkiej przydatności wszelkiego rodzaju nowości technicznych, ponieważ współczesne dzieci i młodzież żyją poniekąd w cyberprzestrzeni technologicznej. Aktywizowanie

³⁰ Złote myśli Janusza Korczaka, www.spantonie.pl/zalaczniki/zalacznik-patron-1315665177.pdf (odeczyt z dnia 31 stycznia 2013).

³¹ Por. T. Syguła, *O aktywizowaniu uczniów*, „Życie Szkoły” 2001, nr 10, s. 599.

³² Por. E. Wielgosz, *Jak rozwijać aktywność uczniów klas I-III*, „Życie Szkoły” 2001, nr 7, s. 392.

ich uwagi dokonuje się niemal głównie poprzez komunikatory strefy wirtualnej, i ta droga powinna być wykorzystana w nowoczesnej dydaktyce.

Podsumowując, skondensowanie działań uaktywniających uwagę ucznia przyczyni się optymalizacji procesu edukacji, a to z kolei wzmocni pozycję dziecka jako uczestnika tegoż procesu, ponieważ zyska ono poczucie sprawstwa w obszarze poznawania rzeczywistości, która je otacza. Bowiem edukacja jest cenną inwestycją w dziecko – dzięki temu swoistemu kapitałowi w przyszłości odnajdzie się ono w społeczeństwie jako jednostka, która wie, rozumie, działa, żyje wspólnie z innymi, która potrafi „być”³³.

Bibliografia

- Bereźnicki F., *Dydaktyka ogólna w zarysie*, Koszalin 1994.
Dobrołowicz W., *Problemy uwagi w pracy pedagogicznej*, Warszawa 1985.
Dobrołowicz W., *Psychologia uwagi*, Lublin 1985.
Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Wspomaganie dzieci w rozwoju do skupiania uwagi z zapamiętywania*, Warszawa 2005.
Guilford J.P., *Natura inteligencji człowieka*, Warszawa 1978.
Konarzewski K., *Sztuka nauczania*, Warszawa 2004.
Kowalik S., *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2001.
Kruszewski K., *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 2004
Luber D., *Osobowość wychowawcy w kontekście chrześcijańskiej myśli pedagogicznej na przykładzie badań opinii studentów Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach*, „Nauczyciel i Szkoła” 2010, nr 1-2 (46-47).
Luber D., *Różnorodność w jedności. Przegląd stanowisk teoretycznych na temat osobowości nauczycieli*, [w:] *Kompetencyjny kontekst warsztatu pracy nauczyciela*, P.P. Barczyk, G. Paprotna (red.), Mysłowice 2010.
Mańkowska I., *Kreowanie rozwoju dziecka*, Gdynia 2005.
Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
Sygła T., *O aktywizowaniu uczniów*, „Życie Szkoły” 2001, nr 10.
Szymczyk L., Luber D., *Sześciolatek w przedszkolu czy w szkole?* Mysłowice 2011.
Weyhreter H., *Trudności z koncentracją uwagi*, Warszawa 2002.
Wielgosz E., *Jak rozwijać aktywność uczniów klas I-III*, „Życie Szkoły” 2001, nr 7.
Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1995.

Netografia

- www.elektronik.rzeszow.pl/elektronik/pliki/metody.doc
www.kozienice3.republika.pl/publikacje/barylówicref1.doc
Złote myśli Janusza Korczaka, www.spantonie.pl/zalaczniki/zalacznik-patron-1315665177.pdf.

³³ Por. L. Szymczyk, D. Luber, *Sześciolatek w przedszkolu czy w szkole?* Mysłowice 2011, s. 8.