

Efektywne i efektowne kształcenie językowe w gimnazjum

STRESZCZENIE. Diagnozowane niedomagania współczesnej edukacji polonistycznej potwierdzają zaniedbania w kształceniu językowym, których przyczyny mają różne źródła. Tymczasem słowo coraz częściej jest wypierane przez obraz, zazwyczaj odbierany powierzchownie. Przed polonistą w nowoczesnej szkole stoi zadanie skutecznego kształcenia językowego, pojmowanego jako centrum i podstawa edukacji (wspieranego przez kształcenie literackie i kulturowe). Skuteczność to dziś efektywność i efektowność zajęć lekcyjnych, które są dynamiczne i uwzględniają indywidualne potrzeby edukacyjne ucznia, sytuacyjność i okazjonalność oraz integrację wewnątrzprzedmiotową w kształceniu językowym, a także wykorzystują sensoryczne preferencje uczniów i ich profil inteligencji do wzmacniania i motywowania. Kształcenie językowe winno opierać się na aktywnym stosunku ucznia do języka i świadomości, że język to coś osobistego, indywidualnego.

SŁOWA KLUCZOWE: indywidualizacja, kompetencje językowe, kształcenie językowe, polisensoryczność poznania, umiejętności komunikacyjne, umiejętności polonistyczne, wielointeligencja

Wprowadzenie

Współczesna edukacja polonistyczna (tak jak edukacja w ogóle) ma liczne wady, które stale potwierdzają rozmaite badania, diagnozy, sprawdziany i egzaminy przeprowadzane na wszystkich poziomach edukacyjnych¹. Ich wy-

1 Zob. np. *Raport o stanie edukacji*, <http://eduentuzjasci.pl/images/badania/rose/r05.pdf>, dostęp: 5.03.2012.

niki wskazują na liczne braki i zaniedbania związane z różnego typu błędami i przewinieniami pedagogicznymi, z różnorodnymi czynnikami wewnętrznymi i zewnętrznymi (w odniesieniu do środowiska szkolnego). Niedomaga system. Widać to wyraźnie na poziomie gimnazjum, czyli na tym etapie, z którym wiążano nadzieje na wyrównywanie szans edukacyjnych. Szczególnie wiele problemów wynika z braku świadomości tego, jak wielkie znaczenie ma dla edukacji właściwe kształcenie językowe, jej podstawa.

Aktywni nauczyciele, metodycy, poloniści, językoznawcy, świadomi niepokojących efektów tego kształcenia (zob. np. Krzyżyk, 2010) i faktu, że rutyna i monotonia zabijają, w ostatnich latach zdradzają w swoich publikacjach zintensyfikowane, twórcze poszukiwania, mające na celu wsparcie procesu kształcenia językowego, realizowanego w obrębie trzech obszarów: nauki o języku, form wypowiedzi i komunikacji językowej, zmodyfikowanymi i nowymi propozycjami pozwalającymi skuteczniej kształcić językowo. Czynią to, wykorzystując tendencje i kierunki obecnie popularyzowanych badań językoznawczych (kognitywizm) i upowszechnianych nowości z zakresu psychologii (teoria wielointeligencji). Na ich podstawie tworzą inspirujące propozycje zapewniające efektywne i efektowne² działania dydaktyczne, będące jednocześnie reakcją na globalizację i cywilizacyjny postęp, który, w pewnym sensie, podważa tradycyjny model nauczania, prowokuje do poszukiwań i wzmacnia pedagogiczną refleksję. Ich walory zdają się odpowiadać wymaganiom współczesnych uczniów, którzy nie zawsze oczekują, by nauka łączyła się z radością, przyjemnością i skutecznością poznania i opanowania określonych treści i umiejętności³. Odzwierciedlają one poszukiwanie pewnego współcześnie pożądanego modelu edukacyjnego, zwiększającego skuteczność i atrakcyjność edukacyjnego przekazu⁴. Są także reakcją na fakt, że coraz częściej w miernym stopniu udaje się osiągnąć zaplanowane na daną jednostkę lekcyjną cele poznawcze, kształcące i wychowawcze.

Intuicje metodyczne refleksyjnych i aktywnych polonistów i metodyków podążają ku kształceniu uwzględniającemu: systematyczność, etapowość, okazjonalność, interdyscyplinarność wewnątrzprzedmiotową, indywidualizację (Dończyk-Hnat, 2011) oraz aktywność ucznia i jego wielointeligencję (zob. np.

2 Oczywiście można się spierać co do tego, czy nauczanie ma być efektywne, bo to, że powinno być efektywne, przyzna każdy. Jednak rzeczywistość pokazuje, że zdecydowanie bardziej przemawia to, co postrzegamy jako atrakcyjne, inne, nowatorskie, ciekawe w czasach, kiedy się ceni energiczność, młodość, dynamizm, mocne wrażenia itp.

3 O wymaganiach współczesnego ucznia pisze m.in. A. Ślósarz (2010: 224).

4 Szerzej na ten temat zob. m.in. E. I. Laska (2007, red.).

Piaścik, 2011) jako cechę go określającą i znaczący czynnik także w procesie kształcenia językowego gimnazjalisty w XXI wieku.

Młodzi nauczyciele, praktykanci, studenci polonistyki realizujący program specjalności nauczycielskiej⁵, określając pewne wzorcowe cechy lekcji polskiego w gimnazjum, wskazują, że przede wszystkim powinny to być jednostki dynamiczne⁶. Ów dynamizm jest kojarzony i interpretowany jako umiejętne zestawianie ze sobą w czasie toku lekcyjnego kilku metod i form nauczania oraz wykorzystanie różnych, nawet banalnych czy nietypowych pomocy dydaktycznych, które zaskoczą, wzbudzą ciekawość ucznia, skoncentrują jego uwagę, poruszają wyobraźnię, wywołają skojarzenia i przeżycia, zainspirują do aktywnego uczestnictwa w procesie edukacyjnym. Ponadto młodzi adepci sztuki nauczania wykazują świadomość tego, że lekcje powinny być zróżnicowane pod względem treściowym i metodycznym. Lekcje klasyczne⁷ powinny zapowiadać zajęcia innowacyjne, praca indywidualna pracą grupową. Dlatego też – ich zdaniem – lekcje tradycyjne powszednie należy urozmaicać zajęciami nietypowymi, odświeżnymi, gdyż uczeń oczekuje, by go kształcono i kształtowano, motywowano, zachęcano, wzmacniano, uaktywniano, pobudzano i wykorzystywano jego predyspozycje i zainteresowania także językowe, a szerzej komunikacyjne, by mógł je w warunkach szkolnych doskonalić.

Język – centrum i narzędzie poznania, wykładnik wartości i tworzywo literatury

Wydaje się, że roli języka nie trzeba specjalnie uświadamiać, przynajmniej tej jego funkcji, która ukazuje go jako narzędzie służące międzyludzkiej komunikacji, jako systemu znaków, które są jednostkami języka i nazywają rozmaite elementy rzeczywistości, co sprawia, że człowiek wyróżnia w świecie różne byty, nazywa je, poznaje, ocenia i wartościuje. Jest to oczywiste, lecz nie zawsze wiadome, że sprawne posługiwanie się kodem językowym wspiera kształcenie i wychowanie, służy przekazywaniu i uświadamianiu wartości.

W tym ujęciu język to nośnik wartości, czego podkreślanie, w związku z kształceniem literackim i kulturowym, a także językowym, jest rzadkie. Uczeń powinien mieć świadomość, że za pośrednictwem języka człowiek

5 Mam tu na myśli i w pamięci studentów UwB, moich studentów.

6 O tym szerzej pisze S. Bortnowski (2009).

7 Określa się je podobnie, jak to wyraża metodyk: „(...) to lekcje bez nadzwyczajnego pomysłu, pospolite, codzienne, co nie znaczy, że wyrobnicze”, zob. S. Bortnowski, *Scenariusze półwariaciek, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997, s. 4.

poznaje rzeczywistość i ją interpretuje (Karwatowska, 2010: 12) w określony sposób. Korzystając ze swego słownika czynnego i biernego, odbiera, nazywa, systematyzuje i wartościuje swoje najbliższe otoczenie i świat. Poprzez swój opis świata, jego postrzeganie, wyraża on i kształtuje własny system wartości, bowiem: „Język zawiera określony światopogląd (...), prezentuje także aspekty aksjologiczno-ideologiczne i – jak każda ideologia – jest wyrazem pewnych przekonań, nastawień wobec świata, ocen, norm i wartości, celów, programów działania i haseł dotyczących jakiejś sytuacji oraz interesów danej grupy społecznej, będąc określoną wizją świata łączącą odpowiednie dla niej postawy i normy postępowania” (Anusiewicz, 1994: 25). Język to nie tylko narzędzie poznania wartości, ale również ich wykładnik: źródło informacji o wartościach i nosiciel wartości (Bartmiński, 2003: 64-65). Język należy postrzegać i uświadamiać jako coś indywidualnego, osobistego i cennego dla każdego człowieka⁸. Poczucie znaczenia otwiera na poznanie. Gimnazjalista oczekuje motywacji i świadomości, dlaczego powinien poznawać określone zjawiska, pojęcia i kształcić pewne umiejętności. Oczekuje również urozmaicenia, dynamiki, atrakcyjności, która wyróżnia i zachęca do zaangażowania, do odbioru, do aktywności poznawczej.

Kiedy uczeń ma możliwość spojrzenia na język z wielu perspektyw, to otwiera się przed nim głębsze poznanie, ilościowo i, co równie ważne, jakościowo lepsze. Gdy nauczyciel omawia utwór Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego *Wyspy szczęśliwe*, to w związku z nim, z jego tematyką, z pewnością interesującą dla dojrzewającej młodzieży, ma płaszczyznę do przemyślenia treści z zakresu kształcenia językowego. Przede wszystkim może odwołać się do wieloznaczności leksemu ‘szczęście’, powołać się na jego różne eksplikacje leksykograficzne, przywołać frazeologizmy i aforyzmy o szczęściu, by np. uczniowie dowiedzieli się, że: *Receptą na szczęście jest nie to, by robić, co się lubi, ale to, by lubić, co się musi robić* (M. Barrie, cyt. za: Masłowski, 2005: 432). Aby poszerzyć uczniowskie horyzonty, można również odwołać się do przysłów, które ukażą potoczną i głęboką wiedzę pokoleń o szczęściu, a jednocześnie zorientują ich w tej sferze poznania, która otwiera na kulturę duchową narodów i świat wartości⁹. Jednoczesne

8 Badania dowodzą, że człowieka charakteryzuje się przez język np. w medycynie, ujawniając m.in. cechy specyficzne osób z chorobami nowotworowymi, zob. E. Żiakova, *Cierpienie osamotnienia u osób z chorobami nowotworowymi*, w: *Człowiek. Religia. Zdrowie*, red. A. Dymier, Szczecin 2011, s. 363-371.

9 Wiele ciekawych propozycji organizacji tego typu lekcji podaje M. Karwatowska (2010).

skorzystanie z wielości proponowanych tekstów kultury o tej samej tematyce stwarza szansę dotarcia do każdego odbiorcy przekazu dydaktycznego. Szczęście wówczas ukaże się pełniej poprzez barwy, światło i cienie, dźwięki i ciszę, ruchomy i kolorowy obraz, i słowa. Uczeń będzie miał możliwość spojrzenia na pojęcie, które wyrażone w języku koduje głęboką i różnorodnie interpretowaną i doświadczaną przez człowieka wartość semantyczną. Dostrzeże je jako symbol i metaforę, tworząc własny zbudowany na nich obraz. Każdy tekst stanowi inspirację tematyczną do wielu różnorodnych, ciekawych ćwiczeń językowych, kształcących kompetencję komunikacyjną gimnazjalisty. Pozwala także na ciekawe odniesienia do innych tekstów kultury, dzięki którym uczeń wzbogaci swoją wiedzę, poszerzy słownictwo, utrwali umiejętność opisywania czy opowiadania, formułowania opinii, argumentowania itd.

Wielość walorów języka sprawia, że nie znaleziono systemu, który mógłby go w pełni zastąpić, co powinno się uczniom przy każdej okazji unaoczniać. Obecnie jednak funkcjonuje on wspólnie z kodem obrazowym¹⁰, co nie pozostaje bez znaczenia, ale ma swoje głębokie konsekwencje dla edukacji polonistycznej. Należy je uwzględniać także w kształceniu językowym, którego podstawowym zadaniem staje się przygotowanie ucznia do pogłębionego odbioru różnego typu tekstów kultury.

Tymczasem dążenia polonistów winny wyrabiać w uczniach gimnazjum pragmatyczną postawę wobec języka poprzez aktywny do niego stosunek. Służy temu w znaczący sposób nauczanie sytuacyjne i okazjonalne, które kreuje nauczyciela-eksperta, ale właściwie zorganizowane, stwarza też możliwość tworzenia na poziomie gimnazjum uczniowskich grup eksperckich spośród uczniów zainteresowanych językiem ojczystym, mających predyspozycje polonistyczne, językowe, co z kolei pozwala na indywidualizację i przygotowuje do samokształcenia. Sprzyja temu interdyscyplinarność wewnątrzprzedmiotowa, ponieważ poznanie odbywa się tu zwykle za pośrednictwem języka.

Język to niezwykle wdzięczne i inspirujące tworzywo literatury, wciąż jeszcze skuteczne narzędzie poznania i coraz mniej dostrzegany, a niezwykle ważny, interesujący, podstawowy i wartościowy przedmiot poznania.

10 Wiele opracowań podejmuje i rozwija to zagadnienie, zob. m.in. K. Ożóg, *Współczesne problemy kształcenia humanistycznego – czy zmierzchni kultury pisma? w: Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, red. U. Kopeć, Z. Sibiga, Rzeszów 2010, s. 11-26.

Nauczanie okazjonalne i sytuacyjne – klucz do skuteczności kształcenia nie tylko językowego

Nauczanie okazjonalne i sytuacyjne bazuje w głównej mierze na spontanicznej reakcji eksperta na zjawisko językowe, które wzbudza zaciekawienie ucznia lub jest przez niego prowokowane, ponieważ obrazuje bogactwo języka, jego gramatykę, opisujące go normy, walory jego zróżnicowania środowiskowego czy regionalnego, istniejące w nim ślady jego historycznego rozwoju itp. Może być ono również wynikiem działań zaplanowanych, kiedy np. nauczyciel lekcję poświęconą lekturze opowiadania Czechowa *Końskie nazwisko* uczyni inspiracją do objaśnienia procesu tworzenia i prawidłowości odmiany nazwisk. Właściwie zrealizowane zajęcia pozwolą na zainteresowanie lekturą, ukażą niezwykłość języka jako tworzywa literatury oraz ujawnią i podkreślą jego formalne i znaczeniowe walory służące artystycznym realizacjom. Lekcja ze słowotwórstwa i fleksji będzie bogatsza, inna, dynamiczna. Zaakcentuje pragmatyzm działań edukacyjnych, wskaże na język jako tworzywo literatury.

Wiele inspirujących propozycji, podsuwających pomysły niekonwencjonalnego opracowania koniecznych treści, wspierających aktywne kształcenie językowe, proponuje np. Anna Grabarczyk, autorka podręcznika *Słowa na czasie*¹¹. Stworzyła ona w swoim opracowaniu pewne paradygmaty ćwiczeń, które mogą służyć kształceniu językowemu w powiązaniu z kształceniem literackim i kulturowym. Ich główną zaletą jest to, że odwołują się one do polszczyzny literackiej, do wzorca, który ukazuje piękno mowy ojczystej, jej cechy charakterystyczne. Dzięki nim uczeń poddaje język badaniu, analizuje go, korzystając ze zdobytej wiedzy, opisuje, aby wyrabiać swój język, poznawać jego systemowość i sprawnie z niej korzystać ku własnej satysfakcji i właściwemu funkcjonowaniu w społeczeństwie, wymagającym od niego umiejętności komunikowania się w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Wskazane ćwiczenia stawiają ucznia w roli wykonawcy i badacza, aktywnego i świadomego użytkownika języka, który wzbogaca swoje umiejętności, wiedzę i wyrabia stosunek do języka jako dobra wspólnego, ważnego elementu dziedzictwa kulturowego. W efekcie wspierają one kształcenie językowej wrażliwości, wyobraźni i kultury.

Współczesny polonista jest obecnie bardziej niż kiedykolwiek zobowiązany do rzetelnego, systematycznego, spójnego i atrakcyjnego kształcenia językowego jako podstawowego elementu edukacji polonistycznej, której głównym walorem w nowoczesnej szkole musi być skuteczność.

11 Zob. A. Grabarczyk, *Słowa na czasie. Podręcznik do kształcenia językowego z ćwiczeniami dla klasy pierwszej gimnazjum*, Gdańsk 2009.

Liczy się nie tylko metoda dydaktyczno-wychowawcza

Wydaje się, że już nie tylko dobór metody decyduje o powodzeniu lekcji. Coraz ważniejsze jest także różnicowanie form kształcenia i świadomy (a nie przypadkowy) wybór środków dydaktycznych (zob. np. Polański, Bujak-Lechowicz, 2008), do których dostęp jest dziś niemal nieograniczony. Stanowią one cenny element budowy atrakcyjnego dla ucznia przekazu dydaktycznego. Przede wszystkim poświadczają stosunek nauczyciela do uczniów, jego umiejętności korzystania z nowych środków przekazu, kreatywność, umiejętność świadomego przewyższania werbalizmu dydaktycznego, próbę nadawania nauczyciela na falach ucznia¹² itp.

Metody dydaktyczno-wychowawcze, czyli sposoby oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela, które pozwalają na osiąganie zamierzonych celów edukacyjnych poprzez systematycznie i konsekwentnie stosowane oddziaływania pedagogiczne na podmiot kształcenia i wychowania, „wypróbowany układ czynności nauczycieli i uczniów systematycznie i świadomie stosowany w celu powodowania założonych zmian w osobowości ucznia” (Goźlińska, 1997: 14), wymagają od nauczyciela, by je świetnie znał i z wprawą umiał dobierać zależnie od przekazywanych treści, od rodzaju inteligencji swoich uczniów itd. Dobrze też, jeśli towarzyszy temu świadomość, że za ich pośrednictwem wprowadza się ucznia w świat wartości lub antywartości. Metody są same w sobie obojętne aksjologicznie i dopiero w konkretnym działaniu nabierają wartościującej je treści. Wspierają one dążenia i aspiracje człowieka do poznania i wdrożenia w życie określonych ideałów. Metody dydaktyczno-wychowawcze stanowią jeden z czynników wartościotwórczych, lecz utożsamianie ich ze skutecznością kształcenia jest błędem¹³.

We współczesnej dydaktyce mówi się najczęściej o metodach kształcenia (pojęcie to jest jednostronnie interpretowane i utożsamiane z nauczaniem), ale jeśli uwzględnimy fakt, że „każde działanie edukacyjne ma dwa aspekty: aspekt emocjonalno-motywacyjny i aspekt poznawczy” (Niemierko, 2008: 34), wówczas określenie „metody dydaktyczno-wychowawcze” wydaje się pełniejsze dla podkreślenia wagi oddziaływań nie tylko poznawczych, ale także emocjonalnych, które dotyczą sfery uczuć, idei, wartości i postaw. Każde działanie

12 Ciekawą propozycję działań dydaktycznych ukierunkowanych na taki cel podaje E. Bukowska, *Czy ja i mój uczeń „nadajemy na tych samych falach”?*, „Język Polski w Gimnazjum”, 2011/2012, 1, s. 51-59.

13 Zob. S. Bortnowski (2009), *Czy metody aktywizujące upowszechniły się w praktyce szkolnej?* (Raport z badań), „Język Polski w Gimnazjum”, 2009/2010, 1, s. 91-103.

edukacyjne ściśle wiąże się z wychowaniem i nauczaniem. Spójność tych elementów kształcenia to walor efektywnych działań edukacyjnych. Tak wyłożone w definicji pojęcie wskazuje, że „Kształcenie jest działaniem edukacyjnym zrównoważonym w aspektach emocjonalno-motywacyjnym i poznawczym” (Niemierko, 2008: 92). Jednostronne widzenie edukacji wypacza oddziaływania pedagogiczne, zubaża proces edukacyjny, a przecież edukacja emocjonalna jako działanie oparte na pierwotnych reakcjach człowieka motywuje i otwiera na poznanie.

Dla przykładu warto przyjrzeć się metodzie prezentacji, która jest metodą kształcącą tzw. umiejętności kluczowe: umiejętność skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach komunikacyjnych, planowania, organizowania i oceniania własnej nauki, twórczego myślenia, a ponadto prezentowania własnego punktu widzenia i występowania na forum. Służy ona uświadamianiu i ocenianiu własnych predyspozycji, samokształceniu, kształceniu umiejętności estetycznych, rozwijaniu umiejętności samooceny i poczucia własnej wartości, właściwej postawy wobec innych, a także zmianom poznawczym. To działanie metodyczne uczy systematyczności, otwartości, pracy zespołowej, szacunku dla działań innych osób, kreatywności, wyrabia samoświadomość oraz stwarza możliwość poszerzenia horyzontów poznawczych i osiągnięcia wyższego poziomu estetycznego, kształtuje wiedzę i postawy. Metoda ta wspiera doskonalenie umiejętności komunikacyjnych, chociaż treści poznawcze nie łączą się bezpośrednio z językiem.

Uczeń, obcując np. z dziełami sztuki malarskiej w czasie lekcji wykorzystującej metodę obserwacji, poznaje dzieła sztuki, uwrażliwia się na piękno, kształt, barwy, uczy się odbioru różnych tekstów kultury i tolerancji na odmienne ich interpretacje we własnym środowisku i innych kulturach, co kształtuje w nim postawę tolerancji jako wartości. Bazą tego poznania jest obraz jako środek dydaktyczny, zaś język, umiejętność czytania, mówienia, znajomość określonych wyrazów, umiejętność łączenia ich w zdania i tworzenie dłuższej wypowiedzi pogłębiają to poznanie.

Jednak nie tylko metoda jest ważna. Równie istotne są: umiejętność łączenia treści, która stwarza okazję do powtórzenia i utrwalenia, wykorzystanie środków dydaktycznych pobudzających wyobraźnię, interdyscyplinarność, różnicowanie kodów przekazu, indywidualizowanie poleceń, urozmaicanie ćwiczeń kształcących umiejętności językowe. Warto pamiętać, że język towarzyszy uczniom bez względu na dobór metody, co sprawia, że zawsze jest okazja, aby go doskonalić.

Atrakcyjne propozycje kształcenia językowego temu służą. Jedno z ciekawszych spojrzeń na język i pracę nad jego kształceniem daje językoznawstwo

kognitywne. Proponuje ono między innymi ciekawą i inspirującą koncepcję językowego obrazu świata. Pozwala ona przenosić na grunt szkolny fascynujące, szersze spojrzenie na język jako twór dynamiczny, który „znajduje się w stanie ciągłego tworzenia i rozwoju”, jest kreatorem rzeczywistości, bo tworzy w umyśle człowieka obraz świata malowany przez system pojęć (Wysoczański, 2005: 67-70). Za pośrednictwem teorii językowego obrazu można mówić o obrazie poetyckim, literackim, kulturowym, badać i poznawać język. Można też skorzystać z koncepcji gramatyki jako obrazowania, opisanej przez R. W. Langackera, który udowadnia, że procesy poznania odzwierciedlają się w języku danego człowieka, w preferowanym przez niego wyborze jednostek językowych i obrazów, co wpływa na ich postrzeganie (zob. Langacker, 1988: 65). Odpowiednio dobrane zadania pozwolą uczniom na uświadomienie sobie niezwykłości języka, na pojęcie go i zobaczenie jako świetnie zorganizowanego systemu, którego opanowanie sprawia, że „język giętki” powie „wszystko, co pomyśli głowa”.

Indywidualizacja w kształceniu językowym

Język jest czymś osobistym i indywidualnym, i to powinno stanowić punkt wyjścia skutecznej edukacji polonistycznej. Może ją wzbudzić zainteresowanie językiem jako elementem charakterystyki człowieka, który ma nie tylko naturalne predyspozycje, zainteresowania i pasje, ale także własny profil inteligencji, język, głos¹⁴. To z kolei stanowi pretekst do ukierunkowanego kształcenia indywidualnego, do wyboru stylu uczenia, sposobu motywowania ucznia i aktywizowania go oraz do zaplanowanego samokształcenia.

Przyjrzyjmy się temu w odniesieniu do kształcenia z zakresu fonetyki i fonologii, bowiem dźwiękowa strona języka to jeden z elementów osobniczych, które ludzi wyróżniają i obrazują ich kulturę mówienia. Uświadomienie tego i przypominanie prowadzi do refleksji nad tym, jak się mówi. Następnie powinno to wzbudzać dążenie do pracy nad sobą, którą ma możliwość podjąć uczeń gimnazjum. Zadaniem nauczyciela jest tu wskazanie, nad czym i w jaki sposób pracować, by osiągnąć oczekiwane efekty. Jego pracę wspiera realizacja treści z zakresu fonetyki, które zawsze winny być przekazywane w powiązaniu z ćwiczeniami praktycznymi, ukazującymi funkcje i możliwości, niezwykłość i znaczenie aparatu mowy człowieka. Odpowiedni dobór ćwiczeń, rozmaitych łamańców językowych, uatrakcyjni zajęcia, a jednocześnie pomoże wska-

14 Zob. A. Łastik, *Poznaj swój głos... twoje najważniejsze narzędzie pracy*, Warszawa 2002, s. 16 i nast.

zać uczniom kierunek ich samokształcenia i samodoskonalenia. Ćwiczenia wyrabiające dykcję są niezwykle efektywne i mogą pojawiać się na lekcjach okazjonalnie, aby stać się efektywnymi, np. przed klasową recytacją, dyskusją, prezentacją itp. Ich charakter ożywi atmosferę, wprowadzi elementy zabawy (zob. Pomirska, 2010), co sprzyja integracji klasy i nauce. To jeden z kroków ku podnoszeniu świadomości językowej gimnazjalisty i stałej dbałości o kulturę jego języka.

Jednak przede wszystkim nauczyciel języka polskiego stale powinien przywiązywać wagę do tego, jak mówią jego uczniowie, i czuwać nad tym. Ponadto jest on zobowiązany, by wskazywać im braki, aby uczniowie się do nich zdystansowali, uświadomili je sobie, zrozumieli, na czym one polegają i z czego wynikają, i je uzupełniali. Takie działanie ukazuje pragmatyzm kształcenia, co dla krytycznego gimnazjalisty stanowi ważny argument. Uczeń musi wiedzieć, po co, w jakim celu poznaje charakterystykę samogłosek i spółgłosek, zjawisko uproszczenia grup spółgłoskowych, które można też odnieść do ortografii, czy cechy wymowy regionalnej.

Nauczyciel posiada obecnie wiele możliwości ukazania uczniom wzorcowej wymowy polskiej, np. odwołując się do aktorskich umiejętności lubianych młodzieżowych gwiazd. Zasoby Internetu są ogromne, co ułatwia poszukiwania odpowiedniego, atrakcyjnego materiału filmowego i ćwiczeń kształcących dykcję¹⁵.

W gestii nauczyciela jest również systematyczne kształcenie umiejętności interpretacji głosowej tekstu, które należy poprzedzać np. ćwiczeniami głośnego czytania. W osiągnięciu odpowiedniego poziomu tych umiejętności, w usprawnieniu ich, pomogą atrakcyjne ćwiczenia z wykorzystaniem łańcuchów z dykcją, teksty zadawane do opanowania pamięciowego (kilka razy w ciągu roku szkolnego), konkursy recytatorskie, częste konkursy wygłaszania łańcuchów językowych oceniane przez jury klasowe zgodnie z przyjętymi i znanymi uczestnikom kryteriami, przygotowywane przez zespół klasowy przedstawienia teatralne i montaże słowno-muzyczne. Wyrabianie kultury żywego słowa wymaga planowanych i systematycznych działań nad dykcją, doskonalenia sprawności aparatu mowy oraz opanowania umiejętności świadomego posługiwania się przez ucznia pauzą, akcentem, intonacją, tempem, wyrazistością czy barwą głosu. Niewątpliwie wzbogacą one nie tylko sferę poznawczą ucznia, ale również podniosą jego świadomość językową, jeśli będą oparte na aktywności ucznia, bowiem kształcenie językowe w zakresie fonetyki

15 Zob. np. B. Toczyńska, *Elementarne ćwiczenia dykcji*, Gdańsk 1998.

opiera się głównie na działaniu przy pomocy słowa i na ciągłym, okazjonalnym i sytuacyjnym eliminowaniu błędów w wypowiedziach ustnych.

Kształcenie umiejętności artykulacyjnych ucznia to pole do pracy indywidualnej poprzez dokładne, bliższe poznanie poziomu rozwoju mowy poszczególnych uczniów i właściwe, ukierunkowane edukowanie ich przez indywidualny dobór ćwiczeń artykulacyjnych. To także często działanie na rzecz aktywizacji konkretnego ucznia, która wymaga umiejętności mówienia i uwidacznia prymat mowy nad pismem, co nie zwalnia z nauki interpunkcji (nie tylko w związku ze składnią) i ortografii.

Nauczyciel języka polskiego powinien uczyć zawsze, przy każdej okazji, sztuki mówienia i pisania. Działania nauczyciela gimnazjum powinny zatem podążać ku takiej organizacji zajęć z zakresu kształcenia językowego, która uwzględnia specyfikę dziedziny poznania i indywidualne potrzeby ucznia. Opiera się więc na znajomości metodyki nauczania i na znajomości ucznia oraz jego potrzeb. Poświadcza prawidłowość takiego kierunku aktywności pedagogicznej złożoność wiedzy i zróżnicowany poziom umiejętności językowych gimnazjalistów oraz właściwy im profil inteligencji i specyficzne potrzeby edukacyjne wielu z nich.

Wielointeligencja i kształcenie językowe

Współcześnie podejmowaną indywidualizację kształcenia trzeba łączyć z profilem inteligencji ucznia, na który ciekawe spojrzenie rzuca teoria wielointeligencji Howarda Gardnera (2002). Wyróżnia się w niej siedem typów inteligencji: językową, logiczno-matematyczną, przestrzenną, muzyczną, cielesno-kinetyczną, interpersonalną, intrapersonalną (Gardner, 2002: 25-27), dających możliwość rozpoznania predyspozycji uczniów i świadomego planowania w obrębie zespołu klasowego skutecznych metod i form pracy. Jednocześnie pozwalają one na skuteczną realizację zaplanowanych zadań z wykorzystaniem współdziałania różnych typów inteligencji, reprezentowanych przez poszczególnych uczniów, co wiąże się z motywowaniem i sprzyja indywidualizowaniu działań edukacyjnych. Zadaniem nauczyciela jest takie dobieranie zadań, aby uczeń przez to, co potrafi, w co może się zaangażować, co będzie wykonywał z łatwością i z przyjemnością, podejmował to, co będzie dla niego trudniejsze.

Szczególne inspirujące metodycznie są tu działania związane z kształceniem dłuższych form wypowiedzi pisemnych (zob. np. Prościak, 2011). Pozwalają one na stosowanie różnych ćwiczeń przygotowujących, np. do redagowania niezwykle kształcącego opowiadania odtwórczego, czy streszczenia poprzez pi-

sanie opowiadania czy streszczenia, wykonanie komiksu na podstawie opowiadanego czy streszczanego tekstu, zredagowanie planu wydarzeń, który ułatwia pisanie opowiadania i streszczenia, napisanie tych tekstów w formie piosenki lub przygotowanie pantomimy, a następnie po prezentacjach przystąpienie do ćwiczeń redakcyjnych. Każdy z uczniów ma wówczas szansę zaistnieć, pokazać swoje zdolności, zgodne z jego typem inteligencji i przygotować się, aby później podjąć trudniejsze zadanie i rozwijać się językowo, redagując którąś z dłuższych form wypowiedzi.

Z przedstawianym tu zagadnieniem wiąże się problematyka dotycząca sposobów percepcji świata, która stwarza możliwość spojrzenia na uczniów jako: wzrokowców, słuchowców i kinestetyków. Otwiera ona również perspektywę i możliwości stosowania rozmaitych rozwiązań metodycznych oraz uzasadnia potrzebę kształcenia polisensorycznego, które opiera się na świadomym pobudzeniu i wykorzystaniu wszystkich zmysłów, z uwzględnieniem zmysłu preferowanego, charakteryzującego danego ucznia. Ta wiedza pomaga przy wykonywaniu np. skutecznej prezentacji, z której skorzystają uczniowie o zróżnicowanych sensorycznych preferencjach. Modyfikacja poleceń w zależności od nich sprzyja aktywizacji i wzbogaca proces i treści poznania. To, czego uczeń nie zrozumie, słuchając w czasie wykładu, może przyswoić przez obraz, zapis z objaśnieniem lub własne działanie. Różnicowanie modalności sensorycznej to kolejny przyczynek do skutecznego kształcenia, które uwzględnia specyficzne potrzeby edukacyjne.

Podsumowanie

Współczesna szkoła gimnazjalna musi podążać ku nauczaniu efektywnemu (Taraszkiewicz, Rose, 2006) poprzez kształcenie efektowne, by przyciągnąć ucznia, zainteresować go i tak wykształcić, by mógł on podjąć z sukcesem dalszą edukację, świadom własnych predyspozycji, wyposażony w umiejętność sprawnego posługiwania się językiem w mowie i piśmie oraz przygotowany do samokształcenia. Nie może ona ignorować potrzeb młodych i osiągnięć współczesnej nauki, która wskazuje sposoby działań skutecznych, bo uwzględniających indywidualne potrzeby ucznia i symultaniczność poznania.

Należy postulować o kontrolę poziomu kształcenia językowego w szkole na wszystkich etapach edukacyjnych. Kształcić przyszłych polonistów ze świadomością dbałości o merytoryczne i metodyczne kształcenie w zakresie nauki o języku. Upowszechniać potrzebę i efektywność kształcenia okazjonalnego i wewnątrzprzedmiotowej integracji, które wspierają atrakcyjność przekazywa-

nej wiedzy i kształconych umiejętności językowych oraz motywację do nauki poprzez wykorzystywanie teorii wielointeligencji, indywidualizacji w pracy z uczniem, możliwości kształcenia polisensorycznego.

By zapewnić skuteczność działaniom edukacyjnym, trzeba efektywność łączyć z efektownością. Kształcić i kształtować skutecznie to dbać o systematyczność i atrakcyjność lekcji, korzystać z przekazów polisensorycznych, wykorzystywać okazjonalność, sytuacyjność, prowokować uczniów do poznania treści z zakresu nauki o języku oraz kształcić umiejętności komunikacyjne, które służą uświadamianym, praktycznym celom. W gimnazjum można i trzeba wyrównywać szanse edukacyjne i neutralizować konsekwencje zaniedbań, które zakłócają właściwy rozwój kompetencji komunikacyjnej ucznia polskiej szkoły.

Bibliografia

- Bartmiński J. (2003), *Miejsce wartości w językowym obrazie świata*, w: *Język w kręgu wartości*, red. J. Bartmiński, Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 59-86.
- Bortnowski S. (2009), *Czy metody aktywizujące upowszechniły się w praktyce szkolnej?* (Raport z badań), „Język Polski w Gimnazjum”, 2009/2010, 1, 91-103.
- Dończyk-Hnat Z. (2011), *Indywidualizacja a motywowanie ucznia do aktywności*, „Język Polski w Gimnazjum”, 2011/2012, 1, 70-78.
- Gardner E. (2002), *Inteligencje wielorakie. Teoria i praktyka*, Poznań: Laurum.
- Goźlińska E. (1997), *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Warszawa.
- Karwatowska M. (2010), *Uczeń w świecie wartości*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Krzyżyk D. (2010), *Umiejętności tekstotwórcze i językowe uczniów w pracach maturalnych z języka polskiego*, w: *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, red. U. Kopeć, Z. Sibiga, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 149-163.
- Langacker R. W. (1988), *A view of linguistic semantics*, w: *Topics in Cognitive Linguistics*, red. B. Rudzka-Ostyn, Amsterdam/Filadelfia.
- Masłowski D. i W. (2005), *Księga aforyzmów*, Warszawa: Świat Książki.
- Nauczyciel między tradycją a współczesnością. Teoria i praktyka*, red. E. I. Laska (2007), Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Niemierko B. (2008), *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Piaśnik B. (2011), *Jak kształcić typy wielointeligencji na lekcjach języka polskiego*, „Język Polski w Gimnazjum”, 2011/2012, 1, 46-50.

- Polański E., Bujak-Lechowicz J. (2008), *Poprawność ortograficzna i interpunkcyjna a komputer*, w: *Współczesna polszczyzna, stan, perspektywy, zagrożenia*, red. Z. Cygal-Krupa, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 107-116.
- Pomirska Z. (2010), *Ludyczne aspekty polonistyki szkolnej*, w: *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, red. U. Kopeć, Z. Sibiga, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 61-69.
- Ślósarz A. (2010), „Wypasione ściąggi” jako „protezy umysłu”. *Konceptualizacje nazw portali edukacyjnych w języku licealistów*, w: *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, red. U. Kopeć, Z. Sibiga, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 211-224.
- Taraszkiewicz A. M., Rose C. (2006), *Atlas efektywnego uczenia (się)*, Warszawa: Transfer Learning.
- Wysoczański A. W. (2005), *Językowy obraz świata w porównaniach zleksykalizowanych na materiale wybranych języków*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

