Senior w grupie nierówieśniczej

Jak go wspierać i motywować

ELIZA CHABROS

Motywacja w nauce języków jest zagadnieniem często podejmowanym w glottodydaktyce. Niewiele mówi się jednak o motywacji do nauki języków obcych osób w wieku senioralnym, a grupa ta stale się powiększa. Osoby starsze wyróżnia przy tym zespół specyficznych cech, które wymagają nieco innych strategii motywacyjnych, czego nie uwzględniają badania koncentrujące się na innych kontekstach edukacyjnych.

Powszechna dostępność i bogata oferta kursów językowych przyciąga coraz więcej osób starszych. Zazwyczaj jednak próba znalezienia homogenicznej pod względem struktury wiekowej grupy, gdzie senior[1] mógłby rozpocząć lub kontynuować naukę języka, kończy się niepowodzeniem. Jest on więc zmuszony uczestniczyć w zajęciach dla innych osób dorosłych. Jako lektorka w szkole językowej niejednokrotnie miałam okazję zauważyć, że osoby starsze rozpoczynające naukę języka właśnie w takich zróżnicowanych wiekowo grupach miały na początku ogromny zapał, jednak zmęczone nierówną „walką" z nierzadko dużo młodszymi od siebie kolegami, rezygnowały z kursu i kończyły definitywnie przygodę z językiem, myśląc, że w ich wieku jest już za późno na opanowanie języka obcego. Nie sposób nie zgodzić się z wnioskiem, że taki smutny finisz jest nie tylko porażką danego seniora, lecz także nauczyciela (por. Kic-Drgas 2010: 199, Jaroszewska 2013: 81). Warto zatem się zastanowić, jak efektywnie wspierać starszych uczestników kursów językowych w procesie przyswajania języka obcego, by nie stracili ciekawości towarzyszącej im w momencie zapisu na zajęcia.

Motywacje edukacyjne seniorów

Motywy podejmowania nauki przez seniorów nie są przypadkowe, lecz z reguły dobrze przemyślane. Jak zauważają Wawrzyniak i Świderska (2011: 54), cele edukacyjne seniorów są wypadkową „świadome[go] proces[u] kierowania ich własnym rozwojem". Nauczyciel chcący wspierać rozwój potencjału uczeniowego seniora musi znać indywidualne motywy każdej uczącej się osoby. Z uwagi na dynamikę procesu motywacyjnego założyć należy, że w trakcie nauki zmianom podlegać będzie nie tylko trwałość czy intensywność motywacji, lecz także jej charakter, co skutkować może modyfikacją celów nauki (Ushioda, za: Pawlak 2008: 177). W efekcie oddziaływania na uczącego się czynników zewnętrznych i wewnętrznych wyłonić się zatem mogą nowe motywy, które prawdopodobnie przełożą się w przyszłości na lepszą efektywność procesu uczenia się/nauczania.

Próbując odpowiedzieć na pytanie, co skłania seniorów do nauki języków obcych, często podkreśla się, że z racji osiągniętego już zazwyczaj wieku emerytalnego decydują się oni na naukę z zupełnie innych pobudek niż osoby w wieku produktywnym

1 Określenie „senior" jest pojęciem dyskusyjnym. W literaturze przedmiotu używane jest ono zwykle w odniesieniu do osób w wieku 60-65 lat i starszych.

(por. Jaroszewska 2018: 6). Z moich obserwacji wynika, że seniorów w Polsce coraz częściej skłaniają do zapisu na kurs językowy względy zawodowe i potrzeby finansowe. Dobry stan zdrowia seniorów i chęć dalszego wykonywania pracy zarobkowej nie wykluczają tej grupy z rynku pracy; częstym wymogiem staje się jednak znajomość języka obcego. Wydaje się, że głównie z przyczyn zawodowo-zarobkowych osoby starsze świadomie zapisują się na zajęcia grupowe do szkół językowych, godząc się na udział w zajęciach, w których gros stanowią osoby młodsze. Przypuszczalnie spodziewają się po takim kursie szybkich postępów w nauce, co umożliwiłoby im podjęcie pracy. Motywacje edukacyjne seniorów wpisują się więc w ogólny schemat motywacji edukacyjnych osób dorosłych, czego dowodzą również zebrane przeze mnie dane (tabela poniżej). Wawrzyniak i Świderska (2011: 59) wymieniają trzy rodzaje motywacji: społeczną, praktyczną i intelektualną.

TABELA 1. Przykładowe motywacje seniorów do nauki języków obcych

1. MOTYWACJE SPOŁECZNE
– potrzeba porozumienia się z małżonkami swoich dzieci i wnukami nieznającymi języka polskiego, – chęć porozumiewania się w języku obcym podczas podróży zagranicznych, – chęć nawiązania znajomości z osobami z zagranicy i potrzeba komunikowania się z nimi.
2. MOTYWACJE PRAKTYCZNE
– potrzeba opanowania języka w stopniu komunikatywnym, w celu wykorzystywania tej umiejętności w pracy jako opiekun osób starszych w krajach niemieckojęzycznych, – potrzeba komunikatywnej znajomości języka w celu wykorzystywania jej w kontakcie z klientami, – potrzeba opanowania języka niemieckiego jako warunek podjęcia posługi kapłańskiej w krajach niemieckojęzycznych, – potrzeba samodzielnego wyszukiwania i czytania literatury obcojęzycznej do prowadzenia prac badawczych.
3. Motywacje intelektualne
– potrzeba stymulowania pracy mózgu i pamięci, – zainteresowanie językami obcymi i chęć opanowania kolejnego języka, – zainteresowanie językiem niemieckim i krajami niemieckojęzycznymi oraz ich kulturą, – chęć powrotu do nauki języka po latach.

Uczeń w wieku senioralnym

Grupę tę charakteryzuje pewien układ cech reprezentatywnych, które mogą się pojawić w późniejszym okresie życia, a jednocześnie duże zróżnicowanie, jeśli chodzi o jej poszczególnych przedstawicieli. W okresie starości zachodzi w organizmie wiele zmian biologicznych, które bezpośrednio rzutują na charakter i przebieg procesu dydaktycznego. Skutki tych zmian mogą się okazać dla seniora szczególnie dotkliwe podczas nauki w ramach zajęć grupowych, a zróżnicowanie wiekowe uczestników może je dodatkowo potęgować.

Wśród zmiennych procesu uczenia się języków obcych przez seniorów Jaroszewska (2013:48–73) wymienia m.in.: osłabienie zmysłów wzroku i słuchu mogące mieć negatywny wpływ na pracę z materiałami audiowizualnymi; obniżenie poziomu inteligencji płynnej, czego skutkiem może być wolniejsze tempo przetwarzania informacji, mniejsza pojemność i wydajność pamięci operacyjnej, zmniejszona efektywność spostrzegania i koncentracji uwagi; zaburzenia pamięci, zwłaszcza zmniejszona wydolność pamięci krótkotrwałej oraz zwolnienie tempa przetwarzania informacji; spadek wydolności uwagi i zwolnienie czasu reakcji na bodźce.

Podejście konstruktywistyczne sytuuje osobę uczącego się w centrum układu glottodydaktycznego, a nauczycielowi przypisuje rolę doradcy, którego zadaniem jest wydobycie i wspieranie potencjału ucznia. Jak słusznie zauważa Rozenberg (2008: 120), nie każdy uczący się jest gotowy na taką zmianę stylu kształcenia. Niektórzy, w tym wiele osób starszych, wymagają więcej pomocy ze strony nauczającego, czyli bardziej tradycyjnego stylu nauczania, zwłaszcza gdy są częścią grupy, której pozostali członkowie mogą radzić sobie lepiej z rozwiązywaniem niektórych zadań. Seniorzy mogą więc (choć nie muszą) wymagać wsparcia, ponieważ:

— wspomniane deficyty wynikające z zaawansowanego wieku czynią proces uczenia się wolniejszym i mniej efektywnym, przy często większym nakładzie pracy ze strony uczącego się;
— ich biografie edukacyjne różnią się od biografii młodszych uczestników; prawdopodobnie nauka języków obcych w przeszłości przebiegała raczej na podstawie instrukcji niż konstrukcji; seniorzy często nie potrafią odnaleźć się wśród stosowanych przez nauczającego nowoczesnych technik i metod dydaktycznych, chociaż z reguły przyjmują je entuzjastycznie;
— ich specyficzne cele i zainteresowania nie są uwzględniane w materiałach dydaktycznych.

Każdy z przedstawionych problemów może się stać istotnym czynnikiem demotywującym seniorów. Rolą nauczyciela jest dołożyć starań, aby takie demotywujące czynniki eliminować lub przynajmniej kompensować ich skutki. Nauczyciel nie powinien ograniczać się do podtrzymywania istniejącej już motywacji i eliminowania wpływu czynników demotywujących. Równie ważnym zadaniem jest stwarzanie nowych motywów i wzbudzanie motywacji, której dotąd nie było, ponieważ każda rzecz

wydaje nam się tym bardziej motywująca, im więcej motywatorów zawiera kontekst, w którym dana rzecz się pojawia (Spitzer 1990: 45; tłumaczenie własne).

Podtrzymywanie pierwotnej motywacji

Aby poznać pierwotną motywację seniora, warto rozpocząć kurs od ankiety, w której uczący się zostanie skonfrontowany z pytaniem: „Dlaczego zdecydował/zdecydowała się Pan/Pani na naukę danego języka obcego?". Zaleca się rozszerzenie tego pytania o bardziej szczegółowe, co da nam pełniejszy obraz uczącego się, np.:

— W jaki sposób lubi Pan/Pani uczyć się języków?
— Co sprawiało Panu/Pani trudności w dotychczasowej nauce języków?
— Ile czasu zarezerwował/ zarezerwowała Pan/Pani na realizację wyznaczonego celu?

Zasadna wydaje się też prośba o zwerbalizowanie przez uczącego się tego prymarnego celu w obecności innych uczestników. Cel wyrażony przed całą grupą wydaje się zobowiązaniem poważniejszym. Fakt, że inni uczestnicy znają cele edukacyjne pozostałych osób, jest też uzasadnieniem zindywidualizowanych działań nauczyciela wobec poszczególnych uczniów. Dla nauczyciela zaś oznacza to, że może on dobierać treści nieuwzględnione w programie, wychodząc naprzeciw realnym potrzebom edukacyjnym uczących się. Chodzi tu np. o dodatkowe ćwiczenia przygotowujące seniorów do komunikacji w środowisku zawodowym, zawierające specjalistyczne słownictwo. Ważne jest, aby regularnie odwoływać się do pierwotnego celu uczącego się. Przykładowo już na etapie przygotowywania ćwiczeń na rozumienie tekstu należy filtrować słownictwo pod kątem poszczególnych słuchaczy, zaznaczając, że konkretne słowa z tekstu, np. *Fieber, helfen, Mittagessen*, są dla nich kluczowe jako dla tych, którzy chcą opiekować się osobami starszymi.

Warto też na wstępie przedyskutować z seniorami kwestię bliskości i realności celu, odnosząc się do zdeklarowanego w ankiecie czasu. Doświadczenie pozwala nauczycielowi oszacować średni czas realizacji danego celu po uwzględnieniu konkretnego kontekstu i jego zmiennych, której to umiejętności zwykle brakuje uczącym się.

Czynniki demotywujące – jak sobie z nimi radzić

W trakcie całego czasu nauki będą niewątpliwie oddziaływać na uczących się czynniki zmniejszające poziom ich motywacji. Wiele z nich może powstawać z powodu zaawansowanego wieku, a szczególnie w wyniku zetknięcia się reprezentantów dwóch odmiennych co do potrzeb i potencjału edukacyjnego grup wiekowych na jednych zajęciach.

Wolniejsze tempo przetwarzania informacji

Wolniejsze tempo realizacji materiału nie musi być automatycznie spowodowane brakiem uwagi, problemem z koncentracją czy pamięcią. Często jest to zamierzone działanie seniorów, wynikające z większej staranności (np. przy sporządzaniu notatek). Taka dbałość o formę zapisu nowych informacji może wynikać z dobrej znajomości własnego stylu uczenia się (np. u wzrokowców). Zdarza się jednak, że wolniejsze tempo pracy jest spowodowane gorszym przetwarzaniem informacji przez mózg. Mając to na uwadze, nauczyciel powinien stworzyć seniorom warunki pozwalające na wykonanie zadania w optymalnym dla nich czasie. Warto przy tym uciec się do prostych trików, np. bardziej szczegółowych lub dodatkowych zadań dla osób pracujących szybciej. Dodatkowe zadania powinny być na tyle atrakcyjne, aby stanowiły rodzaj nagrody dla szybciej pracujących. Seniorów warto przy tym zachęcać do zmierzenia się z tymi zadaniami w ramach pracy domowej.

Zadając spontanicznie pytania na forum, warto pozwolić seniorowi osłuchać się z wypowiedziami innych osób, które będą niejako wzorem dla jego własnej wypowiedzi. Ten czas pozwoli mu zebrać myśli i wychwycić z wypowiedzi poprzedników niezbędne struktury gramatyczno-leksykalne, a czasem wręcz się zorientować, czego dotyczy zadane przez nauczyciela pytanie. Aby uniknąć nieporozumień co do aktualnego tematu rozmowy, można poprosić jednego z uczniów o streszczenie zadania własnymi słowami, jednak zawsze w języku docelowym.

Kłopoty z przywołaniem informacji z pamięci

Dynamika lekcji zapobiega zwykle znużeniu uczących się i ma na celu utrzymanie ich uwagi przez całe zajęcia. U seniorów jednak zbyt duża dynamika, wynikająca np. z częstej zmiany form socjalnych, może blokować sprawne przywoływanie informacji z pamięci. Należy więc konsekwentnie rozpoczynać nowe zadania interakcyjne aktywizowaniem niezbędnego do ich realizacji słownictwa. Dobrym zwyczajem jest wygospodarowanie na tablicy stałego miejsca przeznaczonego na zapisywanie niezbędnych struktur.

Od początku pracy z seniorami konieczny jest też trening w zakresie użycia strategii kompensacyjnych, umożliwiających efektywną komunikację w języku docelowym. Chodzi przy tym o wytrenowanie umiejętności przekazania komunikatu mimo chwilowych problemów ze znalezieniem odpowiedniego słowa, np. poprzez opis przedmiotu, prośbę o pomoc w języku docelowym skierowaną do rozmówcy, unik i przejście do innego tematu.

Spadek zdolności trwałego zapamiętywania

Senior potrzebuje z reguły więcej powtórzeń, aby trwale zapamiętać daną strukturę lub słowo. Zwykle dysponuje on jednak większą ilością czasu wolnego i chętnie poświęca go na dodatkowe ćwiczenia czy też przygotowanie prac pisemnych, które mogą wpłynąć na wzrost efektywności uczenia się. Komfort samodzielnej pracy w domu, w tempie i warunkach dostosowanych do indywidualnych potrzeb, może zaowocować imponującymi wynikami. Problem z zapamiętywaniem słownictwa może być jednak dla seniora naprawdę dotkliwy. Pytając (często po raz kolejny) o znaczenie danego słowa, jest on bowiem najczęściej świadomy, że inni kursanci już je opanowali. Pomocne wydaje się w takich sytuacjach skorzystanie ze strategii kompensacyjnych, które jednak trzeba wcześniej wprowadzić i ich konsekwentnie przestrzegać. Do tych strategii należy prośba w języku docelowym o wytłumaczenie znaczenia.

Różne biografie edukacyjne

Demotywujące okazać się może zderzenie z nowoczesnymi metodami, których nie stosowano, gdy seniorzy uczyli się w młodości języka obcego. Ze strony uczących się w wieku senioralnym mogą się więc pojawić prośby np. o to, aby zacząć zajęcia od opanowania wszystkich tabelek koniugacyjnych, a dopiero w kolejnym kroku przejść do budowania zdań w języku docelowym, albo aby tłumaczyć każdy tekst słowo w słowo czy też uczyć się na pamięć czytanek z podręcznika, zamiast wykorzystywać nowo poznane słownictwo w swobodnych wypowiedziach ustnych. Każdy z tych pomysłów zainspirowany został bez wątpienia praktykami dydaktycznymi z wcześniejszej edukacji seniorów. Chociaż z punktu widzenia współczesnej metodyki nauczania opisane praktyki wydają się nieuzasadnione, to jednak warto wsłuchać się w biografię edukacyjną danej osoby, poszukać punktów stycznych z preferowaną przez siebie metodą nauczania i spróbować uwzględnić przynajmniej niektóre z sugestii seniora (por. Kic-Drgas 2014: 153).

Efektem tego, że seniorzy byli nauczani innymi metodami, są pewne nawyki, często trudne do „wykorzenienia", jak np. podejście wielu osób starszych do kwestii ćwiczenia sprawności rozumienia ze słuchu. Z moich obserwacji wynika, że wiele osób starszych błędnie zakłada, iż powinno się usłyszeć i zrozumieć wszystko, aby w pełni pojąć tekst, nawet gdy ćwiczenie poprzedzała instrukcja, aby skoncentrować się tylko na konkretnych informacjach. Jest to efekt przywiązania do metody gramatyczno-tłumaczeniowej. I znów ważne jest w takim przypadku wyćwiczenie odpowiednich strategii kompensacyjnych w celu odgadnięcia brakujących informacji z kontekstu (Kaczorowska 2011: 106), np. wnioskowania na podstawie ilustracji, tytułu tekstu, informacji w tle oraz własnej wiedzy.

Mało motywujące treści

Spoglądając na sporządzoną przez Kic-Dragas (2014: 155) listę tematów interesujących osoby w wieku starszym, powstałą po konsultacji z samymi zainteresowanymi, dostrzec można, że istnieje pewna zbieżność z innymi grupami wiekowymi, jeśli uwzględnić tylko tematy ogólne: zdrowie, kulturę czy styl życia w innych krajach. Głębsza analiza pokazuje, co jest zresztą zrozumiałe, że zagadnienia te ciekawią seniorów w odniesieniu do ich przedziału wiekowego. Należy przyznać słuszność badaczce, że nie ma szans na powstanie uniwersalnego podręcznika, który sprostałby oczekiwaniom kilku grup wiekowych jednocześnie, zatem zadanie uwzględnienia odmiennych potrzeb seniorów w zakresie podejmowanej na zajęciach tematyki spada na nauczyciela. Dobrym pomysłem wydaje się ustalenie swoistego katalogu zainteresowań ucznia seniora już w ramach przeprowadzanej na pierwszych zajęciach ankiety, zaś przy okazji realizacji pewnych zakresów tematycznych na lekcji – proponowanie dodatkowo materiałów rozszerzających problematykę o kwestie bliższe seniorowi. Wszyscy uczestnicy na tym zabiegu zyskają, gdyż treści „spoza podręcznika" (krótkie filmy, nagrania lub materiały autentyczne, np. grafiki czy strony WWW) zawsze są cennym bodźcem aktywizującym i mobilizującym grupę.

Jak inicjować nowe motywacje?

Badacze podkreślają ogromną rolę nauczyciela w tworzeniu motywującego otoczenia wpływającego na rozwój motywacji wewnętrznej uczących się (Zając 2013: 59, Targońska 2008: 231). Oprócz osobowości, autentycznej fascynacji nauczanym przedmiotem (starsi uczniowie bez wątpienia poznają je po rozległej wiedzy językowej nauczyciela, znajomości zagadnień polityczno-społecznych i kontekstu kulturowego), zaangażowanej i pełnej szacunku postawie wobec uczniów, co samo w sobie jest bardzo motywujące (por. Vollmeyer 2006: 227), nauczyciel ma również do dyspozycji wiele elementów składowych lekcji.

Elementem o niezwykłym potencjale motywacyjnym jest interakcja (Zając 2013, Kucharczyk 2008). Praktyka pokazuje, że uczeń senior czerpie wiele satysfakcji z możliwości komunikowania się w języku docelowym już od samego początku procesu uczenia się, nawet będąc świadomym popełnianych błędów i własnych ograniczeń. Wszelkie zadania inicjujące produkcję językową

wychodzą naprzeciw potrzebie wyrażenia własnych poglądów i przekonywania do swoich racji, które z powodu wieku są już zazwyczaj sprecyzowane. Należy jak najczęściej korzystać z tego czynnika motywującego, pamiętając, aby w informacji zwrotnej nie skupiać się na popełnianych przez seniora błędach, lecz na skuteczności w wyrażaniu intencji. Produkcja językowa powinna przebiegać najpierw w parach lub małych grupach, aby stworzyć seniorom warunki do znalezienia odpowiednich struktur i wypróbowania ich. Pracę w małych grupach zawsze powinno się podsumować na forum, dopytując o szczegóły, co będzie świadczyć o prawdziwym zainteresowaniu opinią seniora na dany temat. A zdanie to może się różnić od opinii młodszych słuchaczy, czemu warto dać wyraz. Pomijając fakt, że produkcja językowa to najskuteczniejszy sposób uczenia się języka obcego, jest to również zawsze element lekcji wymagający aktywnego udziału seniora w procesie uczenia się, a wszelka aktywność i przekonanie o możliwości współkreowania własnego rozwoju językowego działają na uczących się mobilizująco. Jeśli zadbamy o to, aby interakcja była częstym elementem lekcji, a ponadto przebiegała w różnych konstelacjach (częste zmiany rozmówców), to zaprocentuje to również lepszą integracją seniora z resztą grupy.

Bardzo ważną rolę w procesie tworzenia silnej i długotrwałej motywacji przypisać należy emocjom. Senior może odczuwać pewnego rodzaju dyskomfort czy stres, przychodząc na pierwsze zajęcia i widząc wokół siebie o wiele młodsze osoby. Te negatywne emocje trzeba jak najszybciej wyeliminować poprzez częstą interakcję i zmiany form socjalnych. Warto przy tej okazji stosować aktywności pozwalające na szybkie przełamanie lodów, tzw. sprachliche Eisbrecher, które wprowadzając wątek humorystyczny, rozluźnią atmosferę na zajęciach. Piętnujmy wszelkie zachowania, które przeczyłyby zasadzie szacunku wobec innych osób, w tym seniorów. Na uczącym spoczywa zadanie wzbudzenia uznania reszty społeczności grupowej wobec seniora, np. poprzez zauważenie jego ciekawych pomysłów, samodyscypliny i determinacji w uczeniu się czy poczynionych postępów.

Zdaniem Kucharczyka (2008: 86) motywacja w dużym stopniu zależna jest od cech osobowości reprezentowanych przez uczącego się. Nie wszystkie cechy poddają się celowym zabiegom nauczyciela. Wyjątkami są pewność siebie i poziom samooceny, których wzrost może pozytywnie wpłynąć na zmotywowanie uczącego się do pracy. W odniesieniu do ucznia seniora trzeba powiedzieć, że jego samoocenę i pewność siebie należy wzmacniać częstymi pochwałami zarówno w obecności całej grupy, jak i w indywidualnej rozmowie. Szczególnie motywujące są pochwały za poprawnie wykonane zadanie, chęć podjęcia się (i wykonanie) dodatkowego zadania w domu, dobrze napisany test. Warto uczynić z seniora eksperta w bliskiej jego zainteresowaniom lub wykształceniu dziedzinie, odwołując się tym samym do jego inteligencji skrystalizowanej. Stosowanie pochwał jako ważnego czynnika motywującego podlega jednak również pewnym zasadom. Istotne jest, aby docenienie uczącego się za jego osiągnięcia językowe miało realne uzasadnienie w rzeczywistości. Pochwała „na wyrost" może zaburzyć niezwykle ważne w procesie uczenia się poczucie samoskuteczności, wyrastające z przekonania, że jest się w stanie wykonać jakieś zadanie na podstawie własnej wiedzy i włożonego w realizację zadania trudu (Targońska 2008: 230), a to może znacznie obniżyć motywację.

Podsumowanie

Seniorzy w Polsce, świadomi potrzeby ciągłego kształcenia również w zakresie kompetencji obcojęzycznych, coraz chętniej podejmują naukę języka, aby realizować swoje cele. Niestety, brak grup rówieśniczych, w których nauka mogłaby przebiegać sprawniej, głównie ze względu na zbliżony potencjał uczeniowy, specyficzne cele edukacyjne i zainteresowania uczestników kursu, powodują, że seniorzy rozpoczynają naukę w grupach bardzo zróżnicowanych wiekowo. Ten „wymuszony" kontekst edukacyjny powoduje sytuacje demotywujące ucznia seniora, co działa destabilizująco na motywację. Nauczyciel może temu skutecznie zaradzić, co staraliśmy się pokazać w tym artykule.

BIBLIOGRAFIA

→ Fiema, M. (2016), *Kształcenie językowe osób w wieku późnej dorosłości – proces standardowy czy wyzwanie?*, „Języki Obce w Szkole", nr 4, s. 24–31.

→ Jaroszewska, A. (2013), *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

→ Jaroszewska, A. (2018), *Co dalej z glottogeragogiką?*, „Języki Obce w Szkole", nr 1, s. 4–9.

→ Kaczorowska, E. (2011), *Klasyfikacja metod nauczania w aspekcie motywacji do nauki języków obcych*, [w:] Przygońska, E. (red.) (2011), s. 105–118.

→ Kic-Drgas, J. (2010), *Senior – (nie)zwykły uczeń w centrum zainteresowania glottodydaktyki*, „Lingwistyka Stosowana", nr 3, s. 197–207.

→ Kic-Drgas, J. (2014), *Ein ideales Lehrwerk für Senioren… Ist das überhaupt möglich? Wortschatzvermittlung und Seniorenalter*, [w:] Ciepielewska-Kaczmarek, L., Gorąca-Sawczyk, G. (red.) *Glottodidaktik früher, heute und morgen*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 149–156.

→ Kucharczyk, R. (2008), *Motywacja a interakcja: w poszukiwaniu związków przyczynowo-skutkowych na przykładzie języka francuskiego jako obcego*, [w:] Michońska-Stadnik, A., Wąsik, Z. (red.), t. 1, s. 85–96.
→ Michońska-Stadnik, A., Wąsik, Z. (red.) (2008), *Nowe spojrzenia na motywację w dydaktyce języków obcych,* t. I, II, Wrocław: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Filologicznej.
→ Nęcka, E. (2003), *Inteligencja. Geneza-Struktura-Funkcje*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
→ Pawlak, M. (2008) *Motywacja jako proces: Teoria, implikacje dydaktyczne i perspektywy badawcze*, [w:] Michońska-Stadnik, A., Wąsik, Z. (red.), t. I, s. 173–184.
→ Pawlak, M., Derenowski, M., Wolski, B. (2009), *Problemy współczesnej dydaktyki języków obcych*, Poznań-Kalisz: Polskie Towarzystwo Neofilologiczne.
→ Przygońska, E. (red.) (2011), *Motywacja w edukacji*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
→ Rozenberg, M. (2008), *Motywacja w dydaktyce języków obcych z perspektywy konstruktywizmu*, [w:] Michońska-Stadnik, A., Wąsik, Z. (red.), t. I, s. 117–124.
→ Solmecke, G. (1976), *Motivation im Fremdsprachenunterricht*, Paderborn: Schöningh.
→ Spitzer, D. (1990), *Super-Motivation. A blueprint for energizing your organization from top to bottom*, New York: Amacom.
→ Targońska, J. (2008), *Nauczyciel jako czynnik motywujący?*, [w:] Michońska-Stadnik, A., Wąsik, Z. (red.), t. I, s. 227–238.
→ Vollmeyer, R. (2006), *Ansatzpunkte für die Beeinflussung von Lernmotivation*, [w:] Mandl, H., Friedrich, H.F. (red.), *Handbuch Lernstrategien*, Göttingen: Hogrefe Verlag, s. 223–231.
→ Wawrzyniak, J.K., Świderska, M.M., *Motywacje edukacyjne uczniów dorosłych*, [w:] Przygońska, E. (red.) (2011), s. 53–66.
→ Wiktorowicz, M. (2011), *Motywacyjna rola nauczyciela w rozwoju społecznym ucznia*, [w:] Przygońska, E. (red.) (2011), s. 95-104.
→ Zając, J. (2013), *O motywacji kompetencyjnej w dydaktyce języków obcych*, „Języki Obce w Szkole", nr 4, s. 59–66.
→ Zając, J. (2013), *Żeby mi się tak chciało, jak mi się nie chce – o motywacji do uczenia się na przykładzie uczenia się języków obcych*, „Języki Obce w Szkole", nr 3, s. 65–70.

DR ELIZA CHABROS Pracownik naukowo-dydaktyczny Instytutu Filologii Germańskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, lektorka języka niemieckiego w szkole językowej, autorka materiałów dydaktycznych do nauki języka niemieckiego ogólnego i specjalistycznego.