

Kilka słów o relacjach w procesie nauczania

DOI: 10.47050/jows.2021.3.119-125

EWELINA ŚMIAŁEK

Stare afrykańskie przysłowie mówi, że jeśli chce się zawędrować dalej, to dobrze jest zabrać w drogę przyjaciela. Uważam, że dobre relacje międzyludzkie odgrywają kluczową rolę w podróży, jaką jest proces nauczania i uczenia się języków obcych. Poniższy tekst przedstawia punkt widzenia nauczyciela, dla którego wspieranie uczniów w tym procesie i dbanie o dobre relacje są podstawą pracy z młodzieżą. Zaprezentuję kilka praktycznych pomysłów, które można wykorzystać w codziennej pracy, oraz pokażę korzyści płynące z takiego podejścia.

Dorota Kondrat wyróżnia trzy etapy procesu grupowego: formowanie, ścieranie się i normowanie. Do formowania dochodzi podczas pierwszych spotkań danej grupy uczniów i nauczyciela w klasie. Ci pierwsi zwykle się nie znają, więc nie wiedzą, czego mogą się spodziewać po nauczycielu i jakie ten ostatni będzie mieć wobec nich oczekiwania. Podczas tej fazy mogą pojawić się zahamowanie, niepokój czy sztywność zachowań, ponieważ zarówno uczestnicy zajęć, jak i prowadzący, testują akceptowalne zachowania. Po formowaniu następuje faza ścierania, czyli etap buntu i turbulencji oraz niechęci

wobec pewnych działań lub osób, czasem wymierzon[ej] wprost w nauczyciela lub któregoś członka grupy. Jednocześnie na tym etapie akceptowane są różnice międzyosobowe i negocjuje się bezgłośnie pewne normy. Na lekcjach języka obcego może to oznaczać uśrednienie i uregulowanie oczekiwań uczniów wobec rodzaju ćwiczeń, prac domowych, komunikowania się ze sobą (np. czasem uczniowie decydują, że chcą mówić do siebie w języku obcym). Na etapach formowania i ścierania się ważna jest mocna pozycja nauczyciela jako lidera, przewodnika, osoby motywującej, a także arbitra dbającego o dobrą atmosferę i sprawiedliwe traktowanie każdego ucznia. (Kondrat 2020: 87)

Ostatnim etapem procesu grupowego jest normowanie, w którym następuje przyjęcie norm grupowych, wzajemne wsparcie i akceptacja. W tej fazie członkowie grupy identyfikują się z grupą oraz wspólnie działają w określonym celu, podejmując rozmaite aktywności zespołowe, co daje im poczucie wspólnoty i satysfakcji.

Nauczając języka obcego, warto pamiętać o stworzeniu atmosfery przyjaznej uczniom, w której będą oni mieli poczucie bezpieczeństwa rozumianego jako wolność od strachu, ponieważ „ważną sprawą jest związek lęku z procesami poznawczymi [...]. Stwierdzono, że przy niskim poziomie pobudzenia lękowego sprawność uczenia się wzrasta, aż do określonego optimum, które jest różne u różnych ludzi. [...] przy coraz silniejszym lęku, uczenie się jest utrudnione” (Janowski 2002: 54). Potwierdzają to badania nad różnymi rodzajami aktywności poznawczej mózgu będącego w stanie stresu, przeprowadzone przez neurologów, którzy zastosowali komputerową tomografię osiową (KTO) oraz techniki rezonansu magnetycznego (MRM).



Krew przepływa wtedy z części mózgu odpowiedzialnych za procesy myślowe wyższego rzędu i wypełnia jego pień. Zwiększa się produkcja adrenaliny, katecholamin i kortyzolu, co powoduje podwyższenie szybkości reakcji. Rośnie częstotliwość uderzeń serca. Krew odpływa z naczyń krwionośnych znajdujących się pod skórą, które w konsekwencji ulegają skurczeniu. Wzrasta ciśnienie krwi, dzięki czemu możliwy jest jej większy napływ do pnia mózgu. Następstwem przedstawionego powyżej „stanu zamykania mózgu” jest zastąpienie zdolności do rozwiązania problemów, kreatywności, elastyczności i świadomości peryferyjnej przez [pierwotne i instynktowne reakcje]. (Smith 1997: 16)

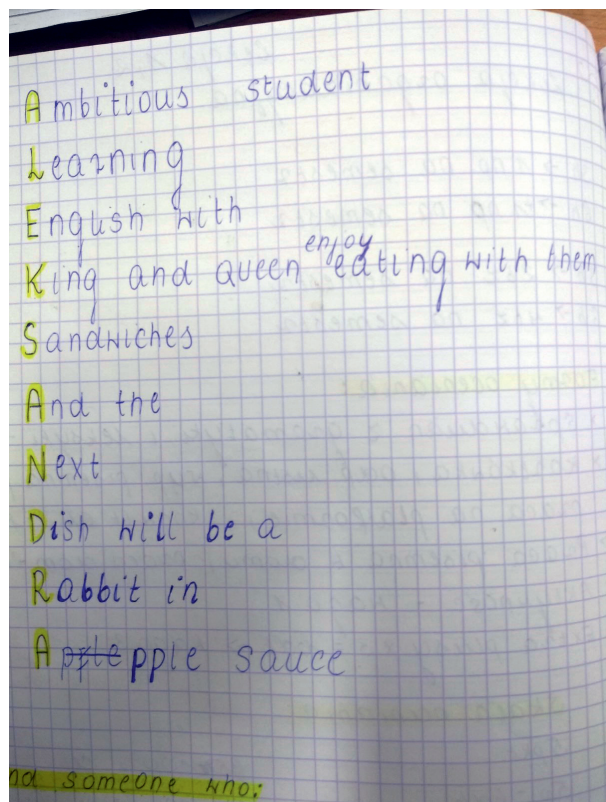
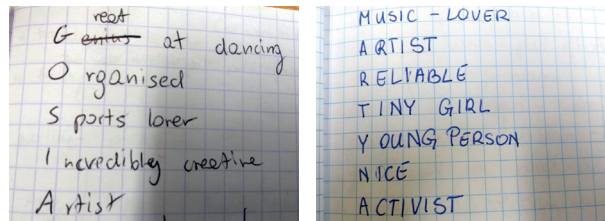
To dlatego sparaliżowany strachem uczeń, wywołany nagle do odpowiedzi, ucieka, walczy lub „zastyga w bezruchu” (Brown 2021: 89). W momencie gdy uczestniczy w lekcji prowadzonej przez nauczyciela, którego się boi, nie jest w stanie wydusić z siebie słowa, nie zna odpowiedzi na najprostsze pytania, a w głowie ma pustkę. „Wtedy udziela odpowiedzi «na chybił trafił», a żadna nowa informacja nie zostanie przez niego przyswojona. Zdenerwowany, zestresowany uczeń, biorący udział w lekcji [...] nie jest w stanie się niczego nauczyć! Jest to biologicznie niemożliwe!” (Smith 1997: 17). Potwierdza to również profesor Alicja Gałązka: „Im bardziej ciało migdałowe, odpowiadające za strach i lęk, jest wrażliwe na pobudzenie, tym silniej odczuwamy emocje i postępujemy zgodnie z nimi” (Gałązka 2020: 68). Dlatego tak istotne jest, aby od początku zadbać o przyjazną uczniom atmosferę, która będzie przestrzenią dla relacji partnerskiej między uczniem a nauczycielem, w której ten pierwszy nie będzie się bał tego drugiego, ponieważ „stymulowanie pozytywnych emocji w klasie prowadzi do lepszego procesu uczenia się” (Gałązka 2019).

Procesy grupowe – praktyka

Ilekoć zaczynam pracę z nową grupą językową, z którą będę współpracować przez kolejne 3–4 lata, zachęcam każdego ucznia do powiedzenia kilku słów o sobie oraz stworzenia wizytówki ze swoim imieniem lub ksywką. Następnie proszę, aby napisali swoje imię w pionie na kartce w zeszytach, a od każdej litery imienia rozpoczęli pozytywny przymiotnik ich opisujący. W grupach bardziej zaawansowanych uczniowie mogą w ten sposób stworzyć wiersz lub historię. Zanim jednak powstaną ich własne akrostychy, prezentuję swoje pomysły, które zawierają moje imię. W tym zadaniu uczniowie pracują samodzielnie, a następnie pokazują swoją pracę

pozostałym członkom grupy; mogą to robić, siedząc w ławce; chętni wychodzą na środek klasy. Ważne jest, aby po prezentacji swojej pracy każdy uczeń otrzymał pozytywne wzmocnienie ze strony rówieśników i nauczyciela. Błędy się zdarzają, ale najważniejsza jest inicjatywa i kreatywność uczniów. Rys. 1 zawiera przykładowe akrostychy stworzone przez moich uczniów.

Rys. 1. Przykładowe akrostychy stworzone przez moich uczniów



Źródło: materiały własne.

Następnie przechodzimy do kolejnego ćwiczenia ułatwiającego poznanie członków naszej grupy – gry *Find someone who...* Jest to zabawa językowa, w której uczniowie zadają pytania zamknięte w języku angielskim swoim kolegom/koleżankom, np. *Czy umiesz grać na instrumencie? / Czy lubisz ryby? / Czy*

kiedykolwiek byłaś(-eś) w Alpach?, a ich rozmówca odpowiada na nie „Tak” lub „Nie”. Osoba zadająca pytanie wpisuje imię swojego rozmówcy do tabeli zawierającej zdanie „Znajdź kogoś, kto umie grać na instrumencie” itp. (przykładowa tabela poniżej – Tab. 1) oraz zaznacza jej/jego odpowiedź w danym miejscu.

W grupach mniej zaawansowanych warto najpierw przećwiczyć zadawanie pytań, zwłaszcza jeśli są one wyrażone w różnych czasach, i zapisać je w widocznym miejscu na tablicy, zanim uczniowie rozpoczną to ćwiczenie, lub stworzyć prostsze pytania. Podczas tej zabawy językowej uczniowie są zachęceni do przemieszczenia się po klasie i znalezienia dowolnych 3–5 osób, które odpowiedzą w języku obcym na te pytania. Jest to również doskonała okazja do poznania członków nowej grupy, zwłaszcza w sytuacji nauczania języka obcego w grupach międzyoddziałowych. Po określonym czasie nauczyciel pyta ochotników *Who has found someone who...? Raise your hands. Tell me more about it.* (Kto znalazł kogoś, kto...? Podnieście ręce. Powiedzcie mi coś więcej na ten temat). Uczniowie świetnie się bawią podczas wykonywania tego zadania, ponieważ mogą się poznać poprzez zadawanie pytań w języku angielskim. Jest to także okazja, by „nie tylko ćwiczyć język i płynność mówienia, ale także udzielać się «towarzysko» i dowiadywać się, jak język może być użyty w realnych sytuacjach komunikacyjnych” (Niewczas 2020: 26). Dlatego uczniowie mają poczucie, że poznali nową osobę, porozumieli się z nią oraz dowiedzieli się czegoś o nim/niej, a ćwiczenie struktur gramatycznych schodzi na drugi plan.

Tab. 1. Przykładowe pytania do ćwiczenia *Find someone who...*

FIND SOMEONE WHO...	NAME 1	NAME 2	NAME 3
can play an instrument			
likes fish			
has never been to the Alps			
ate scrambled eggs for breakfast today			

Źródło: materiały własne.

O czym warto pamiętać w pracy z grupami językowymi?

ŚWIADOMOŚĆ RÓŻNIC

Każdy z nas ma indywidualny sposób poznawania świata: wizualny, audytywny lub kinestetyczny. To

właśnie te różnice sensoryczne są między innymi przyczyną zakłóceń komunikacji, ponieważ

[K]iedy jedna osoba widzi, druga słyszy, a trzecia czuje – może to doprowadzić do rozminięcia wzajemnego kontaktu. Jeśli jest się typowym wzrokowcem, kiedy ktoś mówi «posłuchaj», już samo stwierdzenie może nieco denerwować. Potrzeba chwili, aby się z tego otrząsnąć i przełączyć na sugerowany przez rozmówcę kanał (słuchowy). (Elsner i Taraszkiewicz 2002: 15)

Dlatego każdy nauczyciel powinien być świadomy istnienia tych różnic oraz regularnie stosować cały wachlarz metod i form pracy umożliwiających nauczanie polisensoryczne. Takie działanie zagwarantuje nam dotarcie „do każdego z [uczniów] w preferowanym przez niego systemie reprezentacyjnym” (Smith 1997: 45) i sprawi, że nasze nauczanie będzie bardziej skuteczne. Co więcej, uczniowie na pewno docenią nasze wysiłki i zaangażują się w pracę na lekcji. Wraz z zaangażowaniem wzrośnie także ich motywacja do nauki języka obcego.

JESTEŚ DLA MNIE WAŻNA/WAŻNY

Zwykle zaczynam lekcję od pytania: *How are you?* Pytam również uczniów, co robili wczoraj / ostatnio / w zeszłym tygodniu; jakie mają plany na przyszłość; co by zrobili, gdyby... itd., w zależności od tego, jakie struktury już opanowali. Odpowiedź na dane pytanie jest okazją do krótkiej wymiany zdań na dany temat oraz daje uczniom poczucie, że interesuje mnie to, co mają do powiedzenia. Poświęcając im moją uwagę i czas, stwarzam również okazję do przećwiczenia struktur gramatycznych i słownictwa w codziennej rozmowie. Jeśli coś nie jest jasne, to zawsze można dopytać, stosując wyrażenia: *Czy miałaś/miałeś na myśli to i to?, Czy dobrze zrozumiałam, że...?*

Oprócz regularnej krótkiej odpowiedzi ustnej na każdej lekcji raz na jakiś czas zachęcam uczniów do przygotowania dłuższej wypowiedzi na dany temat, np. hobby, która jest często wzbogacona prezentacją multimedialną lub plakatem, inni członkowie grupy słuchają i zadają pytania. Jest to okazja do poznania uczniów lepiej oraz dania im możliwości opowiedzenia o swoich pasjach. Od czasu do czasu uczniowie pracują również grupowo nad projektem na dany temat, a efekty tej pracy prezentuje każdy członek danej grupy. Te wszystkie działania świetnie się sprawdzają zarówno podczas nauki stacjonarnej, jak i zdalnej, choć podczas tej drugiej, ze względu na limit czasowy, mogę zapytać mniejszą liczbę uczniów.

POTĘGA DROBNYCH GESTÓW

To naprawdę drobnostka, gdy powiemy naszym uczniom coś miłego, zauważymy zmianę fryzury czy obdarzymy komplementem ich strój. To niesamowite, jak taki drobiazg może ich ucieszyć i bardzo pozytywnie wpłynąć na ich nastrój. I nie chodzi tu o prawienie na siłę komplementów, które nic nie znaczą. Czasami wystarczy również serdeczny uśmiech, zwykle *dobrze Cię/Was widzieć*. Odrobina życzliwości naprawdę może pozytywnie wpłynąć na nasze relacje.

W maju 2021 r., gdy wróciliśmy do szkoły po siedmiomiesięcznej przerwie, poprosiłam moich nastoletnich uczniów, aby narysowali w swoich zeszytach dłonie, na jej środku napisali swoje imię oraz przekazali swój zeszyt osobie obok. Następnie poprosiłam ich, aby napisali każdej osobie miłą wiadomość, komplement lub pozytywny przymiotnik ją opisujący, używając języka angielskiego. Zeszyty krążyły po klasie, wszyscy członkowie grupy uzupełniali dłonie, dopóki nie dotarły one do właścicieli, którzy z przyjemnością odczytali miłe słowa. To proste ćwiczenie mające formę „kartek-głasek” wywołało uśmiech na twarzach moich uczniów.

BEZPIECZEŃSTWO BŁĄDZENIA

Nauka języka obcego nie jest łatwym procesem i kluczowe jest danie naszym uczniom poczucia bezpieczeństwa, ponieważ bez niego będzie ona zdecydowanie utrudniona, a czasem wręcz niemożliwa. Dlatego uczniowie muszą otrzymać jasny i prosty komunikat, że na naszych lekcjach absolutnie nie ma miejsca na wyśmiewanie się z innych, zwłaszcza gdy ktoś robi błędy w momencie ćwiczenia nowych struktur czy słownictwa. W takich sytuacjach nauczyciel udziela informacji zwrotnej. Gdy uczeń dokucza innemu lub wyśmiewa z powodu popełnionych błędów, konieczna jest natychmiastowa reakcja ze strony nauczyciela. Należy uczniom uświadomić, że błędy są niezbędne do zrobienia postępu w każdej dziedzinie, ponieważ uczymy się poprzez ich popełnianie. W takich sytuacjach apeluję do uczniów, aby dali sobie przestrzeń do eksperymentowania i błędzenia, ja sobie też jej dużo dałam, ucząc się języka czy tego jak nauczać zdalnie. Mówię wtedy „wiem, że to nie jest dla Was łatwe, ale nie oczekuję, że każda wasza odpowiedź będzie perfekcyjna, próbujcie”. Dlatego, gdy moi uczniowie błędzą i nie rozumieją danej struktury, to mogą zadawać mi nawet najdziwniejsze pytania, na które cierpliwie odpowiadam, nie denerwując się (choć to czasem jest trudne) i nie podnosząc głosu (co bywa czasem nawet trudniejsze).

Gdy uczeń ma duże problemy, próbuję go nakierować na odpowiednie tory poprzez zadawanie pytań, np. *concept questions* opisanych przez Jurkovicza (2020). Ważne jest, aby docenić nie tylko efekt w postaci dobrej odpowiedzi, ale przede wszystkim wysiłek, jaki uczeń wkłada w wykonanie danego zadania. Powiedzieć, „doceniam twoje starania”, „dziękuję, że spróbowałaś(-eś)”. Chodzi o to, by uczniowie nauczyli się danej struktury czy słownictwa, a nauczyciel towarzyszył im w tej drodze. Gdy uczniowie mają poczucie bezpieczeństwa, nabierają odwagi i są bardziej skłonni, by zbudować zdania w języku obcym. Kiedy okazujemy nasze wsparcie, uczeń zaczyna się otwierać na nowe treści językowe, a jego wiedza przyrastać zgodnie z modelem „GROW (grupa, równowaga, osiągnięcia, wsparcie). Jak widać, akronim utworzony w języku polskim układa się w wyraz kontekstowo znaczący po angielsku” (Knopik za: Karolczuk 2020: 73).

ZNACZENIE INFORMACJI ZWROTNEJ

„Informacja zwrotna jest podstawą uczenia się” (Dzierzgowska 2001: 74), ponieważ kiedy uczymy się danego materiału, to istotne jest, by wiedzieć, co robimy dobrze, a co należy poprawić. Nauczyciel udzielający informacji zwrotnej powinien zacząć pozytywnie, powiedzieć o tym, co zostało zrobione dobrze, nie „tylko po to, aby złagodzić późniejszą krytykę, lecz po to, aby uczeń wiedział, czego już zmienić nie musi. To bardzo ważne” (Dzierzgowska 2001: 74). Niezbędne jest również uzasadnienie, dlaczego dana praca pisemna czy wypowiedź ustna została oceniona w dany sposób i jakie obiektywne kryteria spełniła. Chodzi o podanie merytorycznego uzasadnienia, które umożliwi uczniowi postęp, a nie zniechęci go do dalszej pracy. Warto też przemyśleć, jakich formułek użyjemy, żeby nikogo nie urazić. Takie podejście do sprawy pozwoli również uniknąć konfliktów na linii nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzic, zamyka tym samym drogę do komentarzy typu „dostałam(-em) jedynkę, bo pan(i) mnie nie lubi”.

ZASADY

Równie ważne w relacjach między uczniem a nauczycielem jest ustalenie granic, zwłaszcza że zdarza się, że nasi uczniowie próbują je przesunąć. Wiąże się to z wysokimi i bardzo trudnymi do sprostania oczekiwaniami uczniów wobec pedagogów.

Nauczyciel musi ciągle zachowywać równowagę między twardym i surowym utrzymaniem porządku a indywidualizowanym podejściem – między porządkiem

a «byciem ludzkim». Tak więc uczniowie oczekują, że nauczyciel będzie surowy, ale zanim ostro zareaguje, powinien ostrzegać lub dawać szansę poprawy. Może karać, ale nie kilku, gdy zawinił jeden, i nie jednego, gdy zawiniło kilku. Musi utrzymać spokój, ale na pewno szum czy szmer kontaktów powinien pozwalać w pewnych fragmentach lekcji. (Janowski 2002: 95–96)

Uczniowie muszą wiedzieć, co wolno, a czego nie. Nie chodzi tu jedynie o podstawowe zasady kindersztuby, takie jak odpowiednie odnoszenie się do siebie i nauczyciela podczas zajęć czy poza nimi. Mam na myśli również zwykle ustalenie terminów sprawdzianów, popraw czy dostarczenia zadań. Jeżeli umawiamy się na dany termin, to go dotrzymujemy, jeśli nie, to ponosimy konsekwencję jego niedotrzymania. Na przykład ustalamy, że sprawdzian odbędzie się w piątek 15.10, to dotrzymujemy tego terminu, ponieważ jego przesunięcie na przykład na następną tydzień jest oznaką braku szacunku dla poświęconego przez uczniów czasu na naukę, a w przypadku nauczyciela na przygotowanie testu. Warto również zachęcić uczniów do współtworzenia zasad, np. przy omawianiu czasownika *must* i *mustn't*.

TELEFONY KOMÓRKOWE

Generalnie w mojej szkole obowiązuje zasada, że nie korzystamy z telefonów komórkowych na żadnych zajęciach. Jeśli uczeń złamie tę zasadę, to proszę, by położył to urządzenie na moim biurku. Duża liczba „aresztowanych” telefonów na moim biurku stała się inspiracją dla jednej z mojej uczennic, która zrobiła dla mnie kartonowe więzienie na komórki (*Phone prison*), przy okazji świetnie bawiąc się językiem, pisząc na nim „Cells for cell phones” (cele dla telefonów komórkowych). Od tej zasady obowiązuje odstępstwo. Jeśli dany uczeń źle się czuje i rodzic ma do niego zadzwonić, żeby go/ją odebrać lub jest jakaś nerwowa i pilna sprawa rodzinna czy wizyta u lekarza, to pozwalam odebrać telefon lub napisać SMS-a w czasie lekcji. Proszę tylko, żebym była o tym poinformowana na początku zajęć.

Od czasu do czasu pozwalam używać telefonów komórkowych do ćwiczenia mówienia – jest to sprytna wariacja na temat drugiego i trzeciego zadania maturalnego na maturze ustnej, zaprezentowana przez dr. Piotra Steinbricha podczas jednego ze szkoleń. Uczniowie wybierają ulubione zdjęcie na swojej komórce i opisują je partnerowi tak, jak w zadaniu drugim na maturze ustnej, a ten z kolei ma wymyślić i zadać 3 pytania do zdjęcia opisanego przez kolegę/koleżankę. Wariacją na temat trzeciego zadania jest wybranie przez

uczniów 2–3 zdjęć pokazujących dane miejsce, w którym np. urządzi imprezę urodzinową. W tym zadaniu uczniowie uzasadniają swój wybór oraz wyjaśniają, dlaczego odrzuciliby pozostałe miejsce(-ca). Taki sposób wykonania zadania jest ciekawym urozmaicheniem i wytchnieniem od typowych zestawów przygotowujących do matury ustnej, co więcej, zawarty w nich element zaskoczenia, czyli pozwolenie na używanie telefonów komórkowych, oraz fakt, że uczniowie mówią o swoim zdjęciu/swoich zdjęciach, z którym(i) są emocjonalnie związani, sprawia, że bardziej angażują się w wykonanie zadania.

TECHNOLOGIA

Musimy również wziąć pod uwagę fakt, że nasi nastoletni i młodszy uczniowie urodzili się w czasie lub po rewolucji cyfrowej, zatem oprócz tradycyjnych metod warto zastosować dobrodziejstwa technologii do powtórzenia czy utrwalenia wiedzy, wykorzystując narzędzia cyfrowe. Można na przykład skorzystać z przygotowanych przez wydawnictwa zadań na platformach, licznych bezpłatnych aplikacji czy stron internetowych zawierających interesujący nas materiał leksykalno-gramatyczny lub zadać obejrzenie krótkiego filmiku na YouTube, a może posłuchać fragmentu audycji w radiu BBC? Wszystkie linki czy materiały możemy przechowywać w wirtualnych zeszytach (np. OneNote), do których uczniowie mają dostęp całą dobę. Dobrym pomysłem jest także zachęcenie do przysyłania nam maila zgodnie z wymogami zadania maturalnego na poziomie podstawowym, zamiast zbierania wydrukowanej lub napisanej ręcznie wersji. W razie problemów uczeń może zadać nam pytanie po polsku (w mniej zaawansowanych grupach) lub angielsku na Teamsach czy Librusie. Pandemia sprawiła, że zarówno nauczyciele, jak i uczniowie poznali ogromną liczbę rozmaitych narzędzi, które mogą być wykorzystane zarówno w nauczaniu synchronicznym, jak i asynchronicznym. Zostały one opisane w tegorocznych i zeszłorocznych numerach „Języków Obcych w Szkole” (nr 2/2020, nr 4/2020, nr 1/2021). Mądre i rozsądne korzystanie z tych narzędzi uatrakcyjni nasze zajęcia lub zadania domowe oraz zmotywuje uczniów do cięższej pracy. Warto również pamiętać, aby przed rozpoczęciem pracy z danym narzędziem, wyposażać uczniów w odpowiednie instrukcje lub pokazać jego praktyczne zastosowanie, ponieważ nie wszyscy sprawnie posługują się technologią. Taka pomoc wpisuje się w jedną z ról nauczyciela, to jest „osoby ułatwiającej pracę, czyli uczenie się uczniów” (Janowski 2002: 75) oraz pozytywnie wpływa na nasze relacje.

WŁASNY PRZYKŁAD

Jak można oczekiwać, że uczniowie będą z siebie dawać 100 procent, jeśli sami tego nie robimy? Jak rozbudziemy w nich ciekawość świata, jeśli sami uparcie odmawiamy nauczania się nowych rzeczy? Uczniowie widzą wszystko, każdą niespójność w naszych komunikatach, więc jeśli chcemy, by robili więcej, to sami musimy pokazać, że można robić więcej. Możemy stosować różnorodne formy pracy, tak żeby nasze lekcje były ciekawe, wciągające, angażujące emocjonalnie, postawić na współpracę zamiast rywalizację, ponieważ „najskuteczniejsze uczenie się zachodzi w sytuacji, gdy uczeń może wymieniać poglądy, rozwiązywać problemy, negocjować znaczenia oraz prowadzić nieskrępowany dialog” (Deczewska 2020: 13). To interakcja z rówieśnikami daje okazję do ćwiczenia języka i płynności wypowiedzi oraz udzielania się „towarzysko”, uczniowie chętniej mówią w języku obcym, prowadząc rozmowę z koleżankami/kolegami z grupy niż nauczycielem.

Warto również zachęcić do przeczytania opowiadania czy readersa w języku angielskim albo do posłuchania audycji w radiu BBC 4 (np. *Just a minute*), na podstawie której przygotujemy własną lekcję. Możemy także angażować się w dodatkowe projekty, takie jak wymiany międzynarodowe, samodzielnie organizować krajowe lub zagraniczne wyjazdy dla naszych uczniów czy teraz, w trakcie pandemii, organizować wirtualne spotkania albo wycieczki do muzeów poprzez uczestnictwo w programie Flipgrid in the classroom lub zaangażować się w eTwinning? Wszystkie możliwości trudno zliczyć. Właściwie wszelkie inicjatywy, w których zarówno nauczyciel, jak i jego/jej uczniowie wykorzystują język w praktyce, stanowią świetną okazję do poszerzania horyzontów, poznawania innych kultur, wyznawców innych religii, mających odmienny od naszego punkt widzenia. Jeśli uczniowie widzą, że nam się chce, że „stara[my] się całkowicie zawładnąć ich uwagą i sprawić, żeby pamięta[li] ważne sprawy nie ze strachu przed dwóją, ale z powodu prawdziwej pasji” (Tokarczuk 2019: 138), na którą jesteśmy gotowi poświęcić swój czas, to ich motywacja wzrasta. Jest to prawdziwe perpetuum mobile – mi się chce, angażuję się więc w różne inicjatywy czy projekty, wciągam w nie uczniów, budując i wzmacniając nasze dobre relacje; uczniom się chce, więc są bardziej zaangażowani, ich motywacja do nauki języka obcego rośnie, a tym samym czują satysfakcję, którą ja też odczuwam, widząc jak oni rosną. Takie działania chroni mnie przed wypaleniem zawodowym i mam jeszcze więcej energii, żeby dalej działać. Nie zrażamy się jednak, gdy nie wszyscy uczniowie

będą chcieli się zaangażować. Dajemy im wybór, oferując usługę edukacyjną, oni mogą ją wybrać lub odrzucić. Dajmy sobie przestrzeń na niepowodzenie, jeśli coś nam nie wyjdzie, to spróbujmy „na chłodno” zastanowić się, gdzie tkwi błąd.

Podsumowanie

Relacje międzyludzkie są kluczowe w procesie nauczania i uczenia się języków obcych. Nie wszystkie ich aspekty zostały omówione w tym tekście. Jedno jest pewne: im lepsze relacje międzyludzkie, tym większa szansa na skuteczne nauczanie, co jest również odpowiedzią na apel Tomasza Knopika „Nie marnujmy talentów, bo to moralnie naganne!” (za: Karolczuk 2020: 73; Knopik 2019). Z pewnością nasza praca nie należy do najłatwiejszych, uważam jednak, że jeśli świadomie wybraliśmy ten zawód, to powinniśmy zadbać o jakość relacji z uczniami, z którymi współpracujemy. Takie podejście nie tylko pozwoli nam na uniknięcie konfliktów, ale przede wszystkim da niesamowitą możliwość obserwowania pozytywnego wzrostu naszych uczniów oraz realnego wpływu na ich życie. Towarzysząc im, dbając o ich dobrostan, pomagając rozwinąć skrzydła, poczuć dumę, urosnąć, jesteśmy niczym przyjaciel z afrykańskiego powiedzenia, dzięki któremu uczniowie mogą zawędrować dalej. Takie chwile dają niezmierną satysfakcję i motywację do dalszego działania nauczyciela oraz chronią przed wypaleniem zawodowym.

BIBLIOGRAFIA

- Brown, B. (2021), *Rosnąć w siłę. Rozpoznanie. Zmagania. Rewolucja. Trzy etapy podnoszenia się z upadku*, Warszawa: Laurum.
- Deczewska, J. (2020), *Interakcje między uczestnikami nauczania zdalnego – wyzwania, oczekiwania, możliwe rozwiązania*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 13–18.
- Dzierzgowska, I. (2001), *Nauczanie nauczycieli. Podręcznik dla edukatora*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Elsner, D., Taraszkiewicz, M. (2002), *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*, Chorzów: Mentor.
- Gałązka, A. (2019), *Eudaimonia, czyli o psychologii szczęścia w życiu i klasie*, referat przedstawiony na 28. konferencji IATEFL Poland, Gdańsk.
- Gałązka, A. (2020), *Edukacja pozytywna w zarządzaniu lękiem oraz niepewnością nauczyciela i ucznia*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 67–70.
- Janowski, A. (2002), *Pedagogika praktyczna – zarys problematyki – zdrowy rozsądek – wyniki badań*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

- Jurkowicz, M. (2020), *Concept questions, czyli pytania sprawdzające znaczenie w nauczaniu gramatyki języka angielskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 43–46.
- Karolczuk, A. (2020), *Drogowskazy i inspiracje. O pożytkach z lektury tekstów naukowych dla nauczycieli języków*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 71–75.
- Kondrat, D. (2020), *Aktywizowanie grupy*, „Języki Obce w Szkole” nr 2, s. 87–91.
- Knopik, T. (2019), *Nie marnujmy talentów! Wspieranie uczniów zdolnych w praktyce edukacyjnej*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole, Seria Naukowa t. 7*, Warszawa: Wydawnictwo FRSE, s. 288–297.
- Niewczas, S. (2020), *Korzyści płynące z interakcji między uczniami na lekcjach języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 25–29.

- Smith, A. (1997), *Przyspieszone uczenie się w klasie*, Katowice: Wojewódzki Ośrodek Metodyczny.
- Tokarczuk, O. (2009), *Prowadź swój pług przez kości umarłych*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

EWELINA ŚMIAŁEK Nauczycielka dyplomowana języka angielskiego, od 2007 r. związana z XIV LO we Wrocławiu. Egzaminator OKE na wszystkich poziomach, organizatorka wymian uczniowskich z Francją i wyjazdów do Wielkiej Brytanii. Wyróżniona w ogólnopolskim konkursie Nauczyciel Języka Angielskiego Roku 2016 i finalistka tego konkursu w roku 2019 organizowanych przez British Alumni Society i Oxford University Press, Microsoft Innovative Educator Expert 2020–2021, członek IATEFL.