

# Wybrane źródła i sposoby motywowania ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną do nauki szkolnej

## Wprowadzenie

Proces kształcenia w warunkach szkolnych obejmuje: nauczycieli, uczniów, treści kształcenia oraz środowisko dydaktyczno-wychowawcze. Dążąc do wyodrębnienia czynników wpływających na motywację uczniów do zdobywania przez nich umiejętności i wiadomości, należy skupić się na następujących obszarach:

- psychofizyczne cechy ucznia,
- czynniki zewnętrzne: szkoła, rodzina.

Problematyka motywacji jest przedmiotem zainteresowania wielu dziedzin nauki, w tym psychologii i pedagogiki.

Kluczowa zasada motywacji opiera się na zdefiniowanym w XIX wieku prawie efektu, który głosi, że „spośród przypadkowych reakcji organizmu utrwała się ta, która przyniosła zaspokojenie potrzeby (np. uczeń, który odczuł wynik uczenia się jako sukces, chętniej uczy się dalej niż uczeń, który odczuł ten wynik jako porażkę)” (Amborska-Głowacka 2004, s. 422). Biorąc pod uwagę powyższą zasadę, należy doprecyzować pojęcie „motywacja”. W literaturze przez termin „motyw” rozumie się potrzebę człowieka, która zachęca go do działania (Sternberg 1999). Z kolei termin „motywacja” definiuje się następująco:

- „ogół czynników dynamicznych, mających decydujący wpływ na postępowanie jednostki” (Sillamy 1994, s. 161);
- „naturalna zdolność i skłonność jednostki do uczenia się i pozytywnego rozwoju; związana jest z chęcią osiągnięcia osobistych celów” (McCombs, Pope 1997, s. 91);
- „pojęcie wyjaśniające, dlaczego człowiek czy grupa ludzi zachowują się w określony sposób. W edukacji motywacja oznacza powody, dla których uczniowie podejmują naukę” (Covington, Manheim Teel 2004, s. 104).

Na potrzeby niniejszego opracowania przyjęto definicję, zgodnie z którą „motywacja jest procesem głęboko wewnętrznym. Proces ten sprawia, że przez dłuższy czas uczeń pragnie samodzielnie zaspokajać swoje potrzeby i rozwijać

wartości, które są determinantami jego dążeń i dają mu poczucie sensu tego, czym codziennie zajmuje się w szkole” (Kupaj, Krysa 2015, s. 15).

Proces motywacji składa się z wielu pojedynczych motywów. Biorąc pod uwagę teren szkoły, motywem dla ucznia może być takie przeżycie, które zainspiruje go do działania lub też przeciwnie – uniemożliwi jego wykonanie (Kupaj, Krysa 2015).

W literaturze przedmiotu prezentowane są różne teorie motywacji, m.in. teoria fizjologiczna, teoria kliniczna oraz podejście poznawcze, istotne z punktu widzenia omawianej problematyki (Sternberg 1999).

Podejście poznawcze uwypukla rolę i znaczenie uczenia się i myślenia, które w procesach motywacyjnych stanowią istotę rzeczy (Sternberg 1999). Zgodnie z tą teorią motywacja opiera się na „indywidualnych, wyuczonych przekonaniach jednostki dotyczących jej wartości, zdolności i kompetencji (obraz samego siebie pod względem osiągnięć w nauce), na przyjętych celach i oczekiwaniach co do sukcesu lub porażki oraz na pozytywnych lub negatywnych uczuciach (ciekawość, niepokój), które są rezultatem samooceny” (McCombs, Pope 1997, s. 15). W podejściu tym motywację dzieli się na motywację wewnętrzną oraz motywację zewnętrzną.

Motywacja wewnętrzna to chęć wykonywania określonego działania dla niego samego, dla przyjemności (Covington, Manheim Teel 2004). Uczniowie wykazujący ten rodzaj motywacji chętnie przystępują do wykonania danego zadania, gdyż jego realizacja wydaje im się satysfakcjonująca, przynosząca wiele ciekawych, pozytywnych przeżyć (Mietzel 2003).

Motywacja zewnętrzna polega na wykonywaniu określonego działania w celu uzyskania pewnych korzyści (Sternberg 1999; Covington, Manheim Teel 2004). Z tego rodzaju motywacją mamy do czynienia, gdy ktoś uczy się dla pochwały ze strony nauczyciela, dla rodziców, w celu uzyskania dobrej oceny, w wyniku presji grupy, w obawie przed karą tudzież krytyką, w celu uzyskania korzyści finansowych lub materialnych (Kupaj, Krysa 2015, s. 15).

Zdaniem Barbary L. McCombs i Jamesa E. Pope’a (1997, s. 15) „zarówno wewnętrzne, jak i zewnętrzne czynniki grają ważną rolę w określaniu istoty motywacji i w szukaniu odpowiedzi na pytanie o skutki wywierane przez motywację”.

W procesie nauczania istotne jest połączenie umiejętnego stymulowania motywacji wewnętrznej z właściwie realizowaną funkcją informującą motywacji zewnętrznej. Polega to na szczegółowym formułowaniu przez nauczyciela celów, pozyskanie uczniów do ich realizacji, a następnie takiej organizacji i realizacji działań, które wynikają z celów, umożliwiających osiągnięcie przez uczniów sukcesu. Ważnym elementem tego procesu jest ukazanie uczniom, do czego będą zmierzać, co zyskają w wyniku wspólnej pracy oraz w jaki sposób będą mogli korzystać z nowo zdobytej wiedzy, umiejętności (Kordziński 2007, s. 11).

Inaczej jest w przypadku motywacji do nauki szkolnej, gdyż jest ona nade wszystko reakcją poznawczą, składającą się z nadawania znaczeń wiadomościom, które niesie ze sobą czynność odnosząca się do wiedzy uprzedniej, i doskonalenia umiejętności, której nabyciu dana czynność służy. Uczniowie mogą być zatem motywowani do nauki szkolnej niezależnie od tego, czy dany materiał jest dla nich interesujący i czy sam proces nauki jest dla nich przyjemny (Brophy 2002, s. 26).

Cechy indywidualne charakteryzujące i wyróżniające jednostkę wpływają na przebieg oraz rezultaty procesu uczenia się. Zarówno Ziemowit Włodarski (1998), jak i Franciszek Bereźnicki (1994) zwracają uwagę na właściwości ucznia jako jedną z dwóch grup czynników (obok sytuacji uczenia się), od których zależą efekty procesu uczenia się.

Uznając człowieka za swoisty układ psychofizyczny, należy pamiętać, że nie bez znaczenia dla prezentowanej przez niego aktywności poznawczej pozostają:

- stan jego zdrowia,
- cechy jego osobowości, a więc „te stosunkowo stałe cechy, dyspozycje czy właściwości jednostki, które nadają względną spójność jej zachowaniu” (Sternberg 1999, s. 246). Względna stałość i spójność cech osobowości sugeruje, że nie są one stałe i mogą ulegać zmianom, a przez to jednostka może zachowywać się różnie w różnych sytuacjach i w różnym okresie.

Tak sformułowana definicja osobowości wydaje się właściwa, biorąc pod uwagę, że człowiek rozwija się, zdobywa wiedzę, nabywa umiejętności i doświadczenia w ciągu całego życia, a pozostając w określonych układach z otoczeniem, uzależnia swoje zachowanie od konkretnej sytuacji.

Potrzeba poznawania świata i uczenia się ujawnia się w każdym okresie rozwoju człowieka i każdy z nas, jak pisze Janusz Trempała (2002), pod wpływem ćwiczenia oraz gromadzonych doświadczeń może osiągnąć poprawę w wykonywaniu zadań poznawczych.

Dynamika rozwoju dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim jest zróżnicowana. Często w młodszym wieku rozwój pozornie nie odbiega od normy, dopiero w miarę wzrastania powiększa się różnica pomiędzy poziomem rozwoju dziecka niepełnosprawnego a poziomem jego pełnosprawnych rówieśników.

Diagnoza niepełnosprawności intelektualnej to określenie nie tylko poziomu rozwoju intelektualnego dziecka, ale również poziomu rozwoju jego poszczególnych funkcji poznawczych oraz cech funkcjonowania społecznego. Nie ogranicza się ona zatem do stwierdzenia faktu występowania u dziecka istotnie niższego niż przeciętne funkcjonowania intelektualnego, ale obejmuje także współwystępujące ograniczenia w zakresie jego umiejętności przystosowawczych.

Uczniowie niepełnosprawni intelektualnie w stopniu lekkim charakteryzują się zróżnicowanym potencjałem rozwojowym, niemniej jednak poziom ich czyn-

ności orientacyjno-poznawczych jest niższy niż u uczniów w normie intelektualnej i związany jest ze znacznymi różnicami w percepcji rzeczywistości (m.in. wzrokowej, słuchowej).

Mając świadomość sytuacji uczniów niepełnosprawnych intelektualnie, odmiennie względem ich pełnosprawnych rówieśników, należy pamiętać, że:

1. Spostrzeżenia tej grupy uczniów są uboższe i mniej dokładne. Podczas analizy obiektu spostrzeganego wzrokowo uczniowie ci wyodrębniają znacznie mniej jego istotnych cech niż pełnosprawni rówieśnicy. W wykrywaniu różnic pomiędzy analizowanymi obiektami osoby niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim często pomijają cechy istotne obiektów.
2. Uwaga osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim jest dowolna i słabo podzielna. Wraz z wiekiem oraz pod wpływem nauczania wzrasta, jednak wciąż jest gorsza niż u osób o prawidłowym rozwoju umysłowym (zob. Kościelak 1989).
3. Pamięć niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim to przede wszystkim pamięć krótkotrwała, uwarunkowana przeskakiwaniem impulsów między komórkami nerwowymi, bez utrwalania ich w postaci śladów pamięciowych, czego efektem jest szybki proces zapominania.
4. Z niepełnosprawnością intelektualną wiąże się przede wszystkim upośledzenie pamięci logicznej, co prowadzi do trudności w trwałym zapamiętywaniu treści logicznie powiązanych. Konsekwencją tego są pojawiające się u tych uczniów konfabulacje i zmyślenia, przeinaczenia faktów, czy też dodawanie faktów z doświadczeń własnych.
5. Myślenie niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim ma charakter konkretno-obrazowy, gdyż podstawową trudnością występującą u tych osób jest utrudnione przechodzenie od poznania zmysłowego do racjonalnego, od poziomu konkretnego do abstrakcyjnego (Borzyszkowska 1985). Szukając analogii w koncepcji Jeana Piageta, można powiedzieć, że osoby te osiągną okres operacji konkretnych.

Rozwój myślenia osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim przebiega w warunkach wadliwego funkcjonowania procesów poznawczych: małowartościowych spostrzeżeń, obniżonej wierności pamięci, słabej wyobraźni, ubóstwa słownika, słabego rozumienia znaczenia pojęć. Przebieg myślenia, rozumowania i wnioskowania u osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim w powtarzających się sytuacjach życiowych przebiega stale tymi samymi torami. Myślenie jest więc sztywne, szablonowe, nie uwzględnia zmian, które zachodzą w otoczeniu. Osoby te nie korzystają nawet z przykrych doświadczeń, jakie były ich udziałem, nie potrafią spojrzeć krytycznie na swoje zachowanie i postępowanie w rozmaitych sytuacjach życiowych.

6. Mowa uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim rozwija się ze znacznym opóźnieniem, ale – podobnie jak myślenie – podlega

prawom rozwoju. Charakterystyczną cechą opóźnienia w rozwoju mowy u uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim jest mały zasób słów rozumianych lub czynnie używanych (ubogi słownik) oraz późne wykształcenie się mowy zdaniowej. Skutkiem tego uczniowie niepełnosprawni intelektualnie w stopniu lekkim z trudem przyswajają nowe słowa, określenia i zwroty, co powoduje, że operują stale tymi samymi, schematycznymi wypowiedziami; wiele używanych słów wypowiedzianych jest bez rozumienia ich znaczenia. W mowie często posługują się zbyt szerokimi uogólnieniami.

7. Wśród cech charakteryzujących niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim wymienić należy „zwolnione tempo pracy oraz brak samodzielności w działaniu, pomysłowości i planowości w trakcie pracy” (Wyczesany 2002, s. 32).
8. Częściej niż u osób o prawidłowym rozwoju umysłowym można zaobserwować w reakcjach osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim niestabilność emocjonalną, impulsywność, agresywność, niepokój, trudności w zakresie samokontroli oraz nieadekwatną samoocenę. Janusz Kostrzewski (1984), dokonując charakterystyki tych osób, zwraca uwagę na niedorozwój ich uczuć wyższych oraz mniejszą wrażliwość i powinność moralną.
9. Niepełnosprawni intelektualnie w stopniu lekkim charakteryzują się obniżonym poziomem sfery uspołecznienia. Ich rozwój społeczny jest jednak wyższy niż rozwój intelektualny (Kościelak 1989).

## Czynniki środowiska rodzinnego sprzyjające motywacji ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną do nauki szkolnej

Rodzina jest pierwszym, najważniejszym środowiskiem rozwoju dziecka. Pełnienie roli rodziców wiąże się z satysfakcją, ale przede wszystkim z dużą odpowiedzialnością. Wychowanie dziecka w rodzinie to wyposażenie młodego człowieka we właściwe wzorce zachowań, niezbędne do pełnienia w przyszłości różnych ról społecznych. Ponadto środowisko rodzinne sprzyja rozwojowi indywidualnych możliwości jednostki (Cytowska 2004).

Szczególna rola przypada rodzinie wychowującej dziecko niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim. Wychowanie dziecka z tym rodzajem niepełnosprawności jest procesem specyficznym ze względu na fakt, że ta kategoria osób niepełnosprawnych zasadniczo nie różni się od swoich pełnosprawnych rówieśników. Ponadto diagnoza niepełnosprawności intelektualnej dokonywana jest zazwyczaj późno, co utrudnia proces rehabilitacji jednostki (Cytowska 2004).

Dokonując analizy literatury pod kątem czynników rodzinnych, sprzyjających motywowaniu ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim do nauki szkolnej, oprócz struktury rodziny, wykształcenia rodziców, sy-

tuacji zawodowej oraz materialnej rodziny należy zwrócić szczególną uwagę na kulturę pedagogiczną rodziców.

Kulturę pedagogiczną rodziców tworzą następujące czynniki:

- „świadomość wychowawcza rodziców,
- wiedza (świadomość potrzeb dziecka, celów i zasad wychowania, znajomość cech, jakimi powinien odznaczać się wychowawca, oraz trudności i zagrożeń rozwojowych),
- umiejętność nawiązywania stosunku wychowawczego (stosunek uczuciowy i wychowawczy do dziecka, atmosfera wychowawcza),
- znajomość i umiejętność stosowania metod i środków wychowawczych (stosowanie metod, nagród i kar, organizowanie warunków wychowawczych w rodzinie, stosunek rodziców do nauki szkolnej, uznanie potrzeby doskonalenia wiedzy i umiejętności pedagogicznych)” (Tokarska 2003, za: Doniec 2008, s. 208).

Można zatem stwierdzić, iż motywacji do nauki szkolnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim sprzyjają szczególnie:

- dobra komunikacja pomiędzy członkami rodziny,
- otwartość w wyrażaniu własnych uczuć, potrzeb,
- trwałość i stabilność życia rodzinnego,
- zdolność do rozwiązywania sytuacji trudnych, scalających rodzinę,
- zaspokojenie potrzeby emocjonalnej dziecka,
- stworzenie dziecku optymalnych warunków do nauki, wspieranie jego dążeń,
- kształtowanie ambicji oraz aspiracji, na poziomie potencjalnych możliwości dziecka,
- wyposażenie dziecka w wiedzę z zakresu technologii informacyjnej,
- rozbudzanie zainteresowań oraz potrzeb kulturalnych,
- rozwijanie dyspozycji mających na celu doskonalenie siebie,
- wspólne, twórcze spędzanie czasu wolnego,
- otwartość na wartości duchowe (Sakowska 1998, s. 98; Dyczewski 2003, s. 45, 47; Biedroń 2009, s. 55; Grodek 2005; Izdebska 1993, s. 702).
- współpraca domu rodzinnego ze środowiskiem szkoły.

Środowisko rodzinne w sposób najpełniejszy odpowiada na potrzeby rozwojowe dziecka. Dostarcza mu wszelkich niezbędnych stymulacji (Błasiak 2010, s. 101), również tych istotnych z punktu widzenia motywowania do nauki szkolnej.

## Czynniki środowiska szkolnego sprzyjające motywacji ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną do nauki szkolnej

„Czynnikiem decydującym o losach szkolnych uczniów jest [...] praca dydaktyczno-wychowawcza, świadomy i celowy wysiłek pedagogiczny” (Kupisiewicz 2002, s. 259).

Uczenie się oraz nauczanie, a także kształtowanie wychowanka przy jego własnym udziale składają się na proces kształcenia. Materiał (treść) zdarzeń składających się na proces kształcenia obejmuje: nauczycieli, uczniów, treści kształcenia oraz środowisko dydaktyczno-wychowawcze. Elementy te powiązane są ze sobą strukturalnie i funkcjonalnie, tworząc swoisty system, dynamiczny i wewnętrznie zorganizowany. System ten, nazywany systemem kształcenia, „jest uporządkowanym zbiorem elementów oraz związków i zależności między nimi, tworzących jakąś całość, która służy założonym celom” (Okoń 2002, s. 62).

Zdaniem Wincentego Okonia (2002, s. 62) najważniejszymi składnikami systemu kształcenia są:

- nauczyciele: ich kompetencje, metody pracy i zaangażowanie,
- uczniowie: ich potrzeby, motywacje i metody pracy,
- treści kształcenia: ich dobór i układ oraz sposoby sprawdzania osiągniętych wyników,
- środowisko kształcenia: środki kształcenia i społeczno-materialne warunki (Okoń 2002, s. 62).

Jak się zatem okazuje, psychofizyczne cechy uczniów to tylko jeden z elementów składających się na sukcesy edukacyjne. Wyzwoleniu motywacji do nauki szkolnej sprzyja niewątpliwie środowisko kształcenia, a przede wszystkim osoba nauczyciela. To on naucza, tzn. inicjuje (inspiruje) aktywności uczniów, planuje działania swoje i uczniów, organizuje je oraz kieruje nimi, a także kontroluje i koryguje proces uczenia się (Kupisiewicz 2002).

Zdaniem Czesława Kupisiewicza teza, że nauczyciel w istotny sposób wpływa na uzyskiwane przez uczniów wyniki uczenia się oraz ich postępowanie ma dość ogólny charakter, dlatego proponuje on jej uszczegółowienie i wskazuje dwa współczynniki owych wyników:

- określone predyspozycje i cechy osobowości nauczyciela,
- kwalifikacje zawodowe (Kupisiewicz 2002, s. 212).

Nauczyciela powinny cechować:

- prawość i stałość charakteru w połączeniu ze sprawiedliwością, konsekwencja i wytrwałość w pokonywaniu przeszkód,
- wysoki poziom intelektualno-kulturalny,
- postawa twórcza, a więc potrzeba i umiejętność pracy twórczej podczas zajęć z uczniami, działalność badawcza w szkole i środowisku (Okoń 2002, s. 374).



Cechą konstruktywną zawodowych kwalifikacji powinna być wiedza. Wiedza posiadana przez nauczyciela powinna polegać na:

- znajomości faktów (wiedzieć, że),
- umiejętności racjonalnego posługiwania się faktami (wiedzieć, jak),
- rozumieniu wchodzących w grę związków i zależności (wiedzieć, dlaczego) (Okoń 2002, s. 213).

Prowadzone aktualnie analizy różnych zawodów posługują się pojęciem kompetencji, które stanowią własność określonej osoby. Mówiąc o kompetencjach nauczycieli, mamy na myśli ich kwalifikacje niezbędne do efektywnego wykonywania tego zawodu.

Zdaniem Waława Strykowskiego (2003) kompetencje nauczyciela nie można utożsamiać tylko z umiejętnością i sprawnością działania. Wiedza proceduralna stanowi wprawdzie sedno kompetencji nauczyciela, ale prawdziwa kompetencja to harmonijny układ wiedzy, sprawności oraz pragnienia, aby dobrze wykonywać swoją pracę.

Uwzględniając założenia oraz cele współczesnej edukacji, Waław Strykowski wyróżnia następujące szczegółowe obszary kompetencji ważnych w pracy nauczyciela:

- kompetencje merytoryczne (rzeczowe) – charakteryzujące nauczyciela, który dobrze i dogłębnie opanował i zrozumiał materiał będący treścią nauczania w ramach danego przedmiotu,
- kompetencje psychologiczno-pedagogiczne – pozwalające nauczycielowi znaleźć podstawę teoretyczną do działań diagnostycznych, dydaktycznych i wychowawczych, a w konsekwencji stwarzające podstawę do umiejętnego organizowania procesu kształcenia i wychowania,
- kompetencje diagnostyczne – nawiązujące do poprzedniej grupy kompetencji, służące poznaniu ucznia i właściwemu ukierunkowaniu pracy dydaktyczno-wychowawczej,
- kompetencje w dziedzinie planowania i projektowania – służące prowadzonej przez nauczyciela celowej i dobrze zorganizowanej działalności dydaktycznej oraz wychowawczej,
- kompetencje dydaktyczno-metodyczne – tworzone przez wiedzę na temat istoty, zasad i metod realizacji procesu kształcenia,
- kompetencje komunikacyjne – pozwalające nauczycielowi na efektywne nadawanie i odbieranie komunikatów, a tym samym na właściwe porozumiewanie się z uczniami, ich rodzicami oraz innymi osobami w szkole,
- kompetencje medialne i techniczne – wzbogacające warsztat pracy nauczyciela i jego uczniów,
- kompetencje związane z kontrolą i oceną osiągnięć uczniów – pozwalające nauczycielowi na właściwą diagnozę edukacyjną,



- kompetencje dotyczące projektowania i oceny programów oraz podręczników szkolnych – stwarzające nauczycielom możliwość zarówno oceny i wyboru odpowiedniego programu szkolnego, podręczników oraz środków dydaktycznych, jak i realizacji własnych projektów,
- kompetencje autoedukacyjne – kształtujące osobowość zawodową nauczyciela, m.in. poprzez samokształcenie, ciągłe podwyższanie kwalifikacji, doskonalenie własnego warsztatu, podejmowanie działań innowacyjnych, poszukiwanie nowych wyzwań w pracy dydaktyczno-wychowawczej (Strykowski 2003).

Jak zauważa Strykowski, nie jest to jedyny i wyczerpujący zestaw kompetencji nauczyciela. Może on być rozwijany, modyfikowany i uzupełniany. Wyszczególnione kompetencje nie mają ponadto charakteru rozłącznego. Niektóre umiejętności zaliczane do jednej grupy kompetencji występują też w pewnym zakresie w innej grupie.

Zaproponowany przez autora zestaw kompetencji nauczyciela pozwala dokładnie przeanalizować różne aspekty jego pracy w szkole. Zwraca także uwagę na fakt, że o efektywnym działaniu nauczyciela decydują różnorodne kompetencje, które powinny być przez niego nieustannie rozwijane i doskonalone.

Jeżeli nauczanie ma doprowadzić do określonych wyników, to nauczyciel musi zdawać sobie sprawę z tego, na czym polega jego motywacyjna i kierownicza rola w tym procesie.

Dzięki cechom osobowościowym i odpowiedniemu przygotowaniu zawodowemu nauczyciel ma za zadanie ułatwić uczniom zdobycie wiedzy. Ta ostatnia ma pełnić funkcje:

- poznawczą, umożliwiającą uczniom poznanie i zrozumienie rzeczywistości, w której żyją,
- kształcącą, rozwijającą umiejętności, nawyki oraz przyzwyczajenia uczniów,
- wychowawczą, kształtującą u uczniów wartościowe przekonania i postawy społeczne, zgodne z normami etycznymi, a także zdolności do współpracy z innymi ludźmi.

Rolą nauczyciela jest zatem:

- ukierunkowanie działalności poznawczej ucznia zgodnie z jego potencjałem intelektualnym, predyspozycjami oraz zainteresowaniami,
- prowadzenie codziennej, zaplanowanej i systematycznej pracy z uczniami, pozwalającej im zarówno wykorzystywać posiadaną już wiedzę, jak i rozwijać swoje zdolności oraz zainteresowania,
- kształtowanie umysłów swoich uczniów, jak i kształtowanie w nich wartościowych norm etycznych i właściwej postawy wobec drugiego człowieka.

Różnorodność zadań pedagoga specjalnego stwarza konieczność posiadania przez niego:

- wiedzy o koncepcjach edukacji,
- umiejętności (opartej na wiedzy teoretycznej) ewaluacji zadań, treści, metod, środków i form działań edukacyjnych,
- umiejętności poznawania uczniów i ich środowiska (Olszak 2001).

W zakresie umiejętności psychologicznych nauczyciele powinni:

- „– wykazywać się wiedzą o prawidłowościach rozwoju i sposobach sprzyjania rozwojowi człowieka,
- posiadać umiejętność diagnozowania, prowadzenia negocjacji, rozwiązywania konfliktów,
  - znać metody poznawania ucznia w procesie nauczania i wychowania (obserwacja, wywiad, metody socjometryczne),
  - znać metody udzielania pomocy psychologicznej w procesie nauczania i wychowania jako czynnik wyznaczający umiejętności radzenia sobie z trudnościami dydaktycznymi i wychowawczymi (np. relaksacja, techniki socjoterapeutyczne, muzykoterapia, elementy psychodramy, elementy treningu postaw twórczych),
  - posiadać umiejętność kształtowania w sobie samym odporności na sytuacje społeczne, konflikty, problemy” (Olszak 2001, s. 88).

Zdaniem Teresy Oleńskiej-Pawlak (1996) nowoczesna koncepcja kształcenia wymaga od pedagoga specjalnego posiadania umiejętności otwartego komunikowania się z ludźmi oraz radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych, trudnych. Ponadto powinien on być nauczycielem:

- otwartym na wiedzę,
- profesjonalnie rozwiązującym problemy dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny,
- niekonformistycznym,
- cechującym się realnymi, a nie deklaratywnymi umiejętnościami empatycznymi i instrumentalnymi.

Powyższe cechy pedagoga specjalnego składają się, zdaniem autorki, na jego kompetencje:

- komunikacyjne,
- autonomiczne i autokreacyjne,
- instrumentalne,
- usprawniające.

Za najważniejsze z nich Oleńska-Pawlak uważa kompetencje komunikacyjne. Pozwalają one nauczycielowi nie tylko wyrażać swoje uczucia, potwierdzać zrozumienie czy okazywać akceptację, ale przede wszystkim zapewniają prawidłowe przekazywanie obrazu świata dziecku niepełnosprawnemu. Stanowią także podstawę do budowania autonomii uczniów oraz kreatywności zarówno nauczyciela, jak i uczniów. Pomagają ponadto w efektywnym wykorzystaniu posiadanych przez pedagoga specjalnego kompetencji instrumentalnych i usprawniających.

Treści kształcenia muszą być dobierane przez nauczycieli w sposób przemyślany i celowy, są bowiem głównym czynnikiem dydaktycznego i wychowawczego oddziaływania nauczycieli na uczniów i powinny „odzwierciedlać zarówno aktualne, jak i przyszłe, przewidywane potrzeby społecznego, zawodowego i kulturalnego życia kraju, a także potrzeby poszczególnych osób” (Kupisiewicz 2002, s. 75).

Współczynniki procesu kształcenia, takie jak zasady nauczania, metody pracy, organizacja pracy podczas zajęć dydaktyczno-wychowawczych oraz dobór środków dydaktycznych, zależą od samego nauczyciela. Niemniej jednak terenem jego działań jest szkoła, która jest instytucją powołaną do planowego i systematycznego kształcenia dzieci, młodzieży lub dorosłych w myśl społecznie akceptowanych planów i programów nauczania (Kupisiewicz 2002, s. 234). Od szkoły zależy zatem, jakimi możliwościami dysponuje nauczyciel w zakresie doboru i wykorzystania środków dydaktycznych. Baza lokalowa i sprzętowa szkoły tworzy warunki, w jakich przebiega proces kształcenia, oraz zakres, w jakim środowisko szkolne motywuje ucznia do działania, pomaga mu w zdobywaniu i utrwalaniu wiadomości oraz umiejętności. Środowisko szkolne powinno również służyć rozwijaniu zainteresowań uczniów podczas zajęć pozalekcyjnych.

Proces nauczania dzieci niepełnosprawnych intelektualnie musi być dostosowany do ich swoistych trudności w uczeniu się. Oznacza to, że „tzw. normalna dydaktyka musi być uzupełniona wskazaniem dotyczącym nauczania dzieci, u których występują szczególne trudności w nauce” (Lipkowski 1984, s. 46).

Dążenie do celów i realizacja zadań w pedagogice specjalnej nakłada na opiekunów, terapeutów, wychowawców i nauczycieli obowiązek podejmowania działań nakierowanych na jak najlepsze usprawnienie i przygotowanie do samodzielnego życia w społeczeństwie osób niepełnosprawnych, z uwzględnieniem ich specyficznych warunków psychofizycznych. Wspieranie rozwoju tych jednostek polega na stworzeniu odpowiednich warunków do ich rewalidacji oraz na podejmowaniu określonych czynności pedagogicznych.

Ponieważ proces nauczania w kształceniu specjalnym przebiega równocześnie z procesem rewalidacji, tylko ta metoda nauczania jest metodą kształcenia specjalnego, która nauczając, równocześnie kompensuje, koryguje bądź usprawnia zaburzone procesy psychiczne i fizyczne, przygotowując ucznia do współżycia i współdziałania z osobami pełnosprawnymi (Stawowy-Wojnarowska 1989).

Po uwzględnieniu dwóch kryteriów podziału metod kształcenia, a więc sposobu uczenia się oraz funkcji rewalidacyjnych, w teorii i praktyce pedagogicznej uzasadniony jest podział metod nauczania stosowanych w kształceniu specjalnym na takie, za pomocą których uczniowie mogą:

- „ – przyswajając podawane wiadomości,
- samodzielnie dochodzić do wiadomości i umiejętności,
- poznawać rzeczywistość za pomocą przeżywania,

- dochodzić do wiedzy za pomocą praktycznego działania” (Stawowy-Wojnarska 1989, s. 96).

Stosowanie tych metod pozwala na wszechstronny rozwój osobowości ucznia niepełnosprawnego intelektualnie, a równocześnie wyposaża go w wiadomości, umiejętności i postawy potrzebne do aktywnego uczestnictwa w życiu społeczno-kulturalnym.

Najczęściej stosowanymi i najefektywniejszymi metodami w pracy z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie są:

- metody oglądowe, oparte na obserwacji i pomiarze,
- metody oparte na praktycznej działalności uczniów,
- metody werbalne, które powinny być wspierane przez dwie pierwsze metody, zwłaszcza w nauczaniu zintegrowanym (Kirejczykowa, Marek-Ruka 1987, s. 51).

Proces kształcenia specjalnego jest równocześnie procesem nauczania-uczenia się i procesem rewalidacji. Dobór odpowiednich form oraz metod nauczania zależy od nauczyciela i wymaga od niego:

- „1. dobrego poznania ucznia,  
2. zrozumienia jego trudności w poznawaniu świata,  
3. uświadomienia istoty rewalidacji uczniów,  
4. znajomości potrzeb rozwojowych dziecka,  
5. tworzenia korzystnych warunków emocjonalnych w zespołach uczniowskich” (Wyczęsany 1998, s. 128).

### Jak motywować dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną do nauki szkolnej – wskazówki dla rodziców

1. Właściwa relacja rodzic – dziecko. Jest to najważniejszy składnik kształtujący samoocenę dziecka. Młody człowiek posiadający ugruntowaną wiarę w siebie, własne możliwości wykazuje większą motywację do nauki szkolnej.
2. Wspólne spędzanie czasu wolnego. Istotne jest odnalezienie wspólnych zainteresowań. Wspólnie przeżywane chwile zbliżają rodzinę, pozwalają budować właściwe relacje z dziećmi.
3. Bycie przykładem (wzorem) dla swojego dziecka. Kiedy twoje dziecko ma wzór do naśladowania (rodzice, dziadkowie, dalsza rodzina), to pomimo trudności i rozczarowań chętniej zajmie się w szkole nauką pisania lub czytania. Czynność tę wykona z większym entuzjazmem. Jeśli rodzic wykazuje zainteresowanie jakąś czynnością, np. czytaniem książek, to dziecko tę czynność równie chętnie wykonuje. Twoje zainteresowania mają duży wpływ na zainteresowania twojego dziecka, mogą zachęcić go do poznawania świata nauki.
4. Zniechęcenie i przepracowanie. Staraj się, aby twoje dziecko w miarę możliwości unikało zniechęcenia oraz przepracowania. Główną przyczyną

zniechęcenia i rezygnacji jest wywieranie presji na dziecku, polegającej na skazywaniu go na spędzanie długiego czasu przy biurku. Spróbuj zachęcać swoje dziecko do tego, aby uczyło się samodzielnie, bawiło się na swój własny sposób, niekoniecznie tak, by realizować jakieś cele edukacyjne. Pamiętaj, że równie ważny jest czas na relaks, odpoczynek.

5. **Możliwości twojego dziecka.** Dostosuj swoje oczekiwania do możliwości intelektualnych dziecka. W momencie kiedy dziecko nie jest w stanie zrealizować oczekiwań rodziców, odczuwa dużą presję. Spróbuj zatem zrównoważyć swoje oczekiwania wobec dziecka. Okazuj akceptację, zrozumienie oraz bezwarunkową miłość. Pamiętaj, że rozwijanie polega na odnalezieniu drogi do rozwijania własnego talentu, przy uwzględnieniu własnych możliwości.
6. **Ocenianie.** Uzyskiwanie ocen bardzo dobrych to wspaniała rzecz. Jednak zamiast skupiać się na nich, rodzic powinien dać dziecku do zrozumienia, że uczenie się jest już cenne i ważne samo w sobie. Jak zatem reagować na uzyskane przez dziecko oceny bez zbędnej presji? Przede wszystkim unikaj karania, unikaj krytyki; zebrania szkolne mogą stanowić podstawę do rozwiązywania problemu. Unikaj także nagradzania za dobre wyniki w nauce przez dawanie prezentów lub pieniędzy.
7. **Mocne strony i zainteresowania dziecka.** Zwracanie uwagi na mocne strony dziecka i jego zainteresowania to najskuteczniejszy sposób budowania motywacji do nauki szkolnej. Tak więc myśląc o swoim dziecku, zwróć uwagę na to, czym się interesuje, do czego wykazuje smykałkę, talent, jakie są dodatnie cechy jego charakteru, z czego jest najlepszy w szkole. Pamiętaj, że wszystkie zainteresowania twojego dziecka mogą rozwijać się imponująco, pod warunkiem że będzie miało możliwość odkrywania tego, co dobre, że zapewnisz mu wsparcie, którego potrzebuje, by wytrwać.
8. **Wieloraka inteligencja.** Indywidualny styl uczenia się to klucz do większej motywacji, a także lepszych wyników. Należy opierać się na mocnych stronach, które ujawniają nasze dzieci, na ich talentach, zdolnościach w jednej lub kilku dziedzinach wiedzy. Twoje dziecko może świetnie rysować, śpiewać, pływać, pisać, liczyć, wymyślać. Istotne jest, aby odkryć jego zdolności, talenty oraz umożliwić mu ich rozwój. Pamiętaj, że „Talenty + Zainteresowania + Sukcesy = Motywacja” (Fuller 2003, s. 14–88).

### Jak motywować dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną do nauki szkolnej – wskazówki dla nauczyciela

1. **Bądź zmotywowany do własnej pracy.** Z wiarą i entuzjazmem podejmuj kolejne działania edukacyjno-wychowawcze. Jeżeli ty uwierzysz w sens swojej pracy i okażesz to – twoi uczniowie uwierzą w siebie.
2. **Okazuj swoim uczniom życzliwość i akceptację.** W przyjaznej atmosferze łatwiej jest pokonywać trudności.

3. Nie lekceważ potrzeb uczniów i reaguj na nie. Twój niepełnosprawny uczeń ma prawo do złego samopoczucia lub zmęczenia. Jego właściwości psychofizyczne sprawiają, że trudniej jest mu np. skupić uwagę, zrozumieć dane zagadnienie czy zapamiętać to, czym zajmujecie się podczas lekcji.
4. Obniżaj u uczniów poziom lęku i napięcia. Im wyższy poziom lęku, tym mniejsza sprawność intelektualna, a przecież twoich uczniów już cechuje istotnie niższy od przeciętnego poziom funkcjonowania intelektu.
5. Staraj się nieustannie zaciekawiać swoich uczniów. Będą wtedy bardziej skupieni i dzięki temu łatwiej i prawdopodobnie szybciej zdobędą lub utrwalą swoje umiejętności i wiadomości.
6. Pamiętaj, że twój niepełnosprawny intelektualnie uczeń ma przede wszystkim umieć, a nie wiedzieć. Nie wymagaj od niego np. recytacji wzoru matematycznego na obwód prostokąta, ale zadбай o to, aby wiedział, jak obliczyć obwód dowolnej figury geometrycznej.
7. Dostosowuj metody nauczania do możliwości psychofizycznych swoich uczniów.
8. Stawiaj uczniom niepełnosprawnym intelektualnie w stopniu lekkim wymagania w górnej granicy ich możliwości. Dzięki temu przekonają się, że wysiłek i trud opłacają się, a nic nie cieszy człowieka bardziej niż sukces.
9. Dostrzegaj i doceniaj umiejętności swoich uczniów, nie skupiaj się na ich trudnościach. Każdy człowiek odczuwa potrzebę bycia kompetentnym, zdolnym do działania.
10. Troszcz się o to, aby uczeń niepełnosprawny intelektualnie czuł się członkiem grupy i z tą grupą współpracował. W grupie życzliwych nam osób radość z sukcesu jest pełniejsza, a trudności łatwiej się pokonuje.
11. Często chwal i nagradzaj swoich uczniów, a w razie niepowodzeń wspieraj, pocieszaj i przypominaj, że każdemu zdarzają się błędy. Ucz wyciągania wniosków z porażek.

Propozycja zajęć pozwalająca nauczycielowi na poznanie oraz kształtowanie motywacji do nauki szkolnej (etap gimnazjum)

Temat: Czym jest motywacja do nauki szkolnej?

Cel główny: kształtowanie motywacji uczniów do nauki szkolnej

Cele szczegółowe: Uczeń:

- usprawnia logiczne myślenie,
- ćwiczy koncentrację uwagi,
- wzbudza w sobie motywację do nauki szkolnej,
- rozwija swoje kompetencje językowe w zakresie komunikacji werbalnej,
- wzbogaca zasób słownictwa zarówno biernego, jak i czynnego,
- doskonalili umiejętności grafomotoryczne.

Metody nauczania: pogadanka heurystyczna, burza mózgów, pokaz

Formy kształcenia: zbiorowa jednolita, grupowa jednolita, indywidualna jednolita

Środki dydaktyczne: schemat poglądowy przygotowany przez nauczyciela, arkusze papieru, flamastry

Przebieg zajęć:

1. Pogadanka heurystyczna zmierzająca do uzyskania odpowiedzi na pytanie: czym jest motywacja?
2. Sformułowanie przez nauczyciela, na podstawie wypowiedzi uczniów („burzy mózgów”), pojęcia „motywacja”.
3. Wprowadzenie przez nauczyciela pojęcia „motywacja” do nauki szkolnej.
4. Prezentacja przez nauczyciela schematu przedstawiającego rodzaje motywacji (motywacja zewnętrzna, wewnętrzna), z jednoczesnym wyjaśnieniem zakresu znaczeniowego prezentowanych pojęć.
5. Wskazanie przez uczniów, na podstawie poznanych pojęć, co stanowi dla nich motywację wewnętrzną, a co zewnętrzną do nauki szkolnej (praca w grupach).
6. Omówienie wyników pracy uczniów, wyodrębnienie poszczególnych rodzajów motywacji uczniów do nauki szkolnej.
7. Pogadanka heurystyczna na temat czynników demotywujących uczniów do nauki szkolnej.
8. Indywidualne propozycje uczniów odpowiadające na pytanie: dlaczego motywacja do nauki szkolnej jest ważna i jakie wynikają z niej korzyści?

Na podstawie indywidualnych propozycji uczniów sformułowanie konkluzji wskazujących i podkreślających znaczenie motywacji do nauki szkolnej jako swoistego sposobu osiągnięcia sukcesu edukacyjnego (oprac. na podst. Kupaj, Krysa 2015).

## Bibliografia

- Amborska-Głowacka D. (2004). Motywacja. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Bereźnicki F. (1994). *Dydaktyka ogólna w zarysie*. Koszalin: „Miscellanea”.
- Biedroń M. (2009). Realizacja funkcji rodziny w kontekście globalnych przemian socjokulturowych. W: A. Ładyżyński (red.), *Rodzina we współczesności*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Błasiak A. (2010). Funkcje rodziny w zmieniającej się rzeczywistości. W: A. Błasiak, E. Dybowska (red.), *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny*. Kraków: WAM.
- Borzyszkowska H. (1985). *Oligofrenopedagogika*. Warszawa: PWN.
- Brophy J. (2002). *Motywowanie uczniów do nauki*. Warszawa: PWN.
- Covington M.V., Manheim Teel K. (2004). *Motywacja do nauki*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.



- Cytowska B. (2004). Rodzice dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym, kształcących się w różnego typu placówkach oświatowych. W: J. Kruk-Lasocka, M. Sekułowicz (red.), *Wczesna diagnoza i terapia dzieci z trudnieniami w rozwoju. Interdyscyplinarne problemy*. Wrocław: DSWE TWP.
- Doniec R. (2008). Kultura pedagogiczna rodziców w ponowoczesnej kulturze. Istota, uwarunkowania, przejawy. W: B. Muchacka (red.), *Rodzina w kontekście współczesnych problemów wychowania*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT.
- Dyczewski L. (2003). *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Fuller Ch. (2003). *Jak zachęcić dziecko do nauki*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Vocatio”.
- Grodek M. (2005). Praca i edukacja a wyzwania ponowoczesności. *Edukacja i Dialog*, 8.
- Izdebska H. (1993). Rodzina i jej funkcja wychowawcza. W: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Kirejczykowa S., Marek-Ruka M. (1987). Organizacja nauczania dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. W: H. Borzyszkowska (red.), *Nauczanie dzieci upośledzonych umysłowo w klasach specjalnych*. Warszawa: WSiP.
- Kordziński J. (2007). *Motywacja – tajemnica szkolnych sukcesów. Jak wzbudzić w uczniach pragnienie uczenia się – poradnik nauczyciela*. Warszawa: Verlag Dashofer Sp. z o.o., <http://www.pppstarogard.pl/pub/motywacja.pdf> (dostęp: 21.10.2015).
- Kostrzewski J. (1984). *Psychologia upośledzonych umysłowo*. Warszawa: PWN.
- Kościelak R. (1989). *Psychologiczne podstawy rewalidacji upośledzonych umysłowo*. Warszawa: PWN.
- Kupaj L., Krysa W. (2015). *Kompetencje trenerskie w pracy nauczyciela. Jak zmotywować ucznia do nauki*. Warszawa: Wolters Kluwer SA.
- Kupisiewicz C. (2002). *Dydaktyka ogólna*. Warszawa: „Graf-Punkt”.
- Lipkowski O. (1984). *Pedagogika specjalna: zarys*. Warszawa: PWN.
- McCombs B.L., Pope J.E. (1997). *Uczeń trudny. Jak skłonić go do nauki*. Warszawa: WSiP.
- Mietzel G. (2003). *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla pedagogów i nauczyciel*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Okoń W. (2002). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: PWN.
- Oleńska-Pawlak T. (1996). Kształcenie pedagoga specjalnego w nowoczesnej koncepcji kształcenia. W: J. Wyczasany (red.), *System kształcenia pedagogów specjalnych*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Olszak A. (2001). *Psychologiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Sakowska J. (1998). Rola rodziny w profilaktyce uzależnień. *Studia nad Rodziną*, 2.
- Sillamy N. (1994). *Słownik psychologii*. Katowice: „Książnica”.
- Stawowy-Wojnarowska I. (1989). *Podstawy kształcenia specjalnego*. Warszawa: WSiP.

- Sternberg R.J. (1999). *Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa: WSiP.
- Strykowski W. (2003). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań: eMPI<sup>2</sup>.
- Trempała J. (2002). Rozwój poznawczy. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 3. Warszawa: PWN.
- Włodarski Z. (red.) (1998). *Psychologia uczenia się*. Warszawa: PWN.
- Wyczesany J. (1998). *Pedagogika osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*. W: W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Wyczesany J. (2002). *Pedagogika upośledzonych umysłowo*. Kraków: Impuls.
- Wyczesany J., Mikrut A. (1998). *Elementy metodyki nauczania początkowego dzieci upośledzonych umysłowo*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.