

Gabriela GORAÇA-SAWCZYK

Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i językowych studentów lingwistyki stosowane poza planem

Słowa kluczowe: autonomia, autonomizacja, samodzielność, nauka języków obcych, efekty kształcenia, autonomiczny, świadomość uczeniowa.

Wstęp

Autonomia w dydaktyce języków obcych nie jest pojęciem nowym, jednak jej znaczenie ciągle ewoluuje. Na zmiany w postrzeganiu jej znaczenia może mieć wpływ szereg czynników, m.in. cyfrowa mobilność, programy nauczania czy oczekiwania rynku pracy.

Niewątpliwym jest fakt, że powinna być ona nieustannie rozwijana przez studentów, a idealnie by było, gdyby odbywało się to dzięki impulsom ze strony wykładowców, którzy znając sylwetki uczących się, mogli udzielić im porad, jak się uczyć efektywnie, skąd czerpać inspiracje, gdzie można znaleźć materiały do samodzielnej pracy nad umiejętnościami językowymi. Rozwijanie postawy autonomicznej wobec procesu uczenia się języków obcych oznacza w perspektywie długoterminowej, że studenci po opuszczeniu murów uczelni będą szukać możliwości optymalizacji swoich działań, a tym samym wpłynie to na zwiększanie jakości ich pracy. Zadaniem uczelni jest – moim zdaniem – kształtowanie pozytywnej postawy wobec rozwoju osobistego, co ma niewątpliwie ogromne znaczenie w tworzeniu społeczeństwa obywatelskiego. Zgadzam się z W. Wilczyńską, która twierdzi, że „autonomia sytuowana w wymiarze indywidualno-społecznym jawi się jako odpowiedzialny sposób praktykowania wolności osobistej, staje się swoistą filozofią życiową mogącą ogarniać różne dziedziny aktywności ludzkiej”¹.

¹ W. Wilczyńska, *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*, Poznań 1999, s. 129.

W tym artykule przedstawię, w jaki sposób należy rozumieć autonomię (ewentualnie półautonomię²) studentów filologii obcych w kontekście rozwijania przez nich swoich umiejętności komunikacyjnych i językowych poprzez działania, które są dla nich nieobowiązkowe. Nazwałam je inicjatywami „poza planem”. Należy przez nie rozumieć zarówno samodzielną naukę języka obcego w domu (poprzez pracę nad wszystkimi umiejętnościami i zakresami językowymi), jak i udział w projektach, konkursach, kursach i warsztatach językowych oraz wolontariacie. Do działalności poza planem zaliczam także uczestnictwo w spotkaniach sekcji koła naukowego, wyjazdy na stypendium w ramach programu Erasmus+ i DAAD oraz naukę w czasie wolnym od zajęć.

W celu zweryfikowania, jak dalece studenci angażują się w naukę języka obcego wykraczającą poza mury uczelni i obowiązkowe zajęcia, przeprowadziłam badanie ankietowe wśród 131 osób. Odbyło się ono w kwietniu 2016 roku i miało charakter nie tylko badawczy, lecz również uświadamiający studentom konieczność przejmowania inicjatywy i wzięcia odpowiedzialności za swój proces uczenia się.

1. Autonomia

Autonomia kojarzy się z samodzielnością w myśleniu i działaniu, wolnością, odpowiedzialnością za swoje decyzje. W dydaktyce języków obcych autonomia używana jest w odniesieniu zarówno do nauczyciela, uczącego się, jak i samego procesu uczenia się³. Autonomiczne uczenie się jest określane jako kultura uczenia się, w której zasadnicze znaczenie ma nawiązanie do osobistych doświadczeń, motywów uczenia się i rozwijania umiejętności samodzielnego uczenia się (z przejęciem za nie odpowiedzialności)⁴. Także wymagania ministerialne dotyczą wprowadzenia studentów w meandry uczenia się samodzielnego, dbania o swój rozwój osobisty, przełamania postawy nastawionej na podawczość. Zgodnie z wzorcowymi efektami kształcenia dla kierunku filologia na studiach pierwszego stopnia student:

— „K_U08 umie samodzielnie zdobywać wiedzę i rozwijać swoje umiejętności badawcze z wykorzystaniem słowników, leksykonów oraz innych tradycyjnych i multimedialnych źródeł informacji”;

² Pojęcie ukute przez W. Wilczyńską, które „podkreśla stopniowalny w czasie i poszczególnych zakresach charakter autonomii”. Tamże, s. 308.

³ M. Pawlak, *Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy?*, Poznań – Kalisz – Konin 2009; *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych*, red. W. Wilczyńska, Poznań 2002; A. Michońska-Stadnik, *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*, Wrocław 1996.

⁴ I. Feld-Knapp, *Autonomia*, [w:] *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, red. H. Barkowski, H.-J. Krumm, Tübingen 2010, s. 21.

- „K_K01 ma świadomość poziomu swojej wiedzy i umiejętności, rozumie potrzebę ciągłego dokształcania się i rozwoju”;
- „K_K03 potrafi odpowiednio określić priorytety służące realizacji określonego przez siebie lub innych zadania”;
- „K_K07 wykazuje aktywność w samodzielnym podejmowaniu typowych działań profesjonalnych (praktyki)”⁵.

Te przewidywane efekty kształcenia ściśle wiążą się z autonomią studenta, którą należy rozwijać. Ze względu na wyuczoną bezradność czy też postawę bierną wobec samodzielnego uczenia się, konieczne okazać się może kreowanie tych potrzeb u studentów.

W tym artykule skupię się na dwóch umiejętnościach, które moim zdaniem zawierają się w pojęciu autonomii, a które – z mojej perspektywy – warto rozwijać u studentów kierunków filologicznych:

- zdolność planowania swojego procesu uczenia się, zarówno w trybie krótko-, jak i długoterminowym,
- zdolność podejmowania inicjatywy w procesie samodzielnego uczenia się poprzez zaangażowanie w działania wykraczające ponad program zajęć oferowanych na uczelni.

2. Autonomizacja

W odniesieniu do tego artykułu zasadne wydaje się wytłumaczenie, z czym wiąże się autonomizacja, jako że w sposób ukierunkowany prowadzi ona do wykształcenia autonomii u uczących się języków obcych: „Proces ten polegać będzie na stopniowym odkrywaniu i uświadamianiu sobie własnych możliwości i uwarunkowań oraz wybieraniu tego, co wydaje się najbardziej słuszne w perspektywie osobistego doskonalenia obcojęzycznego”⁶.

Adekwatna w kontekście roli nauczyciela w procesie autonomizacji studenta wydaje się metafora W. Schnotza: „Die Pflanze muss zwar gehegt und gepflegt werden, aber sie wächst im Grunde von selbst. Der Gärtner fördert das Wachstum der Pflanze, ohne es zu verursachen”⁷. Tak jak ogrodnik może wpłynąć na większy rozwój rośliny, tak nauczyciel może dać studentowi impulsy do samodzielnego uczenia się. Nauczyciel wspiera, ale nie powoduje rozwoju. W. Wilczyńska z kolei upatruje w nauczycielu osobę odpowiedzialną „za wpływanie na to, by osoba ucząca się zechciała wpływać na swój indywidualny proces uczenia się, a tym samym kształtować jego efekty”⁸. Według W. Wilczyńskiej można pomóc w wykształceniu postawy wobec własnego procesu uczenia się poprzez:

⁵ Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego, www.rgnisw.nauka.gov.pl/ [dostęp: 30.04.2016].

⁶ W. Wilczyńska, dz. cyt., s. 129.

⁷ Należy opiekować się rośliną, ale rośnie w zasadzie sama z siebie. Ogrodnik wspiera jej rozwój, bez powodowania go (tłum. własne); W. Schnotz, *Pädagogische Psychologie. 2. Auflage*, Weinheim 2011, s. 23.

⁸ W. Wilczyńska, dz. cyt., s. 119.

- wprowadzenie uczącego się w różne sposoby uczenia się, pokazując mu, na czym one dokładnie polegają,
- uświadomienie mu jego osobistego stylu uczenia się i poddanie pod dyskusję jego efektywności,
- wspólne zastanowienie się nad modyfikacjami i optymalizacją procesu uczenia się przy wyznaczeniu realistycznych celów⁹.

Do punktów zaproponowanych przez W. Wilczyńską warto dodać i przemyśleć następujące podejścia nauczyciela, które mogą skłonić studentów do przejęcia inicjatywy i samodzielnego doskonalenia się:

- przedstawienie studentom swojej biografii językowej,
- podanie przykładów osób, które odniosły sukces w nauce języka obcego,
- zorganizowanie spotkania informacyjnego ze studentami, którzy są aktywni i uczestniczą w rozmaitych inicjatywach, tak by oni opisali swoim rówieśnikom swoje doświadczenia,
- pokazanie studentom, co mogą zrobić dodatkowo, w jakie przedsięwzięcia warto się zaangażować,
- uświadomienie studentom roli uczenia się przez całe życie, wskazując na skutki krótko- i długoterminowe.

Zaprezentowanie przez wykładowcę najlepszych praktyk (z ang. *best practices*) z własnego doświadczenia może stanowić dla studentów źródło inspiracji, zwłaszcza gdy jest on dla nich autorytetem. Poza tym, jeśli chcemy jako nauczyciele zachęcić do samorozwoju, powinniśmy sami świadczyć swoją osobą. Możemy też posłużyć się biografią językową innych ludzi, którzy odnieśli sukces.

3. Cel, przebieg i wyniki badania

W celu sprawdzenia, czy pytania ankietowe zostały sformułowane precyzyjnie i klarownie, badanie główne, które odbyło się w kwietniu 2016 roku, poprzedziło pilotażowe, w którym wzięło udział 60 studentów. Przeprowadzenie badania pilotażowego było konieczne, by sprawdzić, czy polecenia są przejrzyste i nie wystąpią trudności z kategoryzowaniem danych¹⁰. Ponieważ studenci nie zgłaszali trudności podczas wypełniania ankiety, a pytania okazały się zrozumiałe, autorka postanowiła rozszerzyć badanie. Ankietę wypełniło łącznie 131 studentów lingwistyki stosowanej będących na drugim i trzecim roku studiów licencjackich. Większość badanych stanowiły kobiety, bo aż 88%. Ankieta została podzielona na kilka części: wychodząc od pytań ogólnych, o ilość poświęcanego czasu na naukę poza planem, po pytania związane z samodzielną nauką w domu, kończąc na pytaniach dotyczących udziału w inicjatywach, podczas których stu-

⁹ Tamże, s. 117.

¹⁰ W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków 2010.

denci mogą rozwijać swoje umiejętności komunikacyjne i językowe. Wyniki okazały się zdumiewające. Aż 90% badanych poświęca czas na rozwijanie swoich umiejętności językowych poza przygotowywaniem się do zajęć ujętych w planie. Świadczy to o wysokiej motywacji studentów. Zwykle badani uzasadniali to tym, że:

- sama nauka języka na zajęciach nie wystarczy („samo przygotowanie do zajęć nie wystarczy, aby w dobrym stopniu rozwijać umiejętności językowe”, „studia to za mało, żeby opanować język”, „jest mało zajęć z praktycznej nauki języka”);
- interesuje ich uczenie się języka obcego („sprawia mi to przyjemność”, „interesuję się językiem niemieckim”, „języki obce to nie tylko mój obowiązek, ale też hobby”, „dla przyjemności i żeby się ośluchać”);
- chcą poszerzyć swoją znajomość języka obcego („chcę doskonalić umiejętności językowe”);
- pragną uzupełnić braki językowe („tak nadrabiam zaległości z niższych etapów nauczania”);
- wiążą swoją przyszłość z językami („chcę rozwijać umiejętności do mojej przyszłej pracy”, „wiem, że to zaprocentuje w przyszłości”, „planuję pracować w Niemczech”).

Na pytanie, w jaki sposób studenci rozwijają samodzielnie swoje umiejętności, większość przyznała, że pracuje głównie nad swoimi sprawnościami receptywnymi poprzez oglądanie filmów, czytanie artykułów i książek oraz słuchanie radia.

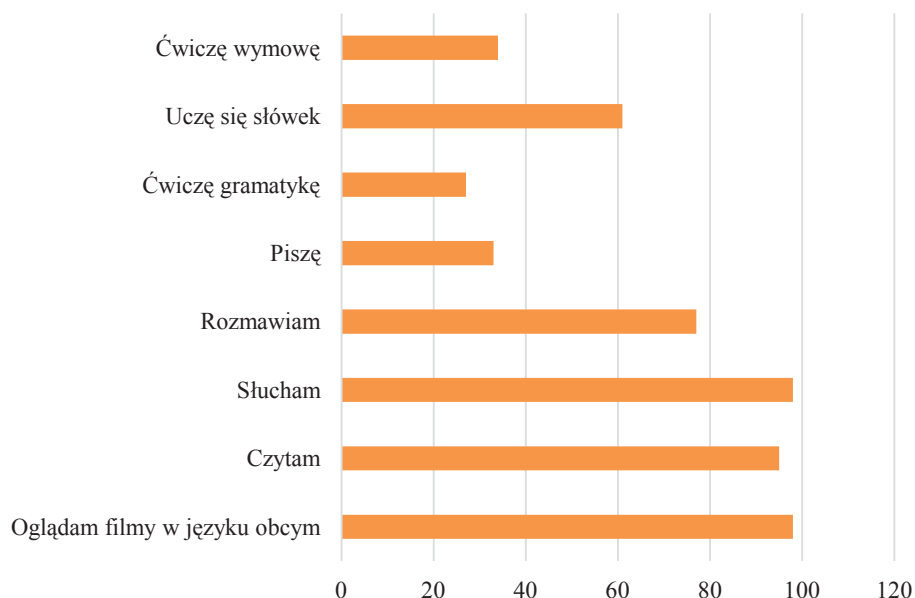


Diagram 1. Rozwijanie przez studentów różnych sprawności i zakresów językowych poza planem

Nieco ponad połowa rozmawia w języku obcym z obcokrajowcami. Niepełna połowa uczy się słownictwa. Tylko 27 osób ćwiczy nadprogramowo gramatykę i niewiele więcej osób, bo 34, pracuje nad swoją wymową. Podobnie ma się rzecz z pisanem w języku obcym: tylko 33 badanych w ten sposób rozwija swoje umiejętności językowe. Praca nad sprawnościami receptywnymi jest bardzo istotna w nauce języka obcego, jednak bez praktykowania sprawności produktywnych trudno opanować język na tyle, by móc się nim posługiwać płynnie. Niestety ilość godzin z praktycznej nauki języka na specjalności lingwistyka stosowana musiała zostać zredukowana ze względu na zmiany programowe, co w znaczący sposób zmniejszyło jeszcze możliwości ćwiczenia języka przede wszystkim w mowie i piśmie. W obliczu tych zmian samodzielne ćwiczenie mówienia i pisania jest dziś jeszcze bardziej pożądane, a w dobie cyfryzacji znacznie ułatwione, chociażby poprzez aktywność w tandemach językowych czy na forach internetowych. W Internecie dostępna jest również niezliczona ilość stron poświęconych samodzielnemu treningowi wymowy czy uczeniu się słówek. Choć dzisiejsze pokolenia mają znacznie więcej możliwości poszerzania swoich umiejętności komunikacyjnych i językowych, to paradoksalnie nie wykorzystują ich w takim zakresie, jakim mogliby to zrobić.

Z analizy zebranego materiału wynika także, że zdecydowana większość studentów nie angażuje się w działalność Koła Naukowego Instytutu Lingwistyki Stosowanej. Tylko 4 osoby ze 131 przynależą do sekcji wybranych zgodnie z ich zainteresowaniami. Dane procentowe ukazują także niewielkie zainteresowanie innymi inicjatywami związanymi z rozwijaniem umiejętności językowych. Tylko 25% badanych bierze w nich udział.

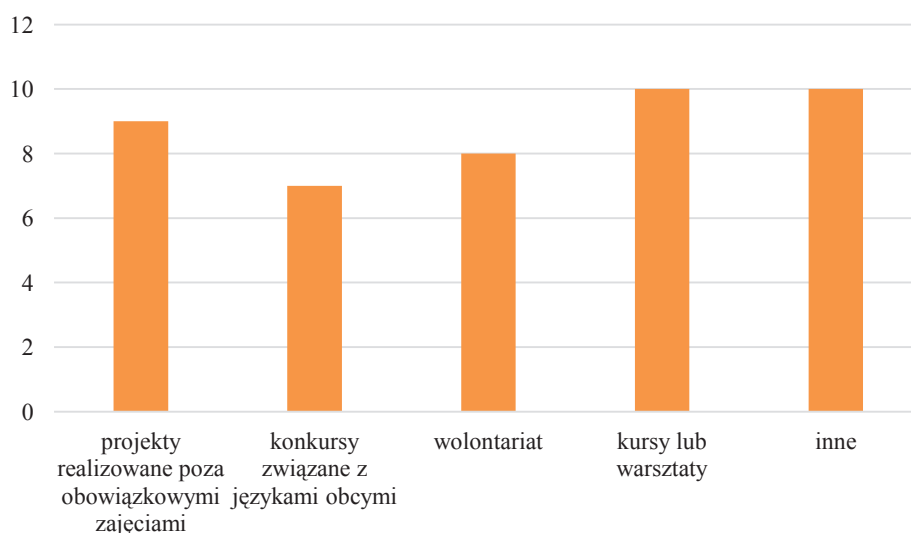


Diagram 2. Zaangażowanie studentów w inne inicjatywy

Z powyższego diagramu wynika, że w każdej z wymienionych inicjatyw bierze udział maksymalnie do 10 osób.

Aby uzyskać informacje na temat nauki języków w czasie wolnym od zajęć, autorka zadała następujące pytanie: *Czy podczas ferii zimowych i wakacji letnich pracujesz nad swoimi umiejętnościami językowymi?*

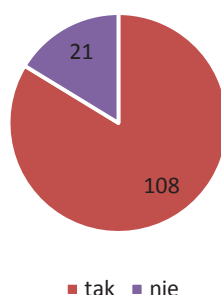


Diagram 3. Nauka języka obcego podczas ferii zimowych i wakacji letnich

Cieszy fakt, że studenci podejmują działania, by nawet w czasie ferii zimowych czy letnich poświęcić czas na rozwój własnych umiejętności językowych. Ich motywacja opiera się zasadniczo na dwóch typach motywów:

- aby nie zapomnieć języka lub ewentualnie wyrównać braki (42 osoby);
- aby doskonalić i zwiększać swój potencjał językowy (24 osoby).

W przypadku trudności w nauce języka i potrzeby nadrobienia zaległości wydaje się oczywiste, że dopóki student nie będzie miał poczucia, że wyrównał braki, dopóty nie będzie on prawdopodobnie w stanie wyjść poza realizowany program.

Ostatnie pytanie dotyczyło zamiarów studentów względem wyjazdu na stypendium Erasmus+ lub DAAD. Poniższy diagram przedstawia szczegółowe dane:

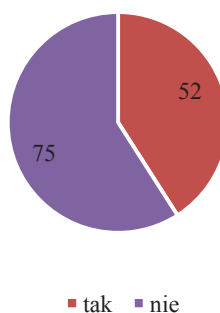


Diagram 4. Chęć wyjazdu na zagraniczny pobyt w ramach stypendium Erasmus+ i/lub DAAD

Studenci, którzy zamierzają wyjechać za granicę w ramach programów stypendialnych, wskazywali najczęściej Niemcy i Austrię jako kraje docelowe. Zaskakuje fakt, że większość osób nie chce doświadczyć studiowania na zagranicznej uczelni. Badani uzasadniali to problemami natury organizacyjnej, zasłyszczanymi negatywnymi opiniami od swoich starszych kolegów, którzy mieli trudności z zaliczeniem wszystkich przedmiotów po powrocie, lub własnymi obawami przed wyjazdem: „Miałabym zbyt dużo zaległości, wiele osób po Erasmusie mówiło mi, że ciężko jest z zaliczeniem przedmiotów”, „Nie chcę później nadrobić przedmiotów. Preferuję wyjazdy na własną rękę”, „Mam opory przed wyjazdem tak daleko”, „Na tej uczelni nie chcę kłopotów”.

4. Wnioski

W konkluzji przeprowadzonych badań można stwierdzić, że studenci przywiązują małą wagę do ćwiczenia gramatyki i wymowy poza planem. Większość osób nie chce wyjechać na uczelnię zagraniczną, co wskazuje na istotną zmianę w porównaniu z tendencjami z lat poprzednich. Poza samodzielną nauką niewielu z nich angażuje się w inne inicjatywy, dzięki którym mogliby podwyższyć swoje kompetencje językowe i zarazem komunikacyjne. Większość osób podejmuje różnego rodzaju aktywności w czasie wolnym od zajęć, jednak motywuje to obawami przed zapomnieniem wyuczonego wcześniej materiału. Działania te mają zatem charakter kompensacyjny. Nie bez znaczenia jest rola nauczyciela, który powinien zachęcać studentów do wychodzenia poza zajęcia oferowane na uczelni, najlepiej służąc swoim przykładem. Niewątpliwie istotne jest także zachęcanie studentów do udziału w programach wyjazdowych, by mogli nie tylko skonfrontować swoje umiejętności językowe i komunikacyjne w autentycznych sytuacjach komunikacyjnych, lecz także poszerzyć swoją wiedzę kulturową na temat kraju języka, którego się uczą. Ważna jest przy tym współpraca wykładowców ze studentami w zakresie organizacyjnym, bo trudności z zaliczeniem niektórych przedmiotów po powrocie ze stypendium skutecznie demotywują do wyjazdu. Poza tym ważne jest, by nauczyciel uświadamiał uczącym się, że metodę samodzielnego uczenia, która się nie sprawdziła, zawsze można zmienić, a zaangażowanie w doskonalenie własnych umiejętności kontynuowane przez całe życie nie tylko zaprocentuje w wykonywanej przez nich pracy, ale i może stać się źródłem satysfakcji i poczucia samorealizacji.

Bibliografia

Feld-Knapp I., *Autonomia*, [w:] *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, red. H. Barkowski, H.-J. Krumm, Tübingen 2010.

- Michońska-Stadnik A., *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*, Wrocław 1996.
- Pawlak M., red., *Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy?*, Poznań – Kalisz – Konin 2008.
- Schnotz W., *Pädagogische Psychologie*, 2. Auflage, Weinheim 2011.
- Wilczyńska W., *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*, Warszawa 1999.
- Wilczyńska W., red., *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych*, Poznań 2002.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków 2010.

Strona internetowa

- Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego, *Zal. 3. do uchwały RGNiSW nr 494/2013 z dnia 13 czerwca 2013 r.*, http://www.rgnisw.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_08/a8a477349b27e3a8fce2909df6cc6904.doc [dostęp: 30.04.2016].

Development of communicative and language competencies outside class by applied linguistics students

Summary

The aim of this paper was to reflect the role of student engagement in self-betterment and different initiatives in order to develop their linguistic and communicative skills in a foreign language on their own.

In order to discover the extent to which students work on their competencies autonomously an opinion poll was conducted among 131 of the 2nd and 3rd year students of applied linguistics. In addition, it was important to find out what academic teachers can do to encourage students in self-development, through influencing and raising their learning consciousness and giving examples of best practices.

Keywords: autonomy, foreign language learning, autonomous student, autonomous language learning, learning consciousness, self-development, autonomisation, learning outcomes.