

Monika Betyna
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy



Motywacja studentów do nauki języka obcego na przykładzie studentów kierunków medycznych

Niemalże z dnia na dzień znajomość języka angielskiego stała się prawie tak niezbędna jak znajomość języka ojczystego. Nie jest to już umiejętność dodatkowa, która może, lecz nie musi być przydatna, a coś, bez czego praktycznie nie można funkcjonować. Język angielski jest używany cały czas, niezależnie od tego czy jesteśmy w pracy, czy mamy czas wolny. Pomimo to, wielu nauczycieli i lektorów boryka się z problemem niskiej motywacji wśród swoich studentów. W niniejszym artykule w części teoretycznej zostaną omówione podstawowe informacje dotyczące motywacji do nauki języków obcych, a także czynników, które na nią wpływają. W części praktycznej natomiast zostaną przedstawione i zanalizowane wyniki badań przeprowadzonych wśród wykładowców języka angielskiego Collegium Medicum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. Odpowiedzi, udzielane przez respondentów na podstawie ich doświadczeń, pozwolą ustalić, które techniki i strategie motywujące dają najlepsze rezultaty w pracy ze studentami.

Słowa kluczowe: motywacja studentów, nauka języka obcego, metody dydaktyczne

Almost overnight the ability to use English has become nearly as indispensable as the ability to use one's mother tongue. No longer is it an additional ability that may or may not be useful but something that one cannot function properly in the multicultural world. English is used at all times, regardless if one is at work or enjoys their leisure time. In spite of that, numerous teachers and tutors have to deal with the issue of their students' low motivation level. In the presented article the theoretical part discusses basic information regarding motivation to learn foreign languages as well as factors affecting it. The practical part, on the other hand, presents and analyses the results of a research conducted among the lecturers teaching English as a second language at Nicolas Copernicus University Collegium Medicum in Bydgoszcz. The answers given by the respondents based on their experience will allow me to establish which motivational techniques and strategies yield the best results when working with students.

Keywords: students motivation, learning a foreign language, teaching methods

Aby wybrać najlepszą metodę nauczania dobrze jest wiedzieć, jakie sposoby są najskuteczniejsze w motywowaniu do nauki języka obcego, a także – w związku z podjętym tematem – jaki rodzaj motywacji przeważa wśród studentów kursu języka angielskiego. Na podstawie badań dotyczących słuchaczy i ich zachowań Abraham Harold Maslow w latach pięćdziesiątych dwudziestego wieku określił hierarchię potrzeb, które muszą być systematycznie zaspokajane. Owe potrzeby możemy również przyrównać okolicznościom sprzyjającym nauce języka obcego (wykres 1). Zakładał on, że w pierwszej kolejności należy zaspokoić potrzeby fizjologiczne. Na dalszych pozycjach usytuował: potrzebę bezpieczeństwa, poczucie przynależności do grupy, poczucie własnej wartości oraz potrzebę samospełnienia się (Maslow 1970).



Wykres 1. Hierarchia potrzeb wg A. Masłowa.

Dwie pierwsze potrzeby (**potrzeby fizjologiczne**, **potrzeba bezpieczeństwa**) choć mogą zależeć od wielu czynników, to wydają się proste do zaspokojenia. Jednak już kolejna na liście – **potrzeba przynależności do danej grupy** – jest wyzwaniem dla lektora prowadzącego kurs językowy. To właśnie lektor jest odpowiedzialny za takie zorganizowanie środowiska nauczania, aby słuchacze danej grupy specjalistycznej czuli się ze sobą dobrze i w komforcie przyswajali zawilości języka obcego. Jest to zadanie bardzo trudne, ponieważ studenci charakteryzują się różnymi osobowościami i niejednokrotnie zdarzają się wśród nich indywidualiści. Aby zbudować jedność grupy, należy wykorzystać różne sposoby. Szczególnie efektywne są zadania z luką informacyjną tzw. fill in the gaps, którą studenci muszą wypełnić przez kontakt z innymi studentami współtworzącymi daną grupę. Zadania te umożliwiają także poznanie sposobu mówienia, przekazywania informacji, radzenia sobie w trudnych bądź zaskakujących sytuacjach, kiedy trzeba wykazać się dobrą znajomością języka (Alderman 1999).

Ważnym aspektem związanym z budowaniem jedności w grupie studentów języka angielskiego medycznego (z ang. English for Medical Purposes, w skrócie EMP) jest przełamanie barier, a jedną z nich może okazać się różnica wieku. Jeżeli chodzi o poziom znajomości języka lub też cel nauki, to osoby biorące udział w takim kursie językowym tworzą grupę homogeniczną tzn. ich poziom zaawansowania oraz cel nauki jest taki sam, bądź bardzo do siebie zbliżony. W sali wykładowej wszyscy słuchacze są równi, mają takie same prawa i obowiązki, których są świadomi. Pojawia się natomiast problem zaspokojenia **potrzeby określenia własnej wartości**. Studenci jako osoby dorosłe są w jakimś stopniu świadome swojej wartości i mają wykształcone poczucie godności. W takiej sytuacji lektor może jedynie sprawić, aby to przeświadczenie nie zostało zachwiane przez jednorazowe potknięcia lub nie dość znaczne sukcesy w nauce języka obcego, w której przeszkody i trudności są nieodzownym elementem (Brophy 2004).

Potrzeba samospelnienia się jest na szczycie hierarchii Maslowa. Osiągnięcie tego stanu zależy w dużej mierze od studentów, to oni bowiem osiągają wytyczone przez siebie wcześniej cele takie jak:

- a) nabycie umiejętności pisania w języku obcym,
- b) nauczenie się słownictwa specjalistycznego,
- c) nabycie umiejętności czytania w oparciu o teksty specjalistyczne,
- d) nabycie umiejętności pisania tekstów specjalistycznych,
- e) nabycie umiejętności słuchania w oparciu o nagrania specjalistyczne,
- f) nabycie umiejętności mówienia w sytuacjach komunikacji zawodowej,
- g) nauczenie się zasad gramatyki.

Wyznaczone cele składają się w przeważającej większości na motywację typu zewnętrznego. Do działania mobilizują studentów różne czynniki, np. chęć zdania egzaminu, wizja podwyżki czy awansu, czyli tak zwane bodźce zewnętrzne wynikające z okoliczności, w jakich pracują lub będą pracować (Benson 2000).

John W. Atkinson, twórca **teorii motywacji spełnienia** (zwanej również teorią realizacji), wyróżnił cztery podstawowe czynniki, które wyzwalały w człowieku chęć do działania. Są to: oczekiwanie sukcesu, wartości zachęcające, potrzeba realizacji oraz obawa przed porażką (Atkinson, Raynor 1974).

Oczekiwanie sukcesu, jakim jest uzyskanie wysokiej kompetencji językowej jest warunkowane wcześniejszymi doświadczeniami studenta, wiedzą o sposobie osiągnięcia sukcesu, umiejętnością postrzegania i wyodrębniania swoich silnych stron, motywacją do działania, jak również poziomem samooceny i potrzebą osiągnięcia akceptacji przez grupę. **Wartością, zachęcającą** do działania mogą być nie tylko radość i satysfakcja z uczenia się, ale także wcześniej wyznaczone cele, jakie może osiągnąć po skończonym kursie, czyli to, co można by określić jako swego rodzaju nagrodę. **Potrzeba realizacji** przejawia się najczęściej w zrównoważonym podejściu do życia, ukazującym wytrwałość w wykonywaniu postawionych zadań. Słuchacze tacy cechują się wysoką pracowitością i niezłomnością, w szczególności gdy zdarzy się im doświadczyć porażki.

Strach przed porażką często wyzwala w słuchaczach takie czynniki, jak obniżenie własnej wartości, poczucie, że wizerunek jest gorzej odbierany na zewnątrz oraz nieotrzymywanie nagród przysługujących za dobrze wykonane działanie. Z jednej strony lęk przed porażką może mieć działanie demotywujące. W obawie przed porażką wybiera się rozwiązanie zdaniem łatwiejsze i często rezygnuje się

wykonania powierzonego zadania. Niepowodzenie w działaniu mogłoby bowiem skutkować utratą prestiżu, pozycji lidera czy obniżeniem swojej wartości na tle grupy. Z drugiej strony strach ten może być czynnikiem motywującym, aktywizującym studenta, zmuszającym go do konkretnego działania.

Teoria motywacji spełnienia może być zapisana jako wzór matematyczny:

Suma potrzeby realizacji, prawdopodobieństwa osiągnięcia sukcesu oraz wartości zachęcających do pomyślnej realizacji zadania, minus suma obawy przed niepowodzeniem, bodźca do unikania porażki oraz prawdopodobieństwa porażki. W ten sposób, zachowanie ukierunkowane na spełnienie było widziane jako wypadkowa konfliktu pomiędzy tendencjami dążenia i unikania (Dörnyei 2001b).

Należy również zwrócić uwagę na różne metody wykorzystywane w procesie nauczania, które mają za zadanie wspomagać uczenie się przez studentów języka angielskiego podczas zajęć. Wśród tych metod można znaleźć również czynnik sprzyjający uczeniu się i nauczaniu języka obcego specjalistycznego, czyli efektywne środowisko uczenia się (Dörnyei 2001b). Stworzenie takiego środowiska dzieli się na trzy fazy:

- (a) generowanie początkowej motywacji;
- (b) podtrzymywanie i chronienie motywacji;
- (c) zachęcanie do pozytywnej, retrospektywnej oceny (Dörnyei 2007).

Liczne badania prowadzone przez psychologów, pedagogów i dydaktyków¹ nauczania języków obcych wykazały, że motywacja zewnętrzna taka jak pomoc lektorów jest niesłychanie ważna. Dlatego też nauczyciel, który uczy języka angielskiego zarówno na kursach ogólnych jak i specjalistycznych, powinien zachęcić słuchaczy do nauki i zainteresować ich w taki sposób, aby nauka języka sprawiała im przyjemność, co z czasem może zmienić się w motywację wewnętrzną. W rezultacie szanse, aby pod wpływem motywacji wewnętrznej studenci kontynuowali naukę we własnym zakresie po skończonym kursie będą większe (Chambers 1999).

Istnieje również taki rodzaj motywacji, który nazywa się motywacją negatywną. Dorosły student z racji swego wieku będzie się raczej *uczył* (*ang. learn*) języka obcego, a nie *nabywał* (*ang. acquire*) go w taki sposób, jak ma to miejsce w przypadku małych dzieci.

Z tego właśnie względu dorosły uczeń na naukę języka obcego musi przeznaczyć więcej czasu oraz włożyć w nią więcej wysiłku. Kolejnym aspektem wpływającym na uczenie się języka obcego jest również motywacja negatywna, choć z nazwy może wynikać, że jej skutki są negatywne, to w rzeczywistości jest odwrotnie. Dlatego też motywacja negatywna, na przykład przez rozłaczanie wizji niezaliczonego testu i w ten sposób poniekąd zmuszanie studentów do wysiłku i uczenia się, jest jak najbardziej wskazana. Warto podkreślić, że jednym z czynników uruchamiających negatywną motywację jest stres (Dam 1995).

¹ J. Harmer, 2001, *The Practice of English Language Teaching*, England: Pearson Education Limited.

H. Komorowska, 2003, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

W. Pfeiffer, 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań: Wagros.

J. Scrivener, 1994, *Learning Teaching*, Oxford: Macmillan Heinemann.

Ludzie odczuwają stres przy wykonywaniu różnorodnych czynności. Sytuacja uczenia się języka obcego jest dla osób dorosłych okolicznością szczególną. Zupełnie obce sobie osoby mają stworzyć grupę językową która będzie ze sobą współpracować pod wieloma względami, podobnie jak dzieci czy nastolatki w szkole – mają za zadanie naśladować dźwięki, wykonywać prace domowe, odpowiadać na pytania nauczyciela. Przyszli lekarze oraz inni studenci kierunków medycznych oraz prawnicy lub też studenci prawa słabo znający język obcy bądź mający pewne braki językowe lub bariery w mówieniu, muszą także oswoić się z tym, że nie są w stanie wyrazić swoich opinii bez pomocy lektora – wykładowcy lub pozostałych uczestników kursu. Niejednokrotnie słuchacze uzewnętrzniają swoje negatywne emocje, gdy nie potrafią samodzielnie wykonać zadania lub też wyrazić swojego poglądu na daną kwestię, czy choćby aktywnie uczestniczyć w zadaniach typu *role play*, które wymagają przywołania słownictwa dotyczącego życia codziennego, a nie specjalistycznego. Taka reakcja jest zrozumiała, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że osoba, która uczy się języka obcego, nawet przy prostej wypowiedzi nie może zapomnieć o zwracaniu uwagi na odpowiednią intonację, wymowę, poprawność gramatyczną oraz dobór słów. Dlatego też wykonanie na pozór prostego zadania wymaga od studenta niesamowitej koncentracji, ogromnego wysiłku i determinacji (Deci Ryan 1985).

Co więcej, wielu słuchaczy odczuwa ogromny dyskomfort, szczególnie na niższych poziomach zaawansowania, gdy lektor prowadzi zajęcia wyłącznie w języku obcym (osoby uczące metodą Callana czy Berlitz twierdzą, że właśnie używanie języka obcego przez cały okres trwania procesu uczenia, przynosi najbardziej zadawalające rezultaty). Tłumaczenie zasad i struktur gramatycznych za pośrednictwem języka nauczanego powoduje, że student musi być maksymalnie skoncentrowany i skupiony. Niestety, może się zdarzyć, że metoda taka wywoła zniechęcenie i zmęczenie studenta, a w konsekwencji także obniży motywację do pracy (Dörnyei 1994).

Źródłem stresu podczas zajęć z języka obcego może okazać się także sam lektor, na przykład taki, którego oczekiwania przewyższają możliwości studentów. Podczas przekazywania informacji zwrotnej lub poprawiania błędów, które popełnił student, lektor musi wykazać się taktem i delikatnością, aby nie urazić studenta, nie zniechęcić go do dalszej pracy.

Małe dziecko, aby rozwinąć werbalną płynność potrzebuje bezpieczeństwa i zachęty płynącej z ciepłej i pełnej miłości atmosfery i tak też uczeń języka obcego potrzebuje czuć się swobodnie ze swoim nauczycielem, jeśli ma on być w stanie należycie imitować i przyswajać język (Rivers 1964:95).

Stres towarzyszy słuchaczom również podczas testów i egzaminów semestralnych. Istnieje wiele teorii na temat tego, w jaki sposób stres wpływa na wykonywanie zadań, zaliczanie testów i egzaminów. Dennis Child sformułował tezę, że niski poziom stresu jest związany z niskim poziomem chęci wypełnienia zadania, a to w rezultacie skutkuje słabym lub nawet bardzo słabym wynikiem końcowym (Child 1973). Taki sam niezadowolający rezultat może być jednak również następstwem wysokiego poziomu stresu, który przeszkadza w prawidłowym

wykonaniu zadania. Jak podaje Child, nikt jeszcze nie określił optymalnego dla procesu kształcenia językowego poziomu stresu (Child 1973).

Wpływ na efektywność nauki języka obcego ma również indywidualna osobowość słuchacza, a także stosunek, jaki przejawia on wobec danego języka, kultury narodów posługujących się nim, lektora, na jego podejście do pomocy naukowych i dydaktycznych, a nawet stosowanych metod nauczania. Pozytywny stosunek do wyżej wymienionych czynników ułatwia przyswajanie języka, jego odpowiedniej wymowy, również zwyczajów i norm kulturowych ludzi, którzy posługują się nim na co dzień (Dörnyei 2001a).

Podejście studenta uczącego się specjalistycznego języka obcego jest budowane od pierwszych dni w sali wykładowej. Ogromna rola przypada bez wątpienia lektorowi i materiałom dydaktycznym, z których korzysta on podczas prowadzenia kursu. Istotne znaczenie mają również metody stosowane przez lektora w procesie nauczania. Wynika to głównie z faktu, iż są oni już w pełni świadomi tego, jak użyteczna w przyszłości będzie wiedza i umiejętności, które zdobędą w czasie zajęć (Dörnyei 2003).

Podejście słuchaczy do uczenia się języka obcego jest ściśle związane z pojęciem etnocentryzmu, który określa się jako wiarę, że własna grupa lub naród jest lepszy od innych². W przypadku uczestników kursu języka obcego dyskryminacja ze względu na pochodzenie, kolor skóry lub religię jest rzadko zauważana. Język nie jest czymś abstrakcyjnym, nie można go oderwać od kultury społeczeństw, które się nim posługują. Dlatego też sposób podejścia słuchacza do kraju, którego mieszkańcy używają danego języka, wpływa na jego stosunek do samego procesu uczenia się (Dörnyei 2007).

Poglądy etnocentryczne są również bardzo ściśle związane z potencjalnymi efektami nauki języka obcego. Gdy studenci odnoszą sukces, są w stanie zmienić swoje negatywne nastawienie i zaakceptować normy zachowania typowe dla kultury krajów posługujących się danym językiem. Dzięki temu poszerzają oni swoje horyzonty myślowe i stają się bardziej otwarci na inne zwyczaje.

Etnocentryzm nie musi koniecznie ujawniać się w ocenach. [...] Dla studentów etnocentrycznych jest typowe, że podczas zajęć z języka obcego unikają ćwiczeń mających na celu używanie języka. Słuchacze nieetnocentryczni wykazują chęć do komunikowania się w języku obcym: może to się rozwinąć w tak zwaną motywację komunikacyjną. Otwartość i pozytywne nastawienie do innych grup stoi w negatywnej korelacji z czynnikami „filtracyjnymi”. Takie podejście może sprawić, że do nauki wybiera się dowolny język obcy, podczas gdy bardziej etnocentryczni słuchacze mogą potrzebować pewnych „przynęt”, takich jak na przykład interesująco wyglądająca książka. Nieetnocentryczni uczniowie wykazują większą skłonność do wybrania dłuższego kursu języka obcego i są chętni, lub planują to, aby kontynuować naukę języka obcego po ukończeniu obowiązkowego kursu (Laine 1987-49).

² Sztompka, P. Socjologia. Analiza społeczeństwa. Kraków: Znak, 2002. ISBN 83-240-0218-9.

„Etnocentryzm – postawa ujawniająca się przy zetknięciu z innymi kulturami, polegająca na uznawaniu własnego narodu lub grupy etnicznej za szczególnie wartościową oraz na wywyższaniu własnej kultury, którą traktuje się jako miernik w ocenianiu innych grup, co prowadzi często do postaw niechęci, a nawet wrogości”.

Poziom etnocentryzmu jest uważany za bardzo ważny czynnik, wpływający na motywację oraz efekty przyswajania języka obcego, którym posługuje się konkretna grupa. Co więcej, uczestnika kursów języka obcego, który odnosi sukcesy, charakteryzują: zdecydowanie w dążeniu do celu, pozytywne myślenie, ambicja i upór w podejmowanych działaniach oraz świadomość, że nauka języka obcego to inwestycja długoterminowa. Studenci charakteryzujący się pewnością siebie i chęcią podejmowania ryzyka mają większą szansę na odniesienie sukcesu, ponieważ nie boją się wyrażać swojej opinii na dany temat w języku obcym i starają się nie używać języka ojczystego w czasie trwania nauki języka obcego. Ci, którzy tego ryzyka się boją, mają większe problemy w uczeniu się. Najbardziej widoczne jest to w trakcie ćwiczeń w mówieniu – komunikowanie się w celu uzyskania konkretnych informacji (np. w tzw. *role play*) (Gardner 1985).

Opis osobowościowy studentów predysponowanych do odniesienia sukcesu w trakcie trwania nauki języka obcego trzeba uzupełnić dodatkowymi cechami osobowościowymi, takimi jak introwersja i ekstrawersja. Warto zauważyć, że większe prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu w nauce języka medycznego dotyczy tych studentów, którzy są otwarci, towarzyscy, przyjacielscy, entuzjastycznie nastawieni do wszelakich nowych doznań i doświadczeń. U osoby zamkniętej w sobie wszelkie innowacje nie znajdują aprobaty, a to z kolei utrudnia odniesienie sukcesu w nauce języka obcego (Murray, 1968).

Irytacja i frustracja, często występujące u osób, gdy nie obserwują oni efektów po określonym czasie trwania nauki języka specjalistycznego, nie sprzyjają procesowi uczenia się języka obcego. Dlatego też cele stawiane słuchaczom w fazie początkowej powinny być proste, aby ich osiąganie nie sprawiało znacznej trudności. Nawet niewielkie sukcesy odniesione przez studentów są przyczyną ich zadowolenia, dają im poczucie spełnienia oraz zwiększają wiarę we własne siły. Są to więc niewątpliwie czynniki motywujące. Nauka języka obcego jest czasochłonna i wymaga wielu poświęceń, dlatego też cele stawiane słuchaczom powinny być z czasem coraz bardziej ambitne i wprost proporcjonalne do poziomu wiedzy i kompetencji studentów. Cele nie mogą być zbyt łatwe do zrealizowania, ponieważ wtedy student może się nudzić na zajęciach, a nauka języka obcego przestanie być dla niego wyzwaniem. Wyznaczone cele nie powinny być też zbyt trudne, gdyż jego samoocena może stawać się niższa, a zapał do nauki może słabnąć.

Projektując kurs językowy trzeba uwzględnić także poziom inteligencji uczestników. Nauczyciele bardzo często biorą pod uwagę wyniki tak zwanych *testów na inteligencję* i przekładają je na możliwości swoich studentów w różnych dziedzinach nauki. Nie jest to jednak podejście dobre, gdyż nie można stworzyć jednoznacznych kryteriów określających warunki przyszłego powodzenia na wszystkich płaszczyznach nauki. Odwołując się do badań Gardnera (1983) dotyczącą 8 typów inteligencji w niniejszej rozprawie skupimy się na drugim typie inteligencji, czyli inteligencji językowej inaczej lingwistycznej bądź też werbalnej.

„Najprościej ujmując, to umiejętność jasnego wyrażania własnych myśli poprzez słowo mówione. Osoby obdarzone tym typem inteligencji charakteryzuje: tzw. „bogate” słownictwo, łatwość argumentacji, zamiłowanie do literatury, zabaw słownych, żartów, debat i przemówień publicznych oraz kreatywnego pisania różnego typu teksów, w tym poezji. Dzieci obdarzone tym typem inteligencji z łatwością zapamiętują informacje i sporządzają

notatki, z łatwością posługują się językiem w celach rozrywkowych, bawiąc publiczność. Poza tym dużo szybciej uczą się języków obcych. **Elementami kluczowymi inteligencji językowej są: wrażliwość na dźwięki, brzmienie, rytm, modulację głosu, budowę i znaczenie słów**³.

Inteligencja jest zatem ważnym czynnikiem umożliwiającym rozwinięcie umiejętności odpowiedniego zachowania się, lecz nie może być traktowana jako bezpośredni wyznacznik sukcesu edukacyjnego w procesie kształcenia językowego (Gardner, 2009).

Nie tylko sam aspekt motywacji wraz z jej różnymi odmianami, ale też stosunek studenta do procesu nauczania i uczenia się, stres i inteligencja odgrywają bardzo ważną rolę w procesie przyswajania języka obcego. Dydaktyk prowadzący zajęcia z języka obcego na intensywnych kursach ma dodatkowo utrudnione zadanie, gdyż musi poznać i określić osobowość studentów (w porównaniu do tradycyjnego nauczania języka obcego w uniwersytecie). Zadanie, którego się podejmuje, jest jednak bardzo odpowiedzialne, gdyż to właśnie od trafności obserwacji będą zależały zastosowane później metody dydaktyczne, a w konsekwencji osiągnięcie sukcesu przez studentów kończących specjalistyczny kurs językowy.

Do najskuteczniejszych metod dydaktycznych w nauczaniu języka obcego specjalistycznego należą:

- Metoda mnemotechnik- wykorzystuje strategie skojarzeń.
- Metoda fiszek- student przygotowuje „fiszki”, czyli karteczki zawierające słownictwo lub też zbitki leksykalne o dowolnej tematyce. Mogą być wykorzystywane na zajęciach, jak również do samodzielnej pracy.
- Metoda Berlitz- metoda bezpośrednia, w której głównym założeniem jest konwersacja, bez tłumaczenia w języku ojczystym.
- Metoda komunikacyjna- główny nacisk kładzie się na porozumiewanie w języku docelowym w życiu prywatnym i zawodowym. Wykorzystywane są oryginalne materiały dydaktyczne w zakresie słuchania, czytania oraz pisanie, konwersacje z tzw. native speakerem oraz konwersacyjne spotkania tematyczne.
- Metoda *task-based learning*- polega na stawianiu studentów w sytuacji docelowej, związanej z życiem codziennym lub zawodowym. Student posługuje się językiem obcym w celu rozwiązania jakiegoś problemu, bądź uzyskania informacji.
- Metoda *blended learning*- polega na łączeniu wszystkich metod dydaktycznych w celu poprawienia sprawności językowych w zakresie czytania, pisanie, mówienia oraz poprawności gramatycznej w języku docelowym.
- Metoda „zdalna” tzw. *e-learning*- nowoczesna metoda nauki języków obcych z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informatycznych jak

³ Źródło: <http://dziecisawazne.pl/8-inteligencji-wedlug-prof-h-gardnera/>
Dostępność: 13.02.2017r

i tradycyjnymi metodami nauczania. Podstawą nauczania są lekcje on-line, które są regularnie kontrolowane przez koordynatorów platform e-learningowych oraz są uzupełniane tradycyjnymi spotkaniami z wykładowcą-tutorem⁴.

Analiza materiału dydaktycznego:

W części empirycznej artykułu odwołam się do badania przeprowadzonego wśród nauczycieli akademickich w Collegium Medicum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Bydgoszczy. Badania przeprowadziłam wykorzystując tzw. metodę kuli śnieżnej (*ang. snowball sampling method*). Respondenci to wyłącznie nauczyciele akademicy (20 osób) z co najmniej trzyletnim doświadczeniem w nauczaniu języka angielskiego. Wykładowcy-lektorzy wypowiedzieli się w ankiecie na temat motywowania studentów do nauki. W ankiecie odwoływałam się do wybranych technik i strategii proponowanych przez Dörnyei (2001a). Ich zadaniem w badaniu było ponumerowanie dziewięciu wymienionych technik i strategii, zaczynając od tych – ich zdaniem – najbardziej motywujących studentów do nauki języka angielskiego (w skali od 1 do 9, gdzie 9 oznacza najbardziej a 1 najmniej motywujące). Wyróżniono 9 głównych grup. Poniżej umieszczono wzór kwestionariusza zastosowanego w badaniach. Każdy respondent wypełniał kwestionariusz bazując na swoich doświadczeniach w pracy dydaktycznej.

| TECHNIKI I STRATEGIE ⁵ MOTYWUJĄCE wg Dörnyei (2001a) | SKALA 1-9 |
|---|-----------|
| 1. Odpowiednie zachowanie nauczyciela | |
| - Okazywanie studentom swojego zainteresowania | |
| - Utrzymanie dobrego stosunku ze studentami | |
| - Okazywanie entuzjazmu w nauczaniu | |
| - Prezentowanie studentom korzyści wynikających ze znajomości języka angielskiego do celów specjalistycznych (w tym wypadku medycznych) | |
| Dostrzeganie postępów studentów | |
| 2. - Dostrzeganie wysiłku i osiągnięć studentów | |
| - Śledzenie i nagradzanie postępów studentów | |
| - Oceny odzwierciedlają ciężką pracę i wysiłek studentów | |
| Promowanie pewności siebie osób uczących się | |
| 3.- Zapewnienie pozytywnej oceny | |
| - Uczenie studentów skutecznych metod uczenia się | |
| - Zachęcanie studentów do wzmożonej pracy | |
| - Wykorzystanie zadań o poziomie przystępnym dla słuchaczy | |

⁴ Wilczyńska W. (red.) 2002, Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

| | |
|---|--|
| - Zapewnienie, że komunikacja jest ważniejsza niż poprawność gramatyczna | |
| Tworzenie przyjemnej atmosfery | |
| 4. - Stworzenie odpowiedniej atmosfery zachęcającej do mówienia | |
| - Wprowadzanie elementów humorystycznych | |
| - Unikanie oceniania poziomu społecznego uczestników zajęć | |
| - Wprowadzanie krótkiego, aktywizującego zadania na początku zajęć | |
| Odpowiednie wprowadzanie zadań | |
| 5. - Wprowadzanie jasnych instrukcji | |
| - Wyjaśnianie znaczenia poszczególnych ćwiczeń w procesie uczenia się języka obcego (specjalistycznego) | |
| Zwracanie uwagi na cel nauki (learners' goal-orientedness) | |
| 6. - Wykształcenie nawyków do nauki języka angielskiego medycznego | |
| - Uwzględnianie indywidualnych potrzeb studentów w programach dydaktycznych kursu języka angielskiego specjalistycznego | |
| - Zachęcanie studentów do wytyczania sobie celów w uczeniu się | |
| Wprowadzanie inspirujących zadań edukacyjnych | |
| 7. - Przełamywanie rutyny poprzez wprowadzanie urozmaiconych zadań | |
| - Wprowadzanie interesujących tematów do dyskusji | |
| - Wprowadzanie różnorodnych (np. słuchowych i wizualnych) pomocy dydaktycznych | |
| - Urozmaicanie zajęć poprzez wprowadzenie w języku angielskim elementów specjalistycznych medycznych | |
| - Zachęcanie studentów do czynnego udziału w zajęciach poprzez wymyślanie aktywizujących zadań | |
| - Promowanie zadań twórczych, wymagających od studentów zaangażowania oraz kreatywności | |
| 8. Promowanie jedności i współpracy grupy | |
| - Zachęcanie studentów do dzielenia się osobistymi doświadczeniami i wyrażania własnej opinii na dany temat | |
| - Umożliwianie studentom poznanie siebie nawzajem | |
| - Zachęcanie studentów do pracy w celu osiągnięcia konkretnego celu | |

⁵ Techniki i strategie uczenia się to świadome działania mające na celu zdobywanie wiedzy. Często te dwa pojęcia stosuje się zamiennie, gdyż ich zadaniem jest zwiększenie efektywności oraz pomoc w nauce. Każdy uczeń ma możliwość indywidualnego wyboru odpowiadającej metody. Techniki i strategie można podzielić na wiele grup, niektóre z nich wymienione zostały poniżej:

| | |
|--|--|
| 9. Promowanie autonomicznej postawy studenta | |
| - Wykładowca jako moderator jest odpowiedzialny za odpowiedni tok zajęć, studenci natomiast uczą się świadomie i twórczo | |
| - Zachęcanie do wspólnej nauki i prezentacji wyników badań i projektów indywidualnie oraz w grupie | |
| - Wdrażanie strategii motywujących ⁶ | |
| - Umożliwienie studentom oceniania się nawzajem | |
| - Zaangażowanie studentów w projektowanie i prowadzenie kursu języka angielskiego specjalistycznego (medycznego) | |

Tabela 1. Techniki i strategie motywujące na podstawie Dörnyei (2001)

Spośród 9 technik motywujących, najbardziej motywującymi okazały się:

| | |
|--|-------------|
| Promowanie pewności siebie osób uczących się – | 163 punkty |
| Zwrócenie uwagi na cel nauki (learners' goal-orientedness) – | 142 punkty |
| Wprowadzanie inspirujących zadań edukacyjnych– | 127 punktów |
| Tworzenie przyjemnej atmosfery w klasie – | 108 punktów |
| Odpowiednie zachowanie nauczyciela – | 92 punkty |
| Wprowadzanie inspirujących zadań edukacyjnych– | 81 punktów |
| Dostrzeganie postępów studentów – | 76 punktów |
| Promowanie autonomii studenta – | 68 punktów |
| Promowanie jedności i współpracy grupy – | 43 punkty |

Najistotniejsze w procesie nauki języka obcego na różnych poziomach językowych zdaniem respondentów (163 punkty) okazało się poczucie pewności siebie na zajęciach. Oczekiwanie sukcesu, potrzeba samorealizacji oraz obawa przed porażką, czyli elementy motywujące wymienione przez Atkinsona oraz Raynora, to czynniki, którymi osoba pewna siebie powinna się charakteryzować. Osoba taka, czująca się swobodnie na zajęciach języka obcego, śmiało wysuwała wnioski i odpowiadała na pytania w języku angielskim. Pomimo problemów studentów

-
- Techniki i strategie konwencjonalne i niekonwencjonalne (np. techniki mnemoniczne)
 - Techniki i strategie słowne tzw. werbalne (np. streszczanie tekstu, rozszyfrowywanie znaczeń)
 - Techniki i strategie bezsłowne tzw. niewerbalne (np. wykreślanie schematów, podkreślanie istotnych informacji)
 - Techniki i strategie krótkoterminowe
 - Techniki i strategie długoterminowe
- Alderman (1999)

⁶ M. K. Alderman, 1999, *Motivation for Achievement: Possibilities for Teaching and Learning*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, New York.

z gramatyką i składnią motywacja pozwala na szybsze osiągnięcie upragnionych rezultatów, takich jak płynność wypowiedzenia się w obrębie języka angielskiego specjalistycznego.

Ankietowani uznali, że ważną rolę w motywowaniu studentów do nauki języka obcego odgrywa również zwrócenie uwagi na cel nauki (drugie miejsce na liście rankingowej). Studenci bardzo często mają problem z jasnym określeniem powodu, dla którego chcą poznać język obcy. Żeby taka nauka przynosiła wymierne efekty, trzeba jasno go określić. Celem może być przygotowanie się do jakiegoś egzaminu certyfikującego lub też zwiększenie płynności wypowiedzenia się. Czasami celem może być swobodne porozumiewanie się podczas wakacyjnych podróży zagranicznych. Łączenie nauki języka obcego z podniesieniem kompetencji zawodowych wymaga dostosowania kursu do specyfiki pracy studenta. Jeżeli zatem pracujemy z lekarzami, powinniśmy ich uczyć języka angielskiego medycznego, jeżeli z pracownikami administracyjnymi jakiegoś przedsiębiorstwa - języka biznesowego, itd.

To jest pierwszy etap wyznaczania celu, kolejnym jest jego sprecyzowanie. Jeżeli słuchacz chce się uczyć np. języka specjalistycznego medycznego, to trzeba określić, czy potrzebuje go do komunikowania się w sytuacjach zawodowych, czy raczej do pisania artykułów medycznych w prasie zagranicznej. Kiedy cel jest jasno określony, wówczas można przygotować plan nauczania dla konkretnej grupy odbiorców i przystąpić do pracy.

Motywacja jest największa, kiedy satysfakcjonujące wyniki są szybko i łatwo osiągnięte przez uczniów. Realizacja tego celu wymaga od wykładowcy odwołania się do opisanego w części teoretycznej motywacji zewnętrznej, gdyż to on jest odpowiedzialny za przygotowanie interesujących i inspirujących zajęć. Dlatego kolejnym czynnikiem motywującym stało się wprowadzanie inspirujących zadań edukacyjnych oraz tworzenie przyjemnej atmosfery w klasie.

Podobną wagę mają odpowiednie zachowanie wykładowcy oraz odpowiednie wprowadzanie zadań. Dydaktyk podczas zajęć staje się swego rodzaju przewodnikiem. Z jednej strony wprowadza i objaśnia nową wiedzę, jak również weryfikuje to, czego studenci się już nauczyli oraz pomaga studentom ćwiczyć różne sprawności językowe (tj. słuchanie, czytanie, pisanie, mówienie oraz gramatykę). Z drugiej może poprzez swoje zachowanie i styl prowadzenia zajęć wpływać na atmosferę. Tak więc wykładowca, który jest kompetentny i przygotowany do zajęć oraz pewny siebie, a jednocześnie przyjazny i pomocny, może mieć bardzo korzystny wpływ na motywację słuchaczy. Podobnie ważny jest sposób wprowadzania przez nauczyciela zadań. Odpowiednie strategie motywujące wg Dörnyei (2001a) opisane powyżej mogą sprawić, że studenci nie tylko rozumieją, jakie postawiono przed nimi zadanie, ale, co równie ważne, mają świadomość, dlaczego to zadanie jest istotne i w jaki sposób wpłynie na pogłębienie ich wiedzy bądź podniesienie kompetencji językowych.

Według respondentów wybrane techniki wg Dörnyei takie jak *dostrzeganie postępów studentów* oraz *promowanie autonomii studentów* przynoszą niewielkie efekty w motywowaniu do nauki języka obcego specjalistycznego. W odniesieniu do pierwszej z nich może to wynikać z faktu, że studenci o wysokiej motywacji nie potrzebują zazwyczaj pochwał lektora, natomiast ci o niskim poziomie motywacji i o niskiej wierze we własne umiejętności mogą odrzucać pochwały

nauczyciela, uznając je za fałszywe lub niezasłużone. Druga ze wspomnianych technik, choć potencjalnie użyteczna, wymaga bardzo konkretnego typu studentów, o dość wysokim poziomie motywacji i wiary we własne umiejętności. Studenci o niskiej samoocenie mogą nie umieć lub nie chcieć skorzystać ze swobody zapewnionej im przez lektora i zamiast wykonywać pożyteczną i rozwijającą pracę, rozleniwiać się lub zwątpić w swoje umiejętności.

Strategią, która – według ankietowanych – przynosi najmniejsze efekty, okazało się *Promowanie jedności i współpracy grupy*. Żadna z osób biorących udział w ankiecie nie wymienił tego czynnika jako najsilniejszej techniki motywującej. Jest to zaskakujące, można by bowiem sądzić, że technika ta wpływa znacząco na pewność siebie i dzięki przyjaznej atmosferze w klasie każdy, nawet najmniej zdolny student, potrafi osiągnąć znaczne postępy w nauce języka angielskiego specjalistycznego.

Wnioski:

Rezultaty przeprowadzonych badań potwierdzają, że pewność siebie oraz autonomia studentów w trakcie nauki języka obcego jest niezwykle ważna, gdyż studenci sami odkrywając cel nauki i dążą do jego realizacji. Bardzo istotne okazują się również działania wykładowcy, który wspomaga studentów w odkryciu celu nauki oraz stwarza odpowiednie środowisko, w którym słuchacze odnajdą się i stworzą swoją bezpieczną sferę. Studenci, którzy są zaangażowani w proces tworzenia zasad panujących na zajęciach, jak również w proces tworzenia projektu dydaktycznego nie odczuwają tak silnego stresu jak ci, u których takie zasady nie zostały ściśle określone. Ponadto, warto włączyć studentów. W ten sposób, słuchacze zyskują możliwość wybrania najbardziej interesujących dla nich tematów, bądź też zagadnień, które chcieliby ponownie omówić. Przy presji czasu odpowiednia motywacja sprawia, że u słuchaczy zostają wykształcone pewne nawyki do systematycznej nauki. Regularne ćwiczenia umożliwiają szybki postęp, który jest zauważalny również przez samych słuchaczy, co stwarza też kolejny czynnik motywujący (metoda małych kroków⁷ w drodze do sukcesu, którym jest przyswojenie języka angielskiego).

⁷ METODA MAŁYCH KROKÓW JAKO METODA BEHAWIORALNA: ZASADA DOSKONALENIA KAIZEN polegająca na nieustannym rozwoju, lecz nie gwałtownym tylko systematycznym, czyli krok po kroku. Najważniejszym czynnikiem jest uniknięcie stresu związanego z dużymi zmianami, które mogą wywołać strach oraz frustrację w przypadku nie osiągnięcia oczekiwanych efektów.

Bibliografia:

- Alderman M.K., 1999, *Motivation for Achievement: Possibilities for Teaching and Learning*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Atkinson J.W., Raynor J.O., 1974, (red): *Motivation and achievement*, Winston & Sons, Washington, DC.
- Benson P., 2000, *Autonomy as a learners' and teachers' right*. W B. Sinclair, I. McGrath and T. Lamb (red.), 2000, *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*, London: Longman, s. 111-117.
- Brophy J.E., 2004, *Motivating Students to Learn (2nd edn)*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Chambers G.N., 1999, *Motivating Language Learners*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Child D., 1973, *Psychology and the teacher*, Cassell Educational, Ltd, London.
- Covington, M.V., 1998, *The Will to Learn: A Guide for Motivating Young People*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Dam L., 1995, *Learner Autonomy: From Theory to Classroom Practice*, Authentik, Dublin.
- Deci E.L. and Ryan, R.M., 1985, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Plenum, New York.
- Dörnyei Z., 1994, *Motivation and motivating in the foreign language classroom*, "Modern Language Journal", nr 78, s. 273-284.
- Dörnyei Z., 2001a, *Teaching and Researching Motivation*, Longman, Harlow.
- Dörnyei Z., 2001b, *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Dörnyei Z., 2003, *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. Mahway, Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Dörnyei Z., 2007, *The Use of Motivational Strategies in Language Instruction: The Case of EFL Teaching in Taiwan*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Gardner, R.C., 1983, *Typy inteligencji. 8 inteligencji według prof. H. Gardner*. Edward Arnold, Londyn.
- Gardner, R.C., 1985, *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*, Edward Arnold, London.
- Gardner, R.C., 2009, *Inteligencje wielorakie: nowe horyzonty w teorii i praktyce*; przeł. Andrzej Jankowski. Warszawa : Laurum.
- Harmer J., 2001, *The Practice of English Language Teaching*, England: Pearson Education Limited.
- Komorowska H., 2003, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Laine E.J., 1987, *Affective Factors in Foreign Language Learning and Teaching: A Study of the filter*, "Jyväskylä Cross-Language Studies", nr 13, s. 49.
- Lenneberg E., 1964, *A biological perspective on language*, The M.I.T. Press, Massachusetts Institute of Technology, Mass, Cambridge.
- Maslow A.H., 1970, *Motivation and Personality*. 2nd edition, Harper & Row, New York.
- Murray, E. J., 1968, *Motywacja i uczucia*. Warszawa : PWN, s. 206
- Pfeiffer W., 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań: Wagros.
- Rivers R.W., 1964, *The Psychologist and the Foreign-Language Teacher*, University of Chicago Press, Chicago.

- Scrivener J., 1994, *Learning Teaching*, Oxford: Macmillan Heinemann.
- Sztompka, P., 2002, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak.
ISBN 83-240-0218-9.
- Wilczyńska W. (red.) 2002, *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Źródła internetowe:

- Źródło: <http://dziecisawazne.pl/8-inteligencji-wedlug-prof-h-gardnera/>
Dostępność: 13.02.2017 r.