

# Nauczanie języka polskiego jako obcego wspomaganie komputerowo – badanie opinii nauczycieli

ADRIANA PRIZEL-KANIA

Powszechne wykorzystywanie nowych technologii niemal w każdej dziedzinie życia jest częścią naszego codziennego funkcjonowania. Stały dostęp do Internetu i technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) zmienił znacząco sposoby organizacji pracy, spędzania wolnego czasu, uczenia się i, co za tym idzie, także metody nauczania. Główne pytania stawiane w niniejszym artykule dotyczą zakresu, w jakim nowe media funkcjonują w nauczaniu języka polskiego jako obcego.

Jesteśmy społeczeństwem informacyjnym, w którym wytwarzanie, rozpowszechnianie oraz odbiór informacji, zarówno w sferze prywatnej, jak i zawodowej, ma coraz większe znaczenie. Wydaje się, że pod tym względem granica pomiędzy *cyfrowymi tubylcami* i *cyfrowymi imigrantami* powoli się zaciera. Z tego względu bardzo istotne jest kształcenie kompetencji medialnej u uczących się i stałe podnoszenie poziomu tejże kompetencji u nauczycieli. Umiejętne włączanie nowych rozwiązań technologicznych w proces edukacji jest przedmiotem wielu prac i refleksji naukowych. Według specjalistów zajmujących się kształceniem językowym wspomaganym komputerowo (ang. *Computer Assisted Language Learning – CALL*), wykorzystanie technologii osiągnęło etap, na którym możliwe jest nauczanie wszystkich sprawności językowych poprzez wykonywanie różnego rodzaju zadań i projektów w przestrzeni wirtualnej (ang. *action-oriented learning*). Głównym celem staje się rozszerzenie sfery działań edukacyjnych i wyjście poza obszar klasy. Komputer i urządzenia przenośne nie służą w tym ujęciu do rozwiązywania ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych opartych na technikach automatyzujących (według M. Warschauera, etap promujący ten sposób wykorzystania komputerów do nauki języków, określany jako faza *communicative CALL*, to lata 1980-90), a ich użycie ma przede wszystkim na celu wykorzystanie środowiska wirtualnego do autentycznych

działań językowych, w których to uczący się odgrywają główną rolę (Warschauer 1996:18-19). Stephen Bax (2003:24-27) twierdzi natomiast, że o powszechnym użyciu TIK w kształceniu będziemy mogli mówić wówczas, gdy wykorzystanie technologii będzie tak naturalne jak używanie podręczników i długopisów.

Niniejszy artykuł mieści się w kręgu rozważań nad rolą i miejscem technologii w nauczaniu języka polskiego jako obcego, koncentrując się na ich rzeczywistym wykorzystaniu w praktyce nauczycielskiej. Podstawą prezentowanych wniosków są badania ankietowe, w których wzięli udział lektorzy języka polskiego pracujący w różnych kontekstach edukacyjnych. Pierwsza część ankiety składa się z pytań zamkniętych pozwalających na ustalenie profilu respondentów, druga zawiera zarówno pytania zamknięte, jak i otwarte, których celem jest ocena nastawienia nauczycieli do kwestii systemowego wykorzystania TIK w edukacji językowej. Badanie nauczycieli dla celów diagnostycznych wydaje się mieć najbardziej miarodajny charakter, ponieważ to głównie od ich inwencji, chęci i możliwości zależy przebieg procesu kształcenia. Ze względu na fakt, że język polski jako obcy nie jest przedmiotem szkolnym, nie podlega on standaryzacji i parametryzacji. To lektorzy (lub założenia instytucji, w której pracują) decydują o doborze materiałów dydaktycznych i metodach pracy. To w ich gestii pozostaje kwestia dokształcania zawodowego – także w zakresie umiejętnego

i metodycznie zaplanowanego stosowania nowych technologii. To wreszcie od tego, czy nauczyciele uznają TIK za efektywne narzędzie pracy, zależy stopień zastosowania technologii w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego. Nie brakuje w tym gronie entuzjastów, którzy doskonale funkcjonują w wirtualnym świecie i niemalże na każdym kroku dostrzegają możliwości zaproszenia do niego także swoich uczniów, a następnie chętnie dzielą się swoimi doświadczeniami, pomysłami oraz materiałami z innymi dydaktykami<sup>1</sup>. Kwestią otwartą pozostaje, na ile entuzjazm ten jest udziałem szerszej społeczności nauczycieli.

W badaniu ankietowym wzięło udział 116 nauczycieli języka polskiego jako obcego, którzy anonimowo wypełnili kwestionariusz online (formularz Google). Wśród czynników wpływających na podjęcie próby integracji nowych technologii w nauczaniu wyróżniono: wiek, wykształcenie i przygotowanie do zawodu, a także doświadczenie związane z użyciem TIK w sferze prywatnej, w trakcie edukacji oraz w dotychczasowej pracy. Największą grupę stanowią osoby między 30. a 40. rokiem życia (43 proc.). Osoby w wieku 20-30 lat oraz 40-50 lat to dwie grupy stanowiące po 21 proc. Najmniej liczna grupa, stanowiąca 15 proc., to nauczyciele powyżej 50. roku życia. W kontekście sprawnego posługiwania się nowymi technologiami często mówi się, że osoby starsze (tzw. cyfrowi imigranci) mają większe trudności w opanowaniu technicznych zawiłości sprzętu komputerowego, korzystania z aplikacji oraz poruszania się po sieci w porównaniu z osobami, które od dzieciństwa korzystają z kolejnych rozwiązań technologicznych, zarówno w sferze prywatnej, jak i edukacyjnej. W Polsce rewolucja cyfrowa dokonała się w ciągu ostatnich 20 lat – za umowną cezurę można przyjąć rok 1996, kiedy Internet stał się powszechnie dostępny za pomocą modemów Telekomunikacji Polskiej. Na tej podstawie można postawić hipotezę, że do grona *cyfrowych tubylców* należą urodzeni w latach 90. lub później. Niemniej jednak, uznanie, że właśnie te osoby będą sprawniej wykorzystywać nowe technologie w różnych sferach działań, jest daleko idącym uproszczeniem<sup>2</sup>. Wyniki badań wskazują, że 96 proc. ankietowanych nauczycieli ma stały dostęp do Internetu (55 proc.) lub korzysta z niego codziennie w celach prywatnych (41 proc.), co dowodzi, że Internet funkcjonuje ponad podziałami wiekowymi. Wszystko zależy od nastawienia i chęci, a przede wszystkim od uznania Internetu za „narzędzie” praktyczne, ułatwiające codzienne funkcjonowanie lub zwiększające efektywność podejmowanych działań. To samo przekonanie wpływa na to, czy nowe technologie staną się elementem wspierającym proces nauczania języka.

Wśród badanych dominują nauczyciele o krótszym stażu pracy – 33 proc. pracuje w zawodzie nie dłużej niż 5 lat, 22 proc. to osoby o stażu pracy między 5 a 10 lat, 28 proc. pracuje w zawodzie kilkanaście lat (między 10 a 20 lat), a 17 proc. to osoby z ponad 20-letnim doświadczeniem. Największą grupę (67 proc.) stanowią nauczyciele pracujący obecnie w Polsce, z których aż 44 proc. pracowało także w ośrodkach zagranicznych. Są to osoby pracujące na uczelniach wyższych (67 proc.), w prywatnych szkołach językowych (24 proc.), w szkołach podstawowych i średnich (17 proc.) oraz w przedszkolach (3 proc.). Ponad połowa udziela lekcji indywidualnych (51 proc.), także w trybie zdalnym (20 proc.).

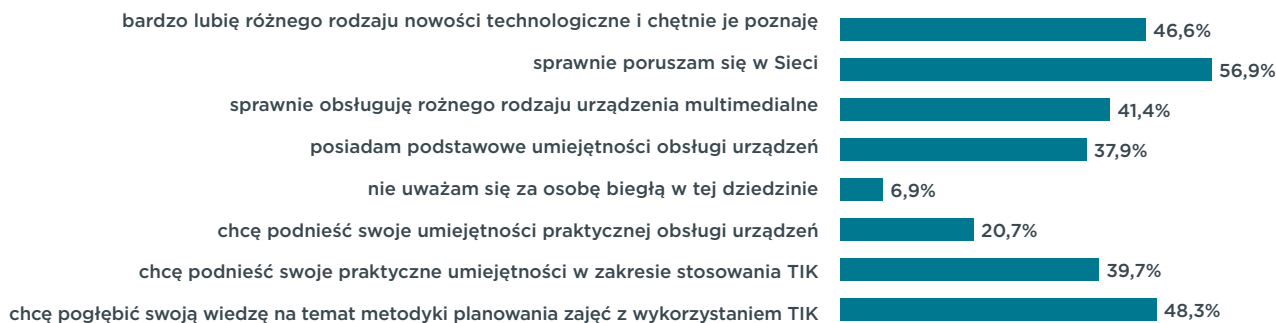
Respondenci to w większości absolwenci studiów polonistycznych (69 proc.), studiów neofilologicznych (15 proc.) lub innych kierunków studiów (14 proc.). Warto jednak zwrócić uwagę, że wśród pytanych aż 52 proc. to absolwenci studiów podyplomowych lub uzupełniających magisterskich związanych z nauczaniem języka polskiego jako obcego lub drugiego. Jest to niezwykle istotne, ponieważ w programie studiów kierunkowych znajduje się przedmiot przygotowujący do nauczania wspomaganego komputerowo. Udział w tego rodzaju zajęciach powinien przygotować nauczycieli do sprawnego korzystania z najnowszych zdobyczy technologicznych – głównie w aspekcie pragmatycznym, a przede wszystkim przekonać ich do adaptacji sposobów zdobywania wiedzy oraz komunikowania właściwych dla naszego codziennego funkcjonowania w sferze edukacyjnej. Na pytanie dotyczące udziału w zajęciach lub dodatkowych kursach z zakresu wykorzystania technologii w pracy nauczyciela ponad połowa (51 proc.) odpowiedziała twierdząco. Jeżeli chodzi o charakter tych szkoleń, to najczęściej związane były z obsługą platform edukacyjnych (Moodle, *Po polsku po Polsce* oraz platforma prowadzona przez szkołę „Glossa”), tablic interaktywnych, narzędzi Google, tworzenia podcastów, wideocastów, blogów oraz użycia interaktywnych aplikacji edukacyjnych. Uwagę zwraca fakt, że wymienione szkolenia koncentrują się przede wszystkim na rozwijaniu umiejętności technicznych dotyczących praktycznej obsługi konkretnych urządzeń lub narzędzi. Tylko 13 osób (11 proc.) wskazało udział w zajęciach metodycznych – głównie w wykładach i ćwiczeniach prowadzonych w ramach studiów uzupełniających magisterskich lub podyplomowych.

Nauczyciele poproszeni o ocenę swoich umiejętności technicznych i metodycznych wskazują nie tyle na braki w zakresie kompetencji technicznej (prawie 50 proc. to osoby, które lubią różnego rodzaju nowości technologiczne i chętnie z nich korzystają, ok. 41 proc. sprawnie

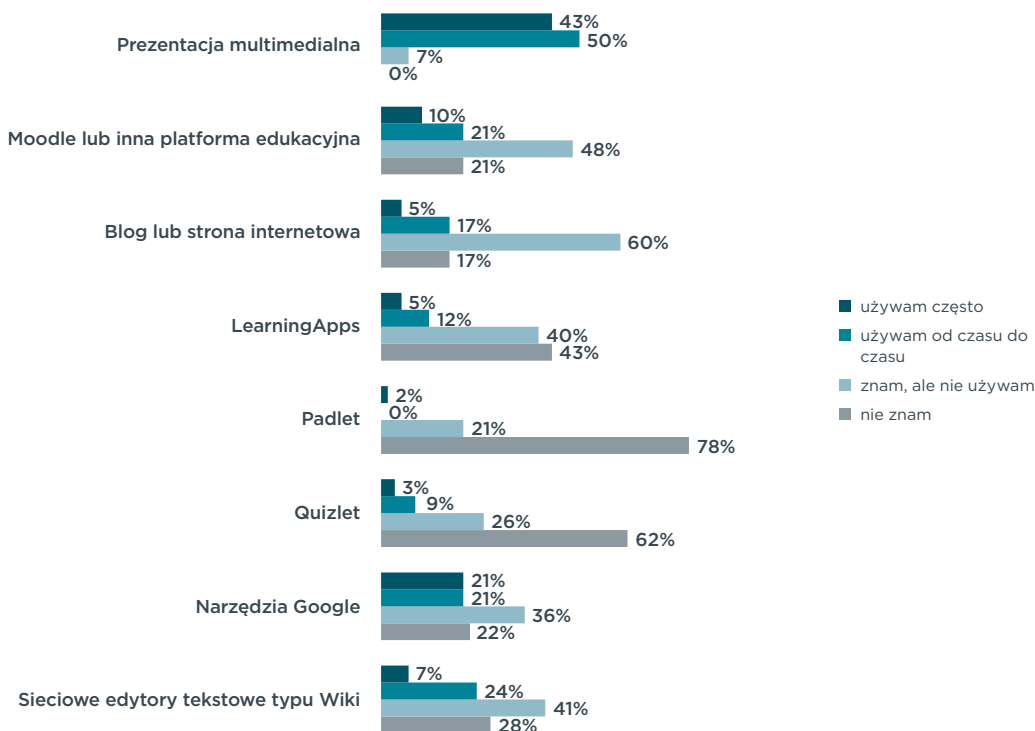
obsługuje urządzenia komputerowe), ale przede wszystkim podkreślają potrzebę doskonalenia w zakresie kompetencji pragmatycznej, czyli umiejętnego i celowego wykorzystania technologii zgodnie z potrzebami grupy (por. Zawadzka 2004:144) – ok. 40 proc. chciałoby podnieść

praktyczne umiejętności prowadzenia zajęć z wykorzystaniem TIK, a 48 proc. pragnie także pogłębić swoją wiedzę na temat metodyki nauczania wspomagane komputerowo. Szczegółowe dane zostały zebrane na poniższym wykresie.

WYKRES 1. Kompetencja medialna nauczycieli języka polskiego jako obcego – samoocena



WYKRES 2. Wykorzystanie wybranych aplikacji i narzędzi internetowych przez nauczycieli języka polskiego jako obcego



Nauczyciele zapytani o to, jak często wykorzystują Internet i zasoby sieciowe do przygotowania lub prowadzenia zajęć, deklarują, że robią to prawie zawsze (19 proc.) lub często (67 proc.), wskazując, że najczęściej teksty, filmy oraz materiały graficzne dostępne w Internecie stanowią podstawę do przygotowania zajęć. Zasoby sieciowe wykorzystywane są zatem głównie jako źródło materiałów, swojego rodzaju multimedialna biblioteka. Wielu nauczycieli używa także Internetu bezpośrednio na zajęciach do prezentacji wybranych filmów, piosenek, nagrań lub wizualizacji omawianych zagadnień (np. do wyjaśniania nowych wyrazów). Mniej liczna grupa (7 odpowiedzi) pracuje z platformami edukacyjnymi (9 odpowiedzi), dyskiem Google (3 odpowiedzi), aplikacjami służącymi do przygotowywania quizów (3 odpowiedzi), a także portalami społecznościowymi (6 wskazań)<sup>3</sup>. Kolejne pytanie dotyczące wykorzystywania konkretnych programów i aplikacji<sup>4</sup>, takich jak: prezentacja multimedialna, platforma Moodle, blog, LearningApps, Padlet, Quizlet, narzędzia Google oraz sieciowe edytory tekstowe, miało na celu weryfikację i uszczegółowienie działań respondentów. Szczegółowe dane dotyczące wskazań przedstawiono na Wykresie 2.

Zgodnie z wcześniejszymi deklaracjami, nauczyciele najczęściej wykorzystują prezentacje multimedialne (93 proc. używa ich często lub od czasu do czasu), za pomocą których przedstawiają wybrane z Internetu treści. Przy pozostałych aplikacjach dominują odpowiedzi *znam, ale nie używam* bądź *nie znam*. Jest to kolejny dowód na to, że lektorzy języka polskiego jako obcego wykorzystują głównie zasoby sieciowe, a nie korzystają z TIK w celu przygotowania interaktywnych ćwiczeń językowych lub zadań wymagających interakcji pomiędzy uczącymi się. Ostatnie pytanie dotyczyło właśnie przestrzeni wymiany informacji stwarzających warunki do interakcji w grupie, czyli mediów społecznościowych. Stosunek do ich użycia kształtuje się dwubiegunowo. Z jednej strony, pojawiają się odpowiedzi takie jak: *uważam, że to miły dodatek, ale nic więcej*, z drugiej – można spotkać wypowiedzi o treści: *Uważam, że należy z nich korzystać. Na przykład prosta grupa na Facebooku może być poświęcona jakiemuś długofalowemu projektowi/zadaniu, przy którym kilku członków jest aktywnie zaangażowanych w pracę. Nie należy ograniczać się do wykorzystywania takich portali tylko jako narzędzia komunikacji (choć oczywiście to także jest istotne, bo bardzo usprawnia bieżącą wymianę informacji i zmusza do komunikowania się w języku docelowym)*. Jednak niewielu nauczycieli postrzega potencjał mediów społecznościowych w ten sposób. Oprócz kilku entuzjastycznych wypowiedzi, kilku wyrażających chęć

podjęcia działań edukacyjnych w mediach społecznościowych, pojawiają się także wypowiedzi pełne wątpliwości, wskazujące, że nie wszyscy uczniowie potrzebują tego rodzaju kontaktu z nauczycielem, że nie należy łączyć sfery prywatnej i edukacyjnej, oraz że obsługa portali społecznościowych bywa trudna i czasochłonna.

## Podsumowanie

Przedstawione badania mają charakter rozpoznawczy. W ankiecie uwzględniono treści pozwalające na wyłączenie wniosków dotyczących poziomu kompetencji medialnej nauczycieli języka polskiego jako obcego, na którą składają się umiejętności techniczne (kompetencja techniczna), wiedza na temat materiałów edukacyjnych dostępnych w sieci oraz umiejętność ich doboru i selekcji (kompetencja semantyczna) oraz wiedza na temat celowego zastosowania dostępnych za pomocą mediów materiałów, zgodnie z ich przeznaczeniem i w odniesieniu do istniejących potrzeb (kompetencja pragmatyczna). Wniosek płynący z odpowiedzi udzielonych przez lektorów pozwalają także na postawienie hipotezy dotyczącej rozwoju nauczania wspomaganego komputerowo w zakresie języka polskiego jako obcego. Odnosząc się do propozycji etapów CALL przedstawionej przez M. Warschauera, należy stwierdzić, że w nauczaniu języka polskiego jako obcego nie osiągnęliśmy w dalszym ciągu etapu zorientowanego na aktywne działanie w sieci (ang. *integrative CALL*). Możliwości, jakie stwarzają nowe technologie, wykorzystywane są głównie w celu przygotowania zajęć językowych – jako źródło tekstów, nagrań audio-wideo oraz materiałów graficznych. Stosunkowo niewielu nauczycieli widzi potencjał rozszerzania działań edukacyjnych poprzez tworzenie grup na portalach społecznościowych oraz planowanie webquestów czy większych projektów w oparciu o zasoby sieciowe. Wiele osób wskazuje na to, że sprawne wykorzystanie TIK jest zadaniem wymagającym odpowiednich umiejętności technicznych, wielu dydaktyków podkreśla przy tym konieczność ciągłego doskonalenia się w zakresie metodyki nauczania wspomaganego komputerowo. To właśnie odpowiednio przygotowane szkolenia pozwolą nauczycielom sprawnie i celowo wykorzystywać technologie podczas zajęć językowych i poza nimi, co rozszerzy przestrzeń edukacyjną. Internet, zasoby sieciowe i TIK mogą bowiem w sposób realny wspierać proces przyswajania języka, a nie tylko go uatrakcyjnić. Doskonałym i syntetycznym podsumowaniem prowadzonych rozważań może być wypowiedź jednej z osób, które wzięły udział w badaniu:

*W rzeczywistości nieustannych zmian technologicznych może się wydawać, że Internet to dziś jedno*

z podstawowych narzędzi w pracy nauczyciela. Social media służą mogą zarówno do szukania inspiracji, jak i prowadzenia zajęć. Świetnie w pracy lektora sprawdza się Facebook (grupy zamknięte, szukanie inspiracji), Pinterest (tworzenie dedykowanych tablic), Twitter (ćwiczenie krótkich form, uczenie się współczesnego języka) oraz Instagram (poznawanie kultury Polski). Oczywiście wszystko z umiarem i rozważą. „Fajerwerki” na lekcji są mile, ale „fajerwerki”, które mają tylko urozmaicić lekcję, a nie również coś do niej wnieść mijają się z celem. Social media w nauczaniu języka polskiego jako obcego tak, ale w określonych sytuacjach. Podstawowe pytanie zawsze powinno brzmieć – po co to moich uczniom?

#### BIBLIOGRAFIA

- Bax, S. (2003) CALL – Past, Present and Future. W: *System*, nr 31 (1), 13-28.
- Bax, S. (2011) Normalisation Revisited: The Effective Use of Technology in Language Education. W: *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, nr 1, 1-15.

- Twardoń, M. (2011) Multimedia na lekcji języka obcego. Przykład wykorzystania programów narzędziowych do tworzenia interaktywnych i multimedialnych pomocy do nauki języków obcych. W: M. Pawlak, B. Wolski (red.) *Wykorzystanie nowych technologii w dydaktyce języków obcych*. Poznań – Kalisz – Konin: Wydawnictwo PWSZ, 47-64.
- Warschauer, M. (1996) Computer-Assisted Language Learning: An Introduction. W: S. Fotos (red.) *Multimedia Language Teaching*. Tokio: Logos International, 3-20.
- Thomas, M., Reinders, H., Warschauer, M. (2013) *Contemporary Computer-Assisted Language Learning*. London – New Delhi – New York – Sydney: Bloomsbury.
- Zawadzka, E. (2004) *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

**DR ADRIANA PRIZEL-KANIA** Adiunkt w Katedrze Nauczania Języka Polskiego jako Obcego Uniwersytetu Jagiellońskiego, autorka artykułów z zakresu metodyki nauczania i testowania języków obcych, pomocy dydaktycznych oraz monografii *Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym*.

1 Lista artykułów promujących i opisujących możliwości stosowania TIK w praktyce nauczania i uczenia się języka obcego jest długa i nie sposób wymienić wszystkich ważniejszych prac – wystarczy choćby sięgnąć do działu *Nowe technologie* w cyfrowej wersji *Języków Obcych w Szkole*.

2 Prowadząc zajęcia dotyczące wykorzystania TIK w kształceniu językowym dla słuchaczy na kierunku *Nauczanie języka polskiego jako obcego* na Uniwersytecie Jagiellońskim, często obserwuję u studentów trudności w zakresie obsługi podstawowych narzędzi i programów, choćby funkcji pakietu Microsoft Office, przy jednoczesnym posługiwaniu się bardziej złożonymi aplikacjami. Wynika to często ze sposobu użycia technologii, nastawienia i braku koncentracji na możliwościach, jakie oferują. To właśnie w tych kategoriach należy rozpatrywać różnice pomiędzy cyfrowymi imigrantami i cyfrowymi tubylcami. Cyfrowi imigranci uczą się nowych mediów, korzystając z nich bardziej świadomie i poznając je gruntownie, podczas gdy cyfrowi tubylcy korzystają z nich intuicyjnie, a często również bezrefleksyjnie.

3 Dla porównania przywołać można wyniki badań podawane przez M. Twardoń, zgodnie z którymi 67,5 proc. nauczycieli języków obcych pracujących w polskich szkołach ponadpodstawowych wykorzystuje zasoby sieciowe wyłącznie na etapie przygotowania lekcji, 15 proc. przyznaje, że kilka razy w miesiącu organizuje lekcje, w ramach których używane są materiały internetowe, a 25 proc. przygotowuje takie zajęcia zaledwie kilka razy w roku (Twardoń 2011:48-49).

4 Wybrane narzędzia to aplikacje najczęściej wykorzystywane w edukacji językowej ze względu na swoją funkcjonalność i fakt, że dostępne są nieodpłatnie. Obsługa tych narzędzi stanowi wchodzi zwykle w zakres szkoleń z zakresu nauczania wspomagane komputerowo (zob. projekt DOTS – *Developing Online Teaching Skills*).