

Motywacja w nauce zdalnej na przykładzie zajęć z języka hiszpańskiego

DOI: 10.47050/jows.2021.2.xxx

ANNA KAWALEC

Artykuł poświęcony jest zagadnieniu motywacji w nauce języka obcego oraz zmianom, jakim ulega motywacja pod wpływem nauki w trybie zdalnym. W tekście podjęto próbę zidentyfikowania czynników motywujących oraz demotywiających do nauki w trybie zdalnym. Tekst zawiera również wskazówki, jak kształtować motywację uczniów w kształceniu online. W artykule zaprezentowano wyniki badań ankietowych prowadzonych wśród licealistów uczęszczających na zajęcia języka hiszpańskiego.

Motywowanie uczniów do nauki to temat szeroko analizowany w literaturze przedmiotu. Dostępnych jest wiele rozważań teoretycznych, jak i wyników badań empirycznych z tego zakresu. Zdalne nauczanie, które zdominowało polską oświatę od marca 2020 r., skłania do przeanalizowania problemu po raz kolejny. Niniejszy artykuł jest głosem w tej dyskusji. W tekście autorka podejmuje próbę zidentyfikowania czynników motywujących młodzież do nauki języka obcego w trybie zdalnym, jak również czynników działających demotywiąco. Rozważania prowadzone są na podstawie doświadczeń autorki w nauczaniu języka hiszpańskiego jako obcego oraz wyników badania ankietowego prowadzonego przez autorkę wśród uczniów liceów ogólnokształcących z terenu woj. świętokrzyskiego, w lutym i marcu 2021 r.. Celem zrealizowanego badania było ustalenie czynników wpływających na motywację uczniów do uczestnictwa w kursach języka hiszpańskiego, trudności i udogodnień napotykanych w nauce online, uzyskanie opinii młodzieży na temat lekcji zdalnych oraz poznanie oczekiwań i potrzeb licealistów w odniesieniu do nauczania języka hiszpańskiego w trybie nauki na odległość. Formularz ankiety zawierał łącznie 14 pytań jedno- i wielokrotnego wyboru oraz pytania otwarte. W odpowiedzi na ankietę prowadzoną w formie elektronicznej autorka otrzymała 189 odpowiedzi uczniów uczestniczących w zajęciach j. hiszpańskiego. Respondentami byli uczniowie klas drugich i trzecich trzyletniego liceum oraz pierwszych i drugich czteroletniego liceum.

Motywacja – konstrukt teoretyczny

Większość tekstów dotyczących motywowania dzieci i młodzieży do nauki wskazuje na to, że motywacja jest kluczem do sukcesu edukacyjnego. Dlatego jeśli chcemy nauczać efektywnie, musimy zadbać o właściwą atmosferę i strategię motywowania uczniów. Motywując – jak zauważa J. Brophy (2002: 17) – mamy na celu wywołanie określonego zachowania, jego ukierunkowanie i trwanie. W nauce szkolnej motywacja odnosi się do doznań ucznia, jego angażowania się w lekcje i proces uczenia

się (Cywińska 2012: 155). W odniesieniu do języków obcych motywacja ma dynamiczny charakter, „zależy od czynników wewnętrznych i zewnętrznych, kontekstu edukacyjnego, nastawienia bliskich uczniowi osób, rodzaju ćwiczeń językowych oraz upływającego czasu” (Pawlak 2008: 176, za: Grabowska 2020).

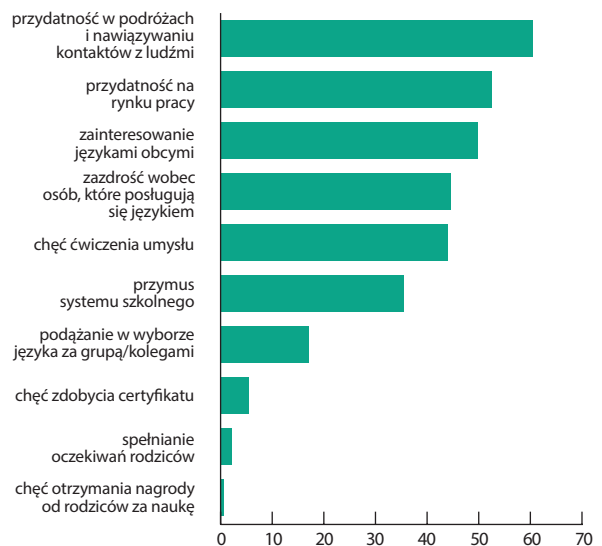
Sytuacją idealną byłoby utrzymanie jak najwyższego poziomu motywacji wewnętrznej do nauki w szkole, w celu osiągnięcia lepszych i trwalszych efektów. Jednak, jak twierdzi Małgorzata Cywińska (2012: 158), w codzienności szkolnej trudno o uniesienia poznawcze i motywację wewnętrzną. Uczęszczanie do szkoły ma bowiem charakter obowiązkowy, treści nauczania są narzucone z zewnątrz, osiągnięcia ucznia są oceniane. Wszystko to może wywoływać poczucie lęku lub publicznego wstydu. Zdaniem Cywińskiej motywacja wewnętrzna dotyczy okazjonalnych sytuacji, ale nie codziennych zajęć w szkole. Cywińska postuluje ukształtowanie i utrzymanie u uczniów motywacji do uczenia się jako środka, dzięki któremu osiąga się określone korzyści poznawcze (2012: 158).

Rozważania o kształtowaniu motywacji licealistów do nauki j. hiszpańskiego online autorka postanowiła rozpocząć od zidentyfikowania pobudek, którymi kierowała się młodzież w wyborze j. hiszpańskiego jako drugiego języka obcego. Pytanie o to, co skłoniło uczniów do uczęszczania na zajęcia j. hiszpańskiego, było pierwszym w formularzu przeprowadzonej ankiety. Pytanie miało charakter zamknięty – respondenci wybierali od 3 do 5 możliwości. Większość otrzymanych odpowiedzi oscyluje wokół motywacji, które można określić jako wewnętrzne, tj.: chęć podróżowania po krajach hiszpańskojęzycznych (60,3 proc. wskazań), korzyści płynące z nauki języka na przyszłość – w poszukiwaniu pracy (52,4 proc. wskazań), przyjemność płynąca z nauki hiszpańskiego (49,7 proc. wskazań), zazdrość wobec osób posługujących się j. hiszpańskim (44,4 proc.). Odpowiedzi ankietowanych świadczące o motywacjach zewnętrznych mają znacznie mniejszy wskaźnik procentowy: przymus wywołany systemem nauki szkolnej (35,4 proc.), podążanie w wyborze języka za klasą/grupą (16,9 proc.), spełnianie oczekiwań rodziców (2,1 proc.). Rozkład procentowy uzyskanych odpowiedzi można prześledzić na rys. 1.

Uzyskane przez autorkę wyniki częściowo pokrywają się z innymi badaniami. Według sondażu prowadzonego przez Elżbietę Gajek i Annę Michońską-Stadnik (2017: 77) 50 proc. licealistów uczy się drugiego języka, ponieważ jest obowiązkowy w szkole, a jedynie jedną trzecią badanych do nauki skłania upodobanie

do danego języka lub przydatność na rynku pracy. Porównanie wyników badań autorki z badaniami Gajek i Michońskiej-Stadnik pokazuje przewagę motywacji wewnętrznej zadeklarowaną przez uczniów świętokrzyskich liceów.

Rys. 1. Rodzaje motywacji do nauki języka hiszpańskiego wskazane przez licealistów (w proc.).



Źródło: opracowanie własne.

Motywacja do nauki j. obcego pod wpływem nauki zdalnej

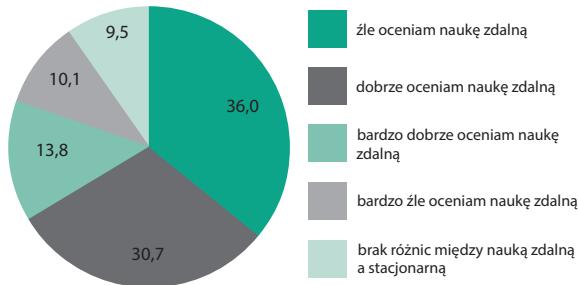
Wydaje się, że uzyskane przez autorkę wyniki badania ankietowego są budujące. Znaczny odsetek odpowiedzi wskazuje na wewnętrznie zmotywowaną grupę młodzieży, co daje podstawy, by sądzić, że są to osoby odczuwające silną potrzebę nauki j. hiszpańskiego. Jednak doświadczenie rocznego kształcenia w trybie zdalnym pozwala odczuć zwrot w motywacji młodzieży do nauki. W środowisku nauczycieli słychać głosy sygnalizujące spadek zaangażowania uczniów do uczestniczenia w lekcjach, jak i wywiązywania się z obowiązków szkolnych. Podobne opinie pochodzą od rodziców. Uskarżają się oni na bezradność wobec nieobecności dzieci na lekcjach, trudności w przekonywaniu dzieci do nauki przy użyciu dotychczasowych argumentów (Szulc 2020). Autorka postanowiła więc zweryfikować te opinie w środowisku samych uczniów.

Badanie ankietowe przeprowadzone wśród młodzieży świętokrzyskich liceów potwierdza tendencje obserwowane przez nauczycieli i rodziców. Większość

badanych – 64,6 proc. – oceniło, że odczuwa większą motywację do nauki w trybie stacjonarnym. Grupa 13,2 proc. uczniów przyznała, że czuje się bardziej zmotywowana do nauki zdalnej, a 22,2 proc. respondentów jest jednakowo zmotywowane do nauki w trybie stacjonarnym, jak i na odległość.

Ocenę motywacji do nauki w różnych trybach warto zestawić z oceną nauki online względem nauki stacjonarnej, o co poproszono respondentów w przeprowadzonej ankiecie. Najwyższy odsetek odpowiedzi (36 proc.) wskazuje na negatywną opinię o nauce prowadzonej na odległość. Rozkład procentowy wszystkich uzyskanych ocen zilustrowano na rys. 2.

Rys. 2. Ocena porównawcza nauki w trybie online w stosunku do nauki stacjonarnej (w proc.)



Źródło: opracowanie własne.

Sumy ocen pozytywnych (44,5 proc.) oraz negatywnych (46,1 proc.) wskazują, że odsetki odpowiedzi są zbliżone z niewielką przewagą ocen negatywnych. Niemniej jednak respondenci przyznali, że odczuwają spadek motywacji do nauki w trybie zdalnym. Warto zadać sobie pytanie, co mogło wpłynąć na takie odpowiedzi ankietowanych. W literaturze przedmiotu wymienia się wiele czynników demotywujących do nauki online. Zostaną one dokładniej omówione w kolejnych częściach tekstu.

Niewątpliwie przejście w tryb nauki zdalnej było dla wielu uczniów trudne ze względów organizacyjnych i technicznych, zwłaszcza na początkowym etapie. Wydaje się, że pomimo wcześniejszego funkcjonowania różnych form nauki na odległość, uczniowie liceów nie byli przygotowani na tego typu edukację wymagającą samodyscypliny, zwiększonego nakładu pracy własnej, dobrej organizacji czasu i zachowania zasad higieny pracy.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że polska młodzież kojarzyła środowisko wirtualne przede wszystkim ze sferą rozrywki. Słuchanie muzyki, oglądanie filmów i seriali, kontakty ze znajomymi lub

rodziną i korzystanie z serwisów społecznościowych – są wymieniane jako najczęstsze aktywności polskiej młodzieży w sieci według raportu Nastolatki 3.0. Wprawdzie dane tego raportu wskazują, że połowa ankietowanych (50,6 proc.) korzystała z internetu przy odrabianiu lekcji, 22,2 proc. badanych wykorzystywało sieć do przygotowania się do klasówek lub sprawdzianów, ale nieznaczny procent ankietowanych – jedynie 1,6 proc. – używa internetu do kursów e-learningowych. Nasuwa się więc pytanie, czy polska młodzież odnajduje się w środowisku cyfrowym jako edukacyjnym. Badanie prowadzone przez autorkę w liceach z terenu woj. świętokrzyskiego wpisuje się w tendencje przedstawione w raporcie Nastolatki 3.0. Znaczna część uczniów (92,1 proc.) przyznała, że przez rok 2020 nie miała do czynienia z nauką na odległość. Jedynie 7,9 proc. badanych miało okazję uczestniczyć w różnych formach nauki online.

Problemy z nauką zdalną – czynniki demotywujące

By efektywnie móc pracować z uczniem, warto przyrzeć się trudnościom, które napotyka on w procesie edukacyjnym. Rozpoznanie przeszkód pozwoli nauczycielowi zrozumieć ucznia i dostosować sposoby motywowania grupy do pracy, a także kształtować prowadzone zajęcia tak, by służyły mniej zmotywowanym słuchaczom i były atrakcyjne dla bardziej zmotywowanych. W literaturze przedmiotu znaleźć można wiele wyników badań nad czynnikami, które mogą zniechęcać do nauki zdalnej. Wśród trudności pojawiających się najczęściej w nauczaniu online Lidia Pokrzycka (2020: 5–6) na podstawie badań wymieniła:

- problemy techniczne (brak dostępu do Internetu, niska jakość łącza, braki sprzętowe),
- warunki mieszkalne,
- brak motywacji,
- dużą ilość przekazywanych materiałów bez wcześniejszego, dokładnego wyjaśnienia, do czego mają służyć.

Badania prowadzone przez Miłosza Romaniuka i Joannę Łukasiewicz-Wielebę (2020) wśród studentów Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej wykazały, że dla uczestników kursów online największe problemy stanowią obciążenie dużą liczbą prac pisemnych o krótkim terminie wykonania (23 proc.) oraz brak bezpośredniego kontaktu z ludźmi (21 proc.). Kolejnymi najczęściej wymienianymi trudnościami były: zwiększony nakład pracy własnej (16

proc.), problemy techniczne (15 proc.) i niezrozumiałość otrzymanywanych materiałów (11 proc.). W mniejszym stopniu ankietowani uskarżali się na: brak motywacji i rozleniwienie (5 proc.), problemy zdrowotne wynikające z ciągłej pracy przed ekranem i brakiem ruchu (4 proc.), zwiększenie wymagań w porównaniu z nauką w trybie stacjonarnym (3 proc.), nadmierną ilość treści (2 proc.), złe warunki do pracy w domu (1 proc.), stres i problemy z koncentracją (1 proc.), poczucie dezorientacji i zagubienia (0,5 proc.).

Choć wyżej wymienione trudności odnoszą się do studentów – czyli osób starszych i bardziej doświadczonych w uczeniu się w porównaniu z młodzieżą licealną – znaczna część wymienionych problemów może dotyczyć nastolatków. W prowadzonym przez autorkę badaniu ankietowym kursanci j. hiszpańskiego świętokrzyskich liceów zostali zapytani o najbardziej demotywuujące czynniki w nauce zdalnej. Wśród najczęściej wymienianych odpowiedzi znalazły się: przemęczenie i zły nastrój (68,3 proc.), konieczność ciągłego przebywania przed ekranem komputera lub innego urządzenia elektronicznego (65,6 proc.), nieumiejętność lub problem z koncentracją na lekcji online (54 proc.). Pozostałe czynniki zniechęcające do nauki – niemniej ważne – utrzymały się na poziomie poniżej 50 proc. wskazań: konieczność większego nakładu pracy własnej (45,5 proc.), problemy techniczne (44,4 proc.), problemy z organizacją własnego czasu (33,3 proc.), niepewność co do powrotu do stacjonarnego trybu nauki (31,2 proc.), nadmiar otrzymanywanych materiałów (30,7 proc.), wygórowane wymagania stawiane przez nauczycieli (28,6 proc.), zbyt duża ilość teorii w czasie zajęć (21,7 proc.), ograniczony kontakt z nauczycielem (14,8 proc.).

Analiza problemów związanych z nauczaniem na odległość pozwala pogrupować czynniki zniechęcające słuchaczy do pracy. Pierwszą kategorię stanowią trudności zewnętrzne z punktu widzenia ucznia, natury warsztatowej, tj. problemy techniczne (z łączem internetowym bądź sprzętem) lub charakter i sposób prowadzenia zajęć. O ile czynniki zewnętrzne wydają się łatwiejsze do wyeliminowania lub złagodzenia, to w nauce zdalnej mamy dodatkowo do czynienia z drugą grupą przeszkód – czynnikami afektywnymi, bardziej kłopotliwymi do zredukowania.

Wielu autorów wskazuje na fakt, że samotność i izolacja ucznia powodują stopniową utratę motywacji do nauki (White 2003: 115, za: Gajek i Michońska-Stadnik 2017: 50). Jak przyznaje Zbigniew Meger (2008), negatywne emocje w procesie nauczania pojawiają się

w sytuacji występowania obciążeń przez dłuższy czas, w obliczu nowych i trudnych do realizacji zadań, jak również w sytuacji przeładowania kanałów komunikacyjnych. Wydaje się, że aktualne kształcenie w Polsce odzwierciedla wszystkie z wymienionych przez Megera sytuacji. Sygnalizują je też badania prowadzone przez autorkę oraz wyniki innych badań przytaczane w niniejszym tekście. Podążając za Megerem (2008), negatywne emocje będą hamować proces poznawczy. Wynika to również z hierarchii potrzeb Masłowa. Osoba odczuwająca brak bezpieczeństwa, złąkniona, może nie wykazywać gotowości do podejmowania zadań intelektualnych i rozwiązywania problemów z nimi związanych (Cywińska 2012: 156). Przywoływane na początku tego tekstu opinie nauczycieli i rodziców zdają się potwierdzać taki stan rzeczy.

W nauczaniu języków obcych dodatkowe znaczenie mają czynniki afektywne mogące utrudniać naukę – zwłaszcza w trybie zdalnym – takie jak: gotowość komunikacyjna lub lęk językowy. Adriana Biedroń (2019: 35–36) sygnalizuje, że problemy te można zneutralizować poprzez: dostosowanie metody nauczania do ucznia, zmianę strategii uczenia się, pokazanie uczniom, że przy odpowiednim nakładzie pracy są w stanie osiągnąć sukces, stworzenie przyjaznej atmosfery w czasie zajęć.

Nauka zdalna - dobre strony

Pokrzycka (2020: 5) – na podstawie badań prowadzonych wśród studentów dziennikarstwa – stwierdziła, że istotną wartością nauki zdalnej dla uczestników są: dowolnie wybierany czas nauki oraz indywidualne tempo. W przypadku licealistów elastyczny czas nauki raczej nie powinien mieć większego znaczenia, gdyż lekcje szkolne są obowiązkowe według ustalonego planu i teoretycznie uczeń nie może wybierać sobie dowolnie godzin zajęć. W praktyce jednak wszyscy nauczyciele zdają sobie sprawę, że zajęcia online ułatwiają uczniom wybieranie lekcji wedle upodobania i „skakanie” po siatce lekcyjnej.

Badanie prowadzone przez autorkę w świętokrzyskich liceach pokazuje, że licealiści są bliscy studentom w wartościowaniu zalet nauki zdalnej. W formularzu ankiety autorka poprosiła respondentów o wskazanie zalet nauczania na odległość z podanego zestawu odpowiedzi poprzez wybranie jednej opcji z rozwijanej listy. Ankietowani orzekli, że najbardziej cenią sobie możliwość dostosowania pracy do własnego rytmu (32,3 proc.). W parze z tą odpowiedzią idzie możliwość poświęcenia większej ilości czasu na przedmioty, które

uczniów najbardziej interesują (21,7 proc.). Kolejnymi docenianymi przez licealistów wartościami zajęć online są: fakt, że uczniowie nie są widoczni, tak jak w sali podczas lekcji (16,4 proc.) oraz to, że w trakcie lekcji uczniowie mogą zajmować się innymi czynnościami – niekoniecznie związanymi z pracą na zajęciach (10,6 proc.). Najmniejsze znaczenie dla badanych ma: brak konieczności kontaktu z rówieśnikami (7,4 proc.), używanie nowych technologii i narzędzi (6,3 proc.) oraz interaktywność lekcji (5,3 proc.).

Analiza uzyskanych w badaniu odpowiedzi pozwala stwierdzić, że praca we własnym rytmie i koncentrowanie się na przedmiotach interesujących ucznia mogą być pozytywnymi aspektami nauki zdalnej. Biorąc pod uwagę przeciążenie pracą przed ekranami elektronicznych urządzeń, może warto zastanowić się nad pozostawieniem licealistom pewnej elastyczności pracy?

Jednak pozostałe wymieniane przez respondentów „wartości” nauki zdalnej budzą wątpliwości co do efektywności lekcji. Jeżeli uczeń uznaje za pozytywne bycie niewidocznym podczas zajęć, w połączeniu z czynnościami, takimi jak przeglądanie stron WWW czy granie, powinno być to sygnałem alarmującym dla organizatorów i prowadzących naukę zdalną.

Z literatury przedmiotu dowiadujemy się, że prowadzący zajęcia online także doceniają możliwość pracy asynchronicznej. Dodatkowo wykładowcy uznają za wartość to, że nauka i praca zdalna podnoszą kompetencje informatyczne zarówno studentów, jak i ich własne (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba 2020). Jednocześnie badanie prowadzone wśród kadry Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej ujawniło kilka mankamentów zajęć w trybie zdalnym. W znacznej mierze pokrywają się one z przywoływanymi już czynnikami demotywującymi studentów lub uczniów. Badani wykładowcy uskarżają się na brak bezpośredniego kontaktu z osobami nauczanymi. Wiąże się z tym problemy, takie jak: brak współpracy, integracji, interakcji, zdrowej rywalizacji, nieobecność dyskusji, anonimowość, pasywność i małe zaangażowanie studentów, niechęć do używania kamer, problemy w kontrolowaniu faktycznej obecności na zajęciach. Podobnie jak dla pozostałych uczestników procesu kształcenia, dla wykładowców wadą są problemy techniczne oraz brak wsparcia technicznego. Ponadto wykładowcy obawiają się o samodzielność pracy studentów. Przyznają, że nie dysponują środkami sprawdzenia jej podczas testów lub egzaminów. Wykładowcy mają świadomość utraty kontroli nad procesem uczenia się studentów oraz możliwość rzetelnego

sprawdzenia ich wiedzy. Wszystkie wymienione problemy zdaniem badanych mają wpływ na mniejszą efektywność kształcenia, niższą motywację do pracy i zmęczenie nauczaniem zdalnym (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba 2020). Zidentyfikowane w badaniu Romaniuka i Łukasiewicz-Wieleby problemy wydają się podobne do obaw i trudności napotykanych przez nauczycieli szkół ponadpodstawowych – co autorka stwierdza na podstawie własnych doświadczeń w nauczaniu j. hiszpańskiego.

Hiszpański zdalnie – czynniki motywujące i demotywujące

W prowadzonym wśród licealistów badaniu ankietowym autorka starała się ustalić, jakie czynniki wpływają motywująco na uczniów uczestniczących w lekcjach j. hiszpańskiego. Respondenci zostali poproszeni o wybranie trzech okoliczności z podanego zestawu, które zachęcają do nauki j. hiszpańskiego w obu trybach – zdalnym i stacjonarnym.

W przypadku zajęć stacjonarnych czynnikiem najczęściej wskazywanym przez ankietowanych były dobrze przygotowane zajęcia (65,6 proc. wskazań), następnymi w kolejności zaś jasno sprecyzowane przez prowadzącego wymagania (56,1 proc. wskazań) oraz ciekawy i praktyczny sposób prowadzenia zajęć (55,6 proc. wskazań).

W odniesieniu do zajęć prowadzonych zdalnie trzy najbardziej motywujące czynniki dla licealistów to: jasny przekaz treści w trakcie zajęć (51,9 proc. wskazań), dobrze przygotowane zajęcia (43,4 proc.), materiały multimedialne proponowane przez nauczyciela (41,8 proc. wskazań). Porównanie czynników motywujących podczas nauki online z nauką w szkole przedstawiono w tabeli 1.

Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że dobrze przygotowane zajęcia mają duże znaczenie motywujące uczniów do nauki j. hiszpańskiego, zarówno w trybie zdalnym, jak i stacjonarnym. Ten czynnik w obu sytuacjach znalazł się w „czołówce” wskazań. Pozostałe plasują się na różnych pozycjach w nauczaniu w szkole i online. Jasne wymagania stawiane przez prowadzącego zajęcia motywują większą liczbę uczniów w trybie stacjonarnym (56,1 proc.), w stosunku do nauki zdalnej (34,9 proc.). Podobnie jest w przypadku ciekawego i praktycznego sposobu prowadzenia zajęć – w przypadku zajęć w szkole jest to czynnik mocniej motywujący (55,6 proc. wskazań) niż w przypadku zajęć zdalnych (35,4 proc. wskazań). Sprawiedliwe ocenianie i docenianie wysiłku ucznia również okazuje

się mocniejszym motywatozem na zajęciach stacjonarnych (54 proc. odpowiedzi) niż na zajęciach online (25,9 proc. odpowiedzi).

Tab. 1. Czynniki motywujące do nauki w szkole i w trybie zdalnym

CZYNNIKI MOTYWUJĄCE DO NAUKI W SZKOLE	CZYNNIKI MOTYWUJĄCE DO NAUKI ZDALNEJ
dobrze przygotowane zajęcia - 65,6 proc.	jasny przekaz materiału - 51,9 proc.
jasne wymagania stawiane przez nauczyciela - 56,1 proc.	dobrze przygotowane zajęcia - 43,3 proc.
ciekawym i praktycznym sposobem prowadzenia zajęć - 55,6 proc.	materiały multimedialne (dodatkowe) proponowane przez nauczyciela - 41,8 proc.
sprawiedliwe ocenianie i poczucie, że wysiłek ucznia jest doceniony - 54 proc.	dostępność nauczyciela - np. na czacie / w sieci społecznościowej - 38,6 proc.
informacje zwrotne o wykonanych zadaniach - 24,9 proc.	ciekawym i praktycznym sposobem prowadzenia zajęć - 35,4 proc.
materiały dodatkowe proponowane przez nauczyciela - 15,3 proc.	jasne wymagania stawiane przez nauczyciela - 34,9 proc.
	sprawiedliwe ocenianie i poczucie, że wysiłek ucznia jest doceniony - 25,9 proc.
	informacja zwrotna o wykonanych zadaniach - 24,9 proc.

Źródło: opracowanie własne.

Z odwrotną sytuacją mamy do czynienia w odniesieniu do materiałów dodatkowych – okazują się one częstszym motywatozem w nauce zdalnej (41,8 proc. wskazań) niż w nauce stacjonarnej (15,3 proc. wskazań). Może się to wiązać z większą dostępnością i atrakcyjnością materiałów interaktywnych w nauce online lub z zapotrzebowaniem na większą ilość materiałów dodatkowych, by opanować dane zagadnienie. Ważnymi czynnikami, które motywują do nauki online, są: jasny przekaz materiału (51,9 proc. wskazań) oraz dostępność nauczyciela na kanałach komunikacyjnych (38,6 proc. wskazań). Te czynniki są charakterystyczne dla zajęć zdalnych i nie pojawiły się jako motyvatory w nauce stacjonarnej.

W celu udoskonalenia strategii wzmacniania motywacji młodzieży do nauki j. hiszpańskiego w trybie online autorka w formularzu ankiety zawarła pytanie otwarte, w którym licealiści mieli możliwość podzielenia się swoimi sugestiami lub pomysłami, co zmienić w lekcjach zdalnych j. hiszpańskiego. Pytanie cieszyło się dużą popularnością – otrzymano w sumie 122 odpowiedzi. Wiele uwag dotyczyło tych samych

aspektów lekcji, dlatego w tekście zaprezentowano kategorie opinii respondentów. Zdaniem uczniów w celu poprawienia jakości zdalnych lekcji j. hiszpańskiego należy: zwiększyć ilość czasu na pracę grupową, zmniejszyć ilość realizowanego materiału oraz ilość materiałów do samodzielnego opracowania, zwolnić tempo realizacji materiału, wykazać więcej kreatywności w zadawaniu prac domowych, ograniczyć teorię w czasie zajęć na rzecz praktycznych ćwiczeń, mocniej zachęcać do współpracy i aktywności w trakcie lekcji, zwiększyć ilość powtórzeń różnych zagadnień.

W literaturze przedmiotu wyraża się przekonanie, że jakość edukacji online zależy głównie od jakości oferowanych zajęć. Na jakość zajęć zaś składają się kompetencje merytoryczne, dydaktyczne i informatyczne prowadzących, gotowość do pracy online oraz przygotowanie (sprzęt, platforma, rozwiązania formalno-prawne) placówki do prowadzenia zajęć zdalnych. Dla nauczycieli istotna wydaje się elastyczność i umiejętność dostosowania się do nowych warunków zajęć. W wirtualnym świecie tradycyjne metody pracy z uczniem mogą okazać się nieskuteczne, gdyż w kształceniu online zmienia się rola nauczyciela (Armstrong 2000, za: Romaniuk, Łukasiewicz-Wieleba i Kohut 2020; Alexander 2001). Poza kompetencjami merytorycznymi i umiejętnością adaptacji do nowych warunków nauczania prowadzący zajęcia zdalne musi wykazać się biegłością w znajomości i stosowaniu narzędzi interaktywnych dostępnych online. Internet nie jest zupełnie nowym środkiem przekazu w nauce języka obcego. Według raportu Nastolatki 3.0 języki obce są w czołówce (50,5 proc.) listy dziedzin, w których wiedza nastolatków jest poszerzana dzięki sieci (NASK Państwowy Instytut Badawczy 2019). Badania Gajek i Michońskiej-Stadnik (2017: 79) pokazują, że większość uczniów wykorzystuje internet do nauki słownictwa, gramatyki i wymowy. Duża grupa robi to jednak rzadko, zaś 10 proc. respondentów nie robi tego nigdy. Uczniowie w większości skupiają się na doskonaleniu umiejętności rozumienia tekstu czytanego i ze słuchu oraz poszerzaniu słownictwa (czytają teksty cyfrowe i słuchają nagrań). Mniejsza grupa uczniów używa zasobów internetu, aby poprawić sprawności mówienia i pisanie (większość nie wykazuje inicjatywy w komunikowaniu się w j. obcym przez internet).

W badaniu prowadzonym wśród świętokrzyskich licealistów autorka poprosiła ankietowanych o wskazanie źródeł i narzędzi najbardziej przydatnych i pomocnych w nauce zdalnej j. hiszpańskiego. Najczęściej wymienianym przez respondentów źródłem (63 proc.

wskazań) były linki do zadań i ćwiczenia słownictwa. Narzędziem najbardziej przydatnym w kształceniu zdalnym okazały się platformy, na których uczniowie odbywali spotkania – tzn. klasowe lekcje (57,7 proc. wskazań). Ten wynik jest zbieżny z innymi badaniami – prowadzonymi przez Pokrzycką. Według jej respondentów najskuteczniejszą metodą prowadzenia zajęć jest spotkanie wirtualne (np. poprzez MS Teams), ponieważ stwarza możliwość bliższego kontaktu z prowadzącym, zadawania pytań na bieżąco oraz prowadzenia dyskusji (Pokrzycka 2020: 5).

Jako kolejne najbardziej przydatne źródła/materiały/narzędzia w nauce hiszpańskiego online świętokrzyscy licealiści wymienili: filmy, w których prezentowano omawiane zagadnienia (31,7 proc. wskazań); słowniki / tłumacze językowe (29,6 proc. wskazań); prezentacje (26,5 proc. wskazań); instrukcje/zadania wysyłane mailem (22,8 proc. wskazań); dodatkowe ćwiczenia gramatyczne (21,2 proc. wskazań); piosenki, materiały słuchowe (20,6 proc. wskazań); indywidualne konsultacje z nauczycielem np. poprzez czat / rozmowy telefoniczne (8,5 proc. wskazań); nagrania lekcji (4,2 proc. wskazań).

Popularność słowników i translatorów internetowych potwierdzają także badania Gajek i Michońskiej-Stadnik (2017: 76–77). Według autorek licealiści używają słowników dwujęzycznych z językiem polskim jako drugim. Około połowa uczniów korzysta z translatorów internetowych.

Popularność filmów także widać w wynikach badań Gajek i Michońskiej-Stadnik, niemniej jednak filmy w badaniach wspomnianych autorek były wykorzystywane w innym charakterze – bardziej rozrywkowym niż jako materiał lekcyjny. Badani przez Gajek i Michońską-Stadnik licealiści oglądają filmy w wersji oryginalnej z napisami w języku polskim lub w oryginalnej wersji językowej. Uczniowie poszukują również tekstów ulubionych piosenek. Czasem tłumaczą fragmenty filmów i piosenek. Jedna trzecia badanych nie ma na celu nauki języka, korzystając ze strony internetowej dla rozrywki.

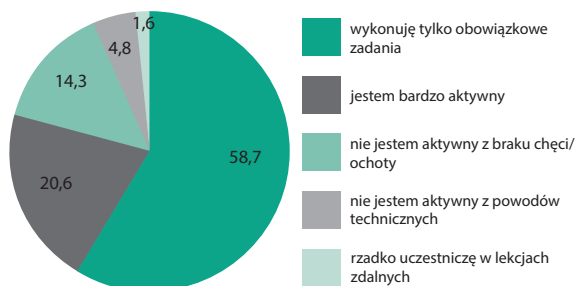
Wielu nauczycieli zastanawia się, czy wykorzystywanie materiałów cyfrowych, które stają się właściwie codziennością w nauczaniu zdalnym, wpływa pozytywnie na ucznia. Podobne pytanie stawiają autorzy raportu *Nastolatki 3.0*: „otwartym zostaje pytanie, czy źródła internetowe są wykorzystywane kreatywnie i są inspiracją do poszukiwań, czy jedynie dostarczają gotowych rozwiązań/streszczeń, by bezrefleksyjnie zrealizować szkolny obowiązek?”.

Wydaje się, że wiele zależy od świadomości uczących się, od celów, które sami sobie stawiają, oraz od ich motywacji wewnętrznej, którą my – nauczyciele rozbudzamy, podtrzymujemy lub przeciwnie – wygaszamy.

Czy nauka języka obcego online działa? – warto zadać to pytanie na koniec tej części artykułu. „Trudno powiedzieć” – tak odpowiada większość samych zainteresowanych. Przeprowadzone przez autorkę badanie ankietowe wykazało, że skuteczność zdalnej nauki j. hiszpańskiego trudno określić według 57,1 proc. wskazań, przy tym pozostałe 22,2, proc. ankietowanych uznaje zajęcia zdalne za skuteczny tryb nauki j. obcego, 20,6 proc. badanych określa tryb zdalny jako nieskuteczny w nauce j. hiszpańskiego.

Powyższe uzyskane w badaniu dane warto zestawić z samooceną zaangażowania w zajęcia zdalne dokonaną przez ankietowanych. Większość respondentów ma trudności ze stwierdzeniem, czy zajęcia zdalne są skuteczne, ale należałoby postawić pytanie, czy wystarczająco włączają się w lekcje online. Skuteczność zajęć zależy bowiem nie tylko od prowadzącego, ale również od uczestników. Tymczasem ponad połowa badanej przez autorkę młodzieży (58,7 proc.) deklaruje, że angażuje się w zajęcia tylko w niezbędnym zakresie, wykonując tylko obowiązkowe zadania. Niespełna 21 proc. licealistów określa się jako bardzo aktywnych na zajęciach j. hiszpańskiego. Być może to ta grupa uważa tryb nauki zdalnej za skuteczny – lub przeciwnie – za nieskuteczny. Pozostała grupa badanych określa się jako uczniowie nieaktywni lub rzadko uczestniczący w zajęciach. Rozkład procentowy otrzymanych odpowiedzi ilustruje rys. 3.

Rys. 3. Samoocena zaangażowania licealistów w zajęcia zdalne z języka hiszpańskiego (w proc.)



Źródło: opracowanie własne.

Dobre praktyki na przyszłość

Ponieważ nikt nie wie, jak długo polskie szkoły będą kontynuować/wznawiać nauczanie w trybie zdalnym, nauczyciele wciąż muszą przeformułowywać swoje

koncepty, podejście, techniki prowadzenia zajęć, jak również sposoby motywowania podopiecznych.

Na podstawie literatury przedmiotu oraz badań ankietowych prowadzonych przez autorkę w świętokrzyskich liceach ogólnokształcących można wskazać kilka zaleceń i sugestii, które mogą wzbudzić refleksję nauczycieli i pomóc w organizacji lekcji online.

Warto skorzystać ze wskazówek sygnalizowanych przez samych uczniów, czyli: jasno przekazywać zaplanowany materiał, przemyśleć koncepcję zajęć, tak by były praktyczne i zawierały odpowiednią ilość materiałów. Pokrzycka (2020: 2) sugeruje, by – zamieszczając uczniom pomoce – nie przesadzić z ich ilością. Lepiej stosować krótsze ćwiczenia, zaś używane na zajęciach materiały wideo powinny mieć do 5 min. długości. Należy zwracać też uwagę, by wiedzę przekazywać w krótkich modułach, gdyż długie zakresy nużą uczniów.

Badani licealiści jako czynnik motywujący do nauki j. hiszpańskiego wymieniali prowadzenie lekcji w sposób praktyczny i ciekawy. Należy zatem starać się tak zaprezentować materiał, by uczniowie zrozumieli, do czego im będzie potrzebny i w jakich sytuacjach można go wykorzystać. Te postulaty pojawiają się też w literaturze przedmiotu pod postacią trzech zasad nauczania języków obcych (zasada komunikatywności, zasada sytuacyjności, zasada kognitywności). Dzięki nim łatwiej zmotywować uczniów do wchodzenia w interakcje w języku obcym. Bowiem „komunikacja w języku obcym należy do najbardziej motywacyjnych praktyk kształcenia językowego. Umiejętność porozumiewania się w języku obcym, podnosi samoocenę uczniów” – przyznaje Anna Grabowska (2020). A wydaje się, że obecnie bardzo potrzeba podniesienia samooceny uczniów. W przeprowadzonym badaniu świętokrzyscy licealiści deklarowali, że doskwiera im zły nastrój, przemęczenie, konieczność spędzania większości dnia przed ekranem elektronicznych urządzeń. Alarmujące są doniesienia o kondycji psychicznej polskich nastolatków „pochłoniętych przez ekrany” – wzrastający odsetek osób, u których pojawiają się myśli samobójcze, problemy ze snem, nerwowość i rozdrażnienie, depresyjność – według raportu *Etat w sieci 2.0*, przygotowanego przez Fundację Edukacji Zdrowotnej i Psychoterapii (2021).

Punktem wyjścia w utrzymywaniu dobrego stanu psychiki ucznia wydaje się nawiązanie i utrzymanie z uczniami relacji, by zniwelować lub pokonać poczucie lęku oraz izolacji. Możemy również uczniów zachęcać do przeorganizowywania strategii uczenia się,

kierować ich w stronę strategii afektywnych, gdyż takim sprzyja nauczanie na odległość. Do strategii tych należą m.in. samozachęcanie, nagradzanie się i mówienie do siebie, świadome obniżanie stresu. Cynthia White (2003: 117, za: Gajek i Michońska-Stadnik 2017: 50) do strategii afektywnych dodaje także samomotywację, tj. utrzymanie chęci uczenia się poprzez przypominanie sobie korzyści z kontynuacji zajęć i uczenia się. Dzięki temu uczniowie mogą sami odkrywać strategię uczenia. Badania Zhang i Sun (2003, za: Gajek i Michońska-Stadnik 2017: 50) wskazują, że ci, którzy potrafią zarządzać swoim uczeniem się, mają także dobrze rozwinięte sprawności cyfrowe.

W kontekście wykorzystywania różnych źródeł cyfrowych do nauki języka należy przy tym uczulić uczniów na właściwe korzystanie z translatorów internetowych i nauczyć krytycznego podejścia do tego narzędzia. Warto przekonywać do użytkowania słowników dwujęzycznych.

W debacie nad przedłużającą się nauką zdalną trzeba poruszyć jeszcze jedną kwestię: czy priorytetem jest przekazanie kompletnej wiedzy i zrealizowanie materiału w najdrobniejszym szczególe, a potem egzekwowanie i ocenianie przyswojonej wiedzy? Czy może zdrowie psychiczne i samopoczucie naszych uczniów? To niewątpliwie trudna kwestia, niemożliwa do rozstrzygnięcia jednoznacznie. Jednak warto pamiętać o jednym: bez zdrowia psychicznego uczniów nie wskresimy w nich motywacji. Na podsumowanie można przytoczyć trafną refleksję jednego z respondentów wyrażoną w przeprowadzonym badaniu: „Moim zdaniem po prostu potrzebujemy zrozumienia i trochę cierpliwości. Ciężko jest wymagać od nas tego, abyśmy sami musieli uczyć się tylu rzeczy, kiedy przez cały okres szkolny to nauczyciele po części nam w tym pomagali”.

BIBLIOGRAFIA

- Biedroń, A. (2019), *Czynniki afektywne w teorii i badaniach nad zdolnościami językowymi*, „Neofilolog – Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego”, nr (52)1, s. 29–41, <bit.ly/3xcXg6r>, [dostęp: 20.05.2021].
- Brophy, J. (2002), *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cywińska, M. (2012), *Rozwijanie motywacji uczniów do nauki*, „Studia Edukacyjne”, nr 20, s. 153–166.
- Fundacja Edukacji Zdrowotnej i Psychoterapii (2021), *Etat w sieci 2.0. Zdrowie psychiczne polskich nastolatków w nauce zdalnej*, <etatwsieci.pl/raport-2021>, [dostęp: 15.03.2021].

- Gajek, E., Michońska-Stadnik, A. (2017), *Strategie uczenia się języków obcych w środowisku cyfrowym*, Warszawa: Wydział Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grabowska, A. (2020), *Motywacja w edukacji językowej w trybie on- i offline*, <bit.ly/3czvYPA>, [dostęp: 21.03.2021].
- Meger, Z. (2008), *Czynniki afektywne w zdalnej edukacji*, „e-mentor”, nr 3 (25), <bit.ly/3czy548>, [dostęp: 9.03.2021].
- NASK Państwowy Instytut Badawczy (2019), *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów*, <bit.ly/3cw2ySr>, [dostęp: 20.05.2021].
- Pokrzycka, L. (2020), *Nauczanie zdalne na kierunku Dziennikarstwo i komunikacja społeczna UMCS w czasach epidemii koronawirusa*, <bit.ly/3wlijnu>, [dostęp: 25.01.2021].
- Romaniuk, W.M., Łukasiewicz-Wieleba, J. (2020), *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19. Raport z badań*, <bit.ly/2Tmlf4B>, [dostęp: 8.02.2021].
- Romaniuk, M.W., Łukasiewicz-Wieleba, J., Kohut, S. (2020), *Nauczyciele akademicy wobec kryzysowej edukacji zdalnej*, „e-mentor”, nr 5 (87), s 15–26, <bit.ly/3pH3GIx>, [dostęp: 21.03.2021].
- Szulc, J. (2020), *Lekcje online robią w mózgach siećkę*, „Wysokie obcasy”, <bit.ly/2U2Z6st>, [dostęp: 20.03.2021].

DR ANNA KAWALEC Doktor nauk humanistycznych. Językiem hiszpańskim zajmuje się od kilkunastu lat na co dzień, ucząc – od kilku lat. Pracuje głównie z młodzieżą licealną i dorosłymi. Jej zainteresowania koncentrują się wokół praktycznej nauki języka, pokonywania barier i lęków w nauce języka oraz motywowania uczniów do efektywnej pracy.