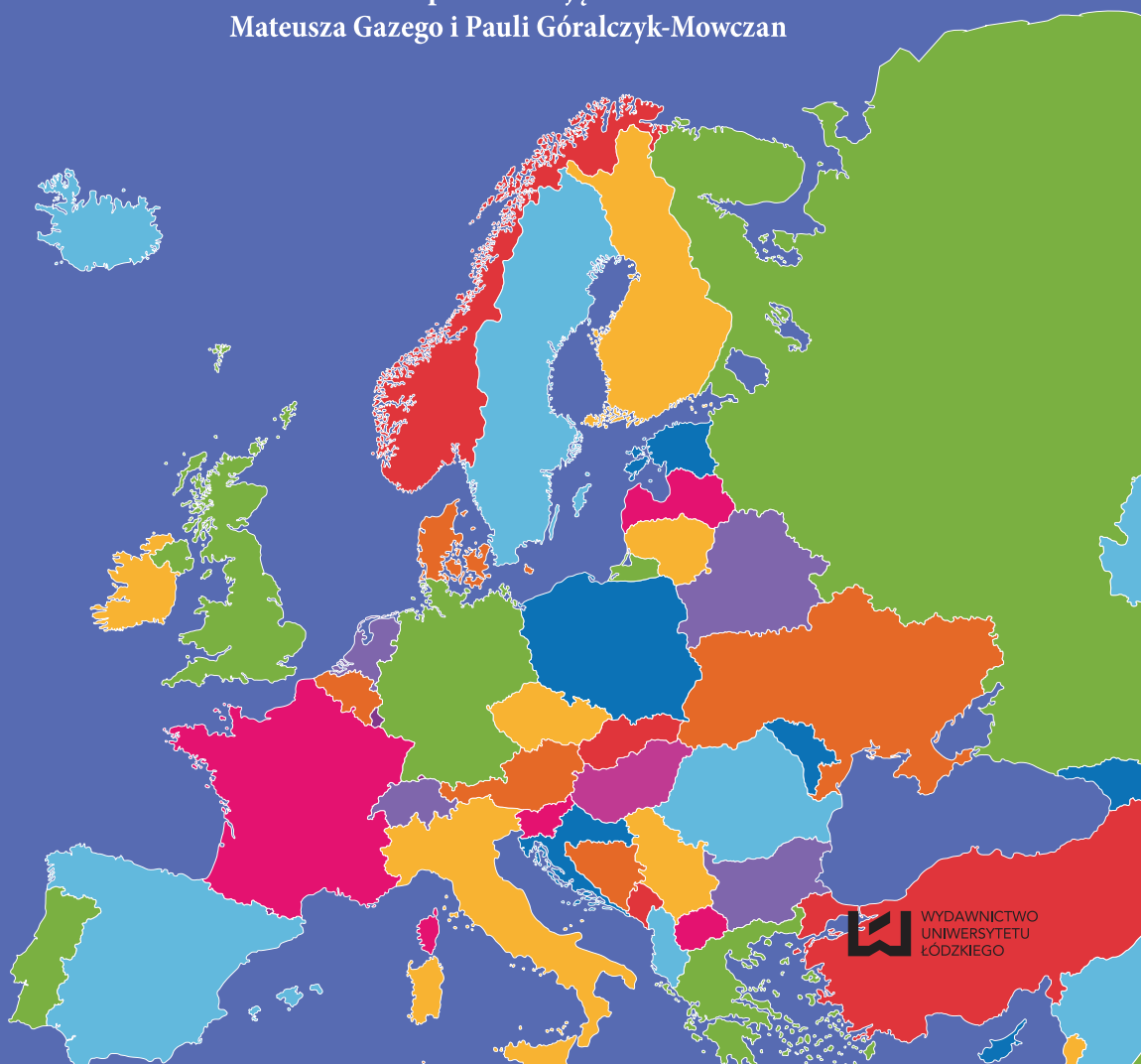


# Bogactwo językowe i kulturowe Europy w oczach Polaków i cudzoziemców

## 3

pod redakcją  
Mateusza Gazego i Pauli Góralczyk-Mowczan



## WSPIERANIE UMIEJĘTNOŚCI SAMOOCENY UCZNIĄ POPRAZ ZASTOSOWANIE PORTFOLIO JĘZYKOWEGO NA LEKCJI JĘZYKA NIEMIECKIEGO

**SŁOWA KLUCZOWE:** PORTFOLIO JĘZYKOWE, AUTONOMIA UCZNIĄ, SAMOOCENA, EWALUACJA

1. Wprowadzenie reform edukacyjnych w polskich szkołach, a także wymagań, które zawarte są w nowej podstawie programowej, rozpoczęło proces zmian dotyczących celów nauczania i ról zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Na nauczyciela nakłada się obowiązek stworzenia uczniom warunków do nabywania umiejętności planowania, organizowania i oceniania własnej nauki oraz podejmowania za nią odpowiedzialności, a więc rozwijania autonomii ucznia w procesie uczenia się języka obcego. W świetle zmian widoczna jest modyfikacja poglądów dotyczących roli ucznia w procesie nauczania, aby czynić ten proces bardziej efektywnym. Zauważono, że ludzie przejmujący inicjatywę w procesie uczenia się uczą się więcej i lepiej niż uczniowie bierni<sup>1</sup>.

2. Według licznych definicji autonomię określa się jako gotowość do przejęcia odpowiedzialności za własną naukę, aby zrealizować wyznaczone przez siebie cele [Holec 1980, s. 4], a ucznia autonomicznego charakteryzuje chęć zdobywania wiedzy samodzielnie lub we współpracy z innymi, zna on również własne strategie i techniki uczenia się, wie, jak gospodarować czasem przeznaczonym na naukę oraz w jaki sposób sprawdzać własne wyniki w nauce [Bimmel/Rampillon 2000, s. 33]. Wilczyńska [2002, s. 54] uważa, że (...) autonomia w odniesieniu do kształcenia językowego obejmuje zdolność do podejmowania, prowadzenia i ewaluacji własnego kształcenia językowego.

---

<sup>1</sup> <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU6943>, [dostęp 05.11.2014].

Autonomia wydaje się kluczem do sukcesu w nauce języków, a jej rozwijanie zarówno koniecznością, jak i potrzebą, która wynika z obecnej sytuacji szkoły (jeszcze często stawiającej nauczyciela – a nie uczącego się – w centralnej pozycji procesu nauczania). **Nauczyciel powinien zmierzać do lepszego poznania ucznia, jego zainteresowań oraz możliwości przyswajania wiedzy.** *Zorientowanie na ucznia czyni proces uczenia bardziej efektywnym, ponieważ to uczniowie przejmują inicjatywę w nauce i mają możliwość aktywnego uczestnictwa w tym procesie.* Wolff [2003, s. 321] podkreśla w procesie zwiększania autonomii rolę nauczyciela jako tego, który powinien stymulować ucznia do przemyśleń dotyczących jego postawy w procesie uczenia się języka obcego, wybranych strategii uczenia się, zwiększania odpowiedzialności za ten proces oraz zdobycia umiejętności oceniania przez niego własnej nauki.

Według Myczko [2005, s. 239] aktywizacja ucznia przez nauczyciela powinna przybierać formę m.in. stymulacji do formułowania celów uczenia się i ewaluacji własnego procesu dydaktycznego w zakresie osiągniętych celów, przyrostu wiedzy i rozwiniętych umiejętności, a także stymulowania go do uświadamiania sobie własnych strategii uczenia się oraz ewaluacji tych strategii.

3. Umiejętność samooceny należy zatem do jednej z najważniejszych składowych kształcenia autonomicznego. Obiektywna autoewaluacja jest podstawą do skutecznego i dającego poczucie satysfakcji planowania dalszego procesu kształcenia. Uczeń autonomiczny jest w stanie zinterpretować tę samoocenę i na jej podstawie zaplanować dalszy proces uczenia się. Samoocena powinna być zatem nieodłącznym elementem na lekcji języka obcego, gdyż zdaniem Wolffa refleksja nad językiem ma pozytywny wpływ na cały proces uczenia się.

Celem samooceny jest określenie swoich mocnych i słabych stron, porównanie aktualnego poziomu wiedzy z założeniami oraz rozwój własnych kryteriów samooceny dla kontroli postępów w procesie kształcenia językowego. Dzięki autoewaluacji uczniowie stają się świadomi własnych braków w kompetencji językowej oraz zachodzi u nich proces refleksji nad przyczynami i rodzajem popełnionych błędów. Jest ona ważna w rozwijaniu wśród uczniów poczucia własnej wartości i w określaniu celów i strategii uczenia się języków obcych [Aleksandrak 2002, s. 257]. Zdaniem Wysockiej [2008, s. 14] pomocnym narzędziem w instynktownym ocenianiu siebie i swoich umiejętności jest indywidualna praca ucznia z portfolio językowym.

Europejskie Portfolio Językowe to instrument dający uczniom możliwość rozwijania się w kierunku większej autonomii. Dokument ten powstał z inicjatywy Rady Europy, aby uświadomić każdej osobie uczącej się języków obcych, że odpowiedzialność za kształcenie językowe nie leży wyłącznie po stronie nauczyciela. Portfolio może przyczynić się do rozwoju autonomii w szczególności poprzez umożliwienie uczniowi dokumentowania własnych postępów i dokonywania samooceny osiągnięć w trakcie procesu dydaktycznego.

Zadaniem portfolio jest umożliwienie samooceny w zakresie kompetencji językowych zgodnie z poziomami biegłości przyjętymi przez Radę Europy, a jednocześnie ma ono być „dokumentem” dostarczającym informacji o zdobytych przez jego właściciela (uczącego się języka obcego) kompetencjach komunikacyjnych w odniesieniu do różnych języków [Europarat 2001].

Portfolio językowe, a przede wszystkim związane z tym instrumentem tabele samooceny są formą uzupełnienia tradycyjnego oceniania m.in. na lekcji języka niemieckiego. Portfolio to dokument, który informację o postępach w nauce dostarcza nie tylko samym uczniom, ale również nauczycielom oraz rodzicom. Ciągła selekcja oraz uzupełnianie przez ucznia własnych prac do swojego *dossier* to doskonała stymulacja do samodzielności w procesie uczenia się, gdyż decyzje podejmuje sam uczeń i staje się tym samym za nie odpowiedzialny. Europejskie Portfolio Językowe stanowi również dobry punkt wyjścia do rozmowy pomiędzy nauczycielem a uczniem o rzeczywistych postępach w nauce [Zawadzka 2004, s. 46]. Dzięki pracy z portfolio uczniowie uczą się dostrzegać swoje sukcesy, są świadomi swoich słabszych i mocnych stron i w tej świadomości mogą upatrywać źródła motywacji do dalszej pracy.

4. W trakcie prowadzonych przeze mnie badań starałam się wykazać, jaką rolę może odgrywać portfolio w nauce języka obcego w gimnazjum.

Jak zostało wcześniej wspomniane, rozwijanie i wspieranie autonomii ucznia należy do kluczowych celów współczesnej dydaktyki. Zanim wprowadziłam portfolio językowe, nazwane przeze mnie „Moim Portfolio”, postanowiłam zbadać, jaka jest świadomość nauczycieli języków obcych na temat autonomizacji ucznia. Przeprowadziłam badanie pilotażowe wśród wszystkich nauczycieli języków obcych w szkole, w której nauczalam. Założeniem tej ankiety było ustalenie, jak odnoszą się oni do samego pojęcia autonomii oraz w jakim stopniu i czy w ogóle przyczyniają się do jej rozwoju u uczniów na swych lekcjach lub zajęciach pozalekcyjnych. Analiza odpowiedzi wykazała, że koncepcja autonomii jest wprawdzie znana nauczycielom, jednak przełożenie teorii na praktykę pozostawia wiele do życzenia. Tylko nieliczni nauczyciele starają się wspierać i rozwijać autonomię uczniów poprzez organizowanie prac projektowych, jednak należy podkreślić, że ze względu na ograniczenia czasowe przy realizacji podstawy programowej są to sporadyczne przypadki. Większość nauczycieli widzi swoją rolę jako osoby będącej w centrum, kształtującej i kontrolującej cały proces uczenia się uczniów. Tematyka, formy i strategie stosowane w procesie przyswajania wiedzy są określane jednoosobowo przez nauczyciela.

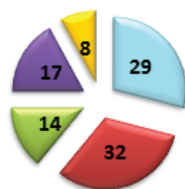
Ponieważ portfolio jest doskonałym narzędziem wspierającym autonomię ucznia, postanowiłam wprowadzić je w dwóch z pięciu klas pierwszych. Przez dwa semestry (drugi semestr klasy pierwszej i pierwszy semestr klasy drugiej) uczniowie prowadzili swoje portfolio równoległe do podręcznika i prowadzenie go było ich zadaniem obowiązkowym, na co wcześniej rodzice wyrazili zgodę.

„Moje Portfolio” składało się – podobnie jak Europejskie Portfolio Językowe – z trzech części: paszportu językowego, biografii językowej i dossier. Uczniowie zostali poinformowani o formie prowadzenia portfolio oraz celach, jakie temu przedsięwzięciu przyświecają. Regularnie były im rozdawane wkładki do segregatora albo odnoszące się do oceny poziomu biegłości językowej, albo takie, które na bieżąco nawiązywały do omawianych działów i miały za zadanie pomóc w ocenie własnych umiejętności oraz stopnia opanowania materiału. W drugiej części portfolio, tj. w biografii językowej, uczniowie mieli okazję poznać informacje na temat własnych sposobów/technik uczenia się oraz podzielić się nimi. W dossier mieli możliwość zbierania materiałów uznawanych przez siebie za szczególnie udane lub tych ogólnie dotyczących nauki języka niemieckiego (pocztówki z wyjazdów do krajów niemieckojęzycznych, korespondencja czy po prostu sprawdziany bądź kartkówki, z których są dumni). Warto zaznaczyć w tym momencie, że pojęcie materiałów, z których uczniowie są dumni, odnosi się nie tylko do uczniów, dla których ocena celująca jest sukcesem, ale również do tych, dla których ocena dostateczna czy dobra to ogromny powód do dumy – jest to indywidualna decyzja każdego z uczniów: *Do skrzyni wkładam to, z czego jestem dumny, nawet kartkówki na 3 – dla mnie to duży sukces, a nie tylko 5 i 6, jak u innych uczniów* [wypowiedź ucznia pracującego z portfolio z dnia 04.01.2013 r.].

Po dwóch semestrach przeprowadziłam ankietę oceniającą pracę uczniów z portfolio z wytypowanych przeze mnie klas. Kontrolnie przeprowadziłam także ankietę wśród 88 uczniów, którzy nie pracowali z portfolio, aby zbadać ich świadomość w nauce języków obcych oraz umiejętność samooceny własnych postępów. Byli to uczniowie klas drugich i trzecich. Ankieta ta pozwoliła uwiarygodnić różnice pomiędzy grupą uczniów pracujących i niepracujących z „Moim Portfolio” odnośnie do świadomości uczenia się języka niemieckiego.

Analiza ankiet wykazała, że w pracy z portfolio uczniowie najbardziej cenią możliwość samodzielnej i regularnej oceny własnych postępów w nauce oraz wyznaczania sobie dalszych celów nauki.

#### Co podobało Ci się w pracy z „Moim Portfolio”?



- Uświadomiłem/am sobie własne techniki uczenia się.
- Miałem/am możliwość regularnie oceniać własne postępy w nauce języka niemieckiego.
- Mogłem/am zbierać materiały, które uważałem/am za szczególnie udane.
- Wyznaczałem/am dalsze cele nauki.
- Uświadomiłem/am sobie różnice między kulturą polską a niemiecką.

RYS. 1. WYNIKI ANKIET W KLASACH Z WPROWADZONYM PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 58

87% uczniów pracujących z portfolio z pewnością przyznało, iż potrafi określić swój własny poziom znajomości języka niemieckiego i zna kryteria, na które musi zwrócić uwagę przy tej ocenie.

**Czy dzięki portfolio potrafisz określić swój własny poziom znajomości języka niemieckiego?**



Rys. 2. WYNIKI ANKIET W KLASACH Z WPROWADZONYM PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 60

61% uczniów pracujących z portfolio opanowało umiejętność samooceny swoich postępów bardzo dobrze, 29% dobrze i tylko 10% uczniów dostatecznie.

**Czy dzięki portfolio potrafisz samodzielnie ocenić swoje postępy i swoje umiejętności?**

Oceń tę umiejętność w skali od 1 – wcale nie potrafię do 6 – potrafię doskonale.

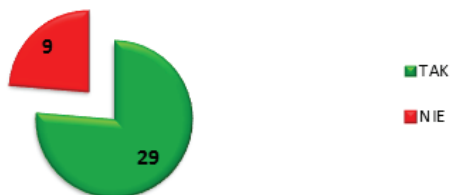


Rys. 3. WYNIKI ANKIET W KLASACH Z WPROWADZONYM PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 61

80% uczniów niepracujących z portfolio w ogóle nie potrafi ocenić swojego poziomu znajomości języka, ponieważ nie zna kryteriów, do jakich się może odnieść, ani poziomów biegłości językowej. „Moje Portfolio” pomogło 76% uczniów poznać bądź uświadomić sobie własne sposoby/techniki uczenia się.

**Czy praca z portfolio pomogła Ci poznać Twoje własne sposoby/techniki uczenia się?**

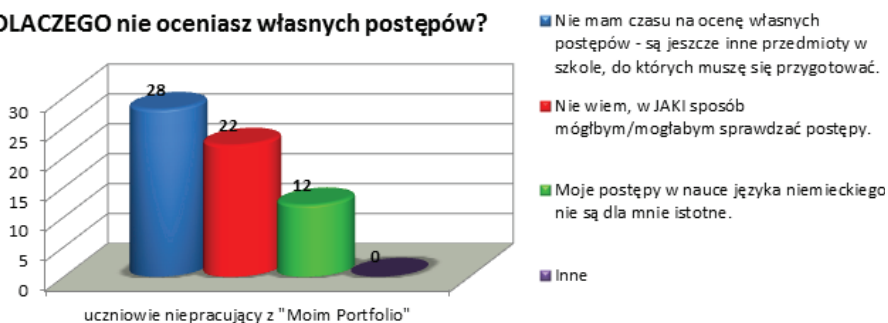


Rys. 4. WYNIKI ANKIET W KLASACH Z WPROWADZONYM PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 60

Ponad połowa uczniów z pozostałych klas w ogóle nie zna własnych sposobów uczenia się. 62 uczniów niepracujących z portfolio w ogóle nie ocenia własnych wyników w nauce: 28 osób podało, że nie ma czasu na samoocenę, 22 nie wie, w jaki sposób może to robić, a dla 12 osób postępy w nauce nie mają znaczenia.

#### DLACZEGO nie oceniasz własnych postępów?

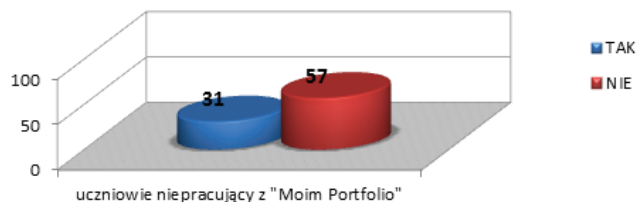


RYS. 5. WYNIKI ANKIET W KLASACH NIEPRACUJĄCYCH Z PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 68

Większość tych uczniów również nie zbiera materiałów, które dotyczą nauki języka niemieckiego bądź z których są szczególnie dumni.

#### Czy zbierasz materiały dotyczące nauki języka niemieckiego, które uważasz za szczególnie udane?



RYS. 6. WYNIKI ANKIET W KLASACH NIEPRACUJĄCYCH Z PORTFOLIO.

ŹRÓDŁO: MIKOŁAJCZAK 2013: 68

Jak wynika z powyższych zestawień, okres pracy z portfolio okazał się dla uczniów wartościowy zarówno co do realizowania głównych idei portfolio, odzwierciedlenia przebiegu ich nauki szkolnej, jak i świadectwa rozwoju ucznia w procesie uczenia się. Wyrazem zadowolenia może być fakt, że prócz dwóch uczniów wszyscy pozostali wyrazili chęć kontynuacji pracy z portfolio w klasie trzeciej.

Po dwóch semestrach pracy z portfolio, której celem było rozwinięcie u ucznia umiejętności samooceny, można stwierdzić, że wprowadzenie „Mojego Portfolio” na lekcję języka niemieckiego wymagało od uczniów systematycznego do-



kumentowania ich własnego procesu uczenia się, regularnej refleksji nad nim oraz wyciągania wniosków z tej refleksji. Czynności te dały im możliwość zoptymalizowania procesu uczenia się oraz rozwinięcia przejrzystych perspektyw tego procesu w przyszłości. Dzięki pracy z portfolio uczniowie zrozumieli, iż oni sami ponoszą odpowiedzialność za własny proces uczenia się, potrafią ocenić swój poziom języka oraz postępy w nauce. Jako pozytywny efekt poboczny pracy z portfolio warto wymienić odczuwalną i dla nauczyciela, i dla uczniów lepszą atmosferę pracy. Uczniowie uczyli się języka niemieckiego z zaciekawieniem, ich nastawienie do tego języka było pozytywne, wzrosła motywacja uczniów do nauki. O zadowoleniu świadczą wypowiedzi uczniów podczas przeprowadzonego wywiadu oceniającego pracę z portfolio na lekcji języka niemieckiego:

U1: *Praca z portfolio była bardzo ciekawa. Nigdy wcześniej się z takim czymś nie spotkałam, no i też dużo się nauczyłam. Chciałabym kontynuować pracę z portfolio, ponieważ wtedy wszystko jest bardziej dokładne, widzę swoje postępy, ale też planuję, czego chciałabym się nauczyć w trzeciej klasie. Dzięki portfolio postanowiłam nauczyć się bardziej j. niemieckiego, osiągnąć jakby wyższy poziom i sama bardziej się uczyć.*

U2: *Nie miałam pojęcia, że uczeń sam siebie może oceniać. Z podręcznikiem tego nie robiłam nigdy, a teraz po każdym dziale. Przez portfolio lubię uczyć się niemieckiego.*

U3: *Szczerze mówiąc, nie prowadziłam portfolio zbyt regularnie, ale i tak potrafię dzięki niemu ocenić samą siebie. Najlepsze jest to, że widzę, ile się nauczyłam, i że mogę się tym chwalić przed innymi.*

U4: *Na innych przedmiotach, gdzie nie mamy portfolio, nie myślę o tym, co już umiem, a czego nie. W sumie to nawet nie wiem, co powinnam umieć, a na języku niemieckim nie dosyć, że jest to uporządkowane, to jeszcze widzę czarno na białym, co umiem, i sama mogę to stwierdzić.*

Wprowadzenie portfolio językowego na lekcję języka obcego pozytywnie przekłada się na rozwój autonomii ucznia. Możliwość określania własnego poziomu językowego, strategii uczenia się, bieżąca ocena nabywanych umiejętności, umieszczanie materiałów czy produktów pracy, z których uczeń jest dumny, systematyczna wymiana dokumentów, w przypadku stwierdzenia, iż nastąpił progres wiedzy, możliwość wymiany doświadczeń z innymi uczniami, a także komentarze nauczycieli dotyczące efektów nauki właściciela portfolio to argumenty przemawiające za pozytywnym wpływem tego narzędzia na naukę języka obcego. Jednak z perspektywy nauczyciela praca z portfolio jest bardzo czasochłonna i prowadzenie go równoległe do podręcznika przy obowiązku realizacji podstawy programowej było trudne do zrealizowania. Zaangażowanie uczniów pracujących z portfolio było dużo większe niż w klasach, w których narzędzie to nie zostało wprowadzone. Jednakże podkreślić należy, iż wyniki badań mogłyby się różnić w zależności od badanej grupy uczniów.



**BIBLIOGRAFIA**

- ALEKSANDRZAK M., 2002, *Rozwijanie umiejętności samooceny* [w:] W. Wilczyńska (red.) *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych – doskonalenie w komunikacji ustnej*, Poznań, s. 257–271.
- BIMMEL P., RAMPILLON U., 2000, *Lernerautonomie und Lernstrategien*, München.
- EUROPARAT, 2001, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Berlin.
- HOLEC H., 1981, *Autonomy in Foreign Language Learning*, Oxford, Pergamon.
- MIKOŁAJCZAK A., 2013, *Der Einsatz des Sprachenportfolios im DaF-Unterricht*, Poznań (praca niepublikowana).
- MYCZKO K., 2005, *Aktywizacja ucznia w dydaktyce języka obcego: Podstawy teoretyczne* [w:] K. Karpińska-Szaj (red.), *Nauka języków obcych w dobie integracji europejskiej*, Poznań, Łask, s. 229–240.
- WILCZYŃSKA W., 2002, *Podmiotowość i autonomia jako wyznaczniki osobistej kompetencji komunikacyjnej* [w:] W. Wilczyńska (red.), *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*, Poznań, s. 51–67.
- WOLFF D., 2003, *Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick* [w:] K.-R. Bausch, H. Christ i H.-J. Krumm (red.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen Basel: A. Francke Verlag, s. 321–326.
- WYSOCKA M., 2008, *Granice autonomii nauczyciela języków obcych i jego uczniów* [w:] M. Pawlak (red.), *Autonomia języków obcych: co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy*, Kalisz, s. 13–21.
- ZAWADZKA E., 2004, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków.

Recenzowany tom jest pokłosiem konferencji zorganizowanej w dniach 24–25 października przez Koło Naukowe Glottodydaktyków, działające przy Katedrze Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej UŁ. Organizatorzy konferencji zaproponowali bardzo atrakcyjny i ważny temat, który zainspirował jej uczestników do przygotowania artykułów skupionych wokół trzech grup zagadnień: dydaktyki języka, lingwistyki kulturowej i dialektologii. Ogromnie cieszy zainteresowanie młodych naukowców tematyką dydaktyczną i glottodydaktyczną oraz kulturową. Zamieszczone w tomie artykuły pokazują poszukiwania nowych metod nauczania, przy znajomości dotychczasowych osiągnięć w tej dziedzinie, w oparciu o wiedzę językoznawczą i z wykorzystaniem technologii informacyjnych. Cykliczne organizowanie takich konferencji jest ważną i cenną inicjatywą młodych językoznawców, dydaktyków i kulturoznawców.

Z recenzji dr hab. Anny Dunin-Dudkowskiej



WYDAWNICTWO  
UNIwersytetu  
ŁÓDZKIEGO

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl  
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl  
tel. (42) 665 58 63

