

Emilia Palankiewicz-Mitrut

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

POTRZEBY, PREFERENCJE I OCZEKIWANIA EDUKACYJNE MŁODYCH DOROSŁYCH PRZYGOTOWUJĄCYCH SIĘ DO EGZAMINU MATURALNEGO Z JĘZYKA ANGIELSKIEGO

Wprowadzenie

W obliczu starzenia się społeczeństwa coraz więcej dorosłych decyduje się na naukę języków obcych. Zjawisko to spowodowane jest głównie zmianami na rynku pracy oraz rosnącymi wymaganiami pracodawców. Nie można zaprzeczyć, że istnieje duże zapotrzebowanie na naukę języków wśród dorosłych, pracodawcy cenią zaangażowanie pracowników w wykonywanie powierzonych im zadań oraz ich umiejętności i kwalifikacje (Kryńska, Kwiatkowski 2013: 12).

Nauka języków obcych wymaga odpowiedniego podejścia nauczyciela oraz pracy ucznia, niezależnie od grupy wiekowej, jednak należy pamiętać, że między kształceniem językowym dzieci i dorosłych istnieją znaczące różnice. Hanna Komorowska (2005: 91) twierdzi, że obie grupy wykazują mocne i słabe strony, oraz że najistotniejszym czynnikiem, który warunkuje efektywność w procesie kształcenia językowego, jest długość nauki, a nie wiek, w którym się ją rozpoczyna. Dorośli podejmują aktywność edukacyjną z wielu powodów. Często są silnie zmotywowani, wręcz zdeterminowani do rozpoczęcia nauki, co może być bardzo pozytywnie postrzegane zarówno przez nich samych, jak i otoczenie, w którym funkcjonują. Należy mieć również na uwadze, że uczniowie w tej grupie wiekowej mają często negatywne doświadczenia z przeszłości dotyczące nauki języka, dlatego łatwo jest ich zniechęcić, stawiając im zbyt wysokie lub zbyt niskie wymagania, nie aktywizując do uczestnictwa w lekcji czy też niejasno formułując jej temat. W rezultacie dorośli rezygnują z zajęć bądź, w przypadku uczniów szkoły średniej, pozostają ich biernymi uczestnikami, nie osiągając przy tym żadnych

efektów. Nauczyciel, by nie dopuścić do takiej sytuacji, powinien rozpoznać indywidualne potrzeby swoich podopiecznych, które różnią się w zależności od wieku, i dostosować do nich poziom kursu.

Edukacja językowa dzieci i dorosłych – różnice w obszarze predyspozycji i motywacji uczących się

Nie budzi wątpliwości, że dobry dydaktyk winien znać potrzeby edukacyjne swoich uczniów, wiedzieć kim oni są i co wnoszą do klasy (Harmer 1983: 262). Chociaż dzieci są bardzo zdolną grupą pod względem szybkości uczenia się i łatwości przyswajania nowego materiału, zawsze są gotowe podjąć nowe wyzwania, istnieją pewne czynniki mogące ograniczać ich możliwości zdobywania nowej wiedzy, na przykład: słaba koncentracja, nieznanomość strategii uczenia się czy też nierozwinięta pamięć logiczna, która utrudnia im opanowanie nowych reguł gramatycznych.

W procesie edukacji dorosłych również pojawiają się trudności, ponieważ są oni bardzo specyficzną, a zarazem wymagającą grupą uczniów. Niesprzyjającymi okolicznościami w uczeniu się języka obcego przez dorosłych są np.: ograniczony czas wolny, strach przed mówieniem czy lęk przed popełnianiem błędów, który wiąże się z obawą przed ewentualną krytyką ze strony nauczyciela lub innych uczniów. Dorosli jednak mogą korzystać z różnych form uczenia się – również z samokształcenia. Co więcej, potrafią organizować sobie pracę i monitorować jej wyniki, a to znacznie wpływa na efektywność. Warto także zwrócić uwagę na zdobyte przez starszych uczniów doświadczenie – w przeciwieństwie do dzieci wypracowali oni już własne strategie uczenia się, które mogą być pomocne w dalszej edukacji, pozwalając im osiągnąć biegłość w nauce języka obcego (Lightbown, Spada 2006: 81). Dorosli mają większą motywację do uczenia się niż dzieci, ponieważ są świadomi tego, że będą potrafili odpowiednio wykorzystać swoją wiedzę. Silna motywacja, czyli dążenie do osiągnięcia celu może stać się czynnikiem warunkującym sukces w nauce, jeżeli postawa uczącego się będzie pozytywna zarówno wobec samego języka, jak i osób, które się nim posługują (Komorowska 2005: 100).

Franciszek Urbańczyk (1977: 47), zajmujący się głównie oświatą dorosłych, wyróżnił trzy rodzaje czynników motywujących dorosłych do nauki. Pierwszą grupę stanowią motywatory społeczne, które występują, gdy uczniowie podejmują lub kontynuują naukę ze względu na opinię środowiska. Drugi rodzaj czynników ma charakter utylitarny, czyli praktyczny. Wiąże się z ewentualnymi

korzyściami materialnymi, które jednostka mogłaby uzyskać po ukończeniu szkoły lub kursu. Ostatnią grupę motywatorów stanowią czynniki intelektualne, które odnoszą się do samego opanowania i poszerzania wiedzy, a także rozwijania pasji i zainteresowań poznawczych. Oczywiście wszystkie grupy wymienionych motywatorów mogą występować łącznie i wówczas mamy sytuację bardzo korzystną z perspektywy obydwu stron biorących udział w procesie kształcenia, czyli nauczyciela i ucznia; uczący się ma wtedy świadomość, że dzięki edukacji zdobędzie szacunek wśród rodziny i znajomych, zyska lepiej płatną pracę, a przede wszystkim posiadać wiedzę i poszerzy horyzonty, co wpłynie na jego rozwój intelektualny.

Analiza i wnioski z przeprowadzonej ankiety wśród maturzystów z Polski i Rumunii

We wrześniu 2019 roku zostało przeprowadzone badanie wśród pełnoletnich uczniów przygotowujących się do egzaminu maturalnego z języka angielskiego w Polsce i Rumunii. Głównym celem było sprawdzenie nastawienia uczniów do nauki języka obcego, ich edukacyjnych potrzeb, wewnętrznej motywacji oraz oczekiwań wobec nauczyciela. Badanie miało charakter ilościowy – była to ankieta przeprowadzona anonimowo wśród 134 osób. Spośród otrzymanych odpowiedzi wybrano losowo 100 poprawnie wypełnionych kwestionariuszy, z których połowa pochodziła od uczniów z Polski, a połowa od respondentów z Rumunii.

Istotnym czynnikiem, który został wzięty pod uwagę podczas analizy otrzymanych wyników, był, poza krajem, w którym mieszkali uczniowie, typ szkoły, do której uczęszczali oraz forma realizacji przez nich zajęć. Respondenci z Bukaresztu uczyli się w Liceum Ogólnokształcącym, gdzie naukę rozpoczęli w wieku 15 lat, zaraz po ukończeniu 4-letniego gimnazjum. Natomiast Polacy uczęszczali do warszawskiego Centrum Kształcenia Ustawicznego, w którym naukę odbywali w formie zaocznej (chodzili do szkoły co drugi weekend) i w wielu przypadkach ich edukacja była wznowiona po kilku latach przerwy spowodowanej różnymi okolicznościami żywymi.

Kolejnym kryterium, które zostało wzięte pod uwagę podczas analizy wyników badania, był wiek osób biorących w nim udział. Rumuńscy uczniowie mieli 18–19 lat, maturzyści z Polski byli od nich trochę starsi – najmłodszy respondent miał 18, a najstarszy 27 lat. Ankieta zawierała 16 pytań, wszystkie były zamknięte i można było wybrać tylko jedną odpowiedź.

Po otrzymaniu wypełnionych ankiet zestawiono wyniki i poddano je analizie, która stała się podstawą do sformułowania dalszych wniosków. Załączona tabela przedstawia procentowy rozkład odpowiedzi respondentów na zadawane im pytania dotyczące nauki języka angielskiego przed przystąpieniem do matury.

Tabela 1. Zestawienie wybranych wyników badania ankietowego

Uczniowie z Polski	Uczniowie z Rumunii
76 proc. uczniów ma pozytywny stosunek do nauki języka angielskiego	56 proc. uczniów ma pozytywny stosunek do nauki języka angielskiego
78 proc. respondentów uczy się języka obcego ze względów zawodowych	44 proc. respondentów uczy się języka obcego, by dobrze zdać maturę
50 proc. uczniów na naukę języka angielskiego poza szkołą poświęca 1 godzinę w tygodniu	44 proc. uczniów na naukę języka angielskiego poza szkołą poświęca 1 godzinę dziennie
84 proc. badanych uważa, że język angielski jest interesującym przedmiotem	96 proc. badanych uważa, że język angielski jest interesującym przedmiotem
60 proc. uczniów twierdzi, że konwersacje są najbardziej efektywną formą aktywności	54 proc. uczniów twierdzi, że konwersacje są najbardziej efektywną formą aktywności
84 proc. uczniów woli pracować pod kierunkiem nauczyciela niż samodzielnie	72 proc. uczniów woli pracować pod kierunkiem nauczyciela niż samodzielnie
38 proc. respondentów najbardziej ceni u nauczyciela szczerłość wobec uczniów	56 proc. respondentów najbardziej ceni u nauczyciela uczciwość wobec uczniów
44 proc. uczniów uważa, że zna język obcy na dobrym poziomie	50 proc. uczniów uważa, że zna język obcy na dobrym poziomie
44 proc. badanych nie ma pewności, czy na edukację językową poświęca wystarczająco dużo czasu	56 proc. badanych nie ma pewności, czy na edukację językową poświęca wystarczająco dużo czasu
88 proc. młodych dorosłych twierdzi, że oceny są dla nich ważne	90 proc. młodych dorosłych twierdzi, że oceny są dla nich ważne

Źródło: opracowanie własne.

Zarówno polscy respondenci (76 proc.), jak i uczniowie z Rumunii (56 proc.) mają pozytywne nastawienie do nauki języka angielskiego. Należy jednak zauważyć, że od wielu lat w Rumunii pierwszym językiem obcym nauczany w szkołach był język francuski, i zapewne z tego powodu znaczna liczba

rumuńskich respondentów (34 proc.) zapytana o preferencje językowe nie do końca była zdecydowana.

Na pytanie o powody uczenia się języka angielskiego większość uczniów z Polski (78 proc.) odpowiedziała, że kieruje się względami zawodowymi. Rumuńscy respondenci zaznaczyli natomiast, że uczą się języka angielskiego, aby zdać egzaminy końcowe, czyli maturę (44 proc.). Różnice w wyborze odpowiedzi między grupą uczniów z Polski i Rumunii mogą mieć związek z typami szkół, do których uczęszczali. Respondenci z Polski uczący się w liceum dla dorosłych często musieli łączyć naukę z pracą zarobkową oraz innymi codziennymi obowiązkami. Licealiści z Rumunii spędzali w szkole większość tygodnia, dlatego większość czasu oraz planów dotyczących nauki języka obcego wiązali z przygotowaniem do egzaminów.

Z kolei na pytanie dotyczące ilości czasu, który uczniowie poświęcają na naukę języka angielskiego poza szkołą, 44 proc. rumuńskich uczniów odpowiedziało, że uczy się godzinę dziennie, podczas gdy większość licealistów z Polski (50 proc.) spędza jedną godzinę tygodniowo na nauce języka angielskiego.

Dla uczniów z Polski (84 proc.) i Rumunii (96 proc.) język angielski jest interesującym przedmiotem, oprócz samej nauki liczy się także dobra atmosfera oraz odpowiednie tempo pracy.

Jeśli chodzi o preferencje dotyczące metod dydaktycznych, zarówno polscy (60 proc.), jak i rumuńscy (54 proc.) uczniowie uważają, że konwersacje są bardziej efektywną i użyteczną formą aktywności niż na przykład wykład, czytanie testów bądź ćwiczenia gramatyczne.

Uczniowie przejawiają pozytywne nastawienie do nauki języka obcego w szkole. Większość z nich docenia wkład nauczyciela i twierdzi, że lekcja prowadzona przez niego przynosi lepsze efekty niż nauka indywidualna (z ankiety wynika, że 84 proc. Polaków i 72 proc. młodych Rumunów woli pracować pod kierunkiem nauczyciela).

Ponadto respondenci sądzą, że nauczyciel powinien być wymagający w stosunku do uczniów, wyznaczając jednocześnie zasady, których jego podopieczni powinni przestrzegać.

W odpowiedzi na pytanie o najważniejsze cechy, jakie powinien posiadać nauczyciel, większość rumuńskich uczniów (56 proc.) uznała, że jest to uczciwość. Według polskich maturzystów najbardziej ceniona u pedagoga jest szczerość (38 proc.).

Obie grupy młodych dorosłych (Polacy – 44 proc., Rumuni – 50 proc.) uważają, że znają język angielski na dobrym poziomie, co niewątpliwie stanowi dla nich motywację do dalszej nauki. Respondenci jednak nie są pewni, czy poświęcają wystarczająco dużo czasu na edukację językową (Polacy – 44 proc., Rumuni – 56 proc.).

Ważnym aspektem w procesie kształcenia są dla badanych oceny, które postrzegają jako informację zwrotną od nauczyciela świadczącą o ich postępach (88 proc. Polaków i 90 proc. Rumunów twierdzi, że otrzymywane stopnie są dla nich bardzo istotne).

Wnioski

Obie grupy badanych uczyły się w różnych typach szkół i chociaż były na tym samym poziomie kształcenia, ich preferencje okazały się inne, ze względu na zróżnicowaną sytuację zawodową i rodzinną (uczniowie z Polski są nieco starsi, niektórzy mają własne rodziny i przez to poświęcają mniej czasu nauce). Biorąc pod uwagę rodzaj szkoły, do której uczęszczali respondenci, można wnioskować, że polscy młodzi dorośli uczą się języka angielskiego głównie ze względów zawodowych, podczas gdy rumuńscy licealiści realizują kształcenie językowe, gdyż zależy im na uzyskaniu jak najwyższych wyników na egzaminie maturalnym. Zarówno uczniowie z Polski, jak i Rumunii cenią sobie pomoc nauczyciela oraz jego pozytywne nastawienie. Ważna jest dla nich także atmosfera na zajęciach, która z pewnością wpływa na jakość pracy.

Z powyższej analizy wynika, że indywidualne potrzeby uczących się powinny być brane pod uwagę już na samym początku procesu dydaktycznego, by zwiększyć jego efektywność. Dorośli uczniowie są wprawdzie ukształtowani i w przeciwieństwie do dzieci mają sprecyzowane oczekiwania wobec nauczyciela oraz stosowanych przez niego metod, jednak nadal szukają wzorców i autorytetów, dzięki którym będą mogli realizować wyznaczone sobie cele edukacyjne. Efektywne kształcenie dorosłych możliwe jest wówczas, gdy staje się ono dla nich uświadomioną potrzebą (Urbańczyk 1973: 171); dlatego ważne jest, by nauczyciel wspierał uczniów podczas lekcji, nie tylko w kontekście samej nauki, ale także poprzez swoją otwartość, która sprzyja budowaniu atmosfery życzliwości i zaufania oraz umożliwia wzajemne poznanie (Wosik-Kawala 2018: 15). Dzięki temu uczestnictwo w zajęciach z języka obcego będzie dla uczniów przyjemnością, a dla nauczycieli okazją do podzielenia się wiedzą. Istotne jest także, by pomiędzy pedagogiem a uczącym się nawiązała się relacja oparta na szacunku i zrozumieniu, ponieważ ma ona znaczący wpływ na kształtowanie się osobowości ucznia, będącego podmiotem procesu dydaktycznego.

Bibliografia

- Harmer Jeremy (2007), *The Practice of English Language Teaching*, London.
- Komorowska Hanna (2005), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Kryńska Elżbieta, Kwiatkowski Eugeniusz (2013), *Podstawy wiedzy o rynku pracy*, Łódź.
- Lightbown Patsy, Spada Nina (2006), *How Languages Are Learned*, Oxford.
- Urbańczyk Franciszek (1973), *Problemy oświaty dorosłych*, Warszawa.
- Urbańczyk Franciszek (1977), *Wybrane problemy liceów dla pracujących*, Warszawa.
- Wosik-Kawala Danuta (2018), *Uwarunkowania skuteczności procesu wychowania w środowisku szkolnym*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia”, nr 3, s. 9–21.