

Mariusz Kruk

Zespół Szkół Zawodowych w Słupcy

WYKORZYSTANIE INTERNETU W ROZWIJANIU AUTONOMII UCZNIA – WYNIKI BADANIA ANKIETOWEGO

The use of the Internet in the development of learner autonomy – the results of a questionnaire study

The aim of the article is to show the extent to which the use of the Internet resources promotes the development of learner autonomy among Polish senior high school learners of English. The data were gathered by means of a questionnaire before and after the treatment and subjected to quantitative and qualitative analysis. It should be noted that the data came from a larger research project in which two groups, experimental and control, received different types of instruction. More precisely, the learners in the experimental group gained access to the Internet and exercised more freedom in learning. On the other hand, the control group students were taught in a traditional way. The results indicate that the experimental learners became more autonomous than their control counterparts.

1. Wprowadzenie

Autonomia zajmuje obecnie jedno z centralnych miejsc w dydaktyce języków obcych. O popularności autonomii świadczy fakt istnienia ogromnej liczby różnego rodzaju opracowań czy artykułów dostępnych tak w formie tradycyjnej jak i elektronicznej na stronach internetowych, o czym można się przekonać wykorzystując popularną wyszukiwarkę internetową *Google*. Również w Polsce o istotności promowania autonomii świadczą liczne konferencje i publikacje referatów na nich wygłoszone (np. Pawlak 2004, 2008b), uwzględnienie autonomii w podstawie programowej i programach nauczania czy polskie wersje *Europejskiego portfolio językowego*.

2. Charakterystyka projektu badawczego

Prezentowane w artykule wyniki badania o charakterze ankietowym są częścią projektu badawczego dotyczącego rozwijania autonomii ucznia za pomocą Internetu. W badaniu uczestniczyło 28 osób (5 uczennic i 23 uczniów) drugiej klasy liceum profilowanego, którzy tworzyli grupę eksperymentalną, oraz 18 uczniów drugiej klasy technikum zawodowego, którzy stanowili grupę kontrolną. Wszyscy uczniowie charakteryzowali się podobnym, przeciętnym poziomem znajomości języka angielskiego, co stwierdzono na podstawie umiejętności uczniów podczas rozwiązywania zadań czy ocen. Ponadto język angielski w obu grupach był nauczany w wymiarze dwóch godzin lekcyjnych w tygodniu.

Podczas eksperymentu, który trwał 13 tygodni (23 godziny lekcyjne), uczniom poddanym innowacji pedagogicznej zapewniono możliwość pracy przy komputerze z dostępem do Internetu i zachęcano do samodzielnej nauki. Wszystkie niezbędne zadania, narzędzia, materiały do nauki języka angielskiego itp. zostały zamieszczone na szkolnej stronie internetowej języka angielskiego (<http://anglik.neostrada.pl/>) tak, aby uczniowie w swobodny i wygodny sposób mogli z nich korzystać zarówno podczas lekcji jak i poza nimi. Co więcej byli oni zachęcani do poszukiwania i tworzenia własnych zadań. Należy dodać, że zadaniem uczniów z grupy eksperymentalnej było również prowadzenie dziennika ucznia w postaci elektronicznej, do którego wpisy dokonywano regularnie po każdej lekcji a ich kopię przesyłano na konto poczty elektronicznej nauczycielowi. Ponadto uczniowie zyskali możliwość uczestnictwa w internetowym forum języka angielskiego, gdzie w sposób mniej formalny, mogli dzielić się opiniami dotyczącymi lekcji czy sposobami nauki języka. W grupie kontrolnej natomiast lekcje prowadzono w sposób tradycyjny.

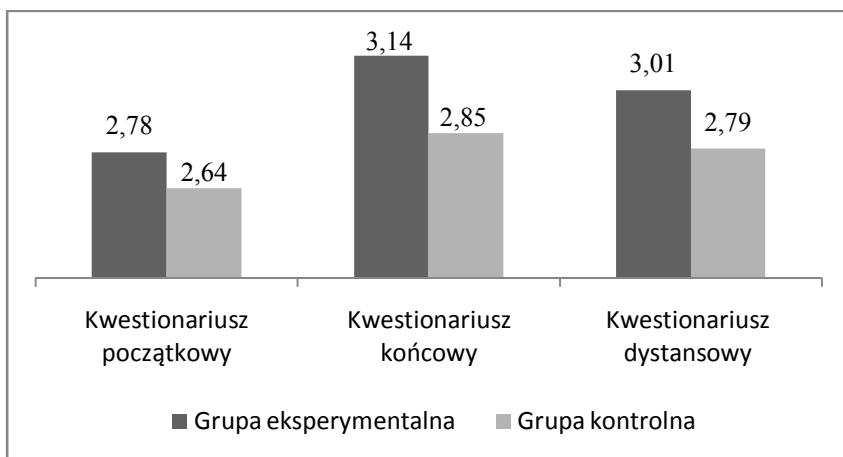
W omawianym badaniu dane zebrane zostały za pomocą kwestionariusza sporządzonego na podstawie istniejących w literaturze opracowań tego typu (Pawlak 2008a). Kwestionariusz składał się z dwóch części. W pierwszej zawierał 30 stwierdzeń w skali Likerta od 1 do 5, natomiast druga część kwestionariusza zawierała 9 pytań otwartych. Należy dodać, że w projekcie badawczym wykorzystano również szereg innych instrumentów takich jak kwestionariusz osobowy, testy językowe, ankieta ewaluacyjna, obserwacja, dziennik ucznia, swobodny wywiad grupowy i indywidualny oraz forum internetowe.

Celem prezentowanego badania było określenie stopnia, w jakim wykorzystanie Internetu przyczynia się do rozwoju autonomii ucznia szkoły ponadgimnazjalnej w polskim kontekście edukacyjnym. W związku z tym, wszyscy uczniowie zostali poproszeni o wypełnienie trzech identycznych kwestionariuszy: przed rozpoczęciem innowacji (kwestionariusz początkowy – KP), bezpośrednio po jej zakończeniu (kwestionariusz końcowy – KK) i po upływie sześciu tygodni (kwestionariusz dystansowy – KD). Dalo to możliwość porównania wpływu innowacji na podejmowane przez uczestników badania działania o charakterze autonomicznym przed i po interwencji.

3. Wyniki badania i ich analiza

Dane pochodzące z pierwszej części kwestionariusza poddano analizie ilościowej za pomocą dwustronnego testu t dla grup niezależnych (w przypadku porównania średnich pomiędzy grupami) oraz testu t dla prób zależnych (w przypadku porównania średnich w obrębie jednej grupy). W tym celu wykorzystano program komputerowy do statystycznej analizy danych *SPSS 17*. Ponadto, dla każdego stwierdzenia obliczono średnią i odchylenie standardowe. Dane pochodzące z drugiej części kwestionariusza poddano analizie jakościowej jak i ilościowej, podczas której dokonano kategoryzacji i wyboru głównie tych odpowiedzi, które wystąpiły najczęściej (McKay 2006).

Jak widać na Rysunku 1, uczniowie w grupie eksperymentalnej nieznacznie częściej deklarowali podejmowanie działań o charakterze autonomicznym od uczniów z grupy kontrolnej przed rozpoczęciem eksperymentu, choć różnica ta wyniosła tylko 0.14 i nie była statystycznie istotna ($t = 0.78, p = 0.43$). Jednakże bezpośrednio po zakończeniu interwencji wzrosła ilość uczniów, którzy deklarowali podejmowanie takich działań przede wszystkim w grupie eksperymentalnej. Różnica pomiędzy grupami w tym przypadku wyniosła 0.29 i była statystycznie istotna ($t = 2.17, p = 0.03$). Analiza danych otrzymanych na podstawie kwestionariusza dystansowego ujawniła, że częstotliwość deklarowanych przez uczniów działań o charakterze autonomicznych zmalała, a różnica pomiędzy grupami wyniosła 0.22 i nie była statystycznie istotna ($t = 1.49, p = 0.14$).



Rysunek 1. Działania o charakterze autonomicznym deklarowane przez uczniów w grupie eksperymentalnej i kontrolnej na podstawie pierwszej części kwestionariusza.

Jeśli chodzi o różnice w obrębie każdej z grup, to w przypadku uczniów poddanych innowacji odnotowano wzrost poziomu autonomii o 0,36 (7,2%) bezpośrednio po zakończeniu interwencji. Jednakże analiza kwestionariusza

dystansowego pokazała, że poziom autonomii w tej grupie zmalał o 0,13 (2,6%). W przypadku grupy kontrolnej również zaobserwowano wzrost poziomu autonomii o 0,21 (4,2%) bezpośrednio po badaniu, jak i jej spadek o 0,06 (1,2%) po upływie sześciu tygodni. Ponadto, analiza danych ujawniła wzrost poziomu autonomii mierzony rezultatem kwestionariusza początkowego i dystansowego, gdzie różnice wyniosły 0,23 (4,6%) i 0,15 (3%) odpowiednio w grupie eksperymentalnej i kontrolnej¹.

Jak już wspomniano, uczniowie z grupy eksperymentalnej deklarowali nieco większą samodzielność w nauce języka angielskiego przed rozpoczęciem badania w porównaniu z uczniami z grupy kontrolnej. Najbardziej widoczne różnice pomiędzy grupami odnotowano w stwierdzeniach 5, 7, 12, 13, 22, 26 and 30 (Tabela 1). Zatem, uczniowie w grupie eksperymentalnej byli bardziej skłonni do wykazywania zachowań autonomicznych w decydowaniu o tym czego uczyć się na lekcjach (stwierdzenie 12, różnica 0,78) i z jakich materiałów uczyć się na zajęciach (stwierdzenie 13, różnica 0,63), uczeniu się języka angielskiego w wolne od nauki dni (stwierdzenie 22, różnica 0,52) oraz wykorzystywaniu okazji do używania języka angielskiego (stwierdzenie 26, różnica 0,55). Natomiast uczniowie z grupy kontrolnej częściej deklarowali podejmowanie działań o charakterze autonomicznym w określaniu celu, dla którego uczą się języka angielskiego (stwierdzenie 5), samodzielnego wyboru materiałów (7) oraz zainteresowaniem historią, kulturą i bieżącymi wydarzeniami w krajach anglojęzycznych (30). Warto jednak zauważyć, że różnice były tutaj znacznie mniejsze i wynosiły odpowiednio 0,28, 0,32 i 0,37².

Różnice w deklarowanym przez uczniów samodzielnym podejmowaniu działań w nauce języka angielskiego były bardziej wyraźne bezpośrednio po zakończeniu eksperymentu. I tak, największe różnice odnotowano w stwierdzeniach 2, 9, 11, 12, 15 i 16. Dotyczyły one wykonywania zadań wymagających samodzielnej pracy (stwierdzenie 2, różnica 0,99), traktowania niepowodzeń w nauce języka angielskiego jako źródła cennych informacji (stwierdzenie 9, różnica 0,82), pracy we własnym tempie (stwierdzenie 11, różnica 0,55), decydowania o tym czego uczyć się na lekcjach (stwierdzenie 12, różnica 0,55), modyfikacji sposobu uczenia się (stwierdzenie 15, różnica 0,74) oraz samodzielności w szukaniu rozwiązania problemów podczas lekcji (stwierdzenie 16, różnica 0,72)³. Natomiast uczniowie w grupie kontrolnej częściej deklarowali samodzielność w stwierdzeniach 3, 19, 28 i 30, choć różnice były niewielkie i statystycznie nieistotne ($p > 0,05$).

¹ Należy dodać, że we wszystkich przypadkach różnice były statystycznie istotne ($p < 0,05$).

² Żadna z wymienionych różnic nie była statystycznie istotna ($p > 0,05$).

³ Różnice były statystycznie istotne dla stwierdzeń 2 ($t = 3.36, p = 0.002$), 9 ($t = 2.96, p = 0.005$), 11 ($t = 2.60, p = 0.01$), 15 ($t = 2.49, p = 0.01$) i 16 ($t = 2.44, p = 0.01$).

Wykorzystanie Internetu w rozwijaniu autonomii ucznia – wyniki badania ankietowego

| Stwierdzenie | Grupa eksperymentalna | | | | | | Grupa kontrolna | | | | | |
|---|-----------------------|------|------|------|------|------|-----------------|------|------|------|------|------|
| | KP | | KK | | KD | | KP | | KK | | KD | |
| | Śr | OS | Śr | OS | Śr | OS | Śr | OS | Śr | OS | Śr | OS |
| 1 Często zastanawiam się, jak skutecznie uczyć się języka angielskiego. | 3,04 | 1,00 | 3,50 | 0,88 | 3,25 | 0,75 | 3,17 | 1,34 | 3,06 | 1,11 | 3,06 | 0,64 |
| 2 Ucząc się, najchętniej wykonuję zadania wymagające samodzielnej pracy. | 2,86 | 1,01 | 3,43 | 1,07 | 3,18 | 0,86 | 2,78 | 0,88 | 2,44 | 0,78 | 2,78 | 0,73 |
| 3 Znam swoje słabe i mocne strony w języku angielskim. | 3,75 | 1,08 | 3,89 | 0,96 | 3,61 | 0,92 | 3,28 | 1,02 | 3,94 | 0,94 | 3,94 | 0,80 |
| 4 Potrafię określić swój poziom znajomości języka angielskiego. | 3,32 | 0,98 | 3,46 | 1,04 | 3,39 | 0,79 | 3,28 | 1,13 | 3,33 | 1,08 | 3,50 | 0,92 |
| 5 Potrafię określić cel (cele), dla którego uczę się języka angielskiego. | 3,39 | 1,31 | 3,79 | 0,99 | 3,64 | 1,06 | 3,67 | 1,28 | 3,50 | 1,34 | 3,61 | 0,92 |
| 6 Wiem czego, w jaki sposób i gdzie uczyć się języka angielskiego i tak się uczę. | 3,07 | 0,94 | 3,32 | 1,09 | 2,93 | 0,72 | 2,67 | 1,08 | 2,83 | 1,10 | 3,00 | 1,08 |
| 7 Samodzielnie dokonuję wyboru materiałów ... | 1,96 | 0,96 | 2,46 | 1,07 | 2,50 | 0,69 | 2,28 | 1,32 | 2,22 | 0,88 | 2,28 | 0,89 |
| 8 Potrafię sam(a) stwierdzić, czy dobrze wykonała(e)m zadanie. | 2,64 | 0,62 | 3,21 | 0,99 | 2,93 | 0,86 | 2,56 | 0,92 | 2,94 | 0,87 | 2,83 | 0,79 |
| 9 Niepowodzenia w nauce są dla mnie źródłem cennych informacji a nie porażką. | 3,00 | 0,98 | 3,71 | 0,94 | 3,46 | 1,07 | 3,06 | 1,00 | 2,89 | 0,90 | 3,22 | 0,88 |
| 10 Potrafię określić, ile czasu potrzebuję na wykonanie zadania. | 2,89 | 1,03 | 3,32 | 0,98 | 3,07 | 0,90 | 2,83 | 1,38 | 3,22 | 1,06 | 3,56 | 0,98 |
| 11 Wolę jak nauczyciel pozwala pracować mi w moim tempie. | 4,39 | 0,83 | 4,61 | 0,63 | 4,18 | 0,86 | 4,44 | 0,62 | 4,06 | 0,80 | 4,39 | 0,70 |
| 12 Chciał(a)bym decydować o tym, czego mam się uczyć na lekcjach. | 3,89 | 1,23 | 3,50 | 1,37 | 3,75 | 0,89 | 3,11 | 1,45 | 2,94 | 1,06 | 3,33 | 1,19 |
| 13 Chciał(a)bym decydować o tym, z jakich materiałów mam się uczyć na lekcjach. | 3,46 | 1,43 | 3,54 | 1,20 | 3,50 | 1,07 | 2,83 | 1,20 | 3,11 | 1,23 | 2,94 | 1,35 |
| 14 Jeśli wykonam zadanie niepoprawnie, myślę co zrobić, aby poprawić się następnym razem. | 3,57 | 1,07 | 3,79 | 0,92 | 3,32 | 0,98 | 3,56 | 0,78 | 3,50 | 0,99 | 3,22 | 1,00 |
| 15 Potrafię zmienić sposób uczenia się tak, aby przyniósł zamierzony efekt. | 3,18 | 0,90 | 3,46 | 0,92 | 3,00 | 0,98 | 2,94 | 1,11 | 2,72 | 1,07 | 3,06 | 0,80 |
| 16 Na lekcjach, gdy czegoś nie rozumiem, nie pytam nauczyciela tylko sam(a) szukam rozwiązania. | 3,18 | 1,06 | 3,50 | 1,00 | 2,89 | 0,88 | 2,83 | 1,15 | 2,78 | 0,94 | 2,83 | 0,79 |
| 17 Podczas lekcji robię notatki nawet wtedy, gdy nauczyciel nie wymaga tego. | 1,96 | 0,92 | 2,68 | 1,31 | 2,61 | 1,26 | 2,06 | 1,11 | 2,39 | 1,09 | 2,00 | 0,84 |
| 18 Często powtarzam przerobiony materiał nawet wtedy, gdy nie ma testu ... | 2,21 | 0,96 | 2,64 | 0,91 | 2,43 | 1,00 | 2,17 | 0,99 | 2,50 | 0,92 | 2,50 | 1,04 |
| 19 Często staram się wykonywać | 2,39 | 0,96 | 2,43 | 0,84 | 2,39 | 0,88 | 2,11 | 1,02 | 2,56 | 0,98 | 2,22 | 0,94 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|--|
| nieobowiązkowe zadania „dla chętnych” ... | | | | | | | | | | | | | |
| 20 Zdarza się, że uczę się rzeczy, których nie zadał w szkole nauczyciel. | 2,32 | 1,19 | 2,64 | 1,13 | 2,82 | 1,09 | 1,94 | 0,94 | 2,50 | 1,04 | 2,44 | 1,20 | |
| 21 Poza lekcjami często korzystam z Internetu wybierając strony w języku angielskim. | 2,54 | 1,20 | 3,25 | 1,17 | 3,21 | 1,10 | 2,33 | 1,46 | 2,89 | 1,28 | 2,56 | 1,25 | |
| 22 Uczę się języka angielskiego nawet w wolne od nauki dni (np. wakacje). | 1,96 | 1,26 | 2,43 | 1,26 | 2,32 | 1,09 | 1,44 | 0,62 | 2,17 | 0,99 | 1,78 | 0,73 | |
| 23 Często szukam okazji do nauki języka angielskiego (np. oglądam filmy). | 2,50 | 1,20 | 2,93 | 1,25 | 3,07 | 1,09 | 2,61 | 1,24 | 2,89 | 1,13 | 2,61 | 1,04 | |
| 24 Sprawdzam na bieżąco swoje postępy w nauce języka ... | 2,14 | 0,97 | 2,71 | 1,05 | 2,57 | 1,10 | 1,78 | 0,73 | 2,22 | 1,06 | 1,72 | 0,57 | |
| 25 Staram się sam(a) identyfikować i poprawiać błędy. | 2,71 | 0,81 | 3,14 | 0,93 | 2,96 | 0,84 | 2,72 | 1,13 | 3,00 | 1,14 | 2,67 | 0,77 | |
| 26 Staram się wykorzystywać jak najczęściej okazji do tego, aby używać języka angielskiego. | 2,61 | 1,03 | 2,64 | 1,13 | 2,89 | 1,07 | 2,06 | 0,87 | 2,50 | 0,99 | 2,33 | 0,84 | |
| 27 Planuję naukę języka angielskiego. | 2,39 | 0,99 | 2,75 | 0,97 | 2,82 | 1,09 | 2,11 | 1,08 | 2,56 | 1,10 | 2,67 | 1,24 | |
| 28 Realizuję zadania, które określiła(e)m w planie. | 2,43 | 0,88 | 2,89 | 1,17 | 3,00 | 0,90 | 2,61 | 1,24 | 2,94 | 1,11 | 2,50 | 1,15 | |
| 29 Rejestruję to co, jak, kiedy i gdzie uczę się ... | 1,39 | 0,63 | 2,36 | 1,37 | 2,25 | 0,93 | 1,56 | 0,86 | 2,33 | 1,14 | 2,00 | 0,91 | |
| 30 Interesuje się historią, kulturą i bieżącymi wydarzeniami w krajach anglojęzycznych. | 2,07 | 1,33 | 2,21 | 1,13 | 2,25 | 1,11 | 2,44 | 1,42 | 2,50 | 1,20 | 2,17 | 1,10 | |

Tabela 1. Średnia i odchylenie standardowe dla stwierdzeń w grupie eksperymentalnej i kontrolnej.

Analiza danych pochodzących z kwestionariusza przeprowadzonego sześć tygodni po zakończeniu innowacji ujawniła, że uczniowie w grupie eksperymentalnej po raz kolejny częściej deklarowali podejmowanie działań o charakterze autonomicznym. I tak, najbardziej widoczne różnice dotyczyły samodzielnego dokonywania notatek podczas lekcji (stwierdzenie 17), częstego korzystania z Internetu i wybierania stron w języku angielskim (21), uczeniu się języka angielskiego w wolne od nauki dni (22), sprawdzania na bieżąco postępów w nauce języka angielskiego (24), wykorzystywania okazji do używania języka angielskiego (26) i realizowania zadań określonych w planie (28)⁴. W przypadku uczniów z grupy kontrolnej różnice wystąpiły w stwierdzeniach 3, 4, 6, 10, 11, 15 oraz 18, choć były one niewielkie i statystycznie nieistotne ($p > 0,05$).

⁴ Należy zaznaczyć, że choć różnice w podanych stwierdzeniach wyniosły powyżej 0,50, to tylko różnica w stwierdzeniu 24 była statystycznie istotna ($t = 3,00, p = 0,004$).

Warto również zwrócić uwagę na fakt, że tak w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej, istniała grupa stwierdzeń, w których średnia nigdy nie przekroczyła wartości 2,5. I tak, uczniowie w obu grupach okazali się mniej autonomiczni w kwestiach dotyczących samodzielnego wyboru materiałów (stwierdzenie 7), uczeniu się języka w wolne od nauki dni (22), rejestracji nauki języka (29) oraz w przypadku interesowania się historią, kulturą i bieżącymi wydarzeniami w krajach anglojęzycznych (30). Należy również podkreślić znaczne zróżnicowanie wybieranych przez uczniów, tak z grupy eksperymentalnej jak i kontrolnej, odpowiedzi we wszystkich trzech kwestionariuszach widoczne w średniej wartości odchylenia standardowego, co oznacza brak jednorodności między respondentami w wielu kwestiach związanych z samodzielnością w nauce języka angielskiego.

Istotnym elementem kwestionariusza były pytania otwarte. I tak, analiza danych pochodzących ze wszystkich trzech kwestionariuszy pokazała, że prawie wszyscy respondenci stwierdzili, że lubią uczyć się języka angielskiego (pytanie 1), choć ich ilość zmieniała się i wyniosła 89,28%, 85,71% i 92,85% w grupie eksperymentalnej, a w grupie kontrolnej 88,88%, 77,77% i 77,77% odpowiednio dla kwestionariusza początkowego (KP), końcowego (KK) i dystansowego (KD). Za każdym razem, uczniowie w obu grupach najczęściej wskazywali na przydatność języka angielskiego w życiu oraz podkreślali pozytywną rolę, jaką odnosi jego znajomość w komunikacji oraz to, że jest łatwiejszy w nauce od języka niemieckiego.

Drugie pytanie otwarte dotyczyło celu, jaki uczniowie chcieliby osiągnąć do końca roku szkolnego. Okazało się, że respondenci zawsze wymieniali uzyskanie pozytywnej oceny, aczkolwiek to uczniowie z grupy kontrolnej formułowali taki cel najczęściej (38,88% → KP, 50% → KK, 55,55% → KD w grupie kontrolnej oraz 14,28% → KP, 21,42% → KK, 17,85% → KD w grupie eksperymentalnej). Należy zauważyć, że dla sporej części uczniów w grupie eksperymentalnej ważniejsze było mówienie (39,28%) oraz pisanie, czytanie czy gramatyka (razem 35,71%) i co ważne cele te odnotowano podczas analizy kwestionariusza końcowego. W tym miejscu trzeba również zaznaczyć, że uczniowie w obu grupach za każdym razem deklarowali chęć ogólnej poprawy znajomości języka angielskiego (42,85% → KP, 53,57% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 50% → KP, 44,44% → KD w grupie kontrolnej), choć część uczniów z grupy eksperymentalnej nadal optowała za doskonaleniem umiejętności mówienia (28,57% → KD). To, że respondenci byli w stanie sprecyzować cel w nauce języka angielskiego pokrywa się ze średnią stwierdzenia 5 z pierwszej części ankiety, która prawie zawsze była wyższa od 3,5. Najbardziej może natomiast cieszyć fakt, że to uczniowie w grupie eksperymentalnej, także po zakończeniu interwencji, nie ograniczali się w większości do stwierdzenia chęci otrzymania oceny pozytywnej, ale stawiali sobie również za cel np. doskonalenie konkretnej sprawności językowej.

Respondenci zostali również poproszeni o podanie sposobu uczenia się języka angielskiego poza szkołą. I tak, wśród uczniów w grupie eksperymentalnej przed rozpoczęciem badania dominowało oglądanie filmów w języku angielskim (46,42%) i wykorzystanie Internetu (32,14%). Natomiast bezpośrednio po

zakończeniu eksperymentu, oglądanie filmów i korzystanie z Internetu (odpowiednio 59,25% i 37,25%) zostało uzupełnione o wykorzystanie gier komputerowych (29,62%), prowadzenie konwersacji w języku angielskim (14,28%) czy słuchanie muzyki (17,85%). W kwestionariuszu dystansowym sposób uczenia się języka zdominowały odpowiedzi wskazujące na wykorzystanie Internetu (50%) i oglądanie filmów (50%), choć niektórzy uczniowie nadal wymieniali dodatkowo gry komputerowe, słuchanie muzyki, czytanie gazet czy prowadzenie rozmów. Taki wynik można przyjąć za zadowalający, jeśli przyjrzymy się działaniom uczniów z grupy kontrolnej. W tej grupie bowiem przed rozpoczęciem badania respondenci najczęściej ograniczali się do powtarzania materiału z lekcji (38,88%), a tylko część uczniów wskazało na wykorzystanie Internetu (33,33%). Podobnie było bezpośrednio po zakończeniu eksperymentu, gdyż uczniowie ci nadal, choć nawet z większą częstotliwością, wymieniali przede wszystkim powtarzanie lekcji (55,55%). Ponadto, 33,33% uczniów wymieniło oglądanie filmów a pojedyncze osoby korzystały z Internetu, słuchały muzyki oraz czytały gazety. Analiza kwestionariusza dystansowego ujawniła, że zwiększyła się ilość odpowiedzi wskazująca na oglądanie filmów w grupie kontrolnej (44,44%). Poza tym, niektórzy uczniowie wymienili korzystanie z Internetu, gry komputerowe czy słuchanie anglojęzycznej muzyki. Przytoczone powyżej sposoby uczenia się języka poza szkołą mają swoje odzwierciedlenie w stwierdzeniach 6, 15 i 23, w których to średnia odpowiedzi była wyższa w grupie eksperymentalnej.

Kolejne pytanie otwarte związane było z podaniem przykładów samodzielnej nauki niepowiązanej z zadaniami szkolnymi. Okazało się, że przed rozpoczęciem badania, prawie połowa uczniów z grupy eksperymentalnej i połowa grupy kontrolnej przyznała, że nie robiła nic. Ponadto, 25% uczniów w grupie eksperymentalnej i 27,77% w grupie kontrolnej wskazało na naukę słownictwa, a pojedynczy uczniowie wymieniali, choć bardzo ogólnikowo, naukę czytania, słuchania czy pisania. Sytuacja uległa nieznacznej poprawie bezpośrednio po interwencji, zwłaszcza w grupie eksperymentalnej, gdyż wśród odpowiedzi pojawiły się tutaj takie zadania jak zapisywanie i tłumaczenie słów piosenek, czytanie tekstów, uczenie się gramatyki czy, co bardzo ważne, podejmowanie prób komunikowania się w języku angielskim. Należy jednak podkreślić, że nadal spora część uczniów (35,71%) po prostu koncentrowała się na materiale z lekcji, a i nie zabrakło uczniów, którzy otwarcie przyznali, że nie uczyli się niczego (14,28%). W grupie kontrolnej tylko 27,77% uczniów starało się uczyć samodzielnie rzeczy niezwiązanych z lekcjami szkolnymi wskazując na naukę słownictwa, gramatyki lub czytanie tekstów. Aż 38,88% uczniów w tej grupie ograniczyło się do nauki materiału przerabianego na lekcjach, a 33,33% przyznało, że nie robiło nic. Analiza kwestionariusza dystansowego ujawniła, że liczba uczniów, którzy nie podjęli żadnych działań mających na celu samodzielną naukę wzrosła w grupie eksperymentalnej do 39,28%, a w grupie kontrolnej przekroczyła połowę (55,55%). Nadal jednak, 25% uczniów w grupie eksperymentalnej zadeklarowało uczenie się słownictwa oraz 25% odpowiedzi związana była z nauką

gramatyki, czytania czy mówienia. W przypadku grupy kontrolnej, 27,77% odpowiedzi dotyczyła nauki słownictwa oraz pojedyncze wpisy związane były z muzyką, filmami czy lekcjami. Przyniesione dane mogą pozostawiać sporo do życzenia, choć jeśli ograniczymy się tylko do porównania grup, to uczniowie z grupy eksperymentalnej wypadli lepiej. Dane te odzwierciedlają również rezultat otrzymany z pierwszej części kwestionariusza, gdzie średnia stwierdzenia 20 wskazuje wzrost podejmowania takich działań z biegiem czasu, zwłaszcza jeśli chodzi o uczniów z grupy eksperymentalnej.

Uzupełnieniem pytania o przykłady samodzielnej nauki było pytanie o korzystanie z innych źródeł do nauki języka angielskiego niż podręcznik szkolny. I tak, najczęściej uczniowie wymieniali Internet, jednak tylko w grupie eksperymentalnej jego wykorzystanie wyraźnie wrosło w miarę upływu czasu (35,71% → KP, 57,14% → KK, 82,14% → KD w grupie eksperymentalnej i 33,33% → KP, 27,77% → KK, 44,44% → KD w grupie kontrolnej). Ponadto uczniowie wskazali na korzystanie ze słowników (17,85% → KP i 32,14% → KK w grupie eksperymentalnej oraz 22,22% → KP, 27,77% → KK i KD w grupie kontrolnej). Pomimo tego, że pytanie dotyczyło korzystania z innych materiałów niż podręcznik to i tak spora grupa respondentów, zwłaszcza w grupie kontrolnej, ograniczyła się do podania właśnie tego źródła, co można niewątpliwie interpretować jako brak używania innych materiałów do nauki języka angielskiego (39,28% → KP w grupie eksperymentalnej oraz 38,88% → KP i 44,44% → KK w grupie kontrolnej). Otrzymane dane korespondują ze średnią stwierdzenia 7, która w przypadku grupy eksperymentalnej wzrosła z 1,97 do 2,50, a w przypadku grupy kontrolnej oscylowała na poziomie 2,26. Pomimo, że średnia w grupie eksperymentalnej nie przekroczyła 2,5, to fakt, że wzrosła o 0,53 od poziomu początkowego może cieszyć i w pewnym sensie potwierdzić pozytywny wpływ innowacji na rozwijanie samodzielności wśród tej części uczniów.

Dwa kolejne pytania otwarte wymagały od respondentów sformułowania oczekiwań wobec nauczyciela jako osoby uczącej języka angielskiego i określenia jego roli w procesie nauczania tego języka (pytanie 6) oraz scharakteryzowania roli ucznia jako osoby uczącej się języka angielskiego (pytanie 7). Jeśli zatem chodzi o pytanie 6 to oczekiwania uczniów wobec nauczyciela dotyczyły najczęściej tłumaczenia materiału przerabianego na lekcjach (46,32% → KP, 35,71% → KK, 53,57% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 44,44% → KP i KK, 61,11% → KD w grupie kontrolnej) i pomocy (32,14% → KP, 35,71% → KK, 53,57% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 38,88% → KP i 16,66% → KK i KD w grupie kontrolnej). Należy dodać, że niewielka część uczniów w obu grupach stwierdziła, że nie oczekuje nic od nauczyciela lub też nie wiedziała, jaką rolę powinien on pełnić w procesie nauczania języka angielskiego. Natomiast analiza danych dotyczących pytania 7 nie ujawniła żadnych znacznych fluktuacji co do postrzegania roli ucznia od pierwszego do ostatniego kwestionariusza, gdyż respondenci w obu grupach najczęściej twierdzili, że uczeń powinien po prostu uczyć się i odrabiać zadania domowe (78,57% → KP i KK,

67,85% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 72,22% → KP, 77,77% → KK, 83,33% → KD w grupie kontrolnej) oraz być przygotowanym do zajęć (17,85% → KK i 25% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 16,66% → KK i KD w grupie kontrolnej). Niewielkim pocieszeniem jest fakt, że tylko nieliczni uczniowie z grupy eksperymentalnej bezpośrednio po zakończeniu eksperymentu wskazali na samodzielną naukę i pozytywne nastawienie do nauki tego języka oraz bycia świadomym swoich celów.

Celem pytania 8 było uzyskanie informacji dotyczących sposobu w jaki uczestnicy badania uczą się gramatyki, słownictwa, czytania, itd. Okazuje się, że najprościej jest przedstawić odpowiedzi respondentów pochodzące z przed badania, ponieważ w większości dotyczyły one, ogólnie rzecz ujmując, powtarzania materiału z lekcji (39,28% w grupie eksperymentalnej i 50% w grupie kontrolnej). Pozostałe odpowiedzi były bardzo zdawkowe i można było znaleźć sporo wpisów typu: „dużo słuchać”, „uważać na lekcji”, czy „zrozumieć”. Inaczej prezentują się odpowiedzi udzielone przez uczniów bezpośrednio po zakończeniu badania, szczególnie te pochodzące z grupy eksperymentalnej, gdyż są bardziej zróżnicowane by nie powiedzieć wyszukane. I tak, uczniowie w tej grupie, aby skutecznie nauczyć się mówić w języku angielskim, słuchać czy podszkolić się w gramatyce wymieniali prowadzenie konwersacji w języku angielskim z osobami z zagranicy za pomocą Internetu, używanie edukacyjnych programów komputerowych i stron Internetowych w języku angielskim czy nawet tworzenie własnych zadań gramatycznych. Co więcej niektórzy uczniowie wskazywali na istotność koncentracji podczas rozwiązywania zadań i wykonywanie ich ze zrozumieniem oraz wymieniali wytrwałość i „nie banie się” popelniania błędów. I choć spora część informacji dotyczyła raczej tradycyjnych sposobów nauki języka angielskiego, jak na przykład powtarzanie, nauka na pamięć czy mówienie do samego siebie, to i tak cieszy wystąpienie wyżej wymienionych bardziej niekonwencjonalnych sposobów nauki. Pewne potwierdzenie przytoczonych danych można także odnaleźć w stwierdzeniu 15 z pierwszej części ankiety, którego średnia była najwyższa bezpośrednio po zakończeniu eksperymentu i wyniosła 3,46. Jeśli chodzi o uczniów z grupy kontrolnej, to uczniowie wymieniali powtarzanie, tworzenie list wyrazów do zapamiętania, czytanie, oglądanie telewizji czy filmów.

Ostatnie z pytań otwartych kwestionariusza dotyczyło identyfikacji problemów w nauce języka angielskiego oraz określenie tego co przychodzi uczniom najłatwiej. Okazało się, że prawie wszyscy respondenci zdołali odpowiedzieć na to pytanie, co odpowiada średniej stwierdzenia 3 z pierwszej części kwestionariusza. I tak, uczniowie w obu grupach zgodnie i najczęściej wymieniali trudność w nauce gramatyki (64,28% → KP, 82,14% → KK, 78,57% → KD w grupie eksperymentalnej oraz 55,55% → KP, 77,77% → KK, 72,22% → KD w grupie kontrolnej), choć tylko nieliczni potrafili uzasadnić swoją odpowiedź. Jeżeli jednak zdecydowali się to uczynić to najczęściej wskazywali na trudność w zrozumieniu zasad oraz to, że uczenie się gramatyki jest bardzo czasochłonne.

Podobnie zgodnie, większość respondentów uznała za najłatwiejszą naukę słownictwa (71,42% → KP, 78,57% → KK i KD w grupie eksperymentalnej oraz 61,11% → KP, 72,22% → KK i 50% → KD w grupie kontrolnej), choć tylko sporadycznie dokonywano uzasadnienia, które zwykle ograniczało się do stwierdzenia o łatwości w zapamiętaniu. Ponadto uczniowie w grupie eksperymentalnej do łatwych rzeczy przed rozpoczęciem badania zaliczyli czytanie (50%), a po zakończeniu badania wymienili także mówienie (25% → KK i 21,44% → KD). W grupie kontrolnej do najłatwiejszych rzeczy przed badaniem należało czytanie (22,22%) oraz gramatyka (16,66%), a po zakończeniu eksperymentu część uczniów wskazała na słuchanie (22,22% → KK i 33,33% → KD) oraz mówienie (22,22% → KD).

4. Wnioski

Przedstawione w artykule wyniki badania pokazują, że wykorzystanie Internetu może przyczynić się do rozwoju autonomii wśród uczniów szkoły ponadgimnazjalnej w polskim kontekście edukacyjnym. Choć zarówno uczniowie w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej deklarowali podejmowanie działań o charakterze autonomicznym już przed rozpoczęciem badania, to tylko uczniowie poddani innowacji pedagogicznej okazali się być bardziej skłonni i chętni do samodzielności bezpośrednio po interwencji oraz po upływie sześciu tygodni. Świadczy o tym chociażby wyższa średnia odpowiedzi dla stwierdzeń z pierwszej części kwestionariusza w tej grupie uczniów, która za każdym razem nie tylko była wyższa od średniej początkowej, ale również przekroczyła pułap trzech punktów. Tego samego nie można powiedzieć o uczniach z grupy kontrolnej, w której to grupie średnia odpowiedzi dla stwierdzeń z pierwszej części kwestionariusza, choć przekroczyła wartość początkową, była zawsze była niższa od 3. Poza tym, grupę eksperymentalną cechowały wyższe średnie w większości stwierdzeń oraz często statystycznie istotne różnice w średnich pomiędzy grupami. Ponadto, co również istotne, zaproponowany sposób nauki spotkał się z aprobatą większości uczniów w grupie eksperymentalnej, na co wskazuje wysoki procent odpowiedzi twierdzących udzielonych w odpowiedzi na pierwsze z pytań otwartych zamieszczonych w drugiej części kwestionariusza.

Z drugiej jednak strony, zaobserwowane zróżnicowanie wybieranych odpowiedzi w stwierdzeniach z pierwszej części kwestionariusza widoczne w średniej wartości odchylenia standardowego pokazało, że zawsze istniały różnice pomiędzy uczniami w obrębie tej samej grupy. Niepokoić może i fakt, że uczniowie z grupy eksperymentalnej, podobnie zresztą jak uczniowie z grupy kontrolnej, rzadko deklarowali podejmowanie działań z własnej inicjatywy, co zostało uwypuklone w niektórych stwierdzeniach, jak i pytaniach otwartych, a jeśli już zdecydowali się o tym nadmienić, to z reguły były to typowe działania, które nie zawsze pomagają w nauce języka obcego. Oznaczać to może, ogólnie rzecz ujmując, że wśród uczniów pokutuje tradycyjne szkolne podejście do nauki i obowiązku szkolnego.

Ponadto dość drastyczny spadek podejmowania niektórych działań o charakterze autonomicznym w grupie eksperymentalnej, odnotowany na podstawie analizy kwestionariusza dystansowego pokazuje, że rozwijanie autonomii wśród uczniów nie jest rzeczą łatwą i wymaga czasu, zachowania ciągłości, systematyczności czy też woli uczących się języka oraz tych, którzy go nauczają. Zatem, aby skutecznie rozwijać autonomię w polskim kontekście edukacyjnym wymagane jest przełamanie pewnych barier czy stereotypów od lat w nim istniejących, gdzie z pomocą może przyjść zastosowanie technologii komputerowej coraz bardziej powszechnej i dostępnej w polskich szkołach. Istotne wydaje się też stosowanie różnorodnych instrumentów badawczych w celu pomiaru autonomii ucznia.

BIBLIOGRAFIA

- McKay, S. 2006. *Researching second language classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pawlak, M. (red.). 2004. *Autonomia w nauce języka obcego*. Poznań-Kalisz: Wydawnictwo Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego UAM.
- Pawlak, M. 2008a. „Autonomia w nauce języka angielskiego w liceum – diagnoza, analiza, wnioski”, (w) Pawlak, M. (red.). 2008b. 137-157.
- Pawlak, M. (red.). 2008b. *Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy*. Poznań-Kalisz-Konin: Wydawnictwo UAM i PWSZ w Koninie.