

Magdalena Witkowska

ORCID: 0000-0001-9342-6112
Akademia im. Jakuba z Paradyża
w Gorzowie Wielkopolskim

Nauczyciel – badacz. O zastosowaniu badania w działaniu przez nauczycieli i przyszłych nauczycieli języków obcych

Streszczenie

Badanie w działaniu, ang. *action research* (AR) jest metodą stosowaną przez nauczycieli, w tym nauczycieli języków obcych w celu badania własnej praktyki dydaktyczno-wychowawczej w klasie. Rekomendowana jest przez licznych ekspertów począwszy od Elliotta (1991), ponieważ pozwala zgłębić wiedzę teoretyczną związaną z procesami nauczania i uczenia się poprzez zdobywanie wiedzy praktycznej. Badanie w działaniu przyczynia się do pobudzania i rozwijania myślenia refleksyjnego nauczycieli i doskonalenia umiejętności zawodowych. Znając wartość AR, autorka artykułu przeprowadziła ankietę wśród nauczycieli języków obcych, aby uzyskać informację, czy nauczyciele pamiętają i stosują badanie w działaniu w codziennej praktyce i jeśli wykonują te badania, czy mają one wpływ na ich działania w klasie. Celem artykułu jest promocja badań w działaniu oraz zachęcanie nauczycieli i przyszłych nauczycieli do ich regularnego prowadzenia.

Słowa kluczowe: badanie w działaniu, refleksyjny praktyk, kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli języków obcych

Wstęp

Badanie w działaniu jako metoda badawcza jest rekomendowane w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli języków obcych od kilku dekad. Liczni eksperci, począwszy od Elliotta (1991), są zdania, iż metoda ta prowadzi do wzrostu zrozumienia procesów nauczania i uczenia się, szczególnie ze względu na działanie, które oznacza poszerzenie wiedzy teoretycznej przez zdobywanie wiedzy praktycznej. Badanie w działaniu uznane jest za bardzo korzystną metodę rozwoju zawodowego nauczycieli. Wywołuje potrzebę refleksji nad własnymi działaniami dydaktyczno-wychowawczymi i prowadzi do ich doskonalenia, dlatego warto ją promować wśród nauczycieli, w tym nauczycieli języków obcych, zarówno wśród tych o krótszym, jak i dłuższym stażu pracy.

1. Definicja i początki badania w działaniu

„Badanie w działaniu” lub „badanie nauczycielskie” (ang. *action research*) (jak podają eksperci, np. Komorowska, Zawadzka, Kwiatkowska)¹ to technika, postrzegana również jako metoda, której celem jest zebranie oraz interpretacja danych dotyczących konkretnych problemów czy pytań w celu ich rozwiązania. Burns mówi o działaniu nauczyciela w kontekście edukacyjnym, które poprzez regularną obserwację i analizę sytuacji dydaktycznych prowadzi do zmian w procesie nauczania². Haley i Seewald podkreślają znaczenie systematyczności w podjętym badaniu oraz fakt dokonywania zmian, które doskonalą procesy nauczania i uczenia się³. Z przykładów omawianych przez Richards i Farrell wynika, że zmiany te dotyczyć mogą wszelkich zagadnień związanych z procesem nauczania języków obcych, np. technik rozpoczynania lekcji, indywidualizacji nauczania, doboru tematyki lekcji, stosowania różnych technik powodujących wzrost zaangażowania i motywacji uczniów, jak np. gry, zadania domowe itp.⁴ Obserwacja własnego działania dydaktycznego, jego analiza i wnioski mogą korzystnie wpłynąć zarówno na codzienną praktykę w klasie, jak i na umiejętności dydaktyczno-wychowawcze w ogólnym ujęciu kompetencji zawodowych nauczycieli.

Harmer zwraca uwagę na praktyczny aspekt badania w działaniu, które postrzega jest jako serię działań w celu doskonalenia procesu nauczania poprzez badanie zachowania zarówno uczniów, jak i nauczyciela w klasie⁵. O istocie uczestnictwa uczniów i nauczycieli w badaniu mówi metaforycznie Czerpaniak-Walczak „,[w] badaniu w działaniu głos mają i »ichtiolodzy i ryby«”⁶, to znaczy zarówno badacze, jak i uczestnicy badanych sytuacji oraz zjawisk. Sprzyja to wytworzeniu u działających osób biorących udział w tych badaniach poczucie, że są „na liście uczestników przyjęcia, a nie na liście dań”, (...) [co oznacza] danie głosu wszystkim podmiotom edukacji, w tym uczniom i rodzicom (...)”⁷.

¹ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 1999, s. 264. E. Zawadzka, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków 2004, s. 292. H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 215.

² A. Burns, *Action Research in Second Language Teacher Education*, [w:] *The Cambridge Guide to Research in Language Teaching and Learning*, red. A. Burns, J. C. Richards, Cambridge 2009, s. 289-297

³ H. Haley i A. Seewald, *Teacher Action Research in Foreign Language Classrooms: Four Teachers Tell Their Stories*, „Current Issues in Education” 2005, vol. 8, nr 12 June, s. 12.

⁴ J. C. Richards, T. S. C. Farrell, *Professional development for language teachers*, Cambridge 2005, s. 172-177.

⁵ J. Harmer, *The Practice of English Language Teaching* (wyd. 4.), Harlow 2007, s. 414.

⁶ M. Czerpaniak-Walczak, *Badanie w działaniu w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli*, „Przegląd Badań Edukacyjnych/Educational Studies Review” 2014, nr 19, s. 183-184.

⁷ Ibidem.

Badanie w działaniu miało swoje początki w latach czterdziestych XX wieku, kiedy to Amerykanin Kurt Lewin rozpoczął jego stosowanie, szukając rozwiązań problemów społecznych⁸. Jak podaje Kwiatkowska, „na grunt edukacyjny zaadaptował ją Stephen Corey – profesor kolegium nauczycielskiego przy uniwersytecie Columbia. [Natomiast] intensywny rozwój *action research* przypada na lata siedemdziesiąte XX wieku i łączy się zwłaszcza z nazwiskiem Elliotta (1991)”⁹. Główną rolę w badaniu pełni nauczyciel, który „(...) wprowadza innowacje na podstawie wiedzy, do której dochodzi sam poprzez badanie własnej praktyki”¹⁰. Musi on/ona wykazać się umiejętnością dokonywania analizy i refleksji, które prowadzą do działań poprawiających i modyfikujących istniejące sytuacje, często niekorzystne czy frapujące. Według Wallace *action research*, powinien dotyczyć praktycznych problemów i prowadzić do praktycznych rozwiązań poprzez uważną obserwację i refleksję nauczyciela¹¹.

Wiedza teoretyczna jest niewystarczająca, aby skutecznie nauczać; istnieje potrzeba łączenia teorii z praktyką¹², i dlatego nauczyciel powinien „(...) sam z zaangażowaniem [badać praktykę] i na tej postawie [uczyć się] myśleć oraz działać”¹³. Stąd, jak twierdzi Elliott, celem *action research* jest „przede wszystkim ulepszanie praktyki, a dopiero w następnej kolejności wytwarzanie wiedzy”¹⁴. Richards i Lockhart zwracają uwagę na fakt, iż badanie w działaniu prowadzi do wzrostu zrozumienia procesów nauczania i uczenia się przez nauczyciela oraz zmian w praktyce w ich własnej klasie¹⁵.

2. Procedura badania w działaniu

Badanie w działaniu wydaje się nie wymagać od nauczycieli szczególnych umiejętności badawczych, stąd przekonanie, że potrafi je przeprowadzić zarówno młodszy i starszy stażem nauczyciel, jak i adept zawodu. W początkowych latach stosowania *action research* procedura mogła wydawać się skomplikowana, co może sugerować jeden z pierwszych modeli zaprezentowany przez Elliotta (rysunek 1.)¹⁶. Jednak z czasem

⁸ K. Bailey, *Action research, teacher research, and classroom research in language teaching*, [w:] *Teaching English as a Second or Foreign Language*, red. M. Celce-Murcia, Boston, MA 2001, s. 491; H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 216.

⁹ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, op. cit., s. 216.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ M. J. Wallace, *Training foreign language teachers. A reflective approach*, Cambridge 1991, s. 56.

¹² H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, op. cit., s. 220.

¹³ Ibidem, s. 217.

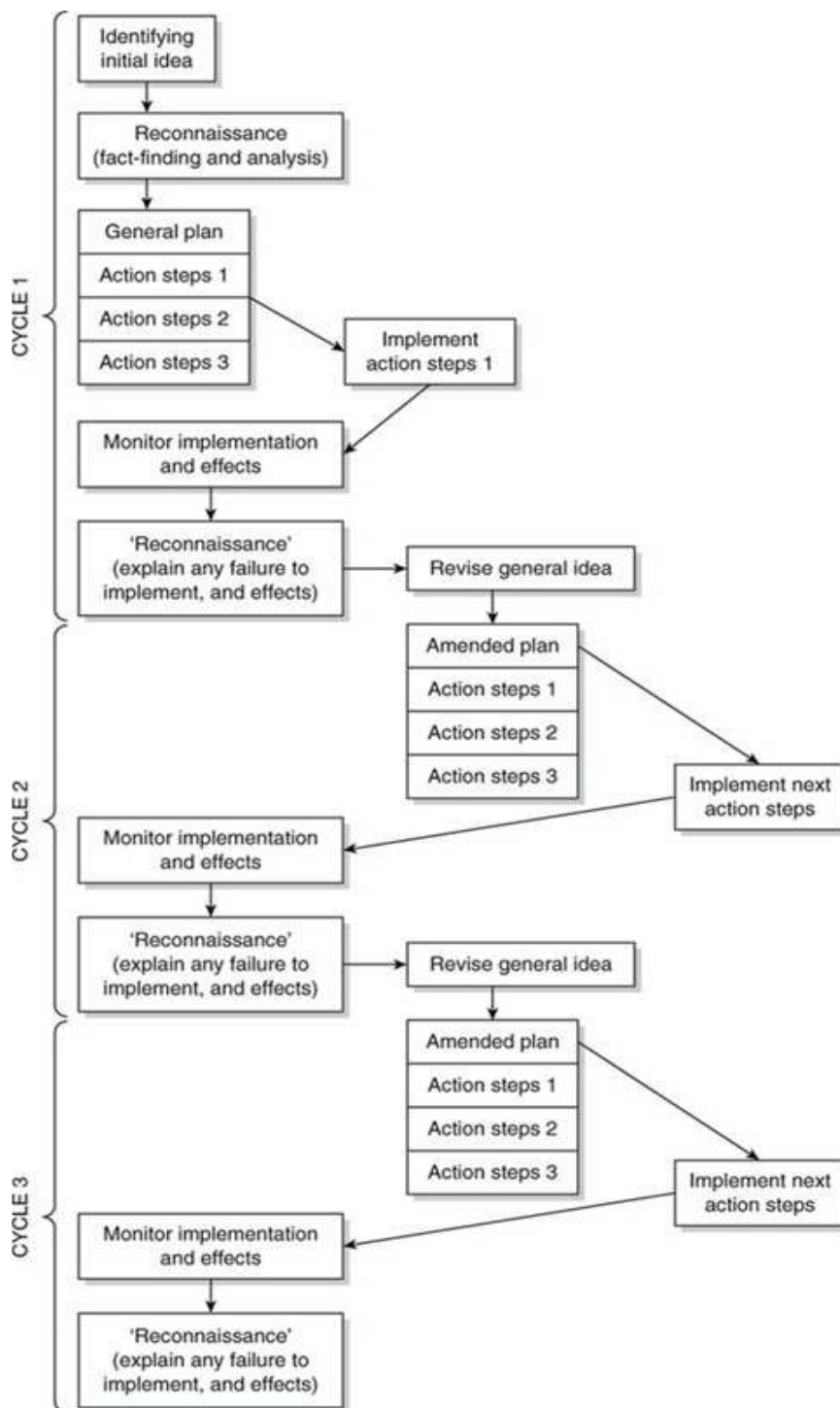
¹⁴ Ibidem.

¹⁵ J. C. Richards, Ch. Lockhart, *Reflective teaching in second language classrooms*, Cambridge 1996, s. 12.

¹⁶ J. Elliott, *Action Research for Educational Change*, Buckingham 1991, s. 71.

pojawiły się uproszczone modele, które często zawężają się do czterech etapów badania, czyniąc je dostępnymi dla większości nauczycieli-praktyków (rysunek 2. [Tripp¹⁷] i rysunek 3. [Richards, Farrell¹⁸]) poniżej.

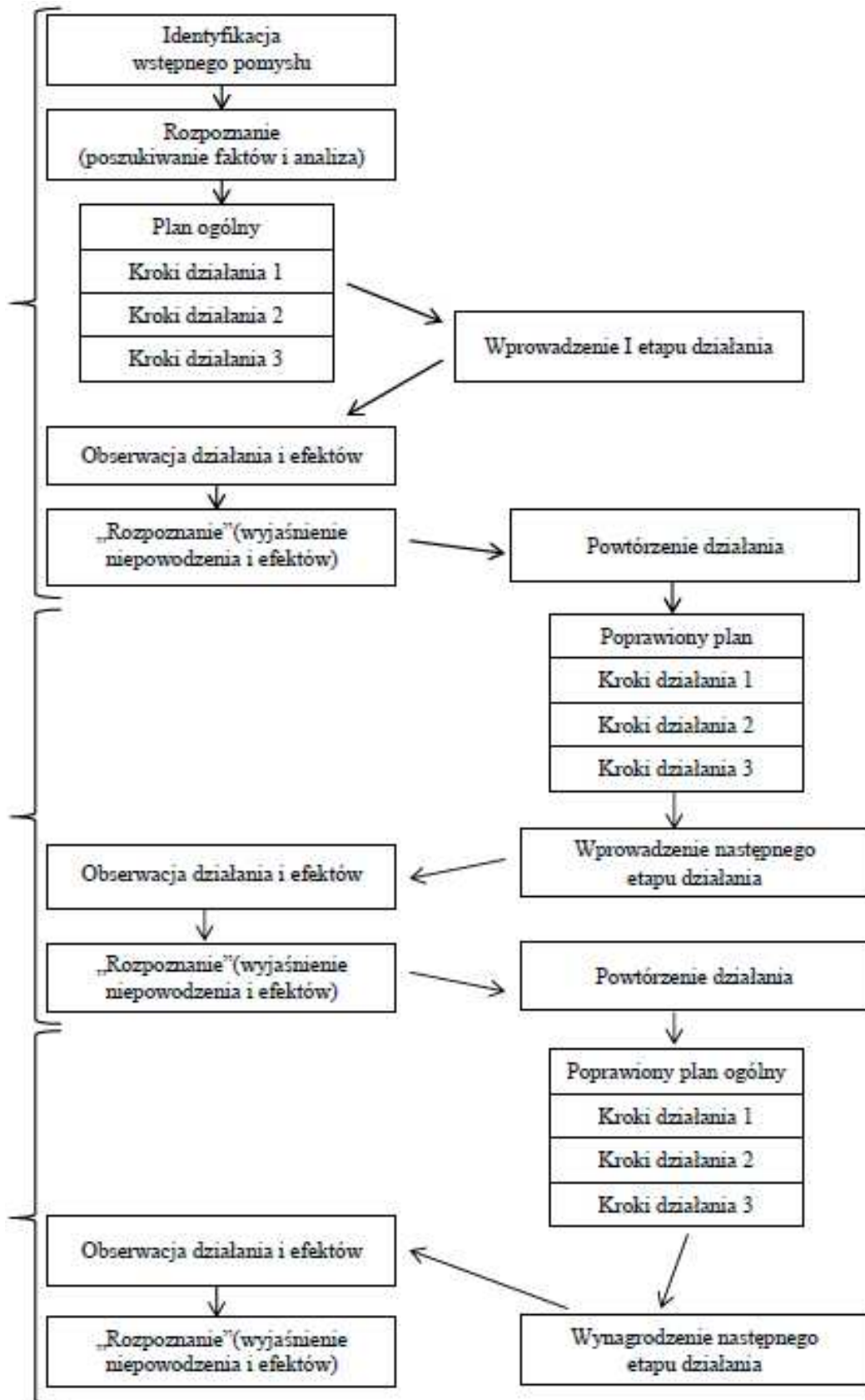
A.



¹⁷ D. Tripp *Action research: a methodological introduction*, „Educação e Pesquisa” 2005, nr 31(3), s. 1-25.

¹⁸ J. C. Richards, T. S. C. Farrell, *Professional development...*, op. cit., s. 183.

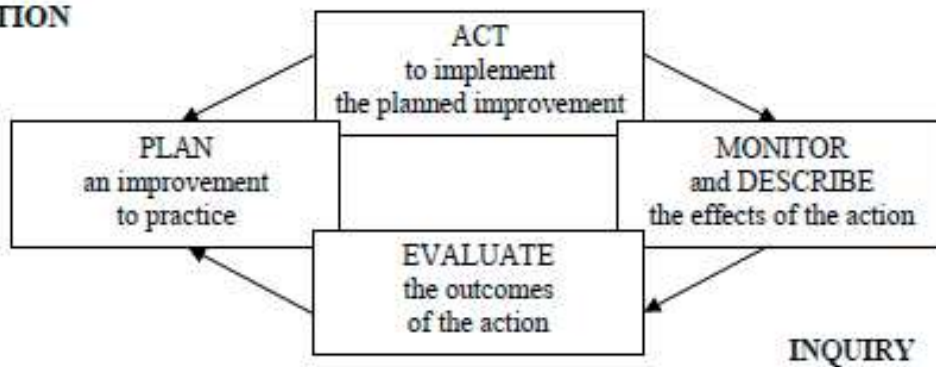
B.



Rysunek 1. A – Model działania „action research” autorstwa Elliotta (1991) oraz **B** – jego wersja w języku polskim [tł. wł]

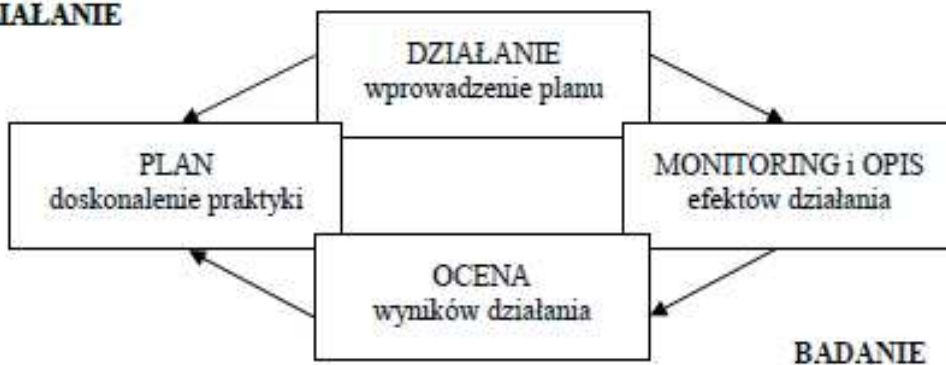
A.

ACTION

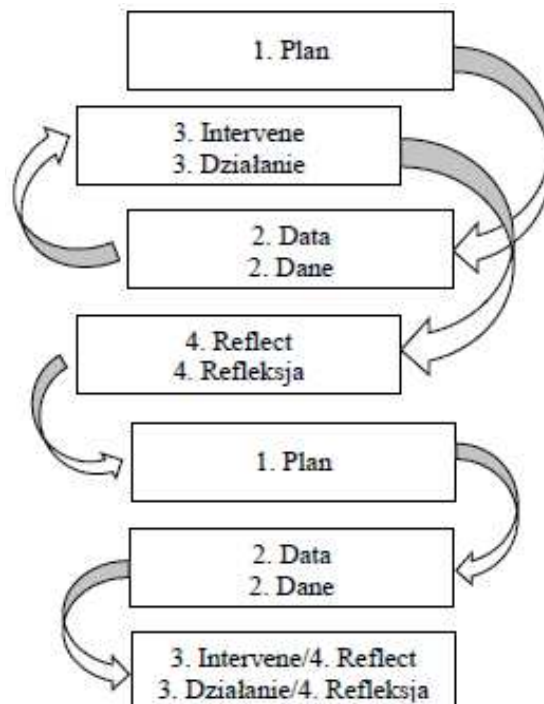


B.

DZIAŁANIE



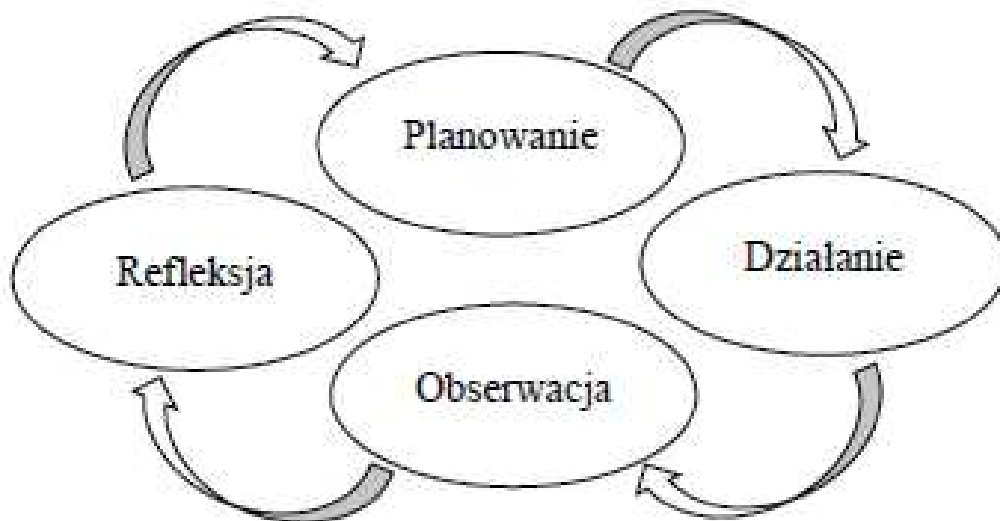
Rysunek 2. A – Cztery podstawowe fazy badania w działaniu według Tripp (2005) oraz B – wersja faz w języku polskim [tł. wł.]



Rysunek 3. Badanie w działaniu – „koło refleksyjne” według Richards i Farrell (2005) oraz wersja w języku polskim [tł. wł.]

W celu przeprowadzenia *action research* we właściwy sposób sugerowane są cztery etapy badania, które stają się podstawą procedury badania. Tripp¹⁹ oraz Richards i Farrell²⁰ prezentują je w podobny sposób. Zaczynają od „planowania” działania, które ma poprawić sytuację w klasie, zatem należy zebrać dane na drodze obserwacji i refleksji, a następnie stworzyć optymalny plan działania. Kolejny etap badania w działaniu to wprowadzenie planu w działanie oraz obserwacja jego przebiegu i efektów, które można spisać, co ułatwi ich analizę i ewaluację oraz dokonanie refleksji, a ta z kolei ma prowadzić do kolejnych działań doskonalących praktykę w klasie. Całą procedurę można zatem powtarzać w zależności od potrzeb zmian czy pojawiających się problemów.

Richards i Lockhart upraszczają model badania w działaniu do faz: „planowanie, działanie, obserwacja i refleksja”, wskazując na jego cyrkulacyjny charakter, tzn. możliwość powtarzania faz i doskonalenia działania²¹.



Rysunek 4. Cztery fazy badania w działaniu według Richards i Lockhart (1996: 12-13) [tł. wł.]

Autorzy podkreślają czynności początkowe *action research*, czyli wyodrębnienie zagadnienia czy problemu do zbadania oraz ustalenie procedury zebrania informacji o nim. Zalecają dokonanie wstępnej obserwacji problemu oraz refleksji, aby bardziej sprecyzować problem, który nie zawsze jest łatwy, a rozwiązanie często wymaga głębszej analizy zaistniałej sytuacji. Badanie w działaniu oznacza wprowadzanie zmian, a ich obserwacja, zdaniem Richards i Lockhart, winna nastąpić zarówno w trakcie, jak po ich wprowadzeniu²². Nauczyciel-badacz starannie zatem

¹⁹ D. Tripp *Action research...*, op. cit., s. 1-25.

²⁰ J. C. Richards, T. S. C. Farrell, *Professional development...*, op. cit., s. 183.

²¹ J. C. Richards, Ch. Lockhart, *Reflective teaching...*, op. cit., s. 12-13.

²² Ibidem, s. 27.

planuje działania, wdraża je i obserwuje efekty, a następnie dokonuje analizy i refleksji nad zebranymi danymi, które mogą prowadzić do kolejnych planów działań²³. Procedura badawcza przypomina toczące się koło w rytmie: planowanie – działanie – refleksja, które Richards i Farrell nazywają „kołem refleksyjnym”, a jego celem jest zdiagnozowanie sytuacji problemowych i ich rozwiązywanie²⁴.

Warto wspomnieć, że zebraniu danych służyć może wiele technik, np. nagrywanie audio lub audiowizualne, robienie notatek czy prowadzenie dziennika²⁵. Richards i Lockhart zalecają dokładną obserwację przebiegu badania i odnotowanie wszelkich zmian w planie w formie szczegółowych zapisów w dzienniku, co umożliwi prezentację zebranych danych oraz wyników badania²⁶.

Bardzo ważny etap *action research* wydaje się następować po zebraniu danych, a jest nim analiza oraz refleksja nad zebranymi informacjami, ponieważ dopiero zgłębniony namysł może zaowocować właściwym działaniem. Uaktywnienie refleksji badacza to ważna korzyść dla kształtowania się rozumienia procesu nauczania, postrzegania własnej w nim roli, jak i odkrywania szczególnie tego, co nienamacalne. Łukasik potwierdza znaczenie refleksyjności nauczyciela, mówiąc, iż „[g]łębszy namysł, refleksja, pozwala nauczycielowi nie tylko na podjęcie walki z pojawiającymi się problemami, rekonstrukcję doświadczenia, formułowanie wniosków wykraczających poza wąski horyzont tego, co konkretne, ale przede wszystkim umożliwia zrozumienie sensu własnego uczestnictwa w rzeczywistości edukacyjnej”²⁷. Można wnioskować, że przeprowadzanie badań w działaniu przynosi liczne korzyści dla procesu nauczania i uczenia się, w tym nauczania języków obcych, a niektóre z nich warto podkreślić.

3. Badanie w działaniu jako narzędzie doskonalenia procesu nauczania i uczenia się

Badanie w działaniu postrzegane jest jako skuteczna metoda rozwoju zawodowego nauczycieli, między innymi ze względu na pobudzanie refleksyjności nad procesem nauczania, jak również nad procesem uczenia się. Wartość badania podkreśla

²³ K. Bailey, *Action reseach...*, op. cit., s. 490.

²⁴ J. C. Richards, T. S. C. Farrell, *Professional development...*, op. cit., s.186.

²⁵ K. Bailey, *Action reseach...*, op. cit., s. 490.

²⁶ J. C. Richards, Ch. Lockhart, *Reflective teaching...*, op. cit., s. 28.

²⁷ B. Łukasik, *O potrzebie refleksji w zawodzie nauczyciela*, „Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. XXIII, s. 212.

Kwiatkowska, wyliczając trzy główne korzyści jego przeprowadzenia: możliwość rozwoju nauczyciela poprzez jednoczesne nauczanie i badanie własnej praktyki, wzrost jakości kształcenia uczniów poprzez „przekształcanie programów nauczania i ich ocenianie” oraz „możliwość badania i filozofowania (co wzbogaca nauczycielską praktykę)”²⁸. Kwiatkowska (za Elliott) zwraca też uwagę, iż „refleksja filozoficzna jest zaporą przed sprowadzaniem czynności zawodowych nauczyciela do technicznej racjonalności – utożsamienia kwalifikacji nauczycielskich ze sprawnościami zadaniowo-technicznymi (*technical skills*)”²⁹.

Wartość *action research* podkreśla fakt, iż „(...) kształtuje [ono] potrzebę refleksji nad własnym działaniem i nad sobą jako nauczycielem. Ponadto przekonuje nauczyciela o własnym sprawstwie zarówno w rozwiązywaniu sytuacji szkolnych (rola praktyka), jak i w wytwarzaniu indywidualnych teorii edukacyjnych (rola badacza)”³⁰, a – jak dalej dodaje Kwiatkowska – „celem teorii akademickiej jest wyjaśnianie zjawisk, a celem wiedzy tworzonej przez nauczyciela – odpowiedź na pytanie, jak działać”³¹. Badanie w działaniu może być przeprowadzane przez nauczyciela na małą skalę w celu „ulepszenia praktyki dydaktycznej”, ale również na większą skalę przez „zespół badaczy [pracujący] nad dość szerokim zagadnieniem”, co wskazuje na „walory naukowo-poznawcze” badania w działaniu, które „może stanowić znaczny wkład w stan wiedzy z danej dziedziny”³².

Łączenie obydwu ról, tzn. roli nauczyciela i badacza jest zadaniem wymagającym³³, jednakże wysiłek ten może przynieść korzyści zarówno dla procesu nauczania, jak i dla rozwoju zawodowego nauczyciela. Zawadzka dostrzega, że ważną zaletą badań w działaniu jest to, iż „(...) podkreślają autonomiczność nauczyciela i jego współodpowiedzialność. Wpływają na autodiagnozę (analizę własnej pracy), autorefleksję dotyczącą sposobu działania oraz autoocenę i ewentualną autokorektę (konieczną zmianę we własnym działaniu)”³⁴. Tak określone „autodziałania” wymagają od nauczyciela zgłębienia myśli nad samym sobą, jak i nad sytuacją dydaktyczno-wychowawczą. Refleksja staje się umiejętnością kluczową, a badanie w działaniu daje dużą możliwość jej ćwiczenia i rozwoju,

²⁸ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, op. cit., s. 220.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem, s. 224.

³¹ Ibidem.

³² I. Prokop, D. Wiśniewska, *Metodologia i narzędzia badawcze zastosowane w projekcie*, [w:] *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*, red. W. Wilczyńska, Poznań 2002, s. 111.

³³ Ibidem., s. 114.

³⁴ E. Zawadzka, *Nauczyciele języków obcych...*, op. cit., s. 297.

jest „narzędziem refleksji”³⁵. Czerepaniak-Walczak dodaje, iż „[b]adanie własnej praktyki jest procesem, który może (i powinien) rozpocząć się z chwilą pierwszych doświadczeń zawodowych, a więc już w czasie przygotowania do zawodu nauczyciela i wychowawcy”³⁶.

Nauczyciel jako badacz może doskonalić i czynić bardziej skutecznym proces uczenia się, w tym uczenia się języków obcych. Poprzez badanie w działaniu możliwe jest zgłębianie wiedzy o uczniach, szczególnie ich wiedzy i umiejętności językowych. Jak piszą Karpińska-Szaj i Szymańska, „badanie w działaniu umożliwia (...) diagnozę potencjału uczniów w perspektywie kształcenia na kolejnych etapach edukacyjnych i w perspektywie badania postępów ucznia na konkretnym etapie kształcenia językowego”³⁷. Autorki twierdzą, że badanie w działaniu to „narzędzie diagnostyczne”, niezwykle skuteczne i przydatne, dlatego można mówić o „dydaktycznej skuteczności badania w działaniu”³⁸. Ponadto uczniowie biorący udział w badaniu w działaniu mają okazję obserwować swój proces uczenia się; badanie staje się „narzędziem samopoznania dla uczących się, rozwija postawę odpowiedzialności i skłania do monitorowania przebiegu uczenia się”³⁹.

Badanie w działaniu okazuje się być skutecznym narzędziem rozwoju umiejętności zawodowych nauczycieli mających wpływ na kształtowanie się procesu nauczania, jak i uczenia się. Jest także pożądanym narzędziem kształcenia zawodowego przyszłych nauczycieli, co potwierdzają liczni eksperci, np. Łukasik⁴⁰, Karpińska-Szaj i Szymańska⁴¹.

4. Badanie w działaniu z perspektywy nauczycieli języków obcych

Autorka artykułu stosuje badanie w działaniu jako technikę kształcenia zawodowego przyszłych nauczycieli języka angielskiego. Idea badania prezentowana jest na zajęciach seminaryjnych na studiach I i II stopnia filologii angielskiej w Akademii im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim. Po zapoznaniu z ideą i procedurą

³⁵ K. Karpińska-Szaj, M. Szymańska, *Nauczyciel badaczem: pozyskiwanie i wykorzystywanie korpusu językowego uczniów w badaniu w działaniu*, „Języki obce w szkole” 2016, nr 04, s. 47-52.

³⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Badanie w działaniu...*, op. cit., s. 188.

³⁷ K. Karpińska-Szaj, M. Szymańska, *Nauczyciel badaczem...*, op. cit.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ B. Łukasik, *O potrzebie refleksji...*, op. cit.

⁴¹ K. Karpińska-Szaj, M. Szymańska, *Nauczyciel badaczem...*, op. cit.

badania w działaniu studenci – przyszli nauczyciele języka angielskiego tworzą plan badawczy, który następnie prezentują wraz ze sposobem jego realizacji na seminarium oraz otrzymują feedback od grupy i prowadzącej. W ten sposób na drodze dyskusji i refleksji plan badawczy jest udoskonalony, a następnie wprowadzony w działanie, co ma miejsce w trakcie praktyki metodycznej studentów. Student-badacz może konsultować się z promotorem w czasie tworzenia planu badania oraz w trakcie jego realizacji. Badanie opisane zostaje w części empirycznej pracy licencjackiej/magisterskiej.

Kilkunastoletnie doświadczenie pracy techniką badania w działaniu, obserwacja działań przed badaniem, w trakcie i po jego zakończeniu, jak i współuczestnictwo w prowadzeniu badań pozwala autorce artykułu na refleksję nad ideą badania w działaniu w procesie kształcenia nauczycieli języków obcych. Procedura badania okazuje się być dużym wyzwaniem dla początkujących badaczy, którzy potrzebują znacznego wsparcia, jak i czasu na zaplanowanie i zrealizowanie pomysłu badawczego. Ostatecznie jednak jest to doświadczenie satysfakcjonujące i owocne. Wyniki badań, mimo że czynione na małą skalę, udowadniają, że uczenie się zawodu poprzez praktyczne działanie pozwala bardziej zrozumieć procesy nauczania i uczenia się języków obcych, wywołuje chęć wysiłku i zaangażowanie w nauczanie. Obserwując początki działań młodych badaczy, można dostrzec budzącą się motywację do badania własnej praktyki zawodowej, co może służyć doskonaleniu zawodowemu nauczycieli oraz kształceniu postawy refleksyjnego praktyka, „reflektyka”⁴².

Refleksja nad wdrażaniem badania w działaniu w trakcie przygotowania zawodowego nauczycieli języka angielskiego na studiach licencjackich i magisterskich doprowadziła autorkę artykułu do refleksji, czy nauczyciele języka angielskiego, szczególnie absolwenci filologii angielskiej Akademii im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim, pamiętają i stosują *action research* w pracy zawodowej. W celu uzyskania odpowiedzi, autorka przeprowadziła badanie ankietowe, które pozwoliło uzyskać informacje o postawie i działalności badawczej nauczycieli języka angielskiego z kilku szkół w Gorzowie Wielkopolskim. Ankieta (tabela 1.) została przeprowadzona w okresie czerwiec-wrzesień 2019 roku w trzech szkołach podstawowych oraz w jednym z liceum w Gorzowie Wielkopolskim. Ankiety anonimowo wypełniło 20 nauczycieli.

⁴² M. Witkowska, *O refleksyjności nauczyciela języka obcego: wyniki badania ankietowego*, [w:] *Interkulturowość, kreatywność, refleksyjność w dydaktyce języków obcych*, red. E. Wąsikiewicz-Firlej, A. Szczepaniak-Kozak, H. Lankiewicz, Piła 2012, s. 134.

Tabela 1. Ankieta dotycząca badania w działaniu

A N K I E T A			
Badanie w działaniu - Action Research (AR)			
nauczany przedmiot:		nauczyciel/staż pracy.	
Proszę podkreślić właściwą odpowiedź:			
1. Czy nauczyciel może przeprowadzać badania w trakcie prowadzenia lekcji?	Tak	Nie	Nie jestem pewna/y
2. Czy wie Pani/Pan co to jest <i>badanie w działaniu</i> (ang. <i>action research</i>) - AR?	Tak	Nie	Trochę Nie pamiętam
3. Jeśli ma Pani/Pan wiedzę o AR, czy potrafi Pani/Pan przeprowadzić takie badanie w klasie?	Tak	Nie	Nie jestem pewna/y
4. Kontynuując pkt. 3., czy przeprowadza Pani/Pan AR w klasie? Jak często?	raz w tygodniu	raz w miesiącu	raz na rok co lata
5. Jeśli Pani/Pan ma doświadczenie przeprowadzania AR, czy może Pani/Pan wskazać na korzyści płynące z takiego badania? Proszę wymienić dwa lub więcej.	1.		
	2.		
6. Jeśli Pani/Pan nie przeprowadza AR, to z jakiego powodu?			
7. Czy zauważa Pani/Pan trudności w przeprowadzaniu lub niekorzystne skutki AR, jakie?			
8. Czy chciałaby/by Pani/Pan zyskać/zgłębić wiedzę na temat AR?	Tak	Nie	Nie jestem pewna/y
9. Czy nauczyciel powinien przeprowadzać badania dotyczące procesów nauczania i uczenia się w klasie?	Tak	Nie	Nie jestem pewna/y
10. Czy z takiego działania nauczyciela mogą wynikać jakieś korzyści? Jakiej? Proszę podać chociaż jedną.	Tak	Nie	Nie jestem pewna/y
Dziękuję baaaardzo!!! ☺			

Pytania ankietowe umożliwiły uzyskanie wiedzy o postrzeganiu badania w działaniu przez nauczycieli-praktyków, z których 70% stanowili absolwenci filologii angielskiej z ww. uczelni w Gorzowie Wielkopolskim. Większość badanych nauczycieli (14 na 20) uznała, że nauczyciel może przeprowadzać badania w trakcie pracy na lekcji, pozostali stwierdzili, że nie są tego pewni. Dwunastu nauczycieli wiedziało, co to jest badanie w działaniu, choć spora grupa, tj. 8 osób, nie miała tej wiedzy. Ze wspomnianych dwunastu dziewięć osób potwierdziło, że potrafią przeprowadzić takie badanie w klasie, co czynią raz na rok (6 badanych) lub niestety w ogóle (3 osoby). Dziewięciu nauczycieli z dwunastu mających wiedzę o badaniu w działaniu potrafiło wskazać korzyści płynące z przeprowadzania tego badania. Najwięcej odpowiedzi (tj. siedem) dotyczyło poprawy jakości i skuteczności

nauczania oraz lepszego doboru technik i metod nauczania (6 odpowiedzi). Kilka pojedynczo wymienianych korzyści dotyczyło między innymi bardziej świadomego sposobu nauczania, wiedzy o postępach uczniów, zwiększenia ich autonomicznej postawy, diagnozowania i rozwiązywania problemów w klasie oraz wprowadzania innowacji w proces nauczania i uczenia się języków obcych.

Zapytani o powody nieprzeprowadzania badań w działaniu, dziesięciu badanych wskazało na brak czasu oraz kolidowanie przeprowadzania badań z realizacją podstawy programowej (3 odpowiedzi na 10). Jeśli chodzi o kwestię trudności w przeprowadzaniu badań w działaniu, sześciu nauczycieli ponownie powołało się na brak czasu oraz brak zaangażowania uczniów (3 odpowiedzi).

Dalej ankietowani zostali zapytani o chęć zgłębienia wiedzy o badaniu w działaniu. Jedenaście osób na 20 wyraziło taką chęć, osiem uznało, że „nie ma takiej potrzeby”, a jedna osoba nie udzieliła żadnej odpowiedzi. Większość badanych nauczycieli (13) była zdania, jednak, iż należy przeprowadzać badania dotyczące procesów nauczania i uczenia się, a jedenastu z nich potrafiło wskazać na korzyści takiego działania nauczyciela w klasie, które w większości pokrywały się z wyżej podanymi odpowiedziami tych, którzy zadeklarowali, że znają i stosują badanie w działaniu w klasie (9 osób).

5. Wnioski i „Przypominajki dydaktyczne”

Wyniki ankiety skłaniają do refleksji nad postawą badanych nauczycieli języka angielskiego, jak również nad procesem kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Z jednej strony napawa optymizmem fakt, iż większość nauczycieli przyznaje, że nauczyciel może, a nawet powinien przeprowadzać badania nad procesem nauczania i uczenia się w klasie, i większość też pamięta, co to jest badanie w działaniu, a także jest świadoma korzyści z tego płynących dla procesów nauczania i uczenia się języka obcego. Z drugiej strony zastanawia fakt, iż mając wiedzę o roli i znaczeniu dokonywania badania w działaniu, a nawet uznając, że nauczyciel powinien takie badania przeprowadzać, tylko nieliczna grupa nauczycieli (tj. 6 osób na 20) podejmuje się takiego badania i czyni to raz w roku. Częstotliwość przeprowadzania badań lub ich brak w większości usprawiedliwiana jest brakiem czasu, co może wskazywać na postrzeganie badania w działaniu jako działania czasochłonnego i wymagającego. Można wnioskować, że wiedza o *action research* wymaga „odświeżenia”, pewnego przypomnienia idei, procedury oraz możliwości badawczych, tak, aby zachęcić nauczycieli języków obcych do pełnienia w klasie również roli badacza, badacza własnej praktyki, którą mogą i powinni zmieniać. Możliwe również jest to, iż nauczyciele

przeprowadzają badanie w działaniu, nawet na małą skalę, jednak nie postrzegają tego jako „badanie”, raczej jako obserwację lub „próby” technik czy strategii.

Autorka artykułu podjęła się zadania przypomnienia nauczycielom języków obcych idei przeprowadzania badań we własnej klasie oraz powtórzenia wybranych zagadnień z dydaktyki, a efektem tego stało się seminarium dla nauczycieli pt.: „Przypominajka dydaktyczna”, które po raz pierwszy zastało zorganizowane w Akademii im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim 21 listopada 2019 r. Na seminarium przybyło dziesięciu nauczycieli języka angielskiego z gorzowskich szkół podstawowych i ponadpodstawowych. „Przypominajka dydaktyczna 1” miała charakter pilotażowy, a jej celem poza powtórkami z zakresu dydaktyki języków obcych, była próba zweryfikowania samej idei „przypominajek”. Krótka anonimowa ankieta na zakończenie spotkania potwierdziła chęć nauczycieli do uczestnictwa w takich powtórkach, i mimo że pierwsze seminarium nie dotyczyło stricte badania w działaniu, bowiem tematem było „Jak ćwiczyć mówienie na lekcjach języka obcego w klasie szkolnej”, jednak pewne przesłanki zachęcające do badania w zakresie nauczania mówienia w klasie języka obcego zostały przekazane. Nauczyciele wyrazili chęć uczestniczenia w „Przypominajkach dydaktycznych” co roku, a niektórzy nawet raz na semestr. Zaplanowana została zatem „Przypominajka dydaktyczna 2” jesienią 2020 roku, która pomimo pandemii covid-19 została przeprowadzona, choć w formie on-line. Otwarta postawa nauczycieli wobec seminarium dydaktycznego może świadczyć o tym, że nauczyciele chętnie „odświeżają” wiedzę z zakresu dydaktyki, ale również prowadzenia badań, w tym badań w działaniu. Autorka artykułu planuje nadal zachęcać nauczycieli do rozwijania umiejętności badawczych. Interesującą formą przeprowadzenia badań może być współpraca między nauczycielami w ramach jednego projektu badawczego, który będzie promowany w trakcie kolejnych „Przypominajek dydaktycznych”.

Bibliografia

1. Bailey K., *Action reseach, teacher research, and classroom research in language teaching*, [w:] *Teaching English as a Second or Foreign Language*, red. M. Celce-Murcia, Boston, MA 2001, s. 489-498.
2. Burns A., *Action Research in Second Language Teacher Education*, [w:] *The Cambridge Guide to Research in Language Teaching and Learning*, red. A. Burns, J. C. Richards, Cambridge 2009, s. 289-297, online: https://www.researchgate.net/profile/Anne_Burns6/publication/292187039_Action_research_in_second_language_teacher_education/links/56ac1b5608aeaa696f2a0450.pdf [DW 18.12.2019].
3. Czerepiak-Walczak M., *Badanie w działaniu w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli*, „Przegląd Badań Edukacyjnych/Educational Studies Review” 2/2014, nr 19, s. 181-194, online: <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/PBE/article/viewFile/PBE.2014.028/5195>[DW 02.12.2019].

4. Elliott J., *Action Research for Educational Change*. Buckingham 1991.
5. Haley H., Seewald A., *Teacher Action Research in Foreign Language Classrooms: Four Teachers Tell Their Stories*, „Current Issues in Education” 2005, vol. 8, nr 12 June, s. 1-16, online: [file:///C:/Users/magda/Downloads/1606-Article%20Text-6877-1-10-20150521%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/magda/Downloads/1606-Article%20Text-6877-1-10-20150521%20(1).pdf) [DW 18.12.2019].
6. Harmer J., *The Practice of English Language Teaching* (wyd. 4.), Harlow 2007.
7. Karpińska-Szaj K., Szymańska M., *Nauczyciel badaczem: pozyskiwanie i wykorzystywanie korpusu językowego uczniów w badaniu w działaniu*, „Języki obce w szkole” 2016, nr 04/2016, s. 47-52, online: <http://jows.pl/artykuly/nauczyciel-badaczem-pozyskiwanie-i-wykorzystywanie-korpusu-jezykowego-uczniow-w-badaniu-w-d> [DW 12.12.2019].
8. Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 1999.
9. Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Warszawa 2008.
10. Łukasik B., *O potrzebie refleksji w zawodzie nauczyciela*, „Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. XXIII, s. 209-217, online: <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/2746/209.pdf> [DW 12.12.2019].
11. Prokop I., Wiśniewska D., *Metodologia i narzędzia badawcze zastosowane w projekcie*, [w:] *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*, red. W. Wilczyńska, Poznań 2002, s. 109-128.
12. Richards J. C., Farrell T. S. C., *Professional development for language teachers*, Cambridge 2005.
13. Richards J. C., Lockhart Ch., *Reflective teaching in second language classrooms*, Cambridge 1996.
14. Teacher as a researcher. The use of action research by foreign language teachers and teacher-trainees
15. Tripp D., *Action research: a methodological introduction*, „Educacao e Pesquisa” 2005, nr 31(3), January, s. 1-25, online: https://www.researchgate.net/publication/237316452_Action_research_a_methodological_introduction [DW 02.12.2019].
16. Wallace M. J., *Training foreign language teachers. A reflective approach*, Cambridge 1991.
17. Witkowska M., *O refleksyjności nauczyciela języka obcego: wyniki badania ankietowego*, [w:] *Interkulturowość, kreatywność, refleksyjność w dydaktyce języków obcych*, red. E. Wąsikiewicz-Firlej, A. Szczepaniak-Kozak, H. Lankiewicz, Piła 2012, s. 133-143.
18. Zawadzka E., *Nauczyciele Języków Obcych w dobie przemian*, Kraków 2004.

Teacher as a researcher. The use of action research by foreign language teachers and teacher-trainees

Abstract

Action research (AR) as a research method has been recommended in the process of educating foreign language (FL) teachers as well as developing their teaching skills for decades. Many teacher education experts, including Elliott (1991) are of the opinion that the method contributes to teachers' professional development as they can extend their theoretical knowledge of the processes of learning and teaching through gaining the practical knowledge. Moreover, action research evokes the need for reflection upon one's teaching activities. One may wonder whether FL teacher-practitioners apply AR in their teaching and how, if at all, it influences their classroom teaching. In order to learn about it, the author of the article conducted a questionnaire which provides interesting information about FL teachers' attitude towards AR. The article aims at promoting AR as well as encouraging FL teachers and teacher-trainees to use the method in their work.

Keyword: action research, reflective teachers, training FL teacher-trainees, developing FL teachers' skills