

Alicja Gałązka  
Anna Gębka-Suska  
Czesław Suska

# Teoria w pigułce

- ✓ Kształtowanie postaw autonomicznych ucznia
- ✓ Style uczenia się
- ✓ Strategie uczenia się języka obcego
- ✓ Trening strategiczny
- ✓ Metody i narzędzia wspierające rozwijanie postaw autonomicznych w uczeniu się języków obcych



Redakcja merytoryczna  
**Anna Gębka-Suska**

Analiza merytoryczna  
**Justyna Maziarska-Lesisz**  
**Elżbieta Witkowska**

Recenzja  
**dr Barbara Muszyńska**

Redakcja językowa i korekta  
**Żeliszaw Żeliszawski**

Projekt graficzny, projekt okładki  
**Wojciech Romerowicz, ORE**

Skład i redakcja techniczna  
**Joanna Suska**

Projekt motywu graficznego „Skoły ćwiczzeń”  
**Aneta Witecka**

**ISBN 978-83-65890-00-9** (*Zestawy materiałów dla nauczycieli szkół ćwiczzeń – języki obce*)

**ISBN 978-83-65890-01-6** (*Zestaw 1, Kształtowanie postaw autonomicznych ucznia – rozwijanie umiejętności uczenia się języków obcych na przykładzie języka angielskiego*)

**ISBN 978-83-65890-02-3** (Zeszyt 1)

Warszawa 2017

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons –  
Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC).

# Spis treści

<b>Wstęp</b>	<b>5</b>
<b>Główne tezy, założenia i przekonania</b>	<b>5</b>
<b>Po przeczytaniu tego artykułu</b>	<b>6</b>
<b>Zestaw pojęć</b>	<b>6</b>
<b>Kształtowanie postaw autonomicznych ucznia</b>	<b>7</b>
Czym jest autonomia ucznia	7
Przykładowe obszary, w których uczeń może dokonywać wyborów	7
Cechy ucznia autonomicznego	8
Co nauczyciele języków obcych wiedzą o autonomii ucznia?	9
Obawy nauczycieli	9
Jak kształtować postawę autonomiczną ucznia	10
Twórz bezpieczne środowisko	10
Bądź wzorem postawy autonomicznej	10
Demonstruj różne sposoby uczenia się języka	11
Inicjuj sytuacje, w których uczeń może wypróbować różne techniki uczenia się	11
Zachęcaj ucznia do podejmowania prób i do wysiłku	11
Dawaj możliwość wyboru	11
Pomagaj ocenić włożony wysiłek i efektywność zastosowanych strategii	11
Kształtuj postawę autonomiczną ucznia na każdym etapie procesu uczenia się	11
Czteroe etapowy cykl uczenia się według Davida A. Kolba	12
Cykl Kolba a mózg	12
Style uczenia się według Honeya i Mumforda (w oparciu o etapy uczenia Davida A. Kolba)	12
Implikacje dla dydaktyki	15
Style uczenia się określone w oparciu o zmysły	15
Metody aktywizujące	16
Uczenie się a mózg	17
Implikacje dla dydaktyki	17
Dlaczego znajomość stylów uczenia się jest ważna	18
Inteligencje wielorakie według Gardnera	19
Jak ocenić styl uczenia się	20
<b>Strategie uczenia się języka obcego</b>	<b>21</b>
Czym są strategie uczenia się	21
Różne typologie (podziały) strategii uczenia się	22
Strategie uczenia się według Oxford	23
Strategie bezpośrednie	23
Strategie pośrednie	25

<b>Trening strategiczny</b>	<b>26</b>
Co to jest trening strategiczny	26
Do kogo jest skierowany	27
Dlaczego jest potrzebny	27
Rola nauczyciela	28
Co powinien wiedzieć nauczyciel	29
Kiedy i jak	30
<b>Metody i narzędzia wspierające rozwijanie postaw autonomicznych w uczeniu się języków obcych</b>	<b>32</b>
Self-Access Centre (SAC)	32
Logbook	33
Terminarz	33
Learning Journal	34
Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)	35
Lapbook	36
Praca w grupach i w parach jako jeden ze sposobów zwiększania autonomii uczniów	36
<b>Autonomia ucznia a kompetencje kluczowe</b>	<b>36</b>
<b>Co z tego wynika dla praktyki szkolnej</b>	<b>37</b>
<b>Chcesz wiedzieć więcej</b>	<b>38</b>
Znajdziesz w internecie	38
Znajdziesz w bibliotece	38
<b>Bibliografia</b>	<b>39</b>
<b>Spis rycin i tabel</b>	<b>43</b>

w życiu...



**Samodzielność**

w procesie uczenia się

**Odpowiedzialność**

za proces uczenia się

W PRZYSZŁOŚCI

Są proaktywni

Biorą sprawy w swoje ręce

Są przedsiębiorczy

Uczą się przez całe życie

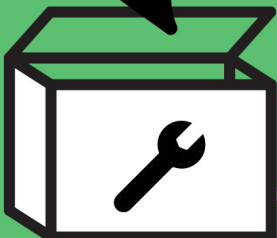
Osiągają własne cele



**Buduje bezpieczne środowisko**

Sam jest przykładem i daje wzór postawy autonomicznej

- Terminarz
- Logbook
- Learning Journals
- Europejskie Portfolio Językowe



**Nauczyciel**

trenerem autonomii uczniów

Tworzy sytuacje, w których uczniowie mają możliwość wypróbowania różnych strategii

Prezentuje i demonstruje różne sposoby, metody i techniki (strategie) uczenia się języka obcego

Wyznacza cele, ale daje uczniom wybór jak chcą go realizować, w jaki sposób chcą się uczyć

Zachęca do prób, do podejmowania wysiłku, pozytywnie wzmacnia, motywuje

Pomaga ocenić włożony wysiłek i rezultaty uczenia się



## Wstęp

Wpływ autonomii ucznia oraz strategii uczenia się na poziom umiejętności językowych jest przedmiotem rozważań naukowych już od kilkudziesięciu lat. Uwagę na rolę autonomii ucznia w uczeniu się języków obcych zwrócił, jako jeden z pierwszych, Henri Holec (1981). Przełomową pracą na temat strategii uczenia się języków była wydana w 1990 roku książka Rebeki Oxford pt. *Strategie uczenia się języków. Co każdy nauczyciel wiedzieć powinien*. W Polsce tematykę autonomii ucznia oraz strategii uczenia się podejmowali między innymi prof. Krystyna Drożdżał-Szelest i prof. Weronika Wilczyńska z Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz prof. Mirosław Pawlak z Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie. Temat ten spotyka się z coraz większym zainteresowaniem.

Nie sposób na kilkudziesięciu stronach przedstawić wszystko, co na ten temat zostało napisane czy odkryte. Dlatego zeszyt „Teoria w pigułce” przedstawia jedynie streszczenie wyników badań na temat wpływu autonomii ucznia i przyjętych przez niego strategii na efekty uczenia się języka angielskiego. Zaprezentowane zostały wybrane aspekty tej dziedziny. Jako wieloletni praktycy nauczania języka angielskiego skupiamy się na tych aspektach, które w naszej ocenie mogą mieć zauważalny wpływ na efekty uczenia się i które daje się zaobserwować podczas prowadzenia zajęć języka angielskiego.

Zeszyt ten kierowany jest do nauczycieli, którzy pragną rozwinąć w swoich uczniach postawę autonomiczną. Ma na celu służyć im pomocą w poszukiwaniu wskazówek, jak to osiągnąć na lekcjach języka angielskiego.

Zeszyt „Teoria w pigułce” może służyć zarówno nauczycielom języków obcych już pracującym w szkole, w tym również nauczycielom prowadzącym praktyki studenckie w szkołach ćwiczeń, jak i studentom dopiero przygotowującym się do zawodu nauczyciela języków obcych. „Teoria w pigułce” wraz z infografiką umieszczoną na jej wstępie ma stanowić swego rodzaju kompendium wiedzy (niezbędnik) nauczyciela na temat autonomii ucznia i w tym sensie nie należy jej traktować jako pracy naukowej.

Głównym zadaniem zeszytu „Teoria w pigułce” jest przybliżenie tematyki autonomii ucznia nauczycielom prowadzącym sieci współpracy czy praktyki studenckie. Staramy się również umożliwić łatwy dostęp do podstawowych i praktycznych informacji na temat strategii uczenia się. Osoby zainteresowane poszerzeniem swojej wiedzy w tym zakresie odsyłamy do dalszych źródeł.

## Główne tezy, założenia i przekonania

- Każdy człowiek, czy to dziecko, czy dorosły, uczy się języka obcego inaczej.
- Kształtowanie postawy autonomicznej ucznia ma wpływ na rozwój umiejętności uczenia się również w dorosłym życiu.
- Poznanie różnych stylów uczenia się języka pozwala nauczycielowi lepiej rozumieć potrzeby i problemy uczniów.



- Znajomość różnych stylów uczenia się i świadomość własnego stylu daje nauczycielowi możliwość przedstawienia uczniom różnych strategii uczenia się, a tym samym zwiększa ich szanse na odkrycie strategii odpowiednich dla każdego z nich.
- Konsekwentne stosowanie przez ucznia odpowiednich strategii uczenia się języka obcego może przyczynić się do zwiększenia efektywności procesu nauczania.

## Po przeczytaniu tego artykułu

- dowiesz się, co to jest autonomia ucznia w kształceniu językowym i dlaczego jej kształtowanie jest ważne w procesie uczenia się i nauczania języka obcego;
- dowiesz się, czym są style uczenia się i jak można je sklasyfikować;
- nauczysz się rozróżniać strategie uczenia się języka obcego;
- poznasz definicję treningu strategicznego i dowiesz się, jak go prowadzić na zajęciach językowych;
- dowiesz się, jak praktycznie stosować wybrane strategie;
- poznasz kilka narzędzi, które wspierają rozwój autonomii ucznia;
- dowiesz się, jaką rolę pełni Europejskie Portfolio Językowe (EPJ) w tym procesie;
- poznasz wpływ stosowania określonych strategii uczenia się języka na rozwój kompetencji kluczowych uczniów.

## Zestaw pojęć

**Autonomia ucznia** – postawa ucznia, charakteryzująca się samodzielnością w procesie uczenia się języka obcego, możliwością decydowania o jego przebiegu oraz braniem za niego odpowiedzialności.

**Uczeń autonomiczny** – uczeń, który przejmuje odpowiedzialność za przedmiot, cel, czas, tempo i sposób uczenia się; który świadomie decyduje, dlaczego, jak i kiedy będzie się uczył języka obcego.

**Metapoznanie** (ang. metacognition) – analizowanie własnego procesu myślenia, „myślenie o własnym myśleniu”.

**Styl uczenia** (ang. learning style) – naturalny, indywidualny i preferowany przez ucznia sposób przyjmowania, przyswajania, organizowania i przywoływania informacji.

**Multisensoryczność** – jednoczesne angażowanie w proces uczenia się dwóch lub więcej zmysłów.

**Strategie uczenia się języka obcego** (ang. language learner strategies, language learning strategies) – ogół działań, zachowań, kroków, sposobów i technik, pomocnych w uczeniu się języka obcego.

**Trening strategiczny** – proces nabywania wiedzy o strategiach uczenia się i ćwiczenie ich praktycznego zastosowania.



**EPI (Europejskie Portfolio Językowe)** – dokumentacja, zebrana w formie określonej przez Radę Europy (<http://www.coe.int/en/web/portfolio/introduction>), która informuje, jakie kompetencje komunikacyjne w zakresie języka bądź języków obcych posiada właściciel portfolio. Składa się z trzech części: paszportu językowego, biografii językowej i dossier. Europejskie Portfolio Językowe umożliwia samodzielną ocenę własnych kompetencji językowych w oparciu o przyjęte przez Radę Europy poziomy biegłości językowej CEFR.

**CEFR** (ang. Common European Framework of Reference for Languages) – system poziomów biegłości językowej, którego odpowiednikiem w Polsce jest ESOKJ (Europejski System Opisu Kształcenia Językowego).

## Kształtowanie postaw autonomicznych ucznia

### Czym jest autonomia ucznia

Słowo autonomia pochodzi z języka greckiego i oznacza możliwość stanowienia norm samemu sobie, samodzielność prawną (Słownik wyrazów obcych, 2017).

Na co dzień autonomia kojarzy się z niezależnością, niezawisłością, prawem do wyboru, do decydowania o sobie. Najczęściej odnosi się autonomię do sfery życia społecznego, politycznego czy też gospodarczego. Z mediów dowiadujemy się o dążeniach autonomicznych narodów, grup etnicznych lub organizacji.

O autonomii w szkole mówi się rzadziej. W potocznym rozumieniu edukacja, kształcenie i uczenie to domena nauczyciela. Z mediów docierają do nas najczęściej informacje o szkole jako instytucji, o nauczycielach, ich kłopotach i trudnej sytuacji. W natłoku informacji o edukacji i szkole, uczeń schodzi na dalszy plan, a jego rola w procesie uczenia się nie zawsze jest dostrzegana. Uczeń bywa traktowany bardziej przedmiotowo niż podmiotowo – osiągnięte przez niego wyniki w nauce uważa się za wynik pracy szkoły i nauczycieli, a nie za rezultat postawy ucznia wobec procesu uczenia się i podejmowanego przez niego wysiłku.

W literaturze można znaleźć różne definicje autonomii ucznia. Jedna z nich zakłada, że autonomia to „przejęcie odpowiedzialności za proces uczenia się” przez ucznia (Kolber, 2012: 2), to umiejętność decydowania i podejmowania wyborów związanych z uczeniem się. Możliwość dokonywania wyborów jest ściśle związana z poczuciem autonomii. W. Wilczyńska (1999: 132) definiuje natomiast autonomię jako „samodzielność w podejmowaniu, wykonywaniu i ocenianiu zadań”.

### Przykładowe obszary, w których uczeń może dokonywać wyborów

Im więcej obszarów do wyboru pozostawimy uczniowi, tym większe będzie miał on poczucie autonomii. W zależności od kontekstu edukacyjnego (wiek uczniów, poziom znajomości języka) nauczyciel może pozostawić uczniom do wyboru:





- konkretne zadania i ćwiczenia do rozwiązania (np. z puli kilkunastu o różnicowanym stopniu trudności);
- tematy do dyskusji;
- lekturę;
- alternatywne źródła materiałów;
- sposób rozwiązywania zadań (np. pisemnie, ustnie, na komputerze, w telefonie komórkowym);
- formę współpracy z innymi uczniami (np. praca w parach, w grupach, samodzielna);
- termin wykonania i formę prezentacji zadania domowego;
- kolejność podejmowanych działań i ich intensywność;
- formę sprawdzenia opanowania materiału;
- sposób oceny opanowania materiału;
- strategię uczenia się konkretnego zagadnienia.

### Cechy ucznia autonomicznego

Dzięki kształceniu autonomicznemu uczniowie mogą rozwinąć szereg bardzo pożądanых cech. Należą do nich:

- niezależność;
- samodzielność;
- umiejętność samodecydowania;
- aktywność;
- inicjatywność;
- odpowiedzialność;
- zdyscyplinowanie,
- systematyczność;
- pracowitość;
- zdolność organizowania i wpływania na własny tok uczenia się;
- motywacja.

Cechy te wpływają na efektywność uczenia się języka obcego i pomagają uzyskać lepsze wyniki. Dlatego rozwijanie postawy autonomicznej uczniów powinno stać się jednym z istotnych celów nauczania języka.

Jest wiele **korzyści, które przynosi uczniowi postawa autonomiczna**. Przede wszystkim wpływa ona bezpośrednio na jego poczucie własnej wartości. Poza tym uczeń autonomiczny uczy się sprawniej i bardziej efektywnie. Potrafi lepiej dostosować się do nowych zjawisk w stale zmieniającym się świecie. Należy też oczekiwać, że w przyszłości będzie potrafił samodzielnie rozwiązywać problemy. Cytując za prof. Krystyną Drożdżał-Szelest, „współczesna edukacja to edukacja dla autonomii, mająca na celu ukształtowanie ucznia niezależnego, świadomego własnych potrzeb, który posiada wiedzę i narzędzia intelektualne, umożliwiające mu samodzielną pracę, np. nad językiem, także po ukończeniu edukacji w systemie formalnym” (Drożdżał-Szelest, 2004: 31).



## Co nauczyciele języków obcych wiedzą o autonomii ucznia?

Mimo że badania nad zagadnieniem autonomii w dydaktyce języka obcego rozpoczęły się ok. 30 lat temu, nauczyciele języków obcych nie wiedzą wiele o autonomii ucznia i przekonanie o celowości rozwijania jej na zajęciach językowych nie jest rozpowszechnione. Fakt ten potwierdzają badania przytoczone przez Joannę Bielską (2008). Wnioski z jej badań są następujące: wprawdzie nauczyciele pracujący w szkołach mają wiedzę teoretyczną na temat znaczenia autonomii ucznia, jednak w praktyce kontynuują pracę zgodnie z tradycyjnym modelem, który nie promuje tej autonomii. Z kolei studenci przygotowujący się do zawodu nauczyciela języków obcych deklarują bardziej entuzjastyczny i pozytywny stosunek do wprowadzania elementów autonomii w szkole niż już pracujący nauczyciele, jednak w momencie podjęcia pracy ich postawa także ulega zmianie. Po rozpoczęciu pracy młodzi nauczyciele nie promują i nie wprowadzają autonomicznego podejścia w procesie dydaktycznym. Zniechęcają ich trudności i brak efektów wprowadzania założeń autonomii w klasie.

Należy postawić pytanie: dlaczego tak się dzieje? Może to być spowodowane presją czasu związaną z koniecznością realizowania określonych planów dydaktycznych i przygotowywania do testów.

Jednak głównej przyczyny takiego stanu rzeczy należy upatrywać w tym, że nauczyciele nie do końca zdają sobie sprawę z celu kształcenia autonomicznego i brakuje im przekonania, że autonomia wpływa pozytywnie na efekty uczenia się. Poza tym nie wiedzą, jak wprowadzać elementy kształtowania postaw autonomicznych na lekcji. Niektórzy z nich mogą mieć również obawy związane z rozwojem autonomii uczniów.

### Obawy nauczycieli

Jednym z pytań, które zadają sobie nauczyciele, jest: „czy uczeń autonomiczny może stanowić zagrożenie dla mojej pozycji w klasie”. Na takie pytanie należy odpowiedzieć: zdecydowanie nie. Z chwilą wprowadzenia na zajęciach językowych elementów budujących autonomię ucznia, pozycja nauczyciela wzrasta. Jego obecność w klasie jest równie konieczna i tak samo potrzebna, ale jego rola staje się jeszcze ważniejsza. Obawy, że przez kształcenie autonomiczne doprowadzimy do sytuacji, w której nauczyciel stanie się zbędny, są nieuzasadnione.

W nauczaniu autonomicznym nauczyciel nadal jest odpowiedzialny za organizację procesu nauczania, planowanie lekcji, dobór i przygotowanie materiałów. Jego zadaniem w dalszym ciągu jest określanie celów uczenia się i wyznaczanie uczniowi kierunku, w którym ma podążać (szczególnie w młodszych grupach). Jednak im starszy uczeń, tym więcej warto mu przekazać kontroli nad procesem uczenia się.

Nie umniejszaj roli nauczyciela, tylko uczyni jego pracę bardziej satysfakcjonującą – między nauczycielem a uczniem rozwiną się relacje partnerskie. Uczeń autonomiczny, który przejmuje część odpowiedzialności za uczenie się, często osiąga lepsze wyniki i stopnie.



To z kolei jest źródłem satysfakcji zawodowej dla nauczyciela i oczywiście nie pozostaje bez wpływu na ocenę jego pracy.

## Jak kształtować postawę autonomiczną ucznia

Mimo dużego zainteresowania tematem autonomii ucznia i strategiami uczenia, wydaje się, że ciągle mało jest jasnych i praktycznych poradników dotyczących sposobów rozwijania autonomii i nauczania strategii uczenia się. Z tego powodu autonomia ucznia wzbudza niewielkie zainteresowanie wśród nauczycieli i zazwyczaj jest odkładana na bok, na później.

Właśnie z tym problemem spróbujemy się zmierzyć w następujących rozdziałach. Opiszemy wybrane sposoby i przedstawimy najskuteczniejsze naszym zdaniem strategie uczenia się języka obcego.

### Twórz bezpieczne środowisko

Jeżeli chcemy, by uczniowie rozwijali postawę autonomiczną, należy stworzyć ku temu odpowiednie warunki. Przestrzeń w klasie powinna być miejscem, które zachęca do podejmowania prób, gdzie chwilowe porażki są akceptowane. Uczniowie nie powinni bać się popełnienia błędu – tylko wtedy będą mieli odwagę podejmować decyzje niosące ze sobą pewne ryzyko (np. ryzyko ośmieszenia się przed rówieśnikami). Otwarte otoczenie zachęca do testowania różnych rozwiązań, a tym samym motywuje do próbowania różnych sposobów uczenia się języka.

### Bądź wzorem postawy autonomicznej

Nauczyciel, który chce rozwijać autonomię uczniów, powinien swoim zachowaniem potwierdzać autonomiczne podejście do życia, ponieważ postawa autonomiczna ucznia w dużym stopniu zależy od autonomii nauczyciela (Zawadzka, 2004: 231).

Jeśli nauczyciel ma kształtować i wpływać na postawę autonomiczną ucznia, powinien sam być osobą o dużej autonomii, mającą silne przekonanie o jej wartości. W ten sposób będzie stanowił dla ucznia żywy przykład i godny naśladowania wzór jednostki autonomicznej.

Nauczyciel autonomiczny często sam nadal się dokształca – bierze udział w kursach i szkoleniach. Akceptuje, że wiedzy, którą powinien opanować, wciąż przybywa. Rozwój zawodowy to ciągły proces. Języka obcego też nie uczymy się raz na całe życie. Nauczyciel może więc wykorzystać fakt, że sam ciągle doskonali swoje umiejętności językowe i może dzielić się swoją wiedzą i doświadczeniem z własnego procesu uczenia się, zarówno przeszłego, jak i obecnego.

Nauczyciel języka obcego nie powinien ograniczać się do uczenia wyłącznie samego języka. Nauczyciel autonomiczny wychodzi poza tradycyjne ramy uczenia. Jest silnie przekonany do wartości autonomicznych. Rozumie, że niezależność i samodzielność, które uczeń wykształci w szkole, dadzą mu w przyszłości możliwość wpływania i decydowania o własnym losie.



Również podczas treningu strategii uczenia się, któremu poświęcony jest jeden z kolejnych rozdziałów niniejszego zeszytu, nauczyciel powinien odnosić się do własnych doświadczeń związanych z nauką języka obcego, stawiać siebie za przykład jako osobę, która odniosła sukces w opanowaniu języka.

### **Demonstruj różne sposoby uczenia się języka**

Postawę autonomiczną kształtujemy przede wszystkim poprzez demonstrowanie szerokiej gamy różnych sposobów uczenia się języka. Umożliwia to uczniom wybór technik, które odpowiadają ich potrzebom. Prezentowanie różnych metod jest częścią treningu strategicznego, o którym dowiesz się więcej w rozdziale pod tym samym tytułem.

### **Inicjuj sytuacje, w których uczeń może wypróbować różne techniki uczenia się**

Podobnie jak możliwość praktycznego zastosowania nowo poznanych reguł gramatycznych jest integralną częścią rozwoju znajomości języka, tak okazja do wypróbowania nowych sposobów uczenia się jest nieodzownym elementem procesu rozwijania umiejętności uczenia się i kształtowania postawy autonomicznej. Pozwól uczniom aktywnie uczestniczyć w jak największej liczbie niestandardowych ćwiczeń.

### **Zachęcaj ucznia do podejmowania prób i do wysiłku**

Poznawanie nowych rozwiązań i metod wymaga wysiłku i odwagi. Nauczyciel, który pragnie kształtować w uczniach postawę autonomiczną, powinien ich wspierać w tych działaniach.

### **Dawaj możliwość wyboru**

Rolą nauczyciela jest wyznaczanie celów edukacyjnych, ale dawanie wyboru, co do sposobów ich osiągnięcia (takich jak tempo, metoda, czas), niezwykle zwiększa motywację i autonomię uczniów.

### **Pomagaj ocenić włożony wysiłek i efektywność zastosowanych strategii**

Informacja zwrotna jest nieodzownym elementem procesu uczenia się, niezależnie od tego, jaką umiejętność nabywamy. Uczniowi, który podejmuje próby użycia nowych strategii uczenia się języka, należy pomóc ocenić ich przydatność i skuteczność. To również będzie pomocne w rozwijaniu jego postawy autonomicznej.

### **Kształtuj postawę autonomiczną ucznia na każdym etapie procesu uczenia się**

Jedną z pierwszych prób opisu procesu uczenia się jest tzw. model Kolba (Kolb, 1984), zgodnie z którym proces uczenia się składa się z kolejnych cykli, a każdy taki cykl dzieli się na cztery etapy: doświadczenie, obserwację i refleksję, generalizację oraz zastosowanie. Ważne, aby autonomiczną postawę ucznia wspierać na każdym z tych etapów.



## Style uczenia się

Styl uczenia się to sposób, w jaki odbieramy informacje ze świata zewnętrznego, jak je następnie przyswajamy, organizujemy i odtwarzamy (Siek-Piskozub, 2001: 84). W niniejszym zeszycie zaprezentowano dwie klasyfikacje stylów uczenia się. Pierwsza z nich odwołuje się do etapów cyklu uczenia się.

### Czteroetapowy cykl uczenia się według Davida A. Kolba

David A. Kolb, amerykański teoretyk uczenia się, twierdzi, że w procesie uczenia występują cztery etapy (Kolb, 1984):

- etap **doświadczenia** (osobiste przeżywanie);
- etap **obserwacji i refleksji** (oglądanie, analizowanie);
- etap **generalizacji** (nabywanie wiedzy teoretycznej, poznawanie procedur, tworzenie definicji);
- etap **zastosowania**, praktycznego użycia (ćwiczenia, testowanie hipotez, wprowadzanie w życie pomysłów).

Nie ma znaczenia, na którym etapie cyklu rozpocznie się proces uczenia się. Innymi słowy: nie jest istotne, w którym momencie uczeń zacznie poznawać nowe zjawisko – czy najpierw będzie to doświadczenie (uczeń po raz pierwszy usłyszy nową strukturę gramatyczną), obserwacja (uczeń świadomie zaobserwuje poszczególne elementy nowej struktury), generalizacja (uczeń stworzy regułę dotyczącą formy nowo poznanej struktury), czy wreszcie etap zastosowania (gdy uczeń „zaryzykuje” użycie zasłyszanej „gdzieś, kiedyś” nowej struktury gramatycznej w wypowiedzi). Ważne jest natomiast, że każdy kolejny etap powinien prowadzić do następnego: by doświadczenie prowadziło do obserwacji, obserwacja była podstawą do generalizacji, która z kolei będzie punktem wyjścia do jej testowania, czyli zastosowania. Natomiast zastosowanie powinno stać się doświadczeniem rozpoczynającym kolejny cykl. Tylko sukcesywne przechodzenie od etapu do etapu uczenia się **gwarantuje rozwój**.

### Cykl Kolba a mózg

Każdy etap w cyklu Kolba ma swoje odzwierciedlenie w pracy mózgu i aktywizuje inny obszar struktur mózgowych. Z punktu widzenia neuronauki niezwykle istotne jest, by stymulować powstawanie nowych połączeń neuronowych oraz integrować pracę różnych części mózgu. Autonomiczne nauczanie to nauczanie holistyczne, obejmujące wymiar kognitywny, afektywny i behawioralny (Gałązka, 2013).

### Style uczenia się według Honeya i Mumforda (w oparciu o etapy uczenia Davida A. Kolba)

Na podstawie czterech etapów cyklu uczenia się Kolba, Honey i Mumford (1986) wyróżnili następujące cztery style uczenia się:

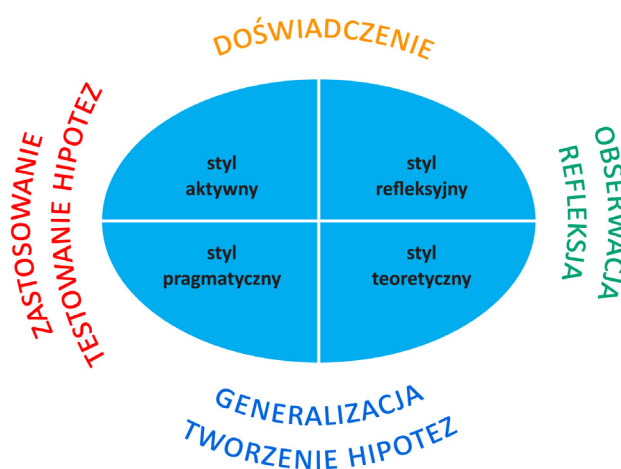


**aktywista** – styl aktywisty, charakterystyczny dla etapu doświadczania;

**analitik** – styl analityczny dominuje na etapie obserwacji, refleksji;

**teoretyk** – styl teoretyka, wykorzystywany głównie podczas etapu generalizowania, przy nabywaniu wiedzy teoretycznej, poznawaniu definicji i procedur;

**pragmatyk** – styl pragmatyczny, przydatny na etapie zastosowania, podczas wprowadzania nabytej wiedzy w życie, podczas działania, które ma na celu sprawdzenie prawdziwości hipotez postawionych wcześniej, na etapie generalizacji.



Ryc. 1. Cztery style uczenia się według Honeya i Mumforda, w oparciu o czteroetapowy cykl uczenia się Davida Kolba

Nauczyciel może obserwować ucznia i próbować określić jego preferowany styl uczenia się. Uczniowie, u których przeważa **styl aktywisty**, lubią działać, są bardziej skory do podejmowania ryzyka, wolą odgrywać role niż przyglądać się wydarzeniom z widowni, pociąga ich władza i możliwość decydowania i prowadzenia innych. Są otwarci na zmiany, niechętnie pracują według ścisłych instrukcji i nie lubią zadań wymagających precyzji. Bycie w centrum uwagi ich nie deprymuje, umieją skupić się na określonym problemie, nie są zbyt emocjonalni, bardziej skupiają się na zadaniach niż na ludziach, nie lubią uczenia metodą wykładów.

Aktywiści uczą się najchętniej, gdy:

- mogą decydować;
- pracują w grupach;
- mogą rozwiązywać problemy;
- są aktorami, odgrywają role;
- mogą rozmawiać, udzielać wywiadów;
- sami dochodzą do prawd;
- robią coś nowego;
- wykonują zadania otwarte, wymagające inicjatywy i twórczego podejścia.



Uczniowie o przeważającym **stylu analityka** lubią analizować zdarzenia, sytuacje, są bardziej skłonni do refleksji, potrzebują czasu i namysłu, aby podjąć decyzję. Lepiej się czują, gdy mają czas na zastanowienie, wolno wyrabiają sobie pogląd na dany temat, lubią tworzyć teoretyczne modele, scalać informacje i podawać je w formie zintegrowanych wyjaśnień.

Analitycy uczą się najchętniej, gdy:

- są widzami, obserwują odgrywane role, pokazy;
- mogą powtarzać;
- czytają;
- przysłuchują się scenkom, dialogom;
- mogą analizować sami lub podczas dyskusji;
- nie czują presji;
- mają precyzyjnie sformułowane instrukcje.

Uczniom o wyraźnym **stylu teoretyka** łatwo przychodzi wyciąganie wniosków, definiowanie, stawianie hipotez, tworzenie modeli i systemów. Do problemów podchodzą w sposób systematyczny i logiczny. Lubią działania uporządkowane i celowe. Zanim zabiorą głos w dyskusji, starają się zrozumieć jej ogólny kierunek i cel, interesują się ludźmi. Angażują się emocjonalnie w swoje działania. Rozważają wszelkie możliwe aspekty i implikacje decyzji przed jej podjęciem. Nie wydają osądu, zanim nie zgłębią problemu. Umieją postrzegać konkretną sytuację z różnych perspektyw.

Teoretycy uczą się najchętniej, gdy:

- zadają pytania;
- poszukują wzajemnych związków i zależności;
- wyjaśniają idee, działania;
- mogą wykonywać zadania zamknięte;
- rozwiązują testy;
- dyskutują, debatują;
- odpowiadają na pytania;
- mogą uważnie przyrzeć się szczegółom.

Uczniowie, u których wyróżniono **styl pragmatyczny** chętnie i z łatwością podejmują próby zastosowania poznanych teorii w życiu, cenią praktyczne umiejętności, bardziej opierają się na intuicji niż na logice, polegają na innych w celu zdobycia informacji, raczej nie przeprowadzają własnych analiz, lubią zdobywać doświadczenia, wykazują inicjatywę do działania.

Pragmatycy uczą się najchętniej, gdy:

- realizują zadania projektowe;
- mogą robić symulacje;
- mogą wcielać hipotezy w życie;

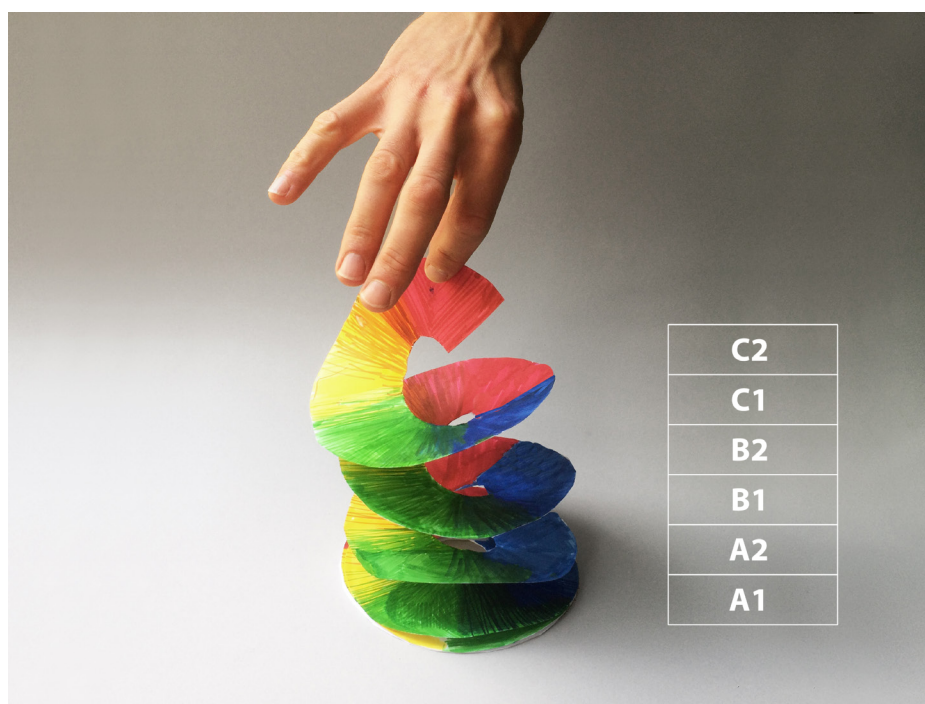




- mogą odgrywać role;
- mają możliwość demonstrowania umiejętności praktycznych.

### Implikacje dla dydaktyki

Choć nie jest istotne, na którym etapie (doświadczenie, obserwacja, generalizacja czy testowanie) uczeń rozpocznie cykl uczenia się, to jednak, aby uczenie się było skuteczne, raz rozpoczęty cykl nauki nie powinien zostać przerwany. Zatrzymanie na jednym etapie cyklu nie prowadzi do rozwoju. Dlatego po przejściu jednego cyklu, należy rozpocząć następny. Ważne jest przy tym, aby doświadczenia w kolejnym cyklu były na odpowiednio wyższym poziomie trudności, by prowadziły do bardziej szczegółowych obserwacji i do formułowania prawdziwszych generalizacji. To zaś powinno prowadzić do podejmowania bardziej skomplikowanych prób zastosowania. I tak dalej, i tak dalej.



Ryc. 2. Spirala symbolizuje kolejne cykle uczenia się na coraz wyższym poziomie; model: A. Gębka-Suska

### Style uczenia się określone w oparciu o zmysły

**Drugą klasyfikację stylów uczenia się można przeprowadzić w oparciu o zmysły.** Każdy człowiek ma własny, preferowany system reprezentacyjny, który pośredniczy w interpretacji i przetwarzaniu informacji z otoczenia. Generalnie można wskazać na trzy systemy reprezentacyjne: wizualny, audytywny i kinestetyczny. W stworzonej na tej podstawie **klasyfikacji VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic)** wykorzystano fakt postrzegania i odbierania rzeczywistości za pomocą różnych zmysłów. Za jej autorów uznawani są Fernald, Keller, Orton, Gillingham, Stillman i Montessori (ok. 1920 roku), którzy zauważyli, że niektóre osoby w procesie uczenia się bardziej faworyzują zmysł wzroku, a inne np. słuchu.





Następnie klasyfikację tę rozbudowano i obecnie wyróżnia się cztery główne style uczenia się: wzrokowy, słuchowy, dotykowy i kinestetyczny. Sensoryczne impulsy odbierane przez oczy, uszy, zmysł dotyku i mięśnie, mogą być przekazywane do prawej lub lewej półkuli mózgowej. W procesie uczenia się przetwarzanie informacji następuje zazwyczaj przy aktywizacji preferowanej strony mózgu. Bodźce, które oddziałują na mózg, odpowiadają za powstanie nowych połączeń między neuronami (komórkami nerwowymi). Zdolność tę nazywamy plastycznością mózgu. Stale stymulowany umysł będzie tworzył nowe połączenia. Im więcej bodźców działający podmiot odbiera ze świata zewnętrznego, tym więcej tworzy się połączeń i powstają charakterystyczne dla każdego człowieka style (wzorce) uczenia się.

Określone sposoby uczenia się sprawiają, że pewne style stają się dominujące i stosuje się je w sposób automatyczny. Na ukształtowanie się charakterystycznego stylu uczenia wpływ mogą mieć czynniki biologiczne (genetyczne) oraz środowiskowe. Istotne są jednak także metody nauczania, które mogą preferować określone bodźce.

Z uwagi na decydujący wpływ określonego bodźca zmysłowego, uczących się można podzielić na cztery grupy: wzrokowców, słuchowców, dotykowców i kinestetyków.

- **Wzrokowcy** pamiętają dobrze kolory i rysunki oraz lokalizację przedmiotów. Mają problemy z zapamiętaniem nazwisk, tytułów, nazw itp.
- **Słuchowcy** lubią mówić, uczą się słuchając innych, słysząc w rozmowie samych siebie oraz dyskutując z innymi. Mogą mieć kłopoty z odczytaniem map i geometrią, za to dobrze zapamiętują muzykę, dialogi.
- **Dotykowcy/czuciowcy** to najczęściej osoby refleksyjne, wrażliwe i spokojne. Uczą się, doznając rzeczywistości palpacyjnie, odbierają wrażenia na powierzchni skóry, używając rąk i palców – łącząc to, czego się uczą, ze zmysłem dotyku i emocjami.
- **Kinestetycy** uczą się najchętniej w ruchu, angażując się aktywnie w procesie uczenia się poprzez stymulacje, odgrywanie ról, eksperymenty, badania i ruch oraz uczestnicząc w czynnościach życia codziennego. Męczą się i nudzą słuchając wykładów i potrzebują wtedy choćby najmniejszej formy ruchu. Lubią nieporządek.

### Metody aktywizujące

Skuteczne metody aktywizujące dla **wzrokowca** to demonstracje lub pokazy, wizualne prezentowanie konkretnych problemów i zagadnień.

**Słuchowiec** osiągnie dobre efekty dzięki preferowaniu w nauczaniu dialogów i rozmów – werbalnemu prezentowaniu materiału w formie wykładu czy pogadanki, licznym powtórzeniom i umożliwieniu mu odtwarzania wiedzy poprzez rozbudowaną wypowiedź ustną.

**Kinestetyk** najłatwiej uczy się przez wykonywanie czynności i bezpośrednie zaangażowanie, potrzebuje zmiennych emocji, mówi wolno, nadużywa gestykulacji.



## Uczenie się a mózg

Pojemność mózgu jest niemal nieograniczona. Oznacza to, że człowiek dysponuje ogromnymi możliwościami rozbudowy swego potencjału umysłowego. Kluczowy proces zapamiętywania nie może być jednak blokowany przez przymus uczenia się wbrew preferowanemu stylowi.

Uczenie się zgodne z preferencjami przyczynia się do większej chłonności pamięci, a tym samym ułatwia proces zapamiętywania, którego nie zakłócają żadne negatywne bodźce. Jest to osiągalne tym lepiej, im bardziej obie półkule mózgowe są zintegrowane w procesie uczenia się. Każda informacja docierająca do obydwu półkul angażuje rozumienie i zapamiętywanie, a zatem synergia półkul zwiększa efektywność procesualnego wykorzystania pamięci.

Uczenie się niezgodnie z preferencjami jest trudne i stresujące, a jego efektywność jest bardzo niska. W konsekwencji uczący się ma kłopoty z przetwarzaniem, przypominaniem lub przekazywaniem informacji. W sytuacjach lękowych występują u niego luki w pamięci, zaburzona zostaje koncentracja. Aktywizowane są przede wszystkim tylne partie mózgu, w których włączają się mechanizmy przetrwania. Blokowany jest przepływ informacji do przednich partii mózgu, w których mogą być one przetwarzane w przyczynowo-warunkujących obszarach mózgu. Jeżeli tego rodzaju sytuacje powtarzają się i ulegają wzmocnieniu, to uczenie się zaczyna trwale wiązać się ze stresem i dyskomfortem.

## Implikacje dla dydaktyki

Świadomość stylów uczenia się jest niezmiernie istotna dla kształtowania określonych modeli dydaktycznych oraz – co najważniejsze – skłania do wyboru na tyle elastycznej (i na tyle motywującej) metody nauczania, że może ona pogodzić odmienne wzorce uczenia się różnych uczestników procesu nauczania. Warto pamiętać, że:

**Wzrokowcy** uczą się najlepiej, gdy mogą widzieć, patrzeć i oglądać. Wolą oglądać prezentacje, ilustracje, przywołują informacje poprzez przypomnienie sobie, w którym miejscu coś widzieli.

W wypowiedziach wzrokowca częściej występują zwroty:

- Pokaż mi, jak to zrobić.
- Spójrzmy...
- Zobaczmy...
- Wyobraź sobie...
- Naszkicujmy...

**Słuchowcy** uczą się najlepiej, gdy:

- mogą się przysłuchiwać;
- proszą o wyjaśnienia ustne;



- lubią rozmawiać i dyskutować;
- dochodzą do rozwiązania problemu rozmawiając o nim z innymi.

W wypowiedziach słuchowca częściej występują zwroty:

- Powiedz mi, jak to zrobić.
- To brzmi dobrze...
- Miło mi to słyszeć...
- To muzyka dla moich uszu...

**Kinestetycy** uczą się najlepiej, gdy mogą być aktywni, dotykać, działać, pozostawać w ruchu. Długie siedzenie w miejscu jest dla nich męczące. Ruch pomaga im lepiej zapamiętywać, podczas wykładu chętnie piszą i rysują, chętnie demonstrują, pokazują i pomagają pamięci wodząc palcem lub wskaźnikiem po czytanej tekście.

W wypowiedziach kinestetyka częściej występują zwroty:

- Bądźmy w kontakcie...
- To mi nie pasuje...
- Jakoś nie mogę tego złapać...

Należy pamiętać, że każdy z nas odbiera świat wszystkimi zmysłami i w związku z tym korzysta w procesie uczenia się z każdego ze stylów. Zawsze jednak jeden z nich odgrywa dominującą rolę, jest przez ucznia preferowany i wykorzystywany w większym stopniu niż inne.

Skuteczność nauki języka obcego zależy od wielu czynników. Środowisko, w którym poznajemy język obcy, zdolności, inteligencja i osobowość, a także sposoby i style uczenia się odgrywają w tym procesie ważną rolę.

O sposobie przyswajania i organizowania wiedzy decydują cechy indywidualne ucznia, tj. skłonności do określonych działań, preferowanie pewnych zachowań i postaw w procesie uczenia się. Szczegółowe omówienie wszystkich czynników nie jest możliwe w niniejszym zeszycie.

### **Dlaczego znajomość stylów uczenia się jest ważna**

Znajomość stylów uczenia się pozwala określić, w jaki sposób uczeń lubi się uczyć, który styl jest przez niego faworyzowany i podpowiada nauczycielowi, które działania na zajęciach językowych będą odpowiadały danemu uczniowi, a do których będzie on podchodził z rezerwą, a nawet z niechęcią. Wiedza ta pozwala nauczycielowi zaplanować zajęcia tak, by były atrakcyjne dla uczniów. W rezultacie proces uczenia się może stać się dla uczniów optymalny i bardziej efektywny.

Nauczyciel powinien być też świadomy własnego stylu uczenia się, ponieważ najczęściej decyduje on o tym, jakie techniki pracy, materiały i ćwiczenia będzie stosował na swoich zajęciach językowych.



## Inteligencje wielorakie według Gardnera

Duży wpływ na proces uczenia ma również inteligencja ucznia. Howard Gardner, amerykański profesor psychologii z Harvardu, zakwestionował tradycyjne podejście do inteligencji mierzonej współczynnikiem IQ (Gardner, 1983). Twierdził on, że inteligencja pojmowana tradycyjnie, podkreślająca wartość myślenia matematyczno-logicznego nie jest wystarczającym narzędziem do opisu możliwości i talentów człowieka w zakresie aktywności intelektualnej. W związku z tym wyróżnił następujące rodzaje inteligencji:

**Inteligencja językowa** to zdolność posługiwania się językiem w wielu aspektach, zdolność czytania, pisania, porozumiewania się za pomocą słów. Najlepiej rozwiniętą inteligencją językową można zaobserwować u pisarzy, poetów, dziennikarzy, mówców i konferansjerów.

**Inteligencja wizualno-przestrzenna** to inaczej zdolność myślenia obrazowego, wyobrażania sobie przyszłych rezultatów, rozwiązywanie problemów wymagających wizualizacji przedmiotów i związków między nimi. Inteligencja wizualno-przestrzenna jest właściwa rzeźbiarzom, architektom, malarzom, żeglarzom, fotografom, nawigatorom, twórcom planów strategicznych.

**Inteligencja logiczno-matematyczna** określa zdolności rozumowania, liczenia, logicznych i systematycznych przemyśleń, dostrzegania relacji między rzeczami i występujących w świecie prawidłowości. Ten rodzaj inteligencji jest charakterystyczny dla inżynierów, naukowców, ekonomistów, księgowych, detektywów, prawników.

**Inteligencja motoryczna** (fizyczno-ruchowa) wpływa na zdolność precyzyjnego kontrolowania własnego ciała, umiejętności manualne, umiejętności prezentowania idei i wyrażania emocji, konstruowania modeli, czyli wszelkiego typu czynności związanych z koordynacją ruchową. Ten rodzaj inteligencji najczęściej przejawiają chirurdzy, tancerze, aktorzy, choreografowie, inżynierowie – wszyscy, którzy wykazują duże umiejętności w zakresie prac manualnych.

**Inteligencja muzyczna** to zdolności muzyczne, umiejętność odczuwania i rozumienia rytmu i melodii, odbioru i tworzenia muzyki; umiejętność grania, śpiewania, komponowania. Ten rodzaj inteligencji przeważa u muzyków, kompozytorów, reżyserów dźwięku.

**Inteligencja interpersonalna** (społeczna) to zdolność do zachowań empatycznych, rozumienia innych i okazywania im tego, nawiązywania kontaktów, umiejętność pracy zespołowej. Inteligencją interpersonalną wykazują się nauczyciele, politycy, doradcy, handlowcy, terapeuci.

**Inteligencja intrapersonalna** to zdolność do autoanalizy, autorefleksji, poznawania samego siebie, rozważania i oceny swoich możliwości, przemyślenia własnego zachowania, umiejętność planowania, przewidywania wyznaczania celów, świadomego zapamiętywania, rozważania i zgłębiania wiedzy. Ten rodzaj inteligencji dominuje u filozofów, specjalistów i teoretyków z różnych dziedzin, psychologów, doradców.



**Inteligencja przyrodnicza** to zdolność rozpoznawania okazów flory i fauny, rozmaitych szczegółów charakterystycznych dla świata przyrody, umiejętność wykorzystania tej zdolności w praktyce, np. w rolnictwie, naukach przyrodniczych, łowiectwie. Inteligencję przyrodniczą mają przyrodnicy, rolnicy, ekolodzy.

Każdy człowiek posiada wszystkie rodzaje inteligencji, choć są one rozwinięte w różnym stopniu. Połączenie inteligencji wielorakich występuje u każdego człowieka w innej, specyficznej dla niego konfiguracji i tworzy jego niepowtarzalny profil. Należy pamiętać, że profil ten jest dynamiczny – zmienia się i ewoluuje w trakcie rozwoju człowieka. Poszczególne rodzaje inteligencji mogą być rozwijane poprzez uczenie się, wykonywanie różnorodnych ćwiczeń. Inteligencje są potencjałami, które można aktywować (zmieniają się w trakcie działania). Wszystkie inteligencje są równoprawne (Gardner, 1983).

Uczniowie o różnych profilach inteligencji (o różnych zdolnościach i umiejętnościach, jak nazywają inteligencje wielorakie niektórzy eksperci) preferują odmienne sposoby uczenia się. Nauczyciel powinien próbować rozpoznać dominujący rodzaj inteligencji u ucznia. Zwiększa to szansę na dobranie efektywnego sposobu nauczania.

### **Jak ocenić styl uczenia się**

Najlepszym sposobem określenia stylu uczenia się danego ucznia jest uważna obserwacja jego zachowań podczas zajęć językowych, jego zaangażowania w różnego rodzaju ćwiczenia. Warto się przyjrzeć na czym uczeń bardziej skupia uwagę. Czy chętnie czyta, czy słucha nagrań? Które zadania sprawiają mu radość i przychodzą z łatwością? Na tej podstawie można spróbować określić jego styl uczenia się. Należy jednak pamiętać, że nikt nie jest wyłącznie teoretykiem albo aktywistą, nikt nie posiada tylko jednego rodzaju inteligencji. Poza tym w każdej grupie uczniów znajdują się osoby o bardzo odmiennych profilach inteligencji i preferujące odmienne style uczenia się. Dlatego planując proces dydaktyczny i przygotowując zajęcia językowe, należy starać się uczynić je jak najbardziej urozmaiconymi.



## Strategie uczenia się języka obcego



Ryc. 3. Strategie uczenia się są wśród nas

W ciągu ostatnich 30 lat poświęcono strategiom uczenia się wiele uwagi. Tematyką tą zajmowali się Oxford, MacIntyre, Stern, Cohen, O'Malley, Rubin i in. Podjęli oni próbę zdefiniowania strategii uczenia się i stworzenia spójnego systemu klasyfikacji tych strategii.

### Czym są strategie uczenia się

Zdefiniowanie strategii uczenia się przysparza badaczom wiele trudności. Strategiami uczenia się języka obcego określa się działania, zachowania, kroki, techniki i środki, które pomagają w uczeniu się i w rezultacie w opanowaniu języka obcego w zakresie założonym przez ucznia (Oxford, 1993). W innym ujęciu strategie uczenia się języka to myśli i zachowania, pomagające uczącym zrozumieć, zapamiętać i przywołać nowe informacje (O'Malley, Chamot, 1990). Według jeszcze innej definicji, strategie uczenia się to „czynności świadomie wybierane przez uczniów w celu regulowania własnego procesu uczenia się” (Griffiths, 2008: 86).

Widać wyraźnie rozbieżności w podejściu do definicji strategii, w konsekwencji czego powstało wiele różnych podejść do opisu strategii. Dla przykładu, badacze dyskutują nad tym, czy strategie mają charakter mentalny, czy behawioralny (Oxford, 1990; MacIntyre, 1994). Czy lepszy podział to strategie ogólne, czy konkretne (Stern, 1983)? Rubin (1981) dzieli strategie na pośrednie i bezpośrednie, podczas gdy O'Malley i Chamot (1990) na kognitywne (poznawcze), metakognitywne (metapoznawcze) i społeczno-afektywne (związane z psychologią i emocjami). W 1998 roku Cohen zaproponował podział na strategie uczenia się języka obcego i na strategie użycia języka obcego. W tym samym roku Oxford podzieliła strategie na takie, które oddziałują pośrednio lub bezpośrednio na naukę języka obcego (Trendak, 2013).





Z powyższych definicji można wnioskować o następujących cechach strategii uczenia się. Strategie to:

- konkretne zachowania i techniki;
- działania i myśli pomagające rozwiązywać problemy w nauce języka obcego;
- bezpośrednio wpływające na proces uczenia się przez powtarzanie, wykonywanie konkretnych ćwiczeń;
- pośrednio wpływające na uczenie się przez czytanie książek, oglądanie filmów, słuchanie nagrań;
- działania zorientowane na cel główny bądź na cele cząstkowe, wyznaczone przez ucznia w procesie uczenia się języka obcego.

Strategie mają jeszcze inne właściwości:

- mogą być stosowane w nauce języka ojczystego i obcego;
- wymagają zachowań językowych i pozajęzykowych;
- pomagają uczniowi kierować i zarządzać procesem uczenia się.

Dlatego ilekroć w niniejszych materiałach mówimy o strategii, to mamy na myśli ogół działań, zachowań, kroków, sposobów i technik pomocnych w uczeniu się języka obcego. Jakkolwiek by nie definiowano strategii, istnieje zgoda, że samo korzystanie ze strategii ma korzystny wpływ na uczenie się języka obcego.

## Różne typologie (podziały) strategii uczenia się

Różne perspektywy postrzegania strategii nie pozwalają na osiągnięcie konsensu w kwestii tego, co można do nich zaliczyć, a czego nie. Z tego powodu nie istnieje żaden jednolity system strategii, który broniłby się przed krytyką (Trendak, 2013).

Taka różnorodność strategii uczenia nie ułatwia poruszania się w tej tematyce. Opisując strategię, często przywołuje się trzy podziały, które wyróżniają się tym, że są najobszerniejsze i przedstawiają strategię w sposób najbardziej wyczerpujący. Trzy główne typologie (podziały, klasyfikacje) strategii uczenia się to:

- klasyfikacja według Rebeki Oxford (1990), która przedstawia strategię najbardziej wyczerpująco i jest najlepiej znana;
- klasyfikacja według Rubin (1989), która jest bardziej analityczna i opisowa;
- klasyfikacja według O'Malleya i Chamota (1987, 1990), która jest bardziej syntetyczna.

Aby ułatwić poruszanie się w tematyce strategii, zrozumienie ich i, co najważniejsze, pomóc uczniom w praktycznym ich zastosowaniu w procesie uczenia się języka obcego, na potrzeby niniejszego zeszytu wybrano klasyfikację zaproponowaną i zdefiniowaną przez Rebeke Oxford (1990).



## Strategie uczenia się według Oxford

Jak już powiedziano, jest to najbardziej wyczerpująca i najobszerniejsza klasyfikacja. Celem tego zeszytu nie jest dokładne opisanie wszystkich strategii wymienionych w tej klasyfikacji. Opisanie ich wraz z praktycznymi przykładami wykracza poza możliwości tego zeszytu i nie wydaje się w tym miejscu zasadne. Przedstawiona zostanie więc raczej ogólna koncepcja podziału strategii uczenia się, a dokładnie zostanie omówionych tylko kilka wybranych. Zdobyta tu wiedza ma ułatwić podejmowanie decyzji o wyborze konkretnej strategii i jej stosowaniu podczas uczeniu się języka obcego. Rebeka Oxford (1990) wyróżnia dwa ogólne typy strategii:

- strategie bezpośrednie;
- strategie pośrednie.

Oxford zakłada, że jeśli uczniowie będą uczyć się o strategiach, to zwiększą się ich szanse na stopniowe, coraz bardziej świadome wdrażanie tych strategii we własnej nauce języka obcego.

### Strategie bezpośrednie

Strategiami bezpośrednimi nazywamy te, które wpływają bezpośrednio na uczenie się. W ich obrębie wyróżniamy trzy grupy:

#### 1. Strategie pamięciowe – pomagają w zapamiętywaniu i przywoływaniu informacji

Są skuteczne w połączeniu ze strategiami metakognitywnymi (czyli tymi związanymi z planowaniem, monitorowaniem i oceną procesu uczenia się) – uczą koncentracji i uważności. Strategie pamięciowe są skuteczne również w połączeniu ze strategiami afektywnymi (czyli związanymi z emocjami towarzyszącymi nam w procesie uczenia się) – więcej powiemy o nich w dalszej części zeszytu.

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- tworzymy skojarzenia myślowe, umiejscawiamy nowe słowa w kontekście (anegdota, opowiadanie, rymowanka), tworzymy asocjacje i kojarzymy pojęcia, umieszczamy w kontekście nowe słowa, grupujemy je w różne kategorie;
- używamy obrazu i dźwięku (wprowadzamy słowa i zwroty do kontekstu sytuacyjnego, używamy skojarzeń wzrokowych, robimy ilustracje, tworzymy wizualizacje, budujemy mapy pamięci, odtwarzamy dźwięki z pamięci, porównujemy dźwięki z naszego języka do dźwięków języka, którego się uczymy, tworzymy rymowanki itd.);
- systematycznie powtarzamy i utrwalamy poznany materiał językowy: najpierw krótko po nauce, potem w coraz większych odstępach czasu (np. po 20 minutach, na drugi dzień, po tygodniu);





- zapamiętujemy przez działanie (fizycznie reagujemy, wykonujemy prośbę, polecenie lub serię poleceń, odgrywamy nowo poznane zwroty (np. otwieranie drzwi) lub kojarzymy je z odczuciem (np. ciepło, zimno), wykorzystujemy fiszki, gry typu „memory”, gdzie musimy manipulować przedmiotami);
- stosujemy mechaniczne techniki zapamiętywania (np. używając fiszek na różne sposoby).

## **2. Strategie kognitywne – najczęściej stosowane, mają na celu rozwiązanie określonego zadania**

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- ćwiczymy (dźwięki, wymowę, pisownię, tworzymy różne kombinacje zdań, łączymy zdania ze sobą, powtarzamy za nagraniem, naśladujemy rodzimych mówców, powtarzamy z różną intonacją, uczymy się utartych zwrotów, w których możemy „podstawić” inne wyrazy, ćwiczymy użycie i rozumienie języka obcego w naturalnych kontekstach: w rozmowie z obcokrajowcem, czytając książki, gazety, artykuły online, pisząc listy itd.);
- odbieramy i wysyłamy informacje (stosując różne techniki, które ułatwiają i pomagają w rozumieniu informacji pisanych i dźwiękowych, korzystamy z dodatkowych źródeł, takich jak książki, gazety, słowniki, nagrania audio i wideo);
- analizujemy dane języka obcego (analizujemy zdania metodą dedukcji, rozbijamy zdania i zwroty na mniejsze części, porównujemy język obcy z ojczystym na poziomie dźwięków, wyrazów, zwrotów i zdań, tłumaczymy treści pisane i mówione);
- organizujemy wiedzę związaną z językiem obcym (robimy streszczenia, notatki, zaznaczamy słowa kluczowe).

## **3. Strategie kompensacyjne – strategie, które pomagają uczniowi w używaniu języka pomimo luk i braków w gramatyce i słownictwie**

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- odgadujemy znaczenie tekstów słuchanych i czytanych (używamy wskazówek językowych – niektórych znanych słów, zwrotów z języka polskiego bądź obcego i domyślamy się treści w języku obcym, np. czego dotyczy reklama w gazecie, radiu, telewizji, jeśli rozpoznajemy tylko niektóre słowa z języka obcego);
- wykorzystujemy wskazówki niejęzykowe (np. mowę ciała, sposób zwracania się, wiedzę ogólną itp.);
- pokonujemy przeszkody w mówieniu i pisaniu (prosimy naszego rozmówcę o pomoc, wykorzystujemy język rodzimy, podpowieź, używamy gestów i mimiki, wybieramy temat rozmowy, używamy omówienia i synonimów, wymyślamy nowe słowa, gdy nie możemy sobie przypomnieć słowa, które chcemy wypowiedzieć itp.).



## Strategie pośrednie

Strategie pośrednie pomagają w zarządzaniu procesem uczenia się języka obcego bez bezpośredniego angażowania do tego procesu samego języka. W ramach strategii pośrednich wyodrębniamy:

### 1. Strategie metakognitywne (wspomagające ucznia w koordynowaniu swojego procesu uczenia się)

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- Centralizujemy proces uczenia. (Utrwalamy i łączymy nowe informacje z już znanymi, koncentrujemy uwagę. Podczas uczenia się unikamy czynników rozpraszających naszą uwagę, np. włączonego radia. Gdy podczas słuchania albo czytania zauważamy, że uciekamy myślami od przedmiotu uczenia, zmuszamy się do ponownego skupienia uwagi na treści czytanej bądź słyszanej informacji. Podczas czytania opowiadania w języku obcym koncentrujemy się na imionach i nazwiskach bohaterów. Odkładamy mówienie na później, aby skoncentrować się na słuchaniu);
- Organizujemy i planujemy uczenie się. (Zdobywamy wiedzę na temat tego, jak uczyć się języków obcych, przygotowujemy sobie odpowiednie miejsce do nauki, dbamy o dogodny dla nas czas. Wyznaczamy cele krótko- i długoterminowe. Określamy cele dla konkretnych zadań językowych, np. opanowanie biegłego rozumienia języka mówionego, używanego przez komentatorów meczów piłki nożnej. Szukamy okazji do ćwiczenia).
- Oceniamy efekty uczenia się. (Identyfikujemy błędy, które popełniamy w rozumieniu i produkowaniu języka obcego, oceniamy nasze umiejętności językowe).

### 2. Strategie afektywne (dotyczące emocji), które pomagają radzić sobie z emocjami w procesie uczenia się, np. strachem przed sprawdzianem, egzaminem)

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- Obniżamy poziom lęku. (Stosujemy medytacje, różne techniki relaksacyjne, modlitwę. Głęboko oddychamy). Słuchamy ulubionej muzyki. Śmiejemy się, oglądamy komedie, czytamy humorystyczne książki, słuchamy dowcipów. Nawet wymuszony śmiech przechodzi po krótkim czasie w śmiech naturalny i przynosi odprężenie.
- Sami motywujemy się i zachęcamy do działania. (Głośno wyrażamy pozytywne afirmacje/stwierdzenia o sobie, np. „uczenie angielskiego sprawia mi dużą przyjemność”, „mówię po angielsku o wiele lepiej niż miesiąc temu” itd.).
- Podejmujemy ryzyko, mając na uwadze, że możemy popełniać błędy.
- Nagradzamy się sami za wykonanie zadań i osiągnięcie wyznaczonych celów.
- Staramy się rozumieć nasze emocje. (Słuchamy sygnałów własnego ciała. Używamy listy kontrolnej. Prowadzimy dziennik swoich postępów w uczeniu się języka obcego. Rozmawiamy o swoich uczuciach).



### 3. Strategie społeczne (związane z komunikacją, współpracą, relacjami z innymi)

Co należy robić? Na jakich czynnościach i działaniach powinniśmy się koncentrować podczas stosowania tych strategii?

- Zadawać pytania. (Prosimy o wyjaśnienie, powtórzenie, o poprawienie błędów).
- Współpracować z innymi osobami. (Współpracujemy z kolegami na tym samym poziomie oraz z zaawansowanymi użytkownikami języka obcego).
- Współodczuwać. (Rozwijamy zrozumienie różnic kulturowych użytkowników języka obcego. Stajemy się świadomi i wyrozumiali dla myśli i uczuć innych osób).

## Trening strategiczny

Stosowanie przez ucznia strategii uczenia się ma istotny wpływ na budowanie postawy autonomicznej ucznia i efektywność uczenia się języka obcego. Aby uczeń mógł i chciał używać strategii, powinien być świadomy ich istnienia i mieć określony zasób wiedzy na ich temat. Czy uczniowie znają strategie uczenia się języka obcego? Czy ich używają? Przeprowadzone badania nie dają twierdzącej odpowiedzi na postawione pytania (Mystkowska-Wiertelak, 2009: 346). Trening strategiczny jest więc potrzebny.

Pozostaje zatem odpowiedzieć na pytanie, jak wyposażyć ucznia w wiedzę o strategiach, jak nauczyć go ich praktycznego zastosowania. To ważne, aby uczniowie mieli jak największą wiedzę o strategiach i umieli stosować je podczas uczenia się języka obcego. Wiedza może być przekazywana uczniom podczas lekcji języka obcego, na oddzielnych lekcjach przed rozpoczęciem nauki języka bądź też na oddzielnych lekcjach już w czasie trwania nauki języka.

Warto, aby uczniowie już na samym początku treningu strategii zostali poinformowani o celu tego treningu i dlaczego wiedza o strategiach uczenia się jest tak ważna.

Strategie uczenia odgrywają istotną rolę w procesie uczenia się, ponieważ:

- pomagają uczyć się języka obcego szybciej i efektywniej;
- mogą być wykorzystywane do nauki innych przedmiotów;
- pomagają uczniom uczyć się poza szkołą i później w całym dorosłym życiu (ang. life long learning).

## Co to jest trening strategiczny

Treningiem strategicznym określa się proces przygotowania uczniów przez nauczyciela języka obcego do używania strategii uczenia się języka obcego. Jest to więc bezpośrednia instrukcja dla ucznia dotycząca używania strategii uczenia się języka obcego (Cohen, 1988).



## Do kogo jest skierowany

Trening strategiczny skierowany jest do ucznia. Rosnące przekonanie o wadze jego autonomii doprowadziło do zmiany w podejściu do procesu dydaktycznego, który staje się coraz bardziej nakierowany właśnie na ucznia.

## Dlaczego jest potrzebny

Trening strategiczny uczy strategii uczenia, które wspomagają kształtowanie postawy autonomicznej ucznia. Wpływa więc na rozwój przydatnych w życiu umiejętności, które można będzie wykorzystać w przyszłości, np. w nauce kolejnych języków albo w nauce przygotowującej do nowego zawodu. Stosowanie strategii skutkuje większą samoświadomością, buduje w uczniu przekonanie i wiarę we własne możliwości, co przygotowuje go do sytuacji, kiedy będzie zdany tylko na własne siły, pozbawiony pomocy nauczyciela (Oxford, 1990: 1). W ten sposób trening strategiczny wspiera rozwój kompetencji kluczowych.

Badania potwierdzają, że nauczyciele słabo znają strategie uczenia się. „Świadomość i wiedza dotycząca tematu wśród nauczycieli jest raczej niewielka” (Mystkowska-Wiertelak, 2009: 346).

Trening strategiczny kieruje uwagę uczniów na to, w jaki sposób się uczą. Powinien on uświadamiać im fakt, że oprócz wiedzy deklaratywnej typu: „wiem, że...”, istnieje wiedza typu: „wiem, jak...”. Tym samym trening strategiczny zachęca uczniów do brania odpowiedzialności za proces własnego uczenia się i daje wskazówki co do tego, jak go zaplanować. Można więc zaobserwować, że zachęca on i pobudza do zachowań autonomicznych (Kolber, 2012).

Trening strategiczny ma na celu wyposażenie ucznia w narzędzia w postaci strategii uczenia się, których będzie mógł bezpośrednio używać podczas uczenia się języka obcego. Narzędzia te pomagają uczyć się szybciej i efektywniej. Dzięki treningowi strategicznemu uczeń zyskuje orientację, jakich strategii może użyć do wykonania konkretnego zadania językowego. Trening ma podpowiedzieć uczniowi, jakie strategie mogą pomóc w rozwijaniu sprawności czytania, pisanie, słuchania ze zrozumieniem.

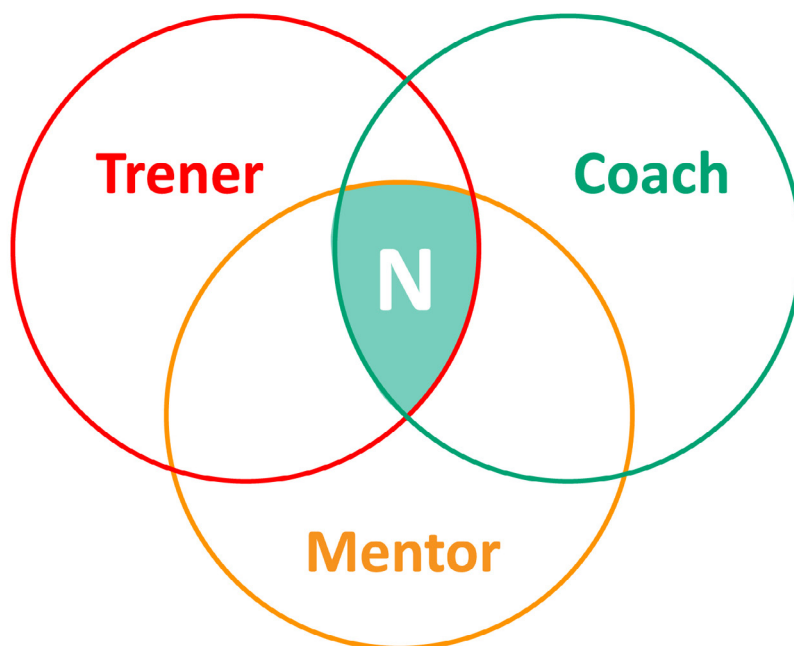
Świadomy uczeń sam zadecyduje, które strategie będzie stosował, które wykorzysta do uczenia się na lekcji, a które podczas nauki w domu (Rubin, 1987).

Trening powinien przygotować i motywować ucznia do kontrolowania i oceniania własnych postępów w nauce języka obcego (Trendak, 2013).



## Rola nauczyciela

Zwrot „trening strategiczny” sugeruje, że rozwijanie umiejętności uczenia się języka obcego można przyrównać do treningu umiejętności sportowych. Podążając za tą metaforą można porównać rolę nauczyciela w treningu strategicznym do roli, jaką w drużynie sportowej pełni trener, który przyjmuje jednocześnie obowiązki coacha i mentora.



Ryc. 4. Trzy koła symbolizujące trenera, coacha i mentora. Na różnych etapach cyklu uczenia się nauczyciel pełni różne role

Mimo że role i zadania trenera, coacha i mentora są różne, to działania każdego z nich częściowo się przenikają. Nauczyciel języka obcego powinien w procesie dydaktycznym realizować zadania przypisane do wszystkich trzech obszarów: w zależności od konkretnej sytuacji wchodzić w rolę trenera, coacha lub mentora. Trener uczy i demonstruje rozwiązania, przekazuje wiedzę, coach umiejętnie naprowadza na rozwiązania, poprzez zadawanie odpowiednich pytań, mentor z kolei powinien dawać przykład i być wzorem do naśladowania.

Nauczyciel może przyjmować różne role w zależności od oceny, na którym etapie cyklu znajduje się uczeń. Inna będzie jego rola na etapie refleksji (może zadawać pytania wspomagające), a inna na etapie generalizacji (może pomóc uczniowi sformułować poprawną regułę). Jeśli uczeń waha się czy przystąpić do etapu testowania, nauczyciel powinien być osobą zachęcającą i dodającą odwagi do podjęcia ryzyka. Na etapie działania nauczyciel będzie głównie zlecał zadania i dobierał materiały, tak by były zgodne z celami edukacyjnymi i wspierały ucznia w działaniu.



## Co powinien wiedzieć nauczyciel

Nauczyciel powinien mieć wiedzę o strategiach i rozumieć ich znaczenie w procesie uczenia się. Sam powinien stosować strategie w praktyce i być przekonany o ich wartości.

Aby być skutecznym nauczycielem, powinien orientować się w trendach, metodach i technikach nauczania języka obcego. Powinien mieć wiedzę o stylach uczenia się i o inteligencjach wielorakich.

### Efektywny nauczyciel uczy się sam, obserwując, jak uczą się jego uczniowie

Nauczyciel powinien umieć ocenić i określić osobowość ucznia, jego inteligencję i zdolności. To pozwoli mu proponować uczniowi odpowiednie strategie. Nauczyciel powinien brać pod uwagę również wiek ucznia, gdyż determinuje on możliwość użycia określonych strategii. Poniższa tabela pokazuje ograniczenia występujące w procesie uczenia się w zależności od wieku ucznia.

Grupa wiekowa	Czynniki sprzyjające nauce	Czynniki utrudniające naukę
Dzieci	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nieograniczony czas wolny;</li> <li>• plastyczność organów wymowy;</li> <li>• spontaniczność, brak obawy przed błędem;</li> <li>• brak lęku przed mówieniem;</li> <li>• skłonność do szybkiego przystosowywania się do nowych sytuacji;</li> <li>• chęć podejmowania ryzyka;</li> <li>• ufność;</li> <li>• aktywność.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• niewielka trwałość pamięci;</li> <li>• krótkie odcinki koncentracji;</li> <li>• nierozwinięta pamięć logiczna, co uniemożliwia osiągnięcie poprawności gramatycznej;</li> <li>• brak umiejętności czytania i pisania, co nie pozwala na pracę własną;</li> <li>• brak doświadczenia w uczeniu się, co oznacza nieznaną strategię uczenia się.</li> </ul>
Dorośli/młodzież	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „pojemność” i trwałość pamięci;</li> <li>• umiejętność koncentracji;</li> <li>• rozwinięta pamięć logiczna;</li> <li>• umiejętność czytania i pisania, co umożliwia stosowanie różnych form nauki;</li> <li>• umiejętność organizacji pracy autonomicznej;</li> <li>• umiejętność oceny własnych wyników w nauce;</li> <li>• doświadczenie w uczeniu się, co oznacza posiadanie własnych strategii uczenia się.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ograniczony czas wolny;</li> <li>• lęk przed popełnieniem błędu, ośmieszeniem się;</li> <li>• mniejsza skłonność do wchodzenia w interakcje; eksperymentowanie z językiem;</li> <li>• stosowanie mechanizmu obronnego (filtru afektywnego) w sytuacjach odbiegających od wzorców uznawanych przez uczącego się.</li> </ul>

Tab. 1. Czynniki wpływające na naukę w różnych grupach wiekowych. Źródło: <http://nf.pl/manager/naucz-sie-uczyc-czesc-ii,,8810,1>



## Kiedy i jak

Badacze przedmiotu są zgodni co do skuteczności i wagi treningu strategicznego. Jednak często wykazują odmienne podejście do konkretnych elementów samego treningu. Pierwsza rozbieżność dotyczy czasu jego prowadzenia. Na pytanie: **kiedy przeprowadzać trening strategiczny**, jedni opowiadają się za tym, aby był prowadzony przed rozpoczęciem uczenia języka obcego. Inni uważają, że strategii należy uczyć już w trakcie nauki. Wenden (1987), Cohen (1998), Chamot (1999), Oxford (2002) twierdzą, że najlepsze wyniki daje trening strategiczny, który uczy o strategiach świadomie i jest prowadzony regularnie podczas lekcji języka obcego.

Preferowanym rozwiązaniem wydaje się nauczanie strategii **bezpośrednio podczas lekcji języka obcego**. W takim wypadku uczniowie równocześnie z przerabianym w danym momencie aspektem języka poznają, zaczynają stosować i ćwiczyć w praktyce strategie wspomagające opanowanie konkretnego materiału językowego. Ponieważ określone elementy języka są nauczane na każdej lekcji, uczniowie mają możliwość powtórnego użycia poznanych strategii. Częste powtarzanie i ćwiczenie strategii może sprawić, że strategie staną się wiedzą proceduralną, wykorzystywaną automatycznie, w sposób nieświadomy.

**Proces przyswajania strategii ma charakter stopniowy**. Na początku uczeń może mieć kłopoty z przyswojeniem i stosowaniem strategii. Przyczyną może być np. to, że strategia nie do końca jest zgodna z jego stylem uczenia i osobowością. Częste używanie różnych strategii pozwala wybrać te, z którymi uczeń czuje się najlepiej.

Różne są również opinie w kwestii sposobów przeprowadzania treningu strategii. Ze względu na zaangażowanie świadomości uczniów wyróżnia się **trening pośredni** (ang. embedded instruction) i **bezpośredni** (ang. direct instruction). Pierwszy sposób polega na tym, że uczeń dowiaduje się jedynie, w jaki sposób stosować strategię. Ten sposób nabywania wiedzy o strategiach jest utajony. Uczniowie nie są świadomi używanej strategii, a jej poznawanie nie odbywa się kosztem lekcji języka obcego. Jednak brak świadomego zaangażowania ucznia ma również swoje wady. Uczeń, który nie podejmuje samodzielnie świadomych decyzji, nie rozwija tym samym zachowań autonomicznych. W drugim przypadku uczniowie zostają wyposażeni w pełną wiedzę o strategii, są informowani o jej nazwie, dowiadują się, w jakich sytuacjach jej używać, jakie korzyści płyną z jej stosowania. Nasuwa się jeszcze pytanie, czy trening ma być przeprowadzony raz, czy może powinien być długofalowy, rozłożony w czasie?

Nie bez znaczenia pozostaje również **kwestia języka, w którym ma być prowadzony trening**. Nie ma jednoznacznej odpowiedzi, czy powinien to być język rodzimy uczniów, czy język obcy. Pytanie to związane jest z poziomem znajomości języka obcego. Jeśli miałby to być język obcy, należałoby ocenić czy instrukcje używania strategii podawane w języku obcym będą zrozumiałe dla uczniów. Być może trzeba będzie zastanowić się nad uproszczeniem języka instrukcji albo zdecydować się na użycie w tym celu języka polskiego.

Trening strategiczny będzie przebiegał sprawniej i przyniesie oczekiwany efekt, jeśli zostanie **wcześniej dokładnie przygotowany**, a jego przebieg precyzyjnie zaplanowany. W planowaniu treningu należy uwzględnić następujące elementy:





- czas na przeprowadzenie treningu;
- wiek uczniów;
- poziom znajomości języka obcego;
- czy to dla uczniów pierwszy język obcy;
- stosunek uczniów do nauki języka;
- wiedzę uczniów o strategiach uczenia;
- dotychczasowe doświadczenie uczniów w stosowaniu strategii.

Uwzględnienie tych punktów w planowaniu treningu, prezentowanie strategii językiem prostym, unikanie książkowych definicji sprawia, że będzie on bardziej zrozumiały dla uczniów. To zwiększa szansę, że uczniowie będą chętniej stosować wprowadzone do treningu strategie.

Trening strategiczny to również pewien etap w procesie kształtowania autonomii ucznia. Czy należy więc, jak proponuje Oxford, dać uczniom możliwość decydowania o tym, o jakich strategiach będą się uczyć na danym etapie treningu? Czy może lepiej poinstruować uczniów o możliwych strategiach, a wybór, których strategii będą używać, pozostawić ich uznaniu. Wątpliwości te powinien rozstrzygać sam nauczyciel w oparciu o dotychczasowe doświadczenie w pracy z uczniami. Uczniowie powinni być aktywnymi uczestnikami tego procesu, mieć możliwość współdecydowania.

Podczas treningu nauczyciel powinien jak najczęściej **odwoływać się do własnego doświadczenia w stosowaniu strategii**. Powinien prostym językiem opowiadać, jak sam uczył się języka, jakich strategii używał i używa najczęściej i w jakich sytuacjach to robi. Powinien aktywnie wspomagać uczniów i podpowiadać, co robić i kiedy, co poprawić, na co zwrócić uwagę. Powinien być dla uczniów wzorem, który będą oni naśladować. Jest to dobry moment, aby nauczyciel odegrał rolę trenera, coacha i mentora.

Rolę wzoru do naśladowania mogą odgrywać również dobrzy uczniowie, którzy szybciej przyswajają strategie, częściej je stosują i wykazują kreatywne podejście. Nie tylko potrafią dobierać strategie do sytuacji językowej, ale również łączą je ze sobą, osiągają większą skuteczność w uczeniu się.

Można zachęcać ucznia do **tworzenia katalogu** poznawanych przez niego strategii uczenia się. Strategie mogą być pogrupowane, w zależności od tego, do rozwiązania jakich zadań służą. Przykładowo, w jednej grupie mogą być skatalogowane strategie pomagające w zapamiętywaniu słów, zwrotów, tekstów piosenek, wierszy itp. Do innej grupy mogą być przypisane strategie ułatwiające uczenie rozumienia ze słuchu krótkich opowiadań, wiadomości radiowych itd.

Tak prowadzony katalog z czasem może stać się prywatnym kompendium strategii językowych, bardzo przydatnym do szybkiego zidentyfikowania potrzebnej w danym momencie strategii.

Z takiego kompendium uczeń może korzystać w różny sposób. Może przeglądać je co pewien czas w całości – w ten sposób stopniowo będzie zapamiętywał wszystkie wpisane





i pogrupowane strategie. Inną metodą to odszukiwanie w kompendium grupy strategii pomocnych w rozwiązaniu konkretnego zadania językowego, np. jeśli uczeń chce zapamiętać grupę nowych słów, szuka strategii, które ułatwiają zapamiętywanie nowych słów i zwrotów. Gdy przedmiotem uczenia się jest ćwiczenie rozumienia nagrania dźwiękowego, uczeń znajduje wszystkie strategie dotyczące ćwiczenia rozumienia ze słuchu.

Inną formą osobistego zaangażowania ucznia w proces poznawania i uczenia się stosowania strategii może być dzienniczek. W dzienniku notowane są własne uwagi na temat używanych strategii.

Wśród odpowiedzi na pytanie, jak przeprowadzać trening, nie powinno zabraknąć odpowiedzi: z **entuzjazmem**. Entuzjazm bywa zaraźliwy. Budzi u ucznia poczucie radości i zwiększa zaufanie. Uczeń z przekonaniem podąża za radami i wskazówkami nauczyciela pełnego entuzjazmu.

Głównym celem treningu strategicznego jest doprowadzenie do sytuacji, w której uczeń systematycznie wypróbował i używa strategii w czasie nauki języka obcego.

Po treningu strategicznym uczniowie powinni:

- stosować strategie uczenia się na lekcji;
- umieć identyfikować te strategie;
- używać poznanych strategii w nowych sytuacjach;
- potrafić ocenić przydatność poszczególnych strategii (zauważać ich wpływ na efektywność uczenia się).

**Przykład:** działania pomocne w strategii zapamiętywania: skojarzenia słów w języku angielskim z wyrazami polskimi, stosowanie wizualizacji – wyobrażeń określonych sytuacji, wzbudzających emocje.

Można również posłużyć się metodą skojarzeniową, polegającą na kojarzeniu słów języka obcego, których uczeń chce się nauczyć, ze słowami o podobnym brzmieniu w języku ojczystym. Natomiast metoda loci polega na umieszczaniu w wyobraźni obcych słów w znanych sobie miejscach, np. „a crocodile” w poczekalni u dentysty.

## Metody i narzędzia wspierające rozwijanie postaw autonomicznych w uczeniu się języków obcych

### Self-Access Centre (SAC)

Self Access Centre to miejsce poza klasą wydzielone do nauki języka obcego. Ma stanowić centrum samodzielnego kształcenia językowego uczniów. W miejscu tym powinny się znaleźć wszystkie potrzebne materiały i urządzenia wykorzystywane dzisiaj w nauce języka obcego: książki w języku obcym, podręczniki do nauki języka, książki z ćwiczeniami, książki do gramatyki, słowniki, nagrania audio i wideo w różnych formatach i na różnych



nośnikach. W SAC nie może zabraknąć urządzenia do odtwarzania nagrań. Dzisiaj niezbędnym wyposażeniem SAC powinien być również komputer, a najlepiej kilka komputerów, podłączonych do internetu.

SAC powinno być zaplanowane i urządzone tak, aby uczniowie mogli pracować w nim samodzielnie, w parach albo w grupach. Dobrze urządzone SAC zachęca uczniów do korzystania z tej formy indywidualnego i samodzielnego uczenia, przyciągnie uczniów, którzy nie mają w programie nauki danego języka obcego, a chcieliby spróbować rozpocząć naukę na własną rękę. Aby SAC było wykorzystywane jak najczęściej i przez jak największą liczbę uczniów, warto wyczerpująco poinformować o nim uczniów. Dobrym rozwiązaniem jest wizyta uczniów w SAC z nauczycielem. Podczas tej wizyty uczniowie uczą się, jak praktycznie korzystać z materiałów do nauki języka oraz jak używać konkretnych urządzeń (Harmer, 2003: 208).

W SAC nie może być bałaganu. Wszystkie materiały muszą być na swoim miejscu. Należy pamiętać, aby na bieżąco sprawdzać, czy wszystkie urządzenia są sprawne. Jeśli się o to nie zadba, uczniowie szybko zniechęcą się do korzystania z niego.

## Logbook

Logbook to dziennik pokładowy, w tym wypadku dziennik podróży ucznia ku poznaniu języka obcego. Uczeń wpisuje w nim fakty, wydarzenia i dokonania z procesu nauki języka obcego. Może je uzupełniać o swoje przemyślenia na ten temat i wypisać odpowiedzi na pytania, które pojawiły się podczas tej refleksji: „Co to dla mnie oznacza?“, „W jaki sposób do tego doszedłem?“, „Czy to był najlepszy sposób?“, „Co będę robić inaczej w przyszłości?“, „Co powinienem poprawić?“ itd. Oto jak mógłby brzmieć przykładowy wpis:

**30.01.2017**

Zrozumiałem w końcu, dlaczego nie można użyć czasu Present Perfect w odpowiedzi na pytania „kiedy...?“.

Zajął mi to zbyt dużo czasu. Za mocno koncentrowałem się na wyjaśnieniach gramatycznych. Za mało robiłem ćwiczeń na użycie Present Perfect.

Na początku zapiski te mogą być prowadzone po polsku. Uczeń sam podejmuje decyzję, w jakim języku prowadzić logbook. Wydaje się jednak celowe, aby w pewnym momencie w treści dziennika pokładowego zaczął dominować język angielski.

## Terminarz

Prosty książkowy kalendarz może służyć jako terminarz, do którego uczeń wpisuje konkretne cele i zadania ze swojego planu językowego, zaplanowane do realizacji w określonym miesiącu, tygodniu, dniu. Dla ilustracji uczeń może zapisać, ilu nowych zwrotów nauczy się w danym dniu i jak często będzie je powtarzał. Mogą to być też notatki odnośnie powtórek gramatyki czy oglądania programów i słuchania audycji obcojęzycznych. Im bardziej szczegółowy plan, tym lepiej.



Terminarz jest niezbędnym narzędziem kontrolowania wykonania planu koniecznego do osiągnięcia aktualnie wyznaczonego celu w nauce języka obcego. Należy zachęcać ucznia do planowania procesu uczenia się, do wyznaczania sobie konkretnych celów cząstkowych oraz długofalowych i bardziej ogólnych. Dzięki planowaniu nabywamy i rozwijamy umiejętność efektywnego zarządzania czasem.

Nauka języka obcego to długi proces, składający się z wielu etapów, wymagający wykonania wielu zadań i ćwiczeń. Jeśli będziemy przechodzić przez ten proces w sposób zaplanowany, to szybciej i sprawniej dotrzemy do celu. Kto planuje, planuje swój sukces. Kto nie planuje, planuje swoją porażkę.

Przykładowy wpis do terminarza:

**31.03.2017**

Kończę etap uczenia się Present Perfect.

## Learning Journal

Pisanie przez ucznia dziennika w języku obcym (ang. learning journal) jest bardzo dobrym i pomocnym narzędziem ćwiczenia postawy autonomicznej. Prowadzenie takiego dziennika ma wiele zalet.

Z jednej strony jest ćwiczeniem umiejętności pisania, formułowania myśli. Z drugiej strony daje uczniowi większą możliwość krytycznego spojrzenia na to, jak się uczy i z czym ma trudności. Uczeń prowadzący dziennik jest bardziej świadomy, co sprawia, że uczy się lepiej. Rozumie, jakiego aspektu języka uczy się w danym momencie i jak to jest powiązane z tym, co już wie.

Uczeń będzie bardziej przekonany do prowadzenia dziennika, jeżeli nauczyciel przygotuje go odpowiednio do tego zadania. Uczeń powinien otrzymać jasną informację:

- jaki jest cel pisania dziennika;
- że to on sam zdecyduje, czy dziennik będzie tylko jego osobistą sprawą, czy może będzie chciał pokazać go kolegom albo nauczycielowi;
- jak prowadzić dziennik;
- kiedy go pisać;
- jak często pisać;
- na co zwracać uwagę podczas pisania;
- o czym pisać;
- jakiego zeszytu/notatnika użyć do prowadzenia dziennika.

Szanse, że nawet po tak jasnym wprowadzeniu w temat uczeń przystąpi do pisania dziennika są małe. Pisanie dziennika powinno rozpocząć się i być ćwiczone na lekcji. W wyznaczonym czasie uczniowie przez kilka minut powinni pisać dziennik. Dla ułatwienia można im podsunąć temat, na którym powinni się skupić.



Dla nauczyciela dziennik może być źródłem wiedzy na temat ucznia, jego cech, talentów, osobowości, sposobu, w jaki się uczy i jakich strategii uczenia używa. Nie ma wątpliwości, że wiedza ta jest konieczna w procesie dydaktycznym.

## Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)

Europejskie Portfolio Językowe to dokumentacja, która informuje, jakie umiejętności porozumiewania się w językach obcych posiada jego właściciel. Dokumentacja ta podzielona jest na trzy części: paszport językowy, biografię językową i dossier. Europejskie Portfolio Językowe umożliwia jego właścicielowi samodzielną ocenę własnych kompetencji językowych w oparciu o przyjęte przez Radę Europy poziomy biegłości językowej CEFR.

Od samego początku EPJ uważane jest za ważne narzędzie kształtowania autonomii ucznia, ponieważ jego wykonanie i prowadzenie wymaga od ucznia inicjatywy, aktywnego i twórczego podejścia oraz planowego, konsekwentnego i systematycznego działania przez dłuższy okres czasu.

Proces tworzenia EPJ i gromadzenia w nim odpowiednich informacji wywiera na ucznia następujący wpływ:

- motywuje i stymuluje do nauki języka poprzez demonstrowanie postępów;
- ilustruje różnice kulturowe, wynikające z odmiennego języka i uczy szacunku dla mówiących innymi językami;
- zachęca go do przejmowania odpowiedzialności za uczenie się języka obcego;
- umożliwia uczniowi dokonanie samodzielnej oceny stopnia znajomości języka obcego;
- ułatwia podróżowanie po Europie i poza nią;
- zachęca do nauki przez całe życie.

Na EPJ składają się trzy zasadnicze części:

### Biografia

W biografii uczeń wyznacza sobie własne cele uczenia się języka obcego, notuje osiągnięcia, rejestruje wyniki i postępy w nauce. W tym miejscu opisuje też swoje doświadczenia kulturowe związane z posługiwaniem się językiem obcym.

### Paszport Językowy

W tej części EPJ właściciel Paszportu gromadzi wszelkie dokumenty potwierdzające poziom znajomości języków. Uczeń umieszcza w nim wszystkie informacje o zdanych egzaminach, zaświadczeniach, certyfikatach. W oparciu o poziomy biegłości językowej ESOKJ (Europejski System Opisu Kształcenia Językowego) uczeń samodzielnie ocenia swój poziom znajomości języka obcego.



## Dossier

W tej części uczeń przechowuje materiały, które dokumentują jego osiągnięcia w nauce języka obcego. Materiały te mogą dotyczyć zrealizowanych projektów, nagrań audio i wideo. Tutaj znajdują się dyplomy i certyfikaty potwierdzające umiejętności językowe.

Aby EPJ mogło być stosowane zgodnie z zamierzeniem jego autorów, opracowano wersje Portfolio Języków Europejskich dopasowane do osób uczących się języków we wszystkich grupach wiekowych: dla dzieci przedszkolnych, uczniów szkół podstawowych, gimnazjów, szkół zawodowych i średnich, studentów i dla dorosłych. Szczegółowy opis wykorzystania EPJ zamieszczono w zeszycie „Teoria w pigułce” w Zestawie nr 10 „Kompetencja interkulturowa”.

## Lapbook

Jest to rodzaj własnoręcznie wykonanej książki, w której uczeń gromadzi wszystko, co dotyczy poznawanego języka. Może tam przepisywać teksty ulubionych piosenek, wklejać bilety z koncertów czy przepisy kulinarne, notować doświadczenia i spostrzeżenia dotyczące języka.

## Praca w grupach i w parach jako jeden ze sposobów zwiększania autonomii uczniów

Praca w parach i w grupach może być ważnym elementem kształtowania autonomii ucznia pod warunkiem, że jest właściwie zorganizowana i monitorowana. Należy pamiętać, że nie wszyscy uczniowie korzystają z zalet pracy grupowej w równym stopniu. Niebezpieczna dla poczucia autonomii ucznia może być sytuacja, gdy czuje on, że cała odpowiedzialność za wynik pracy grupy spoczywa na nim. Inni uczniowie mogą stosować technikę „jazdy na gapi” i wykorzystywać fakt, że jedna osoba w grupie jest bardziej odpowiedzialna czy pracowita. Można temu zapobiec, jeśli jasno określi się zasadę oceny roli uczniów w rozwiązaniu zadania czy realizacji projektu. Podczas pracy grupowej nauczyciel powinien uważnie obserwować wysiłek podejmowany przez poszczególnych uczniów i oceniać ich indywidualny wkład.

## Autonomia ucznia a kompetencje kluczowe

Postawa autonomiczna ucznia wpływa znacząco na efektywność nauki języka obcego, a co za tym idzie na rozwój jego **kompetencji językowych**.

Trudno dzisiaj wyobrazić sobie naukę języka obcego bez komputera. Rozwój technologii informacyjnych wpłynął w pewnym stopniu na zmianę tradycyjnego postrzegania roli nauczyciela języka obcego.

W przeszłości nauczyciel był głównym źródłem języka. Teraz, dzięki niezmiernym zasobom internetu, uczeń może sam znaleźć treści, które odpowiadają jego potrzebom i zainteresowaniom.



W przeszłości nauczyciel był głównym ekspertem od języka. Teraz edytorzy tekstów mogą sprawdzić pisownię, Wikipedia za pomocą jednego kliknięcia dostarczy potrzebnych informacji, a Tłumacz Google przetłumaczy prawie każde słowo w ułamku sekundy.

W przeszłości nauczyciel motywował do wysiłku, zadawał ćwiczenia, oceniał poprawność. W tej chwili wiele z tych funkcji spełniają coraz nowsze, ciekawsze i skuteczniejsze aplikacje.

Dlatego teraz, w obliczu ogromu możliwości, które osobom uczącym się języków obcych niosą technologie informacyjne, rolą nauczyciela jest raczej umożliwienie uczniowi dokonania wyboru właściwych narzędzi i przygotowanie go do świadomego i przemyślanego korzystania z różnych rozwiązań, w sposób najlepiej odpowiadający jego potrzebom.

Bogactwo narzędzi, jakie dają nam w tym obszarze technologie informatyczne, jest ogromne. W Zestawie nr 5 przedstawiono szczegółowo możliwości w tym zakresie.

Samodzielne regularne korzystanie z cyfrowych narzędzi do nauki języka rozwija w uczniach zarówno autonomię, jak i **kompetencje informatyczne**, a nauczyciel języka obcego regularnie zachęcający uczniów do korzystania z TIK w procesie uczenia się, może się jednocześnie stać trenerem technologii informacyjnych.

Rozwijanie **umiejętności ustawicznego uczenia się** poprzez trening strategiczny i poprzez wykształcenie w uczniach umiejętności uczenia się, będzie miało wpływ na ich życie w przyszłości. Umiejętności te w połączeniu z możliwością decydowania o własnym procesie uczenia się, którą daje postawa autonomiczna, z pewnością zaważą na ich przyszłym życiu.

## Co z tego wynika dla praktyki szkolnej

- Nauczyciel powinien być świadomy własnego stylu uczenia się i wpływu, jaki może on mieć na jego sposób prowadzenia zajęć językowych.
- Należy uświadomić uczniom, że istnieje wiele różnych stylów uczenia się i pomóc im rozpoznać ten, który jest dla nich najodpowiedniejszy.
- Warto zademonstrować uczniom wiele różnych strategii uczenia się i pozwolić im je wypróbować, tak aby mogli samodzielnie zdecydować, które są dla nich najodpowiedniejsze.
- Należy tak zaplanować rodzaje ćwiczeń i aktywności na zajęciach językowych, by umożliwić uczniom przejście przez wszystkie etapy cyklu Kolba, to znaczy od doświadczenia poprzez refleksję i generalizację, aż do etapu zastosowania, które z kolei może stać się początkiem kolejnego cyklu, kolejnym doświadczeniem.
- Należy regularnie przypominać i pokazywać uczniom, że istnieją różne sposoby uczenia się języka. Receptą są urozmaicone zajęcia, na których każdy, niezależnie od preferowanego stylu, znajdzie coś dla siebie.
- Należy zachęcać uczniów do samodzielnego poszukiwania źródeł języka obcego i wspierać ich w korzystaniu z nich.
- Należy zachęcać uczniów do autorefleksji na temat preferowanych metod uczenia się i ich skuteczności.



- Multisensoryczność oraz stymulowanie metapoznania stanowią podstawę autonomicznego kształcenia.
- Warto pomagać uczniom w korzystaniu z narzędzi rozwijających postawę autonomiczną.

## Chcesz wiedzieć więcej

### Znajdziesz w internecie

[Krótkie wyjaśnienie](#) dlaczego koncepcja różnych stylów uczenia się może być przydatna w praktyce szkolnej (dostęp 2.05.2017).

[Wykład Małgorzaty Taraszkiewicz](#), edukatora i psychologa edukacyjnego, w którym apeluje do nauczycieli, by nie narzucali uczniom własnego stylu uczenia się (dostęp 2.05.2017).

[Bardzo przejrzysta prezentacja Prezi](#), która przedstawia rodzaje strategii przyjmowanych przez osoby uczące się języka obcego (dostęp 27.04.2017).

[Kontrowersyjny artykuł](#), który zdaje się obalać mit o tym, że nauczanie zgodne ze zdiagnozowanymi stylami uczenia się jest bardziej efektywne (dostęp 2.05.2017).

[List wystosowany do brytyjskiego dziennika The Guardian](#), podpisany przez czołowych profesorów z Wielkiej Brytanii i USA, w tym światowej sławy profesora psychologii Stevena Pinkera, ostrzegający przed zbyt dosłownym i mechanistycznym podejściem do teorii modeli stylów uczenia się (dostęp 2.05.2017).

[Artykuł w dodatku edukacyjnym pisma The Guardian](#) ostrzegający przed kategoryzowaniem uczniów według ich stylów uczenia się (dostęp 2.05.2017).

[Na tej stronie](#) znajduje się infografika, przedstawiająca sześć zasad, które sprawiają, że treść zapada w pamięć (dostęp 2.05.2017).

Bardzo przystępnie zaprezentowane [style uczenia według Petera Honeya i Alana Mumforda](#) (dostęp 2.05.2017).

[Artykuł o strategiach uczenia się języków](#) z wykorzystaniem narzędzi e-learningowych (dostęp 2.05.2017).

### Znajdziesz w bibliotece

W książce *Make It Stick: The Science of Successful Learning* autorzy: Peter Brown, Henry Roediger i Mark McDaniel kwestionują skuteczność niektórych popularnych technik, takich jak powtarzanie, podkreślanie i przedstawiają sposoby, jak według nich uczyć się bardziej efektywnie.





## Bibliografia

Bielska, J. (2008). *Autonomia ucznia – wyzwanie czy udręka dla młodego nauczyciela?*. [W:] *Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy?* (red. Pawlak, M.). Poznań–Kalisz–Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie: s. 173–186.

Cohen, A.D., Macaro, E. (2007). *Language learner strategies: 30 years of research and practice*. Oksford: Oxford University Press.

*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (2001). Cambridge: Rada Europy.

Drożdżał-Szelest, K. (1997). *Language Learning Strategies in the Process of Acquiring a Foreign Language*. Poznań: Motivex.

Drożdżał-Szelest, K. (2004). *Strategie uczenia się języka obcego: badania a rzeczywistość edukacyjna*. [W:] *Autonomia w nauce języka obcego* (red. Pawlak, M.). Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu: s. 31–43.

Drożdżał-Szelest, K. (1998). *Strategie uczenia się języka obcego – możliwości treningu*. „Neofilolog” nr 16: s. 56–65.

Drożdżał-Szelest, K. (1997). *Language Learning Strategies in the Process of Acquiring a Foreign Language*. Poznań: Motivex.

Dörnyei, Z., Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. Nowy Jork: Taylor & Francis.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nowy Jork: Basic Books.

Gałązka, A. (2013). *Future learning system: drama w nauczaniu języka angielskiego: perspektywa psychopedagogiczna*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Griffith, C. (2008). *Lessons from Good Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Harmer, J. (2003). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Education Limited.

Holec, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oksford: Pergamon.

Honey, P., Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles*. Maidenhead: Peter Honey Publications.





Jordan, R.R. (1997). *English for Academic Purposes. A Guide and Resource Book for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kiermasz, Z. (2016). *Badanie strategii uczenia się w języku drugim i trzecim*. „Neofilolog” nr 46/1: s. 79–93.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kolber, M. (2012). *Strategie uczenia się języka jako narzędzie w kształtowaniu autonomii ucznia*. „Forum Dydaktyczne” nr 9–10: s. 150–165.

Komorowska, H. (2005). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Mystkowska-Wiertelak, A. (2009). *Stosowanie treningu strategicznego w klasie szkolnej. Oczekiwania a rzeczywistość*. [W:] *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro* (red. Pawlak M., Mystkowska-Wiertelak A., Pietrzykowska, A.). Poznań: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza: s. 339–348.

Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.

O'Malley, M., Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pachocińska, E. (2003). *Strategie uczenia się języków obcych*. „Języki Obce w Szkole” nr 2: s. 24–26.

Pawlak, M. (red.) (2004). *Autonomia w nauce języka obcego*. Poznań–Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza.

Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A., Pietrzykowska, A. (red.) (2009). *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza.

Pawlak, M. (red.) (2008) *Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy?*. Poznań–Kalisz–Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie.

Siek-Piskozub, T. (2001). *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.



Trendak, O. (2013). *Trening strategiczny w klasie obcojęzycznej*. Łódź: Uniwersytet Łódzki.

Wilczyńska, W. (1999). *Uczyć się czy być nauczonym. O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Warszawa–Poznań: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Zawadzka, E. (2004). *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Zull, J.E. (2012). *From Brain to Mind*. Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC.



## Spis rycin i tabel

Ryc. 1. Cztery style uczenia się według Honeya i Mumforda, w oparciu o czteroetapowy cykl uczenia się Davida Kolba	13
Ryc. 2. Spirala symbolizuje kolejne cykle uczenia się na coraz wyższym poziomie; model: A. Gębka-Suska	15
Ryc. 3. Strategie uczenia się są wśród nas	21
Ryc. 4. Trzy koła symbolizujące trenera, coacha i mentora. Na różnych etapach cyklu uczenia się nauczyciel pełni różne role	28
Tab. 1. Czynniki wpływające na naukę w różnych grupach wiekowych. Źródło: <a href="http://nf.pl/manager/naucz-sie-uczyc-czesc-ii,,8810,1">http://nf.pl/manager/naucz-sie-uczyc-czesc-ii,,8810,1</a>	29

