

Lucyna Wilinkiewicz-Górniak

Stymulowanie kreatywności studentów w procesie nauczania komunikacji w biznesie i biznesowego języka angielskiego

Kultura i Polityka : zeszyty naukowe Wyższej Szkoły Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie nr 10, 176-186

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Lucyna Wilinkiewicz-Górniak*

STYMULOWANIE KREATYWNOŚCI STUDENTÓW W PROCESIE NAUCZANIA KOMUNIKACJI W BIZNESIE I BIZNESOWEGO JĘZYKA ANGIELSKIEGO

Streszczenie

Obecnie coraz większy nacisk w procesie nauczania kładzie się na rozwijanie umiejętności ogólnych. W społeczeństwie opartym na wiedzy duże znaczenie ma kreatywność. W artykule stawiam tezę, że jej rozwijanie w toku zajęć i prezentacji studentów jest równie ważne jak sama zawartość prezentacji, a kompetencje ogólne należy poszerzać stale w toku nauczania, nie czyniąc ich odrębnym tematem zajęć.

Rozwijanie kreatywności opiera się na kilku podstawowych zasadach, które zostały przedstawione w pierwszej części artykułu. Część druga zawiera przykłady prezentacji studentów. Zostały one umownie podzielone na następujące kategorie:

1) Tematy biznesowe (marketing, finanse, bankowość itp.);

2) Komunikacja w biznesie (umiejętności praktyczne: ustne – na przykład negocjacje, zebrania itp.; pisemne – listy, memoranda, informacje prasowe itp.; zagadnienia teoretyczne – na przykład mowa ciała, komunikacja w organizacji itp.);

3) Obszary zainteresowań związane z tematyką biznesową lub komunikacją w biznesie (zastosowanie wiedzy dotyczącej słownictwa i/lub umiejętności w rozwijaniu własnych zdolności i umiejętności).

Artykuł kładzie nacisk na poszczególne elementy procesu dydaktycznego, takie jak: atmosfera w grupie, odpowiedni poziom i standard nauczania, wzmacnianie motywacji i osiągnięć, zdrowa konkurencja i praca w grupie, które służą rozwijaniu postaw i zachowań kreatywnych.

W trakcie realizacji swoich „projektów” studenci jako ich „właściciele” czują się w pełni odpowiedzialni za ich końcowy kształt. Są oni zainteresowani zarówno pracą w mniejszych, konkurujących ze sobą grupach projektowych, jak i w dużej grupie pracującej nad różnymi aspektami wspólnego przedsięwzięcia. Możliwość zaprezentowania własnego produktu dodatkowo wzmacnia ich motywację. Im większym sukcesem jest zakończony dany projekt, tym bardziej są

176

* **Lucyna Wilinkiewicz-Górniak** – starszy wykładowca w Studium Języków Obcych Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Prowadzi również wykłady i ćwiczenia z zakresu Business Communication dla studentów UEK. Absolwentka filologii angielskiej na Uniwersytecie Jagiellońskim i Handlu Zagranicznego w Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Studiowała także w USA, a na Uniwersytecie w Tilburgu ukończyła Studia Europejskie. Egzaminator TELC i LCCI. Rozwija metodykę nauczania komunikacji w biznesie i języka angielskiego w biznesie opartą na podejściu projektowym.

oni motywowani do dalszego rozwijania swoich umiejętności. Stres i lęk związany z publicznym wystąpieniem stopniowo zanika i studenci z biegiem czasu coraz bardziej udoskonalają swój „produkt końcowy”.

Na podstawie analizy różnych elementów i aspektów dotychczasowych projektów studentów w końcowej części artykułu przedstawione zostały wnioski i podsumowanie dotyczące istotnych cech metody projektowej z naciskiem na jej wkład w rozwój kreatywności.

Słowa kluczowe

stwarzanie warunków do rozwijania kreatywności studentów, rozwijanie umiejętności ogólnych, nauczanie komunikacji w biznesie, rola nauczyciela w kreatywnym uczeniu się, motywacja studenta



We współczesnym społeczeństwie opartym na wiedzy kompetencje stały się jednym z kluczowych czynników rozwoju. Najogólniej można powiedzieć, że kompetencje to zestaw wiedzy, umiejętności i postaw, które umożliwiają jednostce skuteczne działanie w środowisku pracy.

Kompetencje dzielą się na ogólne, a więc te, które mogą być wykorzystywane w różnych zawodach, oraz techniczne, przydatne w konkretnej pracy. Tworzone są różne listy kompetencji ogólnych. Jedną z powszechnie wymienianych kompetencji jest kreatywność, a więc zdolność twórczego rozwiązywania problemów. W gospodarce umiejętność ta stała się obecnie jednym z najbardziej cenionych składników kapitału ludzkiego.

Wielu z nas często zadaje sobie pytanie: czy i na ile można traktować kreatywność jako jedną z tzw. umiejętności przekazywalnych (*transferable skills*), a zatem czy można nauczyć kreatywności?

W niniejszym artykule przyjmuję założenie, że kreatywność jest cechą indywidualną, ale też może ona być pobudzana w trakcie treningu. Tak więc w procesie dydaktycznym należy stwarzać sytuacje, które sprzyjają rozwijaniu tej kompetencji, bowiem sprzyja to zaangażowaniu studentów i ich otwartości na poszukiwanie wielu opcji rozwiązania konkretnego problemu. Niewątpliwie kreatywność wymaga także pewnego zaplecza – wiedzy interdyscyplinarnej, ponieważ bardzo często polega ona na połączeniu znanych już elementów w nowe, innowacyjne całości.

W procesie dydaktycznym kompetencje, a więc i umiejętności ogólne, nie są nauczane osobno, ale uważa się, że powinny być one roz-

wijane w trakcie przekazywania umiejętności merytorycznych (przedmiotowych – *substantive skills*). A zatem decyzja o tym, czy i jak będziemy rozwijać kreatywność naszych studentów, należy do każdego z nas.

Musimy zdawać sobie jednak sprawę, że kreatywność jest szczególnie istotna w przypadku osób, które będą w przyszłości zarządzać zespołami ludzkimi i podejmować kluczowe decyzje, a taka ma być ścieżka profesjonalna naszych obecnych studentów.

Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na potrzebę rozwijania kreatywności młodych ludzi w procesie nauczania języka i komunikacji oraz podzielenie się własnymi obserwacjami na podstawie doświadczenia w zakresie nauczania studentów różnych specjalizacji Uniwersytetu Ekonomicznego i studentów lingwistyki specjalizujących się w zakresie komunikacji w biznesie w Wyższej Szkole Europejskiej w Krakowie.

Spróbujemy odpowiedzieć na pytanie: czy nauczyciel w trakcie zajęć, w otoczeniu zdecydowanie nieprzypominającym rzeczywistego środowiska zawodowego, jest w stanie pobudzić wyobraźnię swoich studentów? Jak powinny być prowadzone zajęcia, aby ten cel został osiągnięty?

Zgromadzone przeze mnie obserwacje odnoszą się w szczególności do nauczania następujących przedmiotów:

1) Uniwersytet Ekonomiczny:

- Business English – poziomy od A2 do B2/C1 (według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego), studenci I i II roku (licencjat) oraz SUM;
- Business Communication – grupy „mieszane” (od poziomu A2 do C1), specjalizacja: gospodarka i administracja publiczna, towaroznawstwo i grupa ekonomii (mieszana).

2) Wyższa Szkoła Europejska:

- Business Communication – wstęp, studenci II roku lingwistyki;
- Business Communication – specjalizacja, pierwszy semestr, studenci II roku lingwistyki;
- Business Communication – specjalizacja, drugi semestr, studenci III roku lingwistyki (od poziomu B2 do C2).

Konkluzje i uwagi zawarte w artykule zostały opracowane na podstawie obserwacji zróżnicowanych zachowań studentów i analizy kilkudziesięciu prezentacji multimedialnych przygotowanych przez ich różne grupy na obu uczelniach. Ze względu na dużą liczbę zebranych przeze mnie prezentacji dla ułatwienia analizy zostały one roboczo podzielone na dwie kategorie:

I. Tematy zawarte w programie nauczania danego przedmiotu:

1) Tematy biznesowe (marketing, finanse, bankowość, rachunkowość, towaroznawstwo itp., czyli ogólne tematy biznesowe i obszary specjalizacji poszczególnych grup studentów);

2) Komunikacja w biznesie (tu występują dwie podkategorie: umiejętności komunikacyjne, takie jak przedstawianie prezentacji, organizacja zebrań, prowadzenie negocjacji czy też prowadzenie korespondencji biznesowej, oraz zagadnienia związane z teorią komunikacji).

II. Obszary zainteresowań studentów dotyczące punktów 1 i 2, jak również powiązane z tą tematyką, ale wykraczające poza program danego przedmiotu.

W przypadku II kategorii student podejmuje nie tylko decyzję dotyczącą sposobu przedstawienia danego tematu, lecz również wybiera interesujące go zagadnienie. Dlatego też analiza prezentacji przygotowanych przez studentów w tym obszarze wydaje się szczególnie interesująca z punktu widzenia poziomu ich kreatywności.

Analizując materiały przygotowane przez studentów oraz ich zachowania, można sformułować zestaw dziewięciu zasad pobudzania kreatywności młodych ludzi na zajęciach związanych z nauką języka obcego i komunikacji w biznesie.

1. Odwrócenie ról nauczyciela i studentów

179

Bardzo często w procesie dydaktycznym nauczyciel zadaje sobie pytanie: czy, na ile i w jakich stadiach tego procesu może on zamienić się rolami ze swoimi studentami? Czy ta sytuacja nie wpłynie na obniżenie autorytetu wykładowcy w ich oczach?

Najbardziej logiczną odpowiedzią na to pytanie wydaje się stwierdzenie, iż w każdym kolejnym stadium procesu dydaktycznego nauczyciel pomaga studentom w osiągnięciu zamierzonych celów, zaś jego rola zmniejsza się wraz z przechodzeniem do kolejnych, wyszczególnionych poniżej etapów procesu nauczania i uczenia się.

Aby pokazać, jak powinna zmniejszać się rola wykładowcy w miarę zdobywania wiedzy i umiejętności przez studentów, oparłam się na jednym z powszechnie stosowanych podziałów tego procesu na trzy etapy:

- 1) Wprowadzenie do tematu;
- 2) Przećwiczenie nowo nabytych umiejętności;
- 3) Sprawdzenie ich przyswojenia.

W pierwszym etapie rola nauczyciela polega nie tylko na przekazaniu niezbędnej wiedzy i wprowadzeniu do tematu, ale również na określeniu wymagań i standardów związanych z danym kursem.

Wraz z przejściem do drugiego etapu jego funkcja polega na przeciwnym nowo nabytych umiejętności i sprawdzeniu ich przyswojenia. A zatem doradza on studentom, sugeruje rozwiązania lub wskazuje możliwe sposoby rozwiązań, źródła informacji, wyjaśnia problemy, poprawia błędy starając się nie przeszkadzać im w realizacji podejmowanych przez nich zadań.

W końcowym etapie nauczyciel jest już tylko „aktywnym obserwatorem”, który stara się jak najmniej interweniować. To on jest teraz słuchaczem, zaś studenci zajmują jego miejsce – w sensie przenośnym, ale także dosłownym.

Jest to pewien model nauczania, który wszakże często podlega modyfikacjom.

Zdarza się bowiem, że specyfika danej grupy lub też cechy osobowościowe poszczególnych studentów mogą spowodować konieczność większego lub też nawet pełnego zaangażowania nauczyciela we wszystkich kolejnych stadiach procesu. Może też wystąpić sytuacja odwrotna: niektórzy spośród studentów, a być może nawet zdecydowana większość, mają już wiedzę na dany temat. Wówczas doświadczony nauczyciel powinien dać im szansę podzielenia się nią, nawet jeśli sposób jej przedstawienia przez młodego człowieka daleki jest od doskonałego. Zawsze przecież nauczyciel może, a nawet powinien, krótko podsumować to, co przedstawili studenci.

180

Jak zwykle, nie ma więc jednej czy też jednoznacznej odpowiedzi na zadane wyżej pytanie dotyczące zamiany ról. Nauczyciel powinien jednak starać się, na ile to jest możliwe, aktywizować studentów do takich działań w danym stadium procesu dydaktycznego bez obawy o utratę autorytetu.

Wielu z nas ma bowiem tendencję do „przywłaszczania” sobie zajęć, co skutkuje nadmiernym kontrolowaniem tego, co realizują studenci. To daje nam, co prawda, poczucie panowania nad grupą i kontrolowania przebiegu lekcji, ale nie stymuluje młodych ludzi do podejmowania wyzwań.

Dopiero zrozumienie tego, że zajęcia nie są wyłącznie „własnością” nauczyciela, otwiera nam przestrzeń do rozwijania kreatywności naszych studentów. Istotne jest tutaj użycie zwrotu: „rozwijanie kreatywności” – zadanie wykładowcy nie polega bowiem na uczeniu kreatywności, lecz zapewnieniu sprzyjających warunków do jej rozwijania.

Często bowiem słyszymy komentarze, że nasz system szkolnictwa z powodu nadmiernego nacisku na odtwórcze przedstawienie zdobytej wiedzy kosztem jej twórczej interpretacji niszczy kreatywność zamiast ją stymulować, a tego chcielibyśmy niewątpliwie unikać.

2. Współodpowiedzialność studentów za kształt lekcji (sharing responsibility) oraz za własny „produkt”

Możliwość realizowania w trakcie zajęć własnych pomysłów daje studentom bardzo szerokie pole manewru, ale również nakłada na nich pewne istotne obowiązki. Najważniejsze z punktu widzenia nauczyciela wydaje się uświadomienie danej grupie studentów ich współodpowiedzialności za kształt lekcji. Będzie ona ciekawa, jeśli ich wypowiedzi, prezentacje czy inne zadania przyjmą właściwą treść i formę. To oni sami, znając najlepiej odbiorców swojego „produktu”, a są nimi inni studenci z grupy, powinni starać się tak sformułować wypowiedź, aby wzbudziła ona zainteresowanie. Jeśli jednak mają jakiegokolwiek pytania czy wątpliwości, mogą zwrócić się z nimi do nauczyciela, zanim nastąpi „prezentacja produktu”.

Szczegółnej odpowiedzialności wymaga od studentów przygotowanie prezentacji dotyczących własnych zainteresowań (kategoria II w przedstawionej klasyfikacji), niezwiązanych z programem nauczania na dany semestr. Muszą oni bowiem nie tylko samodzielnie dokonać wyboru tematyki, ale również podjąć cały szereg decyzji związanych z selekcją materiałów oraz doбором odpowiednich form ich prezentacji, tak aby była ona zrozumiała i wzbudziła zainteresowanie słuchaczy. A zatem w tym przypadku mają oni szczególną możliwość rozwijania kreatywności, co potwierdzają obserwacje i zgromadzone materiały.

Pod koniec tak prowadzonych ćwiczeń nauczyciel wspólnie ze studentami dokonuje oceny lekcji i poszczególnych osób. Ponieważ zaś zajęcia zostały stworzone przez nich samych, nie mogą oni obwiniać wykładowcy na przykład za to, że były one nieciekawe. Co więcej, studenci mają za zadanie zastanowić się nad popełnionymi błędami i, w oparciu o przeprowadzoną wspólnie z nauczycielem analizę, starać się ich unikać w przyszłości.

181

3. Nacisk na osiągnięcia i wzmacnianie zachowań pozytywnych

Punktem wyjściowym każdych kolejnych tak prowadzonych zajęć jest założenie, że każdy student, bez względu na osiągnięty poziom kompetencji językowej lub komunikacyjnej, może mieć konkretne indywidualne osiągnięcia. A zatem, nawet jeśli podczas danej lekcji nie uda mu się osiągnąć zamierzonego celu, nauczyciel powinien w analizie zrealizowanego przez niego zadania najpierw nawiązać do innych pomyślnie wykonanych zadań i zachęcić go do dalszej pracy,

a dopiero w dalszej części oceny przedstawić popełnione błędy i pokazać sposoby ich eliminacji. Istotne bowiem dla dalszego rozwijania umiejętności jest poczucie sukcesu. Dlatego tak ważne jest, aby nauczyciel dokonujący podsumowania pracy danego studenta lub grupy studentów (w przypadku pracy zespołowej) najpierw skoncentrował się na osiągnięciach (wzmocnienie pozytywne), kładąc nacisk na potrzebę kontynuacji tzw. zachowań pozytywnych.

Szczególnie dobrym rozwiązaniem w trakcie analizy błędów wydaje się odwołanie do opinii grupy, a dopiero potem przedstawienie własnych spostrzeżeń przez nauczyciela.

W ten sposób bowiem studenci uczą się samodzielnie analizować i oceniać własne zachowania, zaś wykładowca pełni tutaj funkcję sternika, nie zaś ostatecznego decydenta.

4. Zdrowe i uczciwe współzawodnictwo

Kolejnym istotnym elementem lekcji stymulującym kreatywność jest konkurencja, współzawodnictwo pomiędzy poszczególnymi studentami lub ich grupami. Ma ono być uczciwe i zdrowe. Aby oszczędzić studentom nadmiernego stresu, w początkowej fazie nauczania, gdy jeszcze wielu z nich z trudem przychodzi wypowiedanie się na forum grupy, dobrze jest dać im możliwość pracy w małych grupach. Na pewno będą też tacy studenci, którym, ze względu na pewne cechy osobowości (nieśmiałość, niechęć do publicznych występów) forma pracy grupowej będzie znacznie bardziej odpowiadać w dalszych etapach nauki i doświadczony nauczyciel powinien uwzględnić te indywidualne preferencje. Niemniej jednak powinniśmy zachęcać naszych studentów również do indywidualnych występów, bowiem w przyszłości będą one stanowiły jeden z istotnych elementów w ich życiu.

182

5. „Zamiana miejsc”

W przełamywaniu oporów przed publicznymi wystąpieniami metodą godną polecenia wydaje się „zamiana miejsc”: w trakcie wypowiedzi studenta bądź studentów nauczyciel zasiada wraz z grupą i staje się jednym ze słuchaczy, zaś student zajmuje jego miejsce. To, oczywiście, wymaga ogromnej konsekwencji ze strony wykładowcy, gdyż wielu młodych ludzi początkowo niechętnie się na to godzi. Zwy-

kle jednak, po kilku lekcjach, studenci sami „udają się na scenę”, aby zaprezentować przygotowany materiał.

Czasem trzeba się (chwilowo) uciekać do takich rozwiązań, jak poproszenie studentów, aby odwrócili się w kierunku osoby, która zajmuje miejsce w ostatnim rzędzie i, ze względu na układ pomieszczenia, nie jest w stanie się przemieścić do przodu.

6. Sala lekcyjna jako scena

Aby wszyscy słuchacze mogli dokładnie zrozumieć daną prezentację czy też dialog, ważne jest umieszczenie osób prezentujących w centralnym miejscu sali, w której odbywają się zajęcia. Czasem jednak sceną staje się całe to pomieszczenie, co również jest ciekawym rozwiązaniem, które pomaga grupie włączyć się do danego dialogu czy scenki, nie tylko w sposób pasywny (obserwacja), lecz również aktywny (własne wypowiedzi). Stanowi to szczególnie cenny sposób spontanicznego rozwijania własnej kreatywności. Dlatego bardzo istotne jest zachęcanie studentów do dysponowania całą „przestrzenią lekcyjną” i zawłaszczania jej stosownie do realizowanych zadań.

Aranżacja przestrzeni jest możliwa, jeśli mamy do czynienia z salą wyposażoną w krzesła z blatem, co pozwala na ich dowolne przemieszczanie. Nieco trudniej jest, gdy są to osobne ławki, jednak również w tej sytuacji można je ustawić przed zajęciami w zależności od potrzeb. Niestety, w wielu salach są zamontowane na stałe rzędy ławek, które, co prawda, sprzyjają słuchaniu, ale bardzo utrudniają aktywną komunikację i wówczas trzeba uciekać się do takich rozwiązań, jak wypowiedzi „z miejsca” w pozycji stojącej.

183

7. Nacisk na rozwiązywanie problemów

Podczas zajęć studenci otrzymują różne zadania. W trakcie ich realizacji muszą indywidualnie lub grupowo rozwiązywać wiele problemów. Istotne jest, aby nie traktowali ich jako przeszkody, ale jako wyzwania, zaś nauczyciel powinien zachęcać ich do wyszukiwania jak najbardziej innowacyjnych rozwiązań.

Ponadto ważne jest, aby problemy rozwiązywane przy wykorzystaniu posiadanych umiejętności językowych na danym poziomie kompetencji były zbliżone do tych, jakie są udziałem studentów w trakcie studiów i w różnych innych sytuacjach życiowych. Dlatego nauczyciel powinien zawsze uważnie analizować zadania umieszczone w używa-

nych przez niego podręcznikach pod kątem ich użyteczności i „przystawalności” do rzeczywistości, w jakiej obracają się studenci.

Wielu autorów najnowszych podręczników zdaje sobie sprawę, iż niektóre spośród umieszczonych w nich ćwiczeń i zadań mogą być dla pewnych grup studentów zupełnie „nie na temat” i dlatego pojawia się opcja: „twoje własne pomysły” (*your own ideas*), która umożliwia nauczycielowi, a także samym studentom modyfikację ćwiczeń całkowicie lub też częściowo odbiegających od rzeczywistości.

8. Zadanie/a do zrealizowania jako projekt (being on a project)

Nauka konkretnych umiejętności językowych lub komunikacyjnych powinna być przedstawiana studentom, a następnie realizowana jako wspólne przedsięwzięcie, projekt (*being on a project*). Ważne jest więc zdefiniowanie poszczególnych ról i jasne określenie zakresu odpowiedzialności. W fazie początkowej procesu nauczania dokonuje tego sam nauczyciel (choć nie zawsze, gdyż, jak zostało to już wcześniej powiedziane, zależy to od specyfiki grupy), a potem robią to już sami studenci.

A zatem w trakcie realizacji szeregu projektów nauczyciel to nie tylko ktoś, kto posiada wiedzę (*know-how*), ale przede wszystkim obserwator i doradca w procesie jej przyswajania.

184

9. Nauka może być przyjemną, dobrą zabawą

Na koniec jeszcze jedna uwaga, nie mniej ważna niż poprzednie, a więc, jak mawiają Anglicy, *last but not least*: zajęcia i zadania, które studenci mają zrealizować, mają sprawiać im radość, mają być przyjemne, zabawne, bo tylko w ten sposób, bez nadmiernego zadęcia i w miłej, relaksującej atmosferze można rozwinąć skrzydła wyobraźni.

Powyższe zasady są efektem podsumowania doświadczeń związanych z prowadzeniem zajęć ze studentami w zakresie nauczania języka obcego i komunikacji w biznesie. Sądzę jednak, że mają one bardziej uniwersalny charakter. Doświadczenie wskazuje, że kształtowanie kreatywności może być jednym z celów, które stawiamy sobie w nauczaniu. Wpisuje się to w dorobek psychologii twórczości sugerującej również możliwość stymulowania twórczości przez udział w odpowiednio przygotowanych treningach. Pokrewne są również klasyczne eksperymenty Davida McClellanda (1983: 83–100) w zakresie stymulowania motywacji do osiągnięć, która odgrywa istotną rolę w aktywności przedsiębiorczej. Warto wprowadzać do metodyki prowadzenia

zajęć ze studentami takie elementy, które pozwalają im rozwinąć kompetencje ogólne dające przewagę na współczesnym rynku pracy.

Bibliografia

- Argyris Ch. (1991), *Teaching Smart People How to Learn*, http://pds8.egloos.com/pds/200805/20/87/chris_argyris_learning.pdf (dostęp: 22 marca 2012).
- Argyris Ch. (2000), *Flawed Advice and the Management Trap*, New York: Oxford University Press.
- BULATS – narzędzie do oceny kompetencji językowej, http://personelplus.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=208:-bulats--narzdzie-do-oceny-kompetencji-jzykowej&catid=83:jzyki&Itemid=308 (dostęp: 17 lutego 2013).
- Drucker P.F. (1954), *The practice of management*, New York: Harper Collins.
- Egzaminy komputerowe a jakość nauczania, <http://www.teachingcreativepractice.com/?p=37> (dostęp: 17 lutego 2013).
- Leciak A. (2010), *Zarządzanie kompetencjami jako metoda rozwoju zawodowego kadr prokuratury*, publikacja przygotowana na VI Seminarium Kryminalistyczne Zielona Góra–Jesionka, 12–14 maja 2010, http://www.zielona-gora.po.gov.pl/es-admin/upload/lektury_elektroniczne/zarzadzanie-kompetencjami-jako-metoda-rozwoju1.doc (dostęp: 22 marca 2012).
- Locke E.A. (2001), *Motivation by Goal Setting*, w: R.T. Golembiewski, *Handbook of Organizational Behavior, Second Edition, Revised and Expanded*, New York, Basel: Marcel Dekker Inc., s. 43–54.
- Machaczka J., *Dobre praktyki w zakresie organizacji procesu dydaktycznego*, www.fundacja.edu.pl/organizacja/_referaty/1.pdf (dostęp: 17 lutego 2013).
- McClelland D. (1983), *W kierunku nabywania motywów*, w: *Zachowanie człowieka w organizacji*, red. W.E. Scott, L.L. Cummings, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 83–100.
- Rockler-Gladen N. (2009), *SMART Goals for College Students, Specific, Measurable, Attainable, Relevant, & Time Bound Objectives*, http://studyskills.suite101.com/article.cfm/smart_goals_for_college_students (dostęp: 22 marca 2012).
- Rychen D.S., Salganik L.H. (2005), *The Definition and Selection of Key Competencies*, <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (dostęp: 17 lutego 2013).



Lucyna Wilinkiewicz-Górniak is a senior lecturer in Foreign Languages Department at Cracow University of Economics and a lecturer of business communication at the same university. She is a graduate of English Philology Department of the Jagiellonian University in Krakow and a graduate of Krakow University of Economics (International relations, Foreign trade specialization). She has also studied in the USA (Alliance College) and Holland (European Studies, Tilburg University). She is TELC and LCCI examiner. Her method of teaching business English and business communication is based on the project ap-

proach, where students are expected to implement theoretical knowledge in a project they prepare.

Abstract

Stimulating students' creativity in the process of teaching business communication and business English

Presently more and more stress is being put on possessing general skills, and both experts and the whole knowledge-based society seem to agree on the essential value of creativity. My statement would be that, even if general skills are not being taught as a separate subject of a course, it is crucial for them to be developed and worked on as a part of substantive skills' teaching processes.

The general framework for creativity building is based on some underlying principles which are presented in the first part of the article. In the second part I analyze students' presentations, which can be classified in three broad categories:

- 1) Business topics (marketing, finance, banking, etc)
- 2) Business communication (skills: oral – eg. negotiations, meetings, etc., written – letters, memos, press releases, etc.; theory – eg. body language, organizational communication, etc.)
- 3) Areas of interest related to 1&2, using the knowledge of business vocabulary and business (or, more generally, organizational) communication to develop own skills and abilities

The factors analyzed are: atmosphere in the group, setting standards and the level of advancement, motivating, reinforcing achievements, introducing healthy competition and teamwork. All of these factors are crucial for the development of creativity.

Working on their projects students consider themselves to be fully responsible for the final result. They appreciate both cooperating in smaller teams opposed to each other as well working as in a big group for a joint undertaking. The possibility of presenting their own project additionally reinforces their motivation. The more worthwhile and successful their work turns out to be, the more motivated they are to further develop their skills. Stress related to "public appearance" gradually disappears and they are able to concentrate on improving their "final product".

Conclusions drawn from the analysis of projects completed by my students are presented in the final part of the article. It also presents basic features of project method, stressing its importance in the process of developing creativity.

Keywords

Facilitating student's creativity in class, general skills development, teaching business communication, teacher's role in creative learning, student's motivation