

Ewa Andrzejewska

"Autoewaluacja w procesie uczenia się i nauczania języków obcych. Zastosowanie Europejskiego portfolio językowego w kształceniu nauczycieli", Mariola Jaworska, Wrocław 2009 : [recenzja]

Studia Germanica Gedanensia 23, 437-442

2010

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.

dass mit den *Mv sollen* und *wollen* zwei Bedeutungen zugleich zum Ausdruck gebracht werden – die subjektive Einschätzung des Sprechers und der Verweis auf die Information aus zweiter Hand; diese subjektive Einschätzung des Sprechers beruht auf der Verlässlichkeit eines Vorinformanten. Im Russischen dagegen müssen die Funktionen getrennt ausgedrückt werden; die Distanzierung erfolgt mit Hilfe von Partikeln *de, deskat' und mol'*⁵. Für die epistemische Lesart ist die Verwendung der 3. Person, für die nicht-epistemische – eher der 1. und der 2. Person charakteristisch.

Insgesamt eine interessante Arbeit, die auf die vielfältigen Berührungspunkte zwischen dem Aspekt und der Modalität im Russischen hinweist und nur zum Teil auf die zu Anfang gestellten Fragen eine Antwort gibt, da die Problematik mehrschichtig und verwickelt ist und weitere Untersuchungen zu den Einzelfragen notwendig sind.

Andrzej Kątny
(Gdańsk)

⁵ In der Fachliteratur wird noch *jakoby* erwähnt; vgl. Deth, R. (1998): Modalität, in: W. Gladow (Hrsg.): *Russisch im Spiegel des Deutschen*. Frankfurt/M.

Jaworska Mariola (2009): *Autoewaluacja w procesie uczenia się i nauczania języków obcych. Zastosowanie Europejskiego portfolio językowego w kształceniu nauczycieli*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 338 ss.

We współczesnym myśleniu o ocenianiu w nauczaniu języków obcych obserwujemy interesujące zjawisko. Z jednej strony jest to wzrost znaczenia oceniania zewnętrznego, z drugiej zaś strony są to dążenia do rozwijania wśród uczniów umiejętności samooceny. Wiara w moc testów i egzaminów przekłada się na działania dydaktyczne nauczycieli, zaś poglądy o doniosłej roli autoewaluacji w uczeniu się zdominowały metodykę. Praca M. Jaworskiej dotyczy miejsca granicznego, w którym przyszli nauczyciele a jeszcze studenci rozwijają umiejętność oceniania własnych kompetencji na zajęciach z metodyki. Ze względu na poruszany temat i odniesienie do rzeczywistej sytuacji edukacyjnej książka M. Jaworskiej zasługuje na uwagę.

Zawarte w tytule pojęcie *autoewaluacji* stanowi kluczowe zagadnienie rozważań teoretycznych i badań własnych. Przedstawione ono zostało w kontekście dotychczasowych koncepcji ewaluacji w edukacji poczynając od lat 30. XX wieku do czasów najnowszych (rozdział I), na tle przemian polskiego szkolnictwa po roku 1989 (rozdział II) oraz jako element usprawniania nauczania i uczenia się języków obcych z wykorzystaniem techniki portfolio (rozdział III). Badania empiryczne (rozdział IV) dotyczą możliwości

rozwijania umiejętności autoewaluacji poprzez zastosowanie *Europejskiego portfolio językowego*. Każdy rozdział rozpoczyna się od streszczenia, z którego dowiadujemy się o przyjętej przez autorkę orientacji teoretycznej. Pracę zamyka aneks dokumentujący badania empiryczne.

W rozdziale pierwszym czytelnik znajdzie przegląd różnych podejść do ewaluacji w edukacji. Autorka opierając się na klasyfikacji, której dokonali E. Guba i Y. Lincoln, przedstawia ewaluację ujmowaną kolejno jako *miarę, ruch na rzecz doskonalenia programów, ewaluację wyjaśniającą* oraz *paradygmat konstruktywistyczny*. Aby wypuklić istotę ewaluacji edukacyjnej M. Jaworska wyjaśnia, dlaczego nie można z nią utożsamiać *samooceny, monitorowania, kontroli i pomiaru dydaktycznego*. Dalsze cechy ewaluacji edukacyjnej wyróżnione zostały poprzez zarysowanie jej społecznego i instytucjonalnego kontekstu oraz porównanie badań ewaluacyjnych z naukowymi. Autoewaluację definiuje M. Jaworska jako szczególną odmianę ewaluacji, wyróżniającą się tym, iż przeprowadzana jest przez osobę uczącą się. W kontekście nauczania i uczenia się języków obcych oznacza ona „systematyczny i ciągły proces zbierania informacji na temat własnej językowej kompetencji komunikacyjnej i kompetencji uczenia się, których uzyskanie pozwala na sformułowanie wniosków o jej wartości i poczynionych postępach” (s. 41). Podstawowym celem autoewaluacji, na co wskazuje autorka, jest doskonalenie procesu uczenia się. O tym natomiast, dlaczego samoocenie może sprzyjać usprawnianiu nauki języków obcych, informują przytaczane argumenty ilustrujące aktualny stan wiedzy w tej dziedzinie (s. 42- 44).

Dla wyjaśnienia uwarunkowań „autoewaluacji na poziomie jednostki” (s. 36) Jaworska sięga do psychologii poznawczej i pedagogiki humanistycznej, omawiając m.in. zagadnienie struktury poznawczo-afektywnej „ja”, problem kontroli, rolę wiedzy metakognitywnej na temat procesów poznawczych oraz znaczenie czynników wolicjonalnych. Przedstawione zostają poglądy ujmujące samoocenę jako poczucie własnej wartości oraz koncepcje oceniania samego siebie. Autorka wyjaśnia, iż zróżnicowane zachowania autoewaluacyjne warunkują czynniki związane z osobowością (introwersja, ekstrawersja, osobowość autorska, s. 59- 60). Cenne mogłyby być w tym miejscu informacje o rozróżnianej w psychologii *samoocenie jawnej i utajonej*, czy też podkreślenie wpływu zaburzeń samooceny na ogólną niechęć do zmian w postawie wobec siebie i swoich umiejętności, co może mieć znaczenie w procesie rozwijania samooceny u uczniów. Na uwagę zasługuje natomiast przywołanie poglądów M. Montessori, która akcentuje umiejętność krytycznej analizy, rozpoznawania błędów i ich poprawiania. Ten punkt widzenia trafnie uzupełnia aktualne podejście do samooceny skoncentrowane na wykazywaniu umiejętności i osiągnięć.

Autoewaluacja (s. 61–67), pozostaje w ścisłym związku z koncepcjami autonomii. Aby wyjaśnić korzystne uwarunkowania rozwijania umiejętności autoewaluacyjnych autorka przybliżyła rozumienie autonomii zgodnie z głównymi opracowaniami teoretycznymi. W tym celu przytacza podstawowe definicje autonomii (H. Holec, P. Benson), wlicza cechy i zachowania dobrego ucznia

języków obcych (N. Naiman) oraz przywołuje klasyfikacje strategii uczenia się (H. Stern, R. Oxford). Ponadto wskazuje na możliwości rozwijania umiejętności autoewaluacji poprzez stosowanie otwartych form nauczania (tj. praca niesterowana, praca według tygodniowych planów, stacje uczenia się, praca projektowa). Kolejne rozważania wynikają z założenia, iż „podstawowym warunkiem rozwijania umiejętności autoewaluacji uczących się jest systematyczne do niej wdrażanie” (s. 68). W pracy przedstawiono dydaktyczne możliwości kształcenia umiejętności ewaluacyjnych, które mogą być zastosowane w pracy ze studentami (wzajemne ocenianie koleżeńskie, dziennik uczenia się, konsultacje: uczący się – nauczający, nagrania video lub audio, listy umiejętności, arkusz obserwacyjny, samodzielna korekta prac pisemnych, testów językowych, krótkie podsumowanie zajęć, ewaluacja podręcznika, prowadzenie portfolio). Mimo, iż omówione techniki odwołują się do samodzielności i kompetencji intelektualnej studentów oraz zakładają ich osobiste zaangażowanie i symetryczną relację stron (por. konsultacje: uczący – nauczający, s. 73–74) oddziaływanie nauczyciela, o którym informuje Jaworska ma charakter wdrożeniowo- interwencyjny. Przejawia się to w stosowanym języku: nauczyciel *wdraża* uczących się do autoewaluacji, *uświadamia* im ich własną rolę, *zmienia* ich przyzwyczajenia, *pokazuje* strategie, a umiejętności studenta w zakresie autoewaluacji mają stać się *nawykami*. Zastosowany przez Jaworską dyskurs pokazuje, jak duży wpływ na polską edukację wywarła pedagogika pozytywistyczna i behawioryzm, co nadal ujawnia się m.in. poprzez język opisu procesu nauczania i uczenia się.

Rozdział II przedstawia zagadnienie autoewaluacji w polskiej edukacji na tle przemian politycznych, społeczno-gospodarczych i kulturowych, jakie nastąpiły po roku 1989. Po ogólnym zarysowaniu, na czym te zmiany polegały, omówiono problem autoewaluacji w kontekście koncepcji uczenia się przez całe życie oraz idei podmiotowości. W dalszych częściach rozdziału II pokazano, na ile programy nauczania, podręczniki oraz współczesne tendencje w kształceniu nauczycieli realizują zadania związane z rozwijaniem autoewaluacji. Na podstawie analizy dokumentów określających strategię rozwoju oświaty (*Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku, Strategia kształcenia ustawicznego do roku 2010*) Jaworska wnioskuje, że warunkiem realizacji zawartych w nich celów jest „kształcenie u uczących się na wszystkich etapach edukacyjnych umiejętności ciągłej autoewaluacji” (s. 82). Zdaniem autorki, jest ona niezbędna do kształtowania autonomii i rozwoju osobowego człowieka oraz stanowi podstawową umiejętność w koncepcji uczenia się przez całe życie. Z drugiej jednak strony w zastosowanej przez Jaworską argumentacji postulat bycia autonomicznym podmiotem przenikają się z koniecznością przystosowania się do rynku pracy i dopasowania do zastanej rzeczywistości. W takim ujęciu nie podmiotowość uczącego się ale wartość ekonomiczna jego umiejętności wysuwają się na pierwszy plan. Kolejną kategorią związaną z autoewaluacją, o której czytamy w pracy, jest samodzielność. Wyróżnia ją *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów*.

Postulowana w niej samodzielność dobrze wpisuje się w system pojęć i znaczeń związanych z autoewaluacją tj. planowanie, realizacja celu oraz ocena końcowa efektów działania. Przegląd wybranych programów nauczania języka niemieckiego, poczynając od nauczania wczesnoszkolnego do szkół ponadgimnazjalnych, pokazuje, iż co prawda w różnym zakresie i w różnym stopniu uszczegółowienia, ale zawierają zalecenia rozwijania umiejętności autoewaluacji. Analiza wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego pozwoliła autorce na wyodrębnienie i systematyzację pojawiających się w nich propozycji technik i narzędzi służących samooceniu (s. 105). Realizacji założeń związanych z rozwijaniem autoewaluacji nie zapewniają jedynie koncepcje programowe czy podręczniki. Ważną rolę pełnić może odpowiednio przygotowany nauczyciel. W modelach kształcenia nauczycieli obowiązujących w Polsce przed reformą oświatową zagadnienie autoewaluacji m.in. ze względu na asymetryczne relacje strukturalne nie było uwzględniane. Zmiany po 1989 roku przyniosły ze sobą sformułowanie standardów kształcenia, określenie wymaganych kompetencji absolwenta oraz wprowadzenie stopni awansu zawodowego. Wszystkie te dokumenty zwracają uwagę na potrzebę rozwijania umiejętności autoewaluacji, samodzielności oraz przygotowania do samokształcenia. Autorka przywołuje również aktualne koncepcje bycia nauczycielem, w tym model *refleksyjnego praktyka* wprowadzony przez Donalda A. Schöna oraz wylicza i analizuje zadania nauczycieli, które powinny być przedmiotem kształcenia przygotowującego do zawodu, ze szczególnym zwróceniem uwagi na autonomię i samoocenę. Jaworska zakłada, że wyposażenie nauczyciela w umiejętność samokontroli i autoewaluacji gwarantuje, iż będzie on także rozwijał te cechy u swoich uczniów: „Tylko tak ukształtowany nauczyciel będzie wspierać wszechstronny rozwój ucznia, jego samodzielność, nabywanie wiedzy proceduralnej i wdrażanie do samooceny” (s.124). Kategoryczność stwierdzeń tego typu nie znajduje jednak potwierdzenia w świetle dotychczasowych badań.

Rozdział III poświęcony jest technice portfolio. Autorka skupia uwagę na *Europejskim portfolio językowym* analizując jego strukturę i funkcje. Tłem dla omawianego zagadnienia są historia idei portfolio w edukacji, cele i możliwości stosowania portfolio w procesie kształcenia nauczycieli oraz koncepcja *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*. Na uwagę zasługuje wielostronny ogląd przedstawianych problemów. Autorka prezentuje zarówno stan rozważań teoretycznych jak i wyniki badań empirycznych dotyczących stosowania portfolio w kształceniu nauczycieli oraz praktyce szkolnej. Dzięki temu, iż Jaworska przywołuje krytyczne głosy i cytuje również wyniki badań, które wskazują na trudności w stosowaniu EPJ rozdział ten, nie przynosi jedynie definicji portfolio i opisu ESOKJ, ale otwiera dyskusję nad tym, jak mogą być one interpretowane. Na tle takiego ujęcia Jaworska analizuje EPJ pod kątem zawartych w nim treści i instrumentów, które służą rozwijaniu umiejętności autoewaluacji. Ze względu na przedmiot badań własnych, w których uczestniczyli słuchacze kolegium językowego autorka szczegółowo

opisuje *EPJ dla szkół ponadgimnazjalnych i studentów*. Wyróżnia te szczególne cechy autoewaluacji, które wynikają ze stosowania EPJ (s. 185). Ponadto zwraca uwagę na specyfikę przedmiotu ewaluacji w zależności od grupy wiekowej. Wówczas, gdy dotyczy ona studentów, portfolio w większym stopniu niż na wcześniejszych etapach edukacji obejmuje refleksję nad efektywnymi formami uczenia się i rozwija umiejętność autoewaluacji kompetencji uczenia się (s. 182). Czytelnik znajdzie w tym rozdziale również uwagi dotyczące dydaktycznych aspektów stosowania portfolio w nauczaniu języków obcych. Z upowszechnianiem portfolio wiąże się możliwość zmian zapatrywań przyszłych nauczycieli na ocenianie i naukę języka obcego, oraz transfer tych przekonań. Przeświadczenie, iż „wiedza ta powinna [...] przełożyć się na pracę z przyszłymi uczniami” (s. 193), pozostaje jednak w świetle aktualnej wiedzy nieprzekonywujące.

Ostatni IV rozdział prezentuje własne badania empiryczne, których znaczenie polega na uzyskaniu wglądu w procesy uczenia się z zastosowaniem EPJ w warunkach rzeczywistej sytuacji edukacyjnej. Zakładając, iż umiejętność samooceny może być rozwijana przy pomocy określonych technik i narzędzi, Jaworska pyta, jakie znaczenie w tym zakresie może mieć stosowanie EPJ. Przedmiotem eksploracji staje się określenie wpływu *Europejskiego portfolio językowego dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów* na postawę słuchaczy kolegium językowego wobec autoewaluacji oraz na rozwój ich umiejętności autoewaluacyjnych. W celu pogłębionego wyjaśnienia tych związków zbadana została zależność pomiędzy stylami poznawczymi oraz stopniem autonomii studentów a postrzeganiem przez nich wpływu pracy z EPJ na rozwój ich umiejętności autoewaluacji. W badaniach zastosowano podejście jakościowe. M. Jaworska wnikliwie opisuje zastosowane sposoby prowadzenia badań, techniki i narzędzia (analiza dokumentów: wypracowań i dzienników, metoda sondażu, quasi-eksperyment, studium przypadku) oraz uzasadnia celowość ich użycia. Mniej natomiast informacji uzyskujemy o uczestnikach badań, czyli 14 słuchaczach II roku nauczycielskiego kolegium językowego. O wyborze grupy studentów do udziału w projekcie zdecydowała ich chęć współpracy oraz możliwość stałego z nimi kontaktu przez cały rok akademicki. Autorka nie tylko prowadziła z tą grupą badania, ale również zajęła z metodyki nauczania języka niemieckiego, podczas których zrealizowany został quasi-eksperyment, jeden z etapów projektu. Należy przyznać, że zastosowana metodologia, w której przenikają się eksploracja, opis i wyjaśnienie wydaje się właściwa w poszukiwaniach odpowiedzi na postawione pytania. Dzięki zamieszczeniu w aneksie wypracowań, ankiet oraz stenogramów wywiadu czytelnik może zarówno śledzić sposób analizy i argumentacji zastosowany w pracy jak również poddać je własnej interpretacji. Na uznanie zasługuje odpowiedzialność metodologiczna, wyrażająca się w tym, iż test osobowości przeprowadzony był przez psychologa. Wyniki badań pokazały, iż postawy studentów wobec autoewaluacji są różnorodne. Niechęć do samooceny, mimo deklaracji programowych i propozycji podręcznikowych, wydaje się być skutkiem tzw. *programu ukrytego szkół*.

W tym kontekście nie budzą zdziwienia informacje, iż słuchacze II roku kolegium nauczycielskiego w większości nie mieli dotąd okazji do rozwijania umiejętności autoewaluacyjnych, ani poznawania różnych strategii uczenia się. Interesujące jest też spostrzeżenie, iż osoba odznaczająca się najwyższym stopniem autonomii, co prawda docenia ogólną wartość EPJ, ale nie w odniesieniu do swoich kompetencji uczenia się: „Jestem świadoma, że mam ogromny wpływ na to, jak się uczę i efektywność zależy tylko ode mnie. EPJ nie uświadomiło mi tego, wiedziałam o tym już wcześniej” (s. 249). Czytając pracę narzuca się jednak pytanie, czy na postawy studentów nie miało wpływu pozytywne nastawienie wobec portfolio i autoewaluacji autorki badań, która podczas zajęć dydaktycznych przejęła rolę popularyzatora tej techniki (por. *zaprezentowałam portfolio, omówiłam jego ideę i cele oraz omówiłam strukturę i najważniejsze aspekty pracy z tym dokumentem, ..., pokazałam zalety pracy z tym narzędziem*). Wykazywanie zalet dominuje również w ankiecie, której sformułowania jednoznacznie kierują uwagę na pozytywną rolę EPJ w procesie uczenia się: „*Dzięki pracy z EPJ potrafię lepiej..., lepiej określam, ... lepiej rozumiem, ... biorę bardziej aktywny udział ..., przejmuję większą odpowiedzialność ..., poświęcam więcej uwagi...*” (s. 279–281).

Autoewaluacja w nauczaniu i uczeniu się języków obcych wpisuje się we współczesne myślenie o edukacji. *Europejskie portfolio językowe* jako przedmiot materialny i dokument świadczy o prawie do samooceny, stąd jego wartość w polskim systemie szkolnictwa, gdzie koncepcja autoewaluacji często jest jedynie źródłem popularnych haseł. Pozostaje mimo wszystko obawa, czy umiejętność samooceny stanie się wartością tylko wówczas, gdy uczący wykorzysta ją do rozwijania swoich umiejętności językowych i kompetencji uczenia się zgodnie z aktualnie akceptowanym modelem. Praca M. Jaworskiej jest jedną z możliwych odpowiedzi na to pytanie.

Ewa Andrzejewska
(Gdańsk)

Kalinke, Heinke M. / Roth, Klaus/ Weger, Thomas (Hrsg.): *Esskultur und kulturelle Identität – Ethnologische Nahrungsforschung im östlichen Europa*. Schriften des Bundesinstituts für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa, Band 40. R. Oldenbourger Verlag München 2010. 255 S.

Das neulich erschienene Buch umfasst 14 Beiträge, die auf die 2008 im Bundesinstitut für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa in Oldenburg veranstaltete Tagung unter demselben Titel zurückzuführen sind. Der interdisziplinär angelegte Band fokussiert, wie es im Vorwort der Herausgeber zu lesen ist, auf „die Rolle von Essen und Trinken in Prozessen der individuellen und kollektiven Konstruktion und Demonstration von