



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Rola nowych technologii w procesie nauczania – uczenia się języków obcych : perspektywa ucznia

**Author:** Ewa Półtorak, Beata Gałań

**Citation style:** Półtorak Ewa, Gałań Beata. (2020). Rola nowych technologii w procesie nauczania – uczenia się języków obcych : perspektywa ucznia. W: D. Gabryś-Barker, R. Kalamarz (red.), „Postrzeganie i rola motywacji w procesie glottodydaktycznym : perspektywa nauczyciela i ucznia” (S. 181-195). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.

Ewa Półtorak  
Beata Gałań

## Rola nowych technologii w procesie nauczania – uczenia się języków obcych Perspektywa ucznia

**Streszczenie:** W artykule podjęto tematykę wykorzystania (nowych) technologii informacyjno-komunikacyjnych w systemie edukacji. Punktem odniesienia dla niniejszych rozważań stała się refleksja na temat podejścia uczestników procesu (glotto)dydaktycznego do pracy z szeroko pojętymi narzędziami cyfrowymi. Uwzględniając charakterystykę i rolę tych ostatnich w nauczaniu – uczeniu się języków obcych, w tekście przedstawiono wyniki badań ankietowych, których głównym założeniem była analiza osobistych opinii uczących się na temat pracy z popularnym środowiskiem wirtualnym, jakim jest platforma e-learningowa Moodle. Badaniem objęto osoby rozpoczynające naukę języka francuskiego jako (co najmniej) drugiego języka obcego na studiach neofilologicznych.

**Słowa kluczowe:** (nowe) technologie informacyjno-komunikacyjne (N/TIK), platforma e-learningowa Moodle, nauczanie – uczenie się języków obcych, proces (glotto)dydaktyczny, badanie opinii uczących się

### Wstęp

Postęp, jaki się dokonał w ciągu ostatnich lat w dziedzinie informatyzacji oraz cyfryzacji, sprawił, że szeroko rozumiane (nowe) technologie informacyjno-komunikacyjne (N/TIK) zrewolucjonizowały dotychczasowy sposób naszego funkcjonowania w wielu sferach życia. Stale rośnie także ich obecność w systemie edukacji, w którym coraz częściej i coraz chętniej korzysta się z różnego rodzaju narzędzi oraz form kształcenia bazujących na nowych rozwiązaniach technologicznych. Niewątpliwie przyczynia się to do wzbogacenia warsztatu pracy, jakim dysponuje współczesny nauczyciel, oraz do dywersyfikacji pro-

ponowanych przez niego metod nauczania – uczenia się, w tym również metod kształcenia językowego. Co więcej, sami uczący się coraz częściej wyrażają chęć korzystania z nowych technologii w celach edukacyjnych (por. GAŁAŃ, PÓLTORAK, 2018). W związku z tym rodzi się pytanie, czy i w jakim stopniu włączenie tego typu rozwiązań do procesu nauczania – uczenia się spełnia oczekiwania uczestników tego procesu, a w szczególności samych uczących się. Innymi słowy: czy nauka z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych daje tym ostatnim poczucie satysfakcji?

Próba odpowiedzi na powyższe pytania stała się przyczynkiem do podjęcia zaproponowanej w niniejszym artykule refleksji na temat podejścia uczestników procesu dydaktycznego do pracy z wykorzystaniem szeroko rozumianych narzędzi cyfrowych. W pierwszej kolejności zostanie pokrótce przedstawiona charakterystyka tych ostatnich oraz ich rola w procesie glottodydaktycznym. Część badawcza natomiast skoncentruje się przede wszystkim na analizie opinii uczących się na temat pracy z jedną z najbardziej popularnych obecnie technologii edukacyjnych, jaką jest platforma nauczania na odległość Moodle. Głównym punktem odniesienia dla podjętych analiz będzie proces nauczania – uczenia się języka francuskiego jako (co najmniej) drugiego języka obcego na studiach neofilologicznych.

## 1. (Nowe) technologie edukacyjne w procesie glottodydaktycznym

Można zaryzykować twierdzenie, że większość oferowanych obecnie zajęć dydaktycznych, w tym również językowych, czerpie w mniejszym lub większym stopniu z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych: od pojedynczych ćwiczeń/zadań interaktywnych wykonywanych samodzielnie lub w obecności nauczyciela do bardziej zaawansowanych rozwiązań, takich jak *e-learning*, *b-learning*, *m-learning*, *digital learning*, *game-based learning*, *V-learning* czy rzeczywistość rozszerzona, wpisujących się w repertuar szeroko rozumianych metod kształcenia na odległość (por.: BEDNAREK, LUBINA, 2008; GUICHON, 2012; RODET, 2016; MANGENOT, 2017; NOWICKA, DZIEKOŃSKA, 2018).

Ogólnie rzecz ujmując, pod pojęciem nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych rozumie się różnego rodzaju narzędzia, aplikacje czy systemy informatyczne, które mogą zostać wykorzystane do realizacji określonych celów dydaktycznych. Jedną z cech wyróżniających tego rodzaju pomoce wśród innych składowych dydaktycznego warsztatu pracy nauczyciela jest możliwość swobodnej digitalizacji danych (tekstowych, dźwiękowych, wizualnych czy audiowizualnych) oraz ich użytkowania za pomocą różnego rodzaju systemów informatycznych (komputera, Internetu, czytników cyfrowych itp.) (por.: GAJEK,

2008; BERTIN, 2011; GUICHON, 2012). Można zatem powiedzieć, że w praktyce jako TIK określa się każdego rodzaju środki czy pomoce dydaktyczne, których podstawą jest technologia cyfrowa i które mogą stanowić potencjalne wsparcie procesu kształcenia. Warto dodać, że w literaturze przedmiotu akronim TIK jest dosyć często używany zamiennie z takimi terminami jak: (nowe) technologie edukacyjne, multimedialne narzędzia dydaktyczne, edukacyjne narzędzia cyfrowe, wirtualne pomoce naukowe, elektroniczne przestrzenie/środowiska edukacyjne itp., choć w przypadku bardziej specjalistycznych kontekstów użycia pojęcia te niekoniecznie są traktowane synonimicznie (ich szczegółowej analizie dokonuje m.in. PÓLTORAK, 2015).

Różnorodność narzędzi cyfrowych oraz szeroki wachlarz oferowanych przez nie funkcjonalności niewątpliwie sprzyjają zwiększeniu ich obecności w praktycznie każdej dziedzinie kształcenia, w tym również w procesie nauczania – uczenia się języków obcych. Wśród korzyści włączenia tego rodzaju rozwiązań do procesu glottodydaktycznego zazwyczaj zwraca się uwagę na takie aspekty jak: możliwość uatrakcyjnienia poszczególnych etapów lekcji, możliwość dywersyfikacji wykorzystywanych środków dydaktycznych (w tym przede wszystkim materiałów autentycznych), proponowanych technik i form nauczania/uczenia się, interakcji oraz komunikacji, czy, ogólnie rzecz ujmując, możliwość usprawnienia pracy uczestników procesu kształcenia (por.: BERTIN, 2001; HIRSCHSPRUNG, 2005; OLLIVIER, PUREN, 2011; GAŁAN, PÓLTORAK, 2019). Odwołując się do zakresu funkcji, jakie nowe technologie informacyjno-komunikacyjne mogą pełnić w procesie nauczania – uczenia się języków obcych, wśród tych ostatnich można wyróżnić pięć głównych rodzajów narzędzi:

- 1) narzędzia służące do zarządzania procesem kształcenia, w tym również dokumentowania jego przebiegu (np. aplikacje przeznaczone do administrowania poszczególnych etapów procesu kształcenia, takie jak dzienniki elektroniczne);
- 2) narzędzia ułatwiające dostęp do szeroko rozumianych treści językowo-komunikacyjnych i/lub cywilizacyjnych (np. internetowe i pozainternetowe zasoby multimedialne – pedagogiczne strony i serwisy internetowe, encyklopedie, słowniki elektroniczne);
- 3) narzędzia umożliwiające samodzielne tworzenie różnorodnych multimedialnych zasobów dydaktycznych (np. powszechnie dostępne edytory dokumentów elektronicznych, programy narzędziowe czy platformy kształcenia na odległość);
- 4) narzędzia ułatwiające wymianę informacji w czasie rzeczywistym lub odroczonym (np. poczta elektroniczna, fora dyskusyjne);
- 5) narzędzia umożliwiające poszczególnym uczestnikom procesu dydaktycznego praktykowanie różnych form wirtualnej współpracy oraz interakcji (np. komunikatory internetowe, serwisy społecznościowe) (por. BERTIN, 2001; GUICHON, 2012; PÓLTORAK, 2015, 2018).

Zasygnalizowany podział, mający z przyczyn praktycznych jedynie pogładowy charakter i stanowiący przykład jednej z wielu możliwych klasyfikacji TIK, pozwala zwrócić uwagę na różnorodność oraz wielowymiarowość potencjalnych zastosowań omawianych narzędzi w procesie glottodydaktycznym. Teoretycznie narzędzia te mogą zostać wykorzystane do realizacji rozmaitych celów i spełniać zróżnicowane potrzeby dydaktyczne w procesie kształcenia językowego. W praktyce na decyzję o tym, w jakim stopniu i zakresie są one wykorzystywane w procesie dydaktycznym, wpływa wiele różnorodnych czynników, wynikających z natury procesu kształcenia (rodzaju proponowanych zajęć, wyznaczonych celów dydaktycznych, grupy adresatów, preferowanych przez nich form pracy i współpracy itp.), ale także związanych z obsługą samego narzędzia – jego dostępnością, funkcjonalnością, łatwością obsługi czy satysfakcją użytkownika. Jak pokazują niektóre badania, ocena ergonomicznego wymiaru pracy z danym narzędziem może mieć równie ważny wpływ na ogólną ewaluację jego użyteczności, co jego wymiar dydaktyczny (RODET, 2016; MANGENOT, 2017). Postanowiłyśmy zatem przyjrzeć się szczegółowiej kwestii oceny użyteczności pracy z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych przez uczestników procesu glottodydaktycznego. W centrum naszego zainteresowania znalazła się przede wszystkim analiza opinii samych uczących się, których punkt widzenia stanowi dla nauczyciela cenne źródło informacji na temat skuteczności proponowanych przez niego środków oraz form kształcenia.

## 2. Cel badań i procedura badawcza

Wspomniana analiza została przeprowadzona w ramach szerszego projektu badawczego, którego głównym celem była ocena skuteczności i uwarunkowań kształcenia na odległość w rozwijaniu sprawności pisania w języku obcym (GAŁAŃ, 2017; 2020). W niniejszym artykule skoncentrujemy się na ankietowej części badania, dokonując opisu osobistych refleksji studentów na temat wykorzystania narzędzi cyfrowych w nauczaniu/uczeniu się języków obcych, na przykładzie pracy z platformą e-learningową. Szczegółową analizą objęto następujące pytania badawcze:

- 1) Jakie jest ogólne podejście uczących się do procesu (glotto)dydaktycznego odbywającego się za pośrednictwem platformy e-learningowej?;
- 2) Jakie są opinie uczących się na temat korzyści i ograniczeń pracy z zaproponowanym narzędziem cyfrowym?.

Badania przeprowadzono wśród studentów kierunku neofilologicznego Uniwersytetu Śląskiego, rozpoczynających naukę języka francuskiego. W ramach

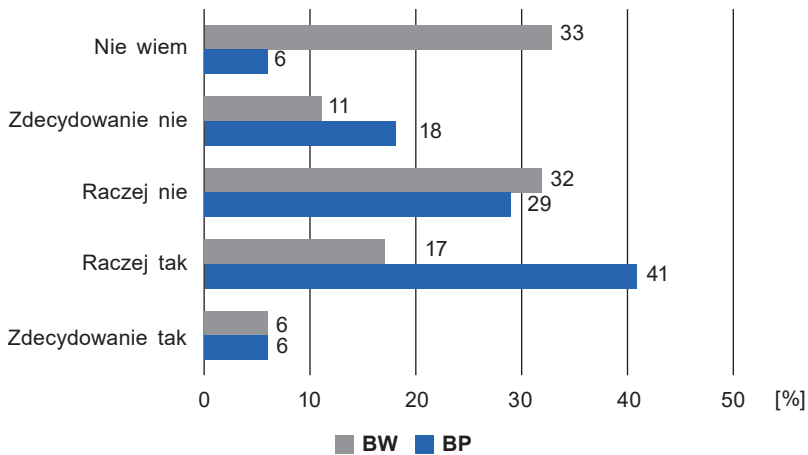
projektu badawczego zaproponowano studentom internetowy kurs językowy na platformie e-learningowej Moodle, której wybór został podyktowany różnorodnymi możliwościami, jakie oferuje ona w procesie (glotto)dydaktycznym (GAŁAN, PÓLTORAK 2019). Kurs przeprowadzono na zajęciach z *języka pisanego*, wchodzących w skład modułu pn. *praktyczna nauka języka francuskiego*, w ramach semestru letniego i w okresie dwóch lat akademickich (2012/2013 i 2013/2014). Badania zrealizowano dwuetapowo. Pierwsza edycja zajęć na platformie e-learningowej umożliwiła przeprowadzenie badania pilotażowego (na próbie 17 osób – 15 kobiet i 2 mężczyzn) w celu sprawdzenia poprawności procedury badawczej. Badanie właściwe zostało zrealizowane w kolejnym roku akademickim na grupie 46 osób (43 kobiety i 3 mężczyzn).

Narzędziem umożliwiającym zebranie materiału badawczego była ankieta, o której wypełnienie poproszono studentów po zakończeniu całego cyklu zajęć. Składała się ona w większości z pytań o charakterze zamkniętym i koniunktywno-półotwartym, co pozwoliło ankietowanym na wybranie więcej niż jednej odpowiedzi lub/i dołączenie własnej, wychodzącej poza sformułowania zaproponowanej kafeterii. Do zbadania osobistych opinii studentów wykorzystano pytania otwarte, pozostawiające respondentom większą swobodę wypowiedzi. Zebrany materiał badawczy poddano szczegółowej analizie ilościowej i jakościowej, której wyniki zostaną przedstawione w kolejnej części artykułu.

### 3. Wyniki badań i dyskusja

#### 3.1. Ogólne podejście do procesu glotto(dydaktycznego) uczących się za pośrednictwem platformy e-learningowej Moodle

W celu określenia podejścia studentów do nauczania – uczenia się za pośrednictwem platformy e-learningowej skierowałyśmy do nich trzy pytania. Zanim przejdziemy do analizy uzyskanych odpowiedzi, warto podkreślić, że większość uczestników badania nigdy nie korzystała z oferty nauczania w środowisku wirtualnym – ani w toku edukacji formalnej, ani nieformalnej. Zaproponowane zajęcia stanowiły pierwszą tego typu okoliczność dla przeważającej liczby studentów. Dlatego też w pierwszej kolejności zapytano ankietowanych, czy uczestnictwo w zajęciach na platformie e-learningowej było dla nich cennym doświadczeniem (wykres 1.).



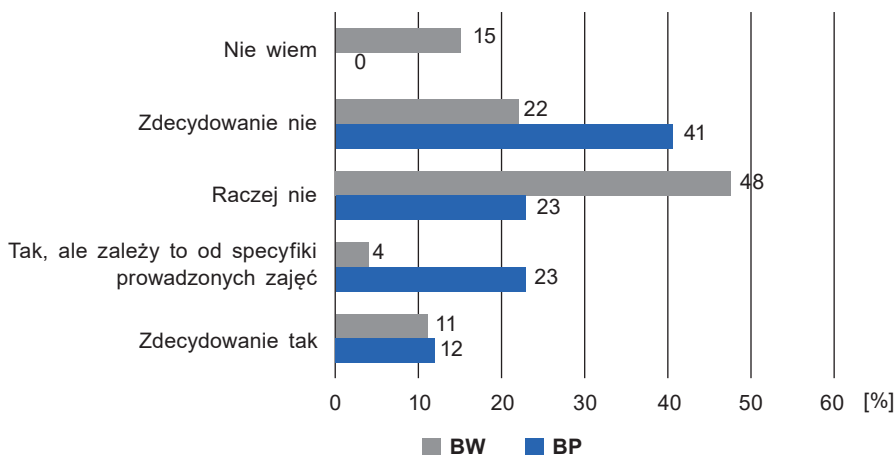
**Wykres 1.** Opinia studentów na temat uczestnictwa w kursie internetowym

Objaśnienia: **BP** – badanie pilotażowe; **BW** – badanie właściwe.

Źródło: Badania własne.

Blisko połowa uczestników badania pilotażowego (47%) i około jednej czwartej uczestników badania właściwego (23%) pozytywnie oceniło możliwość uczestnictwa w kursie e-learningowym, wybierając odpowiedzi „Zdecydowanie tak” i „Raczej tak”. Dość znaczący wydaje się odsetek respondentów wyrażających odmienną opinię – 43% uczestników badania pilotażowego i 47% badania właściwego zaznaczyło odpowiedź „Zdecydowanie nie” i „Raczej nie”. Na uwagę zasługuje również zaobserwowany brak opinii (odpowiedź „Nie wiem”), szczególnie w przypadku uczestników badania właściwego (33%).

Następnie zapytano ankietowanych, czy chcieliby uczestniczyć w innych zajęciach, które tak jak zaproponowany kurs internetowy, mogłyby odbywać się w przestrzeni wirtualnej. Propozycja tego typu zajęć w ramach kształcenia akademickiego nie spotkała się ze szczególnym zainteresowaniem respondentów. Studenci zapytani o chęć uczestnictwa w innych zajęciach uczelnianych prowadzonych w formule *online* (wykres 2.) wybierali najczęściej odpowiedzi „Zdecydowanie nie” i „Raczej nie” (BW – 70%; BP – 64%). Zdecydowaną chęć udziału w tego typu zajęciach wyraziło jedynie 12% uczestników badania pilotażowego i 11% uczestników badania właściwego. Pewna część studentów (BP – 23%; BW – 4%) uzależnia swoją decyzję od specyfiki prowadzonych zajęć. Ankietowanych, którzy wybrali to sformułowanie, zapytano o to, jakie zajęcia mogłyby odbywać się w środowisku wirtualnym. Wśród propozycji studentów znalazły się m.in. zajęcia prowadzone metodą wykładową, a także te o charakterze ćwiczeniowym, powtórzeniowym lub uzupełniającym.

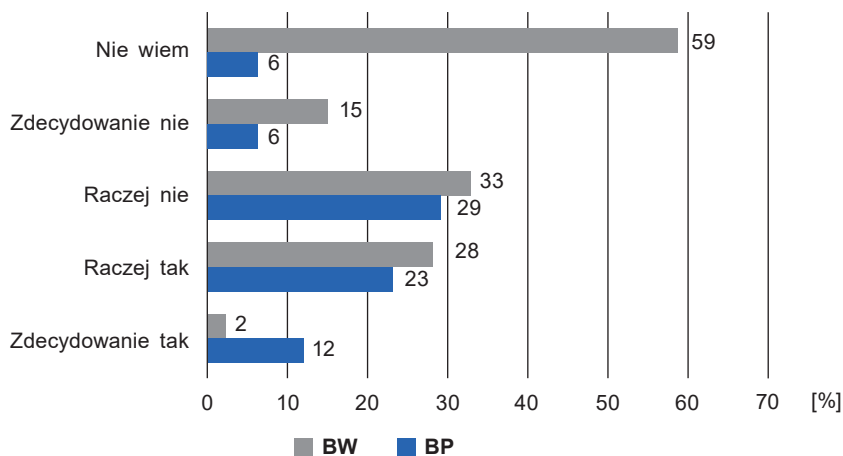


**Wykres 2.** Opinia studentów na temat ewentualnego uczestnictwa w zajęciach odbywających się w środowisku wirtualnym (w ramach zajęć uczelnianych)

Objaśnienia: **BP** – badanie pilotażowe; **BW** – badanie właściwe.

Źródło: Badania własne.

W kolejnej części kwestionariusza zapytano ankietowanych o to, czy chcieliby uczestniczyć w innych kursach internetowych, tym razem niezależnie od programu studiów (wykres 3.). O ile pewna część studentów (**BP** – 35%; **BW** – 30%) rozważa taką możliwość, o tyle dość istotny odsetek uczestników badania (**BW** – 48%; **BP** – 35%) wyraża zupełnie odmienną opinię. Istotny w przypadku uczestników badania właściwego wydaje się również brak opinii (59%).



**Wykres 3.** Opinia studentów na temat ewentualnego uczestnictwa w zajęciach odbywających się w środowisku wirtualnym (w ramach edukacji nieformalnej)

Objaśnienia: **BP** – badanie pilotażowe; **BW** – badanie właściwe.

Źródło: Badania własne.



Możemy przypuszczać, że wynika to z niewielkiego doświadczenia ankietowanych w realizacji podobnych działań dydaktycznych, a co za tym idzie – trudności w jednoznacznej ocenie narzędzi platformy e-learningowej.

Analiza odpowiedzi udzielonych przez ankietowanych nie pozwala sformułować jednoznacznych wniosków co do stosunku studentów do nauczania – uczenia się przy pomocy platformy e-learningowej. Pomimo tego, że część studentów wyraża chęć udziału w zajęciach prowadzonych w przestrzeni wirtualnej, uzyskane odpowiedzi ujawniają również dość sceptyczne nastawienie ankietowanych wobec tego typu aktywności.

### 3.2. Osobiste opinie uczących się na temat korzyści i ograniczeń w pracy z platformą e-learningową

Szczególnie istotnym etapem badań było poznanie osobistych refleksji studentów na temat procesu glottodydaktycznego odbywającego się w przestrzeni wirtualnej. W tym celu poprosiliśmy ankietowanych o wymienienie najważniejszych, w ich opinii, korzyści i ograniczeń wynikających z nauki języka obcego z wykorzystaniem platformy e-learningowej. Dla ułatwienia interpretacji wypowiedzi studentów zostało wyłonionych kilka kategorii odpowiadających kolejno korzyściom i ograniczeniom pracy z zaproponowanym narzędziem cyfrowym. W następnej kolejności przypisano im wartości procentowe, odzwierciedlające częstotliwość wyboru danej kategorii.

Wśród najczęściej przywoływanych korzyści płynących z nauczania/uczenia się z użyciem platformy (wykres 4.) znalazły się takie aspekty jak: komfortowe warunki pracy, elastyczność, bogactwo i różnorodność zasobów dydaktycznych, autonomia oraz dostępność materiałów dydaktycznych.

Uczestnicy badania pilotażowego (47%) zwracali najczęściej uwagę na komfort pracy, utożsamiany m.in. z możliwością organizacji nauki w domowych warunkach oraz z brakiem konieczności przemieszczania się w celu dotarcia do miejsca odbywania się zajęć<sup>1</sup>:

Można rozwiązać sobie wszystko na spokojnie (wygodniej w domu niż na uczelni) [...]. [SBP4]

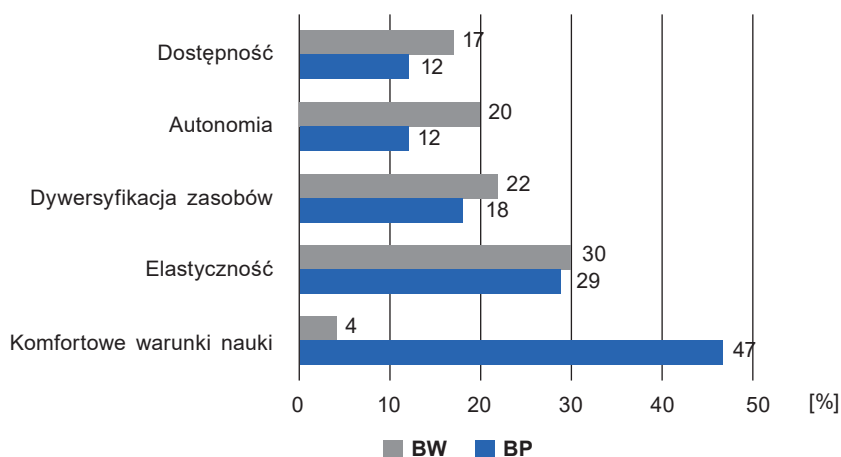
Nie trzeba wychodzić z domu – wygoda. (SBP7)

Możliwość pracy w domu. (SBP12)

Wygoda, nie trzeba przychodzić na uczelnię. (SBP15)

---

<sup>1</sup> Wypowiedzi studentów zostały przytoczone w oryginalnej formie.



**Wykres 4.** Główne korzyści procesu glottodydaktycznego odbywającego się w przestrzeni wirtualnej

Objaśnienia: **BP** – badanie pilotażowe; **BW** – badanie właściwe.

Źródło: Badania własne.

Około jednej trzeciej wszystkich studentów podkreśliło elastyczność zajęć *online*, zwracając uwagę przede wszystkim na dowolność co do czasu i miejsca opracowania materiałów oraz sposobu nadrobienia ewentualnych zaległości:

Zajęcia na platformie można wykonywać w dowolnym miejscu, a ewentualne zaległości nadrobić w dogodnym czasie. (SBP1)

Możliwość pracy [...] w odpowiadających godzinach. (SBP14)

Mogę to robić, kiedy chcę [...]. (SBW4)

Możliwość samodzielnego podjęcia decyzji co do czasu „odbycia” zajęć. (SBW8)

Warto podkreślić, że w opinii ankietowanych wspomniana dowolność ułatwia indywidualną organizację czasu poświęconego na naukę, pozwalając studentom na większą swobodę w zakresie realizacji zaplanowanych zadań:

Możliwość organizacji czasu. (SBW27)

Możliwość rozłożenia sobie materiałów. (SBW31)

Około jednej piątej studentów (BP – 18%; BW – 22%) zwróciło uwagę na bogactwo i różnorodność zaproponowanych materiałów udostępnionych na platformie e-learningowej, podkreślając m.in. ich interaktywny charakter. Według ankietowanych stanowią one bardziej obszerny korpus ćwiczeniowy

w porównaniu do materiałów proponowanych przy stosowaniu klasycznych form pracy:

[...] dużo materiałów, zasobów elektronicznych. (SBP6)

Urozmaicony materiał [...]. (SBW3)

Dużo [...] materiałów interaktywnych. (SBW22)

Dużo więcej dostępnych materiałów [w stosunku do klasycznego nauczania – przyp. autorek]. (SBP31)

[...] różnorodność ćwiczeń. (SBP39)

Oprócz tego studenci doceniają również obecność zadań i ćwiczeń w obrębie różnych sprawności językowych. W wybranych wypowiedziach podkreślają liczne zadania polegające na pisemnej produkcji językowej, ćwiczenia leksykalne, wspierające doskonalenie umiejętności pisania w języku obcym, a także aktywności umożliwiające rozwijanie sprawności receptywnych:

Dużo ćwiczeń na forum, które pozwalały poćwiczyć pisanie. (SBW10)

Słuchanie i czytanie na każdych zajęciach. (SBP4)

Możliwość poszerzania słownictwa w ogromnym zakresie [...]. (SBW1)

Dla 20% uczestników badania właściwego i 12% biorących udział w badaniu pilotażowym istotną korzyścią nauczania/uczenia się za pomocą platformy kształcenia na odległość jest większa autonomia w porównaniu do zajęć prowadzonych w klasyczny sposób oraz wynikająca z tego możliwość organizacji procesu uczenia się w zależności od indywidualnych potrzeb studentów:

Większa autonomia niż na wykładzie [tradycyjnych zajęciach – przyp. autorek]. Jest również więcej czasu na skrupulatne przerobienie materiału, podczas gdy na wykładzie [tradycyjnych zajęciach] jest to tylko 90 min. (SBW34)

Możliwość samodzielnej organizacji czasu, pracowania w swoim tempie, zwracania uwagi na konkretne kompetencje, z którymi ma się problem, aby poświęcić im więcej czasu niż innym. (SBW14)

Możliwość sprawdzenia swoich umiejętności bez pomocy innych. (SBP8)

Pewna część ankietowanych (BP – 12%; BW – 17%) za zaletę pracy na platformie uznaje nieograniczony i elastyczny dostęp do materiałów dydaktycznych, ułatwiający realizację poszczególnych zadań językowych:

[...] łatwiejszy dostęp do materiałów. (SBP2)

Elastyczny dostęp do treści. (SBW5)

Stały dostęp do materiałów [...]. (SBW24)

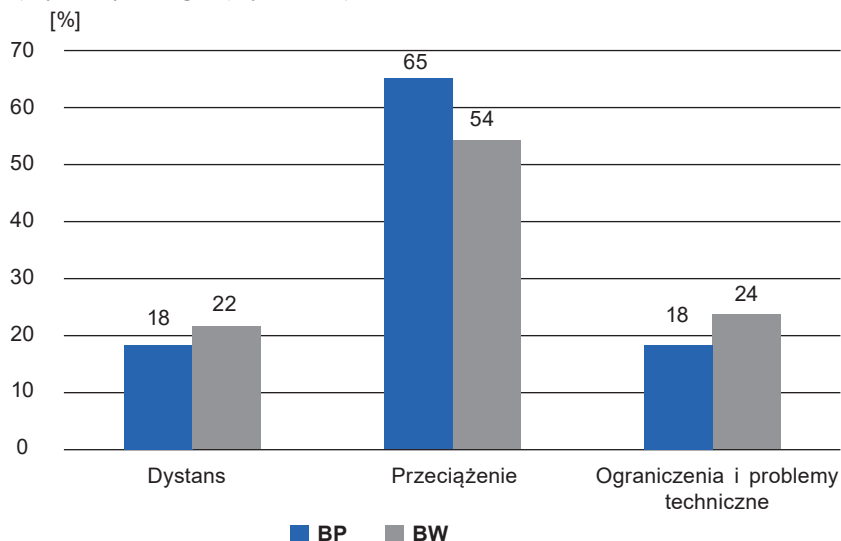
W wypowiedziach studentów pojawiają się również inne zalety nauczania/uczenia się z wykorzystaniem platformy e-learningowej, które z uwagi na mniejszą częstotliwość występowania nie zostały przyporządkowane do żadnej z wymienionych wcześniej kategorii. Wypowiedzi te sygnalizują takie korzyści jak rozwijanie strategii uczenia się czy sam fakt wypróbowania alternatywnej formy nauki:

Możliwość sprawdzenia się w innej formie nauczania niż tradycyjna. (SBW9)

Alternatywny rodzaj zajęć [...]. (SBW29)

[Rozwijanie – przyp. autorek] umiejętno[ści] organizacji pracy. (SBW42)

Oprócz wymienionych korzyści opinie wyrażone przez studentów uczestniczących w badaniu podkreślają również różnorodne ograniczenia wynikające z nauki języka obcego *online*. W opinii ankietowanych są to na ogół problemy techniczne, utrudniające pracę w środowisku wirtualnym, przeciążenie studentów samodzielną pracą oraz fizyczny dystans między uczestnikami procesu (glotto)dydaktycznego (wykres 5.).



**Wykres 5.** Główne ograniczenia procesu glottodydaktycznego odbywającego się w przestrzeni wirtualnej

Objaśnienia: **BP** – badanie pilotażowe; **BW** – badanie właściwe.

Źródło: Badania własne.

Najczęstszym problemem sygnalizowanym przez studentów (BP – 65%; BW – 54%) było poczucie przeciążenia ilością materiału – czas wykonania ćwiczeń i zadań przekracza czas poświęcony na zajęcia przygotowane z wykorzystaniem klasycznych rozwiązań:

Zbyt dużo treści sprawiających wrażenie przytłaczających. (SBW8)

Ilość materiału, który należy przerobić w jednym module, zdecydowanie przekracza 1,5 h zajęć, należałoby wliczyć pracę samodzielną, której wymaga nauka na platformie, jest jej 2 razy więcej niż na normalnych zajęciach. (SBW11)

Materiał często wydawał się obszerniejszy niż ten realizowany podczas zajęć. (SBW36)

Zbyt dużo materiału/zadań, przez co trudność z jego przyswojeniem, pracując samemu. (SBP8)

Warto zauważyć, że zaobserwowany przez studentów problem może wynikać nie tylko z liczby zaproponowanych zadań, ale również z konieczności podjęcia samodzielnej pracy, często w dużo szerszym zakresie niż podczas zajęć kontaktowych.

Inną trudnością napotkaną przez studentów były problemy techniczne oraz ograniczona funkcjonalność wykorzystywanych narzędzi (BP – 18%; BW – 24%). Ankietowani sygnalizowali szczególnie uzależnienie od elektronicznego sprzętu osobistego oraz dostępu do Internetu, a także pewne niedoskonałości platformy Moodle:

Zależność od sprzętu, dostępu do Internetu. (SBW7)

Fatalny design strony, nieinteresujący i niepraktyczny. (SBW10)

Częste problemy techniczne, kłopot z logowaniem lub odtwarzaniem plików. (SBW30)

Problemy techniczne uniemożliwiały rozwiązywanie zadań, nie można było sprawdzić wymowy danego wyrazu, czasochłonne było kopiowanie oraz wklejanie akcentów. (SBP7)

Podobny odsetek respondentów (BP – 18%; BW – 22%) zwrócił uwagę na brak bezpośredniego kontaktu z nauczycielem i innymi studentami. W opinii ankietowanych fizyczna odległość między uczestnikami procesu glottodydaktycznego może utrudniać dialog z nauczycielem, służący wyjaśnianiu najbardziej problemowych kwestii językowych, oraz natychmiastową korektę wypowiedzi uczniów:

Brak bezpośredniego kontaktu z prowadzącym i uczestnikami, jako słuchowiec wolę zajęcia mówione. (SBP1)

Brak kontaktu z prowadzącym, który mógłby poprawiać wymowę [...]. (SBP13)

[...] brak bezpośredniej informacji zwrotnej od prowadzącego. (SBW2)

Mniejsze możliwości szybkiego skonsultowania się z prowadzącym w razie napotkania jakiegoś problemu. (SBW33)

Wypowiedzi studentów akcentują również inne niż w wyodrębnionych kategoriach ograniczenia procesu glottodydaktycznego przy wykorzystaniu platformy e-learningowej, np.:

Brak koncentracji, skupienia, brak motywacji do nauki. (SBP2)

Mniej efektywny sposób nauczania. (SBP11)

[...] mniejsza/gorsza mobilizacja do działania. (SBW3)

Na szczególną uwagę zasługują odpowiedzi sygnalizujące brak motywacji do nauki języka obcego w przestrzeni wirtualnej, co może być efektem ograniczonego oddziaływania nauczyciela na ucznia, również w sferze psychoemocjonalnej.

Podsumowując dotychczasowe rozważania, możemy stwierdzić, że uczący się dostrzegają zarówno liczne korzyści, jak i ograniczenia wynikające z pracy na platformie e-learningowej. Wyniki analizy materiału badawczego pozwalają przypuszczać, że współwystępowanie tych właściwości może być jednym z czynników utrudniających studentom zajęcie ostatecznego i jednoznacznego stanowiska wobec czynności dydaktycznych mających miejsce w przestrzeni wirtualnej.

## Podsumowanie

Współczesne narzędzia cyfrowe coraz częściej wspierają proces nauczania – uczenia się języków obcych, oferując zarówno nauczycielom, jak i uczniom rozmaite rozwiązania w zakresie podejmowanych przez nich działań. Wyniki przytoczonych w niniejszym artykule badań pokazują jednak, że obecność nowoczesnych technologii nie zawsze i nie do końca spełnia oczekiwania uczących się, co niewątpliwie wpływa na stopień ich satysfakcji z zaproponowanych aktywności. Pomimo braku jednomyślnej opinii studentów odnośnie

do wykorzystania platformy e-learningowej w procesie (glotto)dydaktycznym wypowiedzi uczących się dostarczyły istotnych informacji na temat możliwości i ograniczeń pracy w środowisku wirtualnym. W obliczu rosnącej potrzeby wdrażania nowoczesnych technologii w dziedzinie edukacji świadomość zaobserwowanych czynników może być ważnym źródłem refleksji dla nauczyciela pragnącego doskonalić swój warsztat pracy z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych.

## Bibliografia

- BEDNAREK J., LUBINA E., 2008: *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bertin J.-C., 2001: *Des outils pour les langues. Multimédia et Apprentissage*. Paris: Ellipses Édition Marketing.
- GAJEK E., 2008: *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*. Warszawa: Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.
- GAŁAŃ B., 2017: *La méthode d'enseignement à distance dans le développement de la compétence rédactionnelle en langue étrangère*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- GAŁAŃ B., PÓLTORAK E., 2018: *O relacji człowiek – komputer w perspektywie glottodydaktycznej*. W: A. JACKIEWICZ, M. BĘDKOWSKA-OBLĄK (red.): *Oblicza przyjaźni w języku, kulturze i literaturze*. Gliwice: Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, s. 35–45.
- GAŁAŃ B., PÓLTORAK E., 2019: *Nowoczesne technologie w nauczaniu języków obcych: oczekiwania, wyzwania, perspektywy*. W: B. ORZEŁ (red.): *Co nowego w nowych mediach? Transformacje, perspektywy, oczekiwania*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 65–78.
- GUICHON N., 2012: *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris: Les Éditions Didier.
- HIRSCHSPRUNG N., 2005: *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Paris: Hachette Livre.
- MANGENOT F., 2017: *Formation en ligne et MOOC: apprendre et se former en langue avec le numérique*. Paris: Hachette Livre.
- MANGENOT F., LOUVEAU E., 2006: *Internet et la classe de langue*. Paris: CLE International.
- NOWICKA M., DZIEKOŃSKA J. (red.), 2018: *Cyfrowy tubylec w szkole – diagnozy i otwarcia*. T. 1: *Współczesny uczeń a dydaktyka 2.0*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- OLLIVIER C., PUREN L., 2011: *Le web 2.0 en classe de langue. Une réflexion théorique et des activités pratiques pour faire le point*. Paris: Éditions Maison des Langues.
- PÓLTORAK E., 2015: *L'impact des nouvelles technologies sur les pratiques évaluatives en langues vivantes*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- PÓLTORAK E., 2018: *Nauczanie języków obcych w dobie nowych technologii: multimedialne narzędzia dydaktyczne a proces pozyskiwania/przekazywania informacji zwrotnych*. W: D. GABRYŚ-BARKER, R. KALAMARZ, M. STEC (red.): *Materiały i media we współczesnej glottodydaktyce: wybrane zagadnienia*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 119–134.

RODET J., 2016: *L'ingénierie tutorale. Définir, concevoir, diffuser et évaluer des services d'accompagnement des apprenants d'un digital learning*. Vissoie: JIP Éditions.

Źródła internetowe

GALAŃ B., 2020: *Nauka języka obcego na odległość. Potencjał a skuteczność*. „e-mentor” 1(83), [http://www.e-mentor.edu.pl/\\_pdf/83/art\\_15-25\\_Galan\\_Ementor\\_1\\_83\\_2020.pdf](http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/83/art_15-25_Galan_Ementor_1_83_2020.pdf) [dostęp: 21.11.2020].

The role of new technologies in foreign language teaching – learning process  
Learner's perspective

**A b s t r a c t:** The aim of the paper is to reflect on the use of (new) information and communication technologies (ICT) in education system. The authors concentrate their reflections on the role of digital tools in foreign language teaching – learning process, taking into account especially a learner's perspective. They discuss the results of a questionnaire carried out among students of French language with a view to examining the students' personal opinions on the use of one of the most popular virtual learning systems which is the platform Moodle.

**K e y w o r d s:** (new) information and communication technologies (ICT), e-learning platform Moodle, foreign language teaching – learning process, glottodidactic process, learners' opinions