

AGNIESZKA DACKA

### WSPIERANIE AUTONOMII UCZNIA WE WCZESNOSZKOLNYM NAUCZANIU JĘZYKÓW OBCYCH

W opublikowanych przez Komisję Europejską wynikach badań zawartych w dokumencie „Nowe podejście do edukacji: Inwestowanie w umiejętności na rzecz lepszych efektów społeczno-gospodarczych” (2011) stwierdza się, że państwa członkowskie nadal nie przygotowują młodzieży dostatecznie skutecznie do funkcjonowania na globalnym rynku pracy<sup>1</sup>. Ocena taka wynika m.in. ze stosunkowo nadal niskiego odsetka młodzieży osiągającej stopień samodzielności w posługiwaniu się językiem obcym po ukończeniu gimnazjum (co najmniej poziom B1 według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego – ESOKJ). W ramach wielu działań podjętych już uprzednio, do wspomnianej publikacji i mających na celu poprawę tej sytuacji znalazła się idea tzw. wczesnego startu, wiążąca się z obniżeniem wieku obowiązkowego rozpoczęcia nauki pierwszego języka obcego (w Polsce wiek ten obniżono z 10 na 7 lat). Tym samym nauka pierwszego języka obcego stała się od roku 2009 obowiązkowym elementem edukacji wczesnoszkolnej. Dokumenty europejskie jednoznacznie akcentują potrzebę rozwijania kompetencji językowych na wszystkich etapach życia, co wiąże się bezsprzecznie z promowaniem idei uczenia się przez całe życie, która staje się obecnie warunkiem koniecznym dla prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy, w którym mobilność obywateli związana jest z osiągnięciem samodzielności w uczeniu się i posługiwaniu językami obcymi.

---

Mgr AGNIESZKA DACKA – Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: amdacka@yahoo.pl

<sup>1</sup> *Polityka językowa w Europie*, Raport analityczny Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013, s. 18.

Osiągnięcie pełnej autonomii w nauce języka obcego jest pojęciem dotyczącym raczej osób dorosłych, rozumianym jako „zdolność do przejęcia kontroli nad własnym procesem uczenia się, postrzeganym jako naturalna konsekwencja praktyki samodzielnie ukierunkowanego uczenia się, którego cele, postępy oraz ocena są warunkowane przez samego uczącego się”<sup>2</sup>. W środowisku szkolnym możemy raczej mówić o większym lub mniejszym poziomie autonomizacji, którego wyznacznikami jest zespół pewnych umiejętności i postaw takich, jak: świadomość co do celów, treści i preferowanych metod pracy, umiejętność określania własnych potrzeb i celów, umiejętność stosowania własnych strategii pozwalających na realizację celów, umiejętność wykorzystania dostępnych źródeł, umiejętność samooceny, refleksja i autorefleksja, umiejętność współpracy z nauczycielem i pracy zespołowej, świadomość swoich słabych i mocnych stron, a wreszcie zdolność do samodzielnego wykonywania zadań, także w nowym kontekście innym od tego, w którym umiejętności pierwotne zostały wyuczone, oraz postawa wyrażająca skłonność do zachowań twórczych.

Autonomia jako jedna z kwalifikacji kluczowych zalicza się do podstawowych celów nauczania, znajduje to naturalne odzwierciedlenie w konstrukcji nowej Podstawy programowej. Już na etapie wczesnoszkolnym zawarte są tu założenia mające bezpośredni związek z autonomią. Mówi się tutaj o rozwijaniu świadomości językowej, która tworzy ważny czynnik motywujący do nauki języka obcego. Ponadto umiejętności społeczne uczniów mają być rozwijane poprzez ich kontakt z rówieśnikami w ramach współpracy, a zwrócenie uwagi na indywidualne osiągnięcia uczniów ma korzystnie wpłynąć na kształtowanie u nich poczucia własnej wartości. Jak czytamy w dalszej części komentarza: „Uczeń pod koniec pierwszego etapu edukacyjnego potrafi korzystać ze słowniczków obrazkowych, książeczek i środków multimedialnych. Rozwija w ten sposób umiejętności samodzielnego uczenia się. Wprowadzenie *Portfolio Językowego dla dzieci w wieku 6-10 lat* pozwoli na dokonanie refleksji ucznia nad własnym procesem uczenia się i podjęcie próby samooceny swojej pracy”<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> P. B e n s o n, *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, London: Pearson Education Limited 2001, s. 8, tłum. własne.

<sup>3</sup> *Podstawa programowa z komentarzami*, t. III: *Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa: MEN 2009, s. 68; zob. także: H. K o m o r o w s k a, *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ŁośGraf 2011, s. 64.

Pomimo faktu, że postulat autonomii jest niezaprzeczalnie obecny zarówno w dokumentach europejskich, jak i polskich, wprowadzenie go w rzeczywistości edukacyjnej nie jest zadaniem łatwym. Rozważając autonomię na etapie kształcenia wczesnoszkolnego, należy wziąć pod uwagę specyficzne uwarunkowania związane z rozwojem poznawczym, emocjonalnym i społecznym dziecka w tej fazie kształcenia. Uwarunkowania te mogą sprzyjać lub też stanowić barierę dla procesu autonomizacji. Celem tego artykułu będzie bliższe przyjrzenie się tym uwarunkowaniom i wskazanie takich aspektów i technik, jakie mogą praktycznie wspierać autonomizację dzieci wczesnoszkolnych.

Należy już na wstępie podkreślić niezwykle ważną rolę nauczyciela w działaniach promujących postawę autonomiczną. Zbyt sztywna realizacja tzw. programu nauczania, a co gorsze, wszechobecna tendencja uczenia „pod egzamin” stanowią jedną z ważnych przeszkód na drodze do osiągnięcia autonomii, a właściwie na drodze do efektywnego nauczania języka w ogóle. Bardzo obrazowo problem ten przedstawia Carl Rogers, przedstawiciel nurtu psychologii humanistycznej: „Nauczanie tradycyjne, niezależnie od tego, jak się maskuje, oparte jest na zasadzie «dzbana i kubka». Nauczyciel zadaje sobie następujące pytanie: «Jak spowodować, aby utrzymać kubek nieruchomo, kiedy będę napełniał go z dzbana wszystkimi tymi faktami, które autorzy programów oraz ja uważam za wartościowe?». Postawa nauczyciela doradcy prawie w całości wiąże się z klimatem: «Jak mogę wytworzyć taki nastrój psychologiczny, w którym dziecko będzie czuło się nieskrępowane w zaspokajaniu swojej ciekawości, będzie czuło się swobodnie popełniając błędy, poczuje się swobodnie ucząc się od swego otoczenia, od innych uczniów, ode mnie, poprzez doświadczanie?». «Jak mogę pomóc mu odzyskać ekscytację procesem poznawczym właściwą wczesnemu dzieciństwu?»<sup>4</sup>. Autonomia wymaga stworzenia warunków sprzyjających jej kształtowaniu, takich jak poczucie bezpieczeństwa i wsparcia ze strony nauczyciela, zindywidualizowanego podejścia do ucznia, kształcenia umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy oraz wykorzystywania jej w sposób refleksyjny, krytyczny i twórczy.

Autonomia przejawia się już od bardzo wczesnego dzieciństwa jako naturalna potrzeba dziecka, manifestowana często powtarzanymi deklaracjami: „Ja sam”, „Ja sama”. Te proste przekazy jasno sygnalizują bardzo wczesną

---

<sup>4</sup> B e n s o n, *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, s. 32, tłum. własne.

i spontaniczną gotowość do podjęcia wyzwań związanych z niezależnością i samodzielnością. Wczesny start w nauce języka pozwala na wykorzystanie wielu naturalnych psychicznych i fizycznych predyspozycji dziecka, które będą tę naukę ułatwiać. Należą do nich postawa ciekawości i chęć poznania świata, żądza wiedzy i potrzeba komunikacji. Tę naturalną ciekawość można doskonale wykorzystać, uświadamiając dzieciom istnienie różnych kultur i kręgów językowych. Świadomość tę można rozwijać, proponując zabawy związane z postrzeganiem różnic pomiędzy językami.

Świadomość uczeniową małych uczniów można pogłębiać, wyjaśniając im cel czy też cele lekcji i w ten sposób pobudzając do refleksji nad nimi i możliwymi sposobami ich realizacji. Wiąże się to również ze stałą koniecznością uczenia jak się uczyć. Instrumentem, który został stworzony po to, aby ułatwić uczniowi obserwację własnego procesu uczenia się, jest Europejskie Portfolio Językowe (EPJ). Dokument ten powstał z inicjatywy Rady Europy i miał na celu uświadomienie osobie uczącej się, że odpowiedzialność za kształcenie językowe nie leży wyłącznie po stronie nauczyciela. EPJ zostało utworzone dla różnych opcji wiekowych i na rynku polskim istnieje jego wersja przeznaczona dla odbiorców w wieku 6-10 lat, czyli dzieci wczesnoszkolnych. Każde EPJ składa się ze ściśle powiązanych ze sobą części, do których należą: paszport językowy (profil językowy z samooceną oraz bilans doświadczeń interkulturowych posiadacza), biografia językowa (zapis doświadczeń związanych z nauką języków wraz z osobistą refleksją ucznia na temat własnych strategii uczenia się oraz potrzeb i celów nauki) oraz dossier (teczka zawierająca wybór prac i dokumentów właściciela portfolio)<sup>5</sup>. Nawet z tak pobieżnego opisu dokumentu jasno wynika, że został on stworzony dla rozwijania autonomii i odpowiedzialności ucznia i służy doskonaleniu umiejętności samodzielnego uczenia się. Obserwacja własnego procesu uczenia się ma wspierać wiarę we własne możliwości, służyć poznaniu siebie jako osoby uczącej się i ma prowadzić do refleksji nad własnymi sposobami uczenia się i w ostatecznej konsekwencji zdobyciu samodzielności w nauce języka. Pomimo wysiłków kierowanych pod kątem popularyzacji EPJ, wykorzystanie potencjału tego narzędzia w praktyce jest nadal niewielkie. Jedynie mały procent nauczycieli, jak wynika z badań, zachęca uczniów do korzystania z tego instrumentu, a stosunkowo niewielki procent informuje o nim uczniów.

---

<sup>5</sup> M. P a m u ł a - B e h r e n s, D. S i k o r a - B a n a s i k, *Raport z projektu promocji i wdrożenia Europejskiego Portfolio Językowego*, [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

Analizując rozwój poznawczy dziecka na etapie wczesnoszkolnym, warto pamiętać, że dziecko ma stosunkowo krótki okres koncentracji uwagi i konieczne jest wprowadzanie większej liczby krótkich ćwiczeń, aby zapobiegać znużeniu. Dzieci charakteryzuje też szybkie zapominanie pomimo szybkiego zapamiętywania. Dziecko zapamiętuje wtedy, gdy zapamiętywana informacja jest przedmiotem operacji poznawczych i przyciąga uwagę dziecka. Brak kontroli nad procesami poznawczymi manifestuje się także w braku umiejętności konsekwentnego planowania działań i analizowaniu efektów ze względu na cel. Deficyt strategii uczenia się musi być rozpoznany przez nauczyciela, który ma mieć świadomość, że samo polecenie zapamiętania informacji nic nie daje, chyba że jest poparte działaniami wspierającymi rozwój strategii, jak np. wymienione wcześniej krótkie ćwiczenia, częste powtarzanie i zmiany aktywności, dostarczanie różnorodnych i najlepiej związanych z bezpośrednim otoczeniem bodźców.

W analizowanej fazie rozwojowej dziecko stopniowo zatracza egocentryzm i staje się zdolne do współpracy w grupie. Potrzeba uczestniczenia w pracy grupowej powinna skutkować wyborem takich form pracy w klasie, które oparte są na aktywności grupowej. Kolejnym ważnym czynnikiem jest fakt, że reakcje dzieci są bardzo emocjonalne. Procesy emocjonalne mają wpływ na przebieg czynności poznawczych, w tym na postrzeganie i uczenie się. Stany emocjonalne warunkowane są poprzez zaspokajanie lub też blokowanie potrzeb. Jedną z podstawowych potrzeb jest w tym wieku wzmożona aktywność fizyczna i potrzeba zabawy. Zaspokojenie tych potrzeb daje pozytywny stan emocjonalny, który zwiększa motywację, a ta z kolei stanowi niezbędną podstawę dla rozwoju postaw autonomicznych. Inną, niezwykle ważną potrzebą tego okresu jest potrzeba sukcesu, zwiększająca pozytywną samoocenę i motywację. Bardzo ważnym elementem staje się tutaj pochwała nauczyciela i aprobaty grupy. Ponieważ dziecko nie jest wytrwałe w działaniu, potrzebuje ono częstych pochwał<sup>6</sup>.

Naprzeciw wielu spośród wyżej wymienionych uwarunkowań i potrzeb wychodzą aktywizujące formy pracy, które nie podają tak zwanej gotowej wiedzy, lecz służą stwarzaniu warunków do samodzielnego uczenia się. Dają one uczniowi możliwość podejmowania decyzji i sprzyjają kształtowaniu się

---

<sup>6</sup> E. Wieszczezyńska w: *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, red. D. Sikora-Banasik, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli 2009, s. 40-42; zob. także: H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna 2005, s. 99.

odpowiedzialności za siebie oraz za pracę zespołu. Należą do nich: praca zespołowa, metoda dramy, metoda stacji zadaniowych, metoda projektu, metoda *storyline* oraz TPR (Total Physical Response)<sup>7</sup>.

Praca zespołowa jest formą zaspokajającą potrzebę aktywności grupowej, której to rozwój stanowi jedną z kompetencji kluczowych. Ten rodzaj pracy służy budowaniu więzi i wymianie doświadczeń, przez co stanowi też sprzyjającą okazję dla rozwoju strategii uczenia się. Jak wiadomo, dzieci uczą się bardzo skutecznie od swoich rówieśników, warto zachęcać tych uczniów, którzy stosują już pewne strategie, do tego, aby podzielili się swym doświadczeniem ze słabszymi uczniami. Najprościej jest zadać dobremu uczniowi bezpośrednie pytanie typu: „Skąd to wiesz? Jak na to wpadłeś?” – co skłania już danego ucznia do refleksji nad własnym uczeniem się, a potem poprosić: „Teraz wyjaśnij to koledze lub koleżance”. Ważnym elementem staje się tutaj taki dobór członków zespołu czy nawet osób w parach, aby słabsi mieli okazję popracować z uczniami lepszymi.

Zajęcia z zastosowaniem metody dramy dają wiarę we własne siły i uczą przełamywać treść, uczą odpowiedzialności w myśleniu, mówieniu i działaniu, współodpowiedzialności za wykonanie zadania. Metoda ta może przyjąć postać krótkich dialogów czy też odgrywanych scenek, w które można wkomponować zazwyczaj atrakcyjne dla dzieci piosenki czy też rymowanki. Wprowadzenie technik dramy czyni proces nauki języka bardziej naturalnym, ze względu na różnorodność i dynamikę jest to metoda, która wpływa pozytywnie na motywację i zainteresowanie uczniów.

Już pedagogika Marii Montessori, która w początkach XX wieku wierzyła, że jednym z podstawowych założeń kształcenia szkolnego jest wychowanie autonomicznego człowieka, zakładała, że dziecko najlepiej uczy się w działaniu. Nuda bardzo szybko pojawia się w klasie, gdzie werbalizm i niezrozumiałe dla małego ucznia kategorie poznawcze uzyskują przewagę nad działaniem. Doskonałą techniką zaspokajającą tę potrzebę u dziecka jest metoda stacji zadaniowych. Pozwala ona na odejście od rutynowych lekcji i stanowi ciekawy sposób na przeprowadzenie ćwiczeń powtórkowych, jest jednocześnie odejściem od frontalnego nauczania na rzecz jeszcze jednej próby kierowania samodzielnym procesem uczenia się. Realizując pracę tą metodą, nauczyciel przygotowuje przed lekcją zestaw ćwiczeń ujmujących zrealizowany w danym rozdziale, module czy też bloku tematycznym materiał

---

<sup>7</sup> I. S z y b o w i c z, *Bazar dobrych praktyk, czyli nauczyciel dla nauczycieli. Metody aktywizujące*, Szczecin: Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli 2012.

oraz odpowiednie karty pracy. Następnie przygotowuje stanowiska pracy, czyli stacje, liczba tych stacji jest dowolna, przy czym ostatnia powinna stanowić stację kontrolną, tzn. stację klucz (umożliwiającą zapoznanie się z prawidłowymi odpowiedziami), na której uczniowie będą sprawdzali prawidłowość wykonanych zadań. Po wprowadzeniu przez nauczyciela, który informuje uczniów o czekających ich zadaniach, uczniowie przystępują do pracy, a nauczyciel może wcielić się w rolę obserwatora, która pozwoli mu przeanalizować strategie stosowane przez uczniów, ich zaangażowanie, style uczenia się, a także określić te aspekty ich pracy i umiejętności, które wymagają jakiejś szczególnej uwagi. Praca powinna zakończyć się ewaluacją, podczas której uczniowie powinni dokonać samooceny swoich umiejętności. Podsumowując, wśród korzyści wynikających z zastosowania tej metody należy podkreślić te, które mają bezpośredni związek z autonomizacją: każdy uczeń wybiera sobie lub odnajduje własną drogę uczenia się; każdy uczeń pracuje w swoim własnym tempie; każdy uczeń może (przynajmniej częściowo) określić punkty ciężkości w swojej pracy; każdy uczeń rozpoznaje, pracując metodą stacji, własne strategie uczenia się: ćwiczy je i wypróbuje różne techniki; stanowiska pracy są miejscem odpowiedzialności za siebie i kierowania samym sobą; nauczyciel spełnia bardziej rolę doradcy niż kierującego pracą ucznia; dzięki możliwości samokontroli sam materiał „przejmuje” rolę sprawdzania i poprawiania; stacje dają różnorodne możliwości udziału uczniów w planowaniu i organizowaniu lekcji – dobór ćwiczeń, zadania na kolejnych stacjach<sup>8</sup>.

Kolejną metodą zakładającą, że dziecko nie powinno być tylko biernym odtwórcą zaplanowanych przez nauczyciela zadań, ale powinno podejmować samodzielne działania, jest metoda projektu. Pojęcie „projekt” odnosi się tutaj do całości działań uczniów wykonywanych na podstawie podjętych i omówionych wcześniej z nauczycielem założeń. Metoda ta wykorzystuje naturalną ciekawość dziecka, a także pozwala na zastosowanie strategii rozwiązywania problemów, a nabywanie wiedzy następuje w toku samodzielnego rozumowania. Uczniowie pracują nad zagadnieniami, jakie ich interesują i wynikają z ich naturalnych potrzeb. Końcowy efekt projektu może przyjmować bardzo różne formy, które służą rozwijaniu kreatywności, mogą to być przykładowo: album ze zdjęciami, szkicami i mapkami dotyczącymi projektu, dyskusja z wykorzystaniem przygotowanych materiałów, jak np. nagranie lub film,

---

<sup>8</sup> T. K o ł o d z i e j s k a, *Rozbudzanie aktywności ucznia na lekcji metodą stacji*, [www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8624](http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8624)

gazetka, plakat lub inna forma plastyczna, makieta, wystawa, inscenizacja, prezentacja multimedialna. Ostatnia faza pracy projektowej poświęcona ewaluacji powinna służyć również samoocenie indywidualnej i grupowej. Jest to metoda niezwykle cenna w swoim aspekcie wdrażania do autonomii i osobistej oraz grupowej odpowiedzialności, stanowi też dobry sposób na zindywidualizowane nauczanie, dając poprzez swój charakter możliwość różnicowania przez nauczyciela pracy domowej oraz takiego dobrania działań, aby wspomóc potrzeby indywidualne, wyrażające się np. w nieharmonijnym rozwoju dziecka<sup>9</sup>.

Metoda *storyline*, zwana też metodą opowieści wychowawczej lub metodą tematu, to jeszcze jedna z metod podejmujących zagadnienie aktywności własnej dziecka. Podstawą tej metody jest fabuła, której akcja toczy się w klasie, a bohaterami są sami uczniowie. Zawiera ona zagadnienia, z którymi dzieci się spotykają na co dzień, jest to istotne, bo – jak wiadomo – w tej fazie rozwoju dzieci uczą się najlepiej, kiedy zadania związane są z naturalnymi sytuacjami z życia i nie są elementami jakiegoś sztucznego kontekstu. Uczniowie są również współautorami tej opowieści, a realizowana przez nie opowieść ma logiczną i jasną strukturę. Metoda bazuje na współpracy dzieci i sprzyja rozwojowi kompetencji społecznej. Jej zaleta polega na twórczym poszukiwaniu informacji poprzez stawianie pytań, eksperymentowanie i wnioskowanie. Snuta przez dzieci opowieść składa się z epizodów inspirowanych pytaniami kluczowymi wcześniej przygotowanymi przez nauczyciela. Ostatnia faza powinna stanowić prezentację rozwiązania problemu przedstawionego w opowiadaniu.

Total Physical Response – metoda reagowania całym ciałem polega na reagowaniu ruchem całego ciała na proste polecenia wydawane przez nauczyciela. Ruchy te mają stanowić niewerbalną odpowiedź na polecenia nauczyciela. Zaangażowanie funkcji motorycznej ma tu zwiększać efektywność nauki. Dzięki tej metodzie uczniowie w początkowym okresie nauki zyskują pewien zasób słów i zwrotów umożliwiający komunikowanie się w prostych, codziennych sytuacjach. Technika jest odpowiedzią na naturalną u dzieci potrzebę ruchu, rozwija też strategie odgadywania znaczenia wypowiedzi na podstawie gestu, mimiki, intonacji czy kontekstu. Jest to skuteczne przygotowanie do komunikacji werbalnej i pozwala dzieciom na

---

<sup>9</sup> M. K o t a r b a - K a ń c z u g o w s k a, *Praca metodą projektu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, [www.ore.edu.pl/...ore/index.php?...category...praca...projektu...](http://www.ore.edu.pl/...ore/index.php?...category...praca...projektu...)



zachowanie okresu ciszy, niezbędnego do wykształcenia się gotowości do podjęcia komunikacji słownej. Taki trening zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa i zmniejsza lęk związany z podjęciem nauki języka<sup>10</sup>.

Wszystkie zaprezentowane metody służą wspieraniu i rozwijaniu autonomizacji ucznia. Nie sposób jednak nie zauważyć, że nieomal wszystkie wymagają dużego zaangażowania w przygotowanie ze strony nauczyciela, są jednocześnie wyzwaniem i swoistym sprawdzianem jego kompetencji. Należy jednak pamiętać, że jakkolwiek nauczyciel jest najistotniejszą stroną wspomagającą autonomizację ucznia, to zwłaszcza na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego niebagatelną rolę odgrywają również rodzice. Rodzice powinni wspierać dziecko w jego wysiłkach poprzez wyrażanie zainteresowania i poszanowania pracy dziecka, zachęcanie do wysiłku i nagradzanie każdego, chociażby najmniejszego sukcesu<sup>11</sup>. Niestety, rodzice usiłują często przejąć całą odpowiedzialność za kształcenie dziecka, rozliczając je z ocen, przymuszając do nauki w sposób autokratyczny i ograniczając w ten sposób potrzebną dziecku swobodę i naturalną potrzebę autonomii, zmniejszając tym samym jego poczucie własnej wartości i blokując tak istotną dla prawidłowego rozwoju potrzebę sukcesu i uznania. Obecność poradników dla rodziców, będących jednym z elementów wielu podręczników do nauki języka na etapie wczesnoszkolnym, wydaje się więc w pełni uzasadniona.

#### BIBLIOGRAFIA

- B e n s o n P.: *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, London: Pearson Education Limited 2001.  
„Języki Obce w Szkole”, numer specjalny, 2008, nr 6 (O autonomii).  
K o m o r o w s k a H.: *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna 2005.

---

<sup>10</sup> D. S i k o r a - B a n a s i k, *Program nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I-II szkoły podstawowej zgodny z Podstawą programową z dnia 23 grudnia 2008*, Nowa Era sp. z o.o. 2012, s. 17.

<sup>11</sup> K. N i c h o l l s, *Program nauczania języka angielskiego dla I etapu sześcioletniej szkoły podstawowej (klasy I-III). Kurs początkowy do nowej podstawy programowej*, Cambridge: Cambridge University Press 2009.

- K o m o r o w s k a H.: Nauka języka obcego w perspektywie ucznia, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ŁośGraf 2011.
- N i c h o l l s K.: Program nauczania języka angielskiego dla I etapu sześciolletniej szkoły podstawowej (klasy I-III). Kurs początkowy do nowej podstawy programowej, Cambridge: Cambridge University Press 2009.
- P a w l a k M.: Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy?, Poznań–Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu 2008.
- Podstawa programowa z komentarzami, t. III: Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, Warszawa: MEN 2009.
- Polityka językowa w Europie, Raport analityczny Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013.
- S i k o r a - B a n a s i k D.: Program nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I-II szkoły podstawowej zgodny z Podstawą programową z dnia 23 grudnia 2008, Nowa Era sp. z o.o. 2012.
- S i k o r a - B a n a s i k D.: Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli 2009.
- S z y b o w i c z I.: Bazar dobrych praktyk, czyli nauczyciel dla nauczycieli. Metody aktywizujące, Szczecin: Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli 2012.

Źródła internetowe:

- K o ł o d z i e j s k a T.: Rozbudzanie aktywności ucznia na lekcji metodą stacji, [www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8624](http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8624)
- K o t a r b a - K a Ń c z u g o w s k a M.: Praca metodą projektu. Ośrodek Rozwoju Edukacji, [www.ore.edu.pl/...ore/index.php?...category...praca...projektu...](http://www.ore.edu.pl/...ore/index.php?...category...praca...projektu...)

SUPPORTING LEARNER AUTONOMY  
IN THE PRIMARY SCHOOL FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

S u m m a r y

Along the lines of “early start” issue in EU language policy children are starting to learn foreign languages at an increasingly early age. It goes without saying that autonomous learning brings about a wide range of educationally and developmentally important benefits like positive emotionality, greater intrinsic motivation, higher academic achievement, and undoubtedly helps the student to realise and accept the fact that learning a foreign language is a life-long occupation. Developing and supporting learner autonomy is therefore becoming more and more significant since the early stages of primary school. Considering autonomous learning in primary education one should take into account cognitive, emotional and social determinants that can either limit or boost the autonomization process. The purpose of this article is to take

a closer look at these determinants as well as to give some suggestions and present a few active teaching techniques that support learner autonomy at this stage of education.

**Key words:** learner autonomy, “early start” in foreign language learning, active teaching techniques, teacher’s role.

### WSPIERANIE AUTONOMII UCZNIĄ WE WCZESNOSZKOLNYM NAUCZANIU JĘZYKÓW OBCYCH

#### S t r e s z c z e n i e

Zgodnie z ideą „wczesnego startu” w polityce językowej Unii Europejskiej, dzieci rozpoczynają naukę języków obcych coraz wcześniej. Niezaprzeczalnie uczenie autonomiczne przynosi cały wachlarz korzyści zarówno edukacyjnych, jak i rozwojowych, takich jak pozytywne nastawienie emocjonalne, zwiększenie motywacji wewnętrznej, lepsze wyniki w nauce i bez wątpienia pozwala uczniowi zrozumieć fakt, że nauka języka obcego jest związana z uczeniem się przez całe życie. Rozwijanie i wspieranie autonomii staje się zatem coraz bardziej istotne już na etapie wczesnoszkolnym. Rozważając uczenie autonomiczne na etapie wczesnoszkolnym, należy wziąć pod uwagę specyficzne uwarunkowania związane z rozwojem poznawczym, emocjonalnym i społecznym, które mogą stanowić barierę lub też sprzyjać procesowi autonomizacji. Celem niniejszego artykułu jest bliższe przyjrzenie się tym uwarunkowaniom, przedstawienie wskazówek oraz zaproponowanie pewnych aktywizujących form pracy, które wspierają autonomizację ucznia na omawianym etapie kształcenia.

**Słowa kluczowe:** autonomia ucznia, „wczesny start” w nauce języków obcych, aktywizujące formy pracy, rola nauczyciela.