

*Krystyna Wróblewska-Pawlak, Iwona Strachanowska **

Preferencje językowe młodzieży polskiej w okresie transformacji: 1990-1999

Transformacja ustrojowa Polski, jaka dokonała się po 1989 r., spowodowała wiele zmian politycznych, gospodarczych i społecznych, uruchamiając całą falę działań o charakterze reformatorskim, dotyczących niemal każdej dziedziny życia. Nie ominęła też sfery edukacji, stawiając nie tylko przed nauczycielami pytania o model polskiej oświaty, o rolę szkoły w kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego, o sposoby jak najlepszego przygotowania młodzieży do przyszłego życia zawodowego. W centrum uwagi stały też kwestie programów i podręczników szkolnych.

Wielu badaczy, wykorzystując wyjątkowość sytuacji przemian, podjęło różnorodne i wielokierunkowe badania nad postawami młodzieży wobec zachodzących przemian, jej planami edukacyjnymi i zawodowymi, hierarchiami celów i skalami wartości, nadziejami, lękami, zainteresowaniami, postrzeganiem warunków i otoczenia. Zarówno podejmowane na początku przemian, jak i kontynuowane później badania potwierdzają wpływ zmian ustrojowych na dokonywanie wyborów edukacyjnych i zawodowych przez młodzież oraz zaznaczającą się pozytywną tendencję do upowszechniania się kształcenia językowego na wszystkich szczeblach systemu oświaty w naszym kraju.

Otwarcie się bowiem Polski na świat, możliwość swobodnego wyjazdu za granicę i podejmowanie różnorodnych i zintensyfikowanych kontaktów międzynarodowych, oddziaływanie szeroko propagowanego hasła „powrotu do Europy” oraz coraz bliższa perspektywa wejścia Polski do Unii Europejskiej nie pozostają bez wpływu na postawy i aspiracje młodzieży, także te, dotyczące nauki języków obcych. Również i młodzi ludzie mają świadomość, jako bystry

* Dr **Krystyna Wróblewska-Pawlak** – wicedyrektor Instytutu Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego, pracownik naukowy Zakładu Dydaktyki i Metodyki Języków Romańskich; dr **Iwona Strachanowska** – Katedra Pedagogicznego Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy.

obserwatorzy zmieniającej się na ich oczach rzeczywistości, że największą szansę na zaistnienie na rynku pracy mają znający języki obce specjaliści z wyższym wykształceniem.¹ Wiadomo również, że to właśnie losy młodego pokolenia będą związane z faktem przynależności Polski do Unii Europejskiej i wynikających z tego powodu, dla niej właśnie, zarówno nowych szans, jak i zagrożeń. Te szanse wzmacniać będzie, oprócz wykształcenia, szeroko rozumiana umiejętność porozumiewania się, w tym również znajomość języków obcych.

W tej zaś dziedzinie dokonały się w ciągu ostatnich dziesięciu lat istotne i wiele znaczące przewartościowania. Według danych zebranych przez CBOS na temat młodzieży szkolnej, w roku 1992 językiem, którego znajomość najpowszechniej deklarowano był rosyjski (32% badanych). Za nim uplasowały się język angielski (22%) i niemiecki (15%).² Sytuacja ta ulega zmianom, jeśli przyjrzeć się wyborom uczniów dotyczącym nauki języków obcych w okresie sprzed transformacji i obecnie. Według statystyk Ministerstwa Edukacji Narodowej, najwięcej uczniów uczy się obecnie języka angielskiego – 34,5%, na drugim miejscu jest niemiecki - 25%, na trzecim rosyjski – 18,1%, a na czwartym francuski – 4%.³ Należy jednak zaznaczyć, że czym innym są dane na temat uczenia się języków obcych, a czym innym deklaracje na temat ich znajomości, nie mówiąc już o rzeczywistej kompetencji komunikacyjnej mierzonej różnymi testami sprawności językowych. Nie ulega jednak wątpliwości, że mamy do czynienia ze wzmożonym wzrostem zainteresowania nauką języków obcych. Świadczyć o tym może chociażby niezwykle przyrost konkurencyjnych, w stosunku do szkolnego systemu nauczania języków, prywatnych szkół języków, różnorodnych kursów, szkoleń itd.⁴ Nie zwalnia to jednak w żadnej mierze instytucji edukacji narodowej z obowiązku kształcenia językowego młodzieży, i to coraz efektywniejszego, mimo rozlicznych trudności, z jakimi boryka się system oświatowy w Polsce.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wybranych zagadnień związanych z kształceniem językowym młodzieży na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat, czyli od początku transformacji.

Przypomniawszy zatem sytuację językowego kształcenia młodych Polaków, jaka miała miejsce w Polsce u progu zmian, przedstawimy dane statystyczne dla końca lat 80., połowy i końca lat 90. najogólniej, ale i najdobitniej ukazujące

¹ W badaniu CBOS opublikowanym w kwietniu 1994 r. pt. „Młodzież '94” (N=1260) w odpowiedzi na pytanie: „Co, twoim zdaniem, decyduje o tym, że po ukończeniu szkoły można znaleźć pracę?” 55,9% badanych wymieniło znajomość języków obcych; 52,9% – rodzaj zawodu, który się zdobyło; 41,9% – znajomości i układy.

² *Młodym być... Młodzież szkolna '92*, red. K.Koseła, CBOS, Warszawa 1993, s.68.

³ *Złamać monopol*, „Gazeta Wyborcza”, 09.11.1999.

⁴ Jedynie firma JDJ wysłała na kursy zagraniczne w ciągu ostatnich 10 lat 10 tys. młodych ludzi.

dynamikę zmian wyrażającą się liczbą uczących się poszczególnych języków obcych oraz liczbą nauczycieli tych języków.

Następnie na przykładzie badań z początku lat 90. pokażemy, jakie czynniki miały wpływ na wybór języka obcego przez młodzież szkolną w momencie, kiedy po raz pierwszy postawione zostało przed nią to zadanie, czyli w roku szkolnym 1990/1991.

Na koniec przedstawimy rozważania, poparte wynikami z wycinkowych z konieczności badań, odnoszące się do problematyki motywów i motywacji, kluczowych pojęć dla kwestii nauczania-uczenia się języków obcych. Pominiemy więc wiele kwestii wiążących się bezpośrednio z językowym kształceniem młodzieży w Polsce (kadra nauczycielska, poziom nauczania, środki i metody), skupiając się na tym, jak kształcenie językowe widzą sami uczniowie: jakimi motywami kierowali się i kierują podejmując decyzje o nauce lub kontynuowaniu nauki języków obcych w ramach funkcjonującego od 1990 r. programu nauczania językowego w szkołach.

Kształcenie językowe w ramach edukacji szkolnej – dynamika zmian ostatniego dziesięciolecia

Najważniejszym chyba czynnikiem oddziałującym po 1989 r. było zrównanie statusu języka rosyjskiego z innymi językami obcymi nauczanyymi w ramach realizowanego w szkołach programu nauczania. Spodziewając się gwałtownego „odwrócenia się” młodzieży od dotychczasowego obowiązku uczenia się począwszy od szkoły podstawowej języka rosyjskiego oraz słusznie przewidując nowe potrzeby w związku z politycznymi przemianami otwierającymi Polskę na Zachód, specjaliści wskazywali na konieczność jak najszybszego wykształcenia 20 tys. nauczycieli języków zachodnioeuropejskich. Aby odpowiedzieć na te nowe wyzwania, powołano nauczycielskie kolegia języków obcych, mające w ciągu trzech lat wykształcić nowe, młode kadry, w tym także w pewnej części przekwalifikowanych na nauczanie języków zachodnich nauczycieli rosyjskiego.

W pierwszych latach transformacji brak nauczycieli, szczególnie języka angielskiego i niemieckiego, zwłaszcza w szkołach podstawowych na wsi i w mniejszych ośrodkach miejskich, był szczególnie odczuwany. Tak więc w wielu wypadkach swobodny wybór języka obcego był fikcją. Uczniowie nadal uczyli się takiego języka, jaki oferowała dana szkoła, zwłaszcza w szkołach podstawowych. Raporty z połowy lat 90.⁵ wskazywały na utrzymujące się zapotrzebowanie na nauczycieli języka niemieckiego i angielskiego, dyktowane

⁵ Np. *Le français en Pologne: mythes et réalités*, red. J. Boutet, K. Wróblewska-Pawlak, Warszawa 1997. Wg raportu ONZ angielskiego uczy się 11% uczniów wiejskich szkół podstawowych, w miastach – 29% (cytowane za: „*Gazeta Wyborcza*” 16.03.1999).

w dużej mierze zainteresowaniem młodzieży nauką szczególnie tych dwóch języków.

Dynamikę wyborów poszczególnych języków (rzeczywistych i wymuszonych ofertą szkoły) oddają dane statystyczne dotyczące liczby uczniów szkół podstawowych i średnich uczących się tych języków.⁶ Prezentowane dane odnosimy do czterech języków tradycyjnie obecnych w nauczaniu i nadal postrzeganych jako najpopularniejsze (ze względu na liczbę uczniów, ale i deklaracje wskazań znajomości): angielskiego, niemieckiego, rosyjskiego i francuskiego.

Jak wynika z danych tabeli 1., w roku szkolnym 1986/87 najwięcej uczniów uczyło się języka rosyjskiego (język obowiązkowy), następnie niemieckiego, angielskiego i francuskiego. Znaczącą zmianę można już zaobserwować w roku szkolnym 1993/94 – chociaż nadal najwięcej uczniów w szkołach podstawowych i średnich łącznie uczyło się rosyjskiego, to spadek tej wielkości w porównaniu z okresem sprzed transformacji nastąpił na korzyść ogromnego wzrostu liczby uczniów uczących się przede wszystkim angielskiego (ponad 6 razy) i niemieckiego (4 razy), a także francuskiego (prawie 3 razy). Najnowsze dane za rok szkolny 1997/98 wskazują na utrzymywanie się tych tendencji: dalszy dynamiczny przyrost uczących się przede wszystkim angielskiego (1,4 raza) oraz niemieckiego (1,3 raza), ponad dwukrotny spadek w stosunku do 1986/87 uczących się rosyjskiego i już znikomy w porównaniu z dwoma językami zachodnimi przyrost liczby uczących się języka francuskiego.

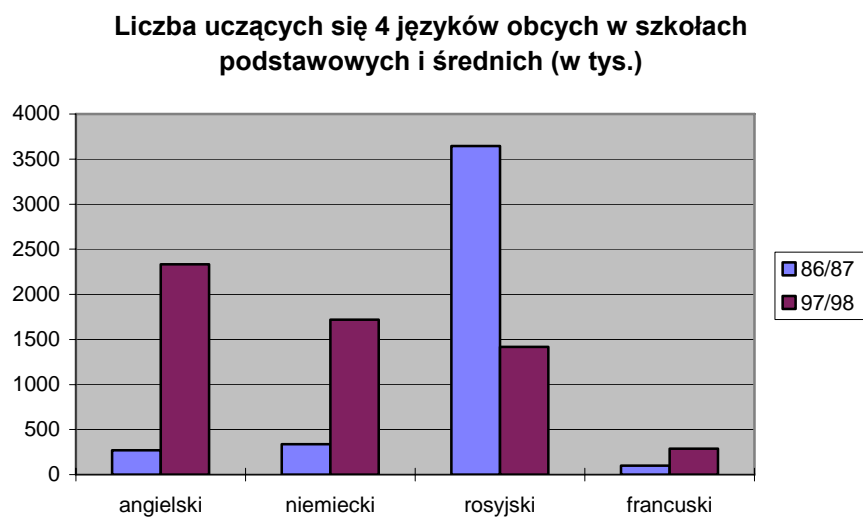
Tabela 1. Liczba uczących się 4 języków obcych w szkołach podstawowych i średnich (w tys.)

Język	1986/87	1993/94	1997/98
Angielski	269,4	1 669,9	2 333,4
Niemiecki	338,1	1 363,9	1 718,2
Rosyjski	3 646,0	2 024,9	1 417,3
Francuski	100,5	271,2	286,5

Porównanie sytuacji wyrażającej się liczbą uczących się języków obcych w szkołach podstawowych i średnich w okresie przed (1986/87) i po transformacji (1997/98) ilustruje wykres nr 1 oraz procentowe zestawienie na wykresie sektorowym nr 2 i nr 3.

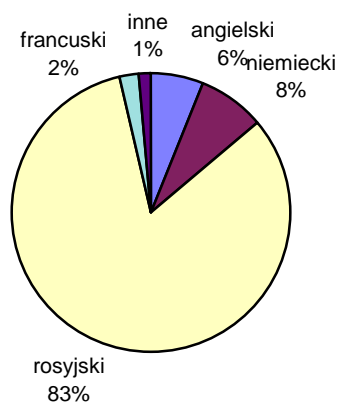
⁶ Por. roczniki statystyczne GUS.

Wykres 1



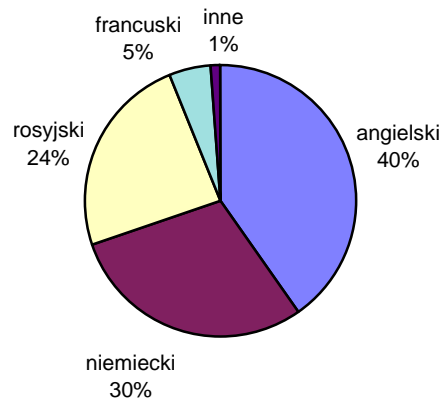
Wykres 2

Odsetek uczniów uczących się języków obcych w szkołach podstawowych i średnich w roku szkolnym 1986/87



Wykres 3

**Odsetek uczniów uczących się języków obcych w
szkołach podstawowych i średnich w roku szkolnym
1997/98**



**Czynniki determinujące wybór języków obcych przez młodzież
szkolną w roku 1990/91**

Interesujące jest bliższe przyjrzenie się czynnikom, które miały wpływ na wybór języka obcego w momencie, w którym (niekiedy teoretycznie) uczniowie przed taką możliwością stanęli. Okazję do tego dają poczynione w tym właśnie czasie badania, które objęły tysiąc uczniów z klas VIII szkół podstawowych i pierwszych liceów ogólnokształcących z 20 miast i 14 wsi obecnego województwa pomorsko-kujawskiego.⁷ Argumenty na rzecz takiego doboru badanych do próby wynikały z przekonania, że młodzież klas progowych w tym wieku (14-16 lat), zwłaszcza klas ósmych, znajduje się w okresie pełnej mobilizacji do nauki, uświadamia sobie coraz intensywniej wagę dokonywanych wyborów edukacyjnych mających wpływ na ich przyszły zawód i cele życiowe. Warto było też sprawdzić, czy wybór nauki danego języka obcego był samodzielną decyzją młodzieży czy też był zdeterminowany przez otoczenie (presja-aspiracje rodziców, grupa koleżeńska, szkoła). Ponadto chodziło o wykazanie, które czynniki – spośród wielu znanych glottodydaktykom, takich jak np. osobowość nauczyciela, metody nauczania, zainteresowania i motywacje uczniów, miały w tym przypadku istotnie statystyczny wpływ na wybór i w konsekwencji

⁷ I.Strachanowska, *Czynniki determinujące wybór języków obcych przez młodzież szkolną*, Bydgoszcz 1996.

uczenie się danego języka obcego oprócz czynników demograficznych (płeć, wiek, miejsce zamieszkania, wykształcenie).

Uzyskane wyniki badań wskazały na sześć czynników determinujących wybór języków obcych przez młodzież. Były nimi:

1. opiniotwórcza rola rodziców oraz ich wykształcenie,
2. zainteresowania językowe, w przypadku angielskiego i niemieckiego wysoko skorelowane z wykształceniem rodziców i znajomością przez nich języków obcych (zwłaszcza angielskiego),
3. osiągnięcia szkolne z języka polskiego i rosyjskiego (wówczas najczęściej pierwszym językiem obcym, z jakim stykała się młodzież w ramach obowiązującego programu nauczania) miały wpływ na wybór języka angielskiego i niemieckiego,
4. uczestnictwo w kołach zainteresowań i zajęciach pozalekcyjnych (chodzi o organizowane wtedy przez szkoły nadobowiązkowe nauczanie języka obcego innego niż rosyjski),
5. ocena własnych sprawności językowych ucznia,
6. metody nauczania.

Natomiast nikły i słaby wpływ na procesy decyzyjne wyboru językowego miała np. osobowość nauczyciela języka obcego i atrakcyjność zajęć lekcyjnych.

Wnioski, jakie wynikały z badań przeprowadzonych w historycznym momencie dla polskiej oświaty, w roku szkolnym 1990/91, w którym po raz pierwszy dano uczniom szansę indywidualnego wyboru zajęć językowych, wskazywały na fakt, że nie wszyscy młodzi ludzie potrafili z niej skorzystać, artykułując swoje potrzeby i motywy edukacyjne oraz zainteresowania językowe. Obiecująca zdawała się natomiast występująca u młodzieży tendencja do postrzegania konieczności kształcenia językowego na poziomie szkoły ponadpodstawowej (przez respondentów wybierających zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne z języków: angielskiego i niemieckiego) oraz wyższej.

Większość uzyskanych ówczesnie na drodze sondażu diagnostycznego wyników ukazywała też pewien stopień niedomagań w tym fragmencie systemu oświatowego, jakim jest kształcenie językowe, widziane oczami zarówno uczniów oraz ich rodziców, jak i nauczycieli. Odnotowano wtedy wpływ miejsca zamieszkania na językowe aspiracje oświatowe młodzieży, często ograniczone przez braki wysoko wykwalifikowanej kadry (np. nauczyciele angielskiego i niemieckiego na wsiach w szkołach podstawowych). Ponadto opinie samych nauczycieli, dotyczące efektywności ich pracy oraz samooceny przygotowania zawodowego, nie były zbieżne z odczuciami młodzieży, podobnie jak i oceny dotyczące atrakcyjności form i technik nauczania języków. Żadna spośród 113 nauczycielek (feminizacja zawodu jest faktem) biorących udział w badaniu nie zwróciła wtedy, w 1991 r., uwagi na postępujące zmiany w świadomości młodego pokolenia w interesującej nas tu dziedzinie! Można by

zatem powiedzieć, że w postawach młodzieży, w przeciwieństwie do ich nauczycieli, odnajdujemy cechy, o których mówi teoria „przebudzenia narodów”.⁸

Motywy podejmowania nauki języka angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego na przykładzie wybranych badań z lat 1990-1999

Nie ulega wątpliwości, że zainteresowanie nauką języków obcych powoduje zmianę nastawienia i motywacji w procesie nauczania-uczenia się. Na ogół motywacja do nauki języka jest wielokierunkowa i dla każdego człowieka specyficzna. Silna motywacja do uczenia się języka obcego może stać się źródłem: aktywności uczniów oraz globalnie przyczynić się do trwałości ich zainteresowań językiem obcym.

Postawa wobec języka może się wiązać z różnymi motywami, które mogą zmieniać się zarówno co do rodzaju, jak i natężenia. Motywy są czynnikiem psychicznym wyznaczającym postępowanie oraz podejmowanie działań. W procesie uczenia się można wyróżnić trzy rodzaje motywów:⁹

1. motywy zewnętrzne (oczekiwanie nagrody, unikanie kary i otrzymywanie ocen jako swoistych form nagradzania i karania),
2. motywy pośrednie (współzawodnictwo, wzory ludzi wykształconych i autorytet nauczyciela),
3. motywy wewnętrzne (uzdolnienia, nawykowe umiłowanie nauki, perspektywa przyszłych studiów, pracy zawodowej, korzyści materialne wynikające ze zdobycia zawodu, opinia społeczna o wartości nauki).

W przypadku kształcenia językowego szczególną rolę odgrywają motywy pozytywne, które znawca zagadnień motywacji, M. Szalek, wyróżnił na podstawie badań przeprowadzonych na próbie młodzieży licealnej i studium. ¹⁰ Są to:

1. Motywy natury praktycznej:

- chęć i perspektywa wyjazdów zagranicznych (turystycznych, naukowych, sportowych i innych),
- czytanie literatury obcojęzycznej w oryginale,
- prowadzenie korespondencji,
- pogłębianie swojej wiedzy z innych przedmiotów za pomocą języka obcego,
- wykorzystanie języka obcego w przyszłej pracy zawodowej.

⁸ T.Varady, *Collective Minority. Rights and problems in their legal protection: the exemple of Yougoslavia*, „*European Review*”, no 1(4)/1993, s.379.

⁹ J.Zborowski, *Proces nauki domowej ucznia*, Warszawa 1961, s.59-60.

¹⁰ M.Szalek, *Nauczanie języków obcych a problem motywacji*, „*Życie Szkoły Wyższej*”, nr 11/1989, s.69.

2. Motywy intelektualne:

- chęć poznania realiów danego kraju,
- łatwość i atrakcyjność samego języka,
- ogólne zainteresowanie językiem obcym.

3. Motywy ambicjonalno-uznaniowe:

- chęć pokazania się z jak najlepszej strony,
- uzyskanie jak najlepszej oceny z przedmiotów i jak najwyższej średniej na świadectwie i indeksie.

4. Motywy natury dydaktycznej:

- właściwe stosunki interpersonalne pomiędzy nauczycielem a uczącym się,
- atrakcyjność samych zajęć.

Motywy te odnajdziemy wśród wyrażanych w prezentowanych poniżej wybranych badaniach nad motywami uczenia się trzech języków, których najczęściej uczy się młodzież w Polsce: angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego.

Język angielski

Negatywne czynniki motywacyjne dotyczyły przede wszystkim nauczania języka angielskiego w warunkach lektoratu na wyższych uczelniach.

W wycinkowych badaniach przeprowadzonych w latach 90.¹¹ wyszczególniono następujące przykłady negatywnych doświadczeń wyniesionych przez młodzież: brak efektywności nauczania, rutynowe prowadzenie lekcji, nudne, monotonne, schematyczne podejście do procesu dydaktycznego w szkole ponadpodstawowej i wyższej.

Odnotowano także wyraźne zróżnicowanie jakościowe owych przyczyn, w zależności od nauczanych w szkołach języków. I tak, w przypadku języka angielskiego główną przyczyną zniechęcającą uczniów do jego aktywnego przyswajania był: „(...) zły nauczyciel, młoda, niedoświadczona i bez talentu pedagogicznego nauczycielka, nieumiejętny sposób prowadzenia lekcji, ciągle zmiany wykładowców i programu nauczania, nierozumienie lekcji w szkole, wymowa, gramatyka, kiepski podręcznik, niesprawiedliwe oceny”.¹²

W badaniach sondażowych z 1991 r. uczniowie klas VIII deklarowali w stosunku do języka angielskiego:

- w 13% zainteresowanie kulturą anglosaską, językiem jako środkiem do celu (poznania innych narodów i kultur),
- w 12% łatwość w opanowaniu języka angielskiego,
- w 11% chęć nawiązania kontaktów z rówieśnikami (na drodze korespondencyjnej),

¹¹ W. Figarski, *Z badań nad uczeniem się języków obcych*, „*Języki Obce w Szkole*” nr 4/1997.

¹² Ibidem, s.320.

- w 11% chęć kontynuowania nauki w szkole ponadpodstawowej i wyższej (gwarancja sukcesu zawodowego), motywy o charakterze poznawczym, ambicyjnym i zawodowo-praktycznym,
- w 11% chęć spełnienia wymagań rodziców,
- w 11% chęć zaimponowania rówieśnikom (zarówno w klasie, jak i w grupie nieformalnej).

W 1999 r. uczniowie klas VIII i I liceów ogólnokształcących zwiększyli zainteresowanie językiem angielskim, co przejawiało się w deklaracyjnych wyborach motywów:

- kulturotwórczych - 60% respondentów klas VIII, 80% klas I LO,
- użytkowych (obsługa komputera PC) – odpowiednio 45% i 75%,
- łatwość opanowania języka (wyrażona przy pomocy osiągnięć szkolnych) – 15% klas VIII, 25% klas I LO,
- chęci nawiązywania kontaktów z rówieśnikami - 25% i 30%,
- chęci kontynuowania nauki języka angielskiego w szkole ponadpodstawowej i wyższej jako gwarancji przyszłego sukcesu zawodowego – 50% i 90%,
- chęci spełnienia wymagań rodziców – 10% i 11%,
- chęci zaimponowania rówieśnikom – 18% i 12%.

Wyniki badań sondażowych potwierdzają deklaratywną sympatię wyrażaną dla kultury amerykańskiej i brytyjskiej oraz zaznaczającą się tendencję do globalizacji kulturowej dokonującej się równoległe z procesem wyboru języka angielskiego przez młodzież w szkole podstawowej i ponadpodstawowej.

Wyrazem tej tendencji są również postawy dorosłych Polaków, którzy w 61% aprobują Amerykanów, a w 50% Anglików.¹³

Jednocześnie należy podkreślić, że wizja awansu społecznego młodego Polaka jest nierozdzielnie związana ze znajomością języka angielskiego, który stał się swoistym *esperanto* handlu, polityki, nauki itd. Język ten jest jednocześnie narzędziem dostępu do źródła informacji, jakim stał się od niedawna w naszym kraju Internet. Jak wynika z badań CBOS prowadzonych w dniach 11-15 kwietnia 1997 r., wśród 5% respondentów deklarujących dostęp do Internetu 27% stanowią uczniowie i studenci.

Badani uczniowie klas I liceów ogólnokształcących (N=100) na przełomie stycznia i lutego 1999 r. w 90% zadeklarowali ponowny wybór języka angielskiego jako pierwszego obcego, którego chcieliby się uczyć lub doskonalić jego znajomość w przyszłości.

Język niemiecki

¹³ Badania CBOS „Sympatia do innych narodów”, dane z 17.01.1999.

W procesie nauczania-uczenia się języka niemieckiego najczęściej przeszkadzały uczniom szkół ponadpodstawowych takie czynniki jak: złośliwy, zarozumiały nauczyciel, który poza instrumentalną znajomością języka nie prezentuje postaw spolegliwych wobec młodzieży, psychiczna niechęć do języka i kultury niemieckiej, skojarzenia z faszyzmem, ostre brzmienie języka, rażąca wymowa i akcent, bardzo nerwowa atmosfera na lekcjach, piętrzące się zaległości.

W cytowanych badaniach nad młodzieżą dawnego województwa bydgoskiego preferencje dla języka niemieckiego w 1991 r. zaobserwowano wśród tych uczniów, których rodzice posiadali wykształcenie: zasadnicze zawodowe, ponadpodstawowe techniczne, byli reprezentantami głównie zawodów technicznych i ekonomicznych czy nawet rolniczych, w odróżnieniu od młodzieży dokonującej wyboru języka angielskiego (tu rodzice legitymowali się głównie wykształceniem wyższym lub niepełnym wyższym). Przeważały wśród tej grupy respondentów motywy o charakterze zawodowym-praktycznym, nastawienie na pracę w innym kraju (uczniowie klas VIII, pochodzenia chłopskiego

i robotniczego w 1991 r. wyrażali chęć emigracji zarobkowej do Niemiec).

W styczniu 1999 r., a więc przed wejściem w życie reformy szkolnictwa, uczniowie klas VIII akcentowali motywy o charakterze zawodowo-praktycznym, głównie chęć wykonywania w przyszłości atrakcyjnego zawodu w kraju.

Uczniowie klas VIII różnili się w wyborze kategorii zainteresowań językami obcymi od swoich o rok starszych kolegów i koleżanek, ponieważ w stosunku do języka niemieckiego:

- na pierwszym miejscu uplasowali „plany turystyczne”: 20% w 1991 r., 40% w 1999 r.,
- na drugim kontakty z rówieśnikami: osobiste i korespondencyjne (18% i 20%),
- na trzecim chęć dorównania koleżankom i kolegom w klasie (12% i 28%) oraz łatwość w opanowaniu języka (12% i 10%),
- na czwartym deklaratywne zainteresowanie kulturą i językiem sąsiadów (10% i 12%).

Badania cytowane wyżej¹⁴ wykazują pewną zbieżność z wyrażaną przez dorosłych respondentów sympatią dla Niemców (32%) i Austriaków (43%). Można je skorelować ze skojarzeniami związanymi ze standardem rozwiniętych krajów europejskich, do których Polska aspiruje od 10 lat.¹⁵ Dane z sondażu diagnostycznego z lutego 1999 r. wskazują, że uczniowie klas I LO w Bydgoszczy w 60% deklarują chęć poznania języka niemieckiego jako drugiego obcego (dane dla próbki N=100), przy niskich preferencjach dla innych

¹⁴ I. Strachanowska, *Moda na filologa* (rękopis).

¹⁵ Por. wyniki badań CBOS „Sympatia ..”, op.cit.

języków, wynoszących dla francuskiego 2%, esperanto 7%, rosyjskiego i hiszpańskiego po 1%.

Język rosyjski

Motywy uczenia się języka rosyjskiego u uczniów, którym język ten w większości został narzucony przedstawiono w badaniach, z których wynikało, że w nauce tego języka kierowano się przede wszystkim czynnikami z grupy motywacji instrumentalnej, czyli chęcią uzyskania pozytywnej oceny. W drugiej kolejności podkreślano przydatność języka w podróżach i kontaktach międzynarodowych. Na trzecim miejscu stawiano surowość i wymagania nauczycieli. Przydatność języka w przyszłej pracy zawodowej podkreślała tylko jedna trzecia badanych, pozostali akcentowali jego nieprzydatność. Był to czynnik hamujący motywację, podobnie jak mało interesujące treści podręczników oraz ogólny brak zainteresowania językiem rosyjskim.¹⁶

Porównując badania¹⁷ przeprowadzone w Bydgoszczy i w Szczecinie nie sposób nie zauważyć, że u uczniów dokonujących samodzielnie wyboru języka zachodnioeuropejskiego wystąpiła silna motywacja (chęć poznania języka, zainteresowanie kulturą, narodem, przydatność w przyszłej pracy zawodowej), a u uczniów uczących się języka rosyjskiego z przymusu w dużym stopniu wystąpiły czynniki hamujące motywację (surowość i wymagania nauczycieli, nieprzydatność w przyszłej pracy zawodowej, mało interesujące podręczniki, tradycyjne metody pracy na lekcji, brak zainteresowania językiem).

W nauce języka rosyjskiego badania wykazały, że *„największą trudność sprawia gramatyka rosyjska; a utrudniają uczenie się nudne zajęcia i ich szablony przebieg; opinie innych o tym języku; wątpliwa jego przydatność; braki (zaległości) ze szkoły podstawowej; niechętny stosunek znacznej części młodzieży do tego języka; napotykanne trudności; ortografia; tematyka zajęć; nieciekawny podręcznik”*.¹⁸

Ponadto ustalono korelacje między czynnikami motywacyjnymi uczenia się języka rosyjskiego oraz języków zachodnioeuropejskich (niemieckiego,

¹⁶ K.Janaszek, *Motywy uczenia się języka rosyjskiego i ich związek z niepowodzeniami glottodydaktycznymi*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” nr 1/1991, s.187-194.

¹⁷ I.Strachanowska, *Wpływ osiągnięć szkolnych z języka rosyjskiego i polskiego na motywę wyboru języka angielskiego*, „Biuletyn Glottodydaktyczny” nr 3/1997, s.11-119 oraz *Uwarunkowania wyboru nauki języków obcych przez uczniów klas VIII szkoły podstawowej i I LO*, „Języki Obce w Szkole” nr 2/1995, s.126-131 a także K.Janaszek, op.cit., s.187-194.

¹⁸ W.Figarski, *Z badań nad uczeniem się języków obcych*, „Języki Obce w Szkole” nr 4/1997, s.321.

angielskiego i francuskiego) u uczniów szkół ponadpodstawowych.¹⁹ Wyniki badań akcentują:

- zdecydowaną przewagę działania motywacji instrumentalnej nad integracyjną,
- dla języków zachodnioeuropejskich z największą siłą oddziaływała przydatność języka w przyszłej pracy zawodowej i kontaktach międzynarodowych,
- dla języka rosyjskiego intensywniej działał motyw awansu szkolnego,
- nieprzychylny stosunek uczniów do procesu uczenia się języka rosyjskiego związany był z przekonaniem o małej przydatności tego języka w życiu społecznym, mimo pozytywnego stosunku emocjonalnego do tego języka,
- czynnikiem niesprzyjającym uczeniu się języka rosyjskiego było także minimalne zastosowanie multimedialnych środków dydaktycznych na lekcjach tego języka, co zmniejszało atrakcyjność procesu nauczania-uczenia się,
- rodzina i środowisko koleżeńskie pozytywnie wpływały na motywację uczenia się języka angielskiego, nie negując sensu uczenia się języka rosyjskiego.

Zakończenie

W ostatnim dziesięcioleciu przeprowadzono wiele badań na temat deklarowanej przez Polaków znajomości języków obcych, znaczenia, jakie dla wykształcenia i zawodowych szans na rynku pracy ma umiejętność posługiwania się językami obcymi, motywów podejmowania kształcenia językowego w różnych grupach wiekowych. Wybrane kwestie zaprezentowane w niniejszym artykule pokazują jedynie wycinek tej problematyki, powiązanej z funkcjonowaniem i kondycją systemu edukacji w Polsce, tuż przed wprowadzeniem w życie reformy szkolnictwa i wobec coraz bliższej perspektywy wejścia Polski do Unii Europejskiej. W obecnych czasach znajomość języków obcych, przede wszystkim używanych w UE – angielskiego, francuskiego, niemieckiego – jest dla Polaków koniecznością. Niezbędne jest też w polskiej sytuacji geopolitycznej – jak pisze H. Komorowska²⁰ – podtrzymywanie nauczania języka rosyjskiego. Mimo iż Polska od wielu lat spełnia wymogi programowe dyrektywy europejskiej o obowiązkowym nauczaniu dwóch języków obcych, to do rozwiązania pozostaje sprawa obniżania wieku rozpoczynania nauki języków

¹⁹ K. Iwan, K. Janaszek, *Czynniki motywacyjne uczenia się języka rosyjskiego i języków zachodnioeuropejskich*, „*Neofilolog*” nr 8/1994, s.11.

²⁰ H. Komorowska, *Polityka oświatowa w zakresie kształcenia językowego (propozycje)*, „*Neofilolog*”, nr 7/1994, s.21.

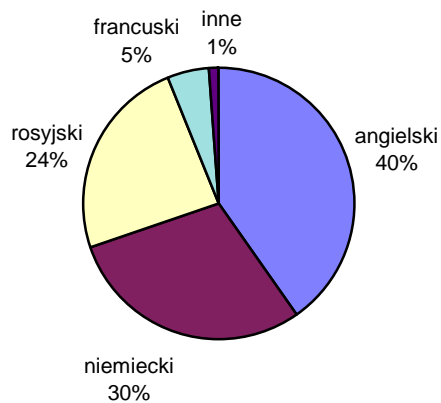
obcych w szkole oraz stałe zwiększanie wysiłków na rzecz podnoszenia efektywności nauczania. Ta ostatnia kwestia, uzależniona jest w dużej mierze nie tylko od poziomu motywacji uczniów, ale i od liczebności oraz jakości odpowiednio przygotowanej i wynagradzanej kadry nauczającej.

Wykres 1



Odsetek uczniów uczących się języków obcych w szkołach podstawowych i średnich w roku szkolnym 1997/98

Wykres 2



Odsetek uczniów uczących się języków obcych w szkołach podstawowych i średnich w roku szkolnym 1986/87

