

*Maciej Smuk*

Instytut Romanistyki, Uniwersytet Warszawski

*m.smuk@uw.edu.pl*

## PRZEKONANIA HAMULCEM INNOWACYJNEGO MYŚLENIA

Beliefs as a hindrance to innovative thinking

Beliefs reflect the way we think about different issues, attitudes and behaviours. Many of them are wrong, or – at best – simplified. Beliefs also relate to the didactics of foreign languages. This paper discusses the qualities, sources and consequences of these beliefs and presents the results of research conducted on a group of 434 students regarding beliefs among other individual variables and the process of learning a foreign language.

Keywords: beliefs, awareness, individual variables, foreign language learning

**Słowa kluczowe:** przekonania, świadomość, zmienne indywidualne, nauka języków obcych

### 1. Wprowadzenie

„Historia jest ważniejsza od biologii”; „Języków obcych uczą się najszybciej ekstrawertycy”; „Język angielski jest prostszy od francuskiego”; „Niemiecki jest dla osób logicznych”; „Jestem typowym humanistą, więc przedmioty ścisłe nie są dla mnie”... Przekonania znajdują odzwierciedlenie w sposobie myślenia o różnych sprawach i w postawach, a w konsekwencji stają się siłą sprawczą konkretnych zachowań. Często są one bezkrytycznie przyjmowane i nieświadomie internalizowane, chociaż liczne z nich nie mają merytorycznego umocowania, są irracjonalne, można nawet sformułować konkluzję, że funkcjonują niejako „poza świadomością”. Tymczasem błędne przekonania utrudniają lub wręcz uniemożliwiają wyciąganie konstruktywnych, niestereotypowych i oryginalnych wniosków –

słowem, wniosków innowacyjnych. Podkreśliśmy, że innowacyjność nie musi oznaczać przewrotu kopernikańskiego na wielką skalę; każda modyfikacja czy adaptacja, która służy poprawie, także w odniesieniu do małej grupy (np. klasy), spełnia kryterium innowacyjności.

Przekonanie o szkodliwości pewnych przekonań na ten temat było impulsem do przygotowania niniejszego artykułu. Jest on poświęcony poglądom uczących się o nauce języków obcych. Rozważania teoretyczne o istocie przekonań, ich źródłach i rodzajach, a także ich skutkach będą tematem pierwszej części artykułu. W jego drugiej części zostaną przedstawione wyniki badania o przekonaniach dotyczących nauki języków obcych, przeprowadzonego wśród 434 studentów różnych kierunków. W badaniu zastosowano autorski *Kwestionariusz przekonań na temat nauki języków obcych*, którego pytania odnoszą się do związków między nauką języków obcych a wybranymi zmiennymi indywidualnymi.

## 2. O istocie przekonań

### 2.1. Definicje i ujęcia

Według źródeł słownikowych<sup>1</sup> wyraz „przekonanie” może oznaczać: utrwalony stosunek do jakiegoś zagadnienia, który jest oparty na przeświadczeniu o prawdziwości lub słuszności czegoś; wyrobiony pogląd na coś bądź skryształizowaną opinię o czymś; stosunek (emocjonalny) do czegoś; przeświadczenie, pogląd, sąd, mniemanie, stanowisko itd. Przekonania „określają, co uważamy za prawdę lub fałsz” (Pervin, 2005: 103) i stanowią „«myślowe» przesłanki dotyczące świata, które podmiot odczuwa jako prawdziwe” (Lemańska-Lewandowska, 2013: 15). Są więc interpretacją faktów, a nie faktami, mimo że bywają z nimi utożsamiane – co oznacza, że przekonania są zawsze subiektywne. W piśmiennictwie, w którym definiuje się przekonania i ich oddziaływanie, jest często przywoływana metafora wewnętrznej mapy, kompasu, busoli, drogowskazu czy filtru. O ile w słowie „przekonanie” jest zawarta stałość, o tyle pochodny czasownik „przekonać” ma bardziej dynamiczny i optymistyczny charakter: „przekonać” to zmienić stosunek do kogoś lub czegoś; przewyciężyć niechęć do kogoś lub czegoś, dowodząc słuszności i/lub prawdziwości; nawet – przemówić do rozumu.

### 2.2. Źródła przekonań

Pierwsze przekonania pochodzą z dzieciństwa i wtedy zazwyczaj kumulują się w podświadomości. Warto dodać, że istotne są nie tylko przekazywane przekonania

---

<sup>1</sup> Definicje porównywano w kilkunastu słownikach języka polskiego.

jako takie, ale również wizje świata, jakie one reprezentują – *grosso modo* mogą być one bardziej lub mniej pozytywne w odniesieniu do własnych atrybutów, innych ludzi czy zjawisk. Nośnikami przekonań są również aforyzmy (np. „Być szczęśliwym – tego trzeba się uczyć”), bajki (np. symbolika Kopciuszka), popularne cytaty (np. „Zarozumialcy słyszą tylko to, co chcą usłyszeć”), dogmaty wiary (np. o nieomyślności papieża), dowcipy (np. o trudnym charakterze teściowej), frazesy (np. „Co cię nie zabije, to cię wzmocni”), ludowe mądrości (np. „W zdrowym ciele zdrowy duch”), regulaminy (np. „Za szkody odpowiada czytelnik”), popularne slogany reklamowe (np. „Pij mleko, będziesz wielki”). Trudno nie poddać się oddziaływaniu przekonań, skoro o sile niektórych decyduje ich wszechobecność (Sokołowska, Sylburski, 2016: 162), ale bezspornie to zwłaszcza osoby mniej otwarte, mniej wykształcone czy mniej refleksyjne powtarzają niezweryfikowane opinie lub nawet traktują je jak aksjomaty. Jak powiedziano, *gros* przekonań pochodzi z wczesnej rodzinnej edukacji, ale kształtują je również inne bliskie osoby, społeczne środowiska przebywania, jak i jednostkowe doświadczenia. Nie można zapomnieć o roli nauczycieli na tym polu – oni są ważnym źródłem przekonań uczniów, w tym przekonań dotyczących ich potencjału poznawczego i kompetencji.

### 2.3. Rodzaje przekonań

Marta Legat<sup>2</sup> wyróżnia cztery rodzaje przekonań:

- 1) dotyczące istoty zjawisk, np. „Szczęście to jedyna rzecz, która się mnoży, jeśli się ją dzieli”;
- 2) dotyczące przyczyn i skutków zjawisk, np. „Czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci”;
- 3) dotyczące wartości, np. „Pieniądze szczęścia nie dają”;
- 4) dotyczące samych siebie, np. „Zawsze mam pecha”.

Zgodnie z moją opinią ostatnia kategoria dopomina się rozczłonkowania na przekonania dotyczące samych siebie (własnych zdolności specjalnych, talentów, trudności w nauce danej dyscypliny, skryptów reakcji w określonych sytuacjach itd.) oraz na przekonania dotyczące innych ludzi. W drugim przypadku bardziej dochodzą do głosu tzw. ukryte teorie osobowości. Takie koncepty wyjaśniają i pozwalają przewidywać pewne stany i zachowania, mogą nawet rządzić się wewnętrzną spójnością, mimo że często są błędne – opierają się na wiedzy potocznej, wrażeniach, naiwnych założeniach i stereotypach, jak również podlegają projekcji. Ukryte teorie osobowości też kształtują się od

---

<sup>2</sup> Tekst Legat pt. *Przekonania – skąd pochodzą i w jaki sposób nas kształtują* jest zamieszczony na portalu internetowym Laboratorium Psychoedukacji, w zakładce „Inspiracje”. Przykłady przekonań są własnego autorstwa.

najmłodszych lat i różnią się nie tylko interindywidualnie, lecz także interkulturowo (Zimbardo, Johnson, McCann, 2010: 84-86).

### 2.3.1. Stereotypy

Analiza semantyczna pozwala stwierdzić, że stereotypy stanowią formę przekonania, choć jest ona dość osobliwa – grecki źródłosłów terminu „stereotyp” to *stereos*, czyli „twardy, stężyły” i *typos* – „wzorzec”. Za prekursora współczesnej interpretacji pojęcia, określającego „obrazy w naszych głowach” (*pictures in our heads*), uznaje się Waltera Lippmanna (1922). Poniżej wyszczególniono główne cechy stereotypów wedle ich klasycznej definicji:

- są ubogimi, prymitywnymi i niezróżnicowanymi przekonaniem;
- są nieweryfikowalne bądź trudno weryfikowalne;
- są oparte na przesłankach emocjonalnych;
- mają charakter ocen;
- przeważnie niosą negatywny przekaz, chociaż są odstępstwa od tej reguły;
- podlegają generalizacji – mogą je wzmacniać niektóre zaimki czy przysłówki (np. „wszyscy”, „nikt”, „zawsze”, „nigdy”) i modulatory (np. „rzekomo”, „naturalnie”, „istotnie”, „ponoć”);
- charakteryzuje je trwałość i oporność na kontrargumenty (jest łatwiej je potwierdzić aniżeli obalić), co można wytłumaczyć mechanizmem niedopuszczania informacji;
- mogą tworzyć skomplikowane systemy (teorie) i być źródłem niebezpiecznych ideologii;
- są podzielane przez określone grupy i zazwyczaj dotyczą grup (zawodowych, etnicznych, związanych z miejscem pochodzenia, płcią, wiekiem itd.);
- cechuje je szczególna subiektywna pewność (Chlewiński, 1992: 11-12).

### 2.3.2. Myśli przyczynowo-spiskowe

Mówiąc o rodzajach przekonania, warto zwrócić uwagę na tzw. myśli przyczynowo-spiskowe, których istotą zainteresowała się Joanna Drosio-Czaplińska (2015). Zdaniem pomysłodawczyni konceptu są one systemami przekonania, które charakteryzuje m.in.

- stosowanie zasad logiki pozornej i mylenie zależności przyczynowo-skutkowych ze współwystępowaniem zjawisk;
- weryfikowanie zdobywanych informacji na podstawie wiedzy potocznej;
- kolektywizm, wskazujący na podzielanie przekonania większości i poszukiwanie osób myślących podobnie;

- postrzeganie zjawisk w kategoriach dychotomicznych (czarne/białe, dobre/złe itd.), gdyż takie myślenie daje pozór bezpieczeństwa;
- hołdowanie zasadzie stałości i odrzucanie scenariuszy zakładających zmiany;
- wpływ jednostkowych doświadczeń i ich narracyjnego przetwarzania na formułowanie przekonań;
- próba nadawania głębszego sensu wszystkim wydarzeniom, co może stwarzać iluzję kontrolowania otaczającej rzeczywistości.

Drosio-Czaplińska (2015: 111) uważa, że powstawaniu myśli przyczynowo-spi-skowych sprzyja nieprzewidywalność współczesnych czasów, która eskaluje poziom lęku: „Stresy i napięcia rodzą lęki, na które kojąco wpływają proste historie o skomplikowanej rzeczywistości”.

#### 2.4. Funkcje przekonań

Zauważyć trzeba, że w sensie subiektywnym przekonania – niezależnie od swojej ewentualnej szkodliwości – „porządkują” rzeczywistość, a więc i przynoszą poczucie bezpieczeństwa, np. pozwalają przewidywać rozwój wydarzeń, a przez to mogą ułatwiać funkcjonowanie. Przekonania o sobie, np. dotyczące poznawczych możliwości czy preferencji, determinują poczucie własnej wartości, wpływają na sposób doświadczania rzeczywistości i jakość życia, zatem również ukierunkowują motywację i znajdują przełożenie w sposobie działania: podejmowaniu decyzji, dokonywaniu wyborów, unikaniu pewnych sytuacji. Dzieje się tak, dlatego że m.in. liczne przekonania, zwłaszcza pochodzące z wczesnej edukacji, podlegają internalizacji, czyli są przyjmowane jako własne, i mają często charakter samospełniających się przepowiedni. Ale istotna jest również społeczna funkcja przekonań. Nie ulega wątpliwości, że mamy tu do czynienia z ruchem dwukierunkowym: członkowie różnych grup społecznych kształtują przekonania, natomiast przekonania kształtują ich *modus vivendi*. Poglądy dotyczące różnych grup (narodowych, religijnych, społecznych...) regulują poziom tzw. dystansu społecznego, który określa stopień bliskości z innymi ludźmi – dystans rośnie wraz z natężeniem negatywnych przekonań (stereotypów) o nich (Brodniak, 2010: 280). Lawrence Pervin (2005: 104) podkreśla wpływ przekonań na zdrowie emocjonalne i funkcjonowanie społeczne – mowa tu głównie o zaburzeniach psychicznych, które wynikają z przekonań dezadaptacyjnych i irracjonalnych. Pierwsze utrudniają przystosowanie do nowych okoliczności, drugie (np. złudzenia) są pozbawione możliwości logicznego wyjaśnienia.

#### 3. Przekonania o nauce języków obcych

Duża liczba przekonań funkcjonujących w świadomości społecznej jako aksjomaty dotyczy nauki języków obcych. Podczas swojej blisko dwudziestoletniej

pracy zawodowej usłyszałem wiele błędnych, a w najlepszym razie dyskusyjnych przekonań – od tych najbardziej powszechnych, dotyczących optymalnego wieku rozpoczęcia nauki lub istotności różnych podsystemów języka, po kuriozalne, wręcz prymitywne, jak np. „Wszystkie nieszczęścia w języku francuskim są rodzaju żeńskiego”; zauważmy, o ironio, że samo słowo „nieszczęście” (*malheur*) jest w języku francuskim rodzaju męskiego. Na pewno wielu nauczycieli mogłoby przytoczyć opaczne poglądy o nauce języków, z którymi się konfrontowało, ale podkreślmy, że źródłem części z nich są oni sami. Doskonale ilustrują to zjawisko wyniki badań Anny Michońskiej-Stadnik, zaprezentowane w jej publikacji książkowej z 2013 roku. Popularyzowane przez nich błędne przekonania mogą dotyczyć natury samych języków, specyfiki nauczania/uczenia się języków na różnych etapach, wagi różnych podsystemów języka, udziału różnych zmiennych w tym procesie czy potencjału uczniów w tej dyscyplinie. Niestety, własne doświadczenie unaocznia, że przekonania uczniów o nauce języków obcych niosą w sobie najczęściej bardzo pesymistyczną wizję tego procesu. Gdyby wierzyć w te najczęściej powtarzane, należałoby przyjąć, że opanować język obcy mogą głównie dzieci, zwłaszcza dziewczynki, przebywające w naturalnym środowisku dwujęzycznym, głównie te, które mają tzw. zdolności językowe. Przy czym istota predyspozycji do nauki języków nie jest jasna – w powszechnym odczuciu utożsamia się je z poprawną artykulacją fonemów, czyli tzw. ładną wymową<sup>3</sup>.

Powróćmy do idei innowacyjności i jej związków z przekonaniem. Jak zaznaczyłem w pierwszej części artykułu, innowacja nie musi być utożsamiana ze spektakularnymi rozwiązaniami (czy – właściwie mówiąc – nie ogranicza się wyłącznie do takich) oraz nie musi wiązać się z powstaniem konkretnego, namacalnego produktu (np. nowej metody nauczania, specjalistycznego oprogramowania). Innowacja to przede wszystkim sposób myślenia i percypowania rzeczywistości – pokonujący schematy, stereotypy, uproszczenia, poddający analizie i krytycznej refleksji dane na temat różnych zagadnień. Zgodnie z moją oceną, wynikającą z doświadczenia dydaktycznego, konformizm uczniów w przyjmowaniu

---

<sup>3</sup> W obszernym badaniu autonarracyjnym, które przeprowadziłem w latach 2014–2015, jedno z pytań badawczych dotyczyło głoszonych przekonań na temat języków obcych i ich nauki. Poglądy i odczucia respondentów odnosiły się do praktycznych aspektów znajomości języków obcych, wrażeń estetycznych rzutujących na wybory oraz osobliwości procesu uczenia się języków. Największe kontrowersje wzbudziła właśnie rola zdolności językowych: zdaniem części ich brak w pełni kompensuje systematyczna praca i motywacja wewnętrzna. Wbrew pozorom podobieństwo dwóch języków, np. należących do tej samej grupy, może zakłócać zdaniem badanych płynność nauki i dlatego istotniejsze niż porównywanie języków jest stosowanie metod, technik i strategii, które były skuteczne we wcześniejszej edukacji językowej (Smuk, 2016: 186-188).

przekonań może skutkować licznymi utrudnieniami w nauce języków obcych. Prawie zawsze konformizm łączy się z innymi postawami, np. niechęcią do weryfikowania własnych poglądów, lękiem przed nowością i zmianą, brakiem ciekawości poznawczej, ale wynika też z braku wiedzy, zatem z pewnej nieświadomości. Trudno wówczas pokonywać myślenie stereotypowe czy uproszczenia.

### 3.1. Badanie z wykorzystaniem autorskiego *Kwestionariusza przekonań na temat nauki języków obcych*

#### 3.1.1. Założenia i cele

W latach 80. XX wieku światło dzienne ujrzał kwestionariusz przekonań o nauce języków obcych – *The Beliefs about Language Learning Inventory (BALLI)* autorstwa Elaine Horwitz (1988). Kwestionariusz liczy 37 pytań zamkniętych, które dotyczą: trudności związanych z nauką języków, predyspozycji do ich nauki, udziału różnych zmiennych w tym procesie, preferencji, motywacji, celów nauki, strategii uczenia się, roli różnych podsystemów języka.

W toku własnych poszukiwań i badań związanych z kompetencją *savoir-être* uczniów opracowałem *Kwestionariusz przekonań na temat nauki języków obcych* (zob. Załącznik). Powinien on wywołać refleksję nad popularnymi poglądami na temat przyczyn sukcesów i niepowodzeń w nauce języków obcych, przede wszystkim opinii, które dotyczą udziału różnych zmiennych indywidualnych<sup>4</sup> w tym procesie: składników kulturowych i społecznych, czynników afektywnych, cech osobowości, poczucia własnej wartości, płci, wieku, stylów uczenia się, zdolności specjalnych. Kwestionariusz zawiera 20 stwierdzeń, w tym najczęstsze stereotypy, przekłamania i nadmierne uproszczenia, których wiarygodność weryfikują respondenci, określając, czy dane stwierdzenie jest ich zdaniem prawdziwe czy fałszywe. Jeśli mają wątpliwości, mogą wstawić znak zapytania.

Celem badania było ustalenie popularności różnych przekonań wśród studentów uczestniczących w zajęciach językowych (np. lektoratach) i poznanie stopnia poprawności odpowiedzi, czyli ich związku z wiedzą fachową na temat poszczególnych aspektów. Tym samym uzyskane wyniki miały pozwolić wyciągnąć wnioski na temat skali rozdźwięku między potocznymi przekonaniami o roli wybranych zmiennych indywidualnych w nauce języków obcych

---

<sup>4</sup> Mnogość terminów i ujęć w zakresie problematyki zmiennych indywidualnych związanych z uczniami jest potwierdzeniem kompleksowości zagadnienia (zob. np. Dörnyei, 2005; Lesiak-Bielawska, 2013; Smuk, 2016). W znaczeniu najszerszym chodzi o wszelkie cechy indywidualne uczniów oraz uwarunkowania ich życia, które wpływają bezpośrednio i pośrednio na przebieg nauki.

a wiedzą płynącą z badań. W założeniu im mniejszy rozdźwięk, tym większa gotowość do myślenia innowacyjnego.

W badaniu wzięło udział 434 respondentów studiujących w trzech różnych uczelniach, na kilku kierunkach, mianowicie: bezpieczeństwo wewnętrzne, finanse i rachunkowość, pedagogika oraz filologia (angielska, hiszpańska, romańska i rosyjska). Badanie zostało przeprowadzone w okresie od listopada 2016 do maja 2017 roku.

### 3.1.2. Wyniki i interpretacje

Analizę wyników poprzedza prezentacja procentowego i liczbowego rozkładu odpowiedzi w kolejności odzwierciedlającej poprawność – od największej do najmniejszej (tabela 1).

Nr pyt.	Stwierdzenie	P/F	Wynik w % [wartość bezwzględna w nawiasie – n = 434]		
			P	F	?
3.	Nastawienie wobec dziedziny nauki (poruszanego tematu, studiowanego języka obcego itd.) wpływa na jakość i tempo uczenia się.	P	93,7 [407]	4,3 [19]	1,8 [8]
18.	W wieku dorosłym można dobrze opanować język obcy.	P	91,9 [399]	6,6 [29]	1,3 [6]
17.	Zdolności językowe są uwarunkowane wyłącznie genetycznie.	F	6,2 [27]	89,1 [387]	4,6 [20]
14.	Cechy osobowości wpływają na preferencje w zakresie różnych aspektów w nauce języków obcych.	P	84,7 [368]	10,8 [47]	4,3 [19]
20.	Jeśli uzyskuje się dobre wyniki z języka ojczystego, to również w języku obcym powinny być one dobre.	F	11,9 [52]	82,4 [358]	5,5 [24]
13.	Definicja pojęcia „inteligencja” może się zmieniać w różnych kręgach kulturowych.	P	81,1 [352]	15,4 [67]	3,4 [15]
4.	Nauki humanistyczne są domeną kobiet, podczas gdy mężczyźni mają predyspozycje do nauk ścisłych.	F	14,0 [61]	80,8 [351]	5,0 [22]
12.	Nastawienie wobec dziedziny nauki (poruszanego tematu, studiowanego języka obcego itd.) nie zależy tylko od indywidualnych preferencji, ale również od wpływów kulturowych.	P	73,5 [319]	19,3 [84]	7,1 [31]
7.	Uczniowie, których poczucie własnej wartości jest wysokie, mniej angażują się w naukę.	F	23,7 [103]	67,7 [294]	8,5 [37]
8.	„Matematyka jest trudna, a geografia – łatwa, języki obce są stworzone dla ekstrawertyków, a informatyka – dla introwertyków”. Tego typu stereotypowe stwierdzenia mogą stanowić źródło barier w nauce różnych dziedzin.	P	66,6 [289]	27,6 [120]	5,7 [25]
9.	Istnieje związek między wiekiem a preferencjami w zakresie typów zadań w nauce języków obcych.	P	66,1 [287]	24,8 [108]	8,9 [39]



## Przekonania hamulcem innowacyjnego myślenia

16.	Dzięki nauce języków obcych uczniowie rozwijają swoje cechy osobowe.	P	64,7 [281]	27,1 [118]	8,0 [35]
5.	Osoby towarzyskie uczą się języków obcych szybciej i łatwiej niż samotnicy.	F	25,5 [111]	61,9 [269]	12,4 [54]
10.	Młody wiek warunkuje sukces w nauce języków obcych.	F	35,9 [156]	60,1 [261]	3,9 [17]
2.	Tzw. zdolności językowe są niezbędne do dobrego opanowania języka obcego.	F	40,5 [176]	56,4 [245]	2,9 [13]
11.	Ucząc się nowej dziedziny, uczniowie powinni koncentrować uwagę na swoich słabych stronach.	F	37,0 [161]	54,6 [237]	8,2 [36]
6.	Przekonania w ogóle nie wpływają na skuteczność uczenia się języków obcych.	F	36,6 [159]	54,1 [235]	9,2 [40]
15.	Stopień motywacji uczniów zależy przede wszystkim od postawy nauczyciela.	F	44,4 [193]	51,6 [224]	3,9 [17]
1.	Style uczenia się najczęściej wykorzystywane przez uczniów wynikają tylko z ich indywidualnych predyspozycji.	F	50,6 [220]	43,7 [190]	5,5 [24]
19.	Spontaniczność ułatwia rozwijanie wszystkich umiejętności językowych.	F	60,3 [262]	28,1 [122]	11,5 [50]

Tabela 1: Popularność i poprawność przekonań w kolejności malejącej.

Z przedstawionych w tabeli danych wynika, że najmniej kontrowersyjne (ponad 90% trafności) są przekonania o relacji między nastawieniem do przedmiotu nauki a jej jakością i tempem (93,7% odpowiedzi) oraz o możliwości dobrego opanowania języka obcego w wieku dorosłym (91,9%). Na dalszych pozycjach (powyżej 80% poprawności) plasują się przekonania: o możliwości kształtowania zdolności językowych w toku nauki (tylko 6,2% respondentów stoi na stanowisku, że są one zdeterminowane genetycznie), o wpływie cech osobowości na różne preferencje w nauce języków obcych (choć 10,8% badanych nie widzi związku między cechami a upodobaniami), o negatywnej korelacji między stopniem znajomości języków ojczystego i obcego (jednak 11,9% ankietowanych uznaje, że taki związek istnieje), o różnych kulturowo ujęciach kwestii inteligencji człowieka (według 15,4% respondentów definicja tego pojęcia jest ponadkulturowa) oraz o niezależnych od płci tendencjach poznawczych, głównie tzw. humanistycznych i ścistych (a jednak 14% badanych potwierdza stereotyp, zgodnie z którym kobiety specjalizują się w naukach humanistycznych, a mężczyźni – w ścistych).

Natomiast najniższą trafność (poniżej 50%) odnotowuje się w przypadku przekonania o roli spontaniczności w edukacji językowej (aż 60,3% badanych uważa, że zmienna ta ułatwia rozwijanie każdej umiejętności w języku obcym) i poglądu o relacji między predyspozycjami indywidualnymi a najczęściej stosowanymi stylami uczenia się (według 50,6% respondentów preferowany styl uczenia się wynika wyłącznie z predyspozycji, inne czynniki, np. kulturowe czy

społeczne, zdają się nie odgrywać tu żadnej roli). Na kolejnych miejscach w tej grupie znajdują się następujące przekonania: o wpływie nauczyciela na motywację uczniów (zdaniem aż 44,4% badanych motywacja zależy głównie od nauczyciela), o relacji między zdolnościami językowymi a dobrym opanowaniem języka obcego (aż 40,5% ankietowanych ma przeświadczenie, że są one nieodzowne), o wadze koncentrowania uwagi na swoich słabych stronach w nauce (37% badanych twierdzi, że skupienie na słabych stronach jest jednym z kluczy do sukcesu), o wpływie przekonania na skuteczność uczenia się języków obcych (dla 36,6% badanych nie ma związku między przekonaniem a skutecznością) oraz o uwarunkowaniu sukcesu w nauce wiekiem (35,9% respondentów jest zdania, że to młody wiek warunkuje sukces w nauce języków obcych).

Podczas analizy zawartości tabeli zaskakuje fakt, że stosunkowo rzadko wyrażona jest niepewność względem podanych stwierdzeń – ogółem 532 razy na 8680 możliwości, tj. 6,1% ogółu odpowiedzi. Najwięcej wątpliwości budzi kwestia wpływu towarzyskiego usposobienia na tempo i łatwość uczenia się języków oraz kwestia wpływu spontaniczności na opanowywanie umiejętności językowych, ale w sumie przekonania te wytypowało tylko nieco więcej niż 10% respondentów – odpowiednio 12,4% i 11,5%. Przypomnijmy tutaj, że 60,3% respondentów reprezentuje błędny pogląd, zgodnie z którym spontaniczność ułatwia rozwijanie wszystkich umiejętności językowych.

Zebrany danymi ilościowymi należy również przyjrzeć się z punktu widzenia związków między odpowiedziami, ponieważ dają one częściowe wyobrażenie o swoistej mapie przekonań respondentów.

- Warto rozpocząć od zestawienia odpowiedzi na trzy pytania dotyczące wieku, bowiem prawdopodobnie największa liczba kontrowersyjnych przekonań dotyczy wpływu na naukę tej właśnie zmiennej. Zwraca uwagę niekonsekwencja: według 91,9% badanych osoba dorosła może dobrze opanować język obcy, a jednocześnie 35,9% twierdzi, że sukces jest zdeterminowany młodym wiekiem – być może respondenci różnicują pojęcia „dobre opanowanie” i „sukces”. Tylko 66,1% ankietowanych dostrzega, że wiek wpływa na preferencje z punktu widzenia zadań językowych.
- Aktywne społecznie są również przekonania o tzw. zdolnościach językowych. Niemala liczba respondentów (40,5%) jest zdania, że zdolności językowe warunkują dobre opanowanie języka obcego, ale już zdecydowana mniejszość (6,2%) uznaje, że są one uwarunkowane wyłącznie genetycznie.
- 73,5% badanych zauważa wpływ kultury na nastawienie do różnych dziedzin, języków i tematów, ale duża część nie dostrzega relacji między stosowanymi stylami uczenia się a wpływami kulturowymi – według

50,6% ankietowanych wynikają one wyłącznie z predyspozycji osobniczych. Odpowiedź ta nie zaskakuje, jeśli uzmysłowić sobie, że internalizowanie norm kulturowych jest przede wszystkim mimowolne i nieświadome, a preferowanie określonych stylów uczenia się może być skutkiem częstego stosowania praktyk właściwych danym systemom szkolnym.

- Pewna sprzeczność jest zawarta w opiniach o nastawieniu i przekonaniach. 93,7% badanych oznajmia, że nastawienie wobec dziedziny nauki wpływa na jakość i tempo uczenia się, ale tylko 54,1% dostrzega rolę przekonania na tym polu, a przecież to one właśnie kształtują również nastawienie. Zdaniem 66,6% ankietowanych stereotypy – czyli rodzaje przekonania – mogą być przyczyną barier w nauce. Dodajmy, że większość respondentów (73,5%) jest świadoma oddziaływania na nastawienie, np. wobec danych języków obcych, czynników kulturowych.
- Sprzeczność można też uchwycić w poglądach na temat wpływu niektórych cech osobowych na naukę języków obcych. 60,3% badanych stoi na stanowisku, że spontaniczność ułatwia rozwijanie wszystkich umiejętności językowych – prawdopodobnie respondenci kierują się stereotypowymi reprezentacjami, sprowadzając umiejętności językowe do interakcji ustnych, raczej nieformalnych i niezaplanowanych (np. typowych dla sytuacji turystycznych). Natomiast towarzyskie usposobienie wpływa na tempo i łatwość uczenia się języków tylko według 25,5% ankietowanych. Dodajmy, że 64,7% badanych zauważa możliwość rozwijania swoich cech dzięki nauce języków obcych – ta liczba wydaje się niska, jeśli wziąć pod uwagę fakt, że rozwój zapewnia zarówno sam proces uczenia się, jak i obcowanie z treściami typowymi dla nauki języków obcych.
- Zbieżne są wyniki dotyczące udziału czynników kulturowych – według 73,5% respondentów wpływają one na nastawienie, a 81,1% wie o różnym w zależności od kultury definiowaniu inteligencji.
- 67,7% badanych ma świadomość, że to wysoki poziom poczucia własnej wartości jest jednym z prognostyków większego zaangażowania w naukę, a ich mniejsza liczba, tj. 54,6%, reprezentuje pogląd, zgodnie z którym w nauce nowej dziedziny należy kierować uwagę na swoje mocne strony. Według literatury przedmiotu to przede wszystkim odwoływanie się do swojego potencjału i umiejętne zarządzanie nim zapowiada osiągnięcie dobrych rezultatów w nauce.
- Potwierdzenie stereotypu odzwierciedla również wynik pytania o źródła motywacji – aż 44,4% badanych stoi na stanowisku, że to nauczyciel jest głównym motywatorem. Punkt ciężkości kładzie się więc na motywację zewnętrzną, szeroko rozumiany udział indywidualny ucznia schodzi na

- dalszy plan. Można przypuszczać, że wynik ten tłumaczą słabości systemu edukacji: podmiotowość ucznia, w tym jego poczucie sprawstwa (np. w zakresie definiowania celów uczenia się lub środków ich realizacji) jest często zredukowana, nauczyciel jest wyłącznym reżyserem procesu kształcenia.
- Warto również przyjrzeć się specyficze przekonaniom, co do których respondenci mają największe wątpliwości. W kilku punktach znaki zapytania są zrozumiałe, ponieważ odpowiedź jest uwarunkowana posiadaniem wiedzy specjalistycznej – przykład stanowi rola poczucia własnej wartości, w przypadku której istnieje rozdźwięk między danymi naukowymi a wiedzą potoczną, wręcz stereotypową. Czasami jednak zaskakuje niepewność respondentów, gdyż stwierdzenia mogłyby być weryfikowane dzięki ich kilkunastoletniemu doświadczeniu w nauce co najmniej dwóch języków obcych – dotyczy to opinii o wpływie towarzyskiego usposobienia na naukę języków (12,4% ankietowanych nie umie oszacować roli tej zmiennej), spontaniczności (11,5%), przekonań (9,2%) lub związków między wiekiem a preferencjami co do typów zadań językowych (8,9%). Wyjaśnić tu należy, że w mniejszym stopniu zaskakuje liczba respondentów wyrażających wątpliwości, a w większym stopniu – stwierdzenia, które zostały wskazane.

#### 4. Wnioski i implikacje dla praktyki glottodydaktycznej

Zaprezentowane i omówione wyniki budzą miejscami zaskoczenie, lecz główny wniosek, jaki nasuwa się po ich analizie, dowodzi nie tyle braku wiedzy respondentów na temat zależności między zmiennymi indywidualnymi a nauką języków obcych, ile raczej potwierdza fragmentaryczność tej wiedzy i niezrozumienie szczegółowych uwarunkowań. Efektem tego może być popularność przekonań nieuprawnionych, uproszczonych, nieznajdujących potwierdzenia w piśmiennictwie naukowym. Bywają one – zwłaszcza wtedy gdy niosą w sobie negatywną wizję procesu kształcenia – jedną z przyczyn obniżonej motywacji do nauki i trudności, przede wszystkim w obrębie umiejętności uczenia się. Wyjściowym problemem jest, paradoksalna na pierwszy rzut oka, nieświadomość posiadania pewnych przekonań – często są one bardzo głęboko i dawno zinternalizowane, a następnie wzmacniane na skutek ich bezrefleksyjnego powtarzania, również przez nauczycieli języków obcych. To stanowi zaś węzłową, bo wyjściową blokadę innowacyjnego myślenia, także np. o udziale własnych cech w nauce języków obcych. Błędne przekonania tamują ewolucję.

Żeby przeciwdziałać groźnym i długofalowym konsekwencjom przekonań, należy więc uświadamiać sobie i uczniom ich istnienie, a następnie poddać refleksji ich korzenie i okoliczności konfrontowania się z nimi, ale również –

co nie mniej ważne – rozważyć możliwe następstwa popularności danych przekonań. Moim zdaniem są dostępne świetne, choć nieco zapomniane narzędzia, które wspierają (mimo że nie zawsze wprost) proces weryfikowania przekonań: o sobie jako uczącym się języków obcych, o samej nauce języków, o naturze konkretnego języka, o przedstawicielach danej kultury obcej, np. *Autobiografia spotkań międzykulturowych* opracowana przez Michaela Byrama i współpracowników (2009/2011) oraz *Europejskie portfolio językowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów* (Pawlak, Bartczak, Lis, Marciniak, 2006).

Dołączony do artykułu autorski *Kwestionariusz przekonań na temat nauki języków obcych* jest także narzędziem refleksji. Kwestionariusz można wykorzystać w dowolnym momencie kursu. Udzielone odpowiedzi powinny być omówione, a rola poszczególnych zmiennych – objaśniona. Można też poprosić uczniów o sporządzenie listy prawdziwych i fałszywych przekonań o nauce języków obcych. Działania te powodują, że wzrasta wiedza uczniów na temat uwarunkowań nauki języków obcych, a w kolejnym etapie – ich refleksja o tym procesie. Chińskie przysłowie przychodzi w sukurs, wyjaśniając wagę przenikania się wiedzy z refleksją: „Bezużyteczną rzeczą jest uczyć się, lecz nie myśleć, a niebezpieczną myśleć, a nie uczyć się niczego”.

## BIBLIOGRAFIA

- Brodniak W.A. (2010), *Podstawy socjologiczne współczesnej psychiatrii* (w) Rybakowski J., Puzyński S., Wciórka J. (red.), *Psychiatria*, t. 1: Podstawy psychiatrii. Wrocław: Elsevier Urban & Partner, s. 276-293.
- Byram M., Barrett M., Ipgrave J., Jackson R., Méndez Garcia M.C. (2009), *Autobiography of intercultural encounters*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram M., Barrett M., Ipgrave J., Jackson R., Méndez Garcia M.C. (2011), *Autobiografia spotkań międzykulturowych*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Chlewiński Z. (1992), *Stereotypy: struktura, funkcja, geneza. Analiza interdyscyplinarna* (w) Chlewiński Z., Kurcz I. (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. „Kolokwia Psychologiczne. Pismo Komitetu Nauk Psychologicznych PAN”*, t. 1. Warszawa: Instytut Psychologii PAN, s. 7-28.
- Dörnyei Z. (2005), *The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Drosio-Czaplińska J. (2015), *Myśli przyczynowo-spiskowe* (w) „Ja, My, Oni. Poradnik psychologiczny «Polityki»”, t. 18: *Mechanika władzy. Psychologia i polityka*, s. 110-111.
- Horwitz E.K. (1988), *The beliefs about language learning of beginning university foreign language students* (w) „The Modern Language Journal”, nr 72(3), s. 283-294.

- Legat M. (b.d.), *Przekonania – skąd pochodzą i w jaki sposób nas kształtują*. Online: <http://www.szkolenia-lps.pl/news/9/61/Przekonania---skad-pochodza-i-w-jaki-sposob-nas-ksztaltuja> [DW: 23.09.2017].
- Lemańska-Lewandowska E. (2013), *Nauczyciele a dyscyplina w klasie szkolnej. Przekonania – strategie – kierunki zmian*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Lesiak-Bielawska E.D. (2013), *Różnice indywidualne w procesie akwizycji języka. Psychologiczne uwarunkowania dydaktyki języków obcych*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- Lippmann W. (1922), *Public Opinion*. New York: Harcourt, Brace and Co.
- Michońska-Stadnik A. (2013), *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pawlak M., Bartczak E., Lis Z., Marciniak I. (2006), *Europejskie portfolio językowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów*. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Pervin L.A. (2005), *Psychologia osobowości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Smuk M. (2016), *Od cech osobowości do kompetencji savoir-être – rozwijanie samoświadomości w nauce języków obcych*. Lublin – Warszawa: Wydawnictwo Werset – Instytut Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sokołowska K., Sylburski M. (2016), *Przekonania – stereotypy – nawyki. Ich wpływ na nasze życie*. Warszawa: Difin.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. (2010), *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. T. 4: *Psychologia osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Załącznik  
Kwestionariusz przekonań na temat nauki języków obcych

© Maciej Smuk (K-PRZEKONANIA) Droga Uczennico/Studentko, Drogi Uczniu/Studentcie, które ze stwierdzeń zawartych w <i>Kwestionariuszu przekonań na temat nauki języków obcych</i> są, Twoim zdaniem, prawdziwe (P), a które fałszywe (F)? Jeśli masz duże wątpliwości co do wyboru, wpisz w kratce znak zapytania (?).		
Lp.	Stwierdzenia	P / F / ?
1.	Style uczenia się najczęściej wykorzystywane przez uczniów wynikają tylko z ich indywidualnych predyspozycji.	
2.	Tzw. zdolności językowe są niezbędne do dobrego opanowania języka obcego.	
3.	Nastawienie wobec dziedziny nauki (poruszanego tematu, studiowanego języka obcego itd.) wpływa na jakość i tempo uczenia się.	
4.	Nauki humanistyczne są domeną kobiet, podczas gdy mężczyźni mają predyspozycje do nauk ścisłych.	
5.	Osoby towarzyskie uczą się języków obcych szybciej i łatwiej niż samotnicy.	
6.	Przekonania w ogóle nie wpływają na skuteczność uczenia się języków obcych.	
7.	Uczniowie, których poczucie własnej wartości jest wysokie, mniej angażują się w naukę.	
8.	„Matematyka jest trudna, a geografia – łatwa, języki obce są stworzone dla ekstrawertyków, a informatyka – dla introwertyków”. Tego typu stereotypowe stwierdzenia mogą stanowić źródło barier w nauce różnych dziedzin.	
9.	Istnieje związek między wiekiem a preferencjami w zakresie typów zadań w nauce języków obcych.	
10.	Młody wiek warunkuje sukces w nauce języków obcych.	
11.	Ucząc się nowej dziedziny, uczniowie powinni koncentrować uwagę na swoich stałych stronach.	
12.	Nastawienie wobec dziedziny nauki (poruszanego tematu, studiowanego języka obcego itd.) nie zależy tylko od indywidualnych preferencji, ale również od wpływów kulturowych.	
13.	Definicja pojęcia „inteligencja” może się zmieniać w różnych kręgach kulturowych.	
14.	Cechy osobowości wpływają na preferencje w zakresie różnych aspektów w nauce języków obcych.	
15.	Stopień motywacji uczniów zależy przede wszystkim od postawy nauczyciela.	
16.	Dzięki nauce języków obcych uczniowie rozwijają swoje cechy osobowe.	
17.	Zdolności językowe są uwarunkowane wyłącznie genetycznie.	
18.	W wieku dorosłym można dobrze opanować język obcy.	
19.	Spontaniczność ułatwia rozwijanie wszystkich umiejętności językowych.	
20.	Jeśli uzyskuje się dobre wyniki z języka ojczystego, to również w języku obcym powinny być one dobre.	

Odpowiedzi: 1F, 2F, 3P, 4F, 5F, 6F, 7F, 8P, 9P, 10F, 11F, 12P, 13P, 14P, 15F, 16P, 17F, 18P, 19F, 20F.

Źródło: Smuk, 2016: 241-242.